



**Universidade  
Tuiuti do  
Paraná**

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ  
CAMPUS CURITIBA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

IARA HELENA VOOS SCHMITZ

**POLÍTICAS DE SANTA CATARINA PARA O SEGUNDO PROFESSOR DE  
TURMA (2018-2024): PRECARIZAÇÃO, ATOMIZAÇÃO E EFEITO DE  
ISOLAMENTO**

CURITIBA

2025

Iara Helena Voos Schmitz

**POLÍTICAS DE SANTA CATARINA PARA O SEGUNDO PROFESSOR DE  
TURMA (2018-2024): PRECARIZAÇÃO, ATOMIZAÇÃO E EFEITO DE  
ISOLAMENTO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado em Educação, da Universidade Tuiuti do Paraná - UTP. Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação - como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita de Cássia Gonçalves.

Curitiba

2025

## FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na fonte  
Biblioteca "Sidnei Antonio Rangel Santos"  
Universidade Tuiuti do Paraná

S355 Schmitz, Iara Helena Voos.

Políticas de Santa Catarina para o segundo professor de turma (2018-2024): precarização, atomização e efeito de isolamento/ Iara Helena Voos Schmitz; orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Rita de Cássia Gonçalves.

380f.

Tese (Doutorado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2025

1. Nicos Poulantzas. 2. Atomização e efeito de isolamento de classe. 3. Carreira docente, segundo professor. 4. Educação especial. 5. Política de educação especial, estado capitalista, Joinville – Santa Catarina. I. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação / Doutorado em Educação. II. Título.

CDD – 379.81

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212



# Universidade Tuiuti do Paraná

Credenciada por Decreto Presidencial de 07 de julho de 1997 - D.O.U nº 128, de 08 de julho de 1997. Seção 1, Página 14295.

## DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

### ATA DO EXAME DE DEFESA DE TESE

Aos vinte e cinco dias do mês de julho de dois mil e vinte e cinco, foi realizada a sessão de Defesa de Tese de Doutorado intitulada **"POLÍTICAS DE SANTA CATARINA PARA O SEGUNDO PROFESSOR DE TURMA (2018-2024): PRECARIZAÇÃO, ATOMIZAÇÃO E EFEITO DE ISOLAMENTO"** apresentada por **Iara Helena Voos Schmitz**. Os trabalhos foram iniciados às 14 horas pela **Profa. Dra. Rita de Cássia Gonçalves**, Presidente da Banca Examinadora constituída pelos professores abaixo nominados. A Banca Examinadora passou à arguição da doutoranda. Encerrados os trabalhos às 17:30 horas, os examinadores reuniram-se para avaliação cujo resultado é o que segue:

A banca aprova o texto e recomenda a incorporação das considerações com vistas a elaboração da versão final da tese. A partir das revisões apontadas, a banca sugere a publicação dos resultados em artigos científicos, capítulos e livros

#### Profa. Dra. Rita de Cássia Gonçalves – Orientadora/Presidente da Banca - UTP


Documento assinado digitalmente  
 **RITA DE CÁSSIA GONÇALVES DA SILVA**  
Data: 29/07/2025 15:29:18-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Aprovado

Assinatura

Conceito

#### Profa. Dra. Angela Lazagna - Membro Titular Externo – UNICAMP

Documento assinado digitalmente  
 **ANGELA LAZAGNA**  
Data: 30/07/2025 11:53:35-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Aprovado

Assinatura

Conceito

#### Prof. Dr. João Henrique Silva - Membro Titular Externo – UFRRJ

Documento assinado digitalmente  
 **JOAO HENRIQUE DA SILVA**  
Data: 01/08/2025 11:07:23-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Aprovado

Assinatura

Conceito

#### Profa. Dra. Leilah Santiago Bufrem - Membro Titular Externo – UFPE


Documento assinado digitalmente  
 **LEILAH SANTIAGO BUFREM**  
Data: 04/08/2025 11:58:19-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Aprovado

Assinatura

Conceito


#### Profa. Dra. Maria de Fátima Rodrigues Pereira - Membro Titular Interno - UTP

Documento assinado digitalmente  
 **MARIA DE FÁTIMA RODRIGUES PEREIRA**  
Data: 04/08/2025 14:24:45-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Aprovado

Assinatura

Conceito

Documento assinado digitalmente  
 **RITA DE CÁSSIA GONÇALVES DA SILVA**  
Data: 29/07/2025 15:30:45-0300  
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Profa. Dra. Rita de Cássia Gonçalves  
Presidente da Banca

**utp.edu.br | 41 3331-7700**

**Campus Prof. Sydnei Lima Santos | Reitoria: Rua Padre Ladislau Kula, 395 • Santo Inácio • CEP 82.010-210 • Curitiba - Paraná**

## DEDICATÓRIA

Dedico aos educadores que lutam por justiça social, pela educação pública, inclusiva, laica, democrática e emancipatória.

Aos segundos professores de turma da rede pública estadual de ensino em Santa Catarina – representados neste estudo pela regional de Joinville, que lutam pela educação especial e inclusiva na escola regular.

Ao meu companheiro de vida e de luta Jorge e minha filha Renata, porque por muitas vezes fui ausência.

Aos professores da UTP-PR e a minha orientadora pelo percurso formativo percorrido.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos Professores do programa de Pós – Graduação da Universidade Tuiuti do Paraná pelo aceite da minha pesquisa no processo de seleção porque sobretudo, só assim foi possível estar aqui escrevendo estes agradecimentos.

A minha família, meu esposo, minha filha porque muitas vezes fui ausência pela participação em eventos, seminários, congressos nacionais e internacionais, as idas a Curitiba e a construção deste estudo por quatro anos.

Agradeço a minha amiga de jornada acadêmica Hanen, que por muitas vezes viajamos para eventos, publicamos trabalhos e as infinitas conversas sobre nossos estudos e o andamento da tese. Aos colegas de jornada acadêmica Karla, Kaite, Ednilson Jaqueline, Antonio, Francisca, Luci, Kenji e Joelma.

A minha parceira de trabalho na escola pública Flávia Karolina Ferreira, que em minha ausência, fortaleceu o pedagógico como ninguém. Ao governo do Estado de Santa Catarina – Secretaria de Estado da Educação SED, GEDAF na concessão de licença remunerada integral de fevereiro de 2022 a julho de 2025.

Agradeço a minha orientadora, professora, doutora Rita de Cássia Gonçalves, por me conduzir em diversos momentos por caminhos que resultaram na evolução constante deste estudo e que com seu olhar, pode vislumbrar comigo a construção e apresentação final desta tese.

Aos participantes da minha banca de qualificação em 14 de dezembro de 2023 os professores doutores, Maria de Fátima Rodrigues, Pedro Leão da Costa Neto, e os professores doutores convidados João Henrique da Silva, da UFRJ e Angela Lazagna da Unicamp pelas valiosas contribuições em meu estudo.

Aos professores doutores da Universidade Tuiuti do Paraná do Programa de Doutorado em Educação, em especial as professoras doutoras Anita Helena Schlesener, Rita de Cássia Gonçalves, Maria Antônia de Souza, Sueli Donato, Maria de Fátima Rodrigues, João Henrique da Silva, agradeço a companhia e conhecimento nas disciplinas e seminários e incontáveis contribuições para o direcionamento desta tese.

Aos pesquisadores do grupo de pesquisa TEPE, da UTP pelas discussões, seminários e em especial no estudo dos clássicos onde conheci o autor Nicos Poulantzas que norteia minha tese e ao GEPEED UTP-PR-UFRJ- grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Diversidade agradeço os diálogos, as trocas, e

a oportunidade de apresentar meus estudos por diversas vezes e por me apoiarem tanto na caminhada com seus comentários e contribuições, obrigada aos colegas do grupo e ao professor Dr. João Henrique da Silva, pela rica aventura do conhecimento durante estes quatro anos como membro deste coletivo de pesquisa.

E especialmente aos membros da banca na defesa final dessa tese, no dia 25/07/2025, composta pelos professores doutores: Prof.<sup>a</sup> Rita de Cássia Gonçalves, minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Angela Lazagna, Prof.<sup>a</sup> Leilah Santiago Bufrem, Prof.<sup>o</sup> João Henrique da Silva e da Prof.<sup>a</sup> Maria de Fátima Rodrigues Pereira, agradeço o aceite para composição de banca neste estudo e as contribuições deste seletivo grupo de professores pesquisadores para conclusão desta tese doutoral.

Este estudo para ser realizado contou com bolsa da agência de fomento CAPES – coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior – PROSUP concedida em agosto de 2022 até julho de 2025.



*“A especialização e a centralização do Estado capitalista, seu funcionamento hierárquico burocrático e suas instituições eletivas implicam uma atomização e parcelarização do corpo político nisso que se designa de “indivíduos”, pessoas jurídico-políticas, e de sujeitos das liberdades[...] a materialidade deste Estado é sob certos aspectos, constituída como se devendo aplicar-se, atuar e a agir sobre um corpo social fracionado, homogêneo em sua divisão, uniforme no isolamento de seus elementos, continuo em sua atomização, desde o exército moderno à administração, à justiça, à prisão, à escola[...]”*

*(Poulantzas, O Estado O Poder O Socialismo, 2015 p. 60-61).*

## RESUMO

A pesquisa analisou a carreira dos Segundos Professores de Turma (SPT) em Santa Catarina, criados para apoiar a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular. Constatou-se que esses profissionais enfrentam precarização, atomização e isolamento da luta de classes, sendo mobilizados como agentes do consenso inclusivo. O estudo investigou as políticas públicas voltadas à carreira docente dos SPTs, com foco nas condições de trabalho e nos processos de fragilização enfrentados entre 2018 e 2024. Os objetivos específicos, contribuíram em: a) Investigar as categorias atomização e efeito de isolamento em Nicos Poulantzas, b) analisar a política pública inclusiva nacional e a política pública para a educação especial em Santa Catarina; c) Analisar qual política pública estadual estava em movimento para a carreira docente do segundo professor em SC; d) Examinar a relação das políticas públicas inclusivas com o estado capitalista na categoria segundo professor; e) Investigar a realidade do segundo professor da rede estadual de ensino em Joinville SC, com relação as suas condições objetivas de trabalho, atomização e isolamento de classe, seu protagonismo na criação do consenso inclusivo na rede e a carreira docente como segundo professor no magistério público estadual catarinense. Pesquisas anteriores revelaram instabilidade e rotatividade deste professor na rede catarinense. O referencial teórico está ancorado na obra de Nicos Poulantzas (1968), edição de 2019, nas categorias atomização e efeito de isolamento e nas contribuições de seus interlocutores. A problemática da pesquisa investigou a realidade vivida pelos SPTs na rede estadual catarinense, inseridos como trabalhadores no magistério, a partir de suas condições objetivas de trabalho e carreira docente. A abordagem metodológica da pesquisa realizou análises bibliográficas, documentais e bibliométricas, a última, com o uso do software IRaMuTeQ para análise de estudos que abordassem os SPTs. Foram realizados questionários de pesquisa com os SPT na regional de Joinville, com um coordenador do SINTE/SC e uma deputada estadual catarinense em exercício, adotadas para investigar o movimento e as contradições da política pública em torno dessa função docente. Os resultados indicam um cenário de precarização e instabilidade, marcado majoritariamente por contratações temporárias, ausência de regulamentação do cargo e perda de direitos. Com efeito, evidencia a atomização e o isolamento desses profissionais da luta coletiva por valorização e carreira. Não houve na série histórica de 2018-2024 concurso público para o cargo de SPTs na rede estadual pública catarinense, portanto, constatamos a ausência de carreira docente na modalidade da educação especial nesta rede de ensino. Conclui-se que a política de Estado e da educação especial catarinense, para além do discurso inclusivo, precisam reconhecer e valorizar o trabalho docente dos SPTs, garantindo-lhes estabilidade, carreira docente e condições adequadas para promover a educação na perspectiva inclusiva nas classes regulares.

**Palavras-chave:** Nicos Poulantzas; Atomização e Efeito de Isolamento de Classe; Carreira Docente, Segundo Professor; Educação Especial; Política de Educação Especial, Estado Capitalista, Joinville - Santa Catarina.

## ABSTRACT

The research analyzed the career of Second Teachers of the Class (SPT) in Santa Catarina, created to support the inclusion of students with disabilities in mainstream education. It was found that these professionals face precarious working conditions, atomization, and isolation from the class struggle, being mobilized as agents of the inclusive consensus. The study investigated public policies related to the teaching career of SPTs, focusing on their working conditions and the processes of fragilization they experienced between 2018 and 2024. The specific objectives were to: a) investigate the categories of atomization and the effect of isolation in Nicos Poulantzas; b) analyze national inclusive public policy and special education policy in Santa Catarina; c) examine which state public policy was in motion for the teaching career of second teachers in SC; d) analyze the relationship between inclusive public policies and the capitalist state in the category of second teachers; e) investigate the reality of second teachers in the state school system in Joinville, SC, regarding their objective working conditions, atomization, and class isolation, their role in creating inclusive consensus in the network, and their teaching career as second teachers in the Santa Catarina state public school system. Previous studies revealed instability and turnover among these teachers in the Santa Catarina network. The theoretical framework is anchored in the work of Nicos Poulantzas (1968), 2019 edition, in the categories of atomization and the effect of isolation, and in the contributions of his interlocutors. The research problem examined the reality experienced by SPTs in the Santa Catarina state school system, positioned as workers in the teaching profession, based on their objective working conditions and teaching career. The methodological approach included bibliographic, documentary, and bibliometric analyses, the latter using the IRaMuTeQ software to analyze studies addressing SPTs. Research questionnaires were applied to SPTs in the Joinville region, to a coordinator of SINTE/SC, and to a state deputy of Santa Catarina in office, adopted to investigate the dynamics and contradictions of public policy surrounding this teaching function. The results indicate a scenario of precarization and instability, marked mainly by temporary contracts, lack of job regulation, and loss of rights. Consequently, they highlight the atomization and isolation of these professionals from the collective struggle for appreciation and career advancement. Between 2018 and 2024, there were no public examinations for the SPT position in the Santa Catarina state public school system; thus, we verified the absence of a teaching career in the modality of special education within this school network. We conclude that state policy and special education policy in Santa Catarina, beyond the inclusive discourse, need to recognize and value the teaching work of SPTs, guaranteeing them stability, a teaching career, and adequate conditions to promote education from an inclusive perspective in mainstream classrooms.

**Keywords:** Nicos Poulantzas; Atomization and Class Isolation Effect; Teaching Career, Second Professor; Special Education; Special Education Policy, Capitalist State, Joinville - Santa Catarina.

## RESUMEN

La investigación analizó la carrera de los Segundos Profesores de Clase (SPT) en Santa Catarina, creados para apoyar la inclusión de estudiantes con discapacidad en la enseñanza regular. Se constató que estos profesionales enfrentan precarización, atomización y aislamiento de la lucha de clases, siendo movilizados como agentes del consenso inclusivo. El estudio investigó las políticas públicas dirigidas a la carrera docente de los SPT, con énfasis en sus condiciones de trabajo y en los procesos de fragilización que enfrentaron entre 2018 y 2024. Los objetivos específicos contribuyeron a: a) investigar las categorías de atomización y efecto de aislamiento en Nicos Poulantzas; b) analizar la política pública inclusiva nacional y la política pública para la educación especial en Santa Catarina; c) examinar qué política pública estatal estaba en movimiento para la carrera docente del segundo profesor en SC; d) analizar la relación de las políticas inclusivas con el Estado capitalista en la categoría del segundo profesor; e) investigar la realidad del segundo profesor de la red estatal de enseñanza en Joinville-SC, en relación con sus condiciones objetivas de trabajo, atomización y aislamiento de clase, su protagonismo en la creación del consenso inclusivo en la red y la carrera docente como segundo profesor en el magisterio público estatal catarinense. Investigaciones anteriores revelaron inestabilidad y rotación de este profesional en la red catarinense. El marco teórico se fundamenta en la obra de Nicos Poulantzas (1968), edición 2019, en las categorías de atomización y efecto de aislamiento, y en las contribuciones de sus interlocutores. La problemática de la investigación analizó la realidad vivida por los SPT en la red estatal catarinense, insertos como trabajadores en el magisterio, a partir de sus condiciones objetivas de trabajo y carrera docente. El enfoque metodológico de la investigación incluyó análisis bibliográficos, documentales y bibliométricos, este último con el uso del software IRaMuTeQ para el examen de estudios que abordaran los SPT. Se realizaron cuestionarios de investigación con SPT de la regional de Joinville, con un coordinador del SINTE/SC y con una diputada estatal catarinense en ejercicio, con el fin de investigar el movimiento y las contradicciones de la política pública en torno a esta función docente. Los resultados indican un escenario de precarización e inestabilidad, marcado mayoritariamente por contrataciones temporales, ausencia de reglamentación del cargo y pérdida de derechos. En consecuencia, se evidencia la atomización y el aislamiento de estos profesionales de la lucha colectiva por valorización y carrera. En la serie histórica de 2018-2024 no hubo concurso público para el cargo de SPT en la red estatal pública catarinense, constatándose así la ausencia de carrera docente en la modalidad de educación especial en esta red de enseñanza. Se concluye que la política estatal y la política de educación especial catarinense, más allá del discurso inclusivo, necesitan reconocer y valorar el trabajo docente de los SPT, garantizándoles estabilidad, carrera docente y condiciones adecuadas para promover la educación desde una perspectiva inclusiva en las clases regulares.

**Palabras clave:** Nicos Poulantzas; Efecto de atomización y aislamiento de clases; Carrera Docente, Profesor Segundo; Educación Especial; Política de Educación Especial, Estado Capitalista, Joinville - Santa Catarina.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa Conceitual da Pesquisa .....	43
Figura 2 – Início do protocolo.....	48
Figura 3 – Mapa das regiões do Estado de Santa Catarina.....	63
Figura 4 – Mapa de Santa Catarina por municípios .....	64
Figura 5 – Evolução do SPT na rede entre 2008 e 2016 .....	197
Figura 6 – Recorte – IRaMuTeQ.....	215
Figura 7 – Nuvem de palavras – IRaMuTeQ .....	216
Figura 8 – Árvore de Similitude – IRaMuTeQ .....	221
Figura 9 – Dendrograma 1 – IRaMuTeQ .....	222
Figura 10 – Dendrograma 2 – IRaMuTeQ .....	223
Figura 11– Dendrograma 3 – IRaMuTeQ .....	224
Figura 12 – Categorias de Análise.....	250
Figura 13 – Atendimentos em classe na rede pública estadual .....	252
Figura 14 – Eixos de análise .....	253
Figura 15 – Anexo I – Quadro de pessoal do Magistério público estadual .....	310
Figura 16 – Anexo III – Descrição e especificação do cargo.....	311
Figura 17 – Tabela ACT / 2025.....	312
Figura 18 – Tabela da Lei complementar 668/2015 .....	314

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cidades da regional de Joinville x atendimentos em classe .....	54
Tabela 2 – Turmas com e sem Estudantes com Deficiência na Regional de Joinville.....	66
Tabela 3 – Produção científica e acadêmica sobre Nicos Poulantzas.....	77
Tabela 4 – Produção no escopo teórico de Nicos Poulantzas – programas.....	79
Tabela 5 – Cursos Superiores vinculados aos programas .....	80
Tabela 6 – Nível de trabalhos .....	81
Tabela 7 – Periodicidade dos Trabalhos .....	82
Tabela 8 – Pesquisa Documental por Gênero .....	83
Tabela 9 – Indicador por Autor.....	84
Tabela 10 – Indicador sujeito .....	85
Tabela 11 – Local geográfico das pesquisas.....	86
Tabela 12 – Locais de Pesquisa .....	87
Tabela 13 – Conceitos e Teorias mais frequentes .....	88
Tabela 14 – Autores mais citados.....	90
Tabela 15 – Sujeitos nos títulos dos trabalhos .....	91
Tabela 16 – lugar geográfico nos títulos das pesquisas.....	92
Tabela 17 – Resumos dos Trabalhos .....	92
Tabela 18 – Trabalhos analisados pelo Método .....	94
Tabela 19 – Pesquisas conforme temática / conceito .....	95
Tabela 20 – Tipos de pesquisa nos resumos .....	98
Tabela 21 – Total de Professores de Educação Especial em SC 2022.....	204
Tabela 22 – Área de atuação do SPT na Educação básica em 2022.....	205
Tabela 23 – Pesquisa Documental de SP Efetivos e contratados .....	205
Tabela 24 – Tipo de atendimento especializado .....	210
Tabela 25 – Público atendido pela política x nº e alunos .....	211
Tabela 26 – Professores da educação especial na regional de Joinville .....	243
Tabela 27 – Participação do SPT por unidade escolar nº 01 .....	244
Tabela 28 – Participação do SPT por unidade escolar nº 02.....	246
Tabela 29 – Participação por município da regional de Joinville.....	248
Tabela 30 – Questões do Formulário.....	258
Tabela 31 – Formação inicial do SPT .....	258

Tabela 32 – Universidades e fonte de financiamento.....	263
Tabela 33 – Resumo análise Formação .....	265
Tabela 34 – Resumo análise Condições de Trabalho.....	270
Tabela 35 – Atividade realizada antes de ser SPT na rede .....	271
Tabela 36 – Tempo de contratado na rede.....	275
Tabela 37 – Resumo análise Carreira Docente.....	278
Tabela 38 – Participação na mobilização grevista em 2024 .....	280
Tabela 39 – Resumo análise Luta de Classe .....	286
Tabela 40 – Resumo análise Políticas de Educação especial em SC .....	288
Tabela 41 – Resumo análise Sistemas escolares inclusivos .....	293

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Protocolo de pesquisa de Nicos Poulantzas .....	47
Quadro 2 – Regional de Joinville .....	65
Quadro 3 – Categorias de análise Nicos Poulantzas .....	76
Quadro 4 – Abrangência das teses.....	97
Quadro 5 – Relação de Universidades e programas.....	100
Quadro 6 – Níveis dos trabalhos.....	100
Quadro 7 – Período das publicações.....	101
Quadro 8 – Gênero .....	101
Quadro 9 – Palavras-chave dos trabalhos e seus indicadores .....	102
Quadro 10 – Títulos dos trabalhos e seus indicadores .....	103
Quadro 11 – Resumos das pesquisas e os Indicadores .....	104
Quadro 12 – Pesquisa documental realizada no BDTD .....	198
Quadro 13 – Editais Processos Seletivos .....	207
Quadro 14 – Produção bibliográfica BDTD.....	212
Quadro 15 – Pesquisas e produção do corpus textual.....	214
Quadro 16 – Problemáticas, objetivos e investigações das pesquisas.....	226
Quadro 17 – Concurso 2012: disciplinas e a habilitação mínima exigida .....	231
Quadro 18 – Disciplinas e a Habilitação mínima para cargo de professor.....	233
Quadro 19 – Funções para provimento efetivo - especialistas.....	234
Quadro 20 – Concurso público 2024 – Cargo professor .....	237
Quadro 21 – Cargos técnicos concurso público 2024 .....	238
Quadro 22 – Cronograma da Pesquisa .....	379



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Nível de trabalhos.....	81
Gráfico 2 – Evolução de Publicações ao longo dos anos.....	82
Gráfico 3 – Desigualdade de gênero em publicações .....	83
Gráfico 4 – Trabalhos analisados pelo Método .....	94
Gráfico 5 – Níveis dos trabalhos .....	101
Gráfico 6 – Gênero.....	102
Gráfico 7 – Termo de aceite na pesquisa .....	249
Gráfico 8 – Município de localização da Escola .....	249
Gráfico 9 – Declaração de gênero .....	254
Gráfico 10 – Tempo de atuação no magistério.....	255
Gráfico 11 – Tempo de magistério na rede pública estadual de SC .....	255
Gráfico 12 – Tempo de atuação na modalidade da educação especial.....	256
Gráfico 13 – Tempo de atuação dos SPT na educação especial .....	257
Gráfico 14 – Atuação como SPT na rede em 2024 .....	266
Gráfico 15 – Atuação nos serviços especializados .....	266
Gráfico 16 – Carga horária como SPT.....	267
Gráfico 17 – Localização da escola que atua como SPT .....	267
Gráfico 18 – Nível de ensino em que atua como SPT.....	268
Gráfico 19 – Número de alunos atendidos por turma.....	269
Gráfico 20 – Sempre atuou como SPT na rede.....	270
Gráfico 21 – Tensões e debates em relação a nomenclatura SPT .....	272
Gráfico 22 – Como gostariam que fosse o nome do cargo .....	273
Gráfico 23 – Participação em concurso público na rede estadual para SPT ..	274
Gráfico 24 – Enquadramento no magistério público estadual catarinense .....	276
Gráfico 25 – Presença do SINTE/SC na luta dos SPT na rede .....	279
Gráfico 26 – Isolamento na luta de classe.....	283
Gráfico 27 – Reconhecimento e valorização pelos governos catarinenses ....	285
Gráfico 28 – Contribuição do SPT na construção de sistemas escolares inclusivos .....	289
Gráfico 29 – Contribuição na qualificação da aprendizagem .....	290
Gráfico 30 – Parceria SED/FCEE na melhoria dos processos inclusivos .....	290

Gráfico 31 – Parceria escola/regional de Joinville na melhoria dos processos inclusivos .....	291
Gráfico 32 – Sistema inclusivo de educação na rede pública de SC .....	292

## LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

ABA	Análise de comportamento aplicada
AC	Atendimento em classe
ACT	Admitido em caráter temporário
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ALV	Aprendizagem ao Longo da Vida
ALESC	Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPEd-Sul	Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul
AP	Atividades de pesquisa
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações
CAESP	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara da Educação Básica
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CDPD	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência
CORDE	Coordenação Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência
CEE/SC	Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CNE	Conselho Nacional de Educação
DA	Deficiência Auditiva
DI	Deficiência Intelectual
DM	Deficiência Mental
DV	Deficiência Visual
EE	Educação Especial
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio

EP	Educação Profissional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EE	Educação Especial
FCEE SC	Fundação Catarinense de Educação Especial de Santa Catarina
GEPEED	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Diversidade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MHD	Materialismo histórico-dialético
NARC	<i>National Association for Retarded Children</i>
PCD	Pessoa com deficiência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PPGE <sub>d</sub>	Programa de Pós-graduação em Educação
SPT	Segundo Professor de Tuma
SC	Santa Catarina
TDHA	Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade
TEPE	Grupo de pesquisa Trabalho, educação e políticas educacionais
SED/SC	Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina
SINTE/SC	Sindicato dos trabalhadores em educação de Santa Catarina
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
OM	Organismos Multilaterais
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UTP	Universidade Tuiuti do Paraná

## SUMÁRIO

1. MEMORIAL .....	23
2. INTRODUÇÃO .....	32
2.1 Contextualizando o objeto de pesquisa .....	32
3. CAMINHO PERCORRIDO .....	41
3.1 Procedimentos metodológicos .....	42
3.2 O campo: os sujeitos e os princípios éticos da pesquisa .....	50
3.3 O lócus da pesquisa .....	54
3.4 Levantamento, registro e análise dos dados .....	66
3.5 Análise final dos dados.....	67
4. POULANTZAS: ATOMIZAÇÃO E EFEITO DE ISOLAMENTO DE CLASSE .....	69
4.1 A Bibliometria na Investigação Científica na categoria Nicos Poulantzas .....	75
4.2 Poulantzas no Pensamento Intelectual Brasileiro.....	109
4.3 O Estado Capitalista em Poulantzas: atomização e isolamento de classe.....	112
4.4 SPT como categoria de classe em Poulantzas .....	118
4.5 A Escola como aparelho ideológico do Estado: Perspectivas Marxistas .....	123
5. A EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	154
5.1 Reflexões: o movimento histórico da educação especial .....	157
5.2 Educação Especial em Santa Catarina: de qual política se trata? .....	186
5.3 O Estado Catarinense, o SPT e a Política Inclusiva: Contradições em Foco.....	192
5.4 Estado da arte: o que as pesquisas apontam sobre o SPT?.....	212
6. CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SC: DIRETRIZ OU AUSÊNCIA? 228	
6.1 O SPT nos Concursos do Magistério Catarinense: qual seu lugar na rede?.....	231
6.2 O consenso inclusivo no ensino regular e o protagonismo do SPT em Joinville/SC: Carreira Docente, Condições de Trabalho e Efeito de Isolamento.....	241
6.3 O SPT na regional de Joinville SC, precarização, atomização e efeito de isolamento.....	253
6.4 Observações finais das análises: .....	293
7. CONCLUSÃO.....	317
REFERÊNCIAS .....	332
APÊNDICES.....	339
ANEXOS.....	351

## 1. MEMORIAL

Meu nome é Iara Helena Voos Schmitz, tenho 48 anos, a caçula de três irmãs. Meu pai, Nivaldo Voos, contador falecido. A mamãe, Jordelina Beatriz Anacleto Voos é professora universitária aposentada.

Em minha família a veia profissional está na educação. Assim, como a minha mãe, tios (as) e primos (as) formaram-se em diversas áreas de conhecimento e tornaram-se educadores. Cresci ouvindo sobre a relação entre educação e conhecimento, sobre as possibilidades de, pela educação, transformar a realidade, mudar a sociedade, lutar por melhores condições de vida, de renda e de trabalho.

No ano de 1996, prestei vestibular para o curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI, campus Itajaí, Lembro-me de mamãe, apesar de ser educadora, fazendo a crítica: não era jornalismo? Justifiquei minha opção em face das boas experiências e da referência que ela havia se tornado, como profissional. As aulas começaram em agosto de 1996.

No ano seguinte ao ingresso na universidade (1997), participei do processo seletivo estadual, comecei a lecionar como professora, contratada em caráter temporário (ACT), para as turmas de 5ª a 8ª série, na Escola de Educação Básica Antônia Alpaídes em Joinville. Foi amor “à primeira vista”. Confirmou-se a realização do desejo! A opção estava correta, o que sonhara fazer, apesar dos tropeços iniciais. Errei algumas vezes, mas aprendi muito mais.

Confesso que não me arrependo de ter feito caminhos, buscado outros itinerários, solicitado ajuda e, na família o amparo para as “dores”. Continuei na mesma escola, nos anos seguintes.

A graduação em pedagogia chegava à reta final, o projeto, o estágio, a formatura, tudo se encaminhou para o reconhecimento do esforço, em dezembro de 1999. Jamais esquecerei o dia da colação de grau. Conduzi o juramento dos formandos e, ao fazê-lo, internalizei o significado do compromisso com a educação.

Em 2002 atuando em duas escolas, uma pública e outra privada, senti a necessidade de buscar novos olhares sobre o processo de ensino e aprendizagem. Novos saberes, para fazeres diferentes. Eram tantas as

dificuldades de aprendizagem dos alunos que busquei alguns processos seletivos para mestrado, que tratassem da questão. Encontrei o curso de Mestrado em Psicopedagogia da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Mais um seletivo que me encorajava a prosseguir...

Acrescentei mais cidades no meu mapa. O itinerário era Joinville/Florianópolis. Longo e cansativo, porém, o de maior aprendizagem, em todos os sentidos. Os contatos com diferentes profissionais, com novos olhares, favoreceram a construção de concepções e convicções educativas como a desconstrução de outras.

No ano seguinte 2004, algumas inquietações tomaram vulto. Escrevi um projeto sobre a temática que estudava a teoria histórico-cultural no processo de ensino e aprendizagem, etapa obrigatória do curso de Mestrado. Procurei a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), para aplicá-lo nos cursos de licenciatura em História, Letras e Pedagogia. A proposta enriqueceu minha prática pedagógica e profissional, mas não abrandou minhas inquietações.

Em 2005, reduzi a carga horária na escola privada e retornei à Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, (efetivação de concurso público SED/2001) por convicção de que estava no espaço público o valor da minha parcela de contribuição para a sociedade.

Através do Professor, Dr. Paulo Hentz, pude conhecer melhor as ideias de Vygotsky. Ele é um dos estudiosos e pesquisadores em Santa Catarina. Sua influência foi decisiva para definir a pesquisa da dissertação de mestrado: a teoria histórico-cultural e a mediação pedagógica na educação profissional, dissertação defendida em março de 2007.

Em 2008, fui convidada a lecionar as disciplinas de Estágio Supervisionado e Neuropsicologia da Aprendizagem no curso de Apostilamento em Educação Especial promovido em parceria com a Gerência Regional de Educação em Joinville e a Universidade de Pinhais – FAPI.

De estudante, passei à formadora! Outros caminhos! Outros itinerários! Outros questionamentos! Quais os saberes para a formação de formadores? Quais são os saberes e os fazeres de professores? E, as dificuldades de aprendizagem são de que ordem? Inquietações, novamente!

2009! Em julho, encerrei minhas atividades com a FAPI. Preservo o vínculo com a rede estadual exercendo a função de Assistente Técnico



pedagógico na Escola de Educação Básica, Plácido Olímpio de Oliveira em Joinville, cargo que exerço até o momento, fui professora colaboradora do Instituto de Pós-graduação IPGEX nos cursos de especialização, principalmente nas áreas de educação especial e psicopedagogia para professores da Educação Básica, atividade que exerci durante doze anos.

Os anos 2014 e 2015 foram marcantes em minha carreira profissional, sempre envolvida em diversos projetos de natureza técnica, os últimos de maior relevância, como a Formação continuada para professores na escola onde trabalho, como tema a Atualização da Proposta Curricular do Estado de SC, com 60 horas de formação e a Formação do Pacto pelo fortalecimento do Ensino Médio, bolsista, como orientadora de estudos, num total de 200 horas de formação, e que resultou em duas publicações no caderno intitulado: Professores do Ensino Médio em Formação: saberes e experiências, Joinville.

Em 2016 e 2017 trabalhei intensamente em projetos relacionados a Inclusão Escolar, nobre ofício dos educadores desta modalidade de ensino. Como articuladora de inclusão escolar, até o presente momento, posso observar e valorizar o trabalho do educador especial.

Em 2020, comecei a lecionar na Graduação, nos cursos de licenciatura em Pedagogia, Educação Especial e História, desafio novo, que me faz acreditar na formação destes egressos ao Ensino Superior e vislumbrar novos educadores.

Em 2021, no primeiro semestre novas inquietações que me levaram a ser aluna ouvinte no Programa da UDESC - SC do Doutorado em Educação, e desta experiência o sonho de entrar novamente na aventura do conhecimento. A empreitada era de concorrer a vaga e ser orientada à época pela professora Dr. Geovana Lunardi, professora na qual cursei disciplina como aluna especial no programa. Em conversa nas aulas, nos informou, que não ofereceria vagas no semestre seguinte para novos alunos. Procurei outras universidades...

As inquietações aumentaram .... Identifiquei no programa de Doutorado da Universidade Tuiuti do Paraná possibilidade de contribuir no enfrentamento de saber quem somos, como fazemos educação e o que poderíamos fazer para melhor ensinar e aprender.

E aqui estou, apresentando minha tese de Doutorado e novos trajetos na aventura do conhecimento. Escrever minha trajetória foi como refazer trajetos,

reviver experiências, refletir, fazer os acertos de contas... E, criar coragem para ousar e prosseguir!

Em 2021, no segundo semestre dei início as aulas no programa de Pós-graduação em Educação (PPGE<sup>d</sup>) na Universidade Tuiuti do Paraná na linha de políticas públicas e gestão da educação sob orientação da professora Dr. Rita de Cássia Gonsalves<sup>1</sup>.

O programa e estrutura curricular do PPGE<sup>d</sup> da UTP-PR organiza-se da seguinte maneira: duas disciplinas obrigatórias, dois seminários avançados (SA), seis atividades de pesquisa (AP), exame de proficiência linguística, participação nos seminários de Tese I e II, qualificação de tese e defesa final da tese doutoral.

Em relação as disciplinas cursadas, destaco as obrigatórias comuns como a de Educação Brasileira: aprofundamentos teórico-metodológicos lecionada pela professora Dr. Maria de Fátima Pereira<sup>2</sup> uma referência e estudiosa da educação brasileira e a disciplina Pesquisa em Educação: aprofundamentos teórico-metodológicos lecionada pela professora Dr. Anita Helena Schlesener<sup>3</sup>, uma estudiosa de Gramsci, referência no Brasil e na

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE<sup>d</sup>) da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP) na linha de Políticas Públicas e Gestão da Educação desde 2014, Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, da Universidade Federal do Paraná - UFPR (2013), possui mestrado em Educação pela PPGE/UFPR (2001) sendo bolsista CAPES e graduação em História pela UFPR (1995) sendo bolsista PET/CAPES e Prolicen/UFPR. Pesquisadora ligada ao grupo de pesquisa "Políticas Públicas e Gestão da Educação" - UTP, ao Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica - LAPEDUH do PPGE/UFPR, Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Políticas Educacionais e ao Grupo de Estudos Prática Educativa e Movimentos Sociais do Campo NUPECAMP - UTP., Vice coordenadora do grupo de pesquisa GEPEEd UTP-UFRRJ. Tem experiência na área de Educação, com ênfase Políticas Públicas e Ensino de História, atuando nos seguintes temas: Formação de Professores, Políticas Públicas em Educação, Ensino e Aprendizagem de História, Educação Histórica.

<sup>2</sup> Professora Adjunta do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE<sup>d</sup>) da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP) na linha de Políticas Públicas e Gestão da Educação, possui graduação em História pela Universidade de Coimbra (1976), mestrado em Metodologia de Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste/ Unicamp (1999) e doutorado em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2007). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, Pesquisa Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, políticas educacionais, trabalho e educação. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisa Trabalho, Educação e Políticas Educacionais - TEPE. Participa do Fórum em Defesa da Formação de Professores no Estado do Paraná como representante da Anfope.

<sup>3</sup> Possui graduação em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná (1975), mestrado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1983) e doutorado em História pela Universidade Federal do Paraná (2001), com um ano de pesquisa na Università degli Studi di Milano e Fondazione Feltrinelli. Desde a década de 80 dedica-se ao estudo dos escritos de Antonio Gramsci. Paralelamente tem pesquisado, desde 1992, a filosofia de Walter Benjamin. Recebeu o Prêmio Jabuti em 2001. Atualmente é professora da Universidade Tuiuti do Paraná, atuando junto ao Mestrado e Doutorado em Educação.

América latina. Apresento as contribuições de cada atividade realizada no programa.

Na disciplina obrigatória de Educação Brasileira, aprofundamentos teóricos metodológicos, pude compreender a educação como um fenômeno humano e contraditório, tornou-se de extrema relevância para o entendimento e análise da história da educação no Brasil e apurar o olhar, torná-lo mais rigoroso quanto as políticas educacionais que norteiam os projetos em disputa para a educação brasileira, cujas raízes estão assentadas em condições culturais, sociais, ideológicas, políticas e econômicas.

Essa compreensão foi se expandindo ainda mais com a disciplina obrigatória, Pesquisa em Educação: aprofundamentos teórico-metodológicos, pois compreender como fazemos pesquisa em educação é relevante pois significou construir caminhos para a pesquisa em tela, para encontrar o objeto de investigação, aquele fio condutor para a escolha de alguns caminhos da pesquisa, como o método por exemplo.

Nesta disciplina, aprofundi meus conhecimentos sobre Gramsci e compreendi como seus escritos produzidos no cárcere continuam a instigar pesquisadores contemporâneos. A partir do diálogo com essa referência teórica, participei de dois eventos nacionais, apresentando artigos (Goiânia, 2022; Maranhão, 2024), e de dois eventos internacionais como ouvinte e participante dos debates sobre Gramsci, realizados na Colômbia, em Bogotá (2023), e na Argentina, em Tigre (2024), com a presença de estudiosos da América Latina e da Itália.

No seminário obrigatório avançado intitulado: Educação especial: políticas e práticas pedagógicas ministrado pelos professores Dr. Rita de Cássia Gonçalves e Dr. João Henrique da Silva<sup>4</sup> trouxe importantes aprofundamentos

---

Coordena o Grupo de Pesquisa Estado e Políticas Educacionais. Membro do NESEF - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino da Filosofia - UFPR. Editora da Revista: Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional. Conselhos Editoriais das Revistas: Critica Marxista e Germinal. Membro do Conselho Editorial da Editora Mercado de Letras. Integra a Rede de Pesquisadores Red. Latino-americana y Caribe de Estudios Gramscianos. Tem experiência na área de Filosofia, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, filosofia, filosofia política, Gramsci e Walter Benjamin. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação da UTP (Gestão 2017-2021) Presidente da International Gramsci Society - IGS-Brasil (Gestão 2022-2024).

<sup>4</sup> Doutor em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados. Filósofo e pedagogo. Como professor do magistério superior já trabalhou na UFMS/CPAN, Unip/Sorocaba, UFRR, UTP e Uniso. Também

na seara das políticas e políticas públicas educacionais na modalidade da educação especial, que permitiram construir o ponto de partida para meu objeto de estudo. Os autores e autoras estudados neste seminário avançado possibilitaram aprofundamentos teóricos e políticos relevantes para a compreensão das políticas educacionais na modalidade da educação especial.

Nas atividades de Pesquisa pude aprofundar alguns conceitos e teorias dentre elas a ministrada pela professora Dra. Rita de Cássia Gonçalves que foram: AP 1 Leituras sobre o conceito de Estado principalmente a obra de Nicos Poulantzas “poder político de classes sociais” de 1968 na edição de 2019. Neste estudo pude conhecer melhor as ideias deste autor que se tornou eixo teórico principal da minha tese. A partir destes estudos foram escritos dois artigos para publicação.

A Atividade de Pesquisa 2— Análise de dados na pesquisa em educação: possibilidades — ministrada pela professora Dra. Maria Antônia de Souza<sup>5</sup>, possibilitou a compreensão sobre as fontes de pesquisa, os caminhos para a busca de dados, os tipos de fontes que qualificam a pesquisa em educação, bem como as formas de análise de dados qualitativos e quantitativos.

As Atividades de Pesquisa 3 — Pesquisa bibliométrica em Educação — e 4 — A pesquisa bibliométrica e publicações em Educação, com contribuições de

---

já lecionou nos anos finais do ensino fundamental e no Ensino Médio em escolas públicas do estado de Minas Gerais. Professor Adjunto da Licenciatura em Educação Especial. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Diversidade- Gepeed. Participa da Rede de Educação Especial no Campo (UEPA) e do Grupo de Pesquisa Teorias e Fundamentos da Educação (GPTeFE). Membro do GT Pessoas com Deficiência em Escolas Públicas do Campo - Frente das Escolas do Campo, do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC). Publicou o livro "Federação Nacional das APAES no Brasil, hegemonia e propostas educacionais (1990-2015)", pela editora CRV, em 2020, além de dezenas artigos em periódicos. Realiza estudos e pesquisa no campo da Educação Especial, atuando principalmente nos seguintes temas: fundamentos da educação, formação de professores, atendimento educacional especializado, práticas pedagógicas e currículo escolar, diversidade humana e cultural.

<sup>5</sup> Graduada (1990-licenciatura e 1991-bacharelado) em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Graduada em Direito (2012 - Universidade Tuiuti do Paraná). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1994) e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1999). Trabalha na Universidade Estadual de Ponta Grossa desde 1996, estando na categoria de professor Associado, coordena o grupo de pesquisa Movimentos Sociais, Educação do Campo e Práticas Pedagógicas. No período de 1999 a 2004 trabalhou como professora do Programa de Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas. É docente do curso de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede (PROFEI/UEPG). É professora da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP) desde fevereiro de 2002, no Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação e no curso de Pedagogia. Coordena o Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP). Atualmente é Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UTP- PR.

Hayashi 2013 — ministradas pela professora Dra. Rita de Cássia Gonçalves, possibilitaram a realização de dois estudos bibliométricos: um com foco na categoria “Nicos Poulantzas” e outro a partir da categoria “segundo professor”, com o objetivo de verificar a produção acadêmica relacionada a essas temáticas na base de dados da BDTD.

A partir desses estudos, identificaram-se problemáticas relevantes a serem investigadas, utilizando essas duas categorias como eixos de análise. Como desdobramento, foi elaborado um artigo submetido ao congresso EDUCERE, o qual foi aceito, apresentado e publicado nos anais do evento — momento em que a tese começou a ganhar forma e consistência.

O trabalho também resultou na produção de um texto submetido à ANPEd, que será apresentado no próximo evento da entidade, previsto para outubro de 2025. Esse segundo artigo traz um estudo bibliométrico sobre as pesquisas que adotam o autor Nicos Poulantzas como categoria central de análise.

A Atividade de Pesquisa 5 — Utilização dos softwares EVOC e Iramuteq para tratamento e análise de dados qualitativos — ministrada pela professora Dra. Sueli Pereira Donato<sup>6</sup>, proporcionou o conhecimento sobre a aplicação de softwares na pesquisa em educação e o aprofundamento na teoria das representações sociais.

A partir dessa formação, realizei um estudo mais aprofundado com dados extraídos da BDTD, utilizando como eixo a categoria “segundo professor” e empregando o software Iramuteq. Essa análise permitiu confirmar as temáticas predominantes nos trabalhos existentes e evidenciar as problemáticas já identificadas no estudo bibliométrico anterior.

---

<sup>6</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Mestre em Educação e Graduada em Pedagogia (Licenciatura) pela PUCPR. Professora Adjunta no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Mestrado e Doutorado da Universidade Tuiuti do Paraná. Pesquisadora Associada ao Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade - Educação (CIERS-ed) da Fundação Carlos Chagas (FCC/SP), que coordena a Cátedra UNESCO sobre Profissionalização Docente. É associada (individual) à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Líder do Grupo de Pesquisa "Formação de Professores, Territórios Educativos e Representações Sociais (FOTERS)", integrado a rede de pesquisa do CIERS-ed. Participa da Rede de Universidades por Cidades que Educam, REDHUMANI. É parecerista ad hoc de periódicos da área de Educação.

Como desdobramento desse trabalho, foi publicado um capítulo de livro, em janeiro de 2025, destacando as contribuições do uso do software Iramuteq nas pesquisas em educação.

A Atividade de Pesquisa 6 — Desenvolvimento e Políticas Educacionais — ministrada pela professora Dra. Maria de Fátima Pereira, possibilitou a compreensão do significado da política e das políticas educacionais, bem como de suas interferências diretas na dinâmica social. Foi possível analisar como a educação tem sido alvo de ataques simultâneos, tanto em sua forma quanto em seu conteúdo.

Faço parte do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Diversidade (GEPEED), desde agosto de 2021, coordenado pelo professor Dr. João Henrique da Silva, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), e como vice coordenadora a professora Dra. Rita de Cássia Gonçalves representando a UTP PR.

O grupo de pesquisa investiga e estuda temáticas referentes a modalidade de educação especial e diversidade em seu campo teórico e científico, assentando fundamentos da educação, da educação na perspectiva inclusiva e os diversos processos de ensinar e aprender. Neste grupo pude apresentar diversas vezes minha pesquisa e meus estudos em andamento e ajudou a aprimorar e desenvolver o estudo em tela.

Para finalizar, cito o grupo de pesquisa TEPE da Universidade Tuiuti do Paraná, coordenado pela professora Dra. Maria de Fátima Rodrigues do qual faço parte desde agosto de 2021. Este grupo foi de extrema relevância pois em 2021, no segundo semestre, quando entrei no programa, tive a oportunidade de fazer um curso proposto pelo Tepe, que se propõe a estudar os clássicos, intitulado “Estado e Política na obra de Nicos Poulantzas”, ministrado por diversos estudiosos do autor.

Esse momento representou uma verdadeira virada de chave na minha trajetória, ao me deparar com um autor que até então eu não conhecia, mas que fui instigada e provocada a estudar com mais atenção. Movida pela curiosidade, descobri em seus escritos as categorias atomização e efeito de isolamento, que se tornaram a base teórica do meu objeto de estudo e investigação.

Dessa forma, passo à contextualização da pesquisa, explicitando seus objetivos, a problemática, o método com suas respectivas categorias, bem como os procedimentos metodológicos adotados.

## **2. INTRODUÇÃO**

A pesquisa apresentada situa-se na linha de políticas públicas e gestão da Educação, no sentido de compreender e analisar a política pública de educação especial da rede pública catarinense na regional de Joinville, sobretudo relacionada a carreira docente nesta modalidade de ensino.

Nesta seção, apresentamos o contexto da pesquisa, a problemática, a relevância do tema e a justificativa para o estudo. Discutimos a pergunta de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, além de detalhar a metodologia adotada. Por fim, são apresentados os aspectos teóricos e as contribuições das categorias de análise.

### **2.1 Contextualizando o objeto de pesquisa**

A partir da garantia do acesso à educação básica para o público-alvo da educação especial, entre quatro e dezessete anos, e sua inclusão preferencialmente no ensino regular, as redes de ensino devem oferecer suporte pedagógico qualificado a esses estudantes no contexto da educação na perspectiva inclusiva. Em Santa Catarina, essa função tem sido desempenhada na escola regular pelo Segundo Professor de turma.<sup>7</sup> Como técnica pedagógica na rede estadual de ensino de Santa Catarina e articuladora pedagógica da modalidade da educação especial na escola que atuo em Joinville, tenho contato constante com gestores, educadores, pais e alunos, as queixas e as discussões giram em torno de muitas problemáticas entre elas, as das políticas públicas inclusivas e sua presença ou não na educação.

Algumas destas em torno da qualificação da aprendizagem dos alunos, dos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino e essa busca perpassa a atuação do Estado frente a algumas demandas já estudadas, como a problemática da formação de professores, a inicial e continuada, uma lacuna já

---

<sup>7</sup> Professor que atua nas classes regulares com alunos público-alvo da política de educação especial.



conhecida e analisada em diversas pesquisas como, Araújo (2015), Kleber (2015), Michels<sup>8</sup>(2017) e Watashi (2019).

Mas, sobretudo, para além da formação inicial e continuada há um outro fio condutor a ser pesquisado, a relação das políticas públicas inclusivas e o Estado Capitalista, seu movimento para criação de consenso inclusivo na sala de aula regular na figura docente do segundo professor de turma<sup>9</sup> na rede pública de ensino estadual catarinense.

Vale destacar que o Estado de Santa Catarina foi pioneiro neste tipo de atendimento educacional especializado, o professor de apoio escolar e o estado catarinense é o limite geográfico da pesquisa, pois este profissional, com essa nomenclatura e configuração só existe nessa rede de ensino.

Este é um dos temas que move as minhas pesquisas, a reflexão sobre a atuação do Estado Catarinense frente as demandas inclusivas e isso perpassa o trabalho dos docentes, que atuam na perspectiva inclusiva nas salas de aula da rede pública estadual. É uma categoria de profissionais da educação especial que merece ser investigada e compreendida para além da formação acadêmica.

Desta maneira, compreender suas condições objetivas de trabalho e carreira docente faz-se relevante, porque este profissional movimenta a educação especial na escola. Eu os entendo como um dos tantos elementos fundantes na construção e democratização do capital cultural, da cidadania e da justiça social. Mas em quais condições objetivas de trabalho?

Minha motivação pessoal para essa pesquisa, surge neste enredo, procurando compreender como a rede estadual de ensino de SC, trata da carreira docente do SPT a partir da Política De Educação Especial de SC (2018-2024).

Atuo na escola pública com professores, e como articuladora da educação especial na escola, percebo a fragilidade da formação inicial dos segundos professores de turma, explicitado por Araújo (2015), quando realiza pesquisa de mestrado sobre a formação inicial do segundo professor de turma na região de Florianópolis, SC, face a política de educação especial estadual de 2006.

---

<sup>8</sup> Maria Helena Michels, professora doutora da UFSC, tem se destacado em pesquisas que envolvem a formação, as práticas docentes e o currículo da educação especial em SC, tem servido de referência no campo da educação especial em inúmeras pesquisas. Integrante do grupo de pesquisa GEPETO – grupo de estudos sobre política educacional e trabalho da UFSC.

<sup>9</sup> Trataremos como SPT o segundo professor de turma.

Watashi (2019) retoma essa discussão em relação as empresas oportunistas privadas para essa formação, tanto inicial, quanto continuada. Fragilidades já conhecidas pela rede e a entrada da formação privada aligeirada e fora de contexto da apropriação do binômio teoria e prática.

As autoras apontam em suas pesquisas que o SPT foi proposto como uma “figura docente” para amenizar as dificuldades e renúncias dos professores regentes em atuar com alunos com deficiência, ou seja, uma estratégia de aceitação e produção de consenso inclusivo, contudo, embora carregue o título de “professor de educação especial”, difere pouco – na sua formação – dos demais professores de turma e que a característica principal da formação inicial desses profissionais é ter sido realizada em instituições de ensino superior privadas com carência de conteúdos da educação especial, conforme interlocução da autora na análise das grades curriculares dos cursos e instituições proponentes.

A partir dessa leitura investigamos na regional de Joinville a problemática de que a maioria dos professores que são segundos professores na rede estadual são licenciados em Pedagogia e suas especificidades, entendemos aqui, que não são especializados na área de educação especial, o que acarreta diversos efeitos e contradições nessa prestação de serviço especializado pelo Estado. Em Florianópolis, SC, essa realidade já foi evidenciada por Araújo (2015).

Outra situação já constatada por Araújo, a formação em serviço acontece na esteira dos outros profissionais da educação básica, que, os cursos que são propostos em sua maioria são realizados a distância e com conteúdo ainda pautados na visão médica (Araújo, 2015).

A rede estadual de ensino em SC, tem proposta curricular própria e uma política de educação especial específica para o atendimento deste público, conta com mais de 55 anos de história nessa modalidade de ensino. Sua proposta curricular (2014) está fundamentada no princípio da diversidade humana, na concepção dos direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis (PCSC, 2014; PEE/SC, 2018).

O que se almeja é que se consiga compreender quais ações foram implementadas pelo estado de SC em relação a carreira docente dessa categoria, sua incorporação no quadro do magistério catarinense, e a promoção

de concursos na área para que possam refletir na melhoria destas políticas públicas e no ensino para os alunos que dela se beneficiam com o atendimento do segundo professor, pois a política de educação especial (2006, 2018) não cita a carreira deste professor, implanta um serviço.

Defendo que é uma conquista para a modalidade de educação especial e para o público atendido pela política de educação especial de SC a presença do SPT nas classes regulares, mas que este profissional precisa estar inserido dentro do quadro do magistério público da educação e da educação especial em Santa Catarina como um servidor/Professor da educação pública estadual e não sendo explorado como mão de obra barata, precarizada para produção de consenso inclusivo na rede regular de ensino catarinense.

Por entender que a realidade não se desvela na borda, nem na superfície, buscar uma aproximação da verdade com os fenômenos políticos e sociais contraditórios no seio do estado nos faz evidenciar que caracterizamos o método de pesquisa como dialético.

Tratamos de compreender o movimento das políticas públicas e os significados dos atos do estado catarinense frente as políticas educacionais inclusivas no estado de SC na atual conjuntura e seu impacto na carreira docente. Estudar a contradição é trazer à tona aspectos imperceptíveis das políticas públicas, relacionadas as questões referentes às negociações no cotidiano das escolas e as relações entre os sujeitos educadores e o Estado.

Mascarenhas (2014, p. 179), na obra “O método dialético na pesquisa em educação”, ao tratar das contribuições do materialismo histórico-dialético para a análise das políticas educacionais, nos apresenta, com base em Marx, a ideia de que “a realidade se constrói historicamente a partir das contradições que estão contidas nela mesma”. A autora destaca que a realidade abriga inúmeras contradições que a negam, embora exista como um dado objetivo.

Neste caminho, o estudo proposto buscou compreender a realidade de precarização enfrentada pelos SPTs e se tornou relevante no sentido da produção de conhecimento e novos olhares sobre as políticas públicas para a modalidade de educação especial nas redes de ensino na seara dos serviços especializados oferecidos pelo Estado.

Este estudo contribuiu para que os profissionais da educação catarinense aprimorem sua luta no que se refere a carreira docente dos profissionais da

educação especial nesta rede de ensino e busquem caminhos para as problemáticas que foram apresentadas no decorrer dessa pesquisa.

Com essa apresentação inicial, para compreender este movimento educacional, este estudo almeja investigar a seguinte problemática: Qual política pública está em movimento para a carreira docente do segundo professor de turma na modalidade de educação especial, na rede pública estadual de ensino de Santa Catarina, na regional de Joinville?

Há evidências de que estes professores estejam precarizados, atomizados e isolados da luta de classe e sendo forjados como linha de frente na formação de consenso inclusivo na rede estadual de ensino catarinense. Para desvelar essa realidade, assento como objetivos da pesquisa:

O objetivo geral é investigar a realidade de precarização docente, atomização e efeito de isolamento de classe enfrentada pelos segundos professores de turma, no âmbito do magistério no Estado de Santa Catarina na regional de Joinville. Estabelecido o objetivo geral, apresentam-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Investigar as categorias atomização e efeito de isolamento em Nicos Poulantzas;
- b) Analisar a política pública inclusiva nacional e a política pública para a educação especial em Santa Catarina;
- c) Analisar qual política pública estadual está em movimento para a carreira docente do segundo professor em SC;
- d) Examinar a relação das políticas públicas inclusivas com o estado capitalista na categoria segundo professor;
- e) Investigar a realidade do segundo professor da rede estadual de ensino em Joinville SC, com relação as suas condições objetivas de trabalho, a hipótese de atomização e isolamento de classe, seu protagonismo na criação do consenso inclusivo na rede e a carreira docente como segundo professor no magistério público estadual catarinense.

A abordagem metodológica adotada combinou pesquisa bibliográfica, análise documental, análise bibliométricas e o uso do software IRaMuTeQ para a análise de dados na categoria segundo professor. Nos primeiros passos

metodológicos, utilizamos uma perspectiva qualitativa e quantitativa para o tratamento dos dados. Na abordagem qualitativa dialética, realizamos investigações para compreender o movimento desses profissionais na rede estadual catarinense.

Para o estudo do campo, como procedimento metodológico, utilizou-se a entrevista estruturada, aplicada por meio de formulário do *Google Forms*, acessado via *link*. Essa opção metodológica justificou-se pelo elevado número de segundos professores na regional de Joinville, Santa Catarina.

Dos 711<sup>10</sup> que compõem essa regional, 452 participaram do estudo, o que corresponde a uma taxa de participação de 63,8%. Realizamos mais duas entrevistas por whatsapp, uma com o coordenador do SINTE/SC e com uma deputada estadual em exercício.

É relevante mencionar que o estudo passou pelo cuidado necessário e sigilo de dados dos participantes, que os objetivos do estudo foram explicados juntamente ao termo de aceite da pesquisa, que este estudo foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP-PR), à Plataforma Brasil do Governo Federal com o registro e número de parecer 7.020.439 , à Coordenadoria Regional de Educação do Estado de SC — regional de Joinville —, à integradora da Educação Especial dessa regional e ao setor de ensino da referida coordenadoria.

A pesquisa foi apresentada pessoalmente a coordenadoria regional de educação de Joinville que prontamente aceitou que fosse realizada e comentou que não havia naquela regional nenhum estudo parecido e que era do interesse que a pesquisa fosse realizada e que depois do estudo concluído que os dados fossem socializados com os gestores e segundos professores da regional. Ficou combinado que após conclusão faríamos este diálogo com a rede.

Como contribuição para a educação brasileira, buscamos subsídios teóricos para a composição das sessões seguintes, os quais foram encontrados nos estudos de Nicos Poulantzas (2019,) e de seus interlocutores, como Saes (2020), Boito Júnior (2019), Berringer e Lazagna (2022). Esses autores oferecem

---

<sup>10</sup> Quando iniciamos a pesquisa de campo em 30/09/2024, este era o número oficial de segundos professores de turma na regional de educação de Joinville, que é composta por oito municípios, 56 unidades escolares, 04 unidades descentralizadas CEJA – educação de jovens e adultos, 2560 alunos público-alvo da política de educação especial matriculados que recebem atendimento nos serviços especializados em classe e extraclasse.

uma perspectiva crítica sobre as categorias de atomização e efeito de isolamento nas sociedades modernas, analisando sua relação com o modo de produção capitalista e os processos produtivos no nível jurídico-político.

Januzzi (2012) apresenta importantes apontamentos sobre a trajetória da educação especial no Brasil e no mundo. Michels (2004, 2017), por sua vez, é referência nos estudos sobre políticas públicas no campo da educação especial, com ênfase na formação e nas práticas docentes. Já Mazzotta (1996, 2011) contribui com a discussão crítica das ideologias presentes nas políticas públicas voltadas à educação especial.

Shiroma (2007) contribui para a compreensão do significado do projeto social do Estado em sua totalidade, evidenciando as contradições presentes em determinados momentos históricos. Saviani (2008), por sua vez, realiza uma interlocução aprofundada com a história da educação brasileira — desde suas origens indígenas até os dias atuais —, sobretudo por meio de sua obra “História das Ideias Pedagógicas no Brasil”.

Com Libâneo (1991), as conexões entre o ensino e aprendizagem, suas formas, condições, as questões sociopolíticas e os reais condicionantes das relações entre a docência e a aprendizagem, (ORRÚ, 2017), relevante para este estudo no sentido de pensarmos a educação para todos, os princípios de igualdade e a questão das diferenças no campo da inclusão quando trata das questões diagnósticas.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e a Política de Educação Especial de SC 2018, que garantem a inclusão das pessoas com deficiência em escolas regulares, aos serviços especializados e a busca, como consta na apresentação da política catarinense, pela construção de uma sociedade inclusiva, que encontra na educação lócus privilegiado para êxito de tal política em movimento.

Por meio desta introdução, que compõe a seção 2, apresentamos a descrição e contextualização da temática, seguidas da formulação da problemática e dos demais elementos introdutórios da tese. Abordamos a problemática, o objetivo geral, os objetivos específicos, a metodologia adotada e o caminho de investigação. Além disso, discutimos aspectos relacionados às contribuições desta tese para as políticas públicas.

Na seção 3, apresentamos os procedimentos metodológicos, e os elementos-chave do estudo, tais como o tema, os sujeitos participantes e os procedimentos adotados para a análise dos dados.

Na seção 4, baseamo-nos principalmente nas diretrizes do PPCS na edição de 2019 e nas teorizações iniciais de Nicos Poulantzas sobre o Estado capitalista, as classes sociais e suas frações. Aborda-se, ainda, a relação entre atomização e efeito de isolamento de classe como recursos ideológicos que visam impedir a luta de classes, sustentando a hegemonia do Estado burguês capitalista. Discute-se também o papel da escola, enquanto aparelho ideológico do Estado, na reprodução das relações capitalistas. É apresentado um estudo bibliométrico, considerado um dos elementos que possibilitaram a delimitação do referencial de pesquisa.

Na seção 5, realiza-se um estudo sobre a história da educação especial, com ênfase na análise da relação entre as políticas públicas inclusivas, o Estado e a categoria do segundo professor de turma. Para embasar essa reflexão, são utilizadas as contribuições teóricas de Nicos Poulantzas e de seus interlocutores.

Na seção 6, são apresentadas as diretrizes implementadas nas escolas da rede estadual referentes à contratação e à carreira dos segundos professores, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de SC e da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), à luz da legislação voltada à educação especial na perspectiva da educação inclusiva. A análise abrange o período de 2018 a 2024, após a implementação da nova Política Estadual em Movimento. Também é apresentado um estudo sobre os editais de concursos públicos realizados para o magistério no estado de Santa Catarina, com foco nas especificidades relacionadas a essa função.

Por meio de uma pesquisa de campo, buscamos investigar a realidade do Segundo Professor de Turma (SPT) na rede estadual de ensino da regional de Joinville, em SC, com foco na carreira docente, na política pública inclusiva catarinense, na constituição do consenso inclusivo, em seu entendimento de classe e em seu lugar na estrutura do Estado — enquanto prestador de serviço em uma condição precarizada, atomizada e isolada.

Na seção 7, destinada às considerações finais, estabelecemos um diálogo com os resultados do estudo, buscando responder à pergunta de pesquisa e refletir sobre a realidade da carreira docente dos segundos professores da

educação especial na rede estadual de ensino de Santa Catarina, especificamente na regional de Joinville.

Por fim, apresentamos as referências bibliográficas, apêndices e anexos que complementam essa tese de doutorado, oferecendo respaldo teórico, documental e empírico às análises desenvolvidas ao longo da pesquisa, bem como, ampliando a compreensão dos dados e procedimentos adotados.

Na seção seguinte apresentaremos o caminho percorrido neste estudo para essa investigação.



### 3. CAMINHO PERCORRIDO

A procura de um método torna-se um dos problemas mais importantes de todo empreendimento para a compreensão das formas caracteristicamente humanas de atividade psicológica. Neste caso, o método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo. (Vygotsky, 1998, p. 86).

Os aprofundamentos dos princípios teórico-metodológicos constituem um exercício cotidiano da prática dos pesquisadores, pois possibilita compreender conforme Vygotsky (1998), as atividades psicológicas humanas, fruto destas relações no contexto ideológico, social, político e econômico, exigindo do pesquisador uma constante reflexão sobre seu caminho metodológico.

É relevante ressaltar que se entende como pesquisa o permanente diálogo com a realidade, no sentido de produzir conhecimento que, ultrapassando o senso comum, venha contribuir para a compreensão de fatos e fenômenos da relação homem/mundo/trabalho/educação.

Assim, torna-se imperativa a busca de caminhos e instrumentos para captá-los, isto é, pela busca desta relação contraditória homem x sociedade, sobretudo entre as políticas públicas inclusivas e o estado capitalista.

A sistematização de métodos e procedimentos servem para promover o diálogo com os clássicos, na leitura das contradições existentes nessas relações, as políticas públicas em movimento. A fase de busca de subsídios para explicação ou compreensão de tal fenômeno ou realidade concreta se apresenta como um desafio, visto que o pesquisador, também é moldado por essa realidade dinâmica, onde tudo se transforma rapidamente.

Por entender que a realidade não se desvela na borda, nem na superfície, buscar uma aproximação da verdade com os fenômenos políticos e sociais contraditórios no seio do estado capitalista nos faz evidenciar que caracterizamos o método de pesquisa como dialético.

A realidade não é o que aparenta à primeira vista, deve-se reconhecer que a pesquisa em ciências sociais ao mesmo tempo em que descobre, também encobre a realidade naquilo que não se toma em conta.

Tratamos de compreender o movimento das políticas e os significados dos atos do estado capitalista frente as políticas educacionais inclusivas no estado de SC e sua relação com a fração de classe segundo professor.

Estudar a contradição é trazer à tona aspectos perceptíveis das políticas públicas, relacionadas as questões referentes às negociações no cotidiano das escolas e as relações entre os sujeitos educadores e o estado faz-se relevante.

Para a compreensão desta realidade que está presente no campo da pesquisa em ciências sociais com perspectiva qualitativa, Minayo (2001) nos coloca a possibilidade da aproximação com o que desejamos investigar:

A pesquisa qualitativa compreende o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que não podem ser reduzidos à simples operacionalização de variáveis. Em ciências sociais, tendo como referência à pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas da realidade presente no campo. (Minayo, 2001, p.23).

Este caminho, conforme a autora citada representa uma possibilidade para vislumbrar a natureza e a abrangência do objeto de estudo. Vislumbra penetrar nos seus diversos níveis de complexidade, garantindo a atenção aos elementos que emergem do estudo realizado, a interpretação do contexto em que se produzem as ações, as percepções, os comportamentos, as interações, as políticas e a interconexão das particularidades existentes.

Neste sentido, investigar a realidade da atuação do estado para formação de consenso pedagógico inclusivo torna-se relevante, compreendendo que este exercício nos possibilita rever modos de pensar, agir e fazer pesquisa em educação e compreender como as políticas públicas se movimentam. Para tal empreitada seguimos e seguiremos alguns procedimentos descritos em seguida.

### **3.1 Procedimentos metodológicos**

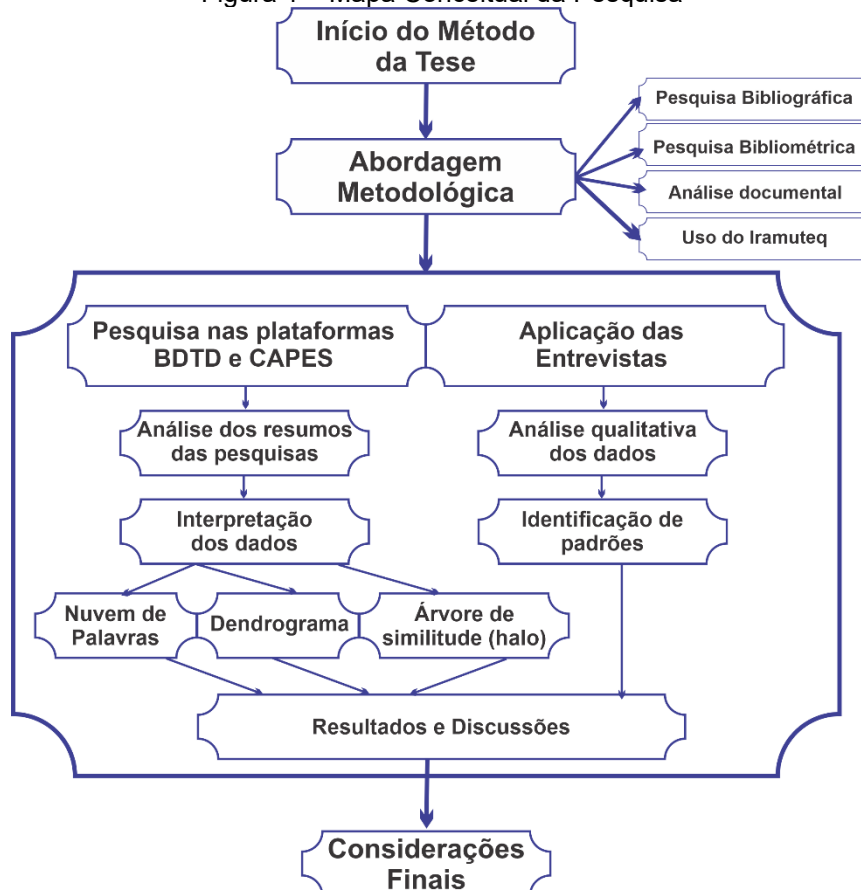
Esta subseção abordou os procedimentos metodológicos utilizados na elaboração do estudo na área da educação. Inicialmente, é apresentado o diagrama do modelo conceitual da pesquisa, seguido pela descrição dos elementos envolvidos na investigação, assim como os recursos utilizados para reunir informações.

Em seguida, são explicados em detalhes os procedimentos de coleta, juntamente com os dados relevantes do estudo de corte transversal e os

métodos de análise de dados. O mapa conceitual da pesquisa foi construído com fundamento no referencial teórico exposto, com ênfase no papel do segundo professor e nas investigações associadas a Nicos Poulantzas.

Em sequência, empregou-se uma abordagem que integra pesquisa bibliográfica, análise documental e a utilização do software IRaMuTeQ para a análise dos dados coletados nas pesquisas analisadas. Para uma compreensão mais aprofundada da pesquisa, o mapa conceitual é apresentado na figura um:

Figura 1 – Mapa Conceitual da Pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2023)

Para que pudéssemos compreender o que já havia sido produzido a partir do objeto de estudo que foi escolhido e a teoria que sustentou essa busca, essa pesquisa foi construída a partir de alguns instrumentos de coletas de dados, o primeiro passo foi procurar a categoria “segundo professor” nas bases de dados e em seguida a categoria “Nicos Poulantzas” para verificar nas pesquisas essas duas categorias iniciais de análise, procurando as lacunas possíveis de investigação nessas pesquisas.

A abordagem metodológica adotada combina pesquisa bibliográfica, análise documental e uso do software IRaMuTeQ para a leitura dos dados encontrados nas pesquisas analisadas utilizando no tratamento dos achados acadêmicos uma perspectiva qualitativa e quantitativa.

Para averiguar a existência de pesquisas e temáticas ligadas ao segundo professor, e o efeito de atomização e isolamento de classe nas teorizações de Nicos Poulantzas procuramos através da plataforma digital BDTD pesquisas que revelassem o quem tem sido estudado neste campo de análise, o segundo professor e achamos entre as (quarenta e três) cinco estudos que contribuíram para a pesquisa em curso.

A partir da análise das cinco pesquisas, que foram escolhidas por pesquisarem o segundo professor, fizemos um estudo dos resumos com o uso do software IRaMuTeQ, para verificar qual a temática central de estudo desta categoria de professores em SC e verificamos que a ótica de Nicos Poulantzas não foi evidenciada nessas pesquisas, o que acentuou prosseguir com o estudo.

Para o uso do software e na busca por subsídios para compor o quadro das pesquisas analisadas (5), buscamos através do software Iramuteq<sup>11</sup>, compor uma análise dos resumos das pesquisas, para posterior interpretação dos dados gerados. Conforme Martins:

Esses procedimentos iniciais obrigam o pesquisador a fazer uma leitura cuidadosa de todos os textos submetidos e realizar as codificações necessárias. Com essa ação, o pesquisador se mantém próximo dos dados de pesquisa. (Martins, 2022, p.64).

A partir dessa codificação proposta por Martins (2022), os resumos das cinco pesquisas foram nomeados e colocados na linguagem de leitura do software, sendo necessário conhecimento do pesquisador em lidar com o próprio sistema e assim foram codificadas de \*\*\*\* \*resumo\_1, \*\*\*\* \*resumo\_2, \*\*\*\* \*resumo\_3, \*\*\*\* \*resumo\_4, \*\*\*\* \*resumo\_5, que representa o *corpus* textual para uma visualização, com representação gráfica em função da frequência de palavras.

---

<sup>11</sup> Software livre utilizado para análise de conteúdo, lexicometria e análise do discurso. Ligado ao R configura-se como um recurso para tratamento de dados em pesquisas qualitativas.

Neste estudo, houve um aproveitamento de 83,02% do corpus, o indicado por Martins (2022), para este tipo de pesquisa é acima de 75% para maior eficiência e confiabilidade dos dados, resultado superado pelo corpus analisado.

Após a seleção dos textos dos resumos para composição do corpus, tratamos o arquivo para configuração e rodagem no software IRaMuTeQ.

Conforme Martins (2022), em posse do corpus devidamente codificado, iniciamos os procedimentos para o seu processamento no software IRaMuTeQ. (Martins, 2022, p.65). Depois do programa aceitar o *corpus* selecionado, a porcentagem estar acima do recomendado, partimos para o uso do programa para geração de dados. Optamos de início, para compreensão das palavras mais evidenciadas nas pesquisas pela nuvem de palavras, constituída a partir do corpus selecionado para rodagem do programa, os cinco resumos das pesquisas analisadas.

Após feita a análise inicial do resultado da nuvem de palavras gerada pelo programa que nos trouxe algumas reflexões, mas sobretudo para compor este quadro a partir da nuvem de palavras, rodamos o IRaMuTeQ para compor a análise de árvore de similitude (halo) e verificamos as mesmas palavras geradas pelo programa, confirmando algumas temáticas como a formação inicial e continuada do SPT, o “coensino”, o ensino colaborativo, representações sociais e sua situação de temporário permanente na rede estadual catarinense.

Ainda como um outro recurso de análise dos resumos que fizemos se refere ao dendrograma também realizado com o uso do mesmo software IRaMuTeQ a respeito da leitura e interpretação de dendrogramas Camargo e Justo (2013 a) apud Martins (2022), aponta a verificação das aproximações e distanciamentos das classes, por meio das conexões ou ramificações.

O dendrograma do estudo em tela gerou sete classes. As classes estão todas interligadas, em sua formação inicial há uma subdivisão em dois grandes blocos, que se divide em dois e que o bloco 1 estão as classes 1, 3 e 4 e no bloco 2 as classes 2, 5, 6 e 7.

A partir desta subdivisão a classe um em vermelho deu origem a classe 3 em verde e 4 em verde claro, na outra subdivisão a classe 7 em roxo, forma a classe 6 em azul escuro, que forma as classes 5 em azul claro e a classe 2 em cinza. Que A classe 2 e 3 com 15,91% tiveram o maior aproveitamento do corpus

usado neste estudo, as demais classes, 1, 3, 4, 5, 6 e 7 o aproveitamento foi de 13,64%.

Neste estudo não evidenciamos a produção das categorias no uso do dendrograma, pois não foi necessário se utilizar deste recurso, haja vista que o resultado das duas últimas análises já fora suficiente para compreender quais temáticas e objetos de estudo fazem parte das pesquisas que tem como objeto o segundo professor.

Esse estudo está evidenciado na seção quatro, trazendo a realidade de como se movimentava o segundo professor nas escolas estaduais catarinenses de 2015-2019. Não encontramos em nenhuma das cinco pesquisas o escopo teórico de Nicos Poulantzas, nos fazendo acreditar que se torna relevante prosseguir.

Na segunda etapa dos procedimentos metodológicos, ao buscarmos compreender o pensamento do autor nas pesquisas, evidenciamos que a escolha teórica de Nicos Poulantzas foi intencional. Isso porque havia o propósito de verificar a presença e a circulação de seu conjunto de ideias tanto nas pesquisas em geral quanto, de forma mais específica, naquelas da área das Ciências Humanas, particularmente no campo da Educação, na modalidade da Educação Especial.

Assim pela busca de interlocuções do autor, foi realizada pesquisa bibliométrica e documental com a categoria “Nicos Poulantzas” e na seção quatro estes estudos foram detalhados e analisados conforme indicadores escolhidos na categoria em tela.

A fonte, o banco de teses e dissertações do BDTD. Encontramos 46 trabalhos, três em duplicidade, perfazendo 43 pesquisas que serviram como amostra do estudo e cinco como subsídio de pesquisa para esse estudo. A categoria e os indicadores utilizados seguem no Quadro 1, conforme Hayashi (2013):

Quadro 1 – Protocolo de pesquisa de Nicos Poulantzas

<b>Categoria Teórica</b>	<b>Indicadores primários</b>	<b>Indicadores secundários</b>
“Nicos Poulantzas”	Onde se pesquisa	Universidades Programas Cursos superiores
“Nicos Poulantzas”	Níveis dos trabalhos	Mestrado Doutorado Mestrado/Doutorado Profissional
“Nicos Poulantzas”	Datas de Publicação	Categorizadas de 5 em 5 anos
“Nicos Poulantzas”	Gênero dos autores	Masculino Feminino
“Nicos Poulantzas”	Palavras – chaves	Autores Sujeitos local geográfico local da pesquisa Conceitos/teorias
“Nicos Poulantzas”	Título dos trabalhos	Autor Sujeito local
“Nicos Poulantzas”	Resumo	Autor Método Temática Tipo de pesquisa
“Nicos Poulantzas”	Educação	Mesmos indicadores

Fonte: realizada pela autora (2023).

Estes indicadores de análise documental e bibliométrica conforme Hayashi (2013), possibilitam o cruzamento destes dados gerando a ampliação dos campos do conhecimento. A atividade científica e a aplicação da bibliometria, nos permite recuperar, estudar e construir indicadores sobre a produção científica em diversas áreas a partir do saber coletivo em diversos ramos no conhecimento.

Em relação a este método de pesquisa, pode apresentar seus limites, desencadeados por diversos fatores, como por exemplo desvios /erros na coleta de dados, custo, tempo para pesquisa, fatores externos ao pesquisador, entre outros.

A intenção aqui apresentada era que chegássemos o mais perto da realidade possível, sem desvios na análise sob a ótica do objeto utilizado, sobretudo compreendendo as inconsistências na coleta e transposição dos dados (Hayashi, 2013).

A partir da listagem das pesquisas, aquelas que foram nossa amostra (43 pesquisas) começamos o processo de catalogar os dados, organizar dados e

pelo sistema MORE UFSC<sup>12</sup> realizamos a organização das referências dos trabalhos, para facilitar o acesso o que foi necessário muitas vezes.

Em um segundo momento em diálogo com os indicadores criamos a partir de Hayashi (2013) um protocolo que tomou forma e conteúdo no aplicativo Excel onde inserimos todos os dados dos indicadores que pretendíamos observar. Essa planilha inicial deu origem a oito novas planilhas que detalham os indicadores de forma organizada e de fácil acesso e consulta. A exemplo na Figura 2 é ilustrado o início do protocolo, destacados por termos de busca, base de dados, idioma, país, autor e gênero.

Figura 2 – Início do protocolo

A	B	C	D	E	F	G
termo busca	BASE DE DADOS	IDIOMA	PAÍS	autor 1	gênero do autor	coautor
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	THIAGO ARCANJO CALHEIROS DE MELO	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Tatiana Berringer	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	THIAGO BARISON	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Luiz Fernando Fontoura Lira	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Gustavo Casasanta Firmino	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Fabio Lacerda Soares Petrarolha	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	MARCELO PAGLIOSA CARVALHO	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Mariana Trotta Dallalana Quintans	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Camilo Onoda Luiz Caldas	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Greice dos Reis Santos	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Renato Barbosa Fontes	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	IAN REBOUÇAS BATISTA	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Silvana Soares de Assis	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Milena Brentini Santiago	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Gianluca Elia	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	DANIEL STELLA CASTRO	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Ariovaldo de Oliveira Santos	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Edilson Montrose de Aguiar Júnior	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	SILVÉRIO DE SOUZA NORONHA NETO	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	José dos Santos Silveira	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Flavio Antonio de Castro	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Aldo Duran Gil	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	JOHNATAN RAZEN FERREIRA GUIMARÃES	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	OCTÁVIO FONSECA DEL PASSO	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Francisco Williams de Assis Soares Gonçalves	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	JAQUELINE SOUZA DE OLIVEIRA	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	GIL TOMÁS SANTOS BRITO	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	TÂNIA MOURA BENEVIDES	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	RAÍSSA CRISTINA ARANTES	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	WALLACE FAUSTINO DA ROCHA RODRIGUES	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Felipe Fayer Mansoldo	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Ana Claudia Chaves Mello	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Nabupolasar Alves Feitosa	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	JONDISON CARDOSO RODRIGUES	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Eduardo da Nóbrega Monteiro	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	PAULO CELSO MACHADO FILHO	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	RUI PEREIRA GOMES	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Patrick Rodrigues Andrade	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	Camila Kimie Ugino	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	ANDRÉ SILVA POMONET	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	PAULO FORTE	Masculino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	MARIA ANGÉLICA CHAGAS PARAIZO	Feminino	
Nicos Poulantzas	BDTD	Port	Brasil	WIELAND SILBERSCHNEIDER	Masculino	

Fonte: BDTD, base de dados Excel produzido pela autora (2022).

<sup>12</sup> <https://more.ufsc.br/> more UFSC – mecanismo online para referências bibliográficas



Podemos destacar aqui nestes autores a presença de Berringer e Barison que são ativos divulgadores da teoria Poulantziana.

A partir da alimentação das tabelas no Excel com base nos trabalhos analisados, pudemos construir as tabelas, gráficos e imagens que detalham este estudo que estão na seção três desta tese. A análise e as discussões aconteceram de forma simultânea para que conseguíssemos seguir o rigor do protocolo, mesmo sabendo que algumas inconsistências poderiam ocorrer.

Um terceiro procedimento que realizamos foi um questionário com os segundos professores da regional de Joinville SC, escolhida por não apresentar estudo desta natureza. Entrevistamos o coordenador regional do SINTE - Sindicato dos trabalhadores da rede pública estadual catarinense, o Sr. Evandro Accadrolí e para deputada estadual em exercício de SC Luciane Carminatti, (PT) que foram solícitos e contribuíram com esse estudo.

As entrevistas foram realizadas depois de aprovada na qualificação e no comitê de ética. Como realizamos este caminho?

Utilizando-nos dos princípios de Minayo<sup>13</sup> (1996) de pesquisa qualitativa, seguimos o caminho que apontara luz sobre o objeto de estudo.

Apontada à trajetória da pesquisa até aqui, cabe caracterizar o entendimento de que essa terceira parte que compõe o caminho metodológico constitui-se como pesquisa qualitativa, pois trataremos de investigar o campo, falas, percepções e subjetividades. Para Minayo (1996),

À pesquisa qualitativa compreende o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que não pode ser reduzido a simples operacionalização de variáveis. Em ciências sociais, tendo como referência à pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas da realidade presente no campo. (Minayo, 2002, p.23).

A partir dessa abordagem da pesquisa foi possível a interrogação junto aos segundos professores, compreendendo suas diferentes formas de agir, pensar e ser no mundo, respeitando sua subjetividade, procurando entender a realidade como ela realmente é.

---

<sup>13</sup> MINAYO, Maria Cecília D.S. O desafio do conhecimento. 2. ed. São Paulo- Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1996.

Uma pesquisa de abordagem qualitativa prioriza também técnicas de observação, questionários e de entrevista semiestruturada, aproveitando as reflexões e pensamentos críticos sobre as questões referentes ao tema e respeitando a subjetividade de respostas, dando rigor à pesquisa.

Justifica-se a opção pela abordagem qualitativa porque se vislumbra, desta forma, a possibilidade de desvelar a natureza e a abrangência da relação contraditória entre as políticas públicas inclusivas em SC, o estado capitalista e o segundo professor de turma como figura docente para criação de consenso inclusivo na rede estadual catarinense.

Sobretudo como também penetrar nos seus diversos níveis de complexidade, sem perder de vista a unicidade, garantindo: a) a atenção aos elementos que emergem do estudo realizado; b) a interpretação do contexto em que se produzem as ações, as percepções, os comportamentos e as interações; c) a busca de relações entre o SPT e o Estado capitalista; d) a interconexão das particularidades existentes entre educação e trabalho.

Para este caminho seguimos alguns critérios que serão explicados a seguir. Em relação aos sujeitos e local das pesquisas serão segundos professores da rede estadual de ensino da regional de educação em Joinville SC que atuam em classes regulares na modalidade da educação especial, uma deputada estadual e um coordenador do SINTE/SC.

### **3.2 O campo: os sujeitos e os princípios éticos da pesquisa**

Segundo Patrício<sup>14</sup> (1999), em estudos que envolvem processos de coleta de dados em contextos sociais, entrar no campo caracteriza-se pelas primeiras interações, intencionais e planejadas, com o local e os sujeitos da pesquisa.

São atitudes de aproximação que representam um processo exploratório no qual se integram buscas teóricas e práticas, associadas a negociação formal com representantes do local onde será desenvolvido o trabalho de campo, se for

---

<sup>14</sup> Maria Zuleica Patrício possui Graduação Enfermagem/UFRGS; Especialização em Administração; Mestrado, Assistência de Enfermagem (Cuidado/Saúde Adolescente-Família/Método Qualitativo) e doutorado/UFSC, Filosofia da Saúde-Enfermagem (Promoção da Saúde/Qualidade de Vida/Cuidado Ético-Estético/Cidadania/Método Qualitativo). Docência: Foi docente no programa de Mestrado em Psicopedagogia na UNISUL SC, 2002, docente em vários contextos, atualmente aposentada-colaboradora UFSC. Ver mais em: <https://www.escavador.com/sobre/9706264/zuleica-maria-patricio-karnopp>

o caso, como ocorre em instituições, públicas ou privadas, comunidades organizadas e domicílios, ou mesmo com o indivíduo, sujeito da pesquisa.

Tudo pode começar por via telefone, e-mail ou mesmo contato de outra pessoa, que se torna mediadora no encontro entre pesquisador e pesquisado (Patrício, 1999). Hoje, no mundo tecnológico, seria possível, incluímos o *WhatsApp*, o *Google Forms*, o *Facebook*, e o *Instagram* como meios de comunicação com os pesquisados.

Partindo do exposto acima, o campo definido para desenvolver o estudo serão escolas estaduais da rede pública de Santa Catarina, localizadas na regional de Joinville, SC.

A investigação no campo da pesquisa um foi realizada em 2024 no período de setembro a dezembro, os sujeitos foram os segundos professores turma atuantes na educação básica na regional de Joinville, na pesquisa de campo 2 a entrevista foi realizada com o coordenador estadual do SINTE/SC senhor Evandro Accadrolí, e a 3 com a deputada estadual, os dois últimos via *Whatsapp*.

Para Minayo (2002), esta fase da pesquisa caracteriza-se como a fase exploratória e muitas vezes, dependendo da complexidade do estudo, pode até ser caracterizada como “pesquisa exploratória” (Minayo, 2002, p. 23). Esse processo possibilita ao pesquisador: fazer a aproximação para conhecer o campo; estabelecer melhor a “amostra”, e selecionar os sujeitos do estudo.

Do ponto de vista da ética em pesquisas sociais, costuma-se respeitar componentes do processo de pesquisar-cuidando, conforme Patrício (1999), e componentes das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo “seres humanos” estabelecidas na resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 1996) e cuidados éticos, orientados por Patrício (2002), que estão contemplados nas Diretrizes, a saber:

- a) solicitar a participação do sujeito na pesquisa como colaborador, sem nenhuma vinculação de honorários ou outro tipo de pagamento;
- b) fazer solicitação oficial aos responsáveis para transitar pelo ambiente no qual se dará o processo de levantamento de dados, informando sobre o caráter da pesquisa, dados relativos ao tema e ao método e seus cuidados éticos, especialmente;
- c) explicitar ao sujeito a origem do projeto de pesquisa, órgãos e pessoas responsáveis envolvidas;
- d) esclarecer ao sujeito (participante) os objetivos do estudo e os procedimentos que serão utilizados em todo o processo da pesquisa;
- e) garantir que o sujeito não será exposto a riscos de

nenhuma natureza, assim como seu ambiente, preservado sua integridade física, mental e emocional; f) apresentar as finalidades da pesquisa, referentes à necessidade de produção científica sobre o tema em questão e possíveis contribuições do estudo para a vida, para a sociedade local e geral; g) garantir o livre arbítrio do sujeito na participação da pesquisa (para aderir e para desistir a qualquer momento do processo); h) garantir ao sujeito a não vinculação da pesquisa com outra associação além daquela apresentada neste projeto; i) registrar os dados por gravação, fotos e filmagens somente com a autorização do sujeito; j) assegurar ao sujeito a confidencialidade de dados que não queira que sejam publicados, incluindo imagens; k) preservar o anonimato do sujeito nos registros da pesquisa, não colocando seu nome nos dados (pode ser da sua escola um codinome pra representá-lo) e evitando publicar dados que possam identificá-lo. Seguir esse mesmo critério quando envolver grupos, associações, organizações, sejam públicas ou privadas; l) respeitar a privacidade dos sujeitos, evitando exposições desnecessárias ou situações que lhes possam causar constrangimentos; m) respeitar o sujeito frente aos seus valores sociais, morais, culturais, éticos e religiosos, bem como seus hábitos e costumes; n) inibir atitude de julgamento durante o processo de coleta de dados e nos registros dos mesmos; o) evitar intervir no contexto em estudo, quando o objeto não prevê participação (ação), com exceção de situações caracterizadas como emergência, que possam trazer danos à integridade do sujeito; p) garantir que o processo da pesquisa não irá interferir no cotidiano da vida do sujeito e do local onde está sendo feita a pesquisa; q) garantir que em todos os momentos de interação pesquisadora - pesquisado, serão acordados com antecedência entre ambos e avaliados a cada final de encontro; r) fazer avaliação do processo de interação com o sujeito durante e a cada final de encontro; s) deixar endereço para contato, colocando-se à disposição do sujeito, caso o mesmo sinta necessidade de comunicação referente à pesquisa; t) apresentar os resultados do estudo de forma fidedigna, sem distorções de dados; u) garantir que os resultados da pesquisa sejam apresentados ao final da mesma, em forma e datas acordados entre pesquisador e demais participantes do estudo. (Patrício, 2002).

Estes cuidados éticos orientaram a atuação desta pesquisa, no sentido de não causar dano de espécie alguma ao ser humano, sujeito do estudo, bem como atendeu os critérios estabelecidos a priori pela Universidade Tuiuti do Paraná dados os encaminhamentos necessários a realização deste estudo.

Na fase de entrar no campo, ocorreu a exploração do ambiente e dos sujeitos da pesquisa. Nesta fase, ocorrerem as aproximações entre pesquisadora e os sujeitos que participaram. Portanto a exigência e obrigatoriedade de preencher todos os critérios exigidos pela Comissão de Ética da UTP PR, CEP que estão nos apêndices que seguirão em anexo, mostrando o detalhamento do método, e os instrumentos de coleta de dados.

Após aprovação da pesquisa no CEP em agosto de 2024, foi iniciada a aproximação com o núcleo de educação especial da coordenadoria regional de

educação de Joinville e depois das questões documentais e carta de apresentação em mãos, fui ao campo inicial.

A entrada no campo ocorreu na tarde do dia 23 de setembro de 2024 a partir do agendamento com a responsável pela 22ª coordenadoria regional de educação CRE a senhora Sônia Paul que depois da explicação da pesquisa e do objeto de estudo pela pesquisadora pediu a sua assistente que chamasse a responsável pela educação especial e uma do ensino para que pudessem compreender a natureza da pesquisa e as intenções da pesquisadora em realizar seu estudo nesta rede de ensino e que se dispusessem a ajudar nos encaminhamentos do estudo proposto.

A senhora Sônia salientou que não existe um estudo desta natureza na regional de Joinville e que irá contribuir muito para compreender um pouco mais sobre os segundos professores de turma.

Após o aceite da pesquisa pela coordenadoria, agendamos uma reunião presencial no dia 25 de setembro de 2024 com o Núcleo de Educação Especial, representado pela senhora Beatriz da Silva Rossini Pereira, para os últimos ajustes e apresentação do estudo. Na data marcada, às 13h25, iniciamos a conversa.

Fomos dialogando sobre as questões da entrevista com os segundos professores de turma da regional de Joinville elaboradas pela pesquisadora, foi um momento descontraído e tenso ao mesmo tempo, pois algumas questões trazem à tona problemáticas da rede em relação a essa modalidade de ensino, acordamos que, apesar de não fazer parte do foco da pesquisa, fizemos um questionário na sequência nos mesmos moldes aos outros atendimentos em classe regular, como o professor bilíngue, o intérprete de libras e o guia-intérprete, com devolutiva para a rede.

Para a devolutiva dos dados será agendada uma reunião com o núcleo e será marcada uma data para apresentação aos gestores e integradores da educação especial das unidades escolares, nossa conversa terminou por volta das 14:45h.

Na tarde do dia 30/09 o questionário foi apresentado e disponibilizado no grupo de *Whatsapp* do núcleo de educação especial para que as integradoras das unidades escolares da regional de Joinville disponibilizassem a pesquisa os segundos professores de turma. Via google formulário o questionário ficou

aberto de 30/09/2024 a 15/10/2024 em uma primeira etapa, sendo necessário estender o prazo até 21/10/2024 em uma segunda etapa para que mais segundos professores tivessem acesso ao estudo.

A participação na pesquisa foi por adesão ao estudo, haja vista o número de profissionais de classe que constitui o atendimento em classe regular (AC), assim os professores atuantes nesta regional, é constituída por oito municípios que eram compostos por aproximadamente 711 segundos professores de turma, tornando difícil a entrevista presencial, por este motivo a opção pelo google formulário e questionário de perguntas.

A Tabela 1 apresenta a relação de cidades e o número de profissionais da educação especial que atuam na regional de Joinville, nos atendimentos em classes regulares.

Tabela 1 – Cidades da regional de Joinville x atendimentos em classe

<b>Municípios da regional de educação de Joinville</b>	<b>n.º de segundos professores de turma</b>	<b>Professor Bilíngue</b>	<b>Intérprete de libras</b>
Joinville	462	20	03
Barra Velha	36	01	-
Garuva	11	03	-
São Francisco do Sul	86	02	-
São João do Itaperiú	06	-	-
Araquari	58	04	-
Itapoá	25	-	-
Balneário Barra do Sul	27	01	-
<b>Total da regional</b>	<b>711</b>	<b>31</b>	<b>03</b>

Fonte dos dados: educação na palma da mão, tabela produzida pela autora (2024).

Os sujeitos do estudo em tela são segundos professores de turma que atuavam em 2024 na regional de Joinville, SC, em todos os níveis de ensino. Conforme tabela acima, temos no total 711 profissionais atuando como segundos professores nesta regional, este é o nosso ponto de partida para a aplicação do questionário da pesquisa.

### 3.3 O lócus da pesquisa

A cidade de Joinville pertence ao Estado de Santa Catarina e está localizada na região sul do Brasil, o menor estado desta região que esta geograficamente localizada e faz fronteira com o estado do Paraná ao norte e

com o Rio grande do Sul ao sul, ao Oeste com a Argentina e a Leste com o oceano atlântico.

Conforme dados do IBGE<sup>15</sup> com uma população de 7.504.322 habitantes, divididos pelos 296 municípios do estado catarinense. A capital é Florianópolis, da magia e as maiores cidades são Joinville, Blumenau, Itajaí, Balneário Camboriú, Chapecó e outras.

Santa Catarina colonizada por portugueses e em decorrência dos imigrantes europeus<sup>16</sup> que vieram ao Brasil, possui forte influência alemã, diversas colônias vieram em 1829, logo depois os italianos em 1877 e os poloneses em seguida, a primeira colônia europeia no estado é de 1829 e contava com 523 colonos católicos vindos do Bremem, Alemanha. Marlene de Fáveri<sup>17</sup> (2024), nos lembra que “Santa Catarina foi um dos estados que mais recebeu imigrantes alemães tanto na primeira leva, de 1870 a 1900, e nos pós Primeira Guerra, entre 1918 e 1933”.

Vale destacar que os índios Guaranis, Xokleng, kaingangs e os Carijós do grupo tupi guarani já habitavam essa terra. A relação entre brancos e índios deu início aos conflitos pela terra no território catarinense, com efeito, resultou no extermínio de milhares de indígenas tanto pelos conflitos, escravização (trabalho na cana de açúcar na costa brasileira) como pelas diversas doenças trazidas pelos europeus para a pindorama.

O povo indígena Xokleng foi o mais perseguido pelos bugreiros, descendentes de europeus, assim chamados na época por serem contratados para matar, dizimar os indígenas a mando do próprio estado, política oficial da época, como um tipo de desinfecção das terras catarinenses.

---

<sup>15</sup> INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>.

<sup>16</sup> Vieram para o Brasil por diversas razões, ocupação e colonização, por questões econômicas, conflitos internacionais, guerras, crises sanitárias e humanitárias ou ainda por questões religiosas, políticas e étnicas.

<sup>17</sup> Professora titular aposentada da UDESC SC, Doutora em História (UFSC) é historiadora, feminista, poeta e escritora, essa citação se refere ao *Prefácio da autora à nova edição do livro “Memórias de (uma) outra guerra: cotidiano e medo durante a Segunda Guerra Mundial em Santa Catarina”*. Publicação do texto em 09/05/2024, a autora faz menção neste texto ao surgimento de células nazistas e neonazistas em SC e nos coloca o movimento de SC referente ao crescimento da direita e extrema direita no Estado catarinense.

E em 1904 ocorreu o maior massacre deste povo no território catarinense. A barbárie do homem branco contra o dono da terra. Há conflitos por disputa desta natureza até hoje em SC, e no Brasil por conta do novo marco temporal, que tramita pelo congresso.

O estado foi povoado por diferentes imigrantes europeus, no litoral os açorianos portugueses, os alemães no vale do Itajaí e no norte catarinense e os italianos no sul do estado, constituindo-se em uma diversidade de culturas europeias espalhadas pelo estado. Para a reflexão de como foi construída a questão política em SC, Marlene de Fáveri (2024) nos alerta que:

Santa Catarina é um dos estados onde as oligarquias inseriram-se fortemente na esfera política, revezando-se no poder em benefício de uma elite econômica ávida na manutenção de seus privilégios através de laços e redes pautadas no conservadorismo [...] (Fáveri, 2024).

Santa Catarina tornou-se ainda mais conservadora, haja vista o número de eleitores do PL no estado nas eleições presidenciais (2018 e 2022) e em 2022 a maciça votação em um governador ligado ao bolsonarismo e a expansão da ideologia de direita e ultradireita entre os eleitores catarinenses.

No período de recorte da pesquisa 2018-2024, o estado politicamente foi governado por João Raimundo Colombo<sup>18</sup> do PSD de 2011-2018, Carlos Moises da Silva<sup>19</sup> do partido dos Republicanos, mas que se elegeu pela bandeira do PSL de 2019-2022 e Jorginho Melo<sup>20</sup> do PL 2023-2026 governa o Estado catarinense.

---

<sup>18</sup> Empresário rural, natural de Lages (SC), nascido em 28 de fevereiro de 1955. Duas vezes governador de Santa Catarina, eleito em 2010 em primeiro turno com 1.815.304 votos, e reeleito em 2014, também em primeiro turno com 1.763.735 votos. Foi senador, deputado e três vezes prefeito de Lages, reeleito para o terceiro mandato com 70,34% dos votos válidos, é um político brasileiro, filiado ao Partido Social Democrático (PSD). Ver mais em: <https://www.raimundocolombo.com/biografia>

<sup>19</sup> Carlos Moisés da Silva, mais conhecido como Carlos Moisés, nasceu em Florianópolis SC em, 17 de agosto de 1967, é bombeiro militar de carreira e político brasileiro, filiado ao Republicanos. Governou SC entre 2019 e 2022.

<sup>20</sup> Jorginho Mello, do Partido Liberal (PL), formado em direito e ciências sociais, nascido em Ibicaré em 1956, cidade localizada a 410 km da capital Florianópolis, aos 18 anos foi eleito o vereador mais jovem do Brasil, em Herval d'Oeste. Eleito governador de Santa Catarina no segundo turno das Eleições 2022. O candidato, apoiado por Jair Bolsonaro, (ex-presidente do Brasil) confirmou o favoritismo das pesquisas eleitorais e venceu o adversário Décio Lima, do PT com mais de 70% dos votos. O catarinense desempenhou quatro mandatos como deputado estadual (de 1995 a 2010) e conquistou duas vezes a cadeira de deputado federal (de 2011 a 2019). Desde 2019, ocupava o cargo de senador até concorrer para o governo de SC. Ainda em 2016 como deputado federal votou a favor da continuidade do processo de impeachment do ex-presidente Dilma Rousseff, a favor dos tetos de gastos e da reforma trabalhista. Ver mais em: <https://estado.sc.gov.br/institucional/governador/>



A conjuntura política atual não favorece a classe trabalhadora e esmaga a educação pública catarinense, temática abordada no decorrer da pesquisa. Em relação a educação catarinense e seus secretários de educação no período descrito na pesquisa Eduardo Deschamps<sup>21</sup> assumiu a pasta da educação de 2012-2018, Simone Schramm<sup>22</sup> em 2018, Natalino Uggioni<sup>23</sup> entre 2019 e fevereiro de 2021, Luís Fernando Cardoso Vampiro<sup>24</sup> de 2021 a 2022, Vitor Fungaro Balthazar<sup>25</sup> em 2022 e em 2023 quem assumiu a pasta no mês de abril,

<sup>21</sup> Possui graduação em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Catarina (1987), mestrado (1990) e doutorado em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Catarina (1999). Pós-graduação em nível de Especialização em Empreendedorismo na Engenharia da Universidade federal de Santa Catarina (2002) e o MBA em Liderança e Gestão Pública do Instituto Superior de Educação de São Paulo (2017). É professor titular da Universidade Regional de Blumenau - FURB, onde ocupou entre outubro de 2006 e outubro de 2010 o cargo de Reitor e Presidente da Fundação. Além disso é docente avaliador do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, membro fundador da Fundação Fritz Müller e conselheiro da Associação Empresarial de Blumenau – ACIB. Entre janeiro de 2011 e fevereiro de 2012 ocupou o cargo de secretário-adjunto da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, onde ocupou entre março de 2012 e abril de 2018 o cargo de Secretário de Estado da Educação. Presidente do Conselho Nacional dos Secretários de Educação CONSED (2015-2016). Conselheiro do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (desde 2011) e do Conselho Nacional de Educação CNE (2016-2020) onde exerceu a Presidência do Conselho Pleno entre 2016 e 2018 e presidiu as Comissões do Sistema Nacional de Educação, do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular. Ver mais em: <https://www.escavador.com/sobre/353575/eduardo-deschamps>.

<sup>22</sup> Simone Schramm nasceu em 28 de abril de 1961, em Joinville/SC. Graduada em Pedagogia e pós-graduada em Administração Escolar pela Associação Catarinense de Ensino (ACE). Ocupou várias funções na área da educação: professora da rede estadual de ensino, consultora educacional, diretora de escola, administradora escolar, diretora da 5ª Coordenadoria Regional de Educação, Conselheira Municipal de Educação e Secretária Adjunta de Estado da Educação. Atuou como Conselheira no Conselho Estadual da Assistência Social e no Conselho Estadual das Populações Afrodescendentes. Foi diretora-executiva da Companhia de Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (CODESC), Secretária Executiva da Agência de Desenvolvimento Regional (ADR) Joinville (2013-2018) e Secretária de Estado da Educação (de abril a dezembro de 2018). Presidiu o diretório do Movimento Democrático Brasileiro (MDB) em Joinville. Ver mais em: [https://memoriapolitica.ale.sc.gov.br/biografia/1200-Simone\\_Schramm](https://memoriapolitica.ale.sc.gov.br/biografia/1200-Simone_Schramm)

<sup>23</sup> Possui graduação em Ciências pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (1991) e mestrado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002). Foi Secretário Estadual de Educação no Estado de SC, no período de janeiro/2019 a fevereiro/2021. Atualmente é conselheiro titular no Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina; É Sócio Proprietário da empresa Lauréat Consultoria e Assessoria Ltda, atuando principalmente nos temas: educação, gestão, tecnologia e melhoria de processos. Ver mais em: <https://www.escavador.com/sobre/3946066/natalino-uggioni>.

<sup>24</sup> Luiz Fernando Cardoso, mais conhecido pelo apelido de infância, Vampiro, nasceu no dia 7 de novembro de 1973, Formado em Direito, já participou de movimentos e comissões dentro da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Foi vice-presidente jurídico do Criciúma Esporte Clube, procurador do município de Nova Veneza, assessor jurídico da Advocacia Geral da União na região Sul, presidente da Autarquia de Trânsito em Criciúma e secretário de Desenvolvimento Regional. Em 5 de fevereiro de 2021, tomou posse no cargo de Secretário de Estado da Educação. Ver mais em: [https://memoriapolitica.ale.sc.gov.br/biografia/988-Luiz\\_Fernando\\_Vampiro](https://memoriapolitica.ale.sc.gov.br/biografia/988-Luiz_Fernando_Vampiro)

<sup>25</sup> Graduado com Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade de Taubaté (2006), licenciado em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2010) e Pós-Graduado em Fisiologia no Exercício e na Reabilitação pela Universidade de Taubaté (2009) e Gestão Escolar (2018). Possui 18 anos de experiência e atuação na educação pública, com trajetória em diversos níveis.

foi Aristides Cimadon<sup>26</sup>. Em um período de seis anos Santa Catarina teve seis secretários de educação, evidenciando a rotatividade da pasta no Estado catarinense.

Em maio de 2025 o então secretário de educação Aristides Cimadon deixou o secretariado do cargo deixando uma gestão marcada por falhas e promessas não cumpridas, como por exemplo a melhoria das condições de trabalho, carreira e ensino que ficaram somente no papel.

O nome em análise do governo para assumir a pasta, em maio de 2025, é o da senhora Luciane Bisognin Ceretta, atual reitora da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

Em relação aos dados educacionais, a educação básica em Santa Catarina em abril de 2025 na rede pública estadual contava com 1.038 unidades escolares, 211 unidades descentralizadas, perfazendo 1249 turmas, atendia 531.430 alunos, distribuídos em 26.995 turmas por todas as regionais do Estado.

Na modalidade de educação especial SC tem 1015 unidades escolares, 111 unidades descentralizadas, perfazendo 1.126 no total que possuem alunos

---

Em Taubaté/SP, como professor e gestor escolar na esfera municipal. Em Santa Catarina, como professor de educação física efetivo. Ainda foi diretor da EEB Leonor de Barros em Florianópolis/SC (2017-2018), Coordenador Regional de Educação de Florianópolis (2019) e Secretário Adjunto da Educação no Governo de Santa Catarina, antes de assumir como Secretário de Estado da Educação, realizando a gestão de uma rede composta por 1054 unidades escolares com aproximadamente 540 mil estudantes matriculados. Ver mais em: <https://www.escavador.com/sobre/8183544/vitor-fungaro-balthazar>.

<sup>26</sup> Graduação em Filosofia (1974) e Pedagogia (1976) pela Universidade de Passo Fundo, Bacharelado em Direito pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (1995), mestrado em Educação pela PUC-RS em 1982, Mestrado em Direito pela UFSC em 1998, doutorado em Ciência Jurídica pela Universidade do Vale do Itajaí (2006). Coordenador do Processo de Criação da Universidade do Oeste de Santa Catarina - Unoesc e seu primeiro Reitor - 1991-1996. Secretário de Educação do Município de Joaçaba (1988-1999). Procurador Jurídico da Unoesc (1997-2004). Atualmente é Reitor reeleito para a gestão 2020-2024 e professor titular da Universidade do Oeste de Santa Catarina - Unoesc. Conselheiro do Conselho Estadual de Educação 1988-1999 e reconduzido em março de 2011 para um mandato de 6 anos, até fevereiro de 2017. Presidente da ACAFE (Associação Catarinense das Fundações Educacionais) para o período de 02/06/2014 a 02/06/2016. Membro do Conselho para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina - DESENVESC (2002-2006). Presidente da Fundação CETEPE (Centro de Ensino Técnico do Vale do Rio do Peixe) para o período de 2013 a 2015. É membro da Academia Catarinense de Letras Jurídicas, Cadeira n 35. Membro benemérito do IASC (Instituto dos Advogados de Santa Catarina). Atualmente é Presidente da ACAFE (gestão 2020/2022). Experiência na área de Educação, com ênfase em Métodos e Técnicas de Ensino, Orientação Educacional, Teorias da Aprendizagem. Advogado. Conselheiro do Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Superior (2020 a 2024). Como professor, atualmente, está atuando principalmente nas seguintes disciplinas: Filosofia Jurídica, Direito Processual Constitucional, Direito Internacional, Direito Educacional. Atualmente (2023) atua como Secretário da educação de SC. Ver mais: <https://www.escavador.com/sobre/630375/aristides-cimadon>

público-alvo da política de educação especial (2008, 2018) perfazendo 35.877 matrículas, distribuídas em 16.737 turmas por todas as regionais do estado.

Em Joinville, uma das regionais do Estado de SC e lócus desta pesquisa temos 57 unidades escolares, cinco unidades descentralizadas, em um total de 62 unidades, 2.879 alunos público-alvo da política de educação especial (2008,2018) matriculados e um total de 1295 turmas com estudantes com deficiência.

Conforme o censo da Educação Básica de 2020 no resumo técnico do Estado de Santa Catarina<sup>27</sup> quanto a questão administrativa e inclusão, observa-se que “quando se compara a educação inclusiva por dependência administrativa, observa-se que a rede estadual (100,0%) está entre as redes com o maior percentual de alunos incluídos”. (INEP, 2020, p.37). Podemos até arriscar dizer que este estado foi pioneiro quando tratarmos da trajetória desta rede pública nesta modalidade de ensino.

Além destes dados, que nos interessam nessa pesquisa ainda conforme dados do IBGE de agosto de 2023,<sup>28</sup> da educação infantil ao ensino médio, na rede pública e privada de Santa Catarina são mais de 103 mil docentes na educação básica e destes, mais de nove (9) mil atuam na educação especial como segundos professores de turma na rede estadual de ensino. Este professor da educação especial é o objeto deste estudo.

Entendemos a educação especial como uma modalidade de ensino transversal conforme a LDB9394/96, que sua oferta deve ser preferencialmente na rede regular de ensino, que o público atendido conforme a política nacional (2008) e estadual SC (2018) são os alunos com deficiência<sup>29</sup>, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Santa Catarina atende além destes dados descritos acima nas políticas, os alunos com transtorno de déficit de atenção, que no contraturno podem frequentar o serviço do AEE<sup>30</sup>, mesmo não sendo público-alvo da política

---

<sup>27</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2020 [recurso eletrônico]. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021.

<sup>28</sup> Período inicial de busca pelos dados nas redes de ensino catarinenses.

<sup>29</sup> São aqueles que possuem impedimentos de longo prazo, sejam eles mentais, intelectuais, sensoriais, físicos, visuais, auditivos e com interação de diversas barreiras impeçam sua participação ativa e plana na sociedade.

<sup>30</sup> Atendimento educacional especializado, oferecido no contraturno escolar.

nacional, um diferencial da rede catarinense, pois estes alunos apresentam dificuldades de atenção, podem apresentar quadros de agitação motora, impulsividade, visto pela rede que por consequências cognitivas necessitam de apoio pedagógico complementar.

A partir desta oferta para os alunos desta modalidade de ensino na rede pública estadual catarinense e em todas as redes do nosso país em esfera pública este atendimento preferencial na sala de aula regular de ensino preconizada pela carta magna em 1988 e pela LDB em 1996, abrindo caminhos para oferecer oportunidade educacional na perspectiva inclusiva e não somente garantir o acesso e a permanência destes na escola.

Para que se possa qualificar a aprendizagem destes estudantes na rede catarinense na sala de aula regular, o segundo professor de turma entra na política estadual de educação especial (2006, 2018), como protagonista para contribuir para um sistema de educação inclusivo por todas as escolas estaduais de SC.

Essa categoria de professores da modalidade de ensino da educação especial da rede pública estadual catarinense será objeto desta pesquisa na regional de Joinville descrita a seguir como cenário da pesquisa.

Para que pudéssemos compreender a realidade dos segundos professores de turma da coordenadoria regional de educação de Joinville <sup>31</sup> que é composta por oito municípios, localizados na região norte do Estado, são eles:

---

<sup>31</sup> São divisões administrativas que implantam as políticas de educação do Estado de SC a exemplo da regional de Joinville que atua no fomento das políticas educacionais nas escolas estaduais desta regional. A portaria n.º 709 de 28/03/2022 define os municípios de abrangência das coordenadorias regionais de educação de acordo com o decreto n.º 1682 de 12/01/2022, a regional de Joinville é coordenada atualmente pela senhora Responsável: Sônia Terezinha Leandro Paul, fica localizada no endereço: Rua Nove de Março, 817, Centro – CEP: 89.201-400, com contato E-mail: [joinville@sed.sc.gov.br](mailto:joinville@sed.sc.gov.br).

Joinville<sup>32</sup>, Barra Velha<sup>33</sup>, Garuva<sup>34</sup>, São Francisco do Sul<sup>35</sup>, São João do Itaperiú,<sup>36</sup> Araquari,<sup>37</sup> Itapoá<sup>38</sup> e o Balneário Barra do Sul<sup>39</sup>, conforme mapa ilustrado na Figura 3:

---

<sup>32</sup> Joinville é um município da região norte do estado de Santa Catarina, foi fundada em 9 de março de 1851, com a chegada dos primeiros imigrantes da Alemanha, Suíça e Noruega, a bordo da barca Colon. A nova terra foi denominada Colônia Dona Francisca, em homenagem à princesa Francisca Carolina, filha de D. Pedro I e herdeira de uma área de 25 léguas quadradas. As terras faziam parte do dote de casamento da princesa com o príncipe François Ferdinand Phillipe Louis Marie, de Joinville (cidade situada na França). A chegada dos imigrantes à região foi possível depois de o príncipe ceder, em 1849, oito léguas de área para a Sociedade Colonizadora Hamburguesa, de propriedade do senador Christian Mathias Schroeder. Os primeiros colonizadores chegaram às terras brasileiras dois anos depois, juntando-se a portugueses e indígenas já estabelecidos na região. Em divisão territorial datada de 1-I-1979, o município é constituído de 2 distritos: Joinville e Pirabeiraba. Em 2022, a população era de 616.317 habitantes e a densidade demográfica era de 546,41 habitantes por quilômetro quadrado. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 1 e 12 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições 34 e 164 de 5570. O Salário médio mensal dos trabalhadores formais [2022], 2,8 salários-mínimos. Em relação a educação em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 97,3%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 230 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 3221 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 6,7 e para os anos finais, de 5,6. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 40 e 18 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições 298 e 395 de 5570. Na economia em 2021, o PIB per capita era de R\$ 74.531,62. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 27 de 295 entre os municípios do estado e na 402 de 5570 entre todos os municípios. Já o percentual de receitas externas em 2023 era de 55,26%, o que o colocava na posição 261 de 295 entre os municípios do estado e na 5069 de 5570. Em 2023, o total de receitas realizadas foi de R\$ 3.656.974.059,55 (x1000) e o total de despesas empenhadas foi de R\$ 3.649.979.764 (x1000). Isso deixa o município nas posições 1 e 2 de 295 entre os municípios do estado e na 31 e 32 de 5570 entre todos os municípios. Saiba mais em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/joinville/panorama>.

<sup>33</sup> Barra Velha, município localizado no litoral, sua população, conta com 45.369 habitantes e a densidade demográfica era de 326,52 habitantes por quilômetro quadrado. A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 9,97 para 1.000 nascidos vivos. Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 96,8%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 249 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 3870 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 5,8 e para os anos finais, de 5,1. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 219 e 87 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições 1972 e 1607 de 5570. Saiba mais em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/barra-velha/panorama>

<sup>34</sup> Garuva, em 2022, a população era de 18.545 habitantes e a densidade demográfica era de 36,83 habitantes por quilômetro quadrado. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 77 e 145 de 295. Salário médio mensal dos trabalhadores formais [2022] 2,5 salários-mínimos. Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 180 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 2065 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 5,9 e para os anos finais, de 5,2. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 206 e 72 de 295. Saiba mais em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/garuva/panorama>.

<sup>35</sup> São Francisco do Sul, Antes dos portugueses os franceses foram os primeiros a chegar no antigo município de São Francisco do Sul, a primeira cidade de Santa Catarina. São Francisco do Sul foi descoberto pelos europeus pouco depois da 'descoberta' do Brasil. A primeira expedição de europeus que aportou em São Francisco do Sul, foi pelo navegador francês Binot Palmier de Gonneville, em 4 de janeiro de 1504, e ali permaneceu até 3 de julho do mesmo ano. São Francisco do Sul, conforme sua história assinala, é a primeira povoação de Santa Catarina,

e sua fundação ocorreu em 1847, onde o “pelourinho” do povoado foi erguido em 1649. Sua igreja Matriz, Nossa Senhora da Graça, data de 1650, e em 1658, a ainda pequena comunidade foi elevada à categoria de vila. Nas ruas estreitas, no casario secular, predomina a arquitetura ibero-açoriana (a exceção é a estação da estrada de ferro que ainda tem influência da colonização alemã, tão marcante em outras cidades de Santa Catarina). Possui um dos mais antigos portos do País. Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98,5%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 126 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 1288 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 5,8 e para os anos finais, de 4,6. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 219 e 183 de 295. A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 16,05 para 1.000 nascidos vivos. Saiba mais em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/sao-francisco-do-sul/panorama>.

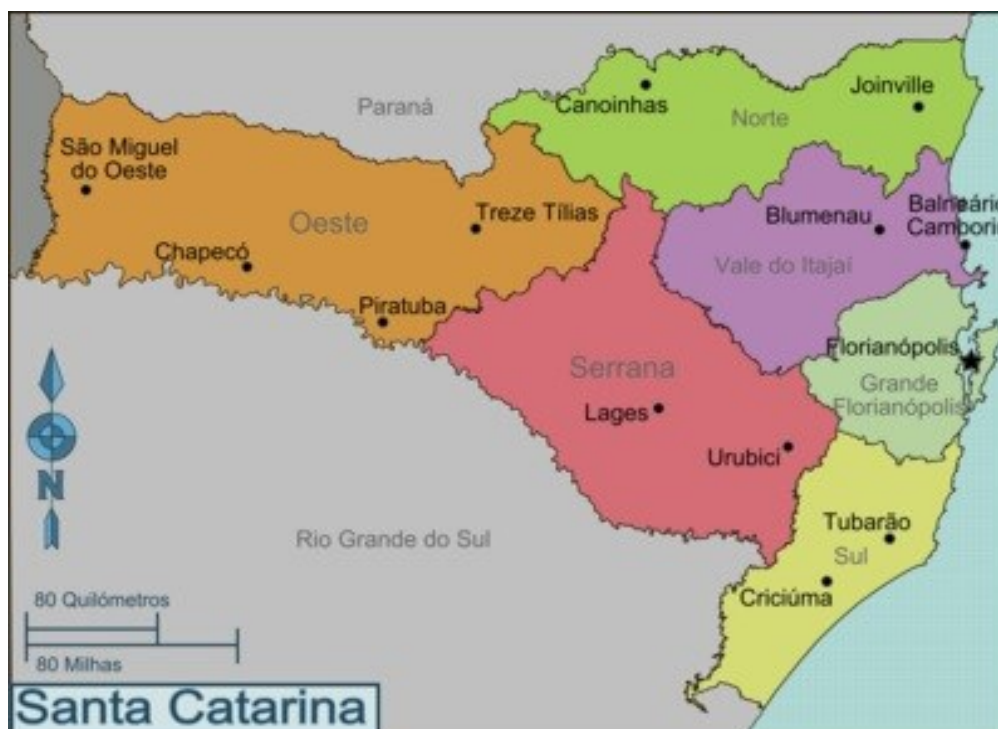
<sup>36</sup> São João do Itaperiú, habitado por índios Guaranis que aqui se instalaram, recebeu seus primeiros colonizadores por volta de 1810, formados por açorianos e italianos, que então fundaram a comunidade de Itaperiú, vindo mais tarde a se chamar São João do Itaperiú. Inicialmente a localidade era ligada a cidade de Araquari, somente a partir de 1965 a localidade passou à condição de distrito, com a emancipação político-administrativa de Barra Velha. Em 2022, a população era de 4.463 habitantes e a densidade demográfica era de 29,38 habitantes por quilômetro quadrado, em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98,6%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 119 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 1139 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era (não há dados) e para os anos finais, de 4,3. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições (não há dados) e 228 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições (não há dados) e 3810 de 5570. Saiba mais em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/sao-joao-do-itaperiu/panorama>.

<sup>37</sup> Araquari, De acordo com o Decreto Lei Nº. 941, de 31 de dezembro de 1943 e passou a chamar-se Araquari (rio de refúgio dos pássaros, em tupi-guarani), o nome foi dado em função do canal que serve de divisa entre os municípios de Araquari e São Francisco do Sul, onde em seus banhados habitavam expressiva quantidade de aves aquáticas como biguás, garças, socós, gaivotas e outros tipicamente terrestres como a araquã. O município de Araquari foi colonizado basicamente por imigrantes açorianos, que chegaram ao litoral catarinense entre os anos 1748 e 1756, e desde então, a cultura açoriana enraizou-se e caminhou de mãos dadas com as mais diversas culturas, como no caso a indígena e a africana, ambos importantes nesta região criando assim, um mosaico cultural e religioso. Em 2022, a população era de 45.283 habitantes e a densidade demográfica era de 117,1 habitantes por quilômetro quadrado. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 36 e 59 de 295. A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 6,58 para 1.000 nascidos vivos. Salário médio mensal dos trabalhadores formais [2022], 2,7 salários-mínimos. Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 96%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 276 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 4570 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 5,8 e para os anos finais, de 5,1. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 219 e 87 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições 1972 e 1607 de 5570.

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/araquari/panorama>

<sup>38</sup> Itapoá Os primeiros habitantes destas terras ao nordeste de Santa Catarina foram os índios Carijós, que deixaram suas marcas através dos Sambaquis que são encontrados em vários lugares no município. Sambaquis são montes de conchas, esqueletos, restos de fragmentos dos alimentos, de humanos que habitavam o litoral na pré-história. Itapoá pertencia ao município de Garuva, e passou a ser distrito a partir de 01 de março de 1966, e desmembrou-se definitivamente de Garuva em 26 de abril de 1989, pela Lei estadual nº 7.586. Em 2022, a população era de 30.750 habitantes e a densidade demográfica era de 125,31 habitantes por quilômetro quadrado. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 50 e 55 de 295. Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98,7%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 107 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 982 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 6,3 e para os anos

Figura 3 – Mapa das regiões do Estado de Santa Catarina



Fonte: Escola Educação (2025).

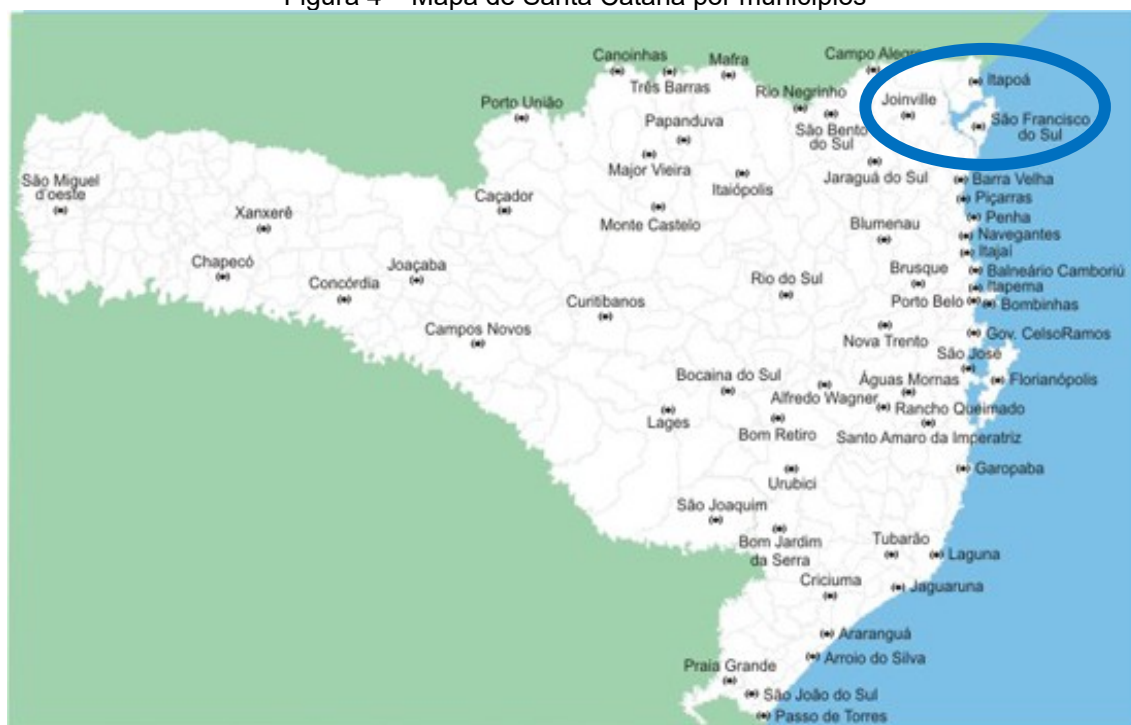
Em verde, encontramos a região norte do Estado, com Joinville em destaque no lado superior direito do mapa. A região norte do Estado destaca-se como polo tecnológico, moveleiro e metalmecânico, de acordo com a FIESC, “a

finais, de 5,4. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 108 e 42 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições 829 e 793 de 5570. A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 9,65 para 1.000 nascidos vivos. A atividade portuária iniciou suas operações em junho de 2011, sendo considerado um dos terminais mais ágeis e eficientes da América Latina e um dos maiores e mais importantes do País na movimentação de cargas containerizadas, segundo a Agência Nacional de Transportes Aquaviários (ANTAQ). Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/itapoa/panorama>.

<sup>39</sup> Balneário Barra do Sul, seus primeiros habitantes foram os nativos: bugres - que residiam à beira do Rio Bupeva e somente mais tarde, por volta de 1940, aqui vieram se estabelecer alguns imigrantes, principalmente vindos de Curitiba - PR, que assim desbravaram as terras. Na década de 60, Barra do Sul ainda era um distrito de Araquari SC. Não havia luz elétrica, nem transporte coletivo, e o lugar não passava de uma vila de pescadores. Pouquíssimos turistas se aventuravam a visitar o lugar, pela completa falta de infraestrutura (telefone, comércio rudimentar, estradas sem pavimentação etc.) Em compensação a tranquilidade imperava o ano inteiro. Depois de elevado à categoria de município, em 1992, prosperou rapidamente. Em 2022, a população era de 14.912 habitantes e a densidade demográfica era de 136,92 habitantes por quilômetro quadrado. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 96 e 50 de 295. A taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 14,71 para 1.000 nascidos vivos. Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98,7%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 107 de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 982 de 5570. Em relação ao IDEB, no ano de 2021, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 6 e para os anos finais, de (não há dados). Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 176 e (não há dados) de 295. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições 1514 e (não há dados) de 5570. Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/balneario-barra-do-sul/panorama>.

região Norte Nordeste – Araquari, Barra do Sul, Garuva, Itapoá, Joinville e São Francisco do Sul – são a terceira economia de Santa Catarina, com um PIB de R\$ 33,5 bilhões (2016) e é responsável por 36,3% do que é produzido pela indústria no Estado. Na Figura 4 é representado o mapa de Santa Catarina por municípios.

Figura 4 – Mapa de Santa Catarina por municípios



Fonte: Escola Educação (2025).

As cidades desta regional de educação encontram-se no mapa por municípios no canto superior direito.

A Regional de Educação de Joinville está organizada da seguinte forma: o Quadro 2 apresenta, por município, o número de alunos atendidos, o total de escolas e a quantidade de turmas com e sem estudantes com deficiência.



Quadro 2 – Regional de Joinville

Municípios da regional de educação de Joinville	Número de alunos com deficiência matriculados	Número de escolas	Total de turmas com estudantes com deficiência	Total Geral de turmas por município
Joinville	1660 Ues 01-Ud	34 Ues 01-Ud	798 Ues 03-Ud	1293 Ues 114 Uds
Barra Velha	120Ues 01-Ud	02Ues 01-Ud	50Ues 05- Uds	75Ues 36-Uds
Garuva	43Ues	02Ues	25Ues	39Ues
São Francisco do Sul	306 Ues	08 Ues	134 Ues	187 Ues 28 Uds
São João do Itaperiú	28 Ues	01 Ue	13 Ues	20 Ues
Araquari	21 1Ues	07 Ues 01 Ud	111Ues 01-Ud	182 Ues 09 Uds
Itapoá	67 Ues	01 Ue	34 Ues	44 Ues
Balneário Barra do Sul	106 Ues 01 Ud	01Ue 01 Ud	41 Ues 04 Uds	56 Ues 06 Uds
Total da regional	2.539Ues 04- Uds	56 Ues 04 Uds	1.206 Ues 13 Uds	1.896 Ues 193 Uds

Fonte dos dados: educação na palma da mão, quadro produzido pela autora em outubro de 2024.

**Nota:** Uds – unidades descentralizadas dos Cejas; Ues – unidades escolares.

Podemos perceber observando os dados da tabela acima que a cidade de Joinville possui o maior número de alunos matriculados entre as cidades da regional possui também, maior número de escolas e de turmas com estudantes público-alvo da política catarinense, grosso modo a cada duas turmas, uma possui estudantes com deficiência, correspondendo a 61,7% das turmas com alunos com deficiência e sem deficiência 38,3%.

Em Barra Velha, este número aumenta para 66,6% de turmas com alunos com deficiência e 34,4% sem deficiência, em Garuva temos 64,1% das turmas com alunos com deficiência e 35,9% sem deficiência em São Francisco do Sul atingimos 71,6% de turma de alunos com deficiência e 28,4% sem, em São João do Itaperiú 65% com deficiência e 35% de turma sem alunos com deficiência, em Araquari, 60,9 com e 39,1 sem alunos com deficiência, no município de Itapoá, 77,2% de turmas com estudantes com deficiência e 22,8% sem e em Balneário Barra do Sul 73,2% possuem alunos com deficiência e 26,8% sem deficiência, representado na Tabela 2:

Tabela 2 –Turmas com e sem Estudantes com Deficiência na Regional de Joinville

<b>Municípios da regional de educação de Joinville</b>	<b>Turmas com alunos com deficiência (n)</b>	<b>Total de turmas por município (n)</b>	<b>% Turmas com deficiência</b>	<b>% Turmas sem deficiência</b>
Joinville	798	1293	61,7%	38,3%
Barra Velha	50	75	66,6%	34,4%
Garuva	25	39	64,1%	35,9%
São Francisco do Sul	134	187	71,6%	28,4%
São João do Itaperiú	13	20	65,0%	35,0%
Araquari	111	182	60,9%	39,1%
Itapoá	34	44	77,2%	22,8%
Balneário Barra do Sul	41	56	73,2%	26,8%
<b>Total da regional</b>	<b>1206</b>	<b>1896</b>	<b>63,6%</b>	<b>33,4%</b>

Fonte. Educação na palma da mão, tabela produzida em setembro de 2024 pela autora.

Na regional de Joinville, cenário de nossa pesquisa nas escolas de todas as cidades (08) temos hoje 63,6% de turmas com alunos público-alvo da política nacional (2008) e catarinense (2006, 2018) refletindo no aumento do número de atendimentos em classe, consequentemente do segundo professor de turma.

### 3.4 Levantamento, registro e análise dos dados

Ficar no campo representa, segundo Patrício (1999), os diferentes momentos de interação com o ambiente e os sujeitos do estudo, desenvolvidos, depois de concluída a fase exploratória. É nesse momento da pesquisa que se aplicam às técnicas de levantamento e registro e a primeira fase do processo de análise desses dados, assim como inicia o processo de saída de campo.

Assim, destaca-se, segundo Patrício (1995) a Técnica da Interação, como mediadora do encontro entre pesquisador – pesquisado, entre o pesquisador e seu objeto de estudo e entre o pesquisador e o ambiente de forma geral.

O questionário continha questões para serem respondidas, com questões abertas e fechadas separadas por eixos temáticos criados pela pesquisadora referentes aos objetivos do estudo, encontra-se mais adiante.

Os instrumentos e técnicas são importantes para a realização da pesquisa, esse processo de interpretar os significados através da linguagem humana requer minuciosa atenção ao conteúdo dos dados em sua interpretação. Na análise dos dados, segundo Minayo (2002):

Há uma proposta de interpretação qualitativa de dados que se considera bastante adequada, denominada de método hermenêutico dialético. Neste método a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para melhor ser compreendida. Essa compreensão tem como ponto de partida o interior da fala. E, como ponto de chegada, o campo

da especificidade histórica e totalizante é que produz a fala. (Minayo, 2002, p. 77).

A escuta torna-se relevante diante de quem fala, pois, responder a uma pesquisa representa de certa maneira posicionar-se. A autora ainda apresenta os seguintes passos para a operacionalização de sua proposta, que foram utilizados nesta pesquisa:

**A ordenação dos dados** – Neste momento, foi realizado o mapeamento de todos os dados obtidos no trabalho de campo. Aqui foram desenvolvidas releituras do material, organização dos dados dos questionários. O trabalho com categorias que se referem aos conceitos que abrangem elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si, auxiliaram na elaboração das classificações.

Após a ordenação dos dados do questionário realizado, produzimos três categorias de análise e seis eixos de diálogo com as lacunas e problemáticas que foram estabelecidas na pesquisa documental que realizamos sobre o segundo professor.

**Classificação dos dados** – Nesta fase foi relevante o entendimento de que um dado não existe por si só. Através de uma leitura exaustiva e repetida dos textos, surgiram interrogações para que pudéssemos identificar o que surgiu de relevante e que despertou nossa maior atenção.

Em consenso com os conceitos éticos da pesquisa, na fase de ficar no campo, escolhemos a não identificação dos sujeitos. Em relação aos segundos professores não havia identificação no formulário, o coordenador do SINTE/SC autorizou a divulgação dos dados no aceite da pesquisa. A classificação e análise de dados desta pesquisa foram desenvolvidas concomitantes à coleta de dados.

### **3.5 Análise final dos dados**

Neste momento, procuramos estabelecer articulações entre os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base em seus objetivos. O que foi observado e analisado para posterior registro, as notas do pesquisador com relação ao contexto histórico, social e cultural estudado.

A análise ocorreu concomitante ao levantamento dos dados e deve haver momentos mais determinados ao final da pesquisa, conforme tipo de situação, os quais não são focalizados na apresentação e devolução dos resultados do estudo, com ou sem discussão-reflexão dos dados.

É nesse momento de finalização de coleta de dados que se retira do campo para desenvolver o processo final de análise dos dados e começa o processo de interpretar os significados dos conteúdos e dados em sua interpretação.

É nesse momento que se consegue, com mais propriedade, fazer emergir, pelo processo de análise-reflexão-síntese, o tema que expressará a identidade de seu estudo e que será aperfeiçoado pelo diálogo com outros autores da literatura. (Patrício, 1999).

Ao sair do campo, quando a coleta de dados dos questionários foi encerrada, o combinado com a coordenadoria regional de educação de Joinville, foi de que, após a defesa e conclusão do estudo, seria marcada uma data para devolução dos dados e apresentação dos resultados da pesquisa.

A pesquisa trouxe ao finalizarmos o caminho metodológico percorrido, a satisfação de termos apresentado estratégias e procedimentos de investigação que foram fundamentais para a finalização da tese.

Para dar continuidade à pesquisa em tela, na próxima seção apresentaremos o fundamento teórico ancorado nas categorias de atomização e efeito de isolamento em Nicos Poulantzas (2019), bem como uma breve contextualização sobre este autor marxista: sua trajetória intelectual, áreas de atuação e inserção como pensador clássico no cenário brasileiro. Sobretudo, destacaremos como sua obra serve de base para investigar a carreira docente do segundo professor na rede pública estadual catarinense.

#### **4. POULANTZAS: ATOMIZAÇÃO E EFEITO DE ISOLAMENTO DE CLASSE**

Nesta seção, faremos uma breve apresentação de Nicos Poulantzas para contextualizar o leitor. Em seguida, discutiremos um estudo bibliométrico e documental sobre a circulação das teses do autor nas universidades brasileiras, o qual contribuiu de forma relevante para a construção teórica desta pesquisa.

Quem foi Nicos Poulantzas?

Do que se ocupou?

Nicos Poulantzas é um autor marxista grego, nasceu em 21 de setembro em 1936, em Atenas na Grécia, filho de um advogado e uma dona de casa. Seus estudos iniciais desde a escola secundária até a universidade deram-se em Atenas.

Fez contato com a língua francesa e alemã (o ajudou na sua construção teórica pois o possibilitou ler outras obras e mobilizar autores em seus estudos), começou seus estudos aos 20 anos de idade no curso de Direito na Universidade de Atenas em 1953, se formou em 1957, (a relação de Poulantzas com o direito iniciou-se em seu lar seu pai, Aristides Poulantzas, era uma liderança no campo jurídico grego, exercendo a carreira de advogado e também como acadêmico, pois ensinava grafologia forense)<sup>40</sup> e ciências sociais em Atenas, Heidelberg e Paris, onde se estabeleceu a partir de 1961. Poulantzas foi destaque como aluno e teve a possibilidade de conhecer a Filosofia. Era Marxista e membro do partido comunista da Grécia.

Optou em continuar estudando o direito em nível de pós-graduação na Alemanha. Os intelectuais da época buscavam conhecimento em outros países, residiu durante um tempo em Munique no ano de 1960.

---

<sup>40</sup> A Grafologia é o estudo da personalidade através da escrita. Através deste estudo, podemos conhecer vários aspectos do indivíduo, tais como: tipo e grau de inteligência, produtividade, honestidade, energia, grau de confiabilidade, o estado emocional, suas potencialidades e suas debilidades. É um estudo pseudocientífico que utiliza a análise da escrita manual para inferir sobre a personalidade. De acordo com os grafólogos, uma grafia pequena indica uma pessoa tímida, modesta e bastante cautelosa. Os que possuem uma grafia de tamanho médio são equilibrados e organizados. Já os que escrevem com letras grandes são extrovertidos, impulsivos e até um pouco arrogantes. A grafologia pode ser utilizada para fins forenses, sendo uma ferramenta complementar na investigação de um crime, por meio da análise da escrita de suspeitos, vítimas ou testemunhas envolvidas no caso.

Contudo, devido às influências do nazismo que ainda perduravam na Alemanha, mudou-se para Paris, lecionou como professor assistente de filosofia do direito na Universidade Panthéon-Sorbonne. Durante esse período preparou sua tese de pós-graduação: O Renascimento do Direito Natural na Alemanha após a Segunda Guerra Mundial, gerando um livro em 1962, em seguida, a sua tese de doutorado “A natureza das Coisas e do Direito: Um Ensaio sobre a Dialética do Fato e do Valor, que era continuidade de seu primeiro estudo resultando em livro publicado em 1965.

Os jovens gregos intelectuais da época tinham em Jean-Paul Sartre <sup>41</sup>um caminho para o marxismo, pois era difícil conseguir textos marxistas em decorrência de regimes Nazistas, de cunho repressivo e anticomunista. Após sua rápida passagem pela Alemanha em um curso de Pós-graduação, exilou-se em Paris em função no Nazismo na Alemanha e foi lecionar Direito na Universidade da Sorbonne e se juntou aos editores do jornal *Les Temps Modernes*, como Sartre e Simone de Beauvoir.

Em conjunto com escritores da época escreve seus primeiros ensaios sobre Direito e Estado, envolvido com o marxismo britânico e Italiano e de seus representantes, o principal deles, o teórico do Partido Comunista Italiano, Antonio Gramsci.

Sua tese doutoral de 1964 sobre a Filosofia do Direito, teve influência do existencialismo de Sartre e pelo pensamento dos autores Georg Lukács e Lucien Goldmann, ambos simpatizantes do marxismo hegeliano que era predominante na França, mas foi em Louis Althusser, (que foi professor de Poulantzas) filósofo francês, que apareceu na cena intelectual em toda a Europa e discordava dos pressupostos hegelianos, na qual, Poulantzas passou a ser influenciado.

Em 1966 casa-se com Annie Leclerc <sup>42</sup> escritora e defensora dos direitos feministas, escrevia para o mesmo jornal francês que Poulantzas, o *Les Temps Modernes*. Em sua fase inicial em a teoria do direito, Poulantzas tratava da centralidade do sujeito e operava com a categoria de alienação humana, a partir de 1965 e seu contato com o marxismo de Althusser a sua pesquisa começou a tratar a questão do direito sob o prisma do Estado capitalista e analisou o papel

---

<sup>41</sup> Influência de Sartre e de Lukács (ou mais de modo mais amplo a concepção ontológica e humanista do marxismo).

<sup>42</sup> 1940-2006 escritora feminista. 66 anos.

dominante da ideologia jurídico-política na superestrutura do modo de produção capitalista.

Althusser (2022) de corrente do marxismo estruturalista<sup>43</sup>, fazia oposição ao economicismo stalinista e ao humanismo de pensadores como Sartre, (marxismo humanista), pois no escopo marxista clássico, a base econômica da origem as superestruturas, sobretudo a estrutura ideológica e a estrutura política. Isso nos remete a ideia de que todos os domínios capitalistas operam de forma a reproduzir com mais facilidade a dominação capitalista na sociedade.

Como já descrito por Engels e Marx antes de Poulantzas, acreditava-se que a função do Estado seria defender o poder de classe, mas este tipo de estado capitalista o faz de maneira obscurecida, veste-se de representantes do povo, no ideário de representatividade do estado-nação, para que, em favor das classes dominantes, seja gestor dos interesses da reprodução, conservação social e política em dadas conjunturas.

A aproximação de Poulantzas com a teoria de Althusser é que possibilitou essa mudança de foco. A perspectiva teórica de Althusser além de inovadora ia de encontro com a posição do humanismo teórico do jovem Marx (O que é o homem?) que vinha prevalecendo desde a desestalinização que se iniciara a partir de 1956. Althusser aponta uma descontinuidade na teoria de Marx iniciada em 1845 com a obra *A ideologia alemã*.

Esse livro representa uma guinada na teoria de Marx na qual ao abandonar a perspectiva calcada na filosofia da história de influência hegeliana e feurbachiana começou a elaborar uma ciência da história. A pergunta muda, um novo problema, o que é a história? Essa ciência da história, o materialismo histórico, tem como objeto central de análise do conceito de modo de produção, e a partir desse conceito o entendimento da reprodução e da transformação das estruturas e práticas constituídas pelas contradições das lutas de classes e dos demais conflitos sociais. Rompimento do humanismo teórico.

---

<sup>43</sup>Marxismo estruturalista é uma vertente do neomarxismo desenvolvida nos anos 1960 principalmente por Louis Althusser e Etienne Balibar no trabalho teórico sobre o Estado de Nicos Poulantzas e no trabalho de Maurice Godelier (antropologia e economia), podemos dizer que se trata de uma abordagem da filosofia marxista com base no estruturalismo. Foi uma corrente teórica influente na França, durante a década de 1960 e 1970, e veio a influenciar filósofos, teóricos políticos e sociólogos de outros países.

Poulantzas começou a constituir o conceito de Estado capitalista por meio de sua autonomia relativa no modo de produção, suas diversas formas relacionadas a questão política e em 1968 publica PPCS.

O Estado ocupa um papel central como espaço organizativo do bloco no poder e na articulação das distintas estruturas e práticas de cada formação social específica. O motor da história é a história da luta de classes. E a autonomia relativa das classes dominantes permite por meio da sua burocracia agir em diferentes ações nas quais alcançam distintas classes e segmentos da formação social.

E em meio às diversas ideologias constituídas na modernidade capitalista, somadas as ideologias pregressas de outros modos de produção (como a ideologia do sagrado), a ideologia jurídico política ocupa o papel dominante ao constituir no seu discurso normativo a figura do cidadão-individual e os direitos de cidadania, e por enfatizar as garantias individuais e o direito de propriedade.

Logo, o Eu individual torna-se o constituidor de todas as ações subjetivas. Para Poulantzas, em PPCS isso denomina-se efeito de isolamento: o indivíduo é senhor absoluto de suas ações e inexistente a sua relação com as classes sociais enquanto cidadão e possuidor de direitos já que a sua única ligação coletiva para além da família é o Estado-nação.

Em 1970 nasce a filha de Poulantzas com Annie, Ariane Poulantzas. Logo em seguida em 1971 Poulantzas escreve *Fascismo e ditadura* haja vista o cenário mundial marcado por guerras e regimes fascistas, neste livro analisa o cenário de experiências concretas como o caso da Alemanha com Hitler e na Itália com Mussolini e como este movimento vem ganhando força (governos de extrema direita por todo mundo) e mais recente o caso do Brasil com o bolsonarismo, na Argentina *los Hermanos* sofrem com Milei.

Podemos evidenciar que as teorias de Poulantzas trazem análises dos marxianos sobre a estrutura e a natureza do Estado capitalista e no que podemos chamar de sua forma de dominação mais avançada, a democracia burguesa, sobretudo no que diz respeito ao funcionamento do estado capitalista em estruturas e ou instâncias denominadas de o político, o ideológico e o econômico, para uma análise do modo de produção capitalista e como essas estruturas determinam as práticas que as sustentam, logo começa a pensar em



outras formas de estado, seja democrática ou de exceção (bonapartismo, fascismo, ditatorial militar).

Poulantzas publica o livro “as classes sociais no capitalismo hoje/contemporâneo”, em 1974, e nos mostra como a classe social é um conceito que indica efeitos de uma totalidade estrutural, a expressão de um modo de produção ou formação social no campo das relações humanas. Investiga a estrutura de classes nas sociedades denominadas pós-industriais, amplia a visão dos aparelhos de estado, analisa as contradições da sociedade burguesa (burguesia interna) na época do imperialismo e suas fases, a socialização internacional dos processos de trabalho, a internacionalização do capital e ainda as formas de dependência econômica (EUA).

Para Poulantzas (1974/78 p.14), “as classes só existem na luta de classes”. Contexto da reconstrução da Europa pós-guerra. Retoma o debate de 1974 sobre a pequena nova burguesia haja vista a complexidade do crescimento do estado.

Publica “A crise das ditaduras” em 1975 (Espanha, Grécia e Portugal) retomando o debate sobre o estado de exceção, as características destes estados ditatoriais e a construção de uma sociedade democrática a partir destas crises ditatoriais, em evidencia o conceito de forma de estado.

Neste momento histórico (final dos anos 70) o marxismo (esquerdas) sofriam baixas longe dos tempos gloriosos dos anos 60 da revolução cubana, revolução cultural chinesa, da luta popular no Vietnã, gerando transformações no pensamento sobre a destruição do estado conforme Lenin.

Em 1978, Poulantzas publica “*L’État, le pouvoir, le socialisme*”, influenciado pela política de alianças do Partido Comunista Francês com o Partido Socialista Italiano e pela emergência da corrente eurocomunista para a qual não haveria obstáculos estruturais para a construção do socialismo, podendo os trabalhadores alterarem a correlação de forças políticas e constituírem sua hegemonia sem destruir o Estado capitalista, conquistá-lo por dentro.

Isso o levou a romper com a concepção de Estado como estrutura jurídico-política (legada pelo dogmatismo stalinista) e a definir o Estado como uma condensação material de uma relação.

Para Poulantzas, “o estado, sua política, suas formas, suas estruturas traduzem, portanto, os interesses das classes dominantes não de modo mecânico, mas através de uma relação de forças, que faz dele uma expressão condensada da luta de classes em desenvolvimento” (Poulantzas, 2015, p 132). Que o estado é constituído - dividido de lado a lado pelas contradições de classe. A discussão do Estatismo autoritário nas sociedades democráticas.

Poulantzas, se ocupou de diversas temáticas e seus escritos até hoje suscitam pesquisadores a ler e escrever sobre suas teorias, foi um relevante e produtivo pensador para a renovação da teoria marxista e da construção de uma teoria regional do político no modo de produção capitalista.

Tornou-se mundialmente conhecido pelas suas contribuições teóricas para a análise do Estado capitalista, do estado de emergência (fascismo, ditaduras fascistas), das classes sociais, das relações de poder e da estratégia socialista.

Sua morte precoce aos 43 anos, no dia 3 de outubro de 1979 em Paris suscita controvérsias...

Podemos dizer que Poulantzas é um pensador “clássico” como se refere Bobbio (1997)<sup>44</sup> é um “intérprete autêntico de seu tempo”, sempre atual, construiu teorias e conceitos-chave que se aplicam na atualidade para compreender a realidade.

Neste sentido, compreender o que vem sendo escrito nas pesquisas sobre o que Poulantzas escreveu faz-se relevante para aqueles que tem a intenção, assim como eu, de investigar e se apropriar deste campo teórico clássico no estudo do Estado.

A escolha teórica “Nicos Poulantzas” foi proposital, pois há a intenção de verificar as contribuições do autor nas pesquisas realizadas nas Universidades brasileiras. Assim pela busca de interlocuções do autor nas Universidades foi

---

<sup>44</sup> Norberto Bobbio (1909 – 2004) é o expoente do positivismo jurídico italiano, nascido da orientação filosófica do empirismo lógico e da filosofia analítica, sob a influência da teoria de Kelsen (ROCHA, 1998). O estudo desenvolvido por Bobbio sintetiza a ideia de direito de forma estrutural, uma vez que no momento histórico em que o autor vivia e escrevia sua obra prevalecia a orientação metodológica segunda a qual a razão do direito positivado se traduzia na corrente dominante. Norberto Bobbio foi professor primário, diretor escolar, católico liberal que se interessava por filosofia e colaborava, periodicamente, nos jornais italianos. Também foi filósofo político, historiador do pensamento político, escritor e senador vitalício, vindo a ser conhecido e reconhecido como um dos mais brilhantes intelectuais dos nossos tempos, tendo contribuído sobremaneira para o campo da Filosofia do Direito e para a própria Filosofia Política, tendo em vista sua ativa participação nesta área.

realizada uma pesquisa bibliométrica e documental com a categoria “Nicos Poulantzas” e verificamos abaixo detalhadamente as contribuições do autor nestes estudos.

Cabe destacar que este estudo foi de extrema relevância para definir o campo teórico que norteia esta tese. A fonte a qual recorremos foi o banco de teses e dissertações do BDTD. Caracterizamos o estudo em tela como documental e bibliométrico. Como escreve Minayo na obra Pesquisa social:

Diferente da arte e da poesia que se concebem na inspiração, a pesquisa se realiza em labor artesanal, com uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com ritmo próprio e particular. (Minayo, 2002, p.25).

Neste sentido, em diálogo com a autora, o ciclo da pesquisa, nos permite construir um recorte do campo, um produto histórico provisório, mas que contribui para o entendimento da realidade em dados momentos da história no campo das ciências humanas e sociais.

#### **4.1 A Bibliometria na Investigação Científica na categoria Nicos Poulantzas**

O presente estudo bibliométrico<sup>45</sup> e documental abre a possibilidade de uma análise das produções acadêmicas em torno do autor Nicos Poulantzas, das temáticas abordadas nas pesquisas, quais as universidades se ocupam deste campo teórico, e sua relação com o Estado, o modo de produção capitalista, bem como de uma análise das pesquisas sob escopo teórico do autor na área da educação e na modalidade educação especial.

A partir da análise da amostragem, que foram as 43 pesquisas do banco de teses e dissertações do BDTD pudemos compreender quais elementos teóricos são evidenciados nas pesquisas referentes a categoria Nicos Poulantzas. Nesta seção, serão apresentadas as produções científicas a partir

---

<sup>45</sup> A bibliometria nos permite construir indicadores, tanto qualitativos como quantitativos a partir de uma base de dados, destinados a analisar a produção acadêmica e científica de indivíduos, universidades, autores, entre outros, constituindo-se em um campo fértil de análises e indicadores das mais diversas áreas do conhecimento. Para saber mais: (Gingras, 2016), (Hayashi, 2004), (Hayashi, Ferreira, 2007) e (Hayashi, Ferreira, 2010).

de Nicos Poulantzas presentes nas dissertações e teses analisadas no período de 1998/2021<sup>46</sup> resultados e discussões.

Após uma breve introdução a respeito da categoria de pesquisa, da metodologia que a sustenta, passaremos a análise bibliométrica e documental. Apresentamos, a coleta de dados, os resultados e as discussões sobre os achados no BDTD a respeito do autor “Nicos Poulantzas”, categoria estabelecida para a busca na base de dados de teses e dissertações e para este estudo apontamos os seguintes indicadores de análise no Quadro 3, conforme Hayashi (2013):

Quadro 3 – Categorias de análise Nicos Poulantzas

<b>Categoria Teórica</b>	<b>Indicadores primários</b>	<b>Indicadores secundários</b>
“Nicos Poulantzas”	Onde se pesquisa	Universidades Programas Cursos superiores
“Nicos Poulantzas”	Níveis dos trabalhos	Mestrado Doutorado Mestrado/Doutorado Profissional
“Nicos Poulantzas”	Datas de Publicação	Categorizadas de 5 em 5 anos
“Nicos Poulantzas”	Gênero dos autores	Masculino Feminino
“Nicos Poulantzas”	Palavras – chaves	Autores Sujeitos local geográfico local da pesquisa Conceitos/teorias
“Nicos Poulantzas”	Título dos trabalhos	Autor Sujeito local
“Nicos Poulantzas”	Resumo	Autor Método Temática Tipo de pesquisa
“Nicos Poulantzas”	Educação	Mesmos indicadores

Fonte: Categoria e indicadores construídos pela autora (2022).

Estes indicadores de análise documental e bibliométrica possibilitam o cruzamento destes dados gerando a ampliação dos campos do conhecimento. A atividade científica e a aplicação da bibliometria, nos permite recuperar, estudar e construir indicadores sobre a produção científica em diversas áreas a partir do saber coletivo em diversos ramos no conhecimento.

Em relação ao método de pesquisa, este pode apresentar seus limites, desencadeados por diversos fatores, como por exemplo desvios /erros na coleta

<sup>46</sup> Período encontrado pela autora do estudo, a partir da análise das publicações das pesquisas em outubro de 2022.

de dados, custo, tempo para pesquisa, fatores externos ao pesquisador, entre outros.

A intenção aqui apresentada é que cheguemos o mais perto da realidade possível, sem desvios na análise sob a ótica do objeto utilizado, sobretudo compreendendo as inconsistências na coleta e transposição dos dados, problemática já apontada por Hayashi (2013).

Em relação aos indicadores elencados acima, apresentamos a seguir a coleta, a análise e a discussão dos dados, segundo a categoria de análise apresentada anteriormente, o autor Nicos Poulantzas.

As universidades que disseminam o escopo teórico do autor determinada por onde se pesquisa, os dados revelam que vários programas de diversas Instituições de pós-graduação no Brasil se ocupam da produção científica e acadêmica orientados pelas teses de Nicos Poulantzas, as pesquisas analisadas são oriundas de diversas Universidades e de uma Fundação. Na Tabela 3, são demonstrados estes dados.

Tabela 3 – Produção científica e acadêmica sobre Nicos Poulantzas

Universidades	Frequência de Ocorrência	% relativa
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP	8	18,6%
Pontifícia Universidade Católica, São Paulo – PUC-SP	6	13,9%
Universidade de São Paulo – USP	5	11,6%
Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora – UFJF	4	9,3%
Universidade Federal da Bahia, Salvador – UFBA	4	9,3%
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ	2	4,6%
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Foz do Iguaçu – PR – UNIOESTE	1	2,3%
Universidade Federal do Pará, Belém – UFPA	1	2,3%
Universidade Estadual Paulista, Marília	1	2,3%
Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro – FIOCRUZ	1	2,3%
Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR – UEL	1	2,3%
Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – UFMG	1	2,3%
Universidade de Brasília, Brasília – UNB	1	2,3%
Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos – UNIFESP	1	2,3%
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal – UFRN	1	2,3%
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte – PUC-MG	1	2,3%
Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – UFMG	1	2,3%
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – UFRS	1	2,3%
Pontifícia Universidade Católica – PUC- RJ	1	2,3%
Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo – UPM	1	2,3%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

A UNICAMP aparece como hegemônica nas publicações, oito são desta Universidade, representando 18,6% das pesquisas. A este respeito, a literatura

revela que a influência dos Professores DECIO SAES e BOITO JR ambos os disseminadores da teoria de Nicos Poulantzas nessa Universidade e região do Brasil (Sudeste), contribuem para tal dado, a “Escola de Campinas”<sup>47</sup> é citada em muitos estudos Poulantzianos.

A escola de campinas vem contribuindo para a análise da política brasileira e recuperando a obra teórica marxista, que se revela necessária, apesar de esquecida pelos pesquisadores brasileiros.

A PUC - SP, representando 13,9% das publicações, a USP conforme os dados representa 11,6%, a UFBA e a UFJF com 9,3% dos dados, UFRJ representa 4,6% das publicações.

As demais como a UEL, UERJ, UFMG, UFRGS, FIOCRUZ, MACKENZIE, PUC-RIO, UFPA, UFRN, UFSCAR, UNB, UNESP, UNIFESP E UNIOESTE, citadas na tabela aparecem com um trabalho cada, representando sozinhas 2,3% das publicações, mas que juntas representam 32,5% do todo, evidenciando a construção do autor em outras universidades e regiões do Brasil. Não evidenciamos entre os dados, pesquisas desenvolvidas no Estado de Santa Catarina sob a perspectiva teórica de Nicos Poulantzas.

Em relação aos Programas e centros acadêmicos, os dados revelam que vários programas de diversas Instituições de Pós-Graduação no Brasil se ocupam da produção científica e acadêmica no escopo teórico de Nicos Poulantzas, a Tabela 4 expressa essa realidade.

---

<sup>47</sup> A expressão “escola de campinas” é empregada por pesquisadores (as) para se referir a pesquisas de inspiração Althusseriana e Poulantzianas desenvolvidos especialmente na UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, por isso o nome escola de Campinas.

Tabela 4 – Produção no escopo teórico de Nicos Poulantzas – programas

<b>Programas / Centros</b>	<b>Frequência de ocorrência</b>	<b>% relativa</b>
Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais	11	25,5%
Programa de Pós-Graduação em Direito	7	16,2%
Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ciências Humanas	6	13,9%
Programa de Pós-Graduação em Ciências políticas	5	11,6%
Programa de Pós-Graduação em Administração	3	6,9%
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social	2	4,6%
Programa de Pós-Graduação em Educação	2	4,6%
Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional	1	2,3%
Programa de Pós-Graduação em Filosofia	1	2,3%
Centro de Educação, Letras e Saúde	1	2,3%
Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido	1	2,3%
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde	1	2,3%
Programa de Pós-Graduação em Economia	1	2,3%
Programa de Pós-Graduação em Ciência Ambiental - PROCAM	1	2,3%

Fonte: BDTD, pesquisa documental e bibliométrica realizada pela autora 2022.

Em análise da tabela, o Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais aparece em maioria nas pesquisas analisadas, representando 25,5% dos dados constituindo-se num campo de forte influência por estudos desta natureza, haja vista sua especificidade nos estudos sobre a organização e o desenvolvimento da sociedade, campo privilegiado para análises sociais, políticas e ideológicas do mundo em que se viveu e se vive hoje.

Em seguida os dados demonstram que os programas de Direito, representam 16,2% das pesquisas com forte temática entre o Estado e o Direito. A forma jurídica e as estruturas do modo de produção capitalista, bem como a análise institucional do direito que se materializa no conteúdo do ordenamento jurídico e que por sua vez, atravessa todo o complexo institucional do Estado, são temáticas presentes nessa área do conhecimento, teses presentes nas obras de Nicos Poulantzas.

Na sequência a Filosofia e as Ciências Humanas, representando desta fatia 13,9% das pesquisas. As ciências humanas e a Filosofia contribuem para estudos relacionados as pessoas, de seus relacionamentos na sociedade do ponto de vista histórico, político, ideológico, social e ambiental e se configura como um campo do saber que se ocupa do estudo dos indivíduos e da sociedade.

As ciências políticas representam 11,6%, dos dados, campo de estudo privilegiado para estudos de natureza política, bem como o uso da teoria regional do político formulada por Nicos Poulantzas em PPCS 1968.

A área da administração com três pesquisas representando 6,9% dos dados e o serviço social e a educação com apenas dois trabalhos, representando 4,6% das publicações analisadas. Os demais centros e programas representam 2,3% das publicações e juntos 16,2%. Podemos evidenciar nos dados o crescimento do pensamento do autor em diversos programas acadêmicos, observamos que são poucas pesquisas relacionadas a área da educação e nenhuma na modalidade de educação especial.

Em relação aos cursos superiores, que estão vinculados aos programas e centros universitários, encontramos nos dados a seguinte configuração apresentada na Tabela 5.

Tabela 5 – Cursos Superiores vinculados aos programas

<b>Cursos Ensino Superior</b>	<b>Frequência de ocorrência</b>	<b>%</b>
Ciências Sociais	11	25,5%
Filosofia e Ciências Humanas	10	23,2%
Direito	7	16,2%
Administração	3	6,9%
Serviço social	2	4,6%
Educação	2	4,6%
Ciências políticas	2	4,6%
Ciências Econômicas	1	2,3%
Filosofia	1	2,3%
Estudos Amazônicos	1	2,3%
Saúde	1	2,3%
Economia	1	2,3%
Ciência Ambiental	1	2,3%

Fonte :BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

As Ciências Sociais aparecem como o curso superior mais citado representando 25,5% das publicações, configurando-se em um campo atuante na disseminação das teorias de Nicos Poulantzas.

A Filosofia e as Ciências Humanas representam 23,2% com dez trabalhos, constituindo-se em um campo em expansão para estudos desta natureza, área do Direito com 16,2%, a Administração, representando 6,9%, o Serviço social, Educação, e as Ciências políticas com dois trabalhos, representando, 4,6% das pesquisas.

As Ciências Econômicas, a Filosofia, os Estudos Amazônicos, a Saúde, a Economia, e a Ciência Ambiental representam 2,3% quando sozinhos e quando agrupados representam 13,9% das publicações analisadas em nosso estudo.



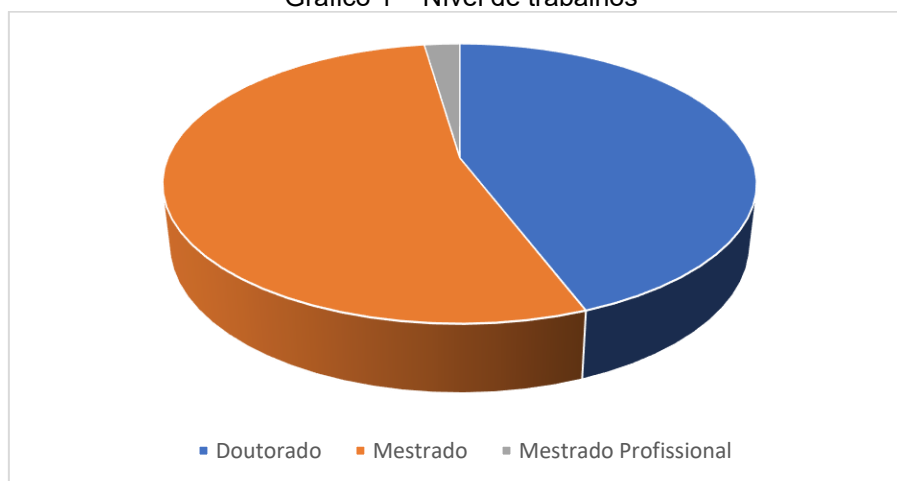
Quanto ao nível dos trabalhos, os dados apresentados na Tabela 6 e no Gráfico 1 evidenciam:

Tabela 6 – Nível de trabalhos

<b>Mestrado</b>	<b>%</b>	<b>Doutorado</b>	<b>%</b>	<b>Mestrado profissional</b>	<b>%</b>
23	53,4%	19	44,1%	01	2,3%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Gráfico 1 – Nível de trabalhos



Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora 2022.

Os dados revelam que as pesquisas no período analisado foram realizadas por mestrandos, em 55,7%, (somando o mestrado acadêmico ao profissional), essa porcentagem pode estar ligada ao número grande de programas de mestrado e pelo período do estudo ser mais curto (geralmente dois anos) e em relação a essa questão dos índices destes níveis de ensino podemos pensar um pouco mais então sobre o acesso ao Doutorado no Brasil, poucos programas, poucas vagas, estudo mais longo (4 anos), questão financeira, tudo isso e muito mais nos leva a ter menos de 0,12% da população brasileira entre 25 e 64 anos com títulos de Doutores.

De acordo com a Capes/MEC, o número de alunos na pós-graduação cresce a cada dia, estima-se que hoje o Brasil tenha 122.295 estudantes nesta modalidade de ensino assim dividido, 76.323 de mestrado acadêmico, 4.008 de mestrado profissional e 41.964 doutorandos, equiparando -se aos dados da pesquisa em tela, mais mestrandos que doutorandos.

A título de observação pertinente, deste total 40 mil alunos sem bolsa, sem nenhuma ajuda de custo ou com vínculo empregatício que não contempla

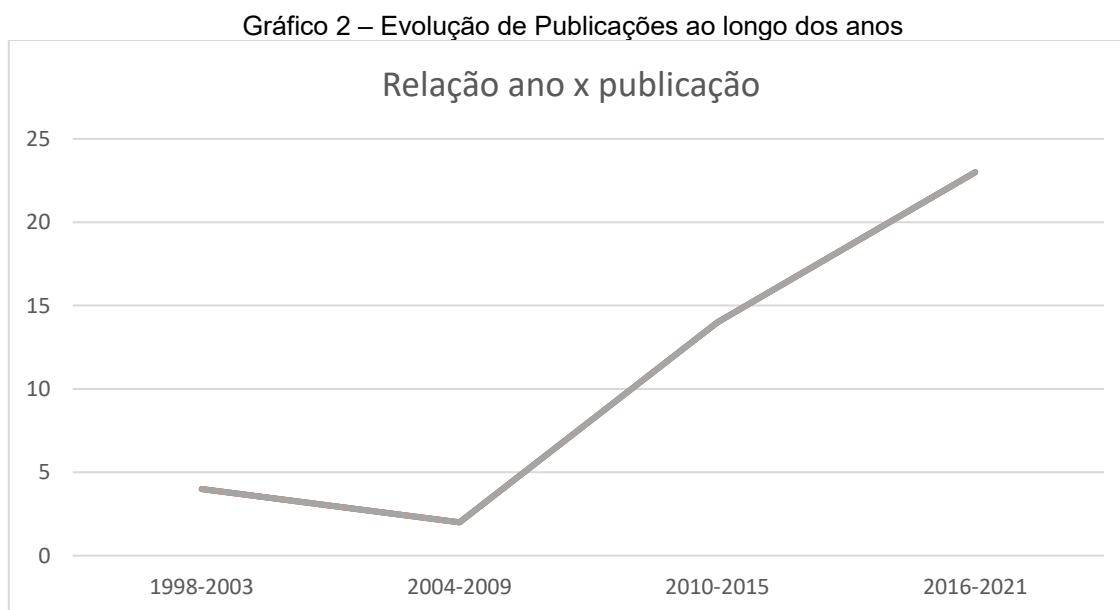
bolsa, dificuldade de muitos estudantes brasileiros e não só da pós-graduação. Estudo para outro momento.

A periodicidade dos trabalhos torna-se relevante pois contribui para analisar a conjuntura da época em que foram pesquisados, de que assuntos tratavam, quais questões políticas, sociais e ideológicas circulavam e movimentavam a história. A Tabela 7 nos mostra esses espaços temporais.

Tabela 7 – Periodicidade dos Trabalhos		
Anos	Nº de trabalhos	% relativa
1998-2003	4	9,3%
2004-2009	2	4,6%
2010-2015	14	32,5%
2016-2021	23	53,4%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

A primeira pesquisa é do ano de 1998, onde começam as pesquisas dentro da categoria de análise e finalizam dentro do período da pesquisa documental em outubro de 2022. Vejam no Gráfico 2 a evolução da relação ano x produção acadêmica:



Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Podemos evidenciar que a maior produção está nos anos de 2016-2021, com 53,4% das pesquisas no escopo do autor, seguido dos anos de 2010-2015 com 32,5%, entre 2004-2009 houve uma queda pela metade na produção

acadêmica, diferente de 1998-2003, que tinha 9,3% das publicações, perfazendo inicialmente naquele período quatro pesquisas acadêmicas.

Podemos afirmar que a partir de 2010 as pesquisas relacionadas ao autor Nicos Poulantzas aumentaram significativamente e se intensificaram a partir de 2016 e nos anos seguintes, quase que duplicando as publicações de 2010-2015. Em relação ao gênero nas publicações evidenciamos na Tabela 8:

Tabela 8 – Pesquisa Documental por Gênero				
Gênero	Masculino	%	Feminino	%
43 trabalhos	31	72,09%	12	27,9%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Podemos verificar por meio dos dados que as mulheres neste caso, publicam menos que os homens, somente 27,9% das pesquisas são de mulheres, podemos pensar na desigualdade de gênero – situação recorrente no Brasil. Observe essa proporção no Gráfico 3:

Gráfico 3 – Desigualdade de gênero em publicações



Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Neste contexto, vamos elucidar ou fazer pensar sobre este fato recorrendo a divisão sexual do trabalho, mulheres ficam a cargo da questão reprodutiva, do cuidado com o lar e os filhos e a cargo dos homens o trabalho produtivo, o de governar, empreender, de acender na carreira profissional.

Há ainda a ideia de a mulher ser o sexo frágil, emotiva, sensível, fraca e o homem de ser forte, viril, corajoso, destemido e por isso, mais preparado hipoteticamente para todos os campos da vida social e produtiva.

Mulheres ganham menos que os homens na mesma função, mulheres convivem com a tripla jornada (trabalho, casa e filhos), mulheres são vítimas de assédio e feminicídio todos os dias.

Muitas concepções sociais e culturais na perspectiva desta mentalidade arcaica, ainda limitam o campo de atuação das mulheres em espaços teoricamente masculinos, sobretudo afeta os aspectos materiais e produtivos de sua existência, como o da academia por exemplo.

Foram evidenciados os seguintes indicadores em relação aos dados das palavras-chave: autores, sujeitos, local geográfico, local da pesquisa e conceitos/teorias, a categorização dos sujeitos e dos conceitos foi feita pela frequência com que aparecem nas 194 palavras-chaves, as demais categorias todos que apareceram, conforme apresentado na Tabela 9:

Tabela 9 – Indicador por Autor

<b>Autores</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>	<b>%</b>
Nicos Poulantzas	2	0,97%
Fernando Henrique Cardoso	1	0,5%
Ralph Miliband	1	0,5%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Nas pesquisas analisadas, foi identificado que nas palavras-chave o nome do autor Nicos Poulantzas aparece duas vezes, representando 0,97% das palavras-chave, Fernando Henrique Cardoso e Ralph Miliband aparecem citados uma vez, cada um representa 0,5% dos dados. A relevância de citar FHC e Miliband neste indicador está na relação dos dois com Nicos descrita a seguir.

Em relação ao nome de FHC, ele esteve em um seminário em que vários pensadores latino-americanos e alguns europeus se fizeram presentes, que a apresentação de Poulantzas, foi comentada e fortemente discutida por ele na época.

Este encontro foi em 1973, no México em que Poulantzas proferiu um seminário sobre classes sociais na América Latina e entre seus críticos estava Fernando Henrique Cardoso (teórico da dependência). Vinte anos depois, tornou-se presidente do Brasil e aplicaria uma versão levemente social-democrata do neoliberalismo hegemônico a região durante a década de 1990.

Em relação a Ralph Miliband (1924/1994), explica-se que, ele e Poulantzas travaram um debate épico sobre o estado capitalista nas páginas da revista britânica *New Left Review* entre os anos de 1969 e 1976 e ficou conhecida como uma disputa entre o “instrumentalismo” e o “estruturalismo”, a posteriori, este debate, fez crescer as pesquisas dos intelectuais marxistas. (LIRA, 2021, p.12). Neste sentido, seu nome aparece com frequência em debates desta natureza, conforme mostrado na tabela acima.

Na sequência, conforme Tabela 10, o indicador sujeito nos evidencia que:

Tabela 10 – Indicador sujeito		
Sujeitos	Frequência da ocorrência	%
Estado	11	5,6%
Classes sociais	4	2,0%
Bloco no poder	3	1,5%
Política pública	2	1.0%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

O Estado, temática recorrente do autor Nicos Poulantzas, aparece nos dados das palavras-chave como sujeito principal das pesquisas analisadas refletindo em 5,6% das análises. A este respeito, Nicos Poulantzas em 1968, publica em Paris o livro PPCS e encerra uma grande escassez sobre as reflexões acerca do Estado como campo teórico do Marxismo.

Neste sentido, dois grandes temas informam as teses expostas por Poulantzas (1968) relativas a: 1) a função do Estado burguês, questão ligada a reprodução do capitalismo e 2) a destruição do Estado burguês, questão relacionada a transição socialista (Berringer; Lazagna, 2022).

As classes sociais aparecem como sujeito em 2,0% dos dados, compreendendo que no Brasil há diversas pesquisas relacionadas a esta temática, haja vista o panorama político, econômico e social do nosso país, solo fértil para pesquisas desta natureza, um país de desigualdades, dividido em classes. Mas não só o Brasil tem esse problema emblemático, fruto do capitalismo selvagem.

Essa temática abordada por Nicos quando se refere as formações sociais capitalistas, classe e frações de classe, oriundas do direito burguês para Poulantzas as classes sociais seriam o efeito de um conjunto de estruturas de um dado modo de produção e de uma formação social e as relações que mantem em diversos níveis, o econômico, o político e o ideológico, portanto um efeito global das estruturas no domínio das relações sociais (PPCS, 2019, p.65).

O conceito de bloco no poder, aparece como sujeito em 1,5% das palavras-chave analisadas, este conceito está nas reflexões de Nicos Poulantzas em *Poder político e classes sociais* (PPCS 2019), sua teoria do bloco no poder suscita muitos estudos e revela a dinâmica política no Estado, em vistas na alternância de poder ou não, em termos Poulantzianos, “a substituição do velho bloco no poder por um novo”.

Os três sujeitos apresentados acima, constituem campos teóricos da nossa categoria de investigação “Nicos Poulantzas” pois configura a inserção do pensamento do autor nas pesquisas, juntos representam 9,1% dos sujeitos das pesquisas nas palavras-chave.

O sujeito política pública aparece em 1,0% das palavras-chave, podendo evidenciar ou fazer refletir sobre o uso da teoria centrada no Estado para compreender, explicar, pesquisar e avaliar práticas e políticas públicas. As políticas públicas podem se constituir em vários campos da vida social, como políticas de saúde, moradia, educação entre outros, um campo vasto para pesquisas acadêmicas e científicas.

Em relação ao local geográfico das pesquisas nas palavras-chave, podemos evidenciar o Brasil com três pesquisas, representando, 1,5% dos dados, em seguida a Amazônia e a Bolívia, com duas pesquisas cada representando 1,0% das pesquisas, os demais locais como: Chile, quilombos, portos, Oeste do Para, Bahia, Mato Grosso, Moçambique, Japão e Sorriso aparecem nos dados sem frequência de ocorrência significativa, mas que representam juntas 4,5% dos dados. A Tabela 11 evidencia estes locais.

Tabela 11 – Local geográfico das pesquisas

<b>Local (geográfico)</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>	<b>%</b>
Brasil	3	1,5%
Amazônia	2	1,0%
Bolívia	2	1,0%
Chile	1	0,5%
Quilombos	1	0,5%
Portos	1	0,5%
Oeste do Pará	1	0,5%
Bahia	1	0,5%
Mato Grosso	1	0,5%
Moçambique	1	0,5%
Japão	1	0,5%
Sorriso	1	0,5%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Apesar dos dados demonstrarem que não há frequência de ocorrência do lugar da pesquisa, mas sobretudo por compor os dados para a análise do estudo na parte dois que trata da educação, estes dados contribuem para análises posteriores do nosso estudo e por constituir um campo teórico das teses de Althusser e Poulantzas. Os locais da pesquisa se constituem conforme Tabela 12:

Tabela 12 – Locais de Pesquisa

<b>Local da pesquisa</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>	<b>%</b>
Jornal O Globo	1	0,5%
Escola publica	1	0,5%
EJA	1	0,5%
MST	1	0,5%
Mídias	1	0,5%
Serviço publico	1	0,5%
Mercosul	1	0,5%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Podemos identificar claramente aos conhecedores da constituição do pensamento de Poulantzas, a influência de Louis Althusser nessa construção, neste sentido, o jornal, a escola pública, as mídias, o serviço público, os movimentos sociais, aqui no caso o movimento sem-terra (MST), a educação de jovens e adultos (EJA), representam segundo essa linha de pensamento e construção teórica como aparelhos ideológicos do Estado (AIE).

Neste contexto, estes aparelhos ideológicos do Estado, de forças coercitivas e ideológicas e que estão constituídos por instituições distintas e especializadas, servem como arcabouço da reprodução social e da reprodução econômica, ideológica e política na sociedade capitalista.

Isso serve de constatação para pensarmos os domínios destas instituições, públicas e privadas, a última, agarrando-se as brechas e as portas que o Estado escancara.

Gramsci, como marxista consciente, já elaborou que:

A distinção entre o público e o privado é uma distinção intrínseca ao direito burguês e válida nos domínios (subordinados), onde o direito burguês exerce seus “poderes”. E enfatiza que o que importa é seu funcionamento, pois instituições privadas podem “funcionar” perfeitamente como aparelho ideológico do estado. (Althusser, 2022, p. 75-76).

Concordando com Althusser ao citar essa passagem de Gramsci (2022) em sua obra “Aparelhos ideológicos do Estado”, com edição de 2022, pela editora Paz e Terra, entendo que essa relação entre o público e o privado merece

ser estudada do ponto de vista da entrada das instituições privadas no seio do Estado e de como se movimentam e se sustentam.

Na coleta de dados os conceitos e teorias foram evidenciadas aquelas que apareciam com mais frequência, a partir de duas citações e encontramos as seguintes teorias/ conceitos nas palavras-chave de acordo com a Tabela 13:

Tabela 13 – Conceitos e Teorias mais frequentes

<b>Conceitos/ teorias</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>	<b>%</b>
Marxismo	8	4,1%
Capitalismo	3	1,5%
Burocracia de Estado	2	1,0%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

O marxismo, na coleta dos dados está em primeiro lugar, aparece citado oito vezes, representando 4,1% dos conceitos encontrados, seguido do conceito de capitalismo com 1,5% e a burocracia de estado com 1,0% dos dados.

O marxismo é constituído por duas disciplinas, (o materialismo histórico e o materialismo dialético) unidas , porem distintas, sua diferença se fundamenta em seu objeto, o primeiro se ocupa da história, do estudo dos modos de produção e formações sociais e as transições de uma formação social a outra e o segundo a produção do conhecimento, a teoria da história da produção científica, interpretada como uma teoria da ciência, que compreende a história como parte constituinte de seu próprio objeto (PPCS, 2019, p.15.).

A teoria marxista, o marxismo, começou a ser conhecido e difundido por Marx e Engels, com raízes no pensamento socialista existente na Europa já industrializa, tendo em vista libertar os operários de um sistema explorador e opressor, por meio da socialização dos meios de produção e a tomada do poder pela classe operária.

A expressão marxismo ganha força no fim do século XIX com uma grande força operária em sindicatos, e a revolução russa com a ascensão de Lenin, eleva o marxismo para outras regiões do mundo, como na China e em Cuba.

O marxismo como corrente teórica, está presente nos estudos de Poulantzas, mas não só, outros pensadores são construtos dessa corrente teórica tão difundida, estudada e hoje, dada a conjuntura brasileira, ser marxiano, de esquerda, estudar Marx, Gramsci, Poulantzas, Althusser, Saes e Boito Jr é um ato revolucionário.



Como segundo mais citado está o capitalismo, representando 1,5% dos dados do indicador em tela. Com a decadência do feudalismo, o capitalismo como um sistema econômico e um modo de produção despontou mundo a fora, a acumulação de riqueza baseada na propriedade privada dos meios de produção, a liberdade econômica, o trabalho assalariado e a divisão social em classes, são rastros deste sistema opressor, que visa o lucro e renda por meio do trabalho alheio, geralmente precário e com baixa remuneração.

O capitalismo é muito estudado por diversos autores e pesquisadores pois trouxe consigo o Estado de Direito e a passagem do trabalho escravo, para o trabalho livre e assalariado, conformado pelo direito burguês, temáticas abordadas por Poulantzas e outros pensadores, o modo operante do Estado capitalista.

Em relação ao indicador conceito/teoria em terceiro lugar a burocracia de Estado está presente em 1,0% das palavras-chave analisadas, Poulantzas em PPCS 1968, caracteriza e analisa a estrutura jurídico-política no modo de produção capitalista e o duplo sentido ideológico produzido pelo Estado capitalista no viés da ação do direito burguês e do burocratismo, sobretudo, o efeito de isolamento/individualização (indivíduos livres e iguais) e o efeito de representação da unidade, a política do Estado-nação.

Este duplo efeito guiado pelos valores do burocratismo e dos valores jurídicos capitalistas garantem a reprodução da dominação política e econômica de classe, mesmo que dissimule essa dominação. Assim, a burocracia de estado está presente nos estudos relativos as teorias de Nicos Poulantzas.

Nos títulos dos trabalhos e seus indicadores como, autor, sujeito e local estão descritos nas próximas três tabelas, sendo que na Tabela 14 são indicados os autores mais citados:

Tabela 14 – Autores mais citados

<b>Autor</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>	<b>%</b>
Nicos Poulantzas	7	16,2%
Antonio Gramsci	1	2,3%
Ralph Miliband	1	2,3%
Hans Morgenthau	1	2,3%
Ausência	33	76,7%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

O nome de Nicos Poulantzas dos 43 trabalhos analisados, aparece em sete deles, representando 16,2% 4 deles isoladamente e em outros três aparece associado a outros autores, como Antonio Gramsci, Ralph Miliband e Hans Morgenthau.

Em relação a Antonio Gramsci, pensador italiano, conhecido mundialmente por seus cadernos no Cárcere e por sua luta contra o fascismo Italiano podemos vincular seu pensamento aos conceitos sobre a hegemonia e ideologia, ele descreve a relação entre burguesia e proletariado, a dominação ideológica do estado nas relações burguesas e de como esse Estado usa de certos mecanismos para conservar o poder.

Hans Joachim Morgenthau (1904-1980), pensador da corrente realista, Juiz, cientista político, professor universitário foi pioneiro no campo de estudos das relações internacionais, seus estudos estavam baseados nas investigações sobre as relações entre as nações e a correlação de forças que movimentam estes relacionamentos em âmbito global.

A este respeito , das relações internacionais e as teses de Morgenthau, as discussões de Poulantzas nos anos 60 e 70, centrados na periodização e interpretação da história europeia do século XX, teve como foco a consolidação do imperialismo, nas mudanças das formas de internacionalização do capital, da divisão internacional do trabalho em metrópoles imperialistas e as estratégias de classe para a luta de classes, relacionou aquela atual fase imperialista a socialização internacional nos processos produtivos, e as mudanças nas relações sociais globais , tratando assim das mesmas narrativas realistas de Morgenthau.

Identificamos nas pesquisas, 47 sujeitos nos títulos dos trabalhos, o mais citado foi o Estado representando 8,5% dos sujeitos do estudo temática já apresentada anteriormente, conforme dados organizados na Tabela 15:

Tabela 15 – Sujeitos nos títulos dos trabalhos

<b>Sujeito</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>	<b>%</b>
Estado	4	8,5%
Estado Capitalista	2	4,2%
Nicos Poulantzas	2	4,2%
O direito	2	4,2%
Outros	1	78,9%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Sobretudo relevante destacar que além do fator de coerção, este estado revestido dos atributos do estado-nação, como autoridade institucionalizada pelo sufrágio universal é entendida, com o uma instituição social, com poder de governo, ou seja, que tem o monopólio do povo, da nação. Assim, organiza sua estrutura política e seu bloco no poder.

Em segundo lugar e empatados entre si estão: o estado capitalista, Nicos Poulantzas e o direito com 4,2% de representatividade cada um. O estado capitalista temática presente nas teses de Poulantzas nos alerta que este estado de forma capitalista, existe para conformar o direito burguês, servir aos interesses da burguesia e que essa materialidade estatal permite, que esse estado, a partir da representatividade da unidade e a ideia de todo interesse ou vontade geral na nação, opere para atender as necessidades da economia capitalista.

Neste sentido, a contradição se apresenta no confronto, conflito entre trabalho e capital, nas relações de produção, que são a base da exploração de uma classe sobre a outra.

O direito e sua problemática, está presente na obra de Poulantzas, pois o conceito de estado capitalista traz consigo o papel do direito na organização da estrutura do estado, bem como de suas práticas, como por exemplo o efeito ideológico de isolamento e atomização dos sujeitos, elemento do construto da materialidade do Estado moderno.

Podemos evidenciar nos dados a inserção do pensamento de Poulantzas e de suas teses como sujeitos nas pesquisas analisadas. Os outros 37 sujeitos encontrados não aparecem nas ocorrências totalizando 78,9% da amostragem.

De acordo com as pesquisas, 24 delas apresentavam no título a questão geográfica lugar, o Brasil em primeiro lugar com 9,3%, a Bahia e a Bolívia aparecerem em 4,6% dos dados, conforme apresentado na Tabela 16:

Tabela 16 – lugar geográfico nos títulos das pesquisas

<b>Local</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>	<b>%</b>
Brasil	4	9,3%
Bahia	2	4,6%
Bolívia	2	4,6%
Oeste do Pará	1	2,3%
Chile	1	2,3%
ocupações do MST	1	2,3%
Mercosul	1	2,3%
Moçambique	1	2,3%
África	1	2,3%
Sorriso, Mato Grosso.	1	2,3%
Escola	1	2,3%
Campinas, SP	1	2,3%
Quilombo de Rio dos Macacos.	1	2,3%
Piauí	1	2,3%
Complexos portuários	1	2,3%
Salvador	1	2,3%
Empresas	1	2,3%
Bolivariana	1	2,3%
São Paulo	1	2,3%
Ausência	19	44,1%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Mesmo sem ocorrência encontramos outros lugares nas pesquisas como: Chile, Mercosul, África, Moçambique e as cidades brasileiras como: Campinas, Piauí, Sorriso, São Paulo e a região do Oeste do Pará. Podemos considerar que a maioria das pesquisas se concentram no território brasileiro.

Em relação ao lugar como possível local de pesquisa, encontramos nos dados os complexos portuários, as ocupações do MST, Quilombos, Mídias, Empresas, o Serviço Público e a Escola. Já em relação ao resumo dos trabalhos e os indicadores autor, método, temática e tipo de pesquisa. Indicador Autor: amostra 126 citações de autores no resumo, conforme a Tabela 17:

Tabela 17 – Resumos dos Trabalhos

<b>Autor</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>	<b>%</b>
Nicos Poulantzas	41	32,5%
Antonio Gramsci	6	4,7%
Louis Althusser	4	3,1%
Evgueni B. Pachukanis	4	3,1%
Karl Marx	4	3,1%
Pierre Bourdieu	3	2,3%
Bob Jessop	2	1,5%
David Harvey	2	1,5%
Outros	1	48,2%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Dos trabalhos analisados, no indicador autor, 41 citam Nicos Poulantzas como referência teórica nos resumos de suas teses e dissertações

representando 32,5% dos dados coletados. Como já evidenciado em indicadores anteriores podemos observar a inserção do pensamento de Poulantzas nos resumos das pesquisas analisadas.

Seu nome aparece associado a diversos autores citados na tabela acima, como Antonio Gramsci em 4,7% dos resumos, Louis Althusser, Karl Marx e Evgueni B. Pachukanis citados representam individualmente 3,1% dos dados. Pierre Bourdieu com 2,3% e por fim Bob Jessop e David Harvey com 3,0% dos dados.

Estes autores representam aqueles que de alguma forma ajudaram a construir o pensamento de Poulantzas, no caso de Gramsci, Marx e Althusser, o terceiro de maior influência em seu itinerário teórico inicial. Pachukanis foi criticado por Poulantzas em seu trabalho sobre o direito e o marxismo, sua teoria geral do direito (1927) tornou-se influente em todo o mundo e após ascensão de Stalin ao poder, sua teoria e seu pensamento tornara-se uma ameaça, motivo da qual fora executado.

Pierre Bourdieu, (1930-2002) sociólogo francês em seu pensamento a cultura como uma forma de capital e que pode ser transformada em outras formas de capital, seja ele político ou econômico e que seus efeitos são a dominação simbólica e de como os sujeitos/ indivíduos, são incorporados a estrutura social e acabam por legitimá-la e reproduzi-la.

Bob Jessop (1946) conhecido pelo modo que trata a abordagem relacional-estratégica do Estado, mas Poulantzas entra no diálogo pois foi quem primeiro descreveu o Estado e seu poder relacional no viés marxista, (sua última teorização) o conceito do Estado em Poulantzas “como condensação material de uma relação de forças entre classes e frações de classe”. Jessop aproximou-se da linha marxista e em consequência de Gramsci e Althusser, compreendendo ainda mais como as instituições se relacionam com o resto da sociedade.

David Harvey (1935) é um geógrafo britânico que tem construído uma teoria do desenvolvimento geográfico desigual, compreensão que adquiriu observando a atual fase da globalização neoliberal vivida pelo sistema capitalista. De que o pensamento neoliberal deve ser contestado e denunciado no que se refere as formas com que as contradições sociais se mostram dentro dos fenômenos urbanos.

Sobretudo nos dados apesar de citados somente uma vez, Décio Saes, Armando Boito Jr, Istiván Mészáros, Ricardo Antunes, Carlos Nelson Coutinho, e Giovanni Arrighi, sejam mais conhecidos e mereçam destaque por sua contribuição nos estudos relacionados a Nicos Poulantzas e outras temáticas que corroboram ou não com suas teses.

O método de pesquisa corresponde ao percurso do pesquisador para alcançar seus objetivos, variando conforme a natureza do objeto de estudo.

As etapas do método de pesquisa permitem observar fenômenos, coletar dados e dialogar com a produção teórica; a partir delas, identificamos nas pesquisas a constatação apresentada na Tabela 18:

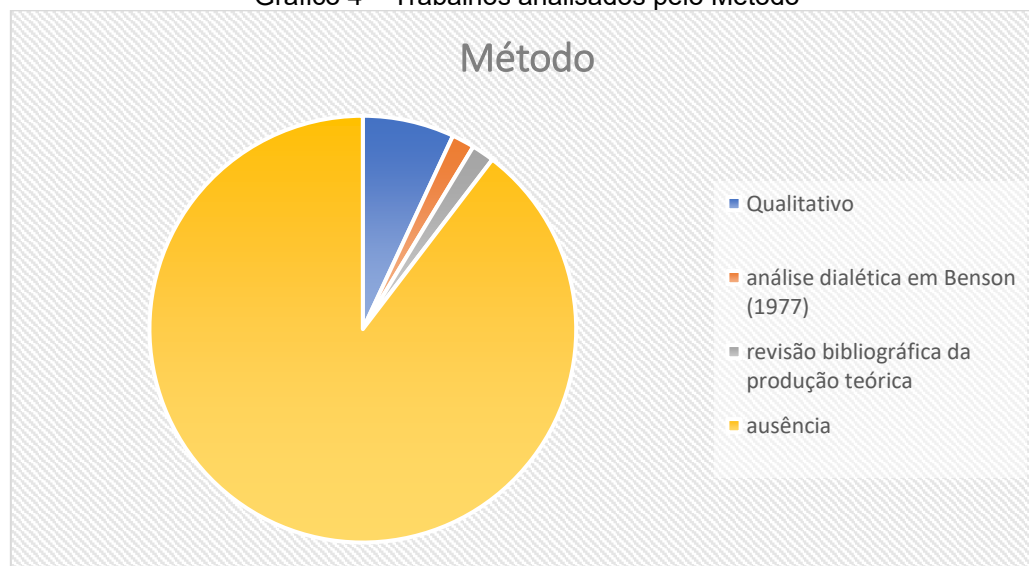
Tabela 18 – Trabalhos analisados pelo Método

Método	Frequência	%
Qualitativo	4	9,3%
Método de análise dialético fundamentado em Benson (1977)	1	2,3%
Método revisão bibliográfica da produção teórica	1	2,3%
Ausência	37	86%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

O Gráfico 4 ilustra as etapas do método de pesquisa que guiam o pesquisador na observação de fenômenos, coleta de dados e diálogo com a produção teórica.

Gráfico 4 – Trabalhos analisados pelo Método



Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Dos trabalhos analisados, trinta e sete não traziam em seu resumo a informação do tipo de metodologia a ser utilizada nas pesquisas, o que reforça

a relevância de estudos desta natureza, somente seis pesquisas traziam alguma informação sobre o método, as vezes um pouco confuso no meio de tantas informações.

Dos achados nos dados, quatro trabalhos caracterizam a pesquisa como qualitativa, representando 9,3% dos dados, mas 86, % das pesquisas por não apresentarem caminho metodológico no resumo, não pudemos identificar o tipo de caminho que seguiu a pesquisa a priori.

Pensamos ser relevante constar que o método dialético fundamentado em Benson (1997) e o método de revisão bibliográfica, foram citados nos dados uma vez, mas que a dialética de Benson (1977)<sup>48</sup> é baseada em contradições institucionais, em processos que podem ser de longo prazo ou contínuos nos quais os arranjos organizacionais são produzidos, mantidos e transformados.

O método revisão bibliográfica da produção teórica se caracteriza com uma revisão da literatura, de rever toda a produção ou parte dela sobre determinado conteúdo, assunto ou conceito, para que se possa verificar as produções e dialogar com elas nas pesquisas científicas e acadêmicas.

Foram identificadas nos dados 71 temáticas/conceitos nas 43 pesquisas analisadas conforme dados a seguir na Tabela 19:

Tabela 19 – Pesquisas conforme temática / conceito

<b>Temática / conceito</b>	<b>Frequência de ocorrência</b>	<b>%</b>
Estado	8	11,2%
Teoria sobre o Estado	4	5,6%
Burocracia de estado	4	5,6%
Estado capitalista	3	4,2%
Teoria política marxista	3	4,2%
Estado burguês	2	2,8%
Luta de classes	2	2,8%
Relações de classe	2	2,8%
Bloco no poder	2	2,8%
Outras	41	57,7%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Os dados evidenciam que em relação as temáticas/conceitos abordados nas pesquisas, 11,2% abordam o Estado, entendido aqui em termos Poulantzianos “como fator de coesão da unidade de uma formação social” atravessado com o efeito da relação de uma sociedade dividida em classes. O

<sup>48</sup> Para saber mais: Benson, J. K. (1977). Organizations: a dialectical view. Administrative Science Quarterly, v. 22 (1), 1-21.

Estado assim opera na dominação política de classe, com tal papel e lugar produz o efeito de coesão não só ideológico e político, mas uma função global de coesão (Poulantzas, 2019, p.51).

As teorias sobre o Estado, representam 5,6% dos dados e estas nascidas na virada do século XIX para o XX, tem a intenção de explicar e compreender o Estado do ponto de vista da totalidade, desde sua origem até seu funcionamento e finalidades. Poulantzas se ocupa desta problemática quando trata em PPCS 2019 p.51-58 das modalidades e funções do Estado.

A burocracia de Estado, “O estado capitalista e a teoria política marxista” aparecem nos dados representando 12,6% dos conceitos, temáticas abordadas por diversos pesquisadores evidenciadas no estudo em tela.

A este respeito das teorias e conceitos de Poulantzas em PPCS, o livro traz análises sobre a estrutura e a natureza do Estado capitalista e no que podemos chamar de sua forma de dominação mais avançada, a democracia burguesa, sobretudo no que diz respeito ao funcionamento do estado capitalista em estruturas e ou instâncias denominadas de o político, o ideológico e o econômico, para uma análise do modo de produção capitalista e como essas estruturas determinam as práticas que as sustentam. Temática relevante no escopo Poulantziano.

O Estado burguês, a luta de classes, as relações de classe e o bloco no poder aparecem duas vezes nos dados representando 2,8% das temáticas e conceitos abordados nas pesquisas, que retratam a inserção do pensamento de Nicos Poulantzas em debates dessa natureza evidenciados em PPCS 2019.

O estado burguês, surge na necessidade de uma classe social manter seu domínio econômico e político sobre outra, o bloco no poder. A luta de classe e as relações de classe surgem neste enredo de contradições e fissuras entre a burguesia e o proletariado, assim definida por Marx e que a luta do proletariado contra a burguesia começa com sua própria existência. (PPCS, 2019, p.61).

Entre estes conceitos acima citados e com maior ocorrência nos dados, consideramos relevante trazer um quadro com outros dados, que não trazem ocorrência de frequência, mas porque sobretudo, são de abrangência das teses desenvolvidas por Nicos Poulantzas, conforme Quadro 4:



Quadro 4 – Abrangência das teses

Temática/ conceitos
Teoria jurídica (direito) em Nicos Poulantzas
Autonomia relativa do político
Burocracia estatal de Nicos Poulantzas
Conceito de modo de produção
Capital, Dimensão jurídico-política
Classes dominantes
Classe apoio e tipo de fracionamento
Classe social, frações de classe
Exploração do trabalho, processo de precarização do trabalho

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

São dados que nos remetem aos estudos de que se ocupou Nicos Poulantzas, não só ele, mas seus críticos e contemporâneos e que fazem parte das temáticas estudadas nas pesquisas analisadas. Muitos destes conceitos já apareceram nos dados da tabela anterior, mas com outra configuração de palavras.

A teoria jurídica nos remete ao conceito de Direito, a autonomia relativa do político, se caracteriza como os limites dos agentes políticos no bloco do poder, a burocracia estatal, ou burocracia de Estado como já evidenciada anteriormente.

O conceito de modo de produção do legado de Marx, eixo central da teoria marxista, caracteriza-se pela relação das forças produtivas e pelas relações de produção, entendido aqui no viés capitalista, do capital econômico, que visa lucro e acumulação de riqueza. Poulantzas analisou a dimensão jurídico-política deste modo de produção de forma ampliada apoiado em Althusser.

As classes dominantes estão presentes em diversos estudos relacionados a relação do proletariado com a burguesia, retórica nos estudos marxistas. A este respeito Poulantzas, na década de 70, indica que o processo de internacionalização do capital adquiriu tamanha proporção que se tornou um fenômeno essencial do capitalismo global, processo impulsionado pelo Estado, este, ligado aos interesses da classe dominante.

Em relação ao conceito de classe-apoio ou de como se movimenta dentro da estrutura capitalista Machado, na obra “a atualidade da teoria política de Nicos Poulantzas” de 2022, alerta que: “setores das classes medias podem constituir movimentos – apoio as classes dominantes do bloco no poder, considera que essa, seja sua contribuição teórica e que os setores do médio capital ligados ao

modo de produção híbrido<sup>49</sup> também se organizam em movimentos sociais. (Machado, 2022).

Pensando na classe apoio e nos tipos de fracionamentos sociais no estado capitalista, o conceito de classe social e fração de classe faz-se relevante dentro do contexto sociológico do qual foi descrito, nas sociedades capitalistas pós-industriais. O conceito de classe social, ligado ao sistema capitalista refere-se a divisão socioeconômica, o lugar que se ocupa, cargos que exerce, funções que executam no contexto da divisão social do trabalho.

Este conceito ganha destaque no século XIX, entre seus estudiosos destaque Karl Marx, que estudou a relação entre as classes sociais dentro do modo de produção capitalista, e Poulantzas quando trata da questão referente a relevância do político e do ideológico para a construção do conceito de classe e fração de classe neste tipo de sociedade.

Este tipo de sociedade e o efeito da divisão do trabalho na modernidade representa o que muitos teóricos e pesquisadores chamam de precarização do trabalho, a venda da mão – de – obra para a sobrevivência, condição do proletariado na sociedade capitalista neoliberal. A exploração expressa no ordenamento jurídico, nos contratos de trabalho, na flexibilização dos direitos trabalhistas, prática presente entre nós.

Os resumos comprovam a inserção do pensamento de Nicos Poulantzas nas pesquisas realizadas nas universidades brasileiras no período do estudo. Em relação aos tipos de pesquisa a Tabela 20 demonstra esses dados:

Tabela 20 – Tipos de pesquisa nos resumos

<b>Tipo de pesquisa / o que se propõe a fazer</b>	<b>Frequência de ocorrência</b>	<b>%</b>
Análise	16	35,5%
Pesquisa Bibliográfica	5	11,1%
Discussão	5	11,1%
Pesquisa documental	3	6,6%
Investigação	3	6,6%
Comparação	2	4,4%
Descrição	2	4,4%
Estudo de caso	2	4,4%
Análise de conteúdo	2	4,4%
Análise de discurso	2	4,4%
Pesquisa teórica bibliográfica	1	2,2%
Pesquisa de campo	1	2,2%
Análise dialética de Benson (1977)	1	2,2%

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

<sup>49</sup> Ver Milions e Economakis (2011:70).

Os dados demonstram conforme a tabela, no indicador tipo de pesquisa dentro do resumo, que a escolha por fazer uma análise está presente em 16 pesquisas, perfazendo um total de 35,5% dos dados analisados, a pesquisa bibliográfica e a discussão aparecem em 11,1% dos dados, citada por ocorrência de frequência por cinco vezes, a pesquisa documental e a investigação aparecem em terceiro lugar nos dados com 3 ocorrências de frequência cada com 6,6% dos dados.

A Comparação, a descrição, o estudo de caso, a análise de conteúdo, a análise de discurso é citada duas vezes, representando, 4,4% das análises. Por fim citadas apenas uma vez estão a pesquisa teórica bibliográfica, a pesquisa de campo e a análise dialética de Benson (1977).

Estudo como este em tela, de pesquisa bibliométrica, não foi evidenciada em nenhuma das pesquisas analisadas, reforçando o uso da bibliometria em pesquisas científicas e acadêmicas nas ciências humanas e sociais.

Como segundo objetivo deste estudo bibliométrico, a busca por pesquisas desta natureza na área da educação, reforçando a relevância do autor para essa área do conhecimento, encontramos duas pesquisas referentes a educação daquelas 43 da amostragem inicial.

As duas representam apenas 4,6% das publicações no banco de teses e dissertações do BDTD, com temática envolvendo nossa categoria de análise inicial “Nicos Poulantzas”, o que reforça a necessidade de mais pesquisas neste viés teórico no campo da educação. Utilizamos a mesma categoria e os mesmos indicadores para as pesquisas relacionadas a educação.

- a) Onde se pesquisa (universidades, programas e cursos superiores);
- b) Níveis dos trabalhos (mestrado, doutorado, mestrado/doutorado profissional);
- c) Datas de Publicação (categorizada de 5 em 5 anos);
- d) Gênero dos autores nas publicações (masculino, feminino, outros)
- e) Palavras – chaves: categorias: autores, sujeitos, local geográfico, local da pesquisa e conceitos/teorias;
- f) Título dos trabalhos: autor, sujeito e local;
- g) Resumo: autor, método, temática e tipo de pesquisa.

Dentre as pesquisas analisadas, nos dados aparecem as seguintes proposições de estudo: As políticas para a Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010): incongruências do financiamento insuficiente de 2011 e a Gestão democrática na perspectiva do diretor de escola de 2016.

Reforçando que há poucos estudos na área da educação vinculados ao pensamento e as obras de Nicos Poulantzas, o que suscita a relevância por mais estudos e pesquisas neste viés teórico. Nos quadros a seguir detalhamos as duas pesquisas encontradas na base de dados do BDTD em outubro de 2022.

Em relação a universidade encontramos a USP e a Universidade Federal de São Paulo, ambas da região sudeste do Brasil, destaque em publicações por ser um grande polo universitário. Ambos os programas são da área da educação bem como a abrangência da área do programa, conforme Quadro 5:

Quadro 5 – Relação de Universidades e programas

<b>Universidade</b>	<b>Programa/centro</b>	<b>Área</b>
Universidade de SP – USP	Programa de pós-graduação em Educação	Educação
Universidade Federal de São Paulo	Programa de pós-graduação em Educação	Educação

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

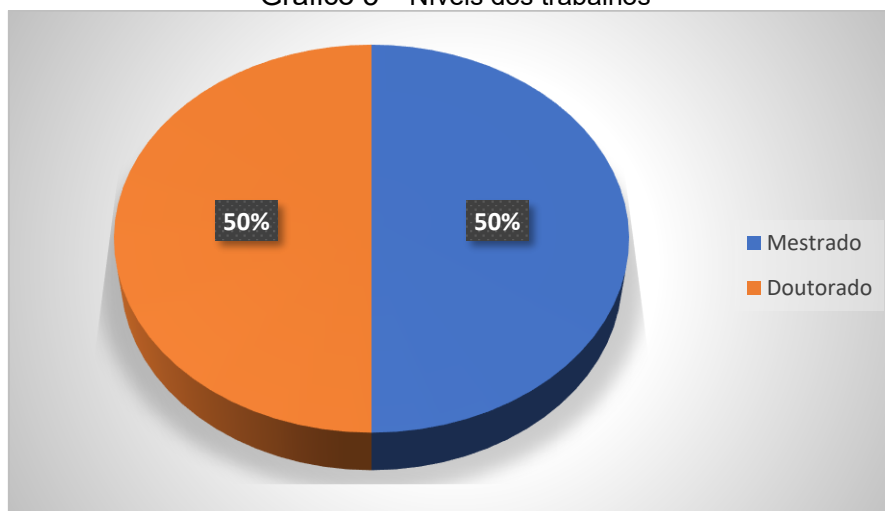
Em relação aos níveis dos trabalhos, conforme o quadro abaixo, ficou evidenciado, que uma pesquisa era de mestrado e a outra do doutorado, havendo um equilíbrio de níveis acadêmicos nesta amostra conforme Quadro 6 e Gráfico 5:

Quadro 6 – Níveis dos trabalhos

<b>Mestrado</b>	<b>Doutorado</b>
1	1

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Gráfico 5 – Níveis dos trabalhos



Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

De acordo com o Quadro 7, o período de publicação destas pesquisas está entre os maiores períodos de publicações dentro da periodicidade que estabelecemos, 2010-2015, como segundo maior período e o período de 2016-2021 como o primeiro nas publicações das pesquisas. Relevante este dado para as pesquisas na área da educação sob a perspectiva Poulantziana.

Quadro 7 – Período das publicações

Ano Pesquisa 1	Ano Pesquisa 2
2011	2016

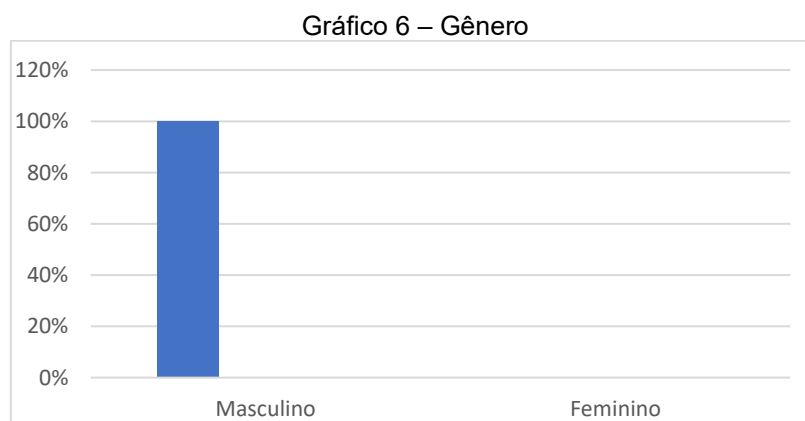
Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Aqui neste caso ainda existe uma prevalência masculina, mesmo de assuntos educacionais, que supostamente por ter mais mulheres no magistério seria um campo também feminino, com mais pesquisas acadêmicas realizadas por mulheres. Isto não fica evidente nesse estudo documental e bibliométrico, conforme dados apresentados no Quadro 8 e no Gráfico 6:

Quadro 8 – Gênero

Masculino	Feminino
2	X

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).



Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Nas Palavras-chave os indicadores: autores, sujeitos, local geográfico, local da pesquisa e conceitos/teorias estão expressos no Quadro 9:

Quadro 9 – Palavras-chave dos trabalhos e seus indicadores

Palavras – chave	Autores	Sujeitos	Local geográfico	Local da pesquisa	Conceitos
Educação de jovens e adultos; EJA (educação de jovens e adultos); Financiamento da educação; FUNDEB; Políticas públicas para a educação.	X	As Políticas EJA	X	X	Educação de jovens e adultos  Políticas públicas para a educação.
Democracia; Gestão democrática; Escola pública; Participação; Diretor de escola.	X	Gestão democrática Diretor de escola	São Paulo	Escola pública	Democracia Gestão democrática Escola pública

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Em relação aos dados podemos evidenciar que o nome do autor não foi mencionado em ambas as pesquisas nas palavras-chave, que os sujeitos, são as políticas de educação para a EJA – educação de jovens e adultos e a preocupação com a gestão democrática na escola referenciada pela figura do diretor escolar, em relação ao local geográfico, a cidade de SP aparece como locus de pesquisa, os dados trazem que uma delas cita o local da pesquisa como sendo a escola pública.

No que tange aos conceitos, a educação de jovens e adultos e as políticas públicas para a educação são evidenciadas nos dados. Outros conceitos emergiram dos dados o de democracia, o da gestão democrática e a escola

pública, um tripé de conceitos que rondam as pesquisas na área educacional, pois a gestão democrática e seus construtos evidenciam práticas que não são vistas no dia a dia escolar, conforme evidenciado por essa pesquisa em tela.

Em relação aos títulos dos trabalhos e seus Indicadores: autor, sujeito e local são demonstrados no Quadro 10:

Quadro 10 – Títulos dos trabalhos e seus indicadores

<b>Título do trabalho</b>	<b>Autor</b>	<b>Sujeito</b>	<b>local</b>
1- As políticas para a Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010): incongruências do financiamento insuficiente, por CARVALHO, Marcelo Pagliosa, 2011.	X	As políticas para a EJA	X
2- Gestão democrática na perspectiva do diretor de escola, por SILVEIRA, José dos Santos, 2016.	X	Gestão democrática	X

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Podemos observar no quadro acima, em relação aos títulos dos trabalhos e seus indicadores, que o nome do autor e o local de pesquisa não constam nos dados, em relação aos sujeitos, as políticas e a gestão democrática aparecem nos indicadores.

Aqui trata-se de uma política pública educacional, e a gestão democrática dentro deste contexto. De acordo com Silveira (2016) “partindo da compreensão de que a educação é uma política pública, estudaram-se as relações entre educação, Estado e democracia, para construir uma compreensão da gestão democrática na educação pública. (Silveira, 2016) e verificou que concepções o gestor escolar tem acerca do tema em tela. A questão do Estado e sua relação com a educação está presente nessa pesquisa, evidenciando o pensamento do autor na área educacional.

A gestão democrática foi uma conquista dentro da LDB no campo do magistério, mas em muitos estados e municípios brasileiros ainda prevalece o QI – quem indica, isso pode ser feito pelo prefeito, pelo governador, pelo vereador mais votado e de maior influência, tudo depende da correlação de forças e do bloco no poder em dada conjuntura, sendo a gestão democrática uma das metas do PNE2014-2024.

Em relação as políticas (EJA), indicador citado nos dados, evidenciamos aquela relacionada a uma das modalidades da educação básica, a educação de jovens e adultos, que carece de atenção. Trata-se de políticas para jovens e

adultos que não tiveram a oportunidade de estudar na idade adequada, realidade no Brasil para quase três milhões de pessoas.

Os resumos das pesquisas e os Indicadores: autor, método, temática e tipo de pesquisa são evidenciados no Quadro 11:

Quadro 11 – Resumos das pesquisas e os Indicadores

Pesquisa	Autor	método	Temática/ conceito	Tipo de pesquisa
1	Antonio Gramsci. Nicos Poulantzas.	X	Políticas educacionais para a EJA. Fundeb. Estado Capitalista	X
2	Carlos Nelson Coutinho, Maria Victória M. Benevides, Vitor Paro, Nicos Poulantzas. Antônio Gramsci.	X	Estado. Democracia. Gestão democrática	pesquisa bibliográfica e documental,

Fonte: BDTD, pesquisa bibliométrica realizada pela autora (2022).

Em relação ao indicador autor no resumo das pesquisas, Nicos Poulantzas e Antonio Gramsci aparecem nos dados citados duas vezes, as duas pesquisas utilizaram dos estudos e teses destes dois teóricos.

A segunda pesquisa cita Carlos Nelson Coutinho que foi um grande estudioso de Gramsci, autor de grande contribuição intelectual no Brasil, Vitor Paro, professor da USP foi citado também nos dados, estudioso do campo educacional da gestão democrática, entendida por ele, como um modelo de ensino que estimule o trabalho colaborativo, coletivo e que a escola possa formar pessoas críticas e autônomas. Aguerido em luta atual pela revogação do novo Ensino Médio.

Maria Victória M. Benevides contribuiu na pesquisa analisada no sentido do direito a democracia, socióloga brasileira, Maria impulsionou a criação do campo da educação em direitos humanos no Brasil e a sua luta pela dignidade humana é a nossa luta também.

Em relação ao método de pesquisa ambas não traziam essas informações no resumo, local ideal para expor o caminho metodológico inicial na pesquisa. Em relação ao tipo de pesquisa uma não trazia essa informação e a outra evidenciou que seria uma pesquisa bibliográfica e documental.

Em relação as temáticas encontradas nos resumos evidenciamos as seguintes: o Estado, o Estado Capitalista, Fundeb, políticas educacionais para o EJA, democracia e a gestão democrática. As temáticas propostas pelas



pesquisas evidenciam o pensamento do autor sobretudo aquelas relacionadas ao Estado.

Nicos Poulantzas, nossa categoria e objeto de estudo, escreveu diversos livros e artigos que até hoje suscitam pesquisadores a ler e escrever sobre suas teorias, como evidenciado nos dados deste estudo, foi um relevante e produtivo pensador para a renovação da teoria marxista e da construção de uma teoria regional do político no modo de produção capitalista.

### **Análise e síntese:**

Os resultados desta pesquisa evidenciam a inserção do autor no campo das ciências humanas e outras áreas do conhecimento, constituindo-se em um campo em expansão nas pesquisas acadêmicas conforme descrito a seguir.

Os dados revelaram que em relação à onde se pesquisa, a Unicamp aparece como hegemônica nas publicações das teses e dissertações analisadas, oito são desta universidade, representando 18,6% das publicações. Que o programa de Ciências Sociais aparece representando 25,5% dos programas, constituindo -se num campo de forte influência por estudos desta natureza.

As Ciências Sociais aparecem como o curso superior mais citado nas pesquisas analisadas, representando 25,5% das publicações, configurando-se em um campo atuante na disseminação das teorias de Nicos Poulantzas.

Em relação aos níveis dos trabalhos, os dados revelam que as pesquisas no período analisado foram realizadas por mestrandos, em 55,7% dos dados. Podemos evidenciar a partir da periodização das publicações que a maior produção acadêmica está nos anos de 2016-2021, com 53,4% das pesquisas no escopo do autor. Em relação ao gênero dos autores 72,09% são do sexo masculino. Nas pesquisas analisadas, foi identificado que nas palavras-chave o nome do autor Nicos Poulantzas aparece duas vezes, representando 0,97% das 194 palavras-chave analisadas.

O Estado, temática recorrente do autor Nicos Poulantzas, aparece nos dados das palavras-chave como sujeito principal das pesquisas analisadas refletindo em 5,6% das análises.

Em relação ao local geográfico das pesquisas nas palavras-chave, podemos evidenciar a palavra Brasil, representando, 1,5% dos dados. Os dados

demonstram que não há frequência de ocorrência do lugar da pesquisa nas palavras-chave.

Que no indicador conceitos e teorias, o marxismo, na coleta dos dados aparece citado oito vezes, representando 4,1% das palavras-chave das pesquisas analisadas, seguido do conceito de capitalismo com 1,5% e a burocracia de estado com 1,0% dos dados.

No indicador título dos trabalhos em relação ao autor o nome de Nicos Poulantzas das pesquisas analisadas, aparece em sete delas, representando 16,2%. Identificamos, 47 sujeitos nos títulos dos trabalhos, o mais citado como sujeito foi o Estado com quatro ocorrências representando 8,5% dos sujeitos do estudo.

Na questão geográfica lugar, o Brasil foi citado quatro vezes representando 9,3% dos dados nos títulos dos trabalhos. Em relação ao local de pesquisa, encontramos nos dados os complexos portuários, as ocupações do MST, Quilombos, Mídias, Empresas, o Serviço Público e a Escola.

No resumo dos trabalhos no indicador autor, 41 pesquisas citam Nicos Poulantzas como referência teórica em suas teses e dissertações representando 32,5% dos dados coletados.

Em relação ao indicador método de pesquisa, 37 pesquisas não traziam em seu resumo a informação do tipo de metodologia a ser utilizada nas pesquisas, o que reforça a relevância de estudos desta natureza, somente seis pesquisas traziam alguma informação sobre o método, e que quatro delas eram qualitativas. Os dados do resumo evidenciam que em relação as temáticas/conceitos abordados nas pesquisas, 11,2% abordam o conceito de Estado. Os dados demonstram no indicador tipo de pesquisa dentro do resumo, que a escolha por fazer uma análise está presente em 16 pesquisas, perfazendo um total de 35,5% dos dados analisados.

Podemos afirmar que das 43 pesquisas analisadas a partir dos indicadores selecionados os dados nos mostram a contribuição e inserção dos estudos Poulantzianos em diversas universidades, em diversas áreas do conhecimento e que o legado do autor continua vivo na produção acadêmica brasileira, com maior intensidade a partir de 2016.

Em relação ao indicador educação, das pesquisas analisadas, duas eram desta área do conhecimento, representando somente 4,6% das publicações,

entendendo que carecemos de mais estudos na área educacional, sobretudo na modalidade da educação especial, na perspectiva teórica de Poulantzas, evidenciando a relevância dessa pesquisa.

Quanto aos indicadores selecionados podemos evidenciar que: em relação à onde se pesquisa, os dados mostraram que as pesquisas são uma da USP e a outra da Universidade Federal de São Paulo, ambas da região sudeste do Brasil, destaque em publicações por ser um grande polo universitário. Ambos os programas são da área da educação bem como a abrangência da área do programa. Em relação aos níveis dos trabalhos, ficou evidenciado, que uma pesquisa era de mestrado e a outra do doutorado, havendo um equilíbrio de níveis acadêmicos nesta amostragem.

O período de publicação destas pesquisas está entre os maiores períodos de publicações dentro da periodicidade que estabelecemos, 2010-2015, como segundo maior período e o período de 2016-2021 como o primeiro nas publicações das pesquisas. As pesquisas analisadas são datadas de 2011 e 2016. No indicador gênero das publicações, as duas pesquisas eram do sexo masculino, como entre as 43 a predominância de gênero foi do sexo masculino, indicando a relevância de mais estudos nesta área teórica por mulheres.

Em relação ao indicador palavra-chave, podemos evidenciar que o nome do autor não foi mencionado em ambos as pesquisas nas palavras-chave, que os sujeitos, são as políticas de educação para a EJA – educação de jovens e adultos e a preocupação com a gestão democrática na escola referenciada pela figura do diretor escolar.

Em relação ao local geográfico, a cidade de SP aparece como lócus de pesquisa, os dados trazem que uma das pesquisas cita o local da pesquisa como sendo a escola pública.

Nos títulos dos trabalhos e seus indicadores, ficou evidenciado que o nome do autor e o local de pesquisa não constam nos dados, em relação aos sujeitos, as políticas e a gestão democrática aparecem nos indicadores. Em relação ao indicador autor no resumo das pesquisas, Nicos Poulantzas aparece nos dados citados duas vezes, as duas pesquisas utilizaram dos estudos e teses do autor.

Em relação ao método de pesquisa ambas não traziam essas informações no resumo, local ideal para expor o caminho metodológico inicial na pesquisa.

Em relação ao tipo de pesquisa uma não trazia essa informação e a outra evidenciou que seria uma pesquisa bibliográfica e documental.

Que as temáticas encontradas nos resumos evidenciamos as seguintes: o Estado, o Estado Capitalista, Fundeb, políticas educacionais para o EJA, democracia e a gestão democrática. As temáticas propostas pelas pesquisas evidenciam o pensamento do autor sobretudo aquelas relacionadas ao Estado e ao Estado capitalista. Podemos evidenciar o pensamento do autor nas duas pesquisas analisadas.

Podemos observar uma renovação teórica do marxismo (Marx e Engels), uma interpretação inovadora a partir do materialismo histórico-dialético, Poulantzas traz ao debate, ao formular a teoria regional do político no modo de produção capitalista o lugar do político e da política neste modo de produção e como a estrutura jurídico-política do Estado, e as práticas políticas podem atuar na produção e reprodução social capitalista, temáticas abordadas nas pesquisas analisadas.

Os dados revelam que carecemos de mais pesquisas na seara dos estudos referentes ao campo educativo sob o viés do pensamento Poulantziano, sobretudo na área da educação na modalidade da educação especial o que evidencia a relevância deste estudo documental e bibliométrico.

Não esgotando a temática em tela, o Estado capitalista no século XIX e XXI sofreu profundas alterações ampliando sua complexidade em relação ao seu aumento intenso de atuação. A divisão do trabalho sofreu mudanças e novas formas de luta tem se feito presentes, o que conduz a uma visão estratégica de lutas contra o Estado capitalista.

Essas lutas não se limitam a lutas salariais, mas também lutas de caráter político e ideológico no seu interior e não as perceber resultaria em uma leitura dogmática e engessada da teoria marxista e a visão de Poulantzas naquela conjuntura.

A morte precoce em 1979 de Poulantzas, coincide com a abertura do ciclo da hegemonia neoliberal e a crise do Marxismo, razão pela qual as obras do autor permanecem limitadas a círculos políticos e acadêmicos, mas, mesmo assim, continua vivo nas obras críticas sobre a questão do Estado.

O impulso dos estudos bibliométricos como área de pesquisa acadêmica ocorreram a partir de 1960 e 1970 em consequência do fortalecimento das

políticas científicas. O Index, abre caminho para análises em grande escala. Nos anos 80, com o modelo de gestão baseado em indicadores essa ferramenta cresce e passa a ser capaz de medir o nível de desenvolvimento científico dos países.

Na década de 1990 finalmente torna -se uma ferramenta usual de avaliação dos pesquisadores, que não foge as críticas, por pensarem que se trata de uma quantificação simplista, o que de fato se levado a cabo, no rigor da pesquisa, despende muito trabalho do pesquisador e traz muitas contribuições acadêmicas, como por exemplo, o estudo apresentado em tela, que representa o interesse coletivo por determinadas teorias e autores nas pesquisas acadêmicas.

Este estudo apresentado evidencia a necessidade de novos estudos sobre o viés teórico do autor nas pesquisas educacionais, observamos a necessidade da demonstração dos métodos de pesquisa nos resumos, foi constatado que não há pesquisas educacionais desta natureza teórica no estado de Santa Catarina, o que reforça a pesquisa em tela.

Que na área da educação o viés teórico da atomização e efeito de isolamento descrito por Poulantzas não aparece como temática, que há um crescimento das pesquisas no escopo do autor em diversas regiões do Brasil e compreendendo essa relevância passaremos a inserção do pensamento do autor no Brasil e a contribuição de Poulantzas para o estudo em tela e a temática do estado capitalista.

#### **4.2 Poulantzas no Pensamento Intelectual Brasileiro**

No Brasil, a inserção e difusão da corrente Althusseriana da qual Poulantzas era filiado se deve ao debate na década de 1960, principalmente aos colaboradores da revista Tempo Brasileiro<sup>50</sup> com sede no Rio de Janeiro.

---

<sup>50</sup> Tempo Brasileiro, atuante desde 1962 e fiel ao seu compromisso inicial: trazer uma reflexão sobre e para o desenvolvimento brasileiro que, guardando a sua força endógena, estivesse inscrita em um horizonte universal. Vem lançando nomes nacionais e internacionais, promovendo a circulação aberta das ideias contemporâneas, procurando trabalhar com a memória e a esperança, insistindo em desincompatibilizar disciplinas habitualmente distantes. Ver mais em: <http://www.tempobrasileiro.com.br>.

Um primeiro grupo de autores como: Carlos Enrique Escobar, Cabral Bezerra Filho, Alberto Coelho de Souza, Marco Aurelio Luz visavam a explicitação e a difusão do pensamento Althusseriano. E ainda Luiz Pereira da USP, era envolvido em promover o aperfeiçoamento, desenvolvimento e aprofundamento da teoria Althusseriana (Berringer; Lazagna, 2022, p.8).

No segundo grupo de autores podemos incluir o filósofo João Quartim de Moraes, o sociólogo Márcio Bilharinho Neves os cientistas políticos Décio Azevedo Marques de Saes<sup>51</sup>, que oferece um estudo sobre o surgimento do Estado burguês no Brasil (1983), Armando Boito Jr<sup>52</sup> que foi orientando de Saes no Mestrado (UNICAMP), com a dissertação intitulada o populismo no Brasil e como professor tem orientado pesquisas desta natureza teórica nos cursos de Mestrado e Doutorado. Esteve em Paris e pode frequentar um curso ministrado por Poulantzas antes de sua morte e ainda incluindo entre estes autores, o cientista político Lucio Flávio Rodrigues de Almeida da PUC-SP.

Posso arriscar e destacar também que esteja em formação/ já formado um terceiro grupo de estudiosos do autor, como Berringer e Lazagna (2022), organizadoras do livro “A atualidade da teoria política de Nicos Poulantzas” lançado em 2022 pela editora UFABC com grande contribuição de diversos estudiosos<sup>53</sup> sobre a relevância do pensamento de Poulantzas em suas obras.

Outros autores, como Martuscelli e Granato (2024), também têm contribuído para a manutenção da vitalidade do pensamento de Poulantzas. No livro *Ler Poulantzas – conceitos elementares de poder político e classes sociais*, os autores apresentam diversas reflexões acerca de sua obra de 1968, *PPCS*, oferecendo importantes contribuições sobretudo àqueles que, como afirmam, “queiram se iniciar em sua teoria sobre o Estado capitalista, bem como a respeito das classes sociais”.

---

<sup>51</sup> É pós doutor, Doutor em sociologia, Mestre em ciência política, atualmente é professor titular na universidade Metodista de São Paulo. No site Marxismo 21 <https://marxismo21.org/decio-saes/> há um dossiê sobre Saes, que contém a trajetória intelectual e política deste autor brilhante, em seus estudos marxistas foi influenciado fortemente por Althusser e Poulantzas. É considerado um dos grandes intérpretes do marxismo no Brasil.

<sup>52</sup> Professor titular de Ciência Política da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Editor da revista Crítica Marxista e autor, dentre outros livros, de reforma e crise política no Brasil pelas editoras Unesp e Unicamp, 2018 e Estado, política e classes sociais, editora Unesp, 2007.

<sup>53</sup> Danilo Enrico Martuscelli, Décio Saes, Jair Pinheiro, Boito Jr, Bob Jessop, Caio Bugiato, Eliel Machado, Lucio Flávio de Almeida, Luiz Eduardo Motta, Leandro S. Huenupi, Marcelo Rodriguez Arriagada, Mabel Rey, Andres Tzeiman e Thiago Barison de Oliveira.

Sua inserção na cena intelectual e política brasileira adentra e volta-se aos estudos das classes e frações de classe burguesa no Brasil. Os demais sociólogos e filósofos e estudiosos contribuíram para debater, desenvolver, aperfeiçoar e aprofundar os conceitos Althusserianos e Poulantzianos no Brasil.

Não poderia deixar de mencionar a “escola de campinas<sup>54</sup>” (UNICAMP) que faz florescer, difundir e multiplicar o legado Poulantziano e Althusseriano com suas teorias através de seus escritos acadêmicos.

A influência do pensamento de Poulantzas ultrapassa a escola de Campinas e se faz presente nas análises contemporâneas dos movimentos socialistas e populares, manifestando-se em encontros realizados na Grécia, em Paris e na América do Sul. Destacam-se, nesse percurso, as três jornadas latino-americanas (2013, 2014 e 2016) e, em 2019, no Brasil, o seminário sediado na Unicamp em comemoração aos 50 anos de *Poder Político e Classes Sociais*, o qual reforçou a relevância de sua contribuição teórica.

Suas obras mais conhecidas são: *Lógica dialética e lógica moderna* de 1966; *Poder político e classes sociais* em 1968; *Fascismo e ditadura* em 1971; *as classes sociais no capitalismo contemporâneo* de 1974; *A crise das ditaduras* em 1975 e por fim *Estado; Poder e socialismo* de 1978.

Na composição deste quadro de não esquecimento, este livro, *Poder político e classes sociais* de Nicos Poulantzas (2019), nos ajuda a manter vivo o pensamento do autor na contemporaneidade.

As ideias de Nicos Poulantzas são referência no campo da ciência política e da sociologia e tem se revelado nas pesquisas educacionais, colocando-o como um autor além de seu tempo.

Na próxima seção pensaremos o Estado capitalista na obra de Nicos Poulantzas a partir da estrutura jurídico política do Estado e sua relação com o efeito de isolamento e atomização nos indivíduos – pessoas – jurídicas e a luta de classes.

---

<sup>54</sup> A expressão “escola de campinas” é empregada por pesquisadores (as) para se referir a pesquisas de inspiração Althusseriana e Poulantzianas desenvolvidos especialmente na UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, por isso o nome escola de Campinas.

### 4.3 O Estado Capitalista em Poulantzas: atomização e isolamento de classe

Esta seção aborda a análise do Estado capitalista na obra de Nicos Poulantzas, *Poder Político e Classes Sociais*. O foco está na apresentação do efeito de isolamento e da atomização dos indivíduos no nível jurídico-político do modo de produção capitalista.

Nicos Poulantzas em 1968, publica em Paris o livro *Poder Político e Classes Sociais* e encerra uma grande escassez sobre as reflexões acerca do Estado como campo teórico do marxismo, no Brasil a edição de 2019, utilizada nessa pesquisa, contou com a tradução de Maria Leonor F. R. Loureiro com revisão técnica de Danilo Enrico Martuscelli<sup>55</sup>, lançada pela editora UNICAMP. Boito Jr, no prefácio a edição brasileira destaca que:

A originalidade deste livro está presente na construção do seu objeto de investigação: o nível jurídico-político do modo de produção capitalista e particularmente, o tipo capitalista de Estado, o conceito ampliado de modo de produção, concebido não como sinônimo de economia, mas sim como conceito que contempla o todo complexo e articulado de distintas instâncias ou níveis de vida social, esse conceito ampliado é a referência de fundo que permitiu a Poulantzas construir o seu objeto. (Boito Jr, 2019. p.7).

Neste sentido, nas palavras de Boito Jr, Poulantzas, com a versão do materialismo histórico Althusseriano e de seus discípulos nas décadas de 1960/70, objetivava desenvolver uma análise política fundada segundo a perspectiva do materialismo histórico althusseriano, sobretudo, como ponto de partida, a análise política, do conceito ampliado de modo de produção, e o cumprimento de tal tarefa teórica era da construção de uma teoria regional do político em um dado modo de produção, neste caso, o capitalista.

A produção da teoria política marxista, tinha diante de si o obstáculo epistemológico representado pelo economicismo, na prática, ultrapassado pelas análises principalmente nas obras de Marx, Engels, Lenin, Gramsci e assim na busca deste entendimento para além da economia proposta pela escola

---

<sup>55</sup> Mestre e Doutor em ciência política (UNICAMP) Professor associado de Ciência Política da UFU – Universidade Federal de Uberlândia. Autor de textos sobre Poulantzas, recentemente em 2024 em conjunto com Leonardo Granato, pela editora Lutas Anticapital publicaram um livro intitulado *Ler Poulantzas com conceitos elementares de poder político e classes sociais* que discute conceitos caros à análise política contemporânea orientados pelo viés marxista.



Althusseriana e na qual Poulantzas fazia parte, iria então, descortinar um campo novo para a reflexão marxiana científica.

Podemos observar uma renovação teórica do marxismo (Marx e Engels), uma interpretação inovadora a partir do materialismo histórico-dialético, Poulantzas traz ao debate, ao formular a teoria regional do político no modo de produção, o lugar do *político* e da *política* no modo de produção capitalista e como a estrutura jurídico-política do Estado, e como as práticas políticas podem atuar na produção e reprodução social capitalista.

Neste sentido, como mencionado por Berringer e Lazagna (2022) dois grandes temas informam as teses expostas por Poulantzas relativas a: 1) a função do Estado burguês, questão ligada a reprodução do capitalismo e 2) a destruição do Estado burguês, questão relacionada a transição socialista.

Cabe mencionar que Poulantzas (2019) não dá o mesmo tratamento a ambos os temas e que os conceitos relacionados a transição socialista se encontram em PPCS em estado prático, mesmo que a reflexão não tenha sido sobre a transição socialista, nela está implícita o modelo Leninista<sup>56</sup> sobre a questão relacionada a destruição do Estado burguês.

Em relação ao estado burguês, a superestrutura jurídica - política é a responsável pela reprodução das condições ideológicas, sociais e políticas das relações capitalistas de produção. Sua estrutura atende a este modo de produção (o capitalista) e sua conformação institucional, dissemina e organiza a dominação burguesa hegemônica em cada conjuntura concreta.

Poulantzas em PPCS caracteriza e analisa a estrutura jurídico-política no modo de produção capitalista e o duplo sentido ideológico produzido pelo Estado capitalista no efeito da ação do direito burguês e do burocratismo, sobretudo, o efeito de isolamento/individualização (indivíduos livres e iguais) e o efeito de

---

<sup>56</sup> Vladimir Ilyich Ulianov, mais conhecido pelo pseudônimo Lenin (1870 – 1924) foi um dos principais teóricos marxistas e o principal líder da Revolução Bolchevique de 1917, na Rússia. O termo leninismo é utilizado para designar a corrente política que surgiu pela ruptura política com o economicismo da social-democracia europeia no início do século XX. Após a Revolução de Outubro de 1917, o leninismo foi a versão dominante do marxismo na Rússia, e em seguida, a ideologia oficial do estado na República Socialista Federativa Soviética Russa (RSFSR), antes de sua fusão unitária para a União Soviética (URSS), em 1922. Além disso, no período pós-Lenin na Rússia, Josef Stalin integrou o leninismo na economia marxista, e desenvolveu o marxismo-leninismo, que, em seguida, tornou-se a ideologia de Estado da URSS.

representação da unidade, a política do Estado-nação. Nas palavras de Poulantzas:

Este estado se apresenta como um “Estado-popular de classe”. Suas instituições estão organizadas em torno dos princípios de liberdade e de igualdade dos “indivíduos ou pessoas políticas”. A legitimidade deste Estado não está mais fundada sobre a vontade divina implicada no princípio monárquico, mas sobre o conjunto dos indivíduos-cidadãos formalmente livres e iguais, sobre a soberania popular e a responsabilidade laica do Estado para com o povo. (Poulantzas, 2019, p.123).

O povo, na visão de Poulantzas, se constitui como massa de indivíduos-cidadãos e não como agentes da produção distribuídos em classes sociais, cuja participação política se manifesta no sufrágio universal ou o que podemos chamar de vontade geral. Cabe mencionar que esse sistema eletivo, o da representação política, permite a escolha de representantes, mas nos impede de agir politicamente dentro do Estado.

Neste sentido, o sistema jurídico moderno, reveste-se de caráter normativo, expresso em um conjunto de leis sistematizadas, com princípios de igualdade e liberdade (calcados na revolução Francesa) anunciando essa vontade geral. É o que Poulantzas proclama como:” o reino da “lei”, o estado capitalista moderno apresenta-se assim, como encarnando o interesse geral de toda a sociedade”. (Poulantzas, 2019, p.123).

Por sua vez a ação do burocratismo produz o efeito de unidade, unificados na universalidade política do Estado-nação, encarnado como o interesse geral da sociedade em determinada cena política. A reconstrução desta unidade e a coesão das relações sociais ocorre em um plano imaginário (ideológico) e o Estado de tipo capitalista se organiza de maneira institucional para que pareça, que a luta de classes não existe.

Na verdade, existe um Estado de classe, o das classes dominantes, que por sua vez, coincide com o papel objetivo do Estado, a reprodução do próprio sistema. A ação do burocratismo embasada nos valores jurídicos capitalistas, proclama princípios universais e meritocráticos, como se todos fossemos iguais em condições materiais de existência. Este duplo efeito guiado pelos valores do burocratismo e dos valores jurídicos capitalistas promovem a reprodução da dominação política e econômica de classe, mesmo que dissimule essa dominação.

Na estrutura econômica capitalista, os trabalhadores estão separados dos meios de produção e isolados uns dos outros, em função da divisão capitalista do trabalho e das relações jurídicas (indivíduos -pessoas -políticas) de onde decorrem o contrato de trabalho e a propriedade formal dos meios de produção.

Poulantzas, coloca que a “individualização” dos agentes da produção (característica das relações capitalistas de produção), constituiria o substrato das estruturas estatais modernas: o conjunto desses indivíduos agentes constituiria a sociedade civil, ou seja, de alguma forma, o econômico nas relações sociais.

A separação da sociedade civil do Estado indicaria assim uma superestrutura política no tocante a esses indivíduos econômicos, sujeitos da sociedade mercantil e concorrencial” (Poulantzas, 2019, p.124). Este efeito de isolamento em diálogo com Saes, mostra que:

Produzido pelas estruturas do modo de produção capitalista, bloqueia a formação de classes sociais; isto é, de grupos cujos membros são movidos por objetivos coletivos. A luta desses coletivos, a luta de classes seria uma luta travada entre capitalistas e trabalhadores, que emergem numa conjuntura de crise social global ou em situações revolucionárias. (Saes, 2022, p.35).

Neste sentido, as relações de classe atravessam o Estado reproduzindo em seu interior contradições de classe, pois não se configura como um bloco monolítico, pelo contrário, é um bloco cheio de fissuras, mesmo que este Estado seja o organizador do bloco no poder e tenha como função a desorganização das classes dominadas.

Neste sentido, as estruturas são sistemas ideológicos que orientam e enquadram as práticas econômicas e as práticas políticas. A estrutura jurídico - política capitalista, consiste em um conjunto de valores ideológicos de classe, dos valores jurídicos e dos valores burocráticos, que produzem efeitos sobre os agentes da produção (os trabalhadores) principalmente. Poulantzas (2019) ajuda a esclarecer essa questão:

Essa ideologia jurídica-política ocupa um lugar dominante na ideologia dominante desse modo de produção, substituindo, o lugar análogo da ideologia religiosa na ideologia dominante do modo de produção feudal. Aqui, a separação do produtor direto de seus meios de produção se exprime, no discurso ideológico, sob formas extraordinariamente complexas de personalismo individualista, na instauração dos agentes em sujeitos. (Poulantzas, 2019, p.129).

Essa transformação dos agentes em “sujeitos” jurídico-políticos é o carimbo que imprime o processo de trabalho em uma estrutura determinada, podemos lembrar Marx, suas análises sobre mercadoria e a lei do valor, objetos de utilidade só se tornam mercadorias porque são o produto de trabalhos privados executados independentemente uns dos outros.

Surge então, um modo de articulação dos processos objetivos de trabalho, introduzidos pela socialização dele, que origina o trabalho social, dissimulado pela relação de dependência/independência dos meios de produção e dos próprios processos produtivos.

Nesta estrutura do processo de trabalho, os agentes aparecem aqui não como sujeitos-indivíduos, mas como suportes de uma estrutura, ou seja, enquanto agentes produtores, mantendo as relações determinadas com os meios de trabalho, sobre determinada pelo jurídico-político, conduzindo a uma série de efeitos nas relações sociais e no campo da luta de classes.

O estado capitalista não cumpre apenas a função de manter a coesão de uma formação social, mas também desempenha a dupla função de frustrar a organização das classes dominadas que tenham potencial revolucionário e de organizar a hegemonia de uma classe dominante no seio do bloco no poder.

Passados cinquenta anos de PPCS, muitos estudiosos se debruçam nas teses de Nicos Poulantzas, sobretudo dessa obra para a análise marxista do político. Entre estes, Décio Saes, foi o pioneiro ao fazer um balanço da obra, no marco de seus trinta anos de publicação e conforme Jair Pinheiro, após avaliação criteriosa de Saes, que:

[...] o conceito de estrutura jurídico-política capitalista se configura como um sistema articulado de quatro conceitos: o direito capitalista, o burocratismo, o efeito de isolamento e o efeito de representação de unidade. (Saes, 1998, p. 50 apud Pinheiro, 2022, p. 67).

Ponto relevante e de grande contribuição de Poulantzas (PPCS, 1968) para o desenvolvimento da teoria da regional do político no modo de produção capitalista. (Pinheiro, 2022, p.67)

Neste sentido, sem esgotar a temática em tela, Saes nos coloca o estudo da cena política do qual Nicos Poulantzas pode observar e teorizar em seu tempo a partir das análises do modo de produção capitalista. Nos traços fundamentais do Estado Capitalista Poulantzas expõe que:

A contradição principal deste estado não consiste tanto em que ele se “afirma” como um Estado de todo povo, quando é um estado de classe, mas a rigor consiste em que ele se apresenta em suas próprias instituições como um Estado “de classe” (das classes dominantes que ele contribui para organizar politicamente) de uma sociedade institucional fixada como não dividida em classes, a contradição enfim consiste em que ele se apresenta como um Estado de classe burguesa, subentendendo que todo o “povo” faz parte desta classe. (Poulantzas, 2019, p.191).

A partir desta perspectiva de Poulantzas podemos compreender a sociedade no qual estamos inseridos e a maneira que esta sociedade se organiza sob o esteio do capital, que é atravessada pela contradição entre o domínio do capital sobre o trabalho e por consequência a dominação de classe, a da classe burguesa.

Significa pensar que a classe trabalhadora precisa estar e ser inserida na luta contra o Estado, este, que pela conformação do direito burguês explora, oprime, marginaliza, e isola a classe trabalhadora da luta de classe. Sobretudo, avançar no sentido de se enxergarem como classe trabalhadora e se libertarem da dominação política e ideológica que o capital exerce sobre essa classe.

A construção de uma teoria geral do político no modo de produção capitalista de Poulantzas, consiste na caracterização da estrutura jurídico-política que é peculiar a este modo de produção, sobretudo que essa em articulação trinitária se caracteriza como a estrutura econômica, estrutura jurídico-política e a estrutura ideológica que juntas movimentam as sociedades modernas.

Neste sentido, as estruturas são sistemas ideológicos que orientam e enquadram as práticas econômicas e as práticas políticas. A estrutura jurídico-política capitalista, consiste em um conjunto de valores ideológicos de classe, dos valores jurídicos e dos valores burocráticos, que produzem efeitos sobre os agentes da produção (os trabalhadores) principalmente.

Dentre estes efeitos destaca-se o efeito de isolamento, caracterizado pela individualização dos agentes da produção e a ideia de representação de unidade, o que podemos chamar de “agentes burocráticos”, como de um aparente coletivo.

Este efeito de isolamento salienta Saes, que “produzido pelas estruturas do modo de produção capitalista, bloqueia a formação de classes sociais; isto é, de grupos cujos membros são movidos por objetivos coletivos”. (Saes,2022).

Assim a luta desses coletivos, a luta de classes, seria uma luta travada entre capitalistas e trabalhadores, que emergem numa conjuntura de crise social global ou em situações revolucionárias.

O Estado, apresenta-se como o “povo nação”, na ideia da unidade/representatividade universal e como responsável na divisão social do trabalho, pelas funções de administradores da sociedade, de regulação, de intervenção no domínio econômico e no limite, no uso da ordenação de forças coercitivas.

Oliveira (2022), nos traz que a contribuição própria de Poulantzas, está nessa dialética estrutural institucional:

Ordenamento jurídico ou o direito, enquanto instituição, e delimitado, estruturalmente, pela forma jurídica, ao mesmo tempo em que se materializa o conteúdo determinado pela hegemonia burguesa é retorcido pelas lutas de classe. (Oliveira, 2022, p.62).

Na estrutura econômica capitalista, os trabalhadores estão separados dos meios de produção e isolados uns dos outros, em função da divisão capitalista do trabalho e das relações jurídicas (indivíduos – pessoas - políticas) de onde decorrem o contrato de trabalho e a propriedade formal dos meios de produção. O trabalho coletivo e socializado como forma de servir ao capitalismo.

Desta divisão social do trabalho e da divisão da sociedade em classes desta mesma classe, surge no seio do estado catarinense a categoria segundo professor, que faz parte da classe de professores e como mencionado na seção introdutória movimenta a educação especial na perspectiva inclusiva no estado catarinense.

Com o entendimento de que o estado catarinense se apresenta de maneira a conservar o que está posto em relação a carreira docente desta categoria, passaremos na próxima seção ao diálogo do pensamento Poulantziano e seus interlocutores para a construção do conceito de classe social e fração de classe.

#### **4.4 SPT como categoria de classe em Poulantzas**

Esta seção se dedica a analisar a categoria do Segundo Professor de Turma (SPT) sob a perspectiva teórica de Nicos Poulantzas. Para tanto, é

fundamental compreender a reflexão do autor sobre a dominação capitalista e a intervenção estatal, desenvolvida ao longo das décadas de 1960 e 1970. Suas obras, gestadas em um período de grande ativismo político e social, oferecem as ferramentas conceituais necessárias para examinar como a categoria SPT se insere na estrutura de classes do Estado capitalista.

O mundo se agitava em movimentos estudantis, protestos por muitas cidades da Europa, Ásia e América Latina, vislumbrava-se transcender o capitalismo para a construção de alternativas socialistas.

Durante longas décadas a reflexão sobre a questão do poder e do estado caiu muito no campo marxista, mas depois da segunda guerra mundial reapareceu a luta política das sociedades ocidentais, o poder político, os aparelhos estatais, o estado, voltou a estar na ordem do dia.

Neste sentido, Nicos Poulantzas quando se refere as formações sociais capitalistas, classe e frações de classe que são oriundas do direito burguês nos anuncia que:

As classes sociais seriam o efeito de um conjunto de estruturas de um dado modo de produção e de uma formação social e as relações que mantêm em diversos níveis, o econômico, o político e o ideológico, portanto um efeito global das estruturas no domínio das relações sociais. (PPCS, 2019, p.65)

Em diálogo com Poulantzas, para Marx, as classes sociais surgem a partir da divisão social do trabalho e que por este motivo divide a sociedade entre os que possuem e não possuem os meios de produção. Assim as relações de produção regulam a apropriação e a distribuição destes e da própria relação de trabalho.

Poulantzas (2019) pontua que para o todo social, o nível ideológico e o nível político também precisam ser levados em consideração por se tratar de uma articulação complexa e que são instâncias ou níveis distintos da realidade, com dinâmicas específicas.

Neste enredo cristaliza-se na sociedade capitalista o que podemos chamar de classe dominante e classe dominada, ou ainda a burguesia e o proletariado.

O papel do estado aparece para representar o interesse da classe dominante e para tal feito, cria mecanismos burocráticos, desenvolve ideologias, cria normas, leis, políticas para a manutenção da estrutura da produção.

Este tipo de estado capitalista engrena nas sociedades humanas a desigualdade social em seu enredo surgem fenômenos sociais graves (a fome, desemprego, precarização da saúde, da educação, da moradia) oriundos desta relação desigual de condições materiais de existência.

Neste contexto podemos dizer que a sociedade que vivemos detém uma condição de hierarquia, como de uma pirâmide, uns no topo e muitos outros na base dela, e estes padrões de organização estratificada foram observados em outros contextos históricos, como na escravidão, na casta, no estamento e hoje o que chamamos de classe social, este último nos interessa.

Podemos pensar sobre o conceito de classe, observando que ele é muito diferente de outros tipos de estratificação social, pois este permite teoricamente uma movimentação, uma certa mobilidade na sua organização social, podendo em dados momentos descender ou ascender na constituição social hierárquica, dinâmica de mobilidade social observada em relação a posse dos meios de produção, refere-se ainda a partir da sociologia, a divisão econômica nas sociedades capitalistas pós-industriais.

Marx e Weber são estudiosos do campo da teoria das classes e para eles a noção de que uma classe seja constituída por grupo de pessoas que se assemelham em relação a posse dos meios de produção e para eles existiriam duas classes sociais principais, a dos capitalistas e a dos proletários. O segundo, vende sua força de trabalho ao primeiro para poder sobreviver.

Nesta constituição das classes, Weber vai além das condições materiais, outras variáveis afetariam a construção do sujeito social, como por exemplo, o prestígio, o status social e o tipo de ocupação, sobretudo pelo estilo de vida e níveis de consumo determinado pelo contexto histórico e social de cada sociedade.

Nosso tipo de sociedade, a capitalista, que valoriza o consumismo e apela para o exibicionismo que teoricamente demonstraria prestígio, status e riqueza. Para Poulantzas (2019),

À classe social é um conceito que indica os efeitos do conjunto das estruturas, da matriz de um modo de produção ou de uma formação social sobre os agentes que constituem seus suportes: esse conceito indica, portanto, os efeitos da estrutura global no domínio das relações sociais. (Poulantzas, 2019, p.68).



Neste sentido, para Poulantzas, o efeito de um conjunto de estruturas postas, determinaria as relações sociais como relações de classe, assim o termo formação social refere-se aos níveis estruturais, seja ele o econômico, o político e o ideológico. Que sua organização nestes níveis se reflete nas relações sociais, nas práticas econômicas, políticas e ideológicas de classe e em luta das práticas das diversas classes (Poulantzas, 2019, p.69).

Para Marx a divisão das classes sociais a partir da divisão social do trabalho seria uma usurpação da força de trabalho por meio da exploração alheia para geração de lucro, numa relação entre a burguesia e o proletariado, dinâmica capitalista burguesa.

Neste ciclo vicioso de uma sociedade estratificada, a mobilidade social (mudança de classe) torna-se difícil em sociedades capitalistas com padrões regidos pela meritocracia e pelo protagonismo individual, o que, nas palavras de Antunes (2020, p. 69)<sup>57</sup>, acentua “a informalização da força de trabalho, aumentando os níveis de precarização da classe trabalhadora”.

A classe trabalhadora precarizada, nas franjas da informalidade que trazemos a tela para essa problemática é a dos profissionais da educação, a categoria segundo professor conforme evidenciado na constituição deste profissional da rede catarinense como prestador de serviço na educação especial, pois o atendimento educacional especializado se enquadra nessa configuração segundo a política, no sentido de oferecimento de serviço educacional.

Investigar essa classe/categoria que se constituiu no seio do estado capitalista é relevante, uma vez que a classe trabalhadora, em sentido amplo, incorpora todos aqueles que vendem sua força de trabalho em troca de salário. Antunes (2020) evidencia em sua concepção ampliada quem não faz parte da classe trabalhadora:

São excluídos da classe trabalhadora os gestores do capital, que são parte constitutiva da classe dominante, pelo papel central que tem no controle, na hierarquia, no mando e na gestão do capital e de seu processo de valorização, bem como os pequenos empresários, a pequena burguesia urbana e rural, que é detentora – ainda que em menor escala – dos meios de produção. Estão excluídos também aqueles que vivem de juros e da especulação. Então compreender a classe trabalhadora hoje, de modo abrangente, implica entender esse

---

<sup>57</sup> Ricardo Antunes, professor da Unicamp, cientista social marxista, autor de diversos livros entre eles, o citado nesta referência, o privilégio da servidão – o novo proletariado de serviços na era digital, 2020, Boitempo.

conjunto heterogêneo, ampliado, complexo e fragmentado de seres sociais que vivem da venda da sua força de trabalho, que são assalariados e desprovidos dos meios de produção. (Antunes, 2020, p.95)

Em diálogo com Antunes (2020), a classe trabalhadora se constituiu a partir de diversas clivagens, durante o fordismo/taylorismo no século XX, modelo superado, mas enraizado. Não havia e não há homogeneidade e na história sempre existiram homens e mulheres, jovens e crianças trabalhadoras, nacionais e imigrantes, qualificados e não qualificados e dentro das formas e normas flexíveis, o trabalhador tornou-se déspota de si mesmo.

No campo educacional não é diferente. A constituição da classe de educadores/ professores ou ainda dos trabalhadores da educação passa por diversas divisões de trabalho, como se a escola fosse uma empresa. A gama de serviços especializados e de funções no estado burocrático reitera a clivagem educacional.

A categoria, a fração e a camada designam parte desta classe, aqui em particular a classe segundo professor, que surge da categoria professor, da classe dos trabalhadores da educação. Neste contexto em PPCS (2019) Poulantzas entende por categorias sociais/ conjuntos sociais:

Aqueles grupos com efeitos pertinentes que podem se tornar como mostrou Lenin, em forças sociais, cujo traço repousa sobre sua relação específica e sobre determinante com estruturas distintas das econômicas: como a burocracia em suas relações como o estado, e dos intelectuais em suas relações com o ideológico. (Poulantzas, 2019, p.82).

Em diálogo com Poulantzas a categoria segundo professor, nasce na política de educação especial catarinense, no Estado moderno, nas relações capitalistas de individualização dos agentes da produção, em indivíduos econômicos, sujeitos da sociedade mercantil e concorrencial, isolados e atomizados pela conformação do direito burguês. Poulantzas esclarece que:

O estado burguês, surge na necessidade de uma classe social manter seu domínio econômico e político sobre outra, o bloco no poder. A luta de classe e as relações de classe surgem neste enredo de contradições e fissuras entre a burguesia e o proletariado, assim definida por Marx, e que a luta do proletariado contra a burguesia começa com sua própria existência. (PPCS, 2019, p.61).

Ademais este tipo de sociedade e o efeito da divisão do trabalho na modernidade representa o que muitos teóricos e pesquisadores chamam de

precarização do trabalho, a venda da mão – de - obra para a sobrevivência, condição do proletariado na sociedade capitalista neoliberal. A exploração expressa no ordenamento jurídico, nos contratos de trabalho, na flexibilização dos direitos trabalhistas, prática presente entre nós.

A problemática que se configura a partir da teorização de Nicos Poulantzas é que a categoria de professores da educação especial os segundos professores se encontram atomizados e sob o efeito de isolamento da luta de classes, hipótese que foi verificada na regional de Joinville e será apresentada na seção seis a partir das entrevistas e dos dados que foram coletados.

Neste contexto verificar a relação do estado capitalista e a escola como um dos aparelhos ideológicos do estado faz-se relevante, pois tratamos aqui da escola estatal, daquela mantida pelo poder público catarinense.

#### **4.5 A Escola como aparelho ideológico do Estado: Perspectivas Marxistas**

Para compreender o papel da escola no contexto da luta de classes, é fundamental analisar a questão: De qual escola estatal estamos falando?

Poulantzas, em sua obra *O Estado, o poder e o socialismo* (1977), apresenta uma evolução de suas teses, influenciado por Gramsci e seu conceito de aparelhos ideológicos do Estado. O autor argumenta que toda instituição que converge para a dominação de classe, incluindo a escola, deve ser considerada parte integrante do Estado, pois, conforme Gramsci<sup>58</sup> a ideologia molda as práticas, a consciência e a percepção da realidade dos indivíduos.

Assim podemos exemplificar conforme, Gramsci (2007), Melo (2019), Althusser (2022) e Poulantzas (2019), que a igreja, a escola, o sindicato, a imprensa, os partidos políticos, a mídia e a cultura são aparelhos ideológicos do Estado desde que contribuam para a reprodução e a dominação de classe.

---

<sup>58</sup> De que a ideologia orienta as ações humanas, mas não só, que ela modela os interesses dos homens dando sentido a realidade humana, suas práticas, sua consciência.

A partir deste entendimento inicial deteremos nosso caminho a respeito da do AIE<sup>59</sup> escola, neste caso a escola estatal.<sup>60</sup> Para este caminho utilizaremos os pressupostos de Althusser, Poulantzas e Décio Saes.

Althusser foi quem mais se dedicou aos estudos sobre a escola como aparelho ideológico do estado por este motivo abriremos esse diálogo apresentando o autor, filósofo francês Louis Althusser e suas contribuições dos estudos ideológicos para o entendimento sobre o controle do estado e das classes dominantes sobre os trabalhadores.

Louis Althusser, filósofo de origem francesa nascido na Argélia em 16 de outubro de 1918, morreu em Paris em 22 de outubro de 1990. Marxista filiou-se ao partido comunista Frances em 1948, tornou-se professor da *École Normale Supérieure*. Seus livros mais conhecidos e que circulam o mundo todo são *Lire Le Capital* (1965), *Pour Marx* (1965).

Essas duas obras conforme Martuscelli (2018), foram consagradas como clássicos do marxismo, defendendo o mesmo como uma ciência, como uma teoria científica da história, fazendo uma crítica ao humanismo teórico e o economicismo.

Responsável por ter cunhado o termo “aparelhos ideológicos do estado” e ter feito uma análise dos efeitos ideológicos nas práticas humanas nas sociedades capitalistas, o faz conhecido como o teórico das ideologias.

Neste entendimento, esse será o debate a seguir, de como Althusser compreende a escola como um aparelho ideológico do estado.

Para Althusser (2022), os aparelhos ideológicos do estado representam um certo número de realidades que se apresentam sob a forma de instituições distintas e especializadas, neste escopo, que trataremos de dialogar a respeito da ideologia que permeia o AIE escolar e que na sociedade contemporânea substitui o par igreja-família, pelo par escola-família.

Althusser (2022), após primeiras considerações coloca que existe uma multiplicidade de aparelhos ideológicos que se tornam crescentes e com tendência a se modificarem em cada época nas formações capitalistas maduras

---

<sup>59</sup> Entende-se por aparelhos ideológicos do Estado (AIE).

<sup>60</sup> Entende-se que, as escolas estatais são aquelas financiadas e mantidas pelo Estado, portanto de acesso a todos.

e que o aparelho ideológico escolar contribui para as condições da reprodução social capitalista. A este respeito Althusser nos revela que:

4 - O papel dominante cabe a escola, ainda que sua música seja silenciosa. Ela recebe as crianças de todas as classes em sua idade mais vulnerável, inculcando-lhe saberes práticos envolvidos na ideologia dominante (linguagem, cálculo, ciência) e mesmo a ideologia dominante em estado puro (moral, civismo, filosofia). Em algum momento, no início do secundário (Althusser fala da França), uma enorme massa cai “na produção”: os operários e camponeses. Outra parte continua aos tropeços para finalmente cair nos empregos médios de “pequenos burgueses” de todos os calibres. Uma terceira parte atinge o cume para cair em um semiemprego intelectual ou para fornecer, além dos intelectuais do trabalhador coletivo, os agentes da exploração, da repressão, da ideologia. Cada massa que “cai” no AIE escolar está praticamente provida da ideologia que convém a seu papel na sociedade de classes. Grande parte dessa ideologia se aprende fora da escola, mas “nenhum aparelho ideológico de Estado dispõe durante tantos anos da audiência obrigatória] ...] cinco a seis dias em cada sete, numa média de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista. (Althusser, 2022, p.35).

Em diálogo com Althusser, considerando o caráter imprescindível da escola, e seu relacionamento com a categoria trabalho, ela serve em países capitalistas para a reprodução da força de trabalho, ou mais precisamente na reprodução das relações e meios para sua reprodução, nas palavras de Althusser (2022) “um concerto por partitura única, a ideologia da classe dominante”, sujeitando-os a sua própria maneira de funcionamento, a exploração capitalista.

A este respeito, a partir das funções da escola e de seus efeitos fica mais evidente o papel relevante do aparelho escolar e que este contribui para o ciclo das relações de exploração. O ensino dualista, um tipo de escola para os filhos da classe trabalhadora e outra para os filhos da burguesia completaria este enredo.

Vale aqui destacar que o aparelho escolar na sua totalidade compreende as diferentes escolas públicas e privadas, e que não podemos confundir aparelho repressivo de estado<sup>61</sup> com aparelho ideológico de estado, já que este último funciona e se diversifica no exercício de influenciar os outros a se sujeitarem e aceitarem esse conjunto de normas e valores expressos como verdade e forjar a realidade vivida pelos homens neste mundo.

---

<sup>61</sup> A partir do entendimento de Althusser, na teoria marxista, o aparelho repressivo de Estado seria constituído pelo governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais e as prisões. (Althusser, 2022, p.74).

A ideologia se manifesta nas práticas deste sujeito material como por exemplo para Althusser 2022 “se ele crê na justiça, ele se submetera sem discussão as regras do direito, mas se forem violadas, poderá protestar, tomar parte em uma manifestação, desde que sua consciência e sua prática caminhem neste sentido.

O que ocorre nas sociedades capitalistas modernas é que os sujeitos são interpelados pelas ideologias em seu inconsciente, pensando e agindo no mundo a partir do ideário capitalista.

A partir desta unidade de representação, o AIE escolar contribui para essa reprodução uma vez que toma para si a formação da classe trabalhadora, onde ideologicamente, politicamente e economicamente são designados seus postos de trabalho, pois para Althusser numa sociedade de classes, as relações de produção são relações de exploração e, portanto, relações entre classes antagônicas” (Althusser, 2022, p.118).

Neste entendimento, quando o estado toma para si a educação escolar, coloca e imprime em sua forma e conteúdo (políticas públicas, currículo, concepções e práticas pedagógicas) as condições da reprodução capitalista, contribui para o ciclo de exploração entre a burguesia e o proletariado, este último precarizado e atomizado pelo direito burguês e formado/forjado/deformado pela escola capitalista estatal.

Nesta dinâmica dualista e perversa caminha a escola, e o trabalhador (proletariado) nasce e se renova como força de trabalho neste tipo de educação que o forma ou deforma para a reprodução do status quo e que os aparelhos de estado conformam o sistema através dos indivíduos e suas práticas, moldadas, subjetivadas pela ideologia capitalista.

A este respeito Lombardi (2014), destaca na introdução aos textos sobre educação e ensino de Marx e Engels que:

A institucionalização e necessidade de ampliação do aparato escolar, porém, levou-o a depender crescentemente do Estado, sob a justificativa liberal de que a educação deveria ser considerada como uma necessidade social, um direito de todos os cidadãos. Marx e Engels não duvidavam que era necessário às instituições públicas se responsabilizarem pela educação. Eles repudiavam o controle que o Estado exercia sobre ela, já que esse repúdio era a forma de impedir que a burguesia contasse, além dos outros poderes de que já dispunha, de todo o aparato escolar posto a seu serviço. (Lombardi, 2014, p.51).

No entendimento aqui proposto a partir da leitura de Marx pelo olhar de Lombardi era que a escola sendo pública e gratuita que fosse também livre e laica, longe do ataque político – ideológico do Estado. Neste sentido ainda que a escola sirva como um importante instrumento de desalienação do proletariado e como uma ferramenta essencial de formação, portanto, um instrumento nas palavras de Lombardi para a consolidação da revolução proletária. (Lombardi, 2014, p. 54). Condição aqui exercida pela luta de classes.

A grande contradição posta a partir do século XIX, a partir da luta do proletariado pela recriação das condições de trabalho implica em considerar a rapidez com que as relações de trabalho são modificadas na sociedade capitalista tornando o mercado de trabalho volátil e marginal.

O salário mudou de dimensão, hoje temos a ampliação da barbárie de uma massa de desvalidos disseminadas pelo processo de internacionalização do trabalho, este processo trouxe fenômenos como a uberização do trabalhador, a precarização das condições de existência e a atomização e isolamento de classe.

A partir destas condições de existência e tomando o trabalho como princípio educativo, Lombardi (2014) evidencia que:

Marx defendeu a combinação da educação com o trabalho, inclusive por considerá-lo como fundamental para a existência econômica, social, psicológica e moral do homem em qualquer idade, pois o homem não nasce pronto e acabado, mas faz-se homem (vai se humanizando) desde a infância até a velhice. (Lombardi, 2014, p.49).

Esta compreensão histórica e social do desenvolvimento humano está fundamentada no Materialismo Histórico que busca explicar a existência do ser humano como resultado da criação de instrumentos e modificações da natureza para seus próprios objetivos. Compreende-se, neste contexto que a principal atividade do ser humano como sendo o trabalho.

Partindo desta premissa, todo o processo de construção da sociedade é resultado do trabalho do homem. Assim, entende-se que aprendizagem (o ato de aprender) também é trabalho, haja vista que, para adquirir o conhecimento o ser humano depende do esforço e da sua produção intelectual.

Neste sentido, as transformações sociais que vêm ocorrendo neste século passam por mudanças profundas no mundo do trabalho e na educação. Os desafios estão relacionados aos avanços tecnológicos e às novas expectativas

das empresas que agora enfrentam mercados globalizados, capitais mundializados extremamente competitivos.

Contudo, surgem também novas exigências em relação ao desempenho dos profissionais e sua alta produtividade. A educação não poderia ficar alheia a essas transformações. Em todo o mundo, uma grande inquietação domina os meios educacionais gerando reformas que visam preparar esse homem para as novas necessidades do trabalho no modo de produção capitalista.

Assim nas palavras de Althusser (2022), o Estado é explicitamente concebido como um aparelho repressivo porque o estado é uma máquina de repressão que:

Permite as classes dominantes, no século XIX, a classe burguesa e a classe dos grandes latifundiários, assegurar sua dominação sobre a classe operaria, para submetê-la ao processo de extorsão da mais-valia, quer dizer a exploração capitalista. (Althusser,2022, p.68).

Assim o estado se apresenta inicialmente, como uma força repressiva e ideológica, a serviço das classes dominantes na luta de classes contra o proletariado, utilizando-se do ideário do povo nação e dos aparelhos ideológicos do estado para impor sua ideologia dominante e seu bloco no poder.

A escola muitas vezes, age em suas práticas docentes de forma capacitista que são regadas pelo padrão da normalidade escolhendo através de seu currículo, seus métodos e procedimentos de aprendizagem quem vai aprender e quem não, perpetuando o fracasso escolar atribuído pela escola capitalista como um fracasso individual, fortalecendo neste corpo sua incapacidade, este que, abandonando a escola, se torna presa fácil para o modo de produção capitalista.

Assim para Althusser (2022), é pela aprendizagem de alguns saberes contidos na inculcação maciça da ideologia da classe dominante que:

[...] em grande parte, são reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, ou seja, as relações entre explorados e exploradores e entre exploradores e explorados. Os mecanismos que produzam esse resultado vital para o regime capitalista são naturalmente encobertos e dissimulados por uma ideologia da escola universalmente aceita, que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante, uma ideologia que representa a escola como neutra, desprovida de ideologia (uma vez que é leiga). (Althusser, 2022, p.88).

Althusser (2022) pede desculpas aos professores, que em condições assustadoras, tentam se voltar contra essa ideologia, contra o sistema e contra



as práticas que aprisionam as poucas armas que podem encontrar na história e no saber que ensinam.

Sobretudo nos alerta de que estes são raros, a grande maioria não tem ideia de que o sistema os esmaga, interpela e isso nos faz pensar e refletir o quanto essa escola burguesa e classista contribui ou não para a emancipação humana pela via da educação.

Martuscelli (2018), nos coloca que no que se refere ao marxismo de inspiração althusseriana, sua especificidade está em demonstrar a função do aparelho escolar no processo de reprodução das relações de produção/exploração capitalistas. Sobretudo nos alerta que “não quer dizer que o aparelho escolar não seja atravessado por resistências e contradições”. (Martuscelli, 2018, p.9).

Neste sentido do autor na busca pela averiguação relevante destas resistências e contradições e de que tipo de luta de classes os segundos professores estão engajados ideologicamente em Joinville, SC fez-se relevante uma pesquisa de campo para tal averiguação, realizada nesta pesquisa e apresentada mais adiante.

Deixamos de lado por hora essa averiguação e tomemos agora como objeto de análise o que Poulantzas refletiu acerca da escola, partindo do entendimento de que Althusser considerava a escola como um aparelho ideológico dominante.

Poulantzas pouco se dedicou aos estudos sobre a escola, o sistema escolar, mas pelas lentes e autoria de Daniel Lindenberg<sup>62</sup> encontramos no prefácio de Nicos Poulantzas para o livro *A internacional comunista e a escola de classe*, obra pouco conhecida e raramente encontrada, um conjunto de textos reunidos por membros ou simpatizantes com a *Terceira Internacional*<sup>63</sup> (1919-1943), este texto que trazemos em tela, foi publicado pela revista *Trabalho Necessário*<sup>64</sup>, ano 14, Nº 23 do ano de 2016.

---

<sup>62</sup> LINDENBERG, Daniel. *A Internacional Comunista e a escola de classe*. Coimbra: Centelha, 1977.

<sup>63</sup> Constituída e formada, foi uma organização internacional fundada por Vladimir Lenin e pelo PCUS (bolchevique), em março de 1919, para reunir os partidos comunistas de diferentes países. A principal frente de luta era a superação do capitalismo para estabelecer a ditadura do proletariado, abolição das classes, a realização do socialismo e assim a transição para uma sociedade socialista comunista.

<sup>64</sup> A Revista *Trabalho Necessário* (TN - ISSN: 1808-799X) começa a ser gestada em outubro de 2002, por uma Comissão Operacional (CO) composta por Maria Ciavatta, Ronaldo Rosas,

A *Terceira Internacional* foi concebida para a superação da *Segunda Internacional* (social-democrata) e esta operaria no sentido de fundar em todos os cantos do mundo militantes socialistas para o combate ao imperialismo e seus efeitos, sobretudo na desigualdade dos países coloniais e dependentes. Para isso sob a ideologia bolchevique, a partir do movimento operário russo como exemplo para a tão sonhada revolução.

Passando deste breve contexto inicial, Poulantzas que influenciou Lindenberg, procurou demonstrar importantes reflexões sobre a questão educacional, especialmente quanto a forma escolar.<sup>65</sup>

Assim conforme Lindenberg 1977, Poulantzas aborda alguns conceitos, dentre eles a *qualificação-sujeição*<sup>66</sup> e o *centrismo escolar*<sup>67</sup>, assim a partir destes conceitos Poulantzas contribui para pensarmos que:

Ao sublinhar a importância atribuída à educação e à cultura no âmbito da Internacional Comunista, o autor grego ressalta que a questão escolar, na época, era revestida de grande atualidade e dá uma importância política decisiva. (Trabalho Necessário, 2016, p.2).

---

Francisco da Silveira Lobo Neto, José Rodrigues e José Luiz Cordeiro Antunes. A partir daí, são discutidos e elencados os aspectos gerais de sua Linha Editorial, aprovada pelos membros permanentes do NEDDATE. Seu primeiro número foi publicado em 2003. NEDDATE, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e à Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense – UFF. Publica resultados de pesquisas e estudos sobre mundo do trabalho, formação humana e relações históricas entre trabalho e educação. É dirigida a professores, pesquisadores e estudantes de graduação e pós-graduação, especialmente das áreas das ciências sociais e humanas. Para saber mais em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/HdP>.

<sup>65</sup> A forma escolar, ou seja, a maneira como se estrutura a forma escolar institucionalizada, baseadas em projetos pedagógicos (políticos e ideológicos) objetivados nos processos de mediação do saber através de métodos, materiais, livros didáticos, disciplinas, habilidades e competências, sobretudo no tempo escolar, sua dinâmica, regras, comportamentos moldando/deformando este indivíduo para sua atuação livre e consentida de submissão a ordem capitalista estabelecida.

<sup>66</sup> Em Poulantzas, a qualificação-sujeição se refere à forma como o Estado, através de seus aparelhos ideológicos e repressivos, age para manter e reproduzir as relações sociais de produção capitalistas, garantindo a dominação de classe. Essa ação se manifesta tanto na qualificação dos indivíduos para o mercado de trabalho, quanto na sujeição aos mecanismos de controle e coerção do sistema. A qualificação-sujeição, na perspectiva de Poulantzas, é um processo contínuo e interligado pelo qual o Estado molda e controla a sociedade, garantindo a reprodução das relações de produção capitalistas.

<sup>67</sup> O centrismo escolar em Poulantzas, refere-se à análise da escola como um espaço de luta de classes, onde tanto os interesses da classe dominante quanto os das classes dominadas são manifestados e disputados, ainda que de forma desigual e com a reprodução da ordem capitalista em jogo. A escola, para Poulantzas, não é apenas um aparelho ideológico que reproduz passivamente a ideologia dominante, mas também um local onde a luta de classes se manifesta e onde os dominados podem resistir e lutar por seus interesses.

Em colaboração ao diálogo de Poulantzas a revista trabalho necessário nos alerta sobre uma realidade vivida não só na França, mas que em solo brasileiro:

Não é outro o cenário que hoje se descortina no Brasil, haja vista a intensa disputa que a classe dominante vem travando no âmbito da escola pública, visando a avançar sobre ela em todas as esferas administrativas e político-pedagógicas, com o intuito de exercer controle férreo sobre os mecanismos de “qualificação-sujeição” destinados à classe trabalhadora. (Trabalho Necessário, 2016, p.2).

Neste primeiro entendimento evidenciamos que a escola na mão da burguesia significa o dualismo, a divisão entre trabalho manual e intelectual e a impossibilidade do proletariado chegar a cargos de governança pela via da educação, sobretudo porque na sociedade capitalista neoliberal, a educação que teoricamente abarcaria a qualificação dos sujeitos já virou uma mercadoria, um produto a ser consumido, por este motivo as disputas em torno de sua forma e conteúdo são antigas e atuais ao mesmo tempo.

A obra que traremos para o debate é da coleção: Temas/Centelha – Educação como já citado como título: A internacional comunista e a experiência de classe de autoria de Daniel Lindenberg, editora Centelha, Coimbra (1977).

A crise do Imperialismo fez surgir uma série de questões referentes as estratégias e objetivos do proletariado, os debates e as lutas. Que a Terceira Internacional a partir de suas relações com o movimento operário mundial pode durante um longo período sistematizar com efeito, uma forma explícita e coerente da ideologia proletária e da teoria marxista.

O marxismo encontrou dificuldade de penetração da França, influenciada por um certo idealismo. A burguesia francesa na sua variante pequeno burguesa radical, humanista, republicana e jacobina explicaria as causas para ocultação de certos escritos, como o este que trazemos em tela.

Neste contexto, sobre a questão escolar começamos pontuando que não está provado que a escola seja um aparelho ideológico dominante no modo de produção capitalista, como pensava Althusser (2022) no início deste texto sobre os AIE.

Poulantzas argumentava que por razões complexas relacionadas com as relações de produção no MPC articuladas ao político e ao ideológico e com a

luta de classes de classes antagônicas, não possui um aparelho dominante invariável.

A luta de classes, no modo de produção capitalista (MPC), se desenrola de acordo com as etapas históricas de cada formação social. O aparelho ideológico dominante (AIE) pode ser assumido por diferentes aparelhos ideológicos, pois a escola e os demais aparelhos de Estado não criam a divisão de classes, mas contribuem para sua reprodução.

A este respeito, Lindenberg (1977) defende que não são as relações de produção que determinam os aparelhos do Estado que presidem à luta de classes, como defende a tradição institucionalista, mas a própria luta de classes, em todos os seus níveis, que comanda esses aparelhos.

Essa importância atribuída ao papel exato dos aparelhos ideológicos na produção e na reprodução da força de trabalho e dos meios dele, para Poulantzas isto seria uma consequência de que são as relações de produção na sua constituição que atravessam o domínio/subordinação político ideológico que por sua vez dominam o processo de trabalho no seio do processo de produção.

E de que essa reprodução alargada das classes sociais e por consequência das relações sociais comportaria dois aspectos em sua unidade: 1- a reprodução alargada dos lugares que os agentes ocupam, que conforme Lindenberg (1977):

Estes lugares designam a determinação estrutural das classes, isto é, o modo de existência da determinação pela estrutura –relações de produção, domínio/subordinação política e ideológica –nas práticas de classe (as classes não existem senão na luta de classes): o que assume o aspecto de um efeito de estrutura sobre a divisão social do trabalho. (Lindenberg, 1977, p.192).

Lindenberg nos alerta de que essa determinação das classes, só existe na luta de classes, mas que deve distinguir-se da posição de classe na conjuntura, que rege sua reprodução. Ainda em outras palavras utilizando-se de Marx sublinhou que “é a própria existência de um modo de produção abrangendo a burguesia e o proletariado que leva a reprodução alargada da burguesia e do proletariado.

Continuando as reflexões do autor em tela, pontua na observação 2 – que a reprodução / distribuição dos próprios agentes pelos lugares nos coloca algumas questões, quem, como, e em que momento ocupa este ou aquele lugar?

São ou torna-se burguês, camponês, classe média, pobre, e isso nos remete a subordinação do primeiro pelo segundo e isso quer dizer que:

À reprodução dos próprios lugares das classes sociais (ao facto de o capitalismo, na sua reprodução alargada reproduzir a burguesia, o proletariado, a pequena-burguesia sob nova forma na fase atual do capitalismo monopolista etc.) ou ainda eliminar tendencialmente certas classes e fracções de classe no seio das formações sociais onde tem lugar a sua reprodução alargada –e os camponeses parcelares, a pequena burguesia tradicional, etc.). Por outras palavras, se é verdade que os próprios agentes devem ser reproduzidos –qualificados-sujeitos –para ocupar certos lugares, não é menos verdade que esta distribuição dos agentes não atende às suas escolhas ou aspirações, mas à própria reprodução desses lugares. (Lindenberg, 1977, p.193).

Entre estes dois aspectos da reprodução, a dos lugares e dos agentes não evidencia a distinção entre reprodução das relações sociais ou a reprodução da força de trabalho por outro, sobretudo marcam o conjunto da reprodução, na dominância da reprodução das relações sociais, mas no conjunto dessa reprodução, incluindo a das relações sociais, a reprodução dos lugares constitui-se em um aspecto principal.

Assim os aparelhos, como o escolar, intervêm como marcação das relações ideológicas e políticas no domínio político-ideológico na determinação das classes. Nas observações de Lindenberg:

Estes aparelhos intervêm assim, pelo papel que desempenham na reprodução das relações políticas e ideológicas, na reprodução dos lugares que definem as classes sociais. Refira-se, portanto, de passagem, que o papel da superestrutura não se limita, como por vezes se sustenta, à simples reprodução, tal como o papel da base não se limita apenas à produção e reprodução dos produtos e dos meios do trabalho (mas estende-se à reprodução das relações sociais); o papel dos aparelhos na reprodução não pode ser explicado, como acontece para toda a reprodução, senão pelo papel que desempenha na própria constituição de um modo de produção (e de suas relações de produção) isto é, pelo seu papel na própria produção das relações sociais. (Lindenberg, 1977, p.194).

Para caracterizar a reprodução das classes sociais, essa reprodução alargada da estrutura, incluindo as relações de produção consideramos que o papel dos aparelhos consiste nesse papel que é próprio dos aparelhos e que Lindenberg nos coloca que:

Não é a existência de uma escola que forme proletários e novos pequeno-burgueses que determina a existência da reprodução – extensão, diminuição, certas formas de categorização, etc. –da classe operária e nova pequena-burguesia: pelo contrário, a ação das relações de produção das formas complexas da propriedade económica e do controle sobre o processo de trabalho, ou seja,

o processo de produção na sua articulação com as relações políticas e ideológicas e deste modo, a luta –económica, política e ideológica –das classes que tem como efeito esta escola. Isto explica por que razão a reprodução através dos aparelhos não se faz sem lutas, contradições e fricções constantes no seu seio. Ao fim e ao cabo, é desta maneira que se pode compreender a outra face da questão: tal como a reprodução alargada das relações sociais depende da luta de classes, a sua revolucionarização depende igualmente dessa luta. (Lindenberg, 1977, p.195).

Neste sentido, o papel dos aparelhos se encontra situado na luta de classes e sobre a questão francesa (sob o olhar de Poulantzas), o papel especial da escola na França apenas pode ser situado com a aliança entre a pequena burguesia e a burguesia, sobretudo que a reprodução alargada faz apelo no campo político e ideológico aos aparelhos ideológicos do estado, mas que ele não se limita a essa questão apenas.

Algumas considerações finais são necessárias no sentido de escaparmos do centrismo-escolar conhecido entre alunos e professores, e por certo que a questão escolar e sempre uma questão atual a ser revisitada e refletida.

A obra de Lindenberg nos mostra que o movimento comunista não negligenciou sua preocupação com o sistema escolar, muito pelo contrário, o surgimento de uma luta aberta e organizada da terceira internacional contra a escola capitalista.

Voltando ao início quando citamos a obra “o Estado, o poder e o socialismo, obra de 1978 de Nicos Poulantzas, editada em 2015 pela Paz & Terra o autor aborda na parte introdutória na seção II os aparelhos ideológicos: o Estado repressão + ideologia e nos alerta que: o Estado também tem um papel específico na organização das relações ideológicas e da ideologia dominante. (Poulantzas, 2015, p26).

No olhar de Poulantzas (2015), a ideologia não seria somente um conjunto de ideias, mas sobretudo uma série de práticas materiais que estão além das ideias, mas que estão presentes no cimento dos costumes, hábitos, modos de viver, agir, pensar e que estes moldam a vida destes agentes e suas práticas sociais (políticas + econômicas).

Portanto, o Estado não faz uso exclusivo da repressão da violência nua. Logo, a ideologia não é algo neutro na sociedade, só existe ideologia de classe (Poulantzas, 2015, p. 27).

A ideologia de classe dominante permeia os diferentes aparelhos sociais, incluindo o sistema educacional. Este último, de fato, desempenha um papel significativo na reprodução da ideologia dominante, contribuindo para a criação e a consolidação de consensos por meio de discursos que, muitas vezes, são direcionados a diversas classes sociais, com o efeito de uma cilada pedagógica.

Para Poulantzas (2015):

O índice de ideologização do discurso e das práticas materiais do Estado é, portanto, flutuante, variável e diversificada segundo as classes e frações de classe as quais se dirige o estado e sobre as quais age. (Poulantzas, 2015, p. 31).

Assim, de acordo com as diferentes formas de Estado, regimes políticos e as fases de desenvolvimento do capitalismo, observa-se a mudança de certos aparatos de uma esfera para outra.

Essa diversidade de aparatos, sejam eles repressivos ou ideológicos, contribui para o discurso ideológico burguês que atualmente está associado à teoria do capital humano e à meritocracia. Este discurso foi incorporado pela sociedade e pela chamada escola "moderna".

Por fim, trazer à tona este debate nos faz refletir sobre o projeto de educação que queremos e sob qual esteio estará firmada essa escola pública, que na visão dos marxianos deveria ser uma escola única totalmente democratizada e que a revolução cultural e ideológica sempre esteve presente nos debates comunistas europeus.

E no caso brasileiro, como foi a construção de um sistema nacional de educação?

Algumas considerações e análises do professor Décio Saes <sup>68</sup> em 2020, nos fazem refletir sobre os grupos sociais que participaram deste processo e escreve o livro intitulado "Educação e Classe Social", fazendo uma análise do papel da classe média na formação do sistema de educação pública na França

---

<sup>68</sup> Décio Azevedo Marques de Saes. Pós Doutor, Université Paris Panthéon Sorbone, França, Doutor em Sociologia, Mestre em Ciência Política - Unicamp, Graduado em Direito e Ciências Sociais, atualmente é professor na Universidade Metodista de SP. Seus estudos têm ênfase na área da ciência política relacionados ao Estado, ao estudo da classe média, educação e classe social entre outros temas. A marxismo 21, divulgou um dossiê sobre sua obra intelectual, fortemente influenciada por Louis Althusser e Nicos Poulantzas para seus estudos sobre a política brasileira no que refere a revolução política burguesa, como aponta este coletivo "Inegavelmente, a obra de Saes comprova que é ele um dos grandes intérpretes marxistas do Brasil e um intelectual sempre comprometido com a temática e construção do socialismo sob a perspectiva da luta dos trabalhadores". Para saber mais em: <https://marxismo21.org/decio-saes/>.

(1880-1940) e no Brasil (1889-1940) nos deteremos aquilo que SAES, 2020 nos trouxe de contribuições ao analisar este período descrito e como essas escolhas tem efeitos no sistema educacional brasileiro até hoje.

A pesquisa sociológica desenvolvida pelo referido intelectual foi guiado pelo seguinte questionamento: que grupo social dirige a empreitada de formação da escola Pública durante o processo de transição para o capitalismo? A posição teórica do autor é de que nenhum seguimento da classe dominante frações burguesas, aristocracia rural à época teriam interesse político na instauração de ensino público, gratuito e obrigatório, mesmo que alguns buscassem formas de educarem seus filhos. Saes 2020, nos coloca que:

Resta assim, um único grupo social suscetível de dirigir o processo de instauração da escola pública; a classe média. Sendo praticantes de atividades não manuais, os trabalhadores pertencentes a essa classe intuem que sua ascensão na hierarquia do trabalho depende estritamente da valorização do trabalho intelectual. Ora, a escola pública é a instituição capaz de promover essa valorização, já que encarna o universalismo do Estado burguês moderno e difunde de maneira ininterrupta o mito da meritocracia. (Saes, 2020, p.8).

No diálogo com Pelissari (2021)<sup>69</sup> para Saes, o agrupamento dirigente do processo de instauração da escola pública capitalista não é nenhuma das classes fundamentais desse modo de produção. Esse papel de direção é, na verdade, cumprido pela classe média, fato verificado tanto no caso francês como no brasileiro. (Pelissari, 2021, p.171). Incluímos e assentamos que a valorização baseada em mérito é muito perigosa, pois não revela em sua face as condições materiais de existência de cada indivíduo, logo o sistema te faz acreditar que se você se esforçar, estudar você vai chegar lá, e nem sabemos que lá é esse.

Saes por meio de uma análise sociológica comparada de dois países nos coloca que a escola pública teve que passar por um processo de luta política e ideológica contra a igreja católica sobretudo pela recorrente oposição por uma educação pública e laica.

No Brasil, a classe média emergente aparece no fim do império e a implantação de escolas públicas surgem em regiões mais desenvolvidas como o Rio Grande do Sul e São Paulo. Saes 2020 nos lembra que essa luta

---

<sup>69</sup> Professor e coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade (PPGCTS) do Instituto Federal do Paraná (IFPR). E-mail: [lucas.pelissari@ifpr.edu.br](mailto:lucas.pelissari@ifpr.edu.br), resenhado o livro de Décio Saes 2020, Educação e classe social: o papel da classe média na formação do sistema de escola pública, na França (1880-1940) e no Brasil (1889-1940).



prosseguirá já em nível nacional pós-revolução de 1930, início da implantação por etapas do ensino obrigatório no Brasil e que a classe média teve e desempenhou o papel dirigente nessa implantação.

No sentido de compreender quais fatores levaram e que influenciaram na definição da política educacional do estado capitalista Saes 2020 nos faz refletir e deixa clara a diferença entre sistema nacional de educação e sistema de educação pública, onde o primeiro designa um conjunto mais amplo aqueles tipos de escolas que fazem parte deste sistema, aqui no caso as confessionais, as estatais e as do setor escolar privado , já o segundo designa a existência de escola estatal no sistema capitalista e a normatização deste aparelho pelo próprio Estado.

A referência a palavra sistema serve conforme Saes 2020, para “designar o tipo de relação que se estabelece entre dois setores educacionais o privado e o estatal.” (Saes, 2020, p14). Mesmo o foco sendo outro é relevante este esclarecimento dado pelo autor pois a análise é do processo de formação do sistema de educação pública no sistema capitalista e a influência de certos grupos sociais nessa orientação como diz Saes “assumida pelo Estado capitalista no terreno da política educacional”.

Cabe mencionar que Saes 2020 esclarece que é teoricamente inviável na sociedade capitalista um monopólio de educação escolar, (não há este registro na esfera do capitalismo) a tendência são sistemas mistos, escolas públicas e escolas privadas, tal fenômeno ocorre porque o a burocracia estatal, mesmo que defenda sua criação e expansão, não tem poderio suficiente para suprimir a liberdade de ação das classes dominantes no terreno da educação.

Aqui é colocada e problemática do interesse pela escola pública, e a quem ela serve, pois, a instauração de um monopólio estatal de educação só seria possível em modelos socialistas de sociedade, longe de acontecer, sobretudo porque se todos tivessem como base a socialização dos meios de produção a classe dominante seria liquidada e a defesa da liberdade de ensino seria enfraquecida. Saes (2020) em suas análises:

Provisoriamente conclui que a luta pela escola pública nos países capitalistas não foi uma luta pelo monopólio estatal da educação e sim a luta pela coexistência, em termos razoáveis para o aparelho de estado capitalista, entre ensino público e ensino privado, sobretudo confessional. (Saes, 2020, p.17).

O Brasil, optou pela conciliação da liberdade de ensino e Décio Saes no segundo capítulo do livro educação e classe social, nos lembra o papel da classe média brasileira na formação do sistema de educação pública entre 1889 e 1964 e Pelissari 2021 em contribuição nos aponta que:

Saes separa o processo em dois períodos: Primeira República (1889-1930) e nacional-populismo (1930-1964). A separação se deve ao fato de que o aparelho de Estado brasileiro resultante da revolução burguesa é dual, havendo uma estrutura nacional e várias estruturas regionais. Consequentemente, verificam-se dois processos de constituição de sistemas de educação pública distintos e, ao mesmo tempo, complementares. (Pelissari, 2021, p.172).

Essa questão implicou na análise, no caso brasileiro de que Saes teria que fazer duas análises do processo de construção de um sistema de educação pública, um ocorrido no nível do aparelho regional de Estado e outro no nível central do Estado, como não seria possível analisar todos a escolha foi pelo sistema de educação pública de São Paulo o autor, nos assenta suas razões na passagem a seguir:

a) o estado de São Paulo se antecipou ao recém-criado Estado Capitalista nacional na construção desse sistema, por ser uma região economicamente mais poderosa e culturalmente pertencente ao bloco das regiões mais avançadas, b) o estado de São Paulo foi o primeiro estado regional a construir um complexo e extenso sistema escolar (pelo menos ao que diz respeito a educação primária. (Saes, 2020, p121)

Assim por estes motivos destacados acima o autor faz a análise do papel da classe média na formação do sistema paulista de educação pública no período de 1889-1930 e o papel da classe média na formação do sistema nacional de educação pública de 1930 a 1964, pressupondo que “o sistema nacional de educação pública nasce como consequência da revolução de 1930”. Saes 2020, p.121.

Quanto a formação de um sistema regional de educação na primeira república entre 1889 e 1930 no Brasil podemos mencionar um grupo que nasce na sociedade escravista mercantil, um grupo social intermediário, a classe média, que luta para se constituir como classe, aderindo ao republicanismo visam a construção de uma ordem social capitalista com a construção de um Estado promotor da cidadania que reconhece todos os indivíduos como cidadãos, isto é, sujeitos de direitos, este processo é revolucionário e a derrubada do estado escravista imperial fora dirigido pela classe média.

De tal processo dirigido ideologicamente pela classe média surge então o Estado capitalista no Brasil em 1891 assumindo forma federativa – formada pela União, os Estados e o Distrito Federal tratando-se da divisão do poder político. Saes (2020), nos coloca que na Constituição Federal de 1891 a União delega tarefas político administrativas relevantes aos estados regionais, entre elas a formação das bases de um sistema de educação pública.

São Paulo saiu na frente instaurando em 1891 o ensino público primário gratuito e obrigatório e a reforma paulista de 1892 revelou que os objetivos desta nova estrutura escolar, não era a formação de mão e obra para a indústria nascente e sim a formação de cidadão para a república, uma formação de caráter elitista, típico das primeiras décadas republicanas. Para tal objetivo os professores eram basicamente da classe média, (pois estes tinham acesso ao capital cultural pela sua questão socioeconômica) criava -se então uma escola pública primária de elite (Saes, 2020, p. 134).

Podemos observar que no caso paulista que o objetivo não era a promoção da escolarização em massa, nem a erradicação do analfabetismo (meta perseguida até hoje), retórica difundida da sociedade paulista. Na perspectiva de Caetano de Campos<sup>70</sup> e na visão de Saes (2020), é de que “a escola pública primária em SP seria o de contribuir para a preparação das elites e que estes encaminhariam a sociedade para um caminho promissor” [...] a elite em gestação na vasta rede de grupos escolares seria o agente histórico da construção de uma nova sociedade, pós-colonial, isto é, uma sociedade branca, nacional e livre”. (Saes, 2020, p.135). Sobre este entendimento Pelissari (2021), contribui nos afirmando que:

Na Primeira República, são formados os sistemas regionais tendo como principais representantes o estado de São Paulo e o chamado grupo escolar, modelo de escola pública primária que instaura a educação gratuita para os filhos da classe média. Trata-se do resultado da ação política da classe média paulistana que busca a sua consolidação como segmento tipicamente capitalista, lutando pela implantação de uma instituição meritocrática com sólida formação elitista. (Pelissari, 2021, p.173).

Saes (2020), nos coloca que este projeto elitista da escola paulistana para sua concretização contou e atraiu as mulheres da classe média nacional para a profissão (ligados aos antigos grupos dominantes, hoje decadentes) tal

---

<sup>70</sup> Diretor da escola normal logo após a Proclamação da República.

fenômeno pode ser compreendido e foi estudado por Eni de Mesquita Samara de que a escolha pela docência de mulheres da classe dominante, docentes oriundas da elite social as atraiu pelo público a ser ministrado o ensino, alunos de famílias tradicionais e filhos de estrangeiros, este elitismo da escola pública é evidenciada em 1907, quando somente um terço da população em idade escolar frequentava o ensino primário. (Saes, 2020, p.138).

Neste sentido, a escola tinha como objetivo não a formação das massas, mas sim, a formação de cidadãos da república, aqueles que constituiriam a nova elite intelectual, que seriam capazes de mostrar sua superioridade alinhado aos princípios do darwinismo social ou o spencerianismo na lei da seleção natural ou ainda da sobrevivência dos mais aptos, indicando a competição entre os pares em um processo de seleção de indivíduos.

Jorge Nagle<sup>71</sup> sob o título de *Educação e sociedade na Primeira República*<sup>72</sup> de 1974, tornou-se célebre como intelectual por sua produção no território da história da educação paulista, nos assentando contribuições relevantes para o texto em tela, especificamente as categorias operatórias que criou – o “entusiasmo pela educação” e o “otimismo pedagógico” – tornaram-se tipos ideais para a explicação das coisas do ensino entre os anos 20 e 30; seja a busca por expansão das escolas, seja a tentativa de democratizar os métodos de ensino.

Na transição do Império para a República houve movimentos ideológicos que, embora de caráter distinto entre si, exclamavam sobre as precárias condições educacionais e da relevância de uma política nacional de educação.

---

<sup>71</sup> Jorge Nagle, nascido em Cerqueira César em 18 de junho de 1929, formado em Pedagogia pela Universidade de São Paulo nos anos cinquenta do século passado, onde foi orientado pelo historiador da educação Laerte Ramos de Carvalho, Nagle era professor de Teoria Geral da Educação da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara. Foi figura fundamental na criação da Universidade Estadual Paulista, a UNESP, que gostava de chamar de universidade de todo o Estado de São Paulo. Nos anos 80, foi diretor do Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação (ILCSE/Unesp), em Araraquara, foi Reitor da UNESP, responsável por dar encaminhamento ao período da redemocratização, e foi Secretário de Estado da Ciência e Tecnologia, no momento em que era conferido às Universidades públicas paulistas o estatuto da autonomia financeira. Grande intelectual, um dos autores de referência da História da Educação brasileira, Jorge Nagle consagrou seu nome com a publicação da tese de livre-docência que defendera em 1966, e que foi publicada pela EPU originalmente em 1974, sob o título *educação e sociedade na Primeira República*. Faleceu em 21 de junho de 2019, aos 90 anos de idade. NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira República**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974, 2001, 2009.

<sup>72</sup> A terceira edição de 2009 foi utilizada neste estudo. Editora Edusp.

O recorte “Primeira República” é utilizado para situar a discussão sobre a educação nos limítrofes do fim do Império e a era Vargas. É nestes limítrofes que a discussão educacional brasileira transita nos discursos republicanos sendo, às vezes, utilizada como correia de transmissão do ideário desta nova\velha República.

Assim, o recorte compreendido entre 1889 e 1930 foi importante porque caracterizou alguns momentos relacionados aos trâmites de desenvolvimento da educação por ocasião da implantação do sistema republicano.

Nagle (2009), propõe que um estudo bem conduzido da educação escolar e que esta precisa, sobretudo, conter três dimensões: a da sociedade, a do sistema escolar e a da estrutura técnico-pedagógica. Trata de construir um retrato da sociedade brasileira, analisando os setores político, econômico e social, bem como determinadas correntes de ideias e movimentos político-sociais.

Seu estudo sobre a educação escolar, ressalta o fenômeno do entusiasmo pela educação, as iniciativas e reformas dos governos federal e estaduais, para em seguida estabelecer um quadro da penetração do escolanovismo no Brasil e um panorama da literatura educacional do país na Primeira República.

Neste contexto, essas correntes de ideias, apesar de restrita difusão e repercussão concorreram para dar um colorido diferente aos movimentos político-sociais, auxiliaram no desenvolvimento e na discussão de um problema relevante: o da participação da massa operária na organização da sociedade brasileira.

Outra corrente ideológica que se desenvolve com maiores repercussões é o nacionalismo, que se multiplicará nas direções mais variadas na década de 1920, de maneira mais sistemática e influenciadora no campo da *educação escolar*, refletido nos livros didáticos e conteúdo moral e cívico, com acentuada nota patriótica, desencadeando um processo de nacionalização da escola primária, foco no sentimento nacionalista.

Cabe destacar a perspectiva nacionalista deste movimento e, por isso, ligado aos discursos nativistas da época em que a educação estava associada a regeneração nacional e, portanto, a constituição de uma nova sociedade brasileira. Assim a principal característica do entusiasmo pela educação é a difusão da escola.

Este movimento, segundo Nagle (2009), inicia-se com as conferências de Olavo Bilac e na formação de ligas e movimentos nacionalistas, que visavam proclamar contra “a gravidade da situação moral” através do serviço militar (para fazer frente aos perigos externos) e na instrução (para fazer frente aos perigos internos).

Os movimentos nacionalistas propunham acabar com a abstenção eleitoral e contra as fraudes eleitoreiras da época. Cabe frisar que o exercício do direito ao voto era restrito aos alfabetizados. Por isso, para combater a “aristocracia dos que sabiam ler e escrever” era necessária uma luta contra o analfabetismo. Assim, alfabetizar significava proporcionar a aquisição de direitos políticos. Isto explica, em parte, o interesse nas discussões e disseminação da educação popular.

Com a República, triunfaram as ideias liberais, com a instalação do regime republicano, marcou uma posição ideológica que, levou ao deslocamento do catolicismo da posição privilegiada que tivera, termina a fase regalista e inicia a da independência entre a sociedade religiosa e sociedade civil, separando a igreja do Estado.

Inicia-se um combate contra a mentalidade retrógrada e corrompida do profissionalismo político, que é contraposta a consciência liberal da própria nacionalidade, consciência liberal manifestada pelo movimento tenentista, que se apresentaram como os mais puros defensores dos ideais liberais. (Nagle 2009, p.83).

Estudiosos tem salientado o modo particular com que se procedeu o recrutamento no exército, principalmente nas classes médias e nas classes menos favorecidas, mostrando que a escola militar foi um dos núcleos importantes para este tipo de clientela para meios e canais acessíveis de ascensão social.

A partir de 1915 os republicanos iniciam um novo momento que Nagle categoriza como “entusiasmo pela educação”. Este movimento que, por meio da difusão do processo educacional, buscava a “republicanização da república” voltou-se especialmente para a escola primária, escola popular.

Cabe destacar o viés nacionalista deste movimento e, por isso, ligado aos discursos nativistas da época em que a educação estava associada a regeneração nacional e, portanto, a constituição de uma nova sociedade

brasileira. Assim a principal característica do entusiasmo pela educação é a difusão da escola.

Uma das maneiras mais diretas de situar a questão consiste em afirmar que o mais manifesto resultado das transformações sociais mencionadas foi o aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico: de um lado existe a crença de que, pela multiplicação de instituições escolares, disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; de outro lado, existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do novo homem brasileiro “escolanovismo” (Nagle, 2009, p.115).

Desta forma, o entusiasmo pela educação significava também, uma tendência para reestruturar os padrões de educação e cultura existentes (exclusivamente burguesa/elitista), o que importava era disseminar o ensino.

A alfabetização é tida como o primeiro passo, e se considera mais democrático ensinar a ler e escrever, do que fornece uma educação mais ampla, para uma minoria apenas. Assim é que se tornam constantes os planos e execuções de reformas da escola primária em diversas regiões brasileiras e se ampliam os esforços da união, para que se intervenha nos processos de difusão do ensino neste nível (Nagle, 2009, p.130).

Em relação ao ensino secundário se apresenta polarizado em duas concepções, o tema das humanidades literárias *versus* humanidades científicas, e define os dois principais núcleos de discussão, no domínio especificamente educacional ou pedagógico, bem como expressa as transformações que se processam na sociedade em geral – especialmente as de natureza econômico-social e as aspirações de uma “civilização técnica”, que representa no século XX, a nota mais típica do progresso das sociedades. (Nagle, 2009, p.135).

A formação científica se transforma no mais rico, vigoroso e atual padrão de ensino e cultura, o único capaz de colocar a nação à altura do século e dar bases sólidas ao desejado progresso econômico do país. Conforme Fernando de Azevedo, a educação na encruzilhada.

Além disso, a discussão em torno do ensino secundário encaminhou-se no sentido de mostrar a necessidade de criação de faculdades de filosofia e letras,

para que se forme o professorado, a questão do “espírito universitário” aparece progressivamente e é incluída nas grandes discussões sobre os problemas da educação brasileira. Um regime universitário capaz de preparar eficazmente as “*verdadeiras elites dirigentes*”, para realizar novas tarefas impostas exigidas pelo mundo contemporâneo.

De maneira lacônica e simplificada, formaliza-se o projeto de criação das universidades, a do Rio de Janeiro (resultado da Reforma Carlos Maximiliano). foi a primeira, ofertando os cursos de medicina e direito, como pressuposto de estimular a cultura das ciências, estreitar entre os professores os laços de solidariedade intelectual e moral e aperfeiçoar os métodos de ensino. (Nagle, 2009, p.145).

Neste mesmo sentido, difundindo o ensino superior, ficava autorizada a criação de universidades nos estados de Pernambuco, Bahia, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, aos mesmos moldes da do Rio de Janeiro.

Dá em diante, vai se tornando cada vez mais frequente a discussão sobre o problema universitário brasileiro entre eles: autodidatismo reinante, o preparo das classes dirigentes, o modelo universitário profissional *versus* científico e a eficácia de sua ação em relação ao “espírito universitário moderno”, a instrução era relegada a uma minoria, demarcada pela ausência de articulação e continuidade entre os níveis de ensino primário, secundário, profissionalizante e superior.

Das seis reformas na escola secundária e superior listadas por Nagle na primeira República, destacamos a de Benjamin Constant (1890). Esta reforma reorganizou a escola secundária e a transformou em escola formativa, deixando de ser um curso preparatório dos cursos superiores. Conhecida como uma escola de cunho científico seu currículo fazia combinação entre ciências e as letras.

Em relação a remodelação do ensino técnico, a escola técnico-profissional da primeira República era muito semelhante à do império, continuava com o objetivo de atender às classes populares e pobres. Apresentava-se para atender a “necessidade de misericórdia pública”, tinha como objetivo a regeneração do trabalho.

Este modelo de escola destinava-se a formação de mão-de-obra dos setores da indústria (escola técnico-industrial), agricultura (escola técnico-



agrícola) e comércio (escola de comércio). Sem o mínimo de uniformidade, se processava com o emprego do método imitativo.

Em contrapartida, o fascínio pelo progresso técnico provocou um entusiasmo pela formação profissional (caso das escolas de Aprendizes Artífices), alertando para que todo ensino deve haver preparo profissional, estimulando a penetração da técnica e da ciência nos padrões de ensino e cultura. Sobre o estudo da educação técnico-agrícola foi elaborada uma regulamentação que visava incrementar a educação prática, moral, cívica e profissional. Só a escola técnico-comercial recebeu uma regulamentação do Governo Federal.

Com efeito, tratou-se, no decênio, de substituir o ideário educacional então vigente, pelos princípios da nova teoria educacional representada pelo *escolanovismo*. Neste contexto Pelissari (2021), nos coloca que:

Mesmo em um período de “recomposição política das classes dominantes” (palavras de Dermeval Saviani, citadas por Saes), a nova classe média assume a direção da criação das novas instituições. O resultado foi um sistema educacional que articulou democratismo e realismo, este último expresso na compartimentação educacional no ensino secundário. Nesse nível de ensino, o novo Estado estabeleceu a dualidade entre a escola técnica para os filhos dos trabalhadores e a escola propedêutica para os segmentos médios e dominantes. Isso tudo no bojo da ideologia desenvolvimentista, hegemônica na nova classe média e diretamente vinculada ao compromisso do Estado com as frações burguesas, notadamente com o empresariado industrial. Em termos de doutrina pedagógica, nosso autor demonstra que a articulação entre democratismo restrito e realismo capitalista orientou a principal corrente do período, o escolanovismo. (Pelissari, 2021, p.173).

Se a escola pública primária foi criada neste modelo elitista seria bem possível de se imaginar que as escolas secundárias tivessem as mesmas características e a dualidade deste tipo de ensino ficaria cada vez mais evidente e se observa o predomínio do ensino privado para o ideal e sucesso dos defensores da liberdade de ensino.

E esta nova orientação que, em grande, distingue as transformações que ocorreram em períodos anteriores: a história da instrução pública nos estados e no Distrito Federal, na década de 20, é também, e principalmente, a história da penetração do ideário da *Escola Nova*, - movimento de vanguarda daquele momento, inspirada em princípios diferentes da escola tradicional vigente, abarcando os recentes conceitos de psicologia e sociologia trazidos da Europa.

Intelectuais brasileiros, sobretudo Anísio Teixeira, importam para o Brasil essas ideias de um novo modelo educacional, que seria implantado no sistema escolar brasileiro.

Todo esforço em uma nova concepção de infância, do desenvolvimento natural do educando, do currículo, da aprendizagem, os métodos e técnicas de ensinar-aprender, enfim uma reconstrução interna das instituições escolares. (Nagle, 2009, p.209).

Com o intuito de melhorar e a preocupação em ampliar as oportunidades educacionais e renovar os métodos de ensino nos termos do movimento da Escola Nova surgiram uma série de reformas, começando por Sampaio Dória no Estado de São Paulo um importante reforma do ensino primário.

Reforma que é seguida por propostas semelhantes em diferentes estados da federação, tendo à frente Fernando de Azevedo, em 1928, no antigo Distrito Federal (Rio de Janeiro); Anísio Teixeira, 1925, na Bahia; Lourenço Filho, 1923, no Ceará; Francisco Campos e Mário Casassanta, 1927, em Minas Gerais; Carneiro Leão, 1929, em Pernambuco; e Lourenço Filho, em 1930, em São Paulo.

Vale destacar que estas reformas não aconteceram de modo igual a todos os Estados e na sociedade brasileira, tiveram maiores oportunidades regiões mais desenvolvidas (São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Norte e Rio de Janeiro).

Essas reformas foram lideradas a partir dos anos 1930, e como descrito acima, aquele grupo tiveram participação ativa nos movimentos de renovação educacional, iniciado com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova”, em 1932.

Contudo nota-se que as reformas educacionais da Primeira República, não corresponderam com a resolução dos problemas da organização escolar, mas todo esse movimento reformista define a primeira e mais profunda mudança que sofre a educação brasileira: a substituição de um “modelo político” por um “modelo pedagógico”.

Neste sentido, realizou-se o ideário do escolanovismo, que tem como objetivo deslocar o aluno para o centro das reflexões escolares, onde era promovido novos valores, novas disciplinas, novo significado, daí a mudança dos papéis do professor e do aluno. O aluno era o foco principal.

Assim, sobretudo, a educação é um serviço que deve ser prestado pelo Estado, com o esforço de expandi-lo ou dinamizá-lo, mas se apresentou como um instrumento conservador das estruturas das classes existentes, com a preservação de determinada estrutura social e política, a serviço das classes dominantes e da classe média emergente.

A escola pública foi o foco permanente do trabalho de Nagle, na versão republicana que tanta dificuldade teve (e tem) de se fixar no Brasil. A utopia era a existência de uma escola para todos, livre de imposições ideológicas ou religiosas e de influências políticas espúrias: uma escola que interagisse com a sociedade e contasse com um sistema administrativo eficiente, mas que em nenhum momento minimizasse a dimensão técnico-pedagógica, intelectual. Estamos carentes de lideranças que revigorem o sistema escolar e projetem a educação para o plano estratégico.

Nagle fez parte de uma geração marcada pela preocupação em construir instituições sólidas, pelo rigor e pela envergadura ética e moral. resultado de ampla pesquisa e cheio de “entusiasmo e otimismo pela educação” sejamos como Jorge Nagle na luta diária por uma educação que não seja excludente, contraditória, e classificatória, mas que forneça e se amplie como oportunidade de transformação social e humanização pelo conhecimento.

Não foi este entendimento que descrevemos acima nas contribuições valiosas de Nagle sobre a educação na primeira república que marcaram este período descrito por Saes (2020), quando tece o entendimento das doutrinas filosóficas e ideologias de classe média no sistema educacional desta época. Permaneceu o ensino dualista e elitista.

A classe média no período nacional-populista entre 1930 e 1964 foi marcada por transformações em sua composição em especial a classe média paulista. O crescimento do comércio de exportação e o desenvolvimento manufatureiro interno provocaram a expansão dos serviços e como efeito uma complexidade ocupacional observada por Saes 2020 como:

À diversificação dos empregos, o surgimento de novas especialidades, valorização de novas especialidades, valorização de novos conhecimentos e habilidades, os avanços na hierarquização das ocupações. (Saes, 2020, p.165).

De outro lado, oriunda dos antigos grupos sociais dominantes, a classe média tradicional declinou economicamente e deixou de deter os postos de

trabalho não manuais destes setores em expansão, em especial o setor terciário urbano.

Conforme Saes 2020, este fenômeno começa com a ascensão de descendentes de imigrantes, os da primeira leva, que passam a ocupar cargos típicos da classe média uma vez que frequentaram escolas primárias, prosseguem em seus estudos graças ao legado europeu de seus pais e chegam a cargos de “empregado”, “encarregado” e “gerente” ou outras profissões liberais, encontrando a presença na medicina, nas ciências ou nas letras de filhos de trabalhadores manuais ou de operários fabris.

Com efeito essa mudança na estrutura urbana de serviços, aliada a chegada dos descendentes de trabalhadores manuais à educação escolar e em seguida aos postos de trabalho não manuais provoca conforme Saes, 2020 “uma diferenciação ideológica no seio da classe média em grandes cidades como SP e RJ” Saes, 2020, p.166. A classe média tradicional permanece apegada a um liberalismo elitista e conservador e no plano político aceita o jogo de cartas marcadas na república café com leite.

No cenário educacional aceita uma escolarização restrita e elitista até mesmo em níveis elementares e podemos pensar o que ocorre nos níveis secundário e superior descritos tão bem por Nagle 1974.

A nova classe média na visão de Saes pode ser qualificada sociologicamente como baixa classe média por sua carência de status, devido a sua origem proletária, pequeno burguesa ou camponesa, mas sobretudo o autor nos alerta que:

À nova classe média irá competir por empregos nos bancos, nas casas comerciais, nos escritórios de contabilidade, no setor administrativo de empresas industriais e progressivamente chegará as profissões liberais e aos cargos burocráticos do médio escalão. As condições de vida e de trabalho dos membros da nova classe média não são as mesmas da classe média tradicional. Por essa razão, ela não pode se pautar ideologicamente pelo liberalismo elitista. (Saes,2020, p.166.).

A tendência ideológica da nova classe média brasileira trouxe a aspiração de um estado intervencionista, que pudesse nas palavras de Saes, fosse capaz de propiciar melhores condições de trabalho, saúde, habitação, transporte e consumo a toda a população.

Contudo a classe média exercerá uma pressão social difusa, não partidária a favor da modernização do país, a pressão modernizante da classe

média se fez presente na revolução de 1930, impulsionando grande parte de grupos militares, o tenentismo civil entre eles educadores e profissionais liberais.

Deste movimento emergiu um estado intervencionista com capacidade de implementar políticas governamentais de cunho social e econômico, elaborar leis sociais e trabalhistas e de propor novas diretrizes para a educação. (Saes, 2020, p.167).

Pelissari 2021 em contribuição nos coloca que:

Já o período nacional-populista é caracterizado por um processo de diferenciação ideológica que produz uma nova classe média. Esse setor dirige a pressão por um Estado intervencionista que culmina com a Revolução de 1930. No plano educacional, o delegacionismo do período anterior é substituído por maior centralização, ao mesmo tempo em que se torna necessário incorporar os interesses de progresso, evolução cultural e integração da nova classe média. (Pelissari, 2021, p.173).

Neste sentido podemos aferir que a política educacional seria afetada, Saes 2020 nos coloca a participação de tenentes, intelectuais e profissionais liberais de orientação democrática e progressista no bloco revolucionário, prevendo uma orientação delegacionista e oscilante da política educacional não persistirá cabendo as forças reacionárias o desempenho de seu papel político, na reação contra o estabelecimento de um maior controle do processo educacional por parte do Estado central.

A igreja lança-se na luta contra a laicidade do estado e da escola, sobretudo contra a existência da escola pública, fazendo forte campanha pela regeneração da família católica e pelo fortalecimento do ensino confessional, a burguesia não se identificava com o projeto de expansão da educação pública e como era consumidora de serviços educacionais, via com bons olhos na expressão de Saes, as iniciativas governamentais de regulamentação do ensino secundário e superior.

Se nas palavras de Demerval Saviani, escritas por Saes 2020 que alertava sobre a situação da política global na época e nos esclarece que o período em questão se apresenta como uma “recomposição política das classes dominantes” e neste movimento de reconfiguração de grupos sociais dominantes, vejamos como a nova classe média se posicionou sobre a escola pública neste novo cenário político.

Começamos pela questão do democratismo elementar, a garantia de acesso a escolarização na educação primária, supondo que seja pública, gratuita

e obrigatória, democratismo duvidoso quando se trata dos passos seguintes da trajetória escolar, isso se reflete no ensino secundário pensado pelos novos intelectuais em relação as trajetórias escolares e conforme Saes 2020 seria assim composto por uma inevitável bifurcação assim postas:

Ensino acadêmico para aqueles mais vocacionados para atividades intelectuais (entenda-se: mais equipados com capital cultural, por pertencerem a classe média ou aos grupos dominantes) e o ensino técnico profissional para aqueles destituídos destes atributos, (entenda-se: os filhos dos trabalhadores manuais). Os novos intelectuais querem “modernizar” a educação, porém a “modernização” da sociedade (passagem ao capitalismo) exigem que se façam algumas ressalvas ao princípio democrático na organização do mundo escolar. A “modernização” capitalista exige a diferenciação das trajetórias escolares. O realismo educacional exige, portanto, que se antecipe a distinção de classe, sonhando aos alunos proletários a obtenção de uma formação intelectual e cultural completa, que lhes permitiria aspirar a um destino social e profissional diferente daquele que coube a seus pais. (Saes, 2020, p174-175).

Aqui temos a clara e explícita dualidade do ensino, um tipo de educação para os filhos classe trabalhadora (trabalhadores manuais) e outra para os filhos daqueles pertencentes a classe média e outros grupos sociais dominantes a questão que se coloca conforme Saes, 2020 é que o “problema a ser resolvido pela escola pública, não é a adequação entre educação e mercado e sim o da formação integral de todos os alunos”.

Na leitura de Saes, direcionar os alunos proletários antecipadamente para o ensino profissional corresponde a uma medida antidemocrática, uma política educacional que nem sempre serve ao empresariado industrial, mas se encontra na seara do preconceito de classe, próprios a este grupo social.

Sobretudo quando propõe a bifurcação educacional, confina os alunos proletários em cursos profissionais e priva-os de uma educação e formação intelectual, científica e cultural que lhes possibilitaria não repetir o ciclo de sua condição proletária e trabalhador manual. Trajetória observada pela condição socioeconômica dos pais. (Saes, 2020, p.176).

A instauração de um sistema de educação público gratuito e obrigatório mesmo que no nível mais elementar aconteceu aos trancos e barrancos, recheada por diversas contradições e arranjos, em São Paulo, que saiu na frente em 1947 a constituição estadual paulista determinou a gratuidade do ensino em todos os níveis.

Saes (2020), a partir das análises que faz das seguidas reformas educacionais até o momento final da construção do sistema nacional de educação, reformas mencionadas acima por Nagle (1974) e que resultou na primeira lei orgânica da educação no Brasil a LDB de 1961, a lei nº4024, que nas palavras de Romanelli, “resultou a operação permanente de um sistema dual de educação, um tipo de educação para os filhos da classe trabalhadora, uma educação mais curta e para a classe média, uma trajetória escolar mais longa”, exemplificada abaixo por Saes (2020):

Classe média e grupos sociais dominantes cursam o ensino secundário e o ensino superior, abrindo caminho para as posições superiores da divisão capitalista do trabalho, trabalhadores manuais permanecem confinados no compartimento proletário: educação primária e a seguir educação profissional. O deslocamento do proletariado do processo de formação intelectual integral e seu encaminhamento, com o auxílio do Estado nacional, para o terreno da educação profissional, trouxe para a classe média uma vantagem social concreta (a redução da competição educacional com um grupo social subalterno) e uma vitória no plano ideológico (o sentimento de estar participando da trajetória educacional da elite por sua superioridade sobre os trabalhadores manuais). Por isso, também, pode-se dizer que o período nacional-populista foi um período de melhora da posição relativa da nova classe média dentro da hierarquia de status e prestígio social. (Saes, 2020, p.191).

Neste sentido, a classe média nasce como um apêndice dos grupos sociais dominantes, a seguir conquista sua autonomia social e forja em elitismo republicano. (Saes, 2020, p.193), constitui-se como um grupo intermediário da sociedade capitalista, foi sendo constituída na transição do escravismo mercantil ao capitalismo de postura ideológica na defesa da superioridade dos trabalhadores manuais sobre os não manuais e contra os princípios escravagistas, pois a classe média reivindica a trajetória por méritos pessoais.

Neste contexto, teoricamente a classe média enxerga o proletariado como adversário e não inimigo, sobretudo porque os que estão abaixo podem subir e vice e versa, para galgar autonomia social e conquistar autonomia e liberdade profissional embora o mercado urbano capitalista de serviços não manuais se configure como restritos e elitistas imponham limites a essa luta.

Por este e outros motivos a classe média é a favor da extinção de privilégios e encarou a escola pública como instrumento para construção de uma nova elite social, como nos escreve Saes (2020), “composta por indivíduos talentosos e não por proprietários de escravos” (Saes, 2020, p.228), alusão em favor da abolição pela classe média.

Assim, essa nova classe média apoiara o projeto governamental misto de ensino técnico-profissional, que leva a formação daquilo que Saes chamou de “compartimento educacional proletário” que se mostra capaz de afastar o proletariado da competição educacional direta com a classe média e forjar a existência de uma educação competitiva onde os “melhores”, os mais preparados intelectualmente se encaminham para o ensino acadêmico (superior).

Sobretudo a nova classe média para fazer valer o que Saes 2020 chamou de “seu instinto básico de classe” (valorização socioeconômica do trabalhador não manual) fará e pressionará pela valorização de diplomas de ensino secundário e superior, diplomas típicos de classe média.

Após 1964, no regime militar encerra-se o período nacional-populista e com ele o fim do ciclo do elitismo populista e o progressismo moderado, culto da nova classe média. Saes (2020) recomenda a análise das orientações ideológicas e de concepções ideológicas da classe média pós 1964 (Saes, 2020, p.230). Não teremos tempo para tal empreitada neste momento.

Saes (2020), conclui escrevendo que o objetivo do seu texto era de interpretar o papel da classe média no nascimento da escola pública, um ensaio , uma interpretação sociológica de que a burguesia industrial nos países capitalistas teria criado a escola pública para mão de obra industrial ( há uma tendência de atribuição a burguesia de processos sociais que promovam o desenvolvimento do capitalismo) e que essa visão geral desconsidera os diversos atores sociais na sociedade como a aristocracia, a classe média, o campesinato e o proletariado.

### **Síntese da seção:**

A história nos mostrou que o capitalismo é feito do cruzamento de diversas ações coletivas, nem sempre prevalece a vontade de um ator social e que em outras vezes um único ator pode desempenhar papel de força dirigente e criar uma instituição (escola) tipicamente capitalista, na convicção de Saes,2020 a classe média teria sido a força dirigente no processo de construção da escola pública no Brasil.



Concordamos com Saes (2020), nessa análise sociológica quando vemos na nossa sociedade as raízes plantadas por este grupo social no modelo de escola pública que temos e a função social desta para a sociedade ao longo da história da educação brasileira. A dualidade no ensino como herança.

Com a observação final feita por Saes 2020 de “que todos os processos nacionais de construção do sistema de educação pública precisam ser estudados”, dadas as diferentes situações referentes aos processos de transição para o capitalismo. (Saes, 2020, p.233).

Neste sentido, entendendo educação e trabalho como práticas sociais mediadoras e, portanto, processos em permanente transformação, pela ação dos sujeitos sociais, culturais e históricos, podemos definir trabalho como a base da existência social da humanidade, como a atividade que transforma a natureza nos bens necessários à existência social.

Pela atividade trabalho, o homem transforma a natureza, adequando-a as suas necessidades vitais, mas ao mesmo tempo, é por ela transformado.

Se almejamos contribuir para a evolução de um mundo que melhore as condições de vida da maioria da humanidade, essa escola, nossos educadores precisam ser capazes de olhar esse mundo real em que vivemos, interpretá-lo, decifrá-lo e nele ter condições de agir na busca por uma formação humana integral e que veja o aparelho escolar para além do capital.

Poulantzas observa a relevância de entender as mediações entre o Estado e as classes sociais. Isso significa que o Estado não interage diretamente com as classes, mas através de uma série de instituições e práticas que moldam a relação. Por exemplo, as leis, a polícia, a educação, as políticas públicas e a cultura são ferramentas através das quais o Estado influencia a consciência de classe e a ação política.

Ao mesmo tempo, o Estado atua como um agente de sujeição, reforçando as relações de poder existentes e reproduz a estrutura de classes. Ele não apenas reflete as relações de classe, também as molda ativamente, influenciando a forma como as classes se organizam e agem. Investigar a relação entre o Estado, carreira e os SPT tornou-se relevante.

Na próxima seção, com base na metodologia apresentada, investigaremos as políticas públicas voltadas à Educação Especial no Brasil e em Santa Catarina, bem como aquelas direcionadas à carreira do SPT.

## 5. A EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Januzzi (2012), nos alerta que “a história da educação brasileira, nos mostra que a educação foi centro de atenção e preocupação apenas nos momentos e na medida exata em que dela sentiram necessidade os segmentos dominantes da sociedade.

A educação, portanto, foi sendo concedida à medida que ela se tornou relevante para a subsistência do sistema, pelo menos até o momento em que se estruturam movimentos populares que passaram a reivindicar a educação como um direito. Enquanto era possível e conveniente, os deficientes eram segregados da sociedade.

Essa abordagem teórica de interpretação de nossa história educacional fornece também elementos para o entendimento da história da educação especial e das ações civis e do Estado para o deficiente ao longo da educação brasileira.

Não se nega a existência das patologias, mas se convida a uma reflexão sobre o grau de responsabilidade do Estado e da própria sociedade com aqueles que não se enquadram nos moldes oficiais de aprendizagem. Para Michels (2004) “a sociedade moderna tem como necessidade ‘moldar’ e ‘homogeneizar’ os indivíduos” (Michels, 2004, p.3). Januzzi (1985) nos coloca que era o modelo de homem, baseado principalmente em atributos valorizados pelas relações sociais surgidas em um determinado modo de produção”. (Januzzi, 1985, p.13).

Neste sentido, em diálogo com as autoras em tela, um dos primeiros passos para a recuperação da história do deficiente no Brasil, está na demonstração do relacionamento que se estabelece entre o diagnóstico da deficiência e os valores, as normas de comportamento, o ideal de homem que está inserido nos diversos momentos da evolução histórica, cultural e social.

A este respeito dos diagnósticos, Orrú (2017), nos evidencia que:

O diagnóstico é como uma sombra no ser, a materialização da coisa no indivíduo, marca sua identidade como matriz biológica, ignorando a presença de outros componentes históricos e sociais que constituem a pessoa como um ser singular. (Orrú, 2017, p.21.)

A busca por tal ressignificação deste componente ainda presente na produção do consenso sobre quem terá direito aos serviços especializados na educação, o diagnóstico médico ainda prevalece como condição para tal direito.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e que avança, em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPI (2008, p.5).

Neste sentido, o cenário da educação especial foi paulatinamente sendo modificado em busca da ressignificação dos processos de normatização integração, socialização, escolarização e inclusão da pessoa com deficiência e isso exigiu da união, de estados e municípios novas ações que afetaram e afetam esta modalidade de ensino.

Se percorremos a história das pessoas com deficiência, sobretudo no Brasil, você perceberá profundas mudanças que foram constituídas socialmente, ainda que suas raízes históricas e culturais tenham sido marcadas por forte rejeição, discriminação e exclusão.

E, os educadores, a academia, a sociedade, não estão alheios a essas dinâmicas. Uma grande inquietação domina os meios educacionais, especialmente, os pesquisadores, cujo resultado é a produção de conhecimento e a discussão de reformas e de políticas públicas haja vista, as novas necessidades do humano, na sociedade contemporânea.

Em um país tão extenso e diverso como o nosso, o Brasil, além da questão geográfica, as diferentes etnias, a cultura, a política e a economia, dificultam o desenho de um modelo educacional que responda e atenda à diversidade de demandas embora, a constituição de 1988 (Brasil, 1988), as diretrizes traçadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e a Política de Educação Especial (SC) de 2018, preconizem a unidade.

Neste sentido, as políticas públicas e os indicadores da Educação Brasileira, em especial a educação inclusiva, alertam que é preciso dar novo significado as políticas, a qualificação do processo de ensino e de aprendizagem nesta modalidade de ensino e que este processo pode estar diretamente relacionados com a precarização do trabalho e da carreira docente dos professores que atuam nesta modalidade de ensino e o serviço prestado pelo estado no atendimento educacional especializado, na figura de classe do segundo professor de turma, objeto deste estudo.

Podemos ainda citar outros fatores como infraestrutura, equipamentos, acessibilidade, questões atitudinais, o capacitismo e a própria movimentação das políticas públicas no cenário escolar, como ferramentas de exclusão.

Neste sentido, inicia-se um movimento da luta pela educação no Brasil, sobretudo um movimento inicial na Educação Especial, a luta de suas funções políticas e sociais no viés das questões educacionais latentes.

Assim, assumimos a escola como um espaço potente e coletivo de inclusão, que seja favorável ao bem-estar de crianças, jovens e adultos respeitado os princípios educacionais coletivos e individuais, sobretudo na garantia do conhecimento, o direito de aprender como condição humana.

Precisamos reconhecer avanços e retrocessos nas políticas que versam sobre a educação inclusiva e não podemos esquecer que tudo que vem sendo realizado e conquistado, ainda é pouco para reparar anos de exclusão social, educacional, privação de direitos, marginalidade, preconceito e todas as formas e da invisibilidade de milhões de pessoas com deficiência.

Destaco a seguir, algumas reflexões e aproximações sobre a educação especial, uma modalidade da educação brasileira que precisa ser pensada e discutida em todos os setores da sociedade, não se trata apenas de questões teóricas, mas sobretudo de políticas democráticas e humanizadoras, no sentido da emancipação dos sujeitos.

A escola é lugar de todos.

Este relacionamento entre a sociedade e a educação do deficiente, ao longo da história brasileira, e em Santa Catarina é o enfoque central desta seção descrita a seguir. É um convite a um diálogo, buscando apreender a construção histórica, política, social e escolar proposta ao deficiente em Santa Catarina em paralelo a do Brasil e do mundo.

### 5.1 Reflexões: o movimento histórico da educação especial

Nesta subseção, é empreendida uma análise do movimento histórico da educação especial, partindo da sua origem na exclusão escolar até a sua evolução em direção a uma perspectiva inclusiva.

Conforme aponta Januzzi (2012), “ao retomar o passado se poderá, talvez, clarificar o presente quanto ao velho que nele persiste”. (Januzzi, 2012, p.02). Em diálogo com a autora, compreender a história das políticas para a educação especial no Brasil e em Santa Catarina significará identificar o que persiste, e o que de velho precisa dar espaço ao novo.

As discussões são sobre um panorama das iniciativas governamentais e da sociedade civil em relação à educação do deficiente no Brasil e em Santa Catarina, sejam elas de qualquer natureza, pautadas muitas vezes, nas tentativas de institucionalização com o intuito de ministrar-lhes instrução, sob os olhares das vertentes pedagógicas da época: o modelo médico pedagógico e a visão psicopedagógica.<sup>73</sup>

A Primeira República, foi tomada como lugar de origem da escolarização elementar e das políticas de institucionalização, disseminação e democratização da educação escolar no Brasil, em um cenário político-econômico com bases nos fenômenos do patriotismo do coronelismo e do mandotismo.<sup>74</sup>

A manutenção da rígida estruturação de poder instituída no período monárquico, das condições objetivas da estrutura agrária dominante, o monopólio do poder, submetendo o espaço público nascente às contingências da luta travada entre interesses privados, iniciam a trajetória educacional no Brasil.

Dentro do panorama da Educação especial podemos dizer que, no Brasil, a Educação Especial, segundo Januzzi (1992) apud Dechichi et al. (2009, p. 7) foi organizada de acordo com as expectativas sociais de cada época, sendo que a evolução do atendimento apresenta características distintas das observadas em âmbito global.

---

<sup>73</sup> Ver JANNUZZI, Gilberta de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. Ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

<sup>74</sup> NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira República**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

As fases ou estágios identificados na história mundial não se evidenciam na realidade brasileira (Mendes, 1994 apud Dechichi et al., 2009). De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2007) o atendimento aos indivíduos com deficiência teve seu marco inicial na época do Império em que foram criadas duas instituições: o Instituto dos Meninos Cegos em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC) e o Instituto dos Surdos-Mudos em 1857, hoje Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES).

Mazzotta constatou que:

A inclusão da “educação de deficientes”, da “educação dos excepcionais” ou da “educação especial” na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX. (Mazzotta, 2001, p. 27).

Segundo Mazzotta (2001), este movimento teve início, inspirado por experiências europeias e norte-americanas, por parte de alguns brasileiros encorajados, a implementar ações mesmo que isoladas, para atender as pessoas com deficiências mentais, físicas e sensoriais.

Portanto a educação especial no Brasil demorou a ser integrada ao sistema educacional. Até a década de 1930, prevalecia o enfoque na deficiência em si mesma, isto é, no que faltava, na lesão.

Nos primórdios de nossa colonização, uma organização baseada no capitalismo mercantil, que retirava principalmente produtos aqui nativos para comercializá-los na Europa, se abandonavam os deficientes às intempéries, (roda dos expostos) por descrença nas suas possibilidades de desenvolvimento, por situações diversas de miséria, procedimento também usual com “normais” indesejados, que eram recolhidos nas Santas Casas, aqui existentes, deste o século XVI. Houve inclusive ordenações imperiais nesse sentido. (Januzzi, 2004).

Januzzi, argumenta que predominava a preocupação em dar-lhes abrigo e alimentação, talvez, alguns até pudessem receber instrução. Acompanhado esse desenrolar apagado da educação no Brasil, a educação das crianças deficientes encontrou no país pouca manifestação, nesta época éramos um país de analfabetos, poucos instruídos, haja vista a história da educação no Brasil, uma sociedade escravista e rural.

A educação do deficiente se concentrava basicamente no ensino de trabalhos manuais, na tentativa de garantir-lhes meios de subsistência e assim isentar o Estado de uma futura dependência desses cidadãos.

A abordagem que fundamentava o conceito de deficiência, era o modelo médico, a concepção médica pedagógica, centrada nas causas físicas, neurológicas, mentais da deficiência, procurando também respostas em teorias de aprendizagem sensorialistas<sup>75</sup> (método lições de coisas) (Valdemarim, 2004). Estas abordagens eram veiculadas na época, principalmente vindas da França, influência intelectual preponderante entre nós.

Saviani (2008), em a História das ideias Pedagógicas no Brasil, reforça a ideia da época as teorias sensorialistas, nos coloca que “a pedagogia do método intuitivo se manteve como referência durante a primeira república, sendo que na década de 1920, ganha corpo o movimento da Escola Nova, que já irá influenciar várias formas de instrução publica efetivadas no final dessa década”. (Saviani, 2008, p.140).

Este foi o modelo que perdurou até meados de 1930, quando foi gradualmente substituído pela pedagogia e psicologia, especialmente pela ação dos educadores Norberto Souza Pinto e Helena Antipoff.

Jorge Nagle, em Educação e Sociedade na Primeira República cita Helena Antipoff<sup>76</sup> (fundadora da sociedade Pestalozzi) no que se refere à colaboração de técnicos estrangeiros na introdução da Educação Especial no Brasil, em uma vertente médica assistencialista, ligada a psicologia experimental na aplicação de testes de inteligência influenciada por Théodore Simon. (Nagle, 2009, p 246).

---

<sup>75</sup> A partir dos estudos de Valdemarim (2004), podemos compreender que o método intuitivo foi uma alternativa para combater a ineficiência da escola que afetava diretamente os outros segmentos da sociedade. Dentro de um contexto histórico – filosófico visava contribuir para a modernização da prática pedagógica e uma reflexão sobre o ensino, tomando os manuais didáticos como fontes de análise diante da complexidade do processo de transposição didática e atividades que garantissem a aprendizagem.

<sup>76</sup> Helena Wladimirna Antipoff nasceu na Rússia, em 1892, participou da padronização dos testes de nível intelectual das crianças, elaborada por Alfred Binet e Théodore Simon realizada no Laboratório de Psicologia da Universidade de Paris. Antipoff chegou ao Brasil em 1929, assumindo o cargo de professora de Psicologia, a convite do governo Mineiro da época, para que aplicasse os testes nas escolas mineiras. Ver mais em Rafante, Heulalia Charalo. Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil / Heulalia Charalo Rafante. - São Carlos: UFSCar, 2011.

Segundo Melo, Rafante e Gomes (2019), que em 1945, a educadora fomentou a expansão da sociedade Pestalozzi no Brasil bem como a disseminação de suas ideias. Estudos de Rafante e Lopes (2008, 2013) e Rafante (2015) evidenciam a participação deste tipo de sociedade e seus colaboradores na constituição das políticas públicas para a área de educação especial. Conforme Meletti (2017 apud Melo, 2019):

À educação especial brasileira foi constituída por um Estado que, *a priori*, transferiu a responsabilidade da educação das pessoas com deficiência a sociedade civil, por meio de serviços em espaços segregados, como as sociedades Pestalozzi e Apaes.

Em Santa Catarina, nessa esteira, os atendimentos iniciais eram baseados nessas mesmas vertentes, sobretudo as de caráter assistencialista e terapêutico, pois conforme pensamento da época, necessitavam mais de tratamento, do que de educação. (FCCE, 2002, pág. 29)

Durante o predomínio das ciências médicas, o momento histórico destaca a presença dos asilos, das classes anexas aos hospitais psiquiátricos (ilustrando as primeiras preocupações com a pedagogia para o ensino especial) e mais adiante, das classes anexas às escolas regulares.

Assim, embora a ênfase fosse a educação em coletividade, eram segregados em diferentes salas de aula para que não ocorressem interferências no ritmo de aprendizado dos demais alunos. Discurso capacitista ainda existente entre nós, proferido por um ex-ministro da educação do governo brasileiro passado (2018-2022).

Durante esse período histórico, educava-se em nome da “ordem e progresso”, na tentativa de evitar que deficientes não educados se tornassem criminosos, desajustados de toda espécie ou perturbadores da ordem social. (Januzzi, 2012).

As teorias de aprendizagem psicológicas passaram a influenciar fortemente a educação, seja a geral, seja a relacionada aos deficientes, essa corrente seria a concepção Psicopedagógica, e a influência na época do movimento da Escola Nova<sup>77</sup>, que enfatizou a importância da escola e nela a ênfase nos métodos e as técnicas de ensino.

---

<sup>77</sup> Ver mais em: Saviani, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**/ Demerval Saviani. -2. ed rev e ampl – Campinas, SP: Autores Associados, 2008.



Se no início da República a escola é ressaltada pela possibilidade de participação política, direito ao voto, o “entusiasmo pela educação”, depois ela passa a ser considerada a redentora, a solucionadora dos nossos problemas sociais, num “otimismo pedagógico” (Nagle, 2009).

Assim a escola, a educação escolar seria a força da nação, e no sentido do enquadramento deste alunado na sociedade e nas instituições educacionais inicia um movimento de classificação das deficiências.

Trata-se da pedagogia experimental (Cambi 1999, apud Melo 2019), apontando que, “em paralelo da psicologia experimental, essa direciona o estudo para a criança, por meio de uma intervenção planejada para avaliar o comportamento infantil e estabelecer padrões esperados em cada situação educativa”.

Nesse contexto, a concepção de deficiência, principalmente a mental, está muito ligada ao coeficiente intelectual (QI), Alfred Binet (1857-1911) e este, ao rendimento escolar. Há toda uma proposta pedagógica de classes homogêneas, mantendo-se as classes especiais e as instituições especializadas. Nessa época, o eixo da educação desloca-se do médico para o psicólogo.

De um lado a continuação da separação e, mais que isso, a patenteação da diferença. De outro lado, essa própria escola especial tornou-se uma alternativa que de alguma maneira viabilizou, na época, uma participação mais efetiva dos deficientes na vida cotidiana, já que dispensava um ensino mais particularizado e uma atenção mais constante sobre o desenvolvimento dessas crianças. (Januzzi, 2012. p.56).

Assim, a partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas interessadas com os deficientes. A esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade destes sujeitos, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, (Instituto Pestalozzi e APAEs<sup>78</sup>).

---

<sup>78</sup> A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, APAE, tem como objetivo principal promover a atenção integral à pessoa com deficiência intelectual e múltipla.

Influenciado pela obra de **Pestalozzi**, Thiago M. Wurt, natural da Alemanha, veio ao Brasil em 1918 e fundou a primeira escola no País, o Instituto Pestalozzi, em Canoas, Rio Grande do Sul. Também sob a mesma influência, **Helena Antipoff**, que veio ao Brasil em 1929, para integrar a

Há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos pedagógicos e centros de reabilitação, geralmente particulares, tudo isso em conjunto da educação geral na fase de incremento da industrialização no Brasil (Januzzi, 2012).

Em diálogo com Januzzi, Mazzotta nos traz que, a *National Association for Retarded Children* (NARC), exerceu grande influência em vários países, tendo sido a inspiradora da criação das Associações de Pais e amigos dos Excepcionais (APAE) no Brasil. (Mazzotta, 2011).

Neste movimento, a criação das APAEs no Brasil teve início na cidade do Rio de Janeiro em 1954. Em Santa Catarina, este movimento teve início no ano seguinte, em 1955, foi criada no município de Brusque, a primeira Apae catarinense, voltada para o atendimento de deficientes mentais.

Em 1957, a partir do decreto federal nº 42.728 cria-se a campanha para a educação do surdo brasileiro (CESB). E em Santa Catarina inicia oficialmente o funcionamento de uma classe especial para crianças deficientes no grupo Escolar Dias Velho, mais tarde denominado Grupo Escolar Barreiros Filho. (FCEE, 2002).

Em 1961, a primeira LDB (nº 4.024/61), previu que os alunos com deficiências estivessem inseridos “quando possível” na educação regular e indicando serviços especiais caso não existissem possibilidades de inserção desses sujeitos nas salas regulares.

A dubiedade da lei, ao não caracterizar o tipo de atendimento que o ensino regular e especial deveria fornecer as pessoas com deficiência, favoreceu a proliferação de serviços de caráter privado em todo território nacional. Em Santa Catarina, a década de 60, foi marcada pelo surgimento de outras APAEs, alastrando-se pelo estado em municípios como, Joinville, Blumenau, Itajaí, Lages entre outros.

Atualmente, existem mais de duas mil APAEs espalhadas por todo o Brasil, mantendo sua hegemonia desde a sua implantação. Essa observação é

---

recém-fundada Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte, fundou em 1932, a Associação Pestalozzi de Belo Horizonte. A partir daí, educadores encantados com a filosofia Pestalozziana, fundam em todo o País Associações Pestalozzi que agregam por norma estatutária o nome do município onde são criadas.

destacada no estudo doutoral de Silva<sup>79</sup> (2020), que investigou a Federação Nacional das APAEs no Brasil. A tese, posteriormente publicada em formato de livro, analisou a hegemonia e as propostas educacionais da entidade no período de 1990 a 2015. Entre as constatações do autor, destaca-se que a rede APAE se tornou, conforme Silva, “um modelo de instituição filantrópica no país, para o senso comum, um exemplo de solidariedade para com essas crianças e jovens especiais”.

O que se revela é que essa entidade tem disputado espaço nas políticas educacionais na modalidade de educação especial e seu ensino pouco contribui ao que se refere a diretrizes que visam garantir o saber sistematizado e a formação destes sujeitos para viver a cidadania e o conhecimento de forma mais abrangente e significativa.

Ainda nos chama atenção que em campo de disputa, conforme Silva (2020, p.45), as Fenapes asseguram nas políticas e legislações o AE – atendimento especializado também em instituições privadas – assistenciais com o financiamento de recursos públicos, parcerias e ou convênios com entes federados, garantindo sua vida longa forjando uma concepção de que cabe caridade as pessoas com deficiência, desvinculado ao movimento de emancipação deste público tão invisibilizado nas políticas educacionais.

Mesmo após a legalização da integração do indivíduo com necessidades especiais no ensino regular, a atuação do setor privado — inclusive das instituições filantrópicas — já predominava nos serviços educacionais destinados ao atendimento de pessoas com deficiência, reforçando a ideia de uma educação voltada às camadas mais favorecidas. Conforme Silva (2020), “a filantropia foi o baluarte em que se expandiu esse atendimento pelo Brasil”.

No Brasil, e em SC não foi diferente, a criação de serviços voltados à educação especial ocorreu, em grande parte, por meio de parcerias com a

---

<sup>79</sup> Professor, formado em Filosofia e Pedagogia, Mestre em Educação – Universidade Federal da Grande Dourados, Doutor em Educação Especial – Universidade Federal de São Carlos, atualmente é professor na UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro no programa de Educação Especial, escreveu diversos artigos no campo da educação especial e filosofia, coordena o grupo de pesquisa GEPEED – grupo de estudos e pesquisas em educação especial e diversidade, uma parceria entre a UFRRJ e UTP-PR – Universidade Tuiuti do Paraná representada pela professora, cocoordenadora do grupo doutora Rita de Cássia Gonçalves, docente desta instituição e coordenadora da linha de pesquisa em políticas públicas do programa de Mestrado e Doutorado em Educação da UTP-PR.

iniciativa privada — o que hoje também pode ser identificado como atuação de organizações não governamentais (ONGs)<sup>80</sup>.

Tal demanda em Santa Catarina pela expansão dos serviços de educação especial, contribuíram para que surgisse e viesse a se concretizar em 1968, a criação de uma instituição pública capaz de oferecer, não só atendimento as pessoas com deficiência, mas sobretudo a definição, em âmbito estadual das diretrizes para esse público no Estado, bem como promover capacitação de recursos humanos na área e ainda o fomento de pesquisas e estudos sobre a prevenção, assistência e integração da pessoa com deficiência.

Nesse sentido, e com esses objetivos, foi criada, em 6 de maio de 1968, a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE)<sup>81</sup>, por meio da Lei nº 4.156, regulamentada pelo Decreto nº 7.443, de 2 de dezembro do mesmo ano (FCEE, 2002).

Em sua página institucional, a própria Fundação se apresenta da seguinte forma:

Primeira instituição pública estadual do Brasil responsável pela definição e coordenação de políticas de Educação Especial, a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), criada em maio de 1968 e vinculada à Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, beneficia milhares de pessoas em todo o Estado atendidas por meio de políticas públicas que visam a sua inclusão na sociedade com qualidade de vida. (FCEE, 2002).

Ao aprofundar a compreensão sobre o caráter dessa instituição, observa-se, conforme a mesma fonte, que a Fundação se define como:

Instituição de 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. (FCEE, 2002)

Deste contexto reconhecemos que há uma relação entre o público e o privado, e o terceiro setor como um braço da SED SC, que é um órgão do Estado, faz parceria educativa e de formação para o público-alvo da educação especial, tanto no atendimento de alunos, quanto na formação de professores da educação básica e dos apoios e serviços especializados das políticas estaduais em movimento no ensino regular da educação básica.

<sup>80</sup> As Organizações não Governamentais são organizações sem fins lucrativos, constituídas formalmente e autonomamente.

<sup>81</sup> Ver em <https://www.fcee.sc.gov.br>

A partir deste marco para a educação especial em Santa Catarina, podemos dizer que a política norteadora nesta época teve como fundamento o enfoque clínico e o atendimento segregado em instituições especializadas. Uma valorização da técnica, com métodos baseados na memorização e no treinamento.

À época do surgimento dos movimentos sociais, de educação popular, destaca-se a influência de Paulo Freire<sup>82</sup>, que enfatizava o diálogo com o povo e a busca de mudança social, mas com o golpe militar (1964), conforme Shiroma (2007), “a educação no regime militar, tinha o ofício de formar capital humano, moldado pela ideologia da segurança nacional”. Assim extinguem-se essas iniciativas dos movimentos populares embora na educação geral se enfatizasse a sua vinculação com o desenvolvimento <sup>83</sup> econômico para o progresso do país.

Aquele otimismo pedagógico e entusiasmo pela educação descrito por Nagle, não pareceu evidente na educação especial antes da década de 1970.

Com o advento dos anos setenta, aumentou também a valorização da produtividade do deficiente. Além dos fatores “ocupação de tempo” e “participação social”, o trabalho das pessoas com necessidades especiais tinha em vista o desenvolvimento social do país, engajando as mesmas em pequenos serviços industriais.

As reformas em educação especial visavam educar o normal dentro dos padrões de excelência, sem realmente favorecer as pessoas com necessidades especiais, sempre no intuito de facilitar habilidades que os integrariam na produção, condição para o Brasil, necessários à sociedade agrária-comercial-dependente.

Educá-lo seria possibilitar-lhe “tornar-se pessoa útil e contribuir para a sociedade” e permitir que sua família também trabalhasse e elevasse o nível de renda (Pires, 1974, p. 100). Produzia assim a argumentação já citada sobre a

---

<sup>82</sup> Paulo Reglus Neves Freire foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É o Patrono da Educação Brasileira.

<sup>83</sup> Miriam limoeiro Cardoso, educadora aposentada (UFRJ / UFF) cientista social e socióloga brasileira, em sua tese aponta “ a ideologia do desenvolvimento no Brasil: JK e JQ, publicado em livro em 1978 pela editora Paz e Terra destacando o debate sobre o desenvolvimento como elemento central da ideologia dominante no Brasil em 1950, dentre seus apontamentos, a ideologia como parte da estrutura social, um conjunto de ideias que disseminadas interferem com efeito no âmbito econômico, político e social da vida em sociedade.

utilidade do deficiente. Esta posição é assumida pelo Cenesp (MEC/SG/Cenesp, 1974, p. 12).

A década de 1970 foi um dos marcos na educação do deficiente, pois nela ocorreram alguns acontecimentos que colocam a área em evidência, cria-se o CENESP, o Centro Nacional de Educação Especial, para definição de metas governamentais específicas, ações políticas mais efetivas, que poderia vir a organizar o que vinha sendo realizado precariamente na sociedade.

As organizações filantrópicas e campanhas pela causa da deficiência continuaram se consolidando no país e a escolarização do deficiente ganhou valor, tendo em vista o desenvolvimento do país e a produtividade do indivíduo. O discurso pedagógico da época ressaltou a integração ou normalização da deficiência, inserindo as pessoas com necessidades especiais no cotidiano dos considerados normais.

A lei nº 5.692/71,<sup>84</sup> que fixou diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus definia como objetivo ,” proporcionar ao educando formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente de sua cidadania” e o artigo 9º da mesma lei assegurava o tratamento especial para alunos que apresentassem deficiências físicas ou mentais, assim entendemos que ainda não havia a incorporação da educação do excepcional no sistema geral de ensino.

Mazzotta (2011), neste sentido, nos evidencia que há um apelo Ministerial ao Conselho Federal de Educação “no sentido de que forneça subsídios para o equacionamento do problema relacionado com a educação dos excepcionais”. Reparem que a educação deste público é tratada como um problema a ser resolvido.

Em Santa Catarina, em 1977, na esteira do “quando for possível enquadrar a educação dos excepcionais no sistema geral de educação” a FCEE elabora um projeto piloto intitulado: montagem de currículo para a educação especial: criação de classes especiais, com vistas a sua instalação nas escolas

---

<sup>84</sup> Lei de Diretrizes e bases da educação nacional de 1971. Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

de ensino regular em parceria com o CENESP, com aprovação do CEE/SC em agosto de 1978, assim em 1979, teve início em SC a implantação de classes especiais na capital e posteriormente por todo estado.

Destaca-se ainda em atendimento a política nacional, que foram criadas as salas de multimeios ou salas de recursos, para o atendimento ao deficiente sensorial na rede regular de ensino, antes atendidos em escolas especiais mantidas pelas APAEs.

A década de 70, apesar do mundo nortear-se por ações no princípio da normatização, no Brasil e em Santa Catarina crescem o número de serviços especializados (institucionalizados), privilegiando a iniciativa privada.

Em Santa Catarina no início da década de 80, a FCEE, começava a delinear uma política de educação especial, buscando consolidar a articulação entre o ensino regular e o ensino especial. (FCCE, 2002).

Com base nas políticas nacionais e internacionais, duas ações foram implementadas na rede regular de ensino: classes especiais e salas de recursos e ainda sobretudo, pela demanda do alunado, a ampliação de equipes em todas as regionais do Estado, com a criação das unidades de coordenação regional de educação especial – UCREs, hoje nomeadas como CREs<sup>85</sup>.

Januzzi (2012), nos coloca que, ainda na esperança de que um órgão nacional conseguisse melhorias e integração social ao deficiente, foi criado em 1985 um novo órgão para integração das populações, a Coordenação Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE), que visou aspectos mais amplos do que o CENESP e oportunizou a participação dos deficientes em suas decisões, colaborou não só com a divulgação de orientações que viabilizassem a integração social do deficiente, mas também apontou os motivos que pareciam dificultar tal feito.

Porém, em diálogo com Januzzi (2012), mesmo com a criação de tantos conselhos, permanecia a escola pouco democratizada e a educação especial como um sistema de ensino paralelo ao ensino popular. A exemplo deste sistema paralelo, em Santa Catarina de acordo com a FCEE (2002):

Na resolução nº 06/84 do Conselho Estadual de educação – CEE, que fixa normas para a educação especial em SC, primeiro documento legal do CEE normatizando a educação especial no Estado, consta a

---

<sup>85</sup> CREs, são as coordenadorias regionais de educação no estado de SC, que compõe a estrutura da Secretaria Estadual de Educação.

previsão da implantação de duas mil classes especiais na rede regular para atender a demanda de alunos, por considerar que as crianças com deficiência seriam beneficiadas com este tipo de atendimento. (FCEE, 2002).

Neste sentido, ainda podemos verificar que o ensino aos deficientes era priorizado em classes paralelas, entendendo que na época o sistema de ensino catarinense priorizou tal opção. As condições de acesso e permanência na escola dependia da quantidade de recurso econômico para tal, a educação no Brasil era para poucos, resultando em um quadro desastroso, a este respeito Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) nos ajudam a compreender:

Em meados da década de 1980, o quadro educacional brasileiro era dramático: 50% das crianças repetiam de ano ou eram excluídos ao longo da 1 série do 1 grau; 30% da população analfabetos, 23% dos professores eram leigos e 30% das crianças estavam fora da escola. Além disso, 8 milhões de crianças no 1 grau tinham mais de 14 anos, 60% de suas matrículas concentravam-se nas três primeiras series que reuniam 73% das reprovações. Ademais, e importante lembrar que 60% da população brasileira viviam abaixo da linha da pobreza. (Shiroma, Moraes e Evangelista 2007, p.37).

Neste contexto, Libâneo (1991) nos alerta que “a escolarização é um dos requisitos fundamentais para o processo de democratização da sociedade, entendendo por democratização a conquista, pelo conjunto da população, das condições materiais, sociais, políticas e culturais que lhe possibilitem participar na condução das decisões políticas e governamentais”. (Libâneo, 1991).

Na perspectiva de mudança deste cenário no Brasil, em 1985, iniciava um processo de redemocratização,<sup>86</sup> na tentativa da reconstrução da democracia foram garantidos em passos lentos, a individualidade e a liberdade social. Mas a chamada nova república foi conduzida conforme Shiroma (2007), pelo esquema de alianças, que “pelo alto” e conduziu na época o processo político brasileiro. Traços do jeitinho político brasileiro de instituir políticas, decretos e diretrizes para a educação.

A Constituição de 1988, que foi escrita no contexto histórico e político pós ditadura militar (1964-1985), passa a garantir e estabelece direitos e deveres civis, alargando nessa esteira os direitos aos deficientes, principalmente em relação a educação básica (Brasil, 1988).

---

<sup>86</sup> O processo de democratização no Brasil, ocorreu de 1975 a 1985, período que houve abertura para ampliação de direitos e garantias individuais na busca da restauração do sistema democrático, pós ditadura militar.



No advento da garantia de direitos, no artigo 208 da Constituição Federal, conhecida como constituição cidadã, podemos verificar o alargamento das oportunidades de escolarização ao deficiente quando se enquadra o dever do Estado com a educação e que será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Assim, com a carta magna – a constituição federal de 1988<sup>87</sup>, a educação especial no Brasil passa por outras transformações, que abriram caminhos para novas conquistas fundamentais e o dever do Estado com a garantia de assegurar escolarização para toda a população.

Em Santa Catarina, evidenciado o número de crianças em idade escolar, sem acesso a escola, desencadeou o Plano de Ação da SED para o período de 1988-1991, com vistas a garantia de escolarização básica para toda população dessa faixa etária, de acordo com a FCEE 2002, o plano, encaminhado pela SED e FCEE, efetivava a garantia do acesso a matrícula compulsória no ensino regular aos alunos com deficiência, e estabelecia as diretrizes de uma política de educação em Santa Catarina, como objetivo geral assegurar matrículas a toda criança na faixa etária de 7 a 14 anos, hoje essa faixa etária é dos 6 aos 14 anos.

Nos objetivos específicos do plano de ação, o item d, faz a afirmativa de que precisa tornar público que a educação é para todos, lembrando que a história da educação brasileira nos mostra para quem se destinava a escola nessa época, nos termos do objetivo dizia “tornar público que a escola atendera a todas as crianças”.

Ainda no item e, pede que sejam envolvidas nessa empreitada,” empresas, repartições públicas federal, estadual e municipal, associações de classe, entidades beneficentes e outras para a consecução dos objetivos da ação catarinense. (FCCE, 2002). A este respeito, das entidades envolvidas Mazzotta (2011) nos alerta que:

Percebe-se uma continuidade do compromisso, ou comprometimento, do poder público com a iniciativa privada, na medida em que este

---

<sup>87</sup> Destinada a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias.

poderá destinar recursos públicos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas. (Mazzotta, 2011).

Reconhecemos a contribuição dessas entidades para a educação especial, mas essas iniciativas, não podem colocar em risco ou em questão a relevante expansão e sobretudo da oferta dos serviços públicos prestados pelo estado nessa área.

A partir do início da década de 1990, no cenário brasileiro e mundial sofre transformações, são delineados e desencadeados principalmente após a Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, na Tailândia, assumindo que a educação é direito de todos, a Lei nº 8.069, o ECA – estatuto da criança e do adolescente no artigo nº 54 inciso III, que garante atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino a Declaração de Salamanca (1994), realizada na Espanha, que tratava sobre as necessidades educativas especiais, sobretudo em relação ao acesso e qualidade nas práticas e nas políticas em educação especial.

Este compromisso foi endossado pelo Brasil e por muitos outros governos, aponta-se a inclusão como um avanço em relação à integração, porquanto implica uma reestruturação do sistema comum de ensino.

Em Santa Catarina, na esteira da reestruturação, fixa normas para a Educação Especial no Sistema de ensino (resolução nº 1 CEE/SC, 1996), em relação ao ensino em 1998 é relançada no estado a Proposta Curricular, que define a concepção de educação adotada pelo Estado de Santa Catarina. (FCEE, 2002).

De acordo com a PCSC 1998:

Nesta segunda edição, procura-se aprofundar e rever a proposta curricular do Estado, a partir da versão sistematizada em início de 1991, incorporando as discussões realizadas no âmbito da teoria <sup>88</sup> que

---

<sup>88</sup> Com a redemocratização política do país a partir de 1985, ganha corpo um movimento de discussão educacional que já existia nos últimos anos da ditadura militar, de uma forma mais tímida, porque reprimida. Sem nenhuma modificação na legislação do que diz respeito às questões curriculares, a introdução de textos ligados a um pensamento mais social no meio educacional introduziu mudanças nesse meio. Se não houve uma imediata transformação da prática educacional, houve pelo menos o despertar de uma discussão aberta sobre uma linha de pensamento que antes, por ser reprimida, só podia ser feita na clandestinidade. O pensamento histórico-cultural na educação, nessa época, no Brasil, entrou pelos textos de Antonio Gramsci (1891-1937) e outros autores pertencentes à mesma vertente teórica, dos quais alguns pensadores brasileiros do meio educacional se tornaram divulgadores e intérpretes. É importante registrar, portanto, que o pensar a educação numa ótica histórico-cultural, no Brasil, nas últimas décadas, está fortemente marcado pela compreensão da ligação da educação com a política e da consequente importância da educação das camadas populares como um dos caminhos para a criação de uma nova hegemonia, ligada aos seus interesses. (PCSC, 1998).

lhe dá sustentação desde aquela época, e fazendo um esforço para superar posturas lineares, que eventualmente, pontuavam a primeira edição. (PROPOSTA CURRICULAR DE SC, 1998).

Assim a escola passa a ter um papel importante, sobretudo pelas políticas internacionais, no incentivo ao capital humano e produtividade mesmo com as condições adversas do contexto econômico político-ideológico a escola, tem função específica, que, exercida de forma ativa, deve possibilitar a apropriação do saber por todos os cidadãos. A este sentido da apropriação do saber por todos, Hentz, nos diz que:

Falar-se em socialização do conhecimento implica em garanti-lo a todos. Não se socializa nada entre alguns. Isto tem implicações com políticas educacionais que devem zelar pela inclusão e não pela exclusão. (Hentz, 1998, pág. 13).

Em educação especial há a defesa da inserção e da qualidade do ensino dos deficientes como influenciadores nesse processo de transformação social, na medida em que torna consciente dos condicionamentos existentes e proporciona-lhes meios de se apropriarem dos conhecimentos necessários à vida e à transformação social. (Januzzi, 2012, p.162).

Os métodos, técnicas, procedimentos de ensino e apoio especializado são salientados como oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, visando à igualdade. Neste sentido, o princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional. (Januzzi, 2012, p.162).

Há também a busca de teorias de aprendizagem privilegiando as que consideram a importância da intersubjetividade, a aprendizagem conjunta. Alguns trabalhos procuram apoio nos ensinamentos de Vygotsky, <sup>89</sup>autor que teve relevância no Brasil a partir da década de 80.

---

<sup>89</sup> Lev Semionovitch Vigotski (1836- 1934) – pensador relevante e pioneiro no conceito de desenvolvimento infantil, estudou os distúrbios de aprendizagem e de linguagem, como por exemplo a afasia, ainda as diversas formas de deficiência congênitas. Foi o fundador da escola soviética de estudos referentes a Psicologia histórico -Cultural, teoria hoje conhecida mundialmente. Teve contribuição de Alexander Luria e Alexei Leontiev na disseminação de seus textos, muitos deles destruídos com a chegada de Stálin ao Kremlin propagando a censura de seus textos na Rússia. Vigotski e suas ideias refletem o desejo de reescrita da Psicologia com base no materialismo marxista. Seus estudos como a Defectologia são utilizados por diversos pesquisadores revelando a contribuição do autor no campo da psicologia e seus efeitos no campo educacional. Zoia Prestes e Elizabeth Tunes tem contribuído nas traduções das obras do autor tornando-as referência neste campo teórico.

Em SC de acordo com a proposta curricular de 1998 a mesma entendia o ser humano como social e histórico, com base na concepção Histórico- Cultural de aprendizagem, evidenciando tal influência do autor na educação catarinense.

Conforme a proposta curricular de 1998, a educação especial compõe um espaço de maior abrangência e norteia-se no estado o que se entende por socialização do conhecimento e seus princípios teóricos norteadores:

Deu-se início à discussão e produção da Proposta Curricular do Estado, cujo princípio norteador, sustentado nos pressupostos da perspectiva histórico-cultural, propõe a socialização do conhecimento (científico, erudito e universal) porque fruto da produção do homem, implicando desta forma em sua universalização. E neste prisma a proposta assume que, ou se escolariza todos ou não se trabalha para a socialização do conhecimento, e quando se fala de todos, os portadores de necessidades especiais estão necessariamente incluídos. (PCSC, 1998, p.64).

Santa Catarina buscou a superação da exclusão educacional e da educação especial como um apêndice, marcas de uma concepção de educação especial pautadas na abordagem clínica e assistencialista, embora ainda não seja considerada como passado, vislumbra a integração e direitos. E o direito a educação é um deles.

Esta concepção vai, pois, além do reconhecimento de que a conceituação da deficiência depende do “sistema de referência do contexto social” (PIRES, 1974, p. 18), das “normas sociais que se impõem na definição dos critérios de normalidade” (MEC/SG/Cenesp, 1974, p. 11), do estabelecimento de normas impostas por grupos sociais (MAS/Corde, 1992, p. 9). (Januzzi, 2004).

Ainda neste sentido, supõe assumir a responsabilidade da escola na sua complexidade, e, portanto, implica que os agentes escolares (diretor, supervisor, professor, educadores especiais, funcionários em geral) estejam atentos às dificuldades de cada aluno e procurem pelo aprofundamento dos conhecimentos historicamente acumulados, pela percepção clara da realidade social e individual, por meio de métodos e técnicas adequados que lhe facilitem a apropriação do saber realmente necessário ao tempo e ao lugar. (Januzzi, 2004).

Acompanhando este desencadeamento ou organização de direção política, há um conjunto de leis específicas que em relação à educação, desde a primeira LDB nº 4.024/61, seguida da nº 5.692/71 e agora com todo um capítulo (V), na LDB nº 9.394/1996, que mostra avanços na educação especial, principalmente em relação a escolarização (preferencialmente na rede regular

de ensino), corroborando com a normativa do ECA, apoio especializado, formação de professores, embora estejamos presenciando novos ataques e retrocessos nesta modalidade de educação. Assim, para Mantoan, Prieto e Arantes (2006, p. 25):

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 96) deixa claro que o ensino especial é uma modalidade e, como tal, deve perpassar o ensino comum em todos os seus níveis – da escola básica ao ensino superior [...] há que assegurar não apenas o acesso, mas a permanência e o prosseguimento do estudo desses alunos e não retirar do Estado, por nenhum motivo, essa obrigação, exigindo, postulando o cumprimento das leis, para atender às necessidades educacionais de todos. (Mantoan; Prieto; Arantes, 2006, p. 25).

Segundo os autores em tela, e com a PCSC 2014, “a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola”, sobretudo na sua permanência na escola e no desenvolvimento emancipatório. Neste sentido, Robertson (2012), insiste em dizer que:

A educação é política, porque se trata de chances e mudanças de vida. Ela é mais do que um direito humano, ou simplesmente um sistema pela qual o conhecimento oficial é transmitido e adquirido. É também mais do que um bem público. É um espaço altamente disputado, de condição pública e potencialmente emancipatória. (Robertson, 2012, p.299)

Neste viés da autora em tela, reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as políticas públicas e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel do Estado na superação da lógica da exclusão, bem como de proporcionar uma educação de caráter emancipatório e humanizador a todos os estudantes.

A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural, cultural e social do Estado para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas, conforme Mantoan (2010) e Gonzales (2012):

Nas escolas inclusivas, os alunos não são identificados como especiais, normais, comuns. Todos se igualam pelas suas diferenças!” (grifo da autora). (Mantoan, 2010, p. 21). González 2002, salienta que “[...] a finalidade das escolas inclusivas está centrada na criação de

sistemas educacionais que ofereçam respostas às necessidades de todos os alunos. (González, 2002, p. 120)

Neste sentido, criar sistemas educacionais inclusivos e que atendam as demandas da sociedade, faz-se relevante, pois o conhecimento é apontado, por pesquisadores em ciências sociais e especialistas na área da educação, como um recurso e fator decisivo de inserção social. Esse fato tende a mudar fundamentalmente a estrutura da sociedade, criar dinâmicas sociais e econômicas, como também, novas diretrizes e políticas públicas para a educação.

Para avançarmos nesta discussão, é importante reconhecer que a Educação Inclusiva como hoje a reconhecemos representa a etapa atual do processo de transformação das concepções teóricas e das práticas da Educação Especial, que historicamente vêm acompanhando os movimentos sociais e políticos em prol dos direitos das pessoas com deficiências. (Glat; Pletsch; Fontes, 2006, p. 3). Neste sentido, para Mantoan, Prieto e Arantes:

Na verdade, resiste-se à inclusão escolar porque ela nos faz lembrar que temos uma dívida a saldar em relação aos alunos que excluímos pelos motivos mais banais e inconsistentes, apoiados por uma organização pedagógico escolar que se destina a alunos ideais, padronizados por uma concepção de normalidade e de deficiência arbitrariamente definida. (Mantoan; Prieto; Arantes, 2006, p.25).

Concordando com as autoras, enfrentamos o desafio de promover relações institucionais democráticas e fornecer condições a todos os estudantes para que possam ter acesso e permanência nas instituições escolares, independente do modelo ideal de aluno que se queira ter ou produzir socialmente.

É garantido o direito à educação e deve ser disponibilizado a todos sobretudo, de se apropriar do capital cultural historicamente produzido pela humanidade.

Neste sentido, os dilemas e embates sobre a educação inclusiva, implica em pensarmos em mudanças no âmbito dos sistemas de ensino, das unidades escolares, das políticas públicas, das práticas escolares, da formação inicial e continuada, nas diferentes dimensões que constituem a escola, respeitando e entendendo suas particularidades.

Há que se propor, nos princípios de transformação, um novo olhar sobre os processos inclusivos e a maneira como concebemos o que é educação

inclusiva. Nesta perspectiva das formas de conceber a educação inclusiva, Mendes considera que:

No contexto da educação, o termo inclusão admite, atualmente, significados diversos. Para quem não deseja mudança, ele equivale ao que já existe. Para aqueles que desejam mais, ele significa uma reorganização fundamental do sistema educacional. Enfim, sob a bandeira da inclusão estão práticas e pressupostos bastante distintos, o que garante um consenso apenas aparente e acomoda diferentes posições que, na prática, são extremamente divergentes. (Mendes 2002, p.70).

Ainda neste sentido, nos documentos da UNESCO<sup>90</sup>, que é um dos organismos internacionais que ditam políticas no Brasil e em outros países encontramos tanto o termo “educação inclusiva” como “inclusão” quando em referência às políticas educacionais, como, por exemplo, quando afirma-se, que a inclusão da diversidade na escola é uma oportunidade. (UNESCO, 2009).

A educação inclusiva aqui concebida, não é só em relação a oportunidade, sobretudo implica em garantir a educação em seu sentido mais amplo, como um direito de todos, no compromisso ético-político e pedagógico no atendimento de todos os alunos, de uma forma democrática plena, que pressupõe a existência de recursos especializados, na igualdade de acesso e permanência na escola e no respeito as diversidades presentes no cotidiano social e escolar.

Neste contexto, conforme a UNESCO:

A educação inclusiva “envolve mudanças e modificações no conteúdo, abordagens, estrutura e estratégias, a fim de abranger todas as crianças na faixa etária adequada e com a convicção de que é responsabilidade do sistema regular de ensino educar todas as crianças. (UNESCO, 2003, p.7)

Claramente nítida a abordagem da UNESCO, quando indica acima quais os caminhos que devemos tomar em relação a educação inclusiva. Entendemos que a ideia sobre a educação inclusiva, ultrapassa abordagens simplistas e concepções equivocadas sobre como a diversidade humana é atendida em nossa sociedade.

A superação das barreiras à aprendizagem está nas estruturas, nas questões atitudinais, nas questões curriculares, na comunicação, nos

---

<sup>90</sup> A **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)** - (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) é uma agência especializada das Nações Unidas (ONU) com sede em Paris, fundada em 16 de novembro de 1945, com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, ciências naturais, ciências sociais/humanas e comunicação/ informação. Seu principal objetivo é reduzir o analfabetismo no mundo. É um dos organismos internacionais que ditam políticas educacionais no Brasil e em outros países da América Latina e o Caribe.

instrumentos mediadores, nas políticas públicas e educacionais, nos discursos ideológicos, nas questões econômicas que reforçam a condição de exclusão e propagam o capacitismo, a marginalização social, cultural e educacional deste público.

Na perspectiva da educação a ser desenvolvida no século XXI, é recomendada pelos documentos da Unesco e da União Europeia<sup>91</sup> a reconfiguração dos sistemas educacionais ou “adaptação dos sistemas” conforme descrito a seguir:

[...] os sistemas tradicionais devem ser adaptados, a fim de se tornarem mais abertos e mais flexíveis, impedindo que as desigualdades existentes se perpetuem, facultando aos aprendentes o acesso a percursos individuais de aprendizagem à medida das suas necessidades e interesses, em qualquer estágio da sua existência. (Comissão das Comunidades Europeias, 2001a, p.4).

Mas sabemos que este discurso de “sistemas abertos e flexíveis” ou ainda os sistemas ajustados aos aprendentes, perpassam pelo ajuste à sociedade, ao mercado de trabalho ou ainda a ideia de “sob medida” na lógica de uma educação para a força produtiva, na esteira do desenvolvimento de certas habilidades e competências em um contexto em que a reestruturação do capital impõe rápidas mudanças nos padrões de desenvolvimento e estruturação do próprio mercado de trabalho.

Assim desenrola-se e adentra-se aos anos 2000, na busca por uma educação pública, democrática, laica e que não esteja a serviço dos domínios do capital e que use a escola, a educação, como meios para a manutenção do sistema opressor dominante. Não foi o que aconteceu, houve um mergulho nas políticas neoliberais no campo educacional.

Essa perspectiva norteadora das políticas neoliberais<sup>92</sup>, da educação focada no individualismo, pautada nas habilidades de adaptação ao mercado de

---

<sup>91</sup> A União Europeia é um bloco político e econômico do continente europeu constituído por 27 nações. É hoje uma das organizações mais importantes e influentes do mundo. "Trata-se de uma união econômica e política que estabelece a livre circulação de pessoas, capitais e mercadorias entre os seus países-membros, além de garantir a segurança e liberdade de sua população. GUITARRARA, Paloma. "União Europeia"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/uniao-europeia.htm>.

<sup>92</sup> O neoliberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica. É um sistema normativo que ampliou a influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida. Compreender politicamente o neoliberalismo pressupõe que se compreenda a natureza do projeto social e político que ele representa e promove desde os anos 1930. Dardot e Laval, 2016.



trabalho, nos mostra o perigo do esvaziamento da ação política, traduzido na atomização dos sujeitos.

Portanto, buscar uma ação educacional pautada no princípio e na busca da superação dos modelos de produção que consideram o trabalho com mercadoria e a educação como reprodutora da força de trabalho e do estado capitalista faz-se necessário.

Sobretudo, é preciso que todos aqueles que lidam com educação, reconheçam que “a História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro [...] é problemático [mas] não inexorável” (FREIRE, 1997, p. 21), que os fatos não estão dados, e, portanto, para o enfrentamento da realidade e o embate com o futuro é necessário, ousadia, criatividade, astúcia do homem que se faz protagonista da sua história, e que mesmo diante do caos, mantém-se na busca de alternativas que apontem o caminho a ser percorrido.

Em 2001 através da Lei nº 10.172, foi instituído o Plano Nacional de Educação (PNE) (2001-2010), que referenciava atendimento a diversidade humana, formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão, a meta 16 visava assegurar a inclusão nos PPPs das escolas, o atendimento a demanda da inclusão, definindo recursos disponíveis e oferecendo formação em serviço de professores em exercício nesta modalidade de ensino e ainda na meta 19, a inclusão no currículo de formação de professores, em nível médio e superior, conteúdos e disciplinas específicas para capacitação ao atendimento dos alunos especiais (Brasil, 2001).

Em busca de caminhos e frente aos marcos legais de implantação do sistema nacional inclusivo, a partir da convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006, organizado pela ONU, Santa Catarina lança a Política de Educação Especial do Estado <sup>93</sup> em parceria com a FCEE e a resolução nº 112, de 12 de dezembro do mesmo ano fixando normas para a Educação Especial no sistema catarinense de ensino.

Um dos compromissos dessa política era qualificar o processo de ensino aprendizagem dos alunos da educação especial, oportunizando atendimentos

---

<sup>93</sup> Santa Catarina, adotando o princípio de educação inclusiva, instituiu por meio desse Documento a Política de Educação Especial do Estado, garantindo às pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidade atendimento educacional por meio do qual possam desenvolver suas potencialidades para que sejam percebidas pelo outro e por si mesmas como sujeitos de direitos. FCEE, 2006.

especializados, SAEDE, hoje AEE, atendimentos em classe (AC) para suporte à inclusão escolar na rede regular.

Sustenta-se neste sentido que, a Educação Inclusiva, é um desafio que nos obriga a repensar a escola em geral, incluindo sua cultura, sua política, suas práticas pedagógicas e o corpo docente. Dessa forma atenderá todos, inclusive aqueles atualmente marcados pelo ciclo de exclusão e do fracasso escolar.

Desta maneira, mostra-se necessário romper com estruturas sistêmicas que vão desde o investimento na área até a revisão da estrutura do ensino para a valorização da diversidade no processo de aprendizagem.

Argumenta Ainscow *et al.* (2006) que:

Ante a esses desafios, existem evidências de progressivo interesse na ideia da inclusão educacional. Contudo, esta área continua complexa quanto às ações que necessitam ser realizadas para que a prática e a política possam avançar. Existem países em que a educação inclusiva é considerada como um modo de servir crianças deficientes no contexto escolar e em outros países a educação abrange todos. Neste sentido, a inclusão começa da crença de que, numa sociedade justa, todos devem ter o direito a educação de qualidade sem que haja exclusão. (Ainscow *et al.* 2006).

Porém, como garantir isto a TODOS os estudantes lidando com a imensa diversidade que encontramos hoje dentro das salas de aula? Como formar professores para o desafio da diversidade cognitiva?

No ano seguinte 2007 vem o compromisso do plano de Metas e o movimento do “Todos pela Educação”<sup>94</sup>, em seu escopo a garantia do acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular, em classes comuns, reforçando a inclusão educacional nas escolas públicas brasileiras, a onda neoliberal adentrando os espaços escolares e ditando políticas públicas para a educação.

Durante muito tempo a ação educativa acontecia muito mais no sentido de “ajustar” o aluno a escola. Hoje, porém, estamos mudando este foco e desenvolvendo um trabalho em que a escola busca atender às necessidades de todos os alunos, haja vista a gama de diversidades que encontramos na sociedade e enxergamos isso, mas precisamos de políticas públicas. Neste ano

---

<sup>94</sup> Todos pela Educação é uma organização não governamental (ong), sem fins lucrativos e sem ligação com partidos políticos, criada com a participação de diversos setores da sociedade brasileira com o objetivo de assegurar o direito à educação básica de qualidade para todos os cidadãos. Ver mais em: <https://todospelaeducacao.org.br/>.

2007 inicia em SC o trabalho do segundo professor, serviço pioneiro no Brasil, implantado antes da política nacional de 2008, trataremos disto mais adiante.

Com os avanços de iniciativas na educação especial, nota-se uma crescente destes alunos na rede regular de ensino, (principalmente a partir de 2008) com a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, resultado de uma construção história de lutas e busca por espaços comuns a todos como direito, e o mais relevante discutido até aqui, o direito à educação.

Nesta nova perspectiva, foi preciso repensar todo esse caminho, projetar e apontar novos rumos educacionais nesta modalidade de ensino, sempre com vistas a processos de ensino que promovam acesso, permanência, equidade, respeito, dignidade e sobretudo emancipação humana.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão.

Desta forma, não basta visar à capacitação de estudantes para as habilitações focadas nas especializações, ditas, tradicionais. É necessário educá-los na perspectiva da Educação Integral<sup>95</sup> e inclusiva, para a aquisição e o desenvolvimento de novos saberes, em função de novos conhecimentos e funções emergentes e que demandam um novo tipo de sujeito, o cidadão que participa, interage, insere-se social e criticamente, produz e é produzido.

---

<sup>95</sup> De acordo com a Proposta Curricular de SC 2014, p.25 a educação integral / Formação Integral tem assumido papel cada vez mais central no debate sobre os pressupostos e finalidades da Educação Básica no Brasil. Como concepção de formação e como projeto educacional, ela forma parte da histórica luta pela emancipação humana. Quanto mais integral a formação dos sujeitos, maiores são as possibilidades de criação e transformação da sociedade. A luta por processos de formação humana integral definitivamente não é algo novo, faz parte da experiência de sobrevivência de mulheres e homens que historicamente buscaram ampliar sua compreensão de mundo, seus conhecimentos e saberes. A busca pela Formação Integral é, portanto, parte da experiência humana na qual a escolarização vai ocupando lugar central, e a educação é, nesse sentido, expressão do desejo e do direito humano fundamental. A grande questão em pauta, então, não é a validade ou a importância da formação integral como projeto educacional, mas a (re)configuração da escola e do currículo escolar necessária para sua materialização. Esse, sim, é o grande desafio educacional contemporâneo. A educação integral é, nesse sentido, uma estratégia histórica que visa desenvolver percursos formativos mais integrados, complexos e completos, que considerem a educabilidade humana em sua múltipla dimensionalidade.

Enfrentamos o desafio de promover relações institucionais democráticas e fornecer condições a todos os estudantes para que possam questionar seus valores. É garantido o direito à educação e deve ser disponibilizado a todos a oportunidade de atingir e manter o nível apropriado de aprendizagem.

Sustenta-se que a Educação Inclusiva é um desafio que nos obriga a repensar a escola em geral, incluindo sua cultura, sua política, suas práticas pedagógicas e seu corpo docente.

Neste sentido, mostra-se necessário romper com estruturas sistêmicas que vão desde o investimento na área até a revisão da estrutura do ensino para a valorização da diversidade no processo de aprendizagem, considerando que o Estado deve buscar subsídios, possibilitando as respectivas modificações e adequações para o efetivo atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. Dessa forma atenderá todos, inclusive aqueles atualmente marcados pelo ciclo de exclusão e do fracasso escolar.

Ainda nesta mesma linha de considerações, podemos evidenciar que a Educação Inclusiva no Brasil ainda está engatinhando, todavia, esperamos que o contínuo aprimoramento de políticas nesse sentido, formação inicial e em serviço de professores, valorização, carreira e demais dilemas educacionais sejam pensados e refletidos e que a conscientização de toda a sociedade, contribuam para as mudanças necessárias.

Neste sentido em 2009, a resolução do CNE/CEB nº 4/2009, institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica modalidade educação especial e em Santa Catarina a rede estadual de ensino, através do programa pedagógico FCEE/SED, estabelece as diretrizes dos serviços de educação especial, para qualificar o processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, matriculados no ensino regular ou nos centros de atendimento educacional especializado (CAESP).

Ainda na esteira de um conjunto de normativas que colaboraram para consolidar a educação inclusiva em 2011, via decreto e instituído o Plano Viver sem limite, no ano seguinte a Política Nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtornos do espectro Autista e em 2013 em Santa Catarina e instituída a política estadual da proteção dos direitos da pessoa com TEA e no

nível nacional, são instituídas as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica: diversidade e inclusão.

No contexto dos movimentos nacionais e internacionais a Proposta Curricular de SC foi atualizada em 2014, assume a diversidade como princípio formativo, e um dos elementos fundantes da atualização curricular, mantendo os pressupostos defendidos já na proposta curricular de 1998, reforçando os processos históricos e culturais e as diversas formas de ver, sentir e agir no mundo.

Os documentos como o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (2014-2024); no Plano Estadual de Educação, Lei nº 16.794, 14 de dezembro de 2015; e na Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão, SED e FCEE revisitam a Política de Educação Especial de Santa Catarina (2006) face aos novos desafios e a busca do estado catarinense para a garantia de acesso e permanência deste alunado na rede regular de ensino.

Ciente de diversos marcos regulatórios e normativos na Educação Especial, e na quantidade de documentos produzidos nacionalmente e internacionalmente, em 2018, Santa Catarina, apresenta aos educadores da educação básica a “Política de Educação Especial”, assumindo o “desafio de assegurar a todos o direito ao ensino público qualificado, promovendo significativos esforços e investimentos em prol da educação para os direitos humanos e para as diversidades” (PEE/SC, 2018).

Enquanto Santa Catarina faz um esforço para a garantia de todos os alunos público-alvo da educação especial na escola, em âmbito Nacional desenhava-se mais um ataque a educação nesta modalidade de ensino.

O perverso decreto nº 10.502 de 30/09/2020 que instituíra “pelo alto” a nova Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Entre outros aspectos o que nos chama a atenção e que a nova diretriz garante às famílias e ao público da educação especial o direito de escolher em que instituição de ensino estudar: em escolas regulares inclusivas, escolas especiais ou escolas bilíngues de surdos. A este respeito a Undime (2020) nos coloca que:

Se manifestou, ainda à época da publicação do Decreto 10.502, por meio de posicionamento público sobre o assunto. No texto, afirma que repassar às famílias o poder de escolha entre escola regular ou especial, está longe de ser a solução que o Brasil precisa para enfrentar a inclusão e garantir a equidade das condições de aprendizagem em relação aos estudantes com deficiência. O posicionamento sugere, ainda, que é preciso fortalecer o sistema educacional inclusivo, com investimento para formação e qualificação de professores, metodologias e estratégias para atender as singularidades dos estudantes, materiais pedagógicos adequados, estrutura de acessibilidade, transporte escolar adaptado, entre outras ações necessárias. Além disso, alerta que, caso a família decida pelo atendimento especializado, esse atendimento deve ser complementar à escola regular. (UNIDME, 2020).

Márcia Baldini, vice-presidente da Undime Paraná e Dirigente Municipal de Educação de Cascavel (PR), destaca que:

À nova política está focada em questões de classes especializadas, quando hoje há avanços no que diz respeito a existência de salas de recursos multifuncionais. Para ela, as classes especializadas podem gerar um processo de segregação e isso é prejudicial ao desenvolvimento da pessoa com deficiência. "Temos muitas questões para discutir e avançar e uma delas é a questão da acessibilidade: a garantia dos direitos da pessoa com deficiência no sistema educacional brasileiro. Precisamos ampliar os recursos tecnológicos, as barreiras arquitetônicas, a formação profissional e garantir a permanência da pessoa com deficiência em qualquer instituição de ensino, cumprindo as regras constitucionais. (UNIDME, 2020).

Concordando com a Undime (2020) e Baldini, precisamos articuladamente continuar construindo escolas e sociedades inclusivas e não regredir a marcha, sobretudo encontrar caminhos e alicerces para a garantia de igualdade de oportunidades na educação básica, laica, gratuita e democrática.

Diversas foram as manifestações contrárias a nova política, entidades, sociedade civil, intelectuais de diversas áreas de atuação, sobretudo os educadores, acreditam que, o lugar dos alunos com deficiência e na escola regular, no convívio coletivo, este grupo pertencente a um coletivo humano que ainda continua sendo ameaçado, esmagado, segregado, discriminado sob o efeito de políticas excludentes e perversas.

Nessa seara, as questões políticas que engrenam a sociedade feitas “pelo alto” tentam de alguma maneira surrupiar direitos já institucionalizados, e o direito a educação e suas especificidades é um deles.

Na garantia deste direito, de estar e ser no ensino regular vinculado a não violação do direito a educação inclusiva, o decreto nº 10.502 de 2020, por decisão do Supremo tribunal Federal, estava suspenso em todo território nacional (STF, 2020). Em sua decisão cautelar, por meio de ações ajuizadas pela

Rede sustentabilidade <sup>96</sup> e pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB), <sup>97</sup> o ministro Dias Toffoli (2009)<sup>98</sup> salientou que:

À Constituição Federal garante o atendimento especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, e que, ao internalizar a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, por meio do Decreto Presidencial 6.949/2009, o país assumiu um compromisso com a educação inclusiva, “ou seja, com uma educação que agrega e acolhe as pessoas com deficiência ou necessidades especiais no ensino regular, ao invés de segregá-las em grupos apartados da própria comunidade.”(Toffoli, 2009)

Neste contexto, na esteira do despacho do ministro, precisamos continuar garantindo o acesso e a permanência de todos nas escolas regulares, perseverando na luta por políticas públicas ancoradas nos direitos humanos e reivindicar a atuação do Estado frente as políticas inclusivas educacionais.

Ficamos durante dois anos (2020-2022) regredindo a marcha em diversos estados do Brasil. A política nefasta foi revogada em 2023, pelo atual presidente Luís Inácio Lula da Silva, eleito novo presidente no pleito de 2022 pelo PT, partido dos trabalhadores.

Santa Catarina manteve seus posicionamentos enquanto secretaria mesmo com os retrocessos impostos pelo nefasto decreto, não houve espaço para regressões, já que o atendimento a este público acontece há décadas no Estado, consolidado na política, na proposta curricular e no caderno pedagógico da educação especial catarinense (1998, 2006, 2009, 2014, 2018).

Vivenciamos ao longo deste pequeno histórico, contradições, dualidades avanços e retrocessos nas políticas públicas para a educação e a educação inclusiva, pedaços de movimentos que foram, ora favoráveis ora desfavoráveis para encarar um projeto de educação pública, democrática, laica e de real inclusão educacional. Ainda temos que superar o capacitismo, o dualismo escolar, a exclusão e a invisibilidade de milhões de deficientes por todo o Brasil.

---

<sup>96</sup> A Rede Sustentabilidade é fruto de um movimento aberto, autônomo e suprapartidário que reúne brasileiros decididos a reinventar o futuro do país. É uma associação de cidadãos e cidadãs dispostos a contribuir de forma voluntária e colaborativa para aprofundar a democracia no Brasil e superar o monopólio partidário da representação política institucional. A efetiva participação de brasileiros e brasileiras nos processos decisórios é condição fundamental para a promoção do desenvolvimento justo e sustentável. Ver mais em <https://redesustentabilidade.org.br/>.

<sup>97</sup> Com o fim do Estado Novo, um grupo de 63 pessoas funda, em 1945, a Esquerda Democrática, um movimento organizado em defesa das transformações sociais e das liberdades civil e política. Ver mais em <https://psb40.org.br/quem-somos/nossa-historia-2/>.

<sup>98</sup> José Antônio Dias Toffoli Goma nasceu em Marília, em 15 de novembro de 1967, é um jurista e magistrado brasileiro, atual ministro do Supremo Tribunal Federal do Brasil.

Em linhas gerais, podemos inferir que, concomitante ao delineamento de um aparelho nacional do ensino, foi se cristalizando a dualidade educacional, presente na realidade brasileira desde o Império (Rafante, 2011).

Santa Catarina, os dados referentes à matrícula de estudantes da Educação Especial, na rede regular de ensino, revelam que o acesso está garantido e que lhes tem sido disponibilizado um conjunto de serviços especializados em Educação Especial, oferecidos na sala de aula regular e nos espaços de Atendimento Educacional Especializado (AEE), no contraturno escolar.

No entanto, ainda existem barreiras que precisam ser removidas”. (PEE/SC,2018). Podemos dizer que o acesso está sendo evidenciado como resolvido, mas a rede aponta algumas barreiras da escola para dentro, em relação as questões arquitetônicas:

Algumas escolas da rede estadual de ensino, construídas sem a observância às normas técnicas de acessibilidade, estabelecidas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) ainda obstaculizam o acesso a todos os espaços. Inexistência de rampas e de banheiros adaptados são exemplos desses obstáculos. (PEE/SC, 2018).

Se a questão arquitetônica ainda é um problema a ser resolvido, podemos pensar e imaginar que existem arranjos para o acesso de todos os alunos, como salas em piso inferior, quando tiverem cadeirantes pela inexistência de rampas de acesso a todos os ambientes escolares, ou feitos de maneira aligeirada, sem as normas técnicas, entre outros. Outra questão evidenciada que nos interessa como objeto de estudo e essa constatação retratada na política como uma preocupação persistente:

Outras barreiras são ainda mais restritivas, como a manutenção de concepções limitantes quanto às possibilidades dos estudantes com algum tipo de deficiência ou transtorno por parte de alguns profissionais da educação, o que indica que a formação inicial e continuada destes não tem alcançado as mudanças necessárias que impactem na sua metodologia de ensino. Apesar do registro de experiências bem-sucedidas de inclusão escolar e de boas práticas desenvolvidas por um número significativo de professores no âmbito de rede estadual de ensino, observa-se ainda a existência de professores que mantêm uma forma pouco flexível e dinâmica de ministrar aulas e de avaliar a aprendizagem dos estudantes que formam o público da Educação Especial. (PEE/SC, 2018).

O reconhecimento que ainda não há uma produção de consenso por parte dos educadores, implica compreender que as políticas de formação continuada em serviço ainda não deram conta de construir sistemas inclusivos em sua



totalidade e que conforme descreve a política sobre a circulação de informações na escola:

Outro fator de obstáculo é a forma como as informações são veiculadas no interior da escola. Alguns gestores e educadores ainda não levam em consideração a presença de estudantes que utilizam formas e vias diferenciadas de apropriação do conhecimento e da linguagem, que podem demandar de comunicação alternativa, do sistema Braille ou da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ou, ainda de estratégias alternativas de aprendizagem como possibilidades e/ou recursos potenciais de comunicação, participação e sucesso na escola. (PEE/SC, 2018).

Estamos em luta, por uma escola que respeite as diversidades, que motive seus educadores em prol da sociedade inclusiva, estamos alertas em um período de mudanças de ordem social, econômica, cultural, de correlação de forças políticas e ideológicas que aprofundam os conflitos, intensificam os processos de exclusão social e faz revitalizar o individualismo e acentuar o capital, dentro de um desenho neoliberal de educação.

Na busca pelo entendimento deste desenho neoliberal na construção das políticas públicas estaduais como reflexo, ou pela marcha das diretrizes Nacionais, a Política de Educação Especial de Santa Catarina (2018), e a presença de um segundo professor de turma onde tenham alunos público alvo da educação especial no ensino regular, será o próximo diálogo ,sobretudo na busca por caminhos que apontem como dar-se-á a relação destes trabalhadores da educação e a criação do consenso pedagógico já que a FCEE, que é um braço da SED/SC é a responsável direta pela atuação destes profissionais da educação especial catarinense.

Sobretudo pelos apontamentos da própria política estadual quando relaciona algumas fragilidades, a ausência de carreira, da rotatividade de professores, da formação, da infraestrutura, do capacitismo, o que reforça a relevância do estudo proposto. Na próxima seção, descreveremos a constituição da Política de Educação Especial de SC.

## **5.2 Educação Especial em Santa Catarina: de qual política se trata?**

Nesta subseção, é apresentada a educação especial na rede pública estadual do Estado de Santa Catarina, com ênfase na formulação de uma política de educação especial.

Podemos afirmar que a educação é um elemento relevante que influencia e impacta a vida das pessoas e da sociedade, nesta perspectiva há de se criar mecanismos legais para a garantia da universalização da educação, meta longe de ser alcançada no Brasil.

Nesta seara se encontram as políticas públicas e as políticas educacionais, que são instrumentos governamentais que devem garantir subsídios para o planejamento, execução e acompanhamento destas políticas, sejam elas ligadas a saúde, segurança, direitos humanos e as para a educação, para que realmente os instrumentos de ação e movimentação destas, efetivem as diretrizes em nível federal, estadual e municipal.

Podemos identificar na história das políticas públicas educacionais do Brasil, no cenário contemporâneo a LDB lei nº 9.394/96, como principal mecanismo na tentativa de imprimir na educação brasileira um padrão de educação, como suposta corrida nacional pela unicidade.

Em seu escopo o desafio de sempre, o de erradicar o analfabetismo<sup>99</sup>. A escola como redentora, como oportunidade e possibilidade de maiores chances de vencer a pobreza pelo viés da educação. Sobretudo há uma estreita relação entre o fracasso escolar e a pobreza, e um dos caminhos para reduzir as desigualdades sociais seria pela escolarização da população.

Assim, a escola pública mantida pelo Estado é a responsável por garantir educação para todos, para a construção plena da cidadania, respeitando os direitos humanos, na busca por subsídios para a emancipação dos sujeitos através da educação.

---

<sup>99</sup> Programa Brasil Alfabetizado 2003 – alfabetização de jovens e adultos e idosos para municípios que apresentam maior taxa de analfabetos. 90% destes municípios estão na região nordeste do país. Ver mais em [mec.gov.br](http://mec.gov.br).

Araújo (2015), nos alerta que o conceito de educação inclusiva começa a ser utilizado no Brasil também em meados da década de 1990, sob a sombra de documentos elaborados em encontros mundiais.

Neste contexto, a década de 1990, foi um marco para o movimento inclusivo, em discussão diversos documentos, leis, decretos e a exigência da construção de novas políticas educacionais pautadas na “educação para todos” haja vista o cenário de transformações mundiais, mas sua consolidação adentra os anos 2000 e intensifica-se ao longo destes dez anos em Santa Catarina, sobretudo por pressão de organismos internacionais divulga um conjunto expressivo de documentos normativos, dentre eles destacamos alguns a seguir.

Em 2006 a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência – ONU, que culminou no Brasil, na construção de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, bem como o aprendizado ao longo de toda vida e o documento produzido pelo MEC a respeito das salas de recursos multifuncionais, como um espaço para o atendimento educacional especializado AEE, acentuando tal atendimento nas escolas regulares.

No mesmo ano em 2006, a Secretaria de Estado de Educação/SED e a Fundação Catarinense de Educação Especial/FCEE implantaram a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina, e instituíram, o Programa Pedagógico, para estabelecer as diretrizes dos serviços de educação especial.

Como ancora estava à qualificação do processo de ensino e aprendizagem dos alunos da educação especial matriculados na rede regular de ensino. Problemática latente na rede estadual catarinense.

Para concretizar e disseminar a política em movimento a Resolução nº 112/CEE/2006<sup>100</sup> do Conselho Estadual de Educação, fixa as normas para a

---

<sup>100</sup> Resolução Nº 112 Fixa normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. O presidente do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, no uso de suas atribuições, de acordo com o inciso XII do artigo 10, do Regimento Interno deste Conselho, considerando o disposto no Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001, na Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001 e na Lei nº 12.870/SC de 12 de janeiro de 2004; Resolve: Art. 1º A Educação Especial integra o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, caracterizada como modalidade que demanda um conjunto de procedimentos e recursos específicos que visam ao ensino, à prevenção, à reabilitação e à profissionalização da pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades. Art. 2º As pessoas de que trata esta Resolução são aquelas diagnosticadas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades. §1º. A pessoa com deficiência é aquela que apresenta restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita o desempenho de uma ou mais atividades da vida diária. Art. 4º A Educação Especial, no âmbito do sistema de ensino, deve ser compreendida como uma modalidade transversalidade nos níveis de ensino, etapas e

Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Desde então, o Programa Pedagógico da Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina e esta Resolução têm orientado a Rede Estadual de Ensino quanto às diretrizes dos serviços especializados<sup>101</sup> disponibilizados aos alunos da educação especial e, ao mesmo tempo, sustentado todos os posicionamentos da Secretaria - SED em relação às demandas que se relacionam ao sistema educacional inclusivo.

No ano seguinte 2007 vem o compromisso do plano de Metas e o movimento do “Todos pela Educação”, em seu escopo a garantia do acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular em classes comuns, reforçando a inclusão educacional nas escolas públicas brasileiras.

Nessa esteira veio a acessibilidade arquitetônica, como garantia de acesso, haja vista os problemas de infraestrutura nas escolas, e na própria estrutura urbana das cidades, a primeira, lacuna reconhecida pela própria SED/SC, a segunda, um descaso do poder público.

Em 2008, entra em movimento a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva, que articula os acontecimentos internacionais em defesa da educação inclusiva e a garantia de acesso e permanência, acesso ao atendimento educacional especializado, transversalidade, formação de professores para o AEE e demais profissionais

---

modalidades da Educação Básica, organizada para apoiar, complementar e suplementar a aprendizagem dos educandos de que trata essa Resolução.

<sup>101</sup> A rede pública de ensino disponibilizará, quando necessário: I. Professor Intérprete – professor ouvinte com fluência em LIBRAS, que interpreta o professor regente para atuar em turmas mistas composta por educandos ouvintes e surdos. II. Professor Bilíngue – professor ouvinte com fluência em Língua Portuguesa e LIBRAS e, para atuar na educação indígena, deve ainda, ter fluência na língua da etnia. III. Instrutor da Língua Brasileira de Sinais – professor surdo com fluência em LIBRAS que atua com o ensino da língua de sinais. IV. Segundo Professor em Turma – professor com habilitação em Educação Especial – área 5 (cinco) que atua com o professor regente nas turmas onde exista matrícula de educandos, de que trata esta resolução, que requeiram dois professores na turma. V. Acompanhante Terapêutico – profissional que acompanha educandos de que trata esta resolução, em condições de sofrimento psíquico intenso, privados total ou parcialmente, de laços sociais e afetivos e da possibilidade da livre circulação pelo espaço escolar. VI. Técnico na Área da Saúde – profissional vinculado à Secretaria de Saúde que atuará na unidade escolar que tenha matrícula de educandos de que trata esta resolução, que requeiram procedimentos clínicos. VII. Serviço de Atendimento Educacional Especializado – SAEDE; VIII. Serviço de Atendimento Especializado – SAESP. IX. Assessoramento sistemático às escolas, independente da esfera administrativa com previsão e provisão de recursos para deslocamento do profissional entre as unidades escolares.

para a inclusão escolar, acessibilidade urbanística, arquitetônica, seguindo claramente as metas das políticas globais, como o todos pela educação.

Aos movimentos internacionais e a adesão do Brasil, Mendes afirma que:

Diante dos problemas de desempenho da educação nacional, o país vinha sendo cada vez mais pressionado por agências multilaterais a adotar políticas de “educação para todos” e de educação inclusiva, também para acessar empréstimos internacionais. Num contexto em que uma sociedade inclusiva passou a ser considerada um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e manutenção do estado democrático, a educação inclusiva começou a se configurar como parte integrante e essencial do processo de democratização do país. (Mendes, 2011, p.32).

Neste sentido em 2009, a resolução do CNE/CEB nº4/2009, institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica modalidade educação especial e em Santa Catarina a rede estadual de ensino, através do programa pedagógico FCEE/SED, que estabelece as diretrizes dos serviços de educação especial, para qualificar o processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, matriculados no ensino regular ou nos centros de atendimento educacional especializado (CAESP).

Neste mesmo ano, ressalta-se a definição dos atendimentos em classe (AC), e em Santa Catarina, na rede estadual de ensino o profissional da educação é o Segundo professor de Turma e conforme descrito na própria política, garante este profissional em sala de aula regular, sempre que houver aluno público-alvo da política inclusiva estadual, temática que será tratada na próxima seção.

Ainda na esteira de um conjunto de normativas que colaboraram para consolidar a educação inclusiva em 2011, via decreto e instituído o Plano Viver sem limite,<sup>102</sup> no ano seguinte a Política Nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtornos do espectro Autista e em 2013 em Santa Catarina e instituída a política estadual da proteção dos direitos da pessoa com TEA e no

---

<sup>102</sup> Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, por meio do Decreto 7.612, de 17 de novembro de 2011, o Governo Federal ressalta o compromisso do Brasil com as prerrogativas da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da ONU, ratificada pelo nosso país com equivalência de emenda constitucional. Atualmente, no Brasil, 45 milhões de pessoas declaram possuir algum tipo de deficiência, segundo o Censo IBGE/2010. A proposta do Viver sem Limite é que o Governo Federal, estados, Distrito Federal e municípios façam com que a Convenção aconteça na vida das pessoas, por meio da articulação de políticas governamentais de acesso à educação, inclusão social, atenção à saúde e acessibilidade. Ver mais em <https://www.planalto.gov.br/>.

nível nacional, são instituídas as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica: diversidade e inclusão.

A proposta curricular de SC<sup>103</sup> atualizada em 2014, assume a diversidade como princípio formativo, é um dos elementos fundantes da atualização curricular, mantendo os pressupostos defendidos já na proposta curricular de 1998, reforçando os processos históricos e culturais e as diversas formas de ver, sentir e agir no mundo.

Neste sentido das movimentações nacionais e internacionais, emerge à necessidade de atualização da Política de Educação Especial e do Programa Pedagógico em Santa Catarina, tendo como panorama as mudanças no cenário educacional ocorridas nestes últimos anos, materializadas nos seguintes documentos:

Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014;  
Plano Estadual de Educação, Lei nº 16.794, 14 de dezembro de 2015;  
e na Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão.

Ancorados nestes documentos SED e FCEE solicitaram ao Conselho Estadual de Educação, a alteração da Resolução nº 112/CEE/2006, que de acordo com o Parecer CEE/SC nº 254, apresenta agora a Resolução CEE/SC nº 100, que “Estabelece normas para a educação especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina”.

Os marcos normativos estabelecidos no âmbito nacional e estadual, notadamente a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)<sup>104</sup> e a Proposta Curricular do Estado de Santa

<sup>103</sup> A Construção da Proposta Curricular catarinense, apresentada neste espaço, foi resultado do movimento de Atualização da PCSC, ocorrido durante o primeiro semestre de 2014, e motivado pelas concepções de formação integral referenciadas numa concepção multidimensional de sujeito, percurso formativo e diversidade no reconhecimento das diferentes configurações identitárias e das novas modalidades da educação básica. Assim, em 2014, a SED, imbuída da sua responsabilidade e motivada pelas Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica/CNE e pela necessidade da inclusão das Diversidades nas áreas do conhecimento, caracterizando a Educação Básica como um percurso formativo que inicia na educação infantil e culmina na conclusão do ensino médio, promoveu a atualização da Proposta Curricular do Estado, por meio de um trabalho coletivo e coerente com os pressupostos teóricos e metodológicos, envolvendo educadores de todo o Estado. Ver mais em: [www.sed.sc.gov.br](http://www.sed.sc.gov.br).

<sup>104</sup> A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva 2008 tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade

Catarina (2014), são base e referência para a política estadual e contribuem significativamente para que o estado universalize o acesso e a permanência dos estudantes da Educação Especial na rede estadual de ensino.

O objetivo da nova Política Estadual de Educação Especial de SC (2018) é orientar, acompanhar e avaliar a educação de estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e altas habilidades/superdotação nas escolas do sistema estadual de ensino, oferecendo suporte ao atendimento escolar de qualidade, de modo a contemplar as necessidades de aprendizagem do seu público, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

A política de educação especial de SC de 2018, estabelece as seguintes diretrizes:

1 - Transversalidade da Educação Especial desde a Educação Infantil até a Educação Superior; 2- Acesso ao ensino regular, com participação na aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; 3- Atendimento Educacional Especializado (AEE); 4- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; 5- Formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; 6 - Participação da família e da comunidade; 7- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, aos mobiliários e equipamentos aos transportes, à comunicação e informação; 8 - Articulação intersetorial na implantação das políticas públicas. (PEE-SC, 2018).

Se comparamos as diretrizes nacionais da política de 2008, veremos que Santa Catarina seguiu à risca (no papel) a determinação do documento nacional como segue abaixo.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

1 - Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; 2- Atendimento educacional especializado; 3 - Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; 4 - Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; 5- Participação da família e da comunidade; 6- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos

---

arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. Ver mais em: <http://portal.mec.gov.br/>.

transportes, na comunicação e informação; e 7- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Neste sentido, assentada nas diretrizes da política Nacional (2008) estadual (2018) em SC, podemos compreender que o Estado catarinense segue as diretrizes para o atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais tal qual a política nacional.

Que a construção da política de Educação Especial catarinense foi sendo assentada e disseminada em duas frentes principais com a criação de um consenso por um sistema de educação inclusivo e que para isso o AEE e o Segundo Professor de turma são os protagonistas no ensino regular.

Neste movimento do protagonismo do segundo professor de turma na política catarinense, como figura docente na rede regular para qualificar o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência se encontra minha inquietação. Na próxima seção trataremos do segundo professor de turma.

- Quem é este profissional da educação no ensino catarinense?
- O que ele representa na política inclusiva em movimento de SC?
- Qual formação deve ter para atuar na educação básica?
- Que condições de trabalho e carreira ele possui?

Na próxima subseção, examinaremos a política inclusiva, bem como o papel desempenhado pelo SPT no contexto educacional.

O estado capitalista é uma força por trás das políticas públicas e, ao entender sua relação com a inclusão social e a educação, podemos lançar luz sobre os desafios e oportunidades na sociedade contemporânea.

### **5.3 O Estado Catarinense, o SPT e a Política Inclusiva: Contradições em Foco**

Esta subseção é dedicada a investigar a política de Educação Especial e os atendimentos em classe regular, sobretudo a atuação do segundo professor de turma.



Em 1945, é criado no Brasil o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. (PNEE, 2008), abrindo no Brasil a seara dos atendimentos em instituições especializadas. Alternativa na época como assinala a própria política nacional quando reconhece que:

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência. (PNE, 2008, p.6)

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 7 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

No movimento das políticas, a década de 80 a 90 representou a abertura da escola para as pessoas que se encontravam em situação de exclusão e risco social, conforme a UNESCO, 1998, a máxima defendida era “a igualdade de acesso à educação aos portadores<sup>105</sup> de todo e qualquer tipo de deficiência como parte integrante do sistema educativo”.

Na garantia deste direito Santa Catarina implantou na década de 90 a política de integração das pessoas com deficiência no ensino regular, acompanhada de matrícula compulsória com oferta no contraturno de salas de recursos e salas de apoio para estudantes com deficiência visual, auditiva e mental leve. Vale a pena destacar que:

À época, o processo sofreu muitas críticas e resistências por parte da escola, no entanto o estado registrou importantes experiências de sucesso no processo de inclusão, ainda que no período denominava-se política de integração. (POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, SC, 2018, p.17).

Como resultado na época deste movimento integracionista na escola, se constrói a possibilidade de produção de consenso destes alunos em classes regulares, podemos destacar neste sentido a participação pioneira da educação especial no movimento da construção da proposta curricular do estado em 1998,

---

<sup>105</sup> Nomenclatura utilizada na época.

descrita no caderno dos temas multidisciplinares na abordagem das diversidades no processo educativo com vistas ao zelo pela inclusão e não pela exclusão conforme passagem na proposta curricular de SC de 1988:

Um indicativo da preocupação desta proposta curricular com a radicalidade do significado da socialização do conhecimento é a abordagem do **Serviço de Apoio Pedagógico e da Educação Especial**, uma vez que o corpo conceitual que lhe dá sustentação não consegue admitir que não se trate da educação escolar das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais. (PROPOSTA CURRICULAR SC, 1998, p. 52).

No Brasil, e em SC inicia um movimento por pressão de organismos internacionais, principalmente da ONU em 2006, na convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência que estabelece, entre outras medidas, que, seus signatários assegurem um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino.

Decorrente deste movimento SED/SC e FCEE laçam a política de educação especial em SC e a resolução nº 112/2006 do CEE/SC fixa normas nesta modalidade para a educação catarinense. A ênfase era dada ao AEE- atendimento educacional especializado como complemento ou suplemento educacional no contraturno escolar.

Em 2008, face a outros encaminhamentos como o PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação (2007) e o compromisso do “todos pela educação”, o Brasil, lança a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que entre outros encaminhamentos coloca o seguinte desafio aos sistemas de ensino:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar. (PNEE, 2008, p.17)

Neste sentido, SC institui em 2009 o Programa pedagógico FCEE/SED que estabelece as diretrizes dos serviços educacionais para alunos com deficiência da rede regular de ensino.

Dentre estes serviços especializados surge a figura docente do “segundo professor de turma” que conforme a própria política em movimento de 2018 é colocado como uma das inovações usadas para” qualificar o processo de ensino

e aprendizagem dos estudantes da educação especial matriculados na rede pública estadual de ensino” (PEE/SC, 2018).

Cabe considerar que SC é o único estado brasileiro que usa essa nomenclatura quando trata dos apoios escolares inclusivos nas classes comuns e que essa categoria representantes da classe dos profissionais da educação, assim que a consideramos em termos Poulantzianos, surge dentro da formação da política inclusiva concreta, de uma mesma classe, a classe dos professores, promovendo um fracionamento desta mesma classe, a classe dos segundos professores de turma, temática que será analisada mais adiante.

Neste sentido, a implantação do segundo professor de turma, surge com a atribuição de correger a turma com o professor das series iniciais (1º ao 5º ano) e como apoio aos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio por meio do ensino colaborativo.

A garantia deste serviço está condicionada à funcionalidade dos estudantes da Educação Especial e não exclusivamente ao diagnóstico clínico, uma contradição pois o diagnóstico é fundamental para efetivar tal direito. É previsto um segundo professor turma na rede estadual de ensino em SC quando houver em turma alunos com:

- 1- Diagnóstico de deficiência múltipla quando estiver associada à deficiência mental;
- 2- Diagnóstico de deficiência mental que apresente dependência em atividades de vida prática;
- 3- Diagnóstico de deficiência associado a transtorno psiquiátrico;
- 4- Diagnóstico que comprove sérios comprometimentos motores e dependência em atividades de vida prática;
- 5- Diagnóstico de transtornos globais do desenvolvimento com sintomatologia exacerbada;
- 6- Diagnóstico de transtorno de déficit de atenção com hiperatividade / impulsividade com sintomatologia exacerbada (Santa Catarina, 2009).

Desde 2007 este profissional, o SPT faz parte do quadro do magistério catarinense atuando com alunos nas diversas especificidades diagnósticas, mas na quase que total informalidade, pois a grande maioria são professores contratados por período determinado, durante o ano letivo vigente.

Aqui em SC são chamados de ACTs – admitidos em caráter temporário. Ainda sobre a participação e a vinda destes profissionais na política estadual se caracteriza:

Para qualificar a permanência destes estudantes nas escolas da rede estadual de ensino, além da garantia do acesso, o governo do estado implantou, ao longo deste período, serviços educacionais especializados que se constituem em um continuum de serviços organizados para viabilizar melhores processos de inclusão escolar. Conforme estabelece o Programa Pedagógico (2009), esses serviços são: Segundo Professor de Turma, Professor Bilíngue, Intérprete, Guia-Intérprete Instrutor da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) (anteriormente denominado Serviço de Atendimento Educacional Especializado - SAEDE). (PEE/SC, 2018).

Conforme a política, este profissional veio para qualificar a permanência dos estudantes com necessidades educacionais especiais no ensino regular, como se ele fosse a garantia do sucesso no processo de ensino e aprendizagem, o que caracterizou a partir de 2009 uma crescente de alunos matriculados e por consequência a expansão dos números de segundos professores de turma na rede estadual conforme expressa a própria política:

Paralelamente à expansão de número de matrículas do público da Educação Especial na rede de ensino estadual, observou-se, também, o crescimento significativo da contratação do segundo professor nessa rede, conforme apontam os dados que na rede estadual de ensino, em 2016, foram contratados 3.966 professores 332,02% superior a 2008, quando foram contratados 918 professores. Esse percentual demonstra o investimento do estado, ao longo deste período, na qualificação dos serviços educacionais especializados, por meio da contratação de docentes para atuação no contexto da escola inclusiva, particularmente no interior da sala de aula comum, como é o caso de segundo professor, de forma a possibilitar melhores processos de inclusão escolar. (PEE/SC, 2018, p.31).

Na Figura 5, observa-se a evolução desse profissional na rede catarinense entre 2008 e 2016:

Figura 5 – Evolução do SPT na rede entre 2008 e 2016



Fonte: Sistema Educa censo, 2017.

Podemos observar que há um crescente destes profissionais na rede em 2008 e 2009 ano de disseminação e implantação da política de educação especial na rede, um declínio em 2010 e observamos que a partir de 2011 este número fica cada vez maior, explicado pela crescente no número de matrículas de alunos público-alvo da política de educação especial estadual e nacional na rede neste período.

Sobre a presença destes profissionais na escola, o Estado estabelece que a escola seja inclusiva a partir destes, que a contratação de docentes “especializados”, resolveria o problema e criaria o consenso pedagógico da inclusão na escola e na sala de aula, temática que será abordada mais adiante.

Na busca por interlocuções sobre a categoria “segundo professor de turma” devido a expansão destes profissionais na rede pública estadual catarinense como descrito acima, acentua a relevância de pesquisa em fontes científicas e banco de dados, de teses e dissertações sobre a temática em questão.

Até o momento, destacam-se os trabalhos encontrados no BDTD, por meio da pesquisa documental realizada em outubro de 2022. Foram identificados 46 trabalhos, nenhuma tese e apenas dissertações; dentre estas, cinco foram selecionadas para este estudo. No catálogo da CAPES, a pesquisa foi realizada em agosto de 2022, conforme os dados apresentados no Quadro 12:

Quadro 12 – Pesquisa documental realizada no BDTD

<b>Autor</b>	<b>Título do trabalho</b>	<b>Universidade</b>	<b>Ano</b>	<b>Palavras - chave</b>
Barbara Karoline Araújo  Dissertação	A formação do segundo professor de turma do estado de Santa Catarina	UFSC Universidade Federal de Santa Catarina	2015	Segundo Professor de Turma; Professor de Educação Especial; Política de Educação Especial; Educação Inclusiva; Formação de professores; Santa Catarina.
Rita de Cássia Kleber  Dissertação	O trabalho do segundo professor de turma em Santa Catarina: qual o projeto político de formação do aluno da educação especial?	UFSC Universidade Federal de Santa Catarina	2015	Política de Educação Especial; segundo professor de turma; Classe comum.
Natália Silveira Lima  Dissertação	A gênese das representações sociais sobre o trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva	Universidade Federal da Fronteira Sul Campus Chapecó/SC	2017	Educação inclusiva; Representações sociais; Ensino fundamental; Formação de professores.
Beatriz Buss  Dissertação	As interações pedagógicas entre o segundo professor e o professor titular na perspectiva do ensino colaborativo	Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC	2018	Ensino Fundamental; Educação Inclusiva; Educação Especial Segundo Professor; Ensino Colaborativo; Coensino.
Marília Daniela Tessarin Watashi  Dissertação	Segundo professor de turma na política de educação especial em Santa Catarina: o processo de (des) regulamentação do cargo e projeto de (de/com) formação certificada pelo mercado	UFSC Universidade Federal de Santa Catarina	2019	Educação especial Segundo professor de turma SPT; Formação continuada; Certificação; Rede estadual de educação.
Silvio Gama Farias  Dissertação	Política pública de educação especial no estado de Santa Catarina: análise da regulação e do processo de judicialização com ênfase na questão do segundo professor de turma	Universidade do Extremo Sul Catarinense	2022	Direitos Fundamentais; Educação Especial Inclusiva; Segundo Professor de Turma; Políticas Públicas; Judicialização.

Fonte: BDTD, elaborado pela autora (2022).

Dentre os trabalhos citados, todos são de relevância por tratarem de temáticas pertinentes ao objeto de estudo, Araújo (2015)<sup>106</sup>, que apresenta subsídios para a compreensão da formação inicial e continuada do segundo professor de turma, seu papel na formação de consenso inclusivo na rede estadual em Florianópolis no estado de Santa Catarina, Kleber (2015) contribui para compreensão do projeto político para formação do público-alvo da educação especial.

<sup>106</sup> <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/158780>, dissertação de mestrado intitulada A formação do segundo professor de turma do estado de Santa Catarina.

Lima (2017), faz um estudo sobre representações sociais e nele a perspectiva dos professores das series iniciais em relação a figura docente do segundo professor. Buss (2018) dialoga sobre o ensino colaborativo e o Coensino para a composição da atuação do segundo professor na classe regular, já no ano de 2019, Watashi (2019) faz um estudo sobre a (des) regulamentação do cargo e o projeto (de/com) formação para os segundos professores e observa a inserção de muitas empresas interessadas na fatia da modalidade de educação especial.

Farias (2022) faz uma análise da política de educação especial catarinense e a regulamentação/judicialização sobre os SPTs em SC a respeito dos direitos de outros alunos que não são contemplados na política em movimento, que não entrará neste estudo. Mais adiante é apresentado um estudo da arte a partir das contribuições destas pesquisas para compor o que já foi discutido em relação a atuação deste profissional no Estado catarinense, com uso do software Iramuteq.

O que reforça essa pesquisa, é o sentido de contribuir no entendimento do que foi realizado pelo Estado catarinense no período de 2018 a 2024 referente a carreira docente deste profissional e de qual maneira dar-se-á sua incorporação no quadro do magistério catarinense.

Alguns dilemas precisam ser pensados e refletidos como por exemplo: como formar o professor inclusivo? Como ultrapassar as lacunas da formação inicial? Como incluir todos nos processos formativos? São interrogações que me fazem refletir sobre o debate educacional em relação as políticas públicas e suas implicações nos processos formativos escolares inclusivos.

No centro do debate educacional a questão: que tipo homem se quer formar? Essa pergunta, conforme Del Roio (2014) apud Melo (2019), não sai somente uma concepção revolucionária de educação, mas de qualquer profissional envolvido com um processo educativo, mas também com um projeto de nação. Assim, quando nos reportamos à educação especial, será que nos perguntamos que aluno com deficiência queremos formar? E quais políticas públicas educacionais respondem ou não a essa questão?

Na formulação de uma política pública, dois pontos são essenciais. O primeiro é conhecer qual aspecto da realidade será tratado e o segundo são as

formas de monitoramento da política pública, tanto no que se refere a seu desenvolvimento quanto à efetividade de sua implantação.

No sentido de compreender a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina em sua versão atualizada de 2018, procuraremos elucidar o papel do Estado e da Fundação Catarinense de Educação Especial na contratação dos segundos professores de turma, (aqui entendidos como prestadores de serviço para a efetivação da política estadual), explicitando que sua responsabilidade está posta da seguinte maneira no site da própria instituição:

A FCEE é responsável ainda pela análise e autorização da implantação de serviços especializados em educação especial nas escolas da rede estadual de ensino (segundo professor de turma, professor bilíngue, professor intérprete, professor instrutor de libras e atendimento educacional especializado), através de parceria com a Secretaria de Estado da Educação, beneficiando muitos alunos no Estado.

Caminhando um pouco mais pelo site da FCEE, a instituição entende que sua demanda está na produção e disseminação do conhecimento, capacitação de recursos humanos com vistas ao aperfeiçoamento constante dos profissionais que atuam nos serviços especializados disponibilizados nas instituições parceiras e nas escolas da rede regular de ensino.

Em nenhum momento a política trata de carreira, de concurso público, de incorporação desta classe no quadro do magistério catarinense, assim o Estado capitalista, no pensamento de Nicos Poulantzas (2019) atua no sentido de isolar e atomizar essa classe.

Para que seja possível garantir a permanência dos estudantes da Educação Especial na rede estadual de ensino, a política do estado de Santa Catarina instituiu serviços especializados em Educação Especial, dentre os que constam na política, o objeto de estudo nos permite destacar a de segundo professor de turma, assim descrito na política em movimento:

O segundo professor de turma oferece suporte e acompanhamento, nas classes regulares, ao processo de escolarização de estudantes com diagnóstico de deficiência intelectual, Transtorno do Espectro Autista e/ou deficiência múltipla, que apresentem comprometimento significativo nas interações sociais e na funcionalidade acadêmica. Esse professor atenderá também estudantes com deficiência física matriculados nesse espaço, incluindo aqueles que apresentarem sérios comprometimentos motores e dependência em atividades de vida prática. (Santa Catarina, 2018, p. 41).



Seguindo ainda com a política catarinense, as atribuições do segundo professor de turma conforme o item 7.3 da política estadual é assim nomeado "atribuições e restrições dos profissionais que atuam nos serviços especializados em educação especial", enfatizando que o trabalho educativo é considerado com um serviço a ser prestado e como tal a quem se dirige? Quem se beneficia dele?

Vejamos as atribuições deste profissional para que se possa colocar a política em movimento dentro das salas de aula comuns em escolas regulares.

- »Tomar conhecimento antecipado do planejamento do(s) professor(es) regente(s), a fim de organizar e/ou propor adequações curriculares e procedimentos metodológicos diferenciados para as atividades propostas;
- » Participar do conselho de classe;
- »Participar, com o(s) professor(es) regente(s), das orientações (assessorias) prestadas pelo professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e pelos profissionais que atuam no atendimento especializado de caráter reabilitatório e ou habilitatório;
- »Cumprir a carga horária de trabalho, permanecendo e participando em sala de aula, mesmo na eventual ausência de estudante(s) com deficiência;
- »Participar de capacitações na área de educação;
- »Auxiliar o(s) professor(es) regente(s) no processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes;
- »Auxiliar o(s) professor(es) regente(s) em todas as disciplinas e nas atividades extraclasses promovidos pela escola;
- »Participar da elaboração e avaliação do Projeto Político- Pedagógico (PPP) da escola;
- »Elaborar e inserir o relatório pedagógico descritivo do(s) estudante(s) no devido campo do "Professor On-line". (Santa Catarina, 2018, p. 43).

O que me faz refletir é qual o tipo de formação inicial e continuada em serviço, este profissional deve/deverá ter para abarcar toda essa complexidade no cotidiano escolar?

Será que este profissional consegue desenvolver em seu cotidiano todas essas atividades escolares? Há uma política de formação continuada em serviço para este profissional da educação?

Existe um plano de carreira? Fazem parte do quadro do magistério integralmente ou são contratados e precarizados pela ação do estado capitalista burguês?

A Lei estadual nº 17.143/2017, única desta natureza, que visava regulamentar a presença obrigatória deste profissional em sala de aula em todo o sistema catarinense de educação e ainda garantia equiparação salarial e formação continuada, para que estes possam propor alternativas de inclusão e aprendizagem no ambiente escolar, foi vetado e a lei se tornou inconstitucional,

neste caso, um dos motivos do despacho do STF evidenciado pelo Estado de SC foi por onerar os cofres públicos e a iniciativa ter partido de uma deputada (falha de origem). Conforme Watashi (2019) em colaboração nos evidencia que:

A Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina (ALESC) aprovou, no ano de 2017, a Lei nº 17.143/2017 que dispõe sobre a presença do SPT nas escolas de educação básica que integram o sistema estadual de educação de Santa Catarina. Esta lei teve origem no projeto de lei (PL) nº 207.3 de 12 de junho de 2013 de autoria da deputada estadual Luciane Carminatti<sup>11</sup> (PT- SC), tramitou durante quatro anos nas diferentes comissões da ALESC, nas quais foram elaborados pareceres favoráveis e foi aprovada por unanimidade no plenário do legislativo. No entanto, o então governador do estado, João Raimundo Colombo, atuou com veto que foi recusado pelo plenário da ALESC e que gerou, por parte do executivo estadual, um pedido de Ação direta de inconstitucionalidade (ADIN) junto ao Supremo Tribunal Federal (STF), o qual concedeu liminar suspendendo os efeitos da lei. (Watashi, 2019, p.22).

Em relação a questão ligada a oneração dos cofres públicos podemos caminhar um pouco mais com a autora em tela que evidencia que:

O discurso econômico em que se pautam entes do Estado demonstra como a sociedade civil está dominada pela lógica do capital e da gestão empresarial, na qual ampliar recursos públicos para as áreas da educação, saúde, habitação, não são prioridades, a não ser em casos em que estes recursos possam ser disputados pela iniciativa privada. Nestas condições, podemos compreender melhor porque o discurso econômico pauta o trabalho docente para os representantes do Estado. O investimento ou não na educação pública não se baseia nos processos de formação humana, nas condições de trabalho ou, até mesmo, na qualidade de ensino, mas sim, no quantum de recursos que será destinado a cada setor. (Watashi, 2019, p.69).

Em contrapartida, evidenciando a contradição, este profissional continua atuando em sala de aula, colaborando para a disseminação da política, movimentando práticas inclusivas em classes regulares, contribuindo para a construção de escolas e sistemas escolares inclusivos.

Contraditório pensar que mesmo onerando o Estado ele continua presente na política, sendo contratado para prestar serviço nos atendimentos em classe, só que de maneira precária e como um profissional de segunda categoria, Araújo e Kleber (2015) a própria nomenclatura deste profissional diz muita coisa “segundo professor de turma”, quando pensamos em segundo que nos vem à cabeça? Isso mesmo que você pensou, segundo aquele que não é o primeiro. Há perspectivas de mudança de nomenclatura, mas o estigma já está incorporado, enraizado.

Na sociedade meritocrática, competitiva e individualista, essa classe, essa categoria dos profissionais da educação e que movimenta e dissemina a política de educação especial em SC nos alerta para as intenções que estão embutidas nos textos políticos e de que maneira são disseminadas. Fairclough (2001) apud Ball e Mainardes (2011), alerta que:

Os textos de política não são “fechados”, mas, ao contrário, dão margem a interpretações e reinterpretações que geram, por consequência, significados e sentidos diversos a um mesmo termo e ainda lembra que embora sociais os significados, os sentidos com que as palavras são empregadas “entram em disputas dentro de lutas mais amplas”, uma vez que, “as estruturas particulares das relações entre palavras e das relações entre os sentidos de uma palavra são formas de hegemonia.

Neste sentido, são muitos os terrenos em disputa, não só relacionadas aos conceitos, mas as disputas que são desenhadas nos textos e suas intenções políticas disseminadas por meio de documentos norteadores das políticas educacionais. A educação brasileira sempre foi e será alvo de disputa em relação a sua forma e seu conteúdo.

Assim conforme Ball e Mainardes (2011) pela “liturgia da palavra”, pretendem operar uma mudança no perfil dos usuários dos serviços educacionais, difundindo um novo “jeito” de ser cidadão. (Ball; Mainardes, 2011).

Pais, sociedade, profissionais da mídia, intelectuais, empresários, sindicalistas, estudantes são convocados para experimentar uma nova forma de exercer seu protagonismo – cada qual fazendo a sua parte e juntos, mudando a educação! Almejam assim, “reconverter” os pais, expectadores de outrora, em cidadãos exigentes movidos pelo compromisso de não negarem as novas gerações o direito de inserirem-se socialmente, pela via da educação”.

Ainda nessa seara, apelar para um grande pacto social em relação a algo que nos é tão caro como a educação, nos alerta para verificarmos o papel do Estado no sentido do significado da educação pública e dos serviços deste em relação a educação especial.

Neste sentido, descrevemos através de dados como estava organizada a educação pública em Santa Catarina, no que se refere aos profissionais que atuam na modalidade de educação especial que foram coletados no site

educação na palma da mão, SC.<sup>107</sup> Quando pensamos nos professores da educação especial, encontramos os seguintes dados:

Professores da educação especial em Santa Catarina em 2022 (todas as regiões do Estado), conforme apresentado na Tabela 21:<sup>108</sup>

Tabela 21 – Total de Professores de Educação Especial em SC 2022			
Nº de profissionais	Efetivos	Contratados	Area de atuação
6.270	114	6159	5.999 são segundos professores 237 são professores bilingues 72 são intérpretes de libras 4 são instrutores de libras

Fonte: Educação na palma da mão pesquisa documental realizada pela autora (2022).

Fazendo uma análise sobre o número de profissionais que atuam na educação especial em Santa Catarina e qual atividade executam, podemos constatar que a maioria 95,67 % são segundos professores, e somente 4,33% representam outros profissionais conforme descrito na política catarinense. Vale ressaltar conforme Araújo (2015), que:

O segundo professor de turma e assim denominado apenas nos documentos oficiais do estado. Em âmbito federal, os documentos ao tratarem de um segundo profissional na classe comum para o atendimento de alunos com deficiência citam o termo “profissionais de apoio”, ao quais são destinados ao trabalho com estudantes público da educação especial que não realizam com independência atividades de locomoção, higiene, alimentação, tal como previsto na nota técnica nº 19/2010 (Brasil, 2010a) (Araujo, 2015).

Em relação aos profissionais de apoio, visando o atendimento educacional especializado, conforme outros documentos e trabalhos acadêmicos, encontramos múltiplas variações de nomenclatura como: auxiliar de inclusão, monitor, professor de apoio, apoio, professor especializado,

<sup>107</sup> A Secretaria de Estado da Educação (SED), em parceria com o Centro de Informática e Automação do Estado de Santa Catarina (CIASC), desenvolveu em 2019 o sistema de inteligência de dados “Educação na Palma da Mão”. A iniciativa inclui vários painéis que tornam as informações sobre a educação catarinense mais dinâmicas, detalhadas e transparentes, agrupando uma grande quantidade de dados para consulta personalizada a partir dos filtros. O início do sistema foi marcado pela criação de um painel para acompanhamento mensal do total de matrículas, turmas e escolas da Educação Básica da rede estadual de ensino, possibilitando a visualização dos dados por regional, associação de municípios, município, escola e turno. Também reserva um espaço para as informações por série do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, bem como para os Programas e Projetos existentes nas escolas estaduais. Ver mais em: <https://www.sed.sc.gov.br/informacoes-educacionais/30945-educacao-na-palma-da-mao>.

<sup>108</sup> Não há na tabela dados sobre o serviço do AEE por se tratar de um atendimento extraclasse.

professor de educação especial, constatando que a política nacional (2008), não acentua quem deverá ser este profissional.

Caminhando um pouco mais com os dados, verificamos em que áreas do ensino básico atuam e qual sua condição na rede conforme descrito na Tabela 22:

Tabela 22 – Área de atuação do SPT na Educação básica em 2022

<b>Etapa e Modalidade</b>	<b>Efetivos</b>	<b>Temporários (ACTs)</b>
Anos iniciais	34	2143
Anos finais	46	2767
Ensino Médio	47	2516
Ensino Médio integrado a educação profissional	-	57
Magistério	-	4
Ensino Técnico concomitante /subsequente	-	8
EJA anos iniciais	-	11
EJA anos finais	-	30
EJA ensino médio	-	49
<b>TOTAL</b>	<b>127</b>	<b>6159</b>

Fonte: Educação na palma da mão SC, elaborado pela autora (2022).

Ao observarmos a tabela acima, nota-se que a principal área de atuação desse profissional está na educação básica, distribuída da seguinte forma: em primeiro lugar, nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano); em segundo, no ensino médio; e, em terceiro, nos anos iniciais.

No pós-médio e no EJA encontramos poucos segundos professores, sobre a pouca continuidade nos estudos posteriores de alunos público-alvo da política inclusiva ou no caso do EJA de defasagem idade/série.

Os dados sobre a quantidade de efetivos e temporários na rede é gritante, problemática que será estudada mais a diante.

Em junho de 2023, conforme o mesmo portal educação na palma da mão consultado em 2022, constatamos a seguinte realidade do número de segundos professores em relação aos efetivos e contratados na Tabela 23:

Tabela 23 – Pesquisa Documental de SP Efetivos e contratados

<b>Meses de 2023</b>	<b>Nº de segundos professores</b>	<b>Efetivos</b>	<b>ACTs</b>
Fevereiro	5.852	152	5.700
Março	6.805	151	6.654
Abril	7.103	149	6.954
Maio	7.316	154	7.162
Junho	7.530	157	7.373

Fonte: Educação na palma da mão SC, pesquisa documental realizada pela autora (2023).

Constatamos que o número destes profissionais contratados na rede estadual aumentou consideravelmente em relação a 2022, e que não

conseguimos entender o aumento de efetivos e essa variação de 2022, que eram 127 e agora são, conforme mês de junho de 2023, 157, oscilando mensalmente, pois não houve concurso público nesta modalidade na rede estadual de ensino, o último foi em 2001 e não existia o cargo em questão, era específico para diversas deficiências, como DV, DM e DA <sup>109</sup> e chama -se educador especial . Estes profissionais são educadores especiais na rede e atuam como SPT, nova nomenclatura para o cargo.

Essa constatação aponta a perspectiva neoliberal da educação no estado de SC, o capital humano como mercadoria, precarização do trabalho docente, atomização e isolamento de classe. Este profissional precisa participar de novo processo seletivo gerando insegurança e alta rotatividade destes profissionais nas escolas. Araújo (2015) evidencia que:

A precarização das condições de trabalho dos SPT é outro aspecto que ganhou bastante relevância nessa dissertação, especialmente pela situação funcional dos SPT como professores temporários, o que incide em um contexto de instabilidade, restrição de recursos do estado com a categoria e pagamento de remunerações inferiores às dos professores efetivos. Essa precarização confere também consequência na formação continuada dos SPT, pois não há garantia de que esse profissional irá atuar no ano seguinte na rede estadual, e, portanto, impossibilitando que haja uma continuidade dos processos formativos. (Araújo, 2015).

Para que o segundo professor de turma possa ser contratado para atuar em sala de aula, precisa participar de processo seletivo, para que obtenha classificação para escolha de vaga na rede. Sobre essa questão Araújo (2015) nos alerta que:

Esses profissionais estão cercados de inúmeras imprecisões, pois não se sabe o que são, que formação devem ter, para quem é o produto do trabalho, o que devem fazer e se no ano seguinte irão continuar na mesma rede de ensino. Cabe ressaltar o fato desse profissional ser um professor temporário que realiza anualmente um processo seletivo de caráter meritocrático para continuar na função. (Araújo, 2015).

Essa contratação depende ainda de processo de pedido de segundo professor por parte dos alunos público-alvo da política estadual, mediante comprovação diagnóstica. Além de dependerem do resultado dos seletivos meritocráticos, dependem das famílias e das matrículas deste público na rede regular.

---

<sup>109</sup> Deficientes visuais, deficientes mentais e deficientes auditivos.

As famílias precisam apresentar para compor o processo de pedido: laudo neurológico e psicológico (família) e relatório pedagógico, que é produzido pela escola, enturmação no sistema, ofício encaminhado a CRE e a FCCE/SC, pois essa última é quem faz a aprovação dos pedidos de todas as regionais do Estado. O processo é burocrático e dependendo do andamento, pode demorar dias, depende da demanda de pedidos.

Mas o atendimento do aluno não pode deixar de ser realizado, mesmo ainda sem a presença do segundo professor. A impressão que temos é que enquanto este profissional não chega, o aluno fica à mercê do olhar inclusivo ou não, dos demais professores. Do visível ao invisível.

Na composição do quadro de precarização docente, encontramos processos seletivos para contratação temporária e dentre estes dados evidenciamos a formação inicial necessária para ocupação de cargo temporário de acordo com os editais<sup>110</sup> de contratação averiguados a partir de 2016, constatamos que a formação mínima exigida encontrada está apresentada no Quadro 13:

Quadro 13 – Editais Processos Seletivos

Editais analisados (ano)	Formação exigida	Nomenclatura utilizada no edital
2016 (atuação em 2017 e 2018)	<p><b>Habilitado</b> – Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Especial; ou Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Educação Especial ou Curso de Complementação Pedagógica em Educação Especial; ou Licenciatura em Pedagogia cursando Licenciatura em Educação Especial; ou Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com pós-graduação Lato ou Stricto Sensu em Educação Especial ou Educação Inclusiva; ou Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia ou Curso Normal Superior com Curso de Complementação Pedagógica em Educação Especial.</p> <p><b>Não Habilitado</b> – Certidão de Frequência a partir da 5ª fase do Curso de Licenciatura em Educação Especial; ou</p>	Segundo Professor de Turma

<sup>110</sup> 2016- EDITAL Nº 1.960 / 2016/ SED, este edital começa a ter validade de dois anos de contratação na rede, anteriormente era de um ano, (evidenciada por Araújo em 2015, uma tentativa do Estado para diminuir a rotatividade destes e outros profissionais, 2019 - EDITAL 2412/2019/ SED e de 2021 - EDITAL 2213/2021. EDITAL 2362/2023- **Seletivo para Admissão de Professores em Caráter Temporário**, para atuação na educação básica: nos níveis de Ensino Fundamental e Ensino Médio, nas modalidades de Educação de Jovens e Adultos, **Educação Especial**, Educação Escolar Quilombola, Educação em Espaços de Privação de Liberdade (Unidades Prisionais, Unidades Socioeducativas e Centros Terapêuticos), Casa familiar Rural, Programas/Projetos, no Ensino Regular da Rede Pública Estadual e, também, para atuação na Educação Profissional, nas formas Integrado, Subsequente e Concomitante, para os anos letivos de 2024 e 2025.(grifo nosso).

	Certidão de Frequência a partir da <b>5ª fase</b> do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia - Educação Especial.	
2019 (atuação em 2020 e 2021)	Habilitado – Licenciatura Plena em Educação Especial, Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Educação Especial, Licenciatura Plena em Pedagogia e Complementação Pedagógica em Educação Especial, apostilado ao diploma, Licenciatura Plena em Pedagogia com Pós-Graduação Lato ou Stricto Sensu em Educação Especial ou Educação Inclusiva ou Atendimento Educacional Especializado, Licenciatura Plena em Pedagogia, ou Curso Normal Superior com Complementação Pedagógica em Educação Especial, apostilado ao diploma ou, com Pós-Graduação em Educação Especial ou Educação Inclusiva ou Atendimento Educacional Especializado (completas). <b>Não Habilitado</b> – Estar cursando, a partir da <b>7ª fase</b> , Licenciatura Plena em Educação Especial ou Pedagogia.	Segundo Professor de Turma
2021 (atuação em 2022 e 2023)	Habilitado – Licenciatura Plena em Educação Especial; Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Educação Especial; Licenciatura Plena em Pedagogia e Complementação Pedagógica em Educação Especial, apostilado ao diploma; Licenciatura Plena em Pedagogia com Pós Graduação Lato ou Stricto Sensu em Educação Especial ou Educação Inclusiva ou Atendimento Educacional Especializado; Licenciatura Plena em Pedagogia; ou Curso Normal Superior com Complementação Pedagógica em Educação Especial, apostilado ao diploma ou, com Pós Graduação em Educação Especial ou Educação Inclusiva ou Atendimento Educacional Especializado (completas). <b>Não Habilitado</b> – Estar cursando, a partir da <b>2ª fase</b> , Licenciatura Plena em Educação Especial ou Pedagogia. OBSERVAÇÃO: este professor precisa ser ouvinte.	Professor de Educação Especial (Segundo Professor de Turma)
2023 (atuação em 2024 e 2025)	<b>Habilitado:</b> Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Especial; ou Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação em Educação Especial; ou Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com Curso Complementação Pedagógica em Educação Especial apostilado ao diploma; ou Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com Pós-Graduação Lato ou Stricto Sensu em Educação Especial; ou Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com Pós-Graduação em Educação Inclusiva; ou Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com Pós-Graduação em Atendimento Educacional Especializado; ou Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia; ou Curso Normal Superior com Curso de Complementação Pedagógica em Educação Especial apostilado ao diploma; ou Curso Normal Superior com Pós-Graduação em Educação Especial; ou Curso Normal Superior com Pós-Graduação em Educação Inclusiva; ou Curso Normal Superior com Pós-Graduação em Atendimento Educacional Especializado.	Educação Especial

Fonte: Pesquisa documental realizada pela autora (2023).

A partir do quadro acima, podemos constatar que todos os editais exigiam a formação em educação especial como primeira habilitação, mas como constatado por Araújo (2015) poucos cursos superiores tinham na área ainda na



região, hoje a oferta de cursos aumentou com a expansão das universidades e do ensino a distância - EAD que virou um problema a ser resolvido em virtude de formações aligeiradas e rasas.

Apesar deste crescente de possibilidades para cursar a licenciatura em educação especial, há uma hipótese a ser averiguada, que a maioria, são profissionais formados em Pedagogia e suas diversas habilitações que atuam disseminando a política catarinense, um atendimento especializado, sem especialistas. Voltamos a pensar na categoria segundo professor de turma e sua figura docente para criação de consenso pedagógico inclusivo na rede estadual catarinense.

O processo seletivo de 2023 traz uma novidade, que para a LDB 1996, não seria, a exigência da habilitação para prestar o processo seletivo, isto quer dizer que os não habilitados, aqueles que ainda são concluintes, que estão em processo de formação, não interessando a fase em que estejam cursando, não poderão se inscrever o que causou revolta dos que estão ainda em processo de desenvolvimento acadêmico a não participação do seletivo, pois quando tem a chamada pública pode tudo, assim com efeito houve uma mobilização do sindicato catarinense SINTE/SC quanto a essa questão.

Será que não seria relevante para rede atuar somente com professores formados e habilitados em sua área? Qual motivo de tanta discordância já que a legislação aponta essa clareza? Já que o sindicato teoricamente luta pela melhoria da educação oferecida pelo estado, como defende essa precarização?

Após luta do sindicato, SINTE/SC e da deputada Luciane Carminatti, o estado voltou atras e retificou o edital incluindo os não habilitados como elegíveis para o processo seletivo, pode ser uma questão de direito, de equidade, enfim inúmeros adjetivos, mas eu penso que na perspectiva capitalista estamos falando na criação nas palavras de Marx de exércitos de reserva, com mão de obra precarizada, barata atuando como semi intelectuais, haja vista que estão em processo de formação.

Outra situação evidenciada neste edital de 2023 <sup>111</sup> era de que o professor só poderia se inscrever em uma área do conhecimento, o que causou revolta dos professores pois aumentaria a concorrência e diminuiria o número de vagas,

---

<sup>111</sup> EDITAL No 2530/2023 – RETIFICAÇÃO (ALTERA o Edital no 2363/2023 e 2421/2023)

causando a hipótese de ficar sem aulas para o próximo biênio. A luta dos professores através do SINTE/SC e da persistência da deputada Luciane Carminatti (PT) na não usurpação deste direito. Assim houve retificação do edital em questão seguido do seguinte texto no item 6:

Adicionar o item: 6.12.3.3.1 O candidato que tiver interesse em inserir mais uma Área de Conhecimento deverá acessar a área do candidato e selecionar, em campo próprio no formulário de inscrição, a nova Área de Conhecimentos, considerando, para tanto, a sua condição de HABILITADO, no período de 14 a 21 de setembro de 2023. (Edital nº 2530/2023 SED/SC, p.1)

Uma vitória frente ao governo que, desde fevereiro deste ano (2023), não tem atendido a pauta da categoria dos trabalhadores da educação catarinense, muito pelo contrário, tem se mostrado indiferente com a escola pública na qual deveria prover.

Em relação a nomenclatura e atividade a ser executada na modalidade educação especial não consta, somente a área de atuação, que seria na educação especial, e subentendemos esses agentes como segundo professor, professor do AEE, intérprete entre outros serviços especializados oferecidos pelo estado na classe regular ou não.

Apresentaremos a seguir o que as pesquisas sobre a categoria “segundo professor” contribuíram para a construção do objeto desta pesquisa.

Em relação ao público atendido pelo estado catarinense, evidenciamos através da Tabela 24, como estão divididos os atendimentos educacionais especializados.

Tabela 24 – Tipo de atendimento especializado

<b>Tipo de atendimento</b>	<b>Professores Efetivos</b>	<b>Professores ACTs</b>
AEE	119	918
Professor Bilingue	-	286
Intérprete	-	50
SPT	-	8.246

Fonte: SISGES (09/2023)

Dos três últimos que configuram atendimento em classe, não temos professores efetivos, somente contratados. O estado conta na área da educação especial com 98,18% do quadro composto por temporários. Os efetivos representam somente 1,82% do quadro.

Estes professores da educação especial, que realizam o atendimento educacional especializado em suas diversas atuações atendem mais de 26 mil

alunos número constatado em setembro de 2023 e que quanto aos quadros mais atendidos na rede regular os dados estão dispostos na Tabela 25:

Tabela 25 – Público atendido pela política x nº e alunos	
<b>Público atendido</b>	<b>Nº de alunos</b>
TDAH	11.917
DI	10.518
TEA	8.318
DF	1.382
BV	1.099
AH/SD	810
DA	627
Surdez	250
Cegueira	88

Fonte: Educação na palma da mão SC, pesquisa documental realizada pela autora (2023).

Em relação aos dados podemos constatar que o TDAH, apesar de não estar contemplado na política nacional, aparece em primeiro lugar nos dados. O Estado de SC presta atendimento no serviço de AEE - atendimento educacional especializado para este público no contraturno escolar que no caso deste, serve de complemento pedagógico. Vale destacar que quando tiver um outro aluno na mesma sala com segundo professor, este também se beneficia do atendimento em classe.

Em segundo lugar O DI – deficiente intelectual, de comprometimentos cognitivos mais acentuados, necessitando de apoio pedagógico constante na sala de aula regular. Em terceiro lugar o TEA – transtorno do espectro autista, que se caracteriza por comprometimentos cognitivos, sociais, de comunicação e de atividades de vida diária, que dependendo de seu nível de comprometimento (1, 2 ou 3), necessita de apoio escolar, ajuda na alimentação, uso do banheiro atividades do dia a dia da escola que faz com supervisão constante.

Na sequência em quarto lugar em menor número, os DF - deficientes físicos em suas diversas variações, carecendo de acessibilidade adequada nos prédios escolares, problemática já apontada na política catarinense. Os alunos com BV - baixa visão em quinto lugar.

Em sexto lugar temos os alunos com altas habilidades/superdotação e que são atendidos no serviço do AEE, no contraturno escolar como suplemento pedagógico. Em sétimo lugar os alunos com DA – deficiência auditiva, em oitavo lugar os surdos e em nono os cegos.

Todo esse trabalho especializado que compõe em seu atendimento essa gama de conhecimentos específicos e que emanam principalmente da formação

inicial em EE faço a reflexão: será que estes fazem parte da formação inicial do SPT nas escolas estaduais em Joinville SC ou são formados em Pedagogia e suas especificidades.

A partir deste caminho do entendimento do movimento da política de educação especial catarinense e o movimento deste profissional na rede apresentamos na subseção seguinte o que as pesquisas sobre este profissional no Estado catarinense revelam e como contribuíram para a construção do objeto desta pesquisa.

#### 5.4 Estado da arte: o que as pesquisas apontam sobre o SPT?

Para averiguar a existência de pesquisas e temáticas ligadas ao segundo professor, o estado capitalista nas teorizações de Nicos Poulantzas procuramos através da plataforma digital BDTD pesquisas que revelassem o quem tem sido estudado neste campo de análise, o segundo professor e achamos entre elas como já descrito, em tabela anterior, mas torna-se relevante mostrá-la novamente em virtude do estudo que será descrito no Quadro 14:

Quadro 14 – Produção bibliográfica BDTD

<b>Autor</b>	<b>Título do trabalho</b>	<b>Universidade</b>	<b>Ano</b>	<b>Palavras - chave</b>
Barbara Karoline Araújo Dissertação	A Formação do Segundo Professor de Turma do Estado de Santa Catarina.	UFSC Universidade Federal de Santa Catarina	2015	Segundo Professor de Turma; Professor de Educação Especial; Política de Educação Especial; Educação Inclusiva; Formação de professores; Santa Catarina.
Rita de Cássia Kleber Dissertação	O Trabalho do Segundo Professor de Turma Em Santa Catarina: Qual o Projeto Político de Formação do Aluno da Educação Especial?	UFSC Universidade Federal de Santa Catarina	2015	Política de Educação Especial; segundo professor de turma; Classe comum.
Natália Silveira Lima Dissertação	A gênese das representações sociais sobre o trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva	Universidade Federal da Fronteira Sul Campus Chapecó SC	2017	Educação inclusiva Representações sociais Ensino fundamental Formação de professores
Beatriz Buss Dissertação	As interações pedagógicas entre o segundo professor e o professor titular na perspectiva do ensino colaborativo.	Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC	2018	Ensino Fundamental; Educação Inclusiva; Educação Especial Segundo Professor; Ensino Colaborativo - Coensino.
Marília Daniela	Segundo professor de turma na política de educação especial em	UFSC	2019	Educação especial; segundo professor de turma; SPT; Formação continuada;

Tessarini Watashi Dissertação	Santa Catarina: o processo de (des) regulamentação do cargo e projeto de (de/com) formação certificada pelo mercado.	Universidade Federal de Santa Catarina		Certificação; Rede estadual de educação.
Silvio Gama Farias Dissertação	Política Pública de Educação Especial no Estado de Santa Catarina: Análise da Regulação e do Processo de Judicialização com Ênfase na Questão do Segundo Professor de Turma.	Universidade do Extremo Sul Catarinense UNESC	2022	Direitos Fundamentais; Educação Especial Inclusiva; Segundo Professor de Turma; Políticas Públicas. Judicialização.

Fonte: BDTD, pesquisa bibliográfica realizada pela autora (2022).

As pesquisas selecionadas têm um período de 2015 – 2022, parte delas abrange a primeira política estadual (2006) as pesquisas de (2015,2017,2018) e as de 2019 e 2022, abrangem a última política a de 2018. Observamos que 50% das pesquisas são da UFSC<sup>112</sup>, duas da UNESC<sup>113</sup> e uma da UFFS<sup>114</sup>. Em relação ao gênero dos pesquisadores, a maioria são mulheres, com cinco pesquisas e somente uma do gênero masculino.

Trata-se de pesquisas de mestrado, são seis dissertações, nenhuma Tese. Cabe mencionar que a pesquisa de Farias 2022 não será utilizada neste estudo, por se tratar especificamente da área do direito e sobre a judicialização frente aos diagnósticos não contemplados pela política catarinense em movimento, não entraremos nessa seara.

O limite geográfico das pesquisas é o estado de Santa Catarina, duas são da grande Florianópolis, lócus geográfico da UFSC. Em relação as palavras-chaves dos trabalhos evidenciamos a palavra-chave segundo professor em todas as pesquisas. As palavras, formação de professores, a Política de Educação Especial, a educação especial, a educação inclusiva, a educação especial inclusiva, ensino fundamental, Coensino, ensino colaborativo, políticas públicas, direitos fundamentais e judicialização fazem parte do corpo das palavras-chave e dizem muito sobre os diversos estudos desta fração de classe no Estado catarinense.

<sup>112</sup> Universidade Federal De Santa Catarina.

<sup>113</sup> Universidade do extremo Sul catarinense.

<sup>114</sup> Universidade Federal da Fronteira Sul – campus Chapecó sc.

Na busca por subsídios para compor o quadro das pesquisas analisadas (5), buscamos através de uso do software Iramuteq<sup>115</sup>, compor uma análise dos resumos das pesquisas, para posterior interpretação dos dados gerados, nomeadas, de \*\*\*\* \*resumo\_1, \*\*\*\* \*resumo\_2, \*\*\*\* \*resumo\_3, \*\*\*\* \*resumo\_4, \*\*\*\* \*resumo\_5 cinco resumos selecionados no *corpus* textual para uma visualização, com representação gráfica em função da frequência de palavras. Martins nos ajuda a compreender a produção deste *corpus*.

Cada texto submetido deve ter sua origem identificada, para controle do pesquisador. Dessa forma, após a preparação do corpus, todos os textos são adicionados em um mesmo arquivo, separado por suas respectivas identificações. Essas identificações, para uso do IRaMuTeQ, precisam ser padronizadas com linhas de comando, representadas por quatro asteriscos seguidos de um espaço, um novo asterisco e a codificação escolhida para cada texto. (Martins, 2022, p.63).

Neste estudo optamos por codificar as pesquisas por números, seguida da ordem em que foram salvas (1, 2, 3, 4, 5,).

Ainda conforme Martins<sup>116</sup> esses procedimentos iniciais obrigam o pesquisador a fazer uma leitura cuidadosa de todos os textos submetidos e realizar as codificações necessárias. Com essa ação, o pesquisador se mantém próximo dos dados de pesquisa. (Martins, 2022, p.64). No Quadro 15 é representada essa escolha e a maneira como foram organizados os dados (resumos) para produção do corpus<sup>117</sup> textual.

Quadro 15 – Pesquisas e produção do corpus textual

<b>Resumo</b>	<b>(Autor, Ano)</b>	<b>Universidade</b>	<b>Título das pesquisas</b>
Resumo 1	(ARAÚJO, 2015)	UFSC	A Formação do Segundo Professor de Turma do Estado de Santa Catarina.
Resumo 2	(KLEBER, 2015)	UFSC	O Trabalho do Segundo Professor de Turma em Santa Catarina: Qual o Projeto Político de Formação do Aluno da Educação Especial?
Resumo 3	(Watashi, 2019)	UFSC	Segundo professor de turma na política de educação especial em Santa Catarina: o processo de (des) regulamentação do cargo e projeto de (de/com) formação certificada pelo mercado.

<sup>115</sup> Software livre utilizado para análise de conteúdo, lexicometria e análise do discurso. Ligado ao R configura-se como um recurso para tratamento de dados em pesquisas qualitativas.

<sup>116</sup> Kaique Nascimento Martins, Mestre com a dissertação intitulada: A pesquisa brasileira em resolução de problemas na educação matemática: um estudo a partir de teses e dissertações (2016-2020). Analisou em sua pesquisa como a resolução de problemas é utilizada por pesquisadores em teses e dissertações brasileiras, realizou análise Textual Discursiva (ATD) com o auxílio do software IRaMuTeQ.

<sup>117</sup> Refere-se ao conjunto de textos, entrevistas...organizados para rodagem no Iramuteq.

Resumo 4	(BUSS, 2018)	UNESC	As interações pedagógicas entre o segundo professor e o professor titular na perspectiva do ensino colaborativo.
Resumo 5	(LIMA, 2017)	UFFS campus Chapecó	A gênese das representações sociais sobre o trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

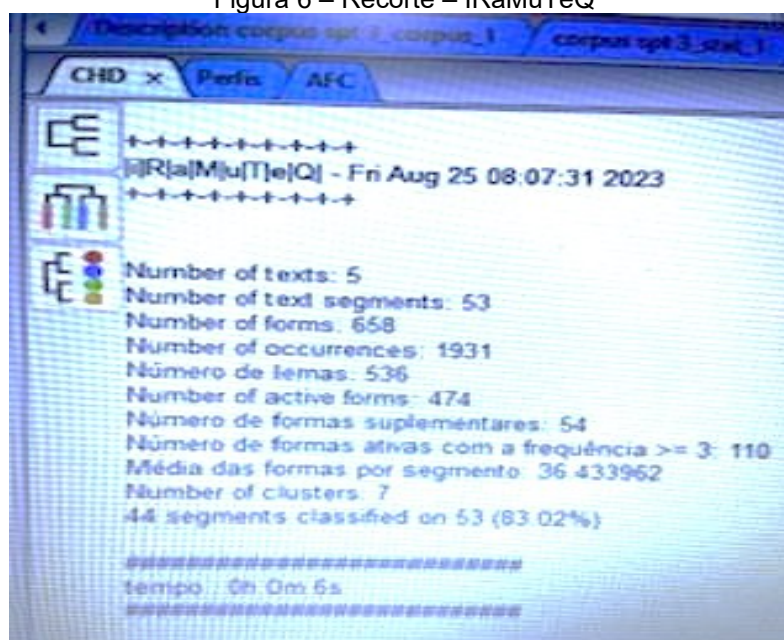
Conforme dados do quadro acima, optamos pela indicação do número do resumo junto com a autora e o ano de publicação, a universidade de origem e o título das pesquisas. Após a seleção dos textos dos resumos para composição do corpus, tratamos o arquivo para configuração e rodagem no software IRaMuTeQ.

Conforme Martins (2022), em posse do *corpus* devidamente codificado, iniciamos os procedimentos para o seu processamento no software IRaMuTeQ. (Martins, 2022, p.65), contudo nos alerta que:

Após o processamento do corpus inicialmente, é importante verificar a porcentagem de segmentos de textos que foram considerados na análise. Camargo e Justo (2013b) sinalizam que, para a análise ser considerada, é importante que se tenha um aproveitamento dos segmentos de textos submetidos de, no mínimo, 75%. (Martins, 2022, p.66).

Neste estudo, houve um aproveitamento de 83,02% do corpus, o indicado para este tipo de pesquisa orienta-se acima de 75% para maior eficiência e confiabilidade dos dados, conforme ilustrado na Figura 6, pode ser evidenciado esse aproveitamento:

Figura 6 – Recorte – IRaMuTeQ



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Depois do programa aceitar o corpus selecionado, a porcentagem estar acima do recomendado, partimos para o uso do programa para geração de dados. Os cinco resumos foram divididos em 7 classes, com 53 segmentos de texto com aproveitamento de 83,02% do corpus analisado.

Optamos de início, para compreensão das palavras mais evidenciadas nas pesquisas pela nuvem de palavras, constituída a partir do corpus determinado para rodagem do programa, os cinco resumos das pesquisas analisadas, e nelas encontramos a seguinte configuração, de acordo com a Figura 7:

Figura 7 – Nuvem de palavras – IRaMuTeQ



Fonte: IRaMuTeQ (2023)

Conforme visualização rápida de dentro para fora da Nuvem de palavras, podemos identificar a palavra professor em destaque, de maior tamanho, seguida de formação, segundo, SPT, EE<sup>118</sup>, ensino, turma educação, análise, inclusivo, especial, público, política, escola, processo, aluno, Coensino, Santa Catarina, docente, entrevista, pesquisa, rede, documento, regente, classe, entre outras que juntas no corpo total da nuvem de palavras evidenciam temáticas referentes ao ambiente escolar, a modalidade educação especial ao ensino e à

<sup>118</sup> Refere-se a Educação Especial - EE



docência, a política catarinense em movimento e ao nosso objeto de estudo, o segundo professor.

A análise dos resumos nos permite observar que a nuvem de palavras reflete essas temáticas em destaque, em um primeiro grupo de palavras destacamos: o professor e a Formação, o segundo professor, a educação especial, o ensino, inclusivo, a educação, análise, turma e estadual e conforme leitura das dissertações constatamos na pesquisa de Araújo (2015), as evidências de que:

À formação dos SPT possui os mesmos contornos da proposição de formação de professores no Brasil: profissionalização com estratégia de (com)formação docente, certificação de professores por resultados, desintelectualização do professor e a reconversão docente; não há produções acadêmicas que debatam a formação do SPT no estado; os SPT são contratados temporariamente, revelando a precarização das condições de trabalho; a formação inicial dos SPT ocorre geralmente em cursos de licenciatura em pedagogia e não possui aprofundamento dos conteúdos da área da EE; a formação continuada não discute a apropriação de conhecimento dos alunos e ocorre na esteira de formações de outros professores, possuindo o caráter de implementação da política sob uma perspectiva de legitimá-la e repor sua hegemonia. (Araújo, 2015, p. 9).

Na pesquisa de Lima (2017), em diálogo com Araújo (2015) verificam a formação inicial e continuada e constata que é relevante uma urgente atenção por parte dos processos de formação de professores, tanto no âmbito da formação inicial, quanto continuada. Watashi (2019) em diálogo com Araújo (2015), Lima (2017), e constata em Watashi (2019) e faz um alerta de como se movimenta a formação dos segundos professores para atuação no cargo:

Sem formação inicial específica para atuar no cargo. Sua formação tem se realizado, prioritariamente, na forma continuada, mediante cursos públicos que, em grande parte, não são exclusivos, sendo ofertados pela Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) e, de forma descentralizada, pelas Gerências Regionais de Educação (GEREDs) e Unidades de Atendimento. Como a (de/com) formação via cursos públicos não supre as necessidades destes docentes para o trabalho na rede estadual, eles têm sido responsabilizados por proverem - se individualmente de formação, sendo contemplados por um leque diversificado de empresas não regulamentadas junto ao MEC, que localizaram nestes sujeitos (SPT), um novo nicho de mercado. (Tessarín, 2019, p.9).

Mesmo não sendo nosso foco de estudo a formação deste profissional, ela aparece como central na avaliação dos resumos das pesquisas na nuvem de palavras e constatamos conforme Araújo (2015), Lima (2017) e Watashi (2019), que este profissional carece de maior significação em sua formação inicial,

sobretudo na educação continuada e o alerta de muitas empresas educacionais oferecendo processos formativos aligeirados que carecem de teoria e prática. Realidade não só do Estado Catarinense.

Podemos constatar que não há formação específica para este profissional no estado de Santa Catarina e que acontecem na esteira de outras formações e ou ainda sem significado para a atuação no EE.

Em um segundo grupo de palavras estão: político, política, escola, processo, aluno, coensino, Santa Catarina, docente, entrevista, pesquisa, rede, documento, regente e classe, que também constituem temáticas voltadas a questão de como se movimenta a política na rede, do tipo de ensino que SC propõe, como e com quem foram realizadas as pesquisas e conforme Lima (2017) em relação ao trabalho deste profissional na escola sua pesquisa nos evidencia que:

Os dados analisados possibilitaram perceber que o trabalho do segundo professor é um processo pedagógico em construção, que demanda profundas reflexões e debates no âmbito do contexto escolar. (Lima, 2017, p.9)

A este respeito, da construção do educador especial está a proposição da formação inicial e continuada, ancorada nessa busca pela humanização dos processos educativos, da compreensão do processo formativo de todo educador como relevante e inseparável de seu ofício. Neste processo, desta construção, entendemos assim como Araújo 2015 que os segundos professores de SC são:

Sujeitos secundarizados na proposição da política de EE do estado, operando como um instrumento de consolidação da política de perspectiva inclusiva, subproduto da ênfase ao atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncionais. (Araújo, 2015, p.9).

Podemos ir mais além da constatação de Araújo e observar o que Lima (2017) traz de colaboração sobre como esse profissional é visto na rede estadual em Chapecó SC, em um recorte de sua pesquisa e de como se desenvolve seu trabalho pedagógico na rede:

O trabalho do segundo\_ professor é percebido como um trabalho auxiliar, ancorado no modelo de educação especial médico terapêutico, onde a atuação pedagógica se volta para um trabalho individualizado com o educando e diferenciado enquanto responsabilidades pedagógicas. Esta percepção protege e mantém a representação do professor regente enquanto o dono do saber, que não possibilita formas diferenciadas de trabalho pedagógico, de fazer e de ser professor, bem como a representação do educando com deficiência, como sendo aquele que não aprende e que precisa apenas de cuidados e atenção. (Lima, 2017, p.9).

Essas temáticas em tela, o modelo de educação médico terapêutico a percepção dos professores e o Coensino ou ensino colaborativo são grandes falácias a serem resolvidas, pois dizem muito sobre o trabalho dos SPT e como é percebido pelos seus pares. Insistimos na hipótese de que conforme Araújo (2015) de que “o SPT foi proposto como uma figura para amenizar as dificuldades e renúncias dos professores regentes em atuar com alunos com deficiência, ou seja, uma estratégia de aceitação e produção de consenso”. Watashi (2019) em diálogo com Araújo (2015) entende que:

Mediante a apreensão das contradições que permeiam a relação capital, trabalho e Estado, identificaram-se controvérsias políticas no processo de regulamentação do cargo de SPT. Pode-se apreender que este docente continua sendo um “instrumento” importante das políticas de inclusão escolar no estado de Santa Catarina, figurando como um professor temporário permanente. (Watashi, 2019, p.9).

Neste sentido, podemos dizer que o modelo proposto pelo estado conforme Araújo (2015), Lima (2017) e Watashi (2019) perde sua essência e especificidade de profissional na medida que não se prioriza pela própria rede e pela política em movimento a construção deste educador especial para qualificação do processo pedagógico inclusivo, lacuna perseguida por este próprio estado.

Buss (2018) realizou pesquisa com segundos professores e sua percepção em relação ao trabalho pedagógico que desenvolvem a partir do coensino e do ensino colaborativo, ancoras do processo inclusivo na rede estadual e verificou que foi possível compreender as possibilidades de interação oferecidas pelo coensino, entretanto há outros fatores que implicam para que os professores envolvidos na parceria alcancem o estágio de colaboração.

Isso nos remete a pensar em duas questões 1- ao professor regente (1º ao 5º ano) onde o segundo professor atua como corregente e 2- ao ensino fundamental anos finais e ao ensino médio, onde atua em regime de colaboração.

A este respeito existe ainda, apesar do percurso inclusivo da rede catarinense, uma distância entre o SPT e o professor regente, há uma clara divisão dentro da sala de aula, uma separação invisível, visível, onde este aluno geralmente se encontra no fundo da sala com seu segundo professor e o regente com o restante da turma, como uma aprendizagem paralela.

Outra problemática a ser averiguada, a partir da qualificação da aprendizagem, é que nem sempre o objeto de aprendizagem a ser mediado está no contexto da turma, por questões de dificuldade de planejamento, falta de colaboração e ainda por entenderem (os professores regentes) que este aluno é responsabilidade somente do segundo professor, mesmo não possuindo conhecimento em disciplinas específicas do currículo como matemática, química, física, biologia, ciências, geografia, história e todos os conhecimentos que são relevantes e necessitam de habilitação específica, realidade exposta no cotidiano escolar, quando na verdade a responsabilidade e o compromisso é de toda a escola, assim como com os demais alunos.

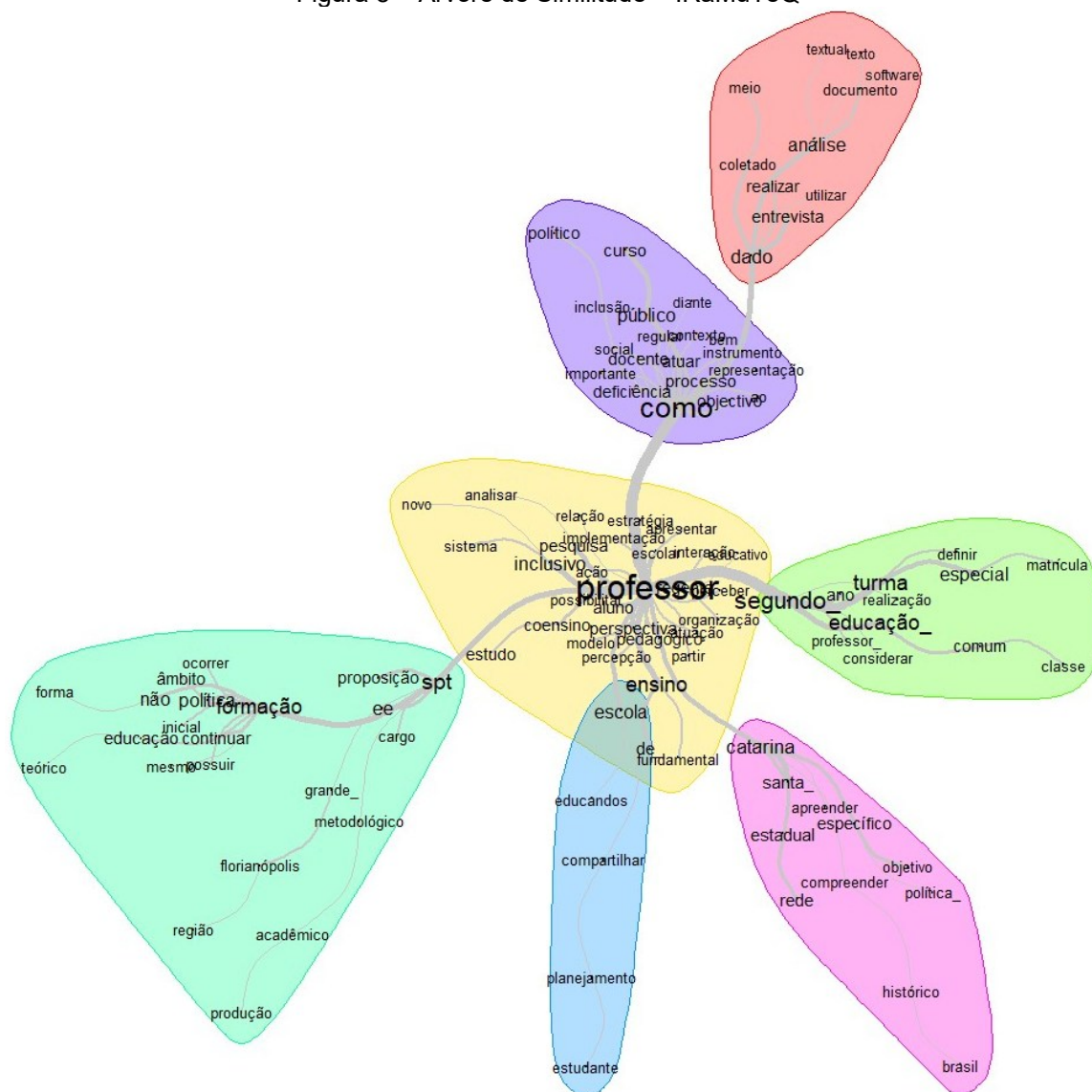
Este contexto nos evidencia que há a possibilidade de não existir um consenso inclusivo na rede regular de ensino catarinense, que a falta de formação continuada específica na área do EE dificulta um desenho para um sistema realmente inclusivo e não só para os SPT, mas para toda comunidade escolar.

Há resistência dos demais professores em relação ao trabalho deste profissional na rede, que caiu de para- quedas na escola e apresenta, apesar de estar na rede temporariamente desde 2007, conta com uma série de inconsistências desde sua formação inicial como continuada, sua contratação precarizada, alta rotatividade, isolamento de classe e a ausência de regulamentação do cargo de segundo professor, traços do estado capitalista neoliberal no estado de Santa Catarina, aumentando a precarização docente.

Em relação a palavra classe que apareceu entre outras na nuvem de palavras e como se constitui foco do objeto de estudo, fomos buscar o contexto em que está inserida e concluímos que se refere ao termo classe comum, que diz respeito ao ambiente em que o aluno público alvo da política catarinense está inserido e não no contexto das classes sociais ou da luta de classes destes profissionais como no pensamento de Poulantzas (2019), o que evidencia mais ainda pesquisar essa relação desta classe e o estado capitalista.

Para compor este quadro a partir da nuvem de palavras, rodamos o IRaMuTeQ para observar a árvore de similitude, configuração colorida halo e encontramos o seguinte desenho representado na Figura 8:

Figura 8 – Árvore de Similitude – IRaMuTeQ

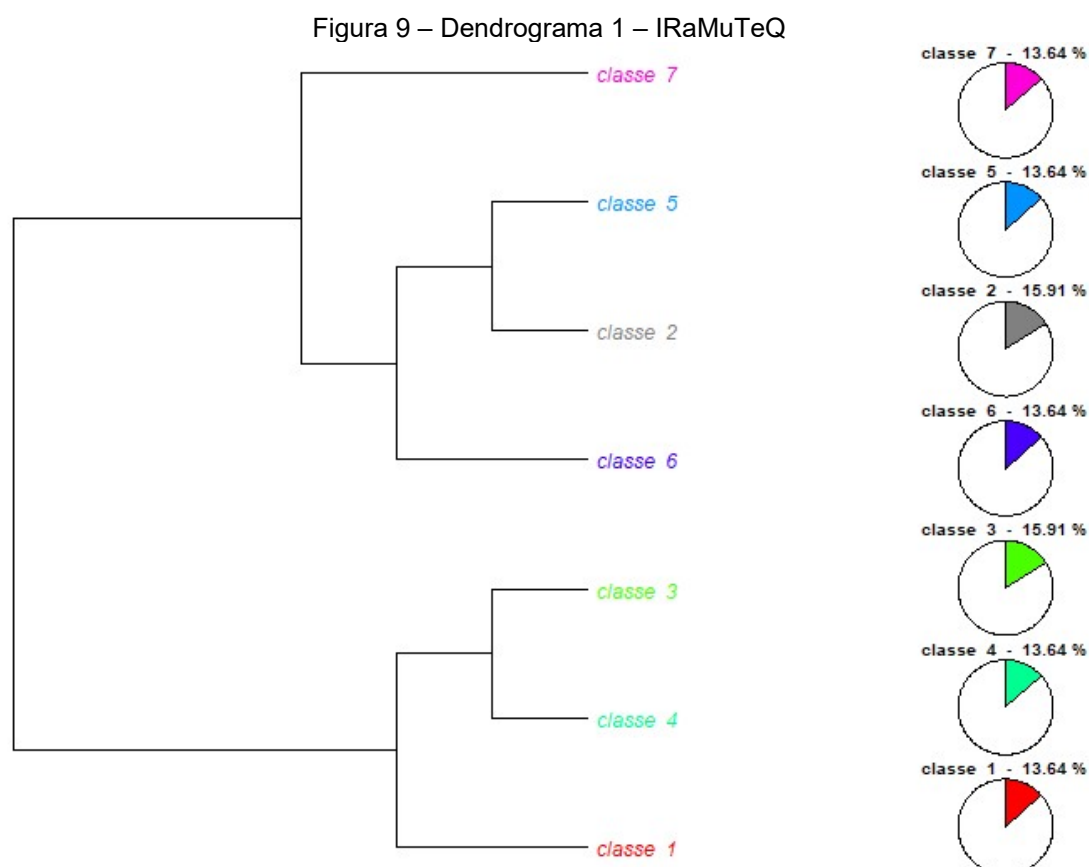


Fonte: Iramuteq (2023).

Podemos constatar que a palavra professor, formação, segundo SPT, EE, ensino, turma, educação, inclusivo, análise, especial, publico, política, escola sempre estão em evidência, nos mostrando que as pesquisas analisadas giram em torno destas problemáticas, já evidenciadas na nuvem de palavras, principalmente da formação deste profissional, e de como acontece ou deveriam acontecer os processos inclusivos de ensino e de aprendizagem na classe comum regular. Isso nos evidencia a construção deste estudo em tela.

Outra análise que fizemos se refere ao dendrograma também realizado com o uso do mesmo software IRaMuTeQ a respeito da leitura e interpretação

de dendrogramas Camargo e Justo (2013 a) apud Martins 2022, nos alerta que a leitura deve ser efetuada da esquerda para a direita, em que, inicialmente, verificasse as aproximações e distanciamentos das classes, por meio das conexões ou ramificações. No estudo em tela, foram geradas sete classes, diferenciadas por cores e acompanhadas das respectivas porcentagens de aproveitamento do corpus, conforme ilustrado na Figura 9, no dendrograma 1.



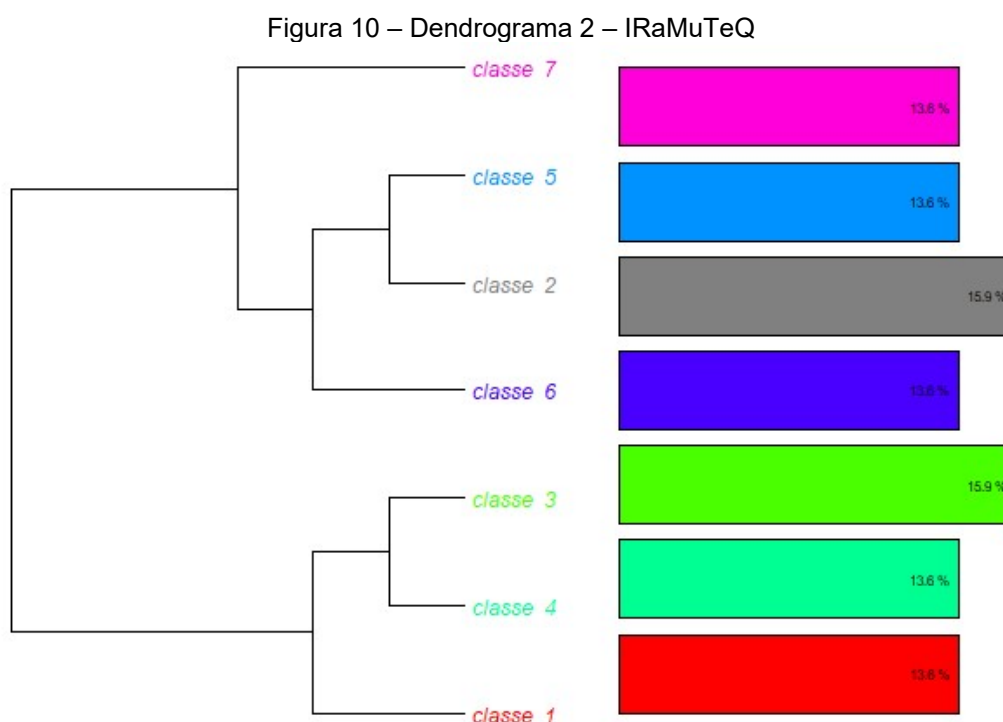
Fonte: Elaborado pela autora com o IRaMuTeQ (2023).

A partir desse dendrograma, é possível interpretar cada classe e visualizar as aproximações e distanciamentos entre elas. Sobre a disposição do dendrograma, Martins (2022, p. 68) explica que:

Os retângulos (ou outras configurações) são representados por cores e possuem tamanhos diferentes. As cores são uma forma de possibilitar ao pesquisador fazer relações entre os segmentos considerados nos textos, explicitados na imagem anterior e as classes a qual pertencem. Além disso, o tamanho está diretamente ligado à porcentagem também apresentada, que indica o quanto cada classe representa com relação ao todo. Entretanto, destacamos que as classes não possuem um título definido e, assim como no procedimento artesanal, depende da interpretação do pesquisador ao visualizar os segmentos de texto e as palavras contidas em cada classe. (Martins, 2022, p.68).

Fazendo a leitura conforme indicado da esquerda para a direita do dendrograma 2 abaixo, podemos observar que temos a formação 7 classes. As classes estão todas interligadas, em sua formação inicial há uma subdivisão em dois grandes blocos, que se divide em dois e que o bloco 1 estão as classes 1, 3 e 4 e no bloco 2 as classes, 2, 5, 6 e 7.

A partir desta subdivisão a classe um em vermelho deu origem a classe 3 em verde e 4 em verde claro, na outra subdivisão a classe 7 em roxo, forma a classe 6 em azul escuro, que forma as classes 5 em azul claro e a classe 2 em cinza. Que A classe 2 e 3 com 15,91% tiveram o maior aproveitamento do corpus usado neste estudo, as demais classes, 1, 3, 4, 5, 6 e 7 o aproveitamento foi de 13,64%, conforme Figura 10:



Fonte: Elaborado pela autora com o IRaMuTeQ (2023).

Martins nos ajuda a compreender os desdobramentos possíveis com o uso do software e nos alerta que:

No entanto, convém salientar que as porcentagens ou frequências constituem uma marca quantitativa do software, e isto não reflete numa preocupação no uso da ATD. Além disso, as separações e aproximações sinalizadas nos dendrogramas podem ser modificadas de acordo com as interpretações do pesquisador, a partir da recuperação dos segmentos de texto e identificação dos contextos, ou ainda, por meio da consulta às próprias produções. Em outras

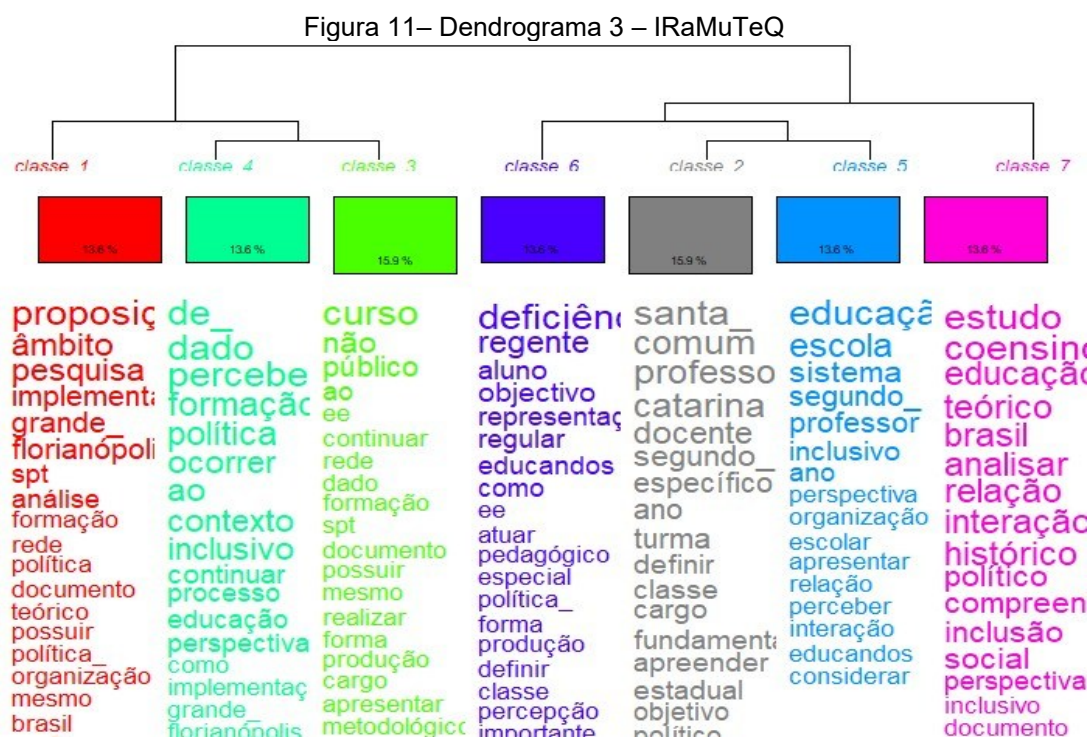
palavras, o software nos apresenta possíveis relações que podem ser confirmadas, ou não, a partir do olhar do pesquisador. (Martins, 2022, p.69).

Para um maior aproveitamento do corpus, em relação a sua constituição podemos evidenciar conforme Martins que:

No que diz respeito às temáticas aglutinadas nas classes, é possível começar a ter uma noção através de outro dendrograma, em que se podem visualizar as principais palavras consideradas em cada uma das classes. Tal organização, assemelha-se à nuvem de palavras, que, neste caso, quanto maior o tamanho da palavra e mais no topo ela se encontrar, maior será a sua influência na classe. (Martins, 2022, p.69).

Com este entendimento de Martins, apresentamos o dendrograma três para construção das categorias (se necessário) evidenciadas pelas palavras e contextos dos resumos em cada classe.

Neste estudo optamos por não descrever as categorias que emergiram, pois as duas últimas análises já responderam ao que gostaríamos de compreender. Sobretudo fizemos uma análise pelo nível de importância das palavras no dendrograma três, ilustrado na Figura 11:



Fonte: Elaborado pela autora com o IRaMuTeQ (2023).

Fazendo uma leitura das palavras em destaque, e das demais a partir de seu posicionamento na constituição de cada classe, a origem das palavras pelos resumos do corpus textual inicial, a compreensão das pesquisas chegamos a seguintes observações iniciais.



Que a classe 1 e 4 evidenciam as pesquisas na grande Florianópolis em SC, sendo um lócus de pesquisas nessa área de estudo pela UFSC – universidade de grande destaque, pesquisadoras como Michels (2004), Shiroma (2007) disseminam estudos sobre as políticas de formação, políticas públicas e educação especial. Que a classe 1, 3 e 4 trazem em destaque a palavra formação constituindo-se em um campo fértil e de muitas pesquisas, não esgotando a temática a respeito da formação do SPT.

Que as classes 1, 2, 3 e 5 trazem o SPT em destaque, evidenciando estudos sobre essa classe no estado catarinenses, sobretudo como já dito e evidenciado, ele só existe por aqui, aliás, existe, dentro do quadro de precariedade e instabilidade profissional.

### **Síntese da seção:**

A pesquisa evidencia que as questões sobre esse profissional em SC estão relacionadas a sua formação inicial e continuada, ao seu papel de corregente ou apoio pedagógico no ensino colaborativo e à forma como ele é percebido pelos seus pares. Além disso, o estudo também aborda a representatividade desse profissional na política de educação inclusiva estadual e suas condições de trabalho e contratação, que, conforme Araújo (2015), são precarizadas. Isso reforça a relevância da pesquisa em lançar luz sobre essa realidade, que é pouco abordada nos estudos sobre as classes na modalidade de educação especial.

Não encontramos o referencial teórico de Nicos Poulantzas em nenhuma das cinco pesquisas analisadas, o que demonstra a relevância de aprofundar a investigação nessa área.

Apesar da consolidação da política de educação especial no estado catarinense, algumas fragilidades e contradições persistem nessa modalidade de ensino em Santa Catarina. O Quadro 16 evidencia essas questões, categorizadas por problemáticas, objetivos e escopo da investigação:

Quadro 16 – Problemáticas, objetivos e investigações das pesquisas

<b>Problemáticas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Investigação</b>
Formação inicial e continuada	Investigar a formação inicial dos SPTs em Joinville SC	De que são professores formados em sua maioria em pedagogia e suas habilitações, portanto um atendimento especializado sem especialistas. Que não há uma política de formação específica para atuação na educação especial para o SPT.
Qualificação da aprendizagem dos alunos público-alvo da política	Investigar a prática docente do SPT articulado ao trabalho pedagógico inclusivo	De que os conteúdos na maioria das vezes estão distantes da turma/serie que o aluno se encontra, muitas vezes desconexo com o restante da turma.
Rotatividade de professores (maioria contratados em caráter temporário permanente).	Investigar a precarização docente, a atomização e isolamento de classe no estado capitalista frente a essa classe criada pelo próprio estado.	De que não há concurso público para essa fração de classe desde o de início do serviço oferecido no Estado.
Demanda reprimida (espera de diagnostico para acesso as intervenções pedagógicas e serviços oferecidos pelo estado.	Como fica o atendimento enquanto o aluno não se torna elegível para os serviços especializados?	De que há demora nos atendimentos no serviço público para confirmação e início de possível diagnostico (médicos neurologistas) de que aa CRES não dispõe de equipe multidisciplinar para tal e que os processos são enviados para parecer pela FCEE.
Prática pedagógica referente ao coensino e ao ensino colaborativo	Investigar quais entraves pedagógicos para o coensino e o ensino colaborativo	Há hipótese de que há uma certa dificuldade de planejamento em conjunto dos professores.
Infraestrutura das escolas	Investigar a acessibilidade dos ambientes escolares.	Há uma hipótese de que as escolas estaduais precisam de investimentos prediais, de laboratórios, bibliotecas, materiais acessíveis, mobiliário, acesso à internet entre outros.
Acesso ao currículo real pelo público-alvo da política	Compreender que tipo de currículo está em movimento para o público-alvo da educação especial.	Há indícios de que há dificuldades em executar o currículo em virtude da pouca articulação entre os professores da educação especial e os professores das demais disciplinas.
Sistema de ensino inclusivo	Compreender a ideologia que permeia os efeitos da atuação do segundo professor no ensino regular para produção do consenso inclusivo na rede regular.	Há a hipótese de que apesar de um longo percurso inclusivo na rede estadual, ainda não há um consenso inclusivo em todas as instâncias do ambiente escolar e dos agentes do estado que atuam na escola. Há um estranhamento com essa presença por parte dos demais professores, usando como analogia a literatura de Foucault em viajar e punir, considero que pensam que estes (SPT) estão ali para averiguar seu trabalho, numa espécie de vigia do trabalho alheio, entendimento raso partindo de educadores. A prisão torna-se a prática tradicional direcionada aqueles que detém condições conforme os padrões de normalidade estipulados pela sociedade capacitista.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com base nas problemáticas apresentadas, discutiremos a relação entre o Estado capitalista, a carreira docente do segundo professor e a formação de um consenso inclusivo. Analisaremos também o isolamento e a atomização dos trabalhadores em meio à luta de classes.

Para essa discussão, a pesquisa se apoia na tese de Nicos Poulantzas (2019) e seus interlocutores, uma abordagem que não foi evidenciada nas investigações analisadas, o que reforça a relevância deste estudo.

Investigar a ação do Estado capitalista na constituição do direito burguês e do burocratismo nos ajuda a perceber como o neoliberalismo atravessa a relação entre o Estado e o trabalhador da educação. O profissional da educação é compreendido aqui, na perspectiva de Marx, como proletariado. Nessa relação antagônica e cheia de fissuras, a análise busca compreender como a formação dessa classe, mediada pelo Estado, colabora ou não para a reprodução da exploração, atomização, isolamento e precarização do trabalho docente no sistema escolar inclusivo catarinense.

Abordaremos esta questão na próxima subseção, na qual apresentamos a análise dos questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa.

## **6. CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SC: DIRETRIZ OU AUSÊNCIA?**

Nessa seção, serão apresentadas as diretrizes implementadas pela Secretaria Estadual de Educação em Santa Catarina em relação à carreira docente e efetivação via concurso público dos segundos professores em conformidade com a legislação para a modalidade de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Este exame abrange o período de 2010 a 2024, após a introdução da primeira política estadual (2006, 2009) e a segunda de 2018 e o aumento destes profissionais na rede. A pesquisa incluiu a análise dos editais dos concursos oferecidos pela rede pública estadual catarinense na periodicidade destacada acima.

O Estado de Santa Catarina possui uma trajetória de mais de 55 anos na área da modalidade educação especial atua em colaboração com a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), como abordado na seção anterior.

Ao observarmos o esforço contínuo para estabelecer um sistema educacional inclusivo, percebemos que o foco não se limita apenas ao acesso e à permanência, mas também se estende à melhoria da qualificação da aprendizagem destes alunos e à formação de profissionais especializados para enfrentar esse desafio, conforme destacado pela política de educação especial de Santa Catarina de 2006 e 2018.

Na seção atual, nossa investigação se concentra no percurso desse profissional dentro do contexto estadual, especificamente quanto à sua efetivação por via de concurso público para compor o corpo docente da educação básica estadual de SC, condição para carreira, progressão e estabilidade.

Para que possamos compreender a trajetória que percorre este profissional na rede me remeto a adolescência e o início da vida adulta, onde teoricamente escolhemos que caminho, que carreira seguir, que profissão escolher, que área do conhecimento nos desperta mais interesse e curiosidade, opção difícil muitas vezes aos 17,18 anos. Reflita: A carreira que exerces hoje é a mesma daquele sonho adolescente? O que mudou? O que permaneceu?

A trajetória de escolhas nem sempre são as mesmas para todos, e em um país de diversas desigualdades como o nosso, não poderia ser diferente, uma educação dual e excludente, muitos de nossos jovens entre 14 e 17 anos não estudam, não trabalham e muitos trabalham e não estudam e ainda outros tantos abandonam a escola para trabalhar e sobreviver tornando-se ativo no capitalismo selvagem.

Se formos procurar no dicionário o significado da palavra carreira, conforme o Aurélio (2005, 2011), designa um substantivo feminino, que pode ser referente a: 1- corrida veloz, como a saída em carreira de um cavalo assustado, 2- carreiro (tornar - se carregado), 3- percurso habitual de um avião ou de um trem, 4- referente a fileira ou ainda 5- profissão- a *carreira de professor* em destaque *fazer carreira*, que popularmente seria “alcançar boa posição social, profissional etc.

Podemos dizer que o termo carreira é empregado popularmente hoje para se referir ao progresso de uma pessoa em determinada profissão, mas nem sempre foi assim. Essa mudança de conotação de carreira dos cavalos do século XVI, para indicar um processo de progressão em uma profissão adentra o século XIX, principalmente para designar a época os diplomatas e os homens do Estado.

Raymond Willians (2017), em seu livro *Palavras-Chave*<sup>119</sup> – um vocabulário de cultura e sociedade lançado pela editora Boitempo, nos coloca a palavra-chave carreira neste sentido empregado ao longo do século XIX e XX e nos remete a pensar em suas palavras que: “carreira se torna inseparável de um grupo difícil de palavras cujos exemplos são: trabalho, mão de obra e principalmente emprego”. (Willians, 2017, p.75).

Caminhando um pouco mais o autor, ele nos coloca que de um modo mais geral é aplicado o conceito de carreira com alguma distinção de classe consciente e inconsciente, a um trabalho ou emprego que contenha alguma

---

<sup>119</sup> Raymond Henry Williams (1921-1988) foi um escritor socialista, acadêmico, romancista, e crítico influente na nova esquerda e amplamente na cultura. Seus escritos em política, cultura, mídia e literatura contribuíram para uma crítica marxista da cultura e das artes. O livro que apresenta de acordo com a editora Boitempo é “uma análise reveladora do vocabulário que molda a sociedade moderna. Apresenta as origens e evoluções de 131 termos-chave, expondo as contradições sociais e ideológicas que permeiam sua história. Um desafio à visão estática das palavras e um convite à transformação e interpretação das relações sociais”.

promessa implícita de progresso. No sentido que apresenta nossa análise na carreira do segundo professor de turma Willians 2017 esclarece que:

Seu uso mais amplo se deu em empregos com uma evolução interna explícita – uma carreira no serviço público – mas a partir de então estendeu-se a qualquer ocupação favorável, desejada ou celebrada. Hoje, **carreira** em geral implica continuidade, quando não promoção ou progresso, necessariamente, contudo, a distinção entre uma **carreira** e um emprego depende apenas disso, mas com frequência é associada também a distinções de classe entre diferentes espécies de trabalho. (Willians, 2017, p.75, grifo do autor).

Nesta questão de Willians sobre carreira e emprego e a via do concurso público para estabilidade financeira é retórica, quem um dia não sonhou com um a carreira no serviço público? Quantos ainda sonham? Quantos irão realizar? Quantos terão oportunidade de sonhar este sonho?

O sonho de ser bem-sucedido, de ser reconhecido, ser promovido, ou exercer carreira no serviço público, essa última é perseguida por milhares de brasileiros, (a exemplo do concurso público nacional unificado - CNU<sup>120</sup>) que buscavam melhores condições de existência material em um mundo neoliberal, onde as relações de carreira e emprego distinguem com efeito, as diferentes clivagens entre os diferentes tipos de trabalho e sua distinção de classe.

A carreira da qual anuncia o dicionário Aurélio no item cinco no início do texto e que trataremos é a carreira docente da categoria professor na modalidade da educação especial na rede pública estadual catarinense, nomeado por este Estado de segundo professor de turma - SPT, atuando na rede regular de ensino na educação básica em todas as suas etapas e modalidades.

Há três maneiras de trabalhar como professor na rede estadual de ensino catarinense, a primeira como efetivo mediante concurso público, a segunda como ACT – admitido em caráter temporário, mediante processo seletivo bianual ou ainda a terceira via, a chamada pública.

Conforme mencionado anteriormente, o profissional SPT vem desempenhando seu papel na rede desde 2007, com uma crescente mais intensiva a partir de 2011, mas, entretanto, mediante a celebração de contratos de trabalho por meio de processos seletivos bianuais baseados em mérito.

---

<sup>120</sup> Concurso nacional unificado, com 2,1 milhões de inscritos, realizado em todo o Brasil, adiado de maio de 2024 para 18 de agosto de 2024 em virtude dos eventos climáticos que assolaram o povo gaúcho.

A problemática que permeia essa seção é que este profissional, conforme teorização de Nicos Poulantzas (2019), está isolado e atomizado da luta de classes por melhores condições de carreira docente na educação especial, premissa que será apresentada na seção seguinte na pesquisa de concursos públicos para a função de segundo professor de turma no estado de SC.

### 6.1 O SPT nos Concursos do Magistério Catarinense: qual seu lugar na rede?

Na busca pela averiguação de editais de concurso público para o cargo de segundo professor no magistério catarinense no período de 2010 a 2024 <sup>121</sup> encontramos as seguintes configurações nos editais.

Conforme o edital de 2012, <sup>122</sup> para concurso de provimento de cargo de professor encontramos as seguintes áreas para ingresso no magistério catarinense:

As disciplinas e a habilitação profissional mínima exigida estão relacionadas no Quadro 17:

Quadro 17 – Concurso 2012: disciplinas e a habilitação mínima exigida

Disciplina	Habilitação Profissional
Alemão	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Letras/Alemão
Artes	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Artes ou Educação Artística
Ciências	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Ciências
Educação Física	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Educação Física
Ensino Religioso	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Ciências da Religião/Licenciatura Plena em Ensino Religioso
Espanhol	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Letras/Espanhol
Geografia	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Geografia
História	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em História
Inglês	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Letras/Inglês
Italiano	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Letras/Italiano

<sup>121</sup> Período atribuído em função da crescente destes na educação especial em SC como ACT.

<sup>122</sup> EDITAL Nº 21/2012/SED - Concurso Público de Ingresso no Magistério Público Estadual para atuação no cargo de Professor, nas Séries Iniciais e nos níveis de Ensino Fundamental e Ensino Médio, nas Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino.

Língua Portuguesa /Língua Portuguesa e Literatura	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Letras/Português
Matemática	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Matemática
Séries Iniciais (1º ao 5º ano do ensino fundamental)	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Pedagogia, Pedagogia Séries Iniciais, ou Curso Normal Superior.
Biologia	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas
Filosofia	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Filosofia
Física	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Física
Química	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Química.
Sociologia	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Sociologia

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Conforme observado no quadro acima, não houve concurso em 2012 para o provimento do cargo de segundo professor de turma no quadro do magistério catarinense, apesar da crescente presença destes na rede.

No ano de 2017<sup>123</sup>, foi realizado outro concurso público para cargos no magistério catarinense conforme descrito no edital para o cargo de Professor, as áreas de ensino oferecidas neste Concurso Público foram:

- a) ÁREA 1 = 1º ao 5º ano do ensino fundamental (Anos Iniciais);
- b) ÁREA 3 = 1º ao 3º ano do ensino médio.

As atribuições do cargo de Professor, Assistente de Educação, Supervisor Escolar, Administrador Escolar e Orientador Educacional são as constantes nos Anexos I a V deste Edital, respectivamente. As disciplinas e a habilitação profissional mínima para o cargo de Professor exigida estão relacionadas no Quadro 18:

<sup>123</sup> EDITAL Nº 2271/2017/SED - Concurso Público de Ingresso no Magistério Público Estadual para atuação nos seguintes cargos: Professor, Assistente de Educação, Supervisor Escolar, Administrador Escolar e Orientador Educacional, da Educação Básica, nas Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino de Santa Catarina.



Quadro 18 – Disciplinas e a Habilitação mínima para cargo de professor

Anos iniciais	Licenciatura Plena em Pedagogia/Séries Iniciais
Artes	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Artes; ou Licenciatura Plena em Educação Artística; ou Curso de Licenciatura Plena em Artes Visuais; ou Curso de Licenciatura Plena em Artes Plásticas; ou Curso de Licenciatura Plena em Artes Cênicas ou Teatro; ou Curso de Licenciatura Plena em Música; ou Curso de Licenciatura Plena em Dança.
Biologia	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas ou Licenciatura Plena em Educação do Campo - Área de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) e matemática.
Educação física	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Educação Física
Espanhol	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Letras/Espanhol
Filosofia	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Filosofia
Física	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Física ou Licenciatura Plena em Educação do Campo - Área de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) e matemática.
Geografia	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Geografia
História	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em História
Inglês	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Letras/Inglês
Língua Portuguesa e Literatura	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Letras/Português
Matemática	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Matemática ou Licenciatura Plena em Educação do Campo - Área de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) e matemática
Química	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Química ou Licenciatura Plena em Educação do Campo - Área de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) e matemática
Sociologia	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de Curso Superior de Licenciatura Plena em Sociologia ou em Ciências Sociais

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Podemos observar no quadro acima que o concurso de 2017 não contemplou novamente a educação especial, nenhum cargo para provento efetivo nessa modalidade de ensino.

Ainda neste edital aparecem outras funções para provimento efetivo, por exemplo: Assistente de Educação, Supervisor Escolar, Administrador Escolar e Orientador Educacional a habilitação profissional mínima exigida e a carga horária de trabalho, estão relacionadas no Quadro 19:

Quadro 19 – Funções para provimento efetivo - especialistas

<b>Cargo</b>	<b>Habilitação</b>	<b>Carga horária</b>
Supervisor escolar	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação na área de Supervisão Escolar; ou Diploma e Histórico Escolar de conclusão de curso superior de Pedagogia e Certificado e Histórico Escolar de conclusão de Pós-Graduação Latu Sensu - especialização em Supervisão Escolar.	40 horas
Orientador Educacional	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação na área de Orientação Educacional; ou Diploma e Histórico Escolar de conclusão de curso superior de Pedagogia e Certificado e Histórico Escolar de conclusão de Pós-Graduação Latu Sensu - especialização em Orientação Educacional.	40 horas
Administrador Escolar	Diploma e Histórico Escolar de Conclusão de curso de Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação na área de Administração Escolar; ou Diploma e Histórico Escolar de conclusão de curso superior de Pedagogia e Certificado e Histórico Escolar de conclusão de Pós-Graduação Latu Sensu - especialização em Administração Escolar.	40 horas
Assistente de Educação	Formação em nível Superior em Pedagogia.	40 horas

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

As vagas descritas acima são para cargos de origem pedagógica, serviço de apoio aos professores, pais e alunos e o cargo de assistente de educação refere-se ao cargo de secretária escolar, SC usa essa nomenclatura e neste último concurso a exigência de ser formado em Pedagogia.

Fica constatada a não valorização dos segundos professores na rede estadual de ensino catarinense no que se refere a sua inserção no quadro efetivo do magistério. A modalidade da educação especial permanece invisível nos proventos de cargos para efetivação.

Em relação ao concurso de 2017, que foi prorrogado por mais dois anos a partir de 2019, sua vigência foi estendida até 2021, mesmo assim não efetivou número suficiente de professores, agravando a rotatividade de ACTs na rede.

Em SC há um embate referente ao número de professores temporários (ACTs), um flagrante de desrespeito à lei de contratação temporária em vaga permanente tendo concurso público em vigência (2018-2021), como também uma afronta ao bom senso a manutenção de 60% do quadro docente de temporários alerta o SINTE/SC<sup>124</sup>, quando no Plano Nacional de Educação (2014-2024) o máximo previsto é de 10% do quadro.

<sup>124</sup> SINTE/SC - Sindicato dos trabalhadores em educação da rede estadual de SC. Consultas em <https://sinte-sc.org.br/>.

Essa ilegalidade já denunciada ao ministério público de SC é de ciência do Estado há muito tempo (desde 2018) e o novo Secretário da Educação Aristides Cimadon (ex-presidente do grupo Acafe) em entrevista ao noticiário Bom dia SC em março de 2023, confessa e admite que existe uma falácia entre os efetivos e os temporários e que este último chega a quase 29.000 mil professores.

Representaria o que o Sinte/SC vem enfatizando há anos, a precariedade e o descaso com os trabalhadores da educação da rede estadual. O secretário ainda enfatizou que o estado precisa se ajustar a legislação, mas que este ano não terá concurso público na rede.

O quadro de SC na rede estadual em junho de 2023 era formado por 18.515 concursados (13.703 são professores) e 32.711 ACTs contratados temporariamente, representando 64% dos trabalhadores em educação na rede estadual. Destes contratados 711 são segundos professores atuando na regional de Joinville em 2024.

Além da instabilidade já observada por Araújo (2015), o sindicato evidencia que como contratados não tem os mesmos benefícios que os efetivos a começar pela própria formação, se forem temporários ganham somente pela habilitação na área, a formação em nível superior, se tiver pós, mestrado ou doutorado, continuará recebendo como graduado, pois não tem plano de carreira para contratados e essa progressão dar-se-á por critérios, ser efetivo e ter passado o estágio probatório de três anos.

Outra questão observada é a ausência do direito a férias remuneradas, bem como do respectivo adicional, plano de saúde, triênios, licença-prêmio, garantias estatutárias, estabilidade e, sobretudo, do plano de carreira.

Indo um pouco mais além, o sindicato catarinense ainda nos coloca que:

A partir do momento que tivermos trabalhadores capacitados, reconhecidos e efetivos, toda a sociedade vai ganhar e ser beneficiada. Ganham os trabalhadores da Educação, que poderão ter mais qualidade de vida e fazer planos a longo prazo; ganha a sociedade, com a garantia da oferta de um serviço de qualidade, prestado por trabalhadores motivados; e ganham as escolas, que passam a ter a garantia de um quadro estável de trabalhadores e poderão aprofundar os debates do processo de ensino/aprendizagem, poderão reconstruir seus planos pedagógicos para todas as unidades escolares. (Sinte/SC 30/07/2023).

Neste sentido entendemos que quando se tem um trabalho efetivo (com garantias neste caso estatais) a perspectiva de vida muda e passamos a fazer parte, a nos sentirmos parte.

A precarização docente faz parte do desmonte da educação pública em SC, são projetos em disputa, a universidade gratuita (que de gratuitas não tem nada, compra de vagas da rede ACAFE – secretário da educação era presidente desta associação antes de assumir a pasta da educação), a incorporação do sistema S no ensino técnico, a municipalização (transferência de todo ensino fundamental para os municípios com menor arrecadação) e o ultimo embate do Governador Jorginho Melo foi a tentativa de repassar para as universidades privadas, do programa universidade gratuita, as trilhas formativas do novo NEM, como forma de contrapartida das bolsas do ensino superior, medida que conseguiu ser revertida na Alesc. Em diálogo com Antunes, portanto:

À classe trabalhadora, em sentido amplo, incorpora a totalidade daqueles/as que vendem sua força de trabalho em troca de salário, como todo proletariado, seja o rural, os chamados boias frias ... incorpora também o proletariado precarizado, fabril e de serviços, que se caracteriza pelo vínculo de trabalho temporário, pelo trabalho precarizado, em expansão na totalidade do mundo do capital. (Antunes, 2020, p.95).

Neste sentido, os trabalhadores de hoje, em sua totalidade é composta pelos trabalhadores assalariados, em distintas modalidades de inserção no mundo do trabalho e como os segundos professores mergulhados na informalidade do mundo neoliberal.

A Deputada estadual de SC Luciane Carminatti (PT) em militância e concordância com o Sinte/SC estão na luta pelo magistério catarinense, alerta que a educação catarinense merece respeito e o grande número de professores ACTs, precisa ser minimizado, via concurso público, sem previsão de acontecer conforme a própria deputada.

A partir da paralisação dos profissionais da educação em abril de 2024, o governo pediu 60 dias para viabilização da carreira e da realização do concurso público que já havia sido prometido desde o ano de 2023, hoje na rede a cada 10 professores atuantes, 07 são contratados, o pior Estado da federação na valorização da carreira docente conforme a referida deputada. Em julho de 2024 a rede tinha mais de 44.000 mil professores contratados.

O concurso que parecia só promessa desde 2023, foi anunciado e este fechamento positivo aos trabalhadores da educação teve a participação de diversas correlações de forças que aderiram, entraram em luta para a realização deste novo concurso, o sindicato, os profissionais da educação, o MP e alguns políticos simpatizantes e para o governo que em propaganda televisiva, em redes sociais afirmou que seria o maior concurso da história com dez mil novos funcionários públicos na educação.

O novo concurso <sup>125</sup> foi anunciado pelo governo em junho de 2024 após muita luta e mobilização da categoria de educadores estaduais efetivos, inativos, contratados e do sindicato – Sinte-SC. O concurso foi realizado pela Universidade Regional de Blumenau, SC – FURB.

Na análise do edital de 2024 e do provimento de cargos, identificamos a seguinte configuração no Quadro 20, conforme o Anexo II do referido edital: cargos, remuneração, carga horária semanal (CH) e requisitos.

Quadro 20 – Concurso público 2024 – Cargo professor

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, CONCURSO PÚBLICO, EDITAL N.º 1739/SED/2024, UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU
<b>CARGO: PROFESSOR</b>
LOTAÇÃO: Unidade Escolar
GRUPO OCUPACIONAL: <b>Docência</b> NÍVEL: III REFERÊNCIA: A
HABILITAÇÃO PROFISSIONAL: Curso superior de graduação em <b>Pedagogia</b> ou <b>Curso Superior de graduação e licenciatura plena correspondente às áreas de conhecimento específicas do currículo.</b>
JORNADA DE TRABALHO: 10 (dez) horas semanais – Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e 20 (vinte) horas semanais – Disciplina 0001/LLL - Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
REMUNERAÇÃO INICIAL:
10 (dez) horas semanais: R\$ 1.249,99
20 (vinte) horas semanais: R\$ 2.565,11
Composição da remuneração inicial: Vencimento – LC nº 668/2015; Complemento ao Piso Nacional do Magistério – Referência: janeiro/2024; Complemento Remuneratório – EC nº 83/2021; Gratificação pelo Exercício em Classe Unidocente – LC nº 668/2015.

Fonte: Edital n.1739/SED/2024

Em relação ao provimento de cargos, encontramos vagas para Pedagogos atuarem nas séries iniciais (1º ao 5º ano) e para professor nas demais habilitações as áreas de conhecimento específicas do currículo como:

<sup>125</sup> Secretaria de Estado da Educação - Concurso Público - Edital n.º 1739/SED/2024. A Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, doravante denominada SED/SC, no uso de suas atribuições legais e regulamentares, considerando o disposto na Lei n.º 6.745, de 28 de dezembro de 1985, Lei n.º 6.844, de 29 de julho de 1986, Lei Complementar n.º 668, de 28 de dezembro de 2015, e legislação em vigor no ato da posse, torna público, pelo presente, as normas para realização do Concurso Público para ingresso no Quadro do Magistério Público Estadual de Santa Catarina.

geografia, matemática, inglês, língua portuguesa, história, física, ensino religioso, espanhol, filosofia, sociologia, artes, língua portuguesa e literatura, química, gestão e negócios, biologia, ciências, controle e processos industriais, segurança, direito, informação e comunicação, educação física, recursos naturais, infraestrutura, italiano e alemão para atuação no ensino fundamental II (6º ao 9º ano), no ensino Médio e no ensino médio profissionalizante.

O Anexo II, apresentado no Quadro 21, prevê o provimento dos seguintes cargos de apoio administrativo <sup>126</sup> e técnico<sup>127</sup>:

Quadro 21 – Cargos técnicos concurso público 2024

<b>CARGO: ASSISTENTE DE EDUCAÇÃO</b>
LOTAÇÃO: Unidade Escolar
GRUPO OCUPACIONAL: Apoio Administrativo NÍVEL: III REFERÊNCIA: A
HABILITAÇÃO PROFISSIONAL: Curso superior de graduação em Pedagogia
JORNADA DE TRABALHO: 40 (quarenta) horas semanais
REMUNERAÇÃO INICIAL: R\$ 5.000,00
Composição da remuneração inicial: Vencimento – LC nº 668/2015; Complemento ao Piso Nacional do Magistério – Referência: janeiro/2024;
Complemento Remuneratório – EC nº 83/2021
<b>CARGO: ASSISTENTE TÉCNICO-PEDAGÓGICO</b>
LOTAÇÃO: Unidade Escolar
GRUPO OCUPACIONAL: Apoio Técnico NÍVEL: III REFERÊNCIA: A
HABILITAÇÃO PROFISSIONAL: Curso superior de graduação em Pedagogia
JORNADA DE TRABALHO: 40 (quarenta) horas semanais
REMUNERAÇÃO INICIAL: R\$ 5.000,00
Composição da remuneração inicial: Vencimento – LC nº 668/2015; Complemento ao Piso Nacional do Magistério – Referência: janeiro/2024;
Complemento Remuneratório – EC nº 83/2021
<b>CARGO: ESPECIALISTA EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS -</b>
<b>ADMINISTRADOR ESCOLAR</b>
LOTAÇÃO: Unidade Escolar
GRUPO OCUPACIONAL: Apoio Técnico NÍVEL: III REFERÊNCIA: A
HABILITAÇÃO PROFISSIONAL: Curso superior de graduação em Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar
JORNADA DE TRABALHO: 40 (quarenta) horas semanais
REMUNERAÇÃO INICIAL: R\$ 5.000,00
Composição da remuneração inicial: Vencimento – LC nº 668/2015; Complemento ao Piso Nacional do Magistério – Referência: janeiro/2024;
Complemento Remuneratório – EC nº 83/2021
<b>CARGO: ESPECIALISTA EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS -</b>
<b>ORIENTADOR EDUCACIONAL</b>
LOTAÇÃO: Unidade Escolar
GRUPO OCUPACIONAL: Apoio Técnico NÍVEL: III REFERÊNCIA: A
HABILITAÇÃO PROFISSIONAL: Curso superior de graduação em Pedagogia, com habilitação em Orientação Educacional
JORNADA DE TRABALHO: 40 (quarenta) horas semanais

<sup>126</sup> O cargo de assistente de educação que compõe o apoio administrativo, equivale a função de secretário escolar.

<sup>127</sup> O apoio técnico refere-se ao quadro do apoio técnico pedagógico, composto por técnico pedagógicos, orientadores, administradores e supervisores escolares que atuam na gestão pedagógica da escola.

REMUNERAÇÃO INICIAL: R\$ 5.000,00
Composição da remuneração inicial: Vencimento – LC nº 668/2015; Complemento ao Piso Nacional do Magistério – Referência: janeiro/2024;
Complemento Remuneratório – EC nº 83/2021
<b>CARGO: ESPECIALISTA EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS -</b>
<b>SUPERVISOR ESCOLAR</b>
LOTAÇÃO: Unidade Escolar
GRUPO OCUPACIONAL: Apoio Técnico NÍVEL: III REFERÊNCIA: A
HABILITAÇÃO PROFISSIONAL: Curso superior de graduação em Pedagogia, com habilitação em Supervisão Escolar
JORNADA DE TRABALHO: 40 (quarenta) horas semanais
REMUNERAÇÃO INICIAL: R\$ 5.000,00
Composição da remuneração inicial: Vencimento – LC nº 668/2015; Complemento ao Piso Nacional do Magistério – Referência: janeiro/2024;
Complemento Remuneratório – EC nº 83/2021

Fonte: Edital n.º 1739/SED/2024

Como podemos observar o cargo de segundo professor de turma não foi contemplado no edital deste concurso nos evidenciando que o estado catarinense não tem interesse em melhorar a situação de instabilidade e rotatividade destes profissionais na rede na escola.

Pela análise percebemos que não há intenção do estado em incorporar essa categoria no quadro efetivo do magistério público catarinense, este desinteresse ocorre desde 2006 quando da criação da primeira política estadual de educação especial e do cargo em questão (ainda sem regulamentação) que foi criado para a atuação na educação básica em atendimento de classe regular, antes da lei nacional (2008), uma inovação no atendimento nesta modalidade de ensino.

Os editais dos concursos analisados excluíram completamente qualquer profissional que atue na educação especial, que atuam diretamente nos serviços especializados desta modalidade de ensino nas escolas públicas estaduais catarinenses.

Assim como o SPT, não houve vagas para os cargos de atendimento educacional especializado - AEE, de professor intérprete de libras, de professor bilíngue ou de guia- intérprete. Evidenciamos a atomização desta categoria e o efeito de isolamento apontado por Poulantzas em 2019, quando nos referimos a ausência de carreira e a inexistência de visibilidade destes educadores na rede.

Pudemos observar um apagão desta modalidade nos concursos públicos catarinenses de 2010-2024. Essa condição nos evidencia que estes continuarão na luta nos processos seletivos meritocráticos promovidos por este mesmo

Estado bianualmente para que possam continuar trabalhando, mas na total invisibilidade e precariedade.

Na rede pública estadual no estado catarinense, na modalidade de educação especial, em relação aos SPT mais de 98% são temporários e, este tipo de rotatividade profissional, gera desunião de classe, isola os indivíduos da luta de classe, os torna oprimidos na luta de classe, de uma classe a qual não se pertence enquanto classe política.

Nessas proporções de trabalhadores precarizados e que dependem deste “emprego” para sobreviver, pouco se envolvem com as questões de lutas pela categoria (paralisações e greves), questão constatada em nosso estudo.

Em outros casos por pressão dos agentes do próprio sistema, pelas cláusulas nos contratos de trabalho e na atuação da violência simbólica de agentes escolares no seio do estado, com efeito, desestruturando a luta política e ideológica de classe, Poulantzas 2019 nos esclarece que:

Contudo a relação das estruturas políticas com as relações de produção descortina, com efeito, o problema da relação entre o Estado e o campo da luta de classes. (Poulantzas, 2019, p.130).

Outras questões latentes em relação ao Estado e a luta de classe em 2024 a categoria foi mobilizada e paralisou suas atividades pela luta referente ao plano de carreira dos efetivos<sup>128</sup>, o reajuste do valor do vale-alimentação, de 12 reais (congelado por 11 anos), descompatibilização da tabela salarial, o confisco dos 14% dos aposentados, programa escola sem partido <sup>129</sup> e os investimentos na Educação Básica e na UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina.

Neste diálogo, procuraremos subsídios para investigar essa relação do Estado e a luta de classes dos segundos professores em SC, ancorados na

---

<sup>128</sup> A carreira como estatutário/efetivo corresponde a progressões por tempo de serviço, por cursos de formação continuada, plano de saúde, aumento de salário por maior nível de instrução, férias remuneradas, condição que os contratos não possuem, pois trabalham por tempo determinado.

<sup>129</sup> Maria de Fátima Rodrigues Pereira e Izaías Costa Filho, 2024, examinam no texto intitulado Escola sem partido, Homeschooling e o programa escola cívico -militar em exame com contribuições de Poulantzas e Mészáros de três programas propostos e defendidos pelo governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), dentre estes analisados está o programa escola sem partido e nos colocam que “são forças sociais que tem vindo para defender e apoiar políticas econômicas ultraliberais e para a educação aquelas regressivas que se traduzem na perda de direitos duramente conquistados”. Trata-se em essência de censura à liberdade de ensinar e aprender, à liberdade de cátedra. Contrária a este movimento a frente escola sem mordada indicou o aumento de projetos neste sentido e que estão espalhados entre os estados, municípios e no distrito federal (ANDES/SN 2020). saiba mais em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/79605>



criação do consenso (ideológico e político) inclusivo na rede estadual e a atomização e o efeito de isolamento desta classe da luta de classes descrita por Poulantzas (2019).

Na análise dos concursos públicos podemos verificar o isolamento desta categoria de professores no que se refere a carreira no serviço público, aquela via concurso que oportuniza estabilidade e progressão.

Constatamos que essa categoria não teve oportunidade de realizar concurso público, pois este Estado não ofertou vagas nessa modalidade de ensino na séria histórica de 2010-2024, nos fazendo refletir sobre a real relevância que este o estado catarinense dá para os educadores e a educação especial como modalidade transversal de ensino.

Na seção seguinte evidenciaremos que essa figura docente representa a frente inclusiva na escola para o ideário de um sistema educacional inclusivo, mesmo não sendo reconhecido nem valorizado durante todos esses anos.

## **6.2 O consenso inclusivo no ensino regular e o protagonismo do SPT em Joinville/SC: Carreira Docente, Condições de Trabalho e Efeito de Isolamento**

Após 18 anos da primeira política de educação especial de Santa Catarina (2006) e do caderno pedagógico (2009) de orientações propostas para esta modalidade na rede, a política nacional de 2008 e as demais leis, resoluções, decretos e a própria política estadual de 2018, fossem suficientes para que pudéssemos vislumbrar um sistema escolar mais inclusivo, democrático e emancipatório, mas sabemos que a garantia não está no papel, sobretudo, porque, a realidade nos mostra contradições e ausência de um sistema inclusivo em sua totalidade. A realidade é a luta destes segundos professores pela carreira na educação especial.

A criação dos atendimentos em classe regular exigidos por força de lei, a CF de 1988 e a LDB de 1996 são um marco para que o público-alvo da educação especial estivessem nas classes regulares preferencialmente, deste desdobramento o Estado catarinense subordinou ao segundo professor de turma a qualificação da aprendizagem destes estudantes, acordo e pacto firmado pela SED/SC e a FCEE/SC.

Este ator pedagógico, protagonista da educação especial é chamado a consensuar e a pactuar na empreitada da construção de um sistema inclusivo de educação. Apresentaremos a carreira docente, a realidade objetiva deste profissional do magistério catarinense na regional de Joinville, e a problemática da atomização e efeito de isolamento descrito por Nicos Poulantzas (2019) referente ao lugar deste na rede pública estadual catarinense.

Nos colocamos o desafio de tentar chegar o mais perto possível da realidade do objeto de estudo no que se refere as categorias **carreira docente**, **condições objetivas de trabalho** e o **efeito de isolamento e atomização de classe**.

Mascarenhas 2014 nos evidencia que uma das contribuições do materialismo histórico além das questões entre a ciência e a filosofia é que “no âmbito da modernidade, o marxismo representa uma linha que se contrapõe a materialização do pensamento e a positivação que empobrece a análise da realidade” Mascarenhas 2014 p.178. Marx (1983) vai dizer que toda realidade é complexa, que não existe realidade simples porque o real é concreto, síntese de múltiplas determinações.

Neste sentido pela busca desta realidade em meio a contradição que permeia a complexidade da ação humana e do trabalho intelectual, entrevistamos via *Google Forms* com a aplicação de um questionário semiestruturado com questões abertas e fechadas entre os dias 30/09 e 28/10 de 2024, os segundos professores de turma da regional de Joinville, na busca de subsídios para averiguação empírica destas três categorias elencadas acima.

A participação na pesquisa foi por adesão ao estudo, haja vista o número de profissionais de classe que constitui o atendimento em classe regular (AC) nos serviços especializados na modalidade de educação especial, assim os professores atuantes na regional de Joinville são compostos por 711 segundos professores de turma, 31 professores bilíngues e três intérpretes de libras, tornando difícil a entrevista presencial, por este motivo a opção pelo questionário no google formulário.

Os segundos professores atuantes no ano de 2024 na regional de Joinville são aqueles que nos ajudaram a investigar as categorias mencionadas, relevante explicar, que os professores bilíngues e os intérpretes de libras, não farão parte desta pesquisa neste momento, quem sabe em outro estudo.

Na Tabela 26, observa-se o número de profissionais da educação especial por município da Regional de Joinville.

Tabela 26 – Professores da educação especial na regional de Joinville

<b>Municípios da regional de educação de Joinville</b>	<b>n.º de segundos professores de turma</b>	<b>Professor Bilingue</b>	<b>Intérprete de libras</b>
Joinville	462	20	03
Barra Velha	36	01	-
Garuva	11	03	-
São Francisco do Sul	86	02	-
São João do Itaperiú	06	-	-
Araquari	58	04	-
Itapoá	25	-	-
Balneário Barra do Sul	27	01	-
<b>Total da regional</b>	<b>711</b>	<b>31</b>	<b>03</b>

Fonte: educação na palma da mão SC, quadro produzido pela autora em outubro de 2024.

O prazo inicial da coleta de dados da pesquisa foi de 30/09/2024 a 15/10/2024, estendido por mais uma semana finalizando em 21/10/2024, o aceite de participação (pergunta n.º 1) e as respostas dos que aceitaram estão por município da regional de Joinville (pergunta n. º2).

Em relação ao número de participantes da pesquisa, dos 417 que iniciaram o questionário, 406 responderam concordar em responder a pesquisa correspondendo a 97,4% dos entrevistados, em relação aos que não concordaram este percentual corresponde a 2,6%, um total de onze respostas.

E quando pensamos na totalidade destes profissionais desta regional que são 711, (como descrito no início desta seção) em 2024, conseguimos atingir 417, isso representa um total de 58,6% de participação na pesquisa, ficando ainda 41,4% destes profissionais de fora do estudo.

Essa comunicação entre a CRE Joinville e as escolas via canal de whatsapp que foi nossa opção por ser mais rápida e de acesso fácil a todos, nos trouxe algumas reflexões a partir da construção da tabela abaixo sobre a participação das escolas na pesquisa: será que todas as escolas tinham atualizado o nome e telefone dos responsáveis pela educação especial na escola no ano de 2024?

Será que todos visualizaram a informação no grupo? Qual a relevância dada por estes responsáveis no repasse da informação aos segundos professores de turma? A escolha de participar da pesquisa foi da escola ou foi do segundo professor? Fiquei pensando nisso muito tempo.

Em relação aos municípios da regional, Joinville teve o maior índice de participação na pesquisa como descrito a seguir.

Podemos verificar que a maior participação de segundos professores foi em 1º lugar Joinville com 75,1% dos dados (305 respostas), seguido de São Francisco do Sul em 2º lugar com 10,1% (41 respostas), em seguida em 3º Araquari com 5,7% (23 respostas), em 4º Itapoá com 4,2% (17 respostas), Barra Velha com 13 respostas representa o 5º lugar com 3,2%, Garuva em 6º lugar com 1,7% de participação totalizando sete respostas e com menores participações estão em 7º lugar o Balneário Barra do Sul com apenas três respostas, com 0,7% e um 8º lugar temos São João do Itaperiú com 0,2% de participação, uma resposta declarada.

Os dados nos revelam que: 417 foram o número de participantes da pesquisa, que 406 concordaram em responder, que onze não concordaram em responder, que dois não responderam o nome da escola que trabalham, que dois responderam por engano, um professor (a) bilingue e uma que atua no AEE, desconsiderado este último por não caracterizar objeto do estudo e ser um atendimento no contraturno para suplemento ou complemento escolar, diferente do atendimento em classe regular.

A Tabela 27 corresponde a lista de escolas da regional de Joinville, número de segundos professores, número de participantes da pesquisa e a porcentagem de participação por unidade escolar. Conforme as respostas obtidas no formulário, observa-se, na tabela abaixo, a participação por escola na pesquisa:

Tabela 27 – Participação do SPT por unidade escolar nº 01

ESCOLAS REGIONAL DE JOINVILLE	Município	N.º de segundos professores	N.º de participantes na pesquisa	% de participação por unidade escolar
<b>100% de participação</b>				
EEB João Colin	Joinville	09	09	100%
EEM Gov. Luiz Henrique da Silveira	Joinville	08	08	100%
EIEB Kirekue Nhemboe	Araquari	01	01	100%
EEB Olavo Bilac	Joinville	10	10	100%
EEB Prof. Juracy Maria Brosig	Joinville	17	17	100%
EEB Senador Rodrigo Lobo	Joinville	11	11	100%
EEB Vereador Guilherme Zuege	Joinville	07	07	100%
EEB Prof. Nicola Baptista	SFS	16	16	100%
EEB Jorge Lacerda	Joinville	04	04	100%
EEB Eng. Annes Gualberto	Joinville	13	13	100%
<b>Entre 80% e 99% de participação</b>				
EEB Prof. Rudolfo Meyer	Joinville	21	18	85,7%
EEB Santa Catarina	SFS	20	17	85%
EEB Bailarina Lisellot	Joinville	23	19	82,6%
EEB Dr Paulo Medeiros	Joinville	11	09	81,8%

EEB Prof. Gustavo Augusto Gonzaga	Joinville	16	13	81,2%
<b>Entre 70% e 80% de participação</b>				
EEB Tito Livio Venancio	Araquari	12	09	75%
EEB João Martins Veras	Joinville	19	14	73,6%
EEB Dr Georg Keller	Joinville	18	13	72,2%
EEB Nereu Ramos	Itapoá	24	17	70,8%
EEB Higino Aguiar	Araquari	10	07	70%
<b>Entre 69% e 50% de participação</b>				
EEB Conselheiro Astrogildo Odon Aguiar	Barra Velha	22	15	68,1%
EEB Prof. Maria Amin Ghanem	Joinville	28	19	67,8%
EEB Francisco Eberhardt	Joinville	09	06	66,6 %
EEB Ruth Nóbrega Martinez	SFS	08	05	62,5%
EEB Carmem Seara Leite	Garuva	10	06	60%
EEB Dr Tufi Dippe	Joinville	21	12	57,1%
EEB Gertrudes Benta Costa	Joinville	23	13	56,5%
EEB Prof. Germano Timm	Joinville	09	05	55,5%
EEB Plácido Olímpio de Oliveira	Joinville	11	06	54,5%
EEB Arnaldo Moreira Douat	Joinville	20	10	50%
EEM Celso Ramos	Joinville	04	02	50%
EEB Marli Maria	Joinville	14	07	50%
<b>Abaixo de 50 % de participação</b>				
EEB Dep. Nagib Zattar	Joinville	13	06	46,1%
EEB Prof. <sup>a</sup> Claurinice Vieira Caldeira	SFS	13	06	46,1%
CEDUP Dario Geraldo Sales	Joinville	07	03	42,8%
EEB Prof. Alícia Bittencourt Ferreira	Joinville	19	08	42,1%
EEM Senador Luiz Henrique da Silveira	Araquari	20	08	40%
EEB Presidente Médici	Joinville	08	03	37,5%
EEB Prof. Nair da Silva Pinheiro	Joinville	14	05	35,7%
Ceja de Joinville	Joinville	03	01	33,3%
EEB Prof. João Rocha	Joinville	22	06	27,2%
EEB Dom Gregório Warmeling	Barra do Sul	27	07	25,9%
EEB Giovani Pasqualini Faraco	Joinville	11	02	18,1%
EEB Prof. Jandira d' Ávila	Joinville	18	03	16,6%
EEB Victor Konder	SFS	09	01	11,1%
EEM Senador Luiz Henrique da Silveira	Barra Velha	11	01	09%
EEB Dom Pio de Freitas	Joinville	16	01	6,25%
EEB prof. <sup>a</sup> Antônia Alpaídes C dos Santos	Joinville	22	01	4,5%
<b>Nenhuma participação</b>				
<b>Município de São João do Itaperiú</b>				
EEB Prof. Elvira Faria Passos	São J do Itaperiú	07	0	0%
<b>Município de Araquari</b>				
EEB Almirante Boiteux	Araquari	16	0	0%
UD Quilombola	Araquari	01	0	0%
<b>Município de São Francisco do Sul</b>				
EEB Eng. Annes Gualberto SFS	SFS	12	0	0%
EEB João Alfredo Moreira	SFS	07	0	0%
EIEB Laranjeiras	SFS	02	0	0%
<b>Município de Garuva</b>				
EIEF Tarumã	Garuva	01	0	0%

Fonte: elaborado pela autora em novembro de 2024.

A análise inicial dos dados revelou uma participação variada. Do total de escolas, sete (12%) não responderam à pesquisa. Em 16 escolas (27,5%), a participação dos segundos professores foi inferior a 50%, enquanto 23 escolas (39,6%) registraram entre 50% e 99% de participação. A pesquisa obteve uma participação de 100% em 10 escolas (17,2%), demonstrando resultados significativos.

Diante da baixa adesão em algumas instituições, no dia 24 de outubro de 2024, a pesquisadora entrou em contato com a integradora da educação especial<sup>130</sup> para agradecer a colaboração na coleta de dados e discutir os resultados preliminares. Na ocasião, foi solicitado que o formulário fosse reaberto para que a integradora pudesse verificar a baixa adesão e reenviar o questionário às escolas.

O formulário permaneceu aberto até o dia 28 de outubro de 2024, resultando em 35 novas respostas. Com isso, a tabela de dados foi atualizada e as alterações estão descritas na Tabela 28:

Tabela 28 – Participação do SPT por unidade escolar nº 02

ESCOLAS REGIONAL DE JOINVILLE	Município	N.º de segundos professores	N.º de participantes na pesquisa	% de participação por unidade escolar
<b>100% de participação</b>				
EEB João Colin	Joinville	09	09	100%
EEM Gov. Luiz Henrique da Silveira	Joinville	08	08	100%
EIEB Kirekue Nhemboe	Araquari	01	01	100%
EEB Olavo Bilac	Joinville	10	10	100%
EEB Prof. Juracy Maria Brosig	Joinville	17	17	100%
EEB Senador Rodrigo Lobo	Joinville	11	11	100%
EEB Vereador Guilherme Zuege	Joinville	07	07	100%
EEB Prof. Nicola Baptista	SFS	16	16	100%
EEB Jorge Lacerda	Joinville	04	04	100%
EEB Eng. Annes Gualberto	Joinville	13	13	100%
EEB Victor Konder	SFS	09	09	100%
<b>Entre 80% e 99% de participação</b>				
EEB Prof. Rudolfo Meyer	Joinville	21	19	90,4%
EEB Santa Catarina	SFS	20	17	85%
EEB Bailarina Lisellot	Joinville	23	19	82,6%
EEB Dr Paulo Medeiros	Joinville	11	09	81,8%
EEB Prof. Gustavo Augusto Gonzaga	Joinville	16	13	81,2%
<b>Entre 70% e 80% de participação</b>				
EEB Tito Livio Venancio	Araquari	12	09	75%

<sup>130</sup> Beatrícia da Silva Rossini Pereira, Mestre em Educação com a dissertação intitulada, TRAJETÓRIAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL ARGENTINA: APROXIMAÇÕES AO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NA PROVÍNCIA DE CÓRDOBA, 2019. Consultora educacional da educação especial na regional de Joinville, SC.

EEB João Martins Veras	Joinville	19	14	73,6%
EEB Dr Georg Keller	Joinville	18	13	72,2%
EEB Nereu Ramos	Itapoá	24	17	70,8%
EEB Higino Aguiar	Araquari	10	07	70%
EEB Carmem Seara Leite	Garuva	10	07	70%
<b>Entre 69% e 50% de participação</b>				
EEB Conselheiro Astrogildo Odon Aguiar	Barra Velha	22	15	68,1%
EEB Prof. Maria Amin Ghanem	Joinville	28	19	67,8%
EEB Francisco Eberhardt	Joinville	09	06	66,6%
EEB Ruth Nóbrega Martinez	SFS	08	05	62,5%
EEB Dom Pio de Freitas	Joinville	16	10	62,5%
EEB Dr Tufi Dippe	Joinville	21	13	61,9%
EEB prof. <sup>a</sup> Antônia Alpaídes C dos Santos	Joinville	22	13	59,0%
EEB Gertrudes Benta Costa	Joinville	23	13	56,5%
EEB Prof. Germano Timm	Joinville	09	05	55,5%
EEB Plácido Olímpio de Oliveira	Joinville	11	06	54,5%
EEB Arnaldo Moreira Douat	Joinville	20	10	50%
EEM Celso Ramos	Joinville	04	02	50%
EEB Marli Maria	Joinville	14	07	50%
<b>Abaixo de 50 % de participação</b>				
EEB Dep. Nagib Zattar	Joinville	13	06	46,1%
EEB Prof. <sup>a</sup> Claurinice Vieira Caldeira	SFS	13	06	46,1%
CEDUP Dario Geraldo Sales	Joinville	07	03	42,8%
EEB João Alfredo Moreira	SFS	07	03	42,8%
EEB Prof. Alícia Bittencourt Ferreira	Joinville	19	08	42,1%
EEM Senador Luiz Henrique da Silveira	Araquari	20	08	40%
EEB Presidente Médici	Joinville	08	03	37,5%
EEB Prof. Nair da Silva Pinheiro	Joinville	14	05	35,7%
Ceja de Joinville	Joinville	03	01	33,3%
EEB Prof. Elvira Faria Passos	São J do Itaperiú	07	02	28,5%
EEB Prof. João Rocha	Joinville	22	06	27,2%
EEB Dom Gregório Warmeling	Barra do Sul	27	07	25,9%
EEB Giovani Pasqualini Faraco	Joinville	11	02	18,1%
EEB Prof. Jandira d' Ávila	Joinville	18	03	16,6%
EEM Senador Luiz Henrique da Silveira	Barra Velha	11	01	09%
EEB Eng. Annes Gualberto SFS	SFS	12	01	8,3%
<b>Nenhuma participação</b>				
<b>Município de Araquari</b>				
EEB Almirante Boiteux	Araquari	16	0	0%
UD Quilombola	Araquari	01	0	0%
<b>Município de São Francisco do Sul</b>				
EIEB Laranjeiras	SFS	02	0	0%
<b>Município de Garuva</b>				
EIEF Tarumã	Garuva	01	0	0%

Fonte: Questionário tabela elaborada pela autora em novembro de 2024.

Das 55 escolas participantes da regional atingimos 51 escolas, totalizando 92,7% de participação das unidades escolares e observamos que de quatro escolas não há registro de participação totalizando 7,2% das unidades escolares da regional, um avanço em relação aos 12% que tínhamos anteriormente.

Podemos observar também que antes tínhamos sete escolas sem participação e diminuiu para quatro com a última intervenção da integradora de educação especial bem como outras escolas aumentaram sua participação, essa mudança ocorreu em virtude nas novas respostas no formulário.

Na Tabela 29, encontram-se os dados das análises em relação a participação na pesquisa por município da regional de Joinville.

Tabela 29 – Participação por município da regional de Joinville

<b>Municípios da regional de educação de Joinville</b>	<b>Número de escolas</b>	<b>Participação na pesquisa</b>
Joinville	34 Ues	100%
Barra Velha	02 Ues	100%
Garuva	02 Ues	50%
São Francisco do Sul	08 Ues	87,5%
São João do Itaperiú	01 Ue	100%
Araquari	07 Ues	71,4%
Itapoá	01 Ue	100%
Balneário Barra do Sul	01 Ue	100%
<b>Total da regional</b>	<b>56 Ues</b>	<b>55 Ues participantes</b>

Fonte: Questionário, tabela elaborada pela autora em novembro de 2024

Essa porcentagem se refere as unidades escolares de cada município da regional e o quanto essas escolas participaram da pesquisa. Joinville, Barra Velha, São João do Itaperiú, Itapoá e Balneário barra do Sul atingimos 100% das escolas, a informação chegou a todas as escolas, a opção de responder ficou por conta de cada profissional.

O município de São Francisco do sul atingiu 87,5% das unidades escolares, 12,5% não tiveram acesso refere-se à escola EIEB Laranjeiras, uma escola indígena. O município de Araquari com 71,4% de participação, duas escolas ficaram de fora, uma delas uma unidade escolar Quilombola, representando 28,6% de não participação.

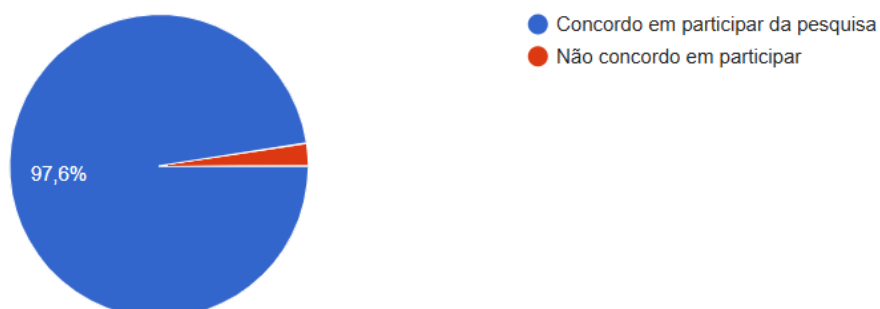
O município de Garuva teve a menor participação na pesquisa, metade do esperado foi alcançado 50% das escolas. Entre todas as unidades escolares da regional de Joinville, atingimos 452 respostas de 711, representando 63,6% de todos os segundos professores de turma da regional de Joinville, nos faltando responder 259 profissionais, totalizando 36,4% da regional.

Destes 452 que participaram da pesquisa, 97,6% concordaram em participar totalizando 441 participantes e onze não concordaram representando 2,4% das respostas, nossa amostra é de 441 participantes conforme Gráfico 7:



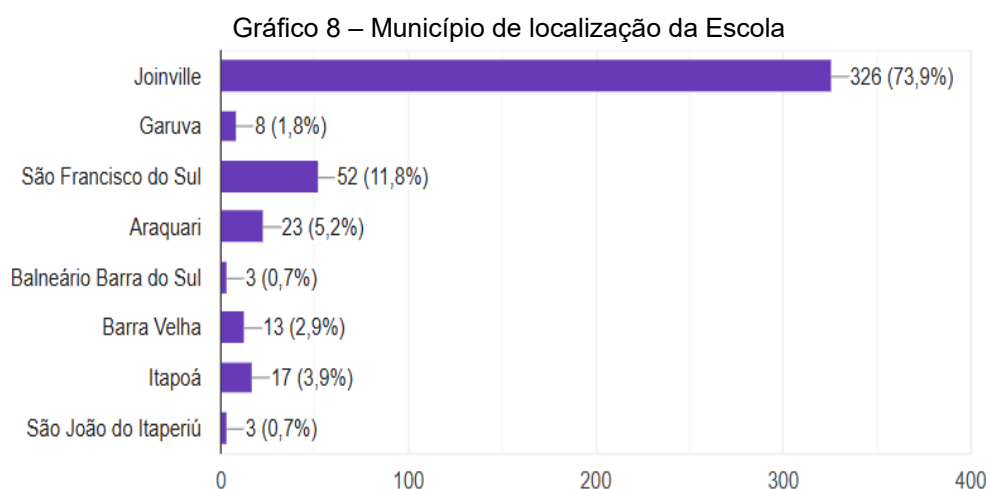
Gráfico 7 – Termo de aceite na pesquisa

452 respostas



Fonte: Google Formulário 2024.

Quando perguntado o município de localização da escola conforme Gráfico 8, observamos que nenhum município deixou de participar da pesquisa, mas que Joinville teve o maior número de adesões ao estudo representando 73,9% das respostas, seguido de São Francisco do Sul com 11,8% de participação, Araquari com 5,2%, Itapoá com 3,9%, Barra Velha 2,9%, Garuva com 1,8%, Balneário Barra do Sul e São João do Itaperiú com 0,7% de adesões pesquisa:



Fonte: google formulário 2024.

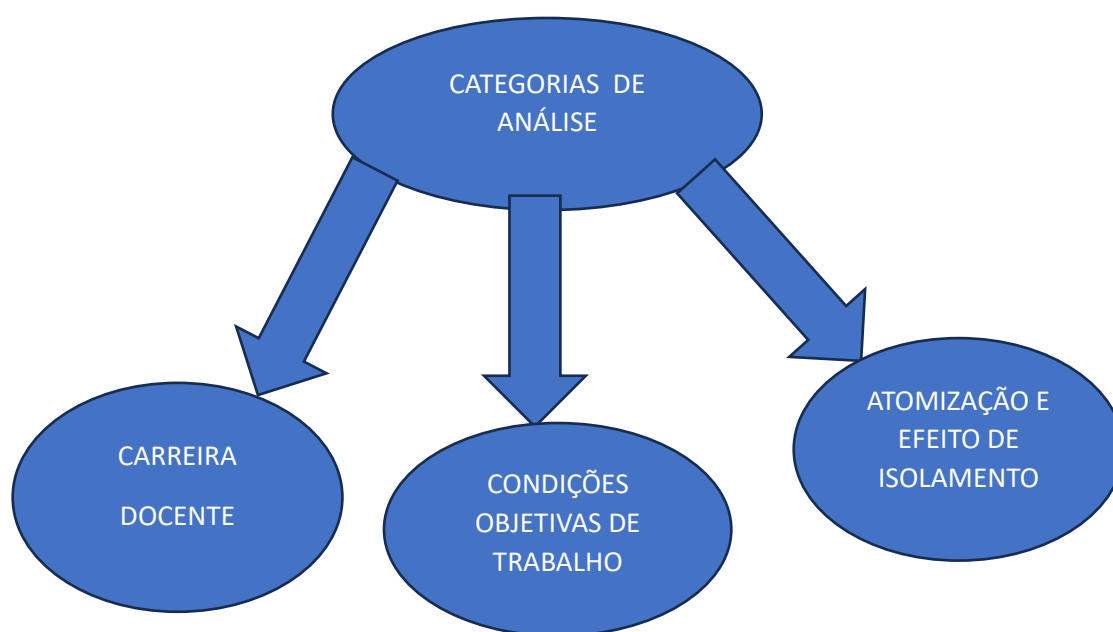
Na estratégia de aumentar o prazo de resposta, conforme pedido feito pela integradora da CRE era justamente em oportunizar as escolas que não haviam respondido, responderem e participarem, mas conseguimos um número pequeno de novas respostas (35), das sete que não havia registro de participação três registraram respostas, quatro ainda sem participação, registramos também que outras três escolas aumentaram sua participação

modificando a tabela de respostas por escola, uma amostra relevante para o estudo.

A realidade nos mostra essas contradições, essas surpresas e obstáculos que o pesquisador enfrenta que faz parte do processo, que não é linear e sim cheio de curvas, lombadas e as vezes encruzilhadas. Tomada de decisões foram necessárias. A partir do objeto de estudo o questionário de pesquisa nos ajudou a elencar algumas categorias de análise, conforme Figura 12.

A partir das categorias abaixo e que foram anunciadas no início desta seção, faremos a análise das respostas no formulário que foi disponibilizado aos SPT da regional de Joinville a fim de investigar seu lugar na política de educação especial e responder à problemática: qual política pública está em movimento para a carreira docente do segundo professor na rede pública estadual de ensino no território catarinense?

Figura 12 – Categorias de Análise



Fonte: Elaborado pela autora em novembro de 2024.

Quando nos ocupamos em buscar respostas para pensar qual o lugar do segundo professor de turma no quadro do magistério catarinense e seu lugar na política nacional (2008) e estadual (2018) assentamos a averiguação nos próprios documentos, fontes primárias que tratam do profissional de apoio à

inclusão escolar - PAIE e quais raízes legais deste atendimento especializado na rede regular de ensino.

A LDB de 1961 nº4.024 explicitava que: “a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade”, a 5.692 de 1971, apesar de reconhecer a relevância de tratamento especial na escola estes eram destino certo nas escolas especiais. A constituição federal de 1988 abriu o caminho para a efetivação do direito a educação de todos em suas diversas e múltiplas diversidades, aproximando as pessoas com deficiência, mas não só elas do acesso ao ensino, preferencialmente na rede regular com condições de permanência.

A LDB de 1996 no capítulo V, no artigo n.º 58 que trata da educação especial nos esclarece que:

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.** (LDB, 1996) grifo nosso.

A partir de 1996 com a nova perspectiva de integração entendemos que o lugar dos alunos com necessidades educativas especiais é na escola e que para isso quando necessário, o serviço de apoio especializado será disponibilizado a estes educandos, estamos aqui então abrindo a seara dos serviços especializados em educação especial na escola regular.

O artigo n.º 59 da mesma lei nos diz o que deverá ser feito para que isso aconteça:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; **III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado**, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (LDB, 1996) grifo nosso.

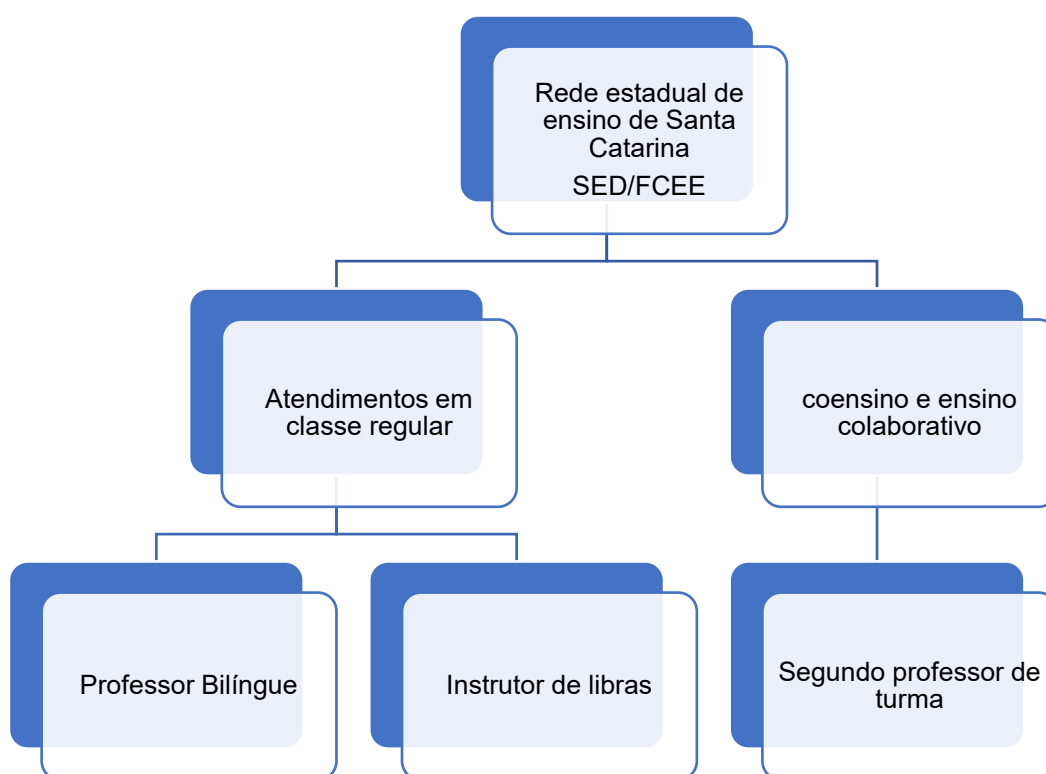
Professores com especialização adequada em nível médio ou superior para o atendimento educacional especializado caracteriza a relevância de profissionais de apoio para atendimento em classe regular e que podem ser em nível médio ou superior. Santa Catarina optou por professores com nível

superior, uma escolha relevante neste campo educacional, diferente de muitos Estados da federação que optaram por profissionais de nível médio.

A lei em questão nos aponta para um início de uma modalidade de educação que passa a fazer parte do ideário educacional brasileiro como perspectiva para sistemas escolares mais inclusivos.

Santa Catarina o nomeou de segundo professor de turma. O desenho que podemos fazer desta configuração dos atendimentos em classe na rede pública estadual está destacada na Figura 13:

Figura 13 – Atendimentos em classe na rede pública estadual



Fonte: Elaborado pela autora em dezembro de 2024.

Destacamos os serviços educacionais especializados, com foco no SPT (Segundo Professor de Turma), que é o nosso objeto de análise.

A partir das categorias de análise, elaboramos eixos temáticos com base no formulário, conforme Figura 14. Esses eixos nos auxiliaram a responder à pergunta e a alcançar os objetivos da pesquisa em questão, foram elaborados a partir das perguntas do questionário.

Figura 14 – Eixos de análise



Fonte: elaborado pela autora em dezembro de 2024.

A partir destes seis eixos norteadores, passamos a análise das respostas dos questionários que foram respondidos pelos segundos professores de turma entre os dias 30/09 e 28/10 de 2024, pelo coordenador estadual do Sinte SC em 27 de dezembro de 2024 e pela Deputada Estadual Luciane Carminatti em junho de 2025.

### **6.3 O SPT na regional de Joinville SC, precarização, atomização e efeito de isolamento**

Esta nova seção contextualiza os participantes da pesquisa — em especial, o nosso objeto de estudo: o segundo professor de turma da rede estadual, vinculado à regional de Joinville, SC — por meio do diálogo com os eixos norteadores descritos anteriormente e com as questões dos questionários.

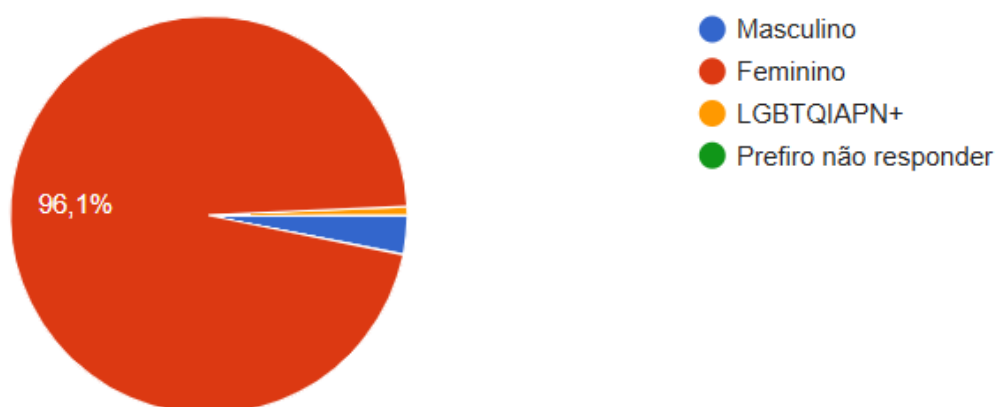
Também são apresentadas, nesta subseção, duas outras pesquisas de campo realizadas: a primeira com o coordenador do SINTE-SC, em dezembro de 2024; e a segunda com uma deputada estadual de Santa Catarina, em junho de 2025 ambas realizadas com questionário próprio no aplicativo word por whatsapp.

Apontamos a relevância do estudo para compreendermos quem são os segundos professores da regional de Joinville, com o entendimento que se trata de um recorte de uma totalidade, neste tempo e que representam o coletivo de segundos professores do ano de 2024.

Iniciamos o formulário com a pergunta de aceite da pesquisa, totalizando 441 participantes no estudo. Seguimos perguntando a idade destes profissionais e constatamos que 38,3% têm entre 36 e 45 anos de idade, que 29,3% têm entre 46 e 59 anos, 24% entre 26 e 35 anos, que 6,3% têm acima de 60 anos e que 2% têm entre 20 e 25 anos. Os dados revelam que 67,6% têm entre 36 e 59 anos, e 24% entre 26 e 35 anos, poderíamos pensar que a procura pela profissão tem diminuído entre os mais jovens quando se trata da carreira na docência.

Quando questionados sobre o gênero, obtivemos a seguinte configuração, representada no Gráfico 9:

Gráfico 9 – Declaração de gênero

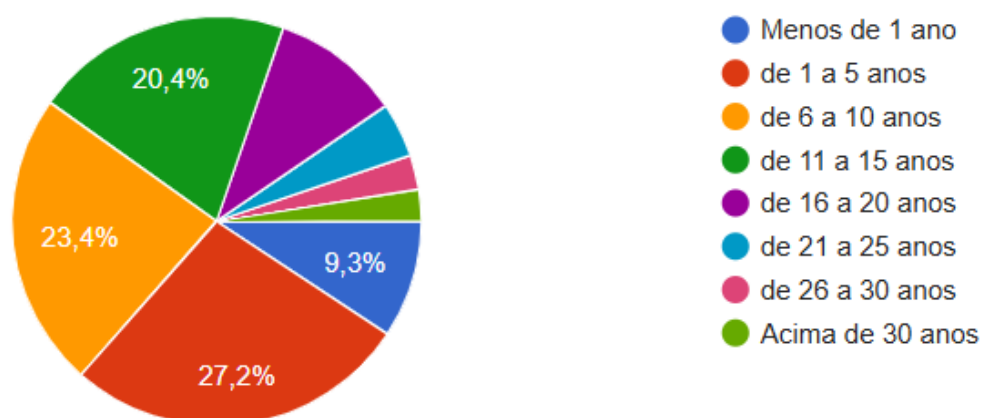


Fonte: Questionário Google formulário 2024.

Podemos observar que 96,1% são do sexo feminino, 3,2%(azul) do sexo masculino e em laranja 0,7% estão no público LGBTQIAPN +, poderíamos ter usado outras configurações quando pensamos nesta questão, mas acreditamos que assim abarcaríamos essa diversidade. Podemos assentar que se trata de um professorado em maioria mulheres.

Quando questionados sobre o tempo de atuação no magistério, identificamos a seguinte configuração no Gráfico 10:

Gráfico 10 – Tempo de atuação no magistério

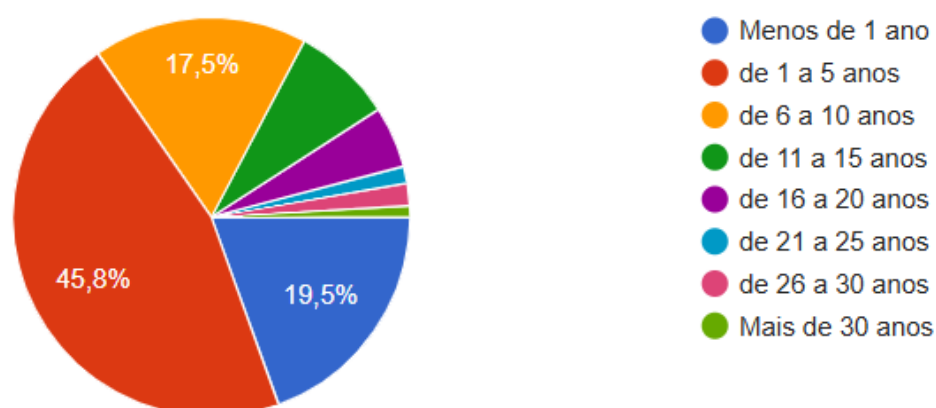


Fonte: Questionário Google formulário (2024).

O Gráfico 10 mostra: 27,2% atuam no magistério de um a cinco anos, 23,4% de seis a dez anos, 20,4% de onze a quinze anos, 10,2% de dezesseis a vinte anos, 9,3% menos de um ano, 4,3% de vinte e um a vinte e cinco anos, 2,7% de vinte e seis a trinta anos, e 2,5% mais de trinta anos.

Este resultado nos trouxe algumas reflexões, que se trata na maioria de um coletivo de professores de jovem atuação no magistério e que os professores com mais de 20 anos de magistério mudaram de área de atuação no decorrer da carreira, pois os atendimentos em classe na educação especial iniciaram mais efetivamente a partir de 2008. Em relação ao tempo de magistério na rede pública estadual de ensino de SC encontramos os seguintes dados representados no Gráfico 11:

Gráfico 11 – Tempo de magistério na rede pública estadual de SC

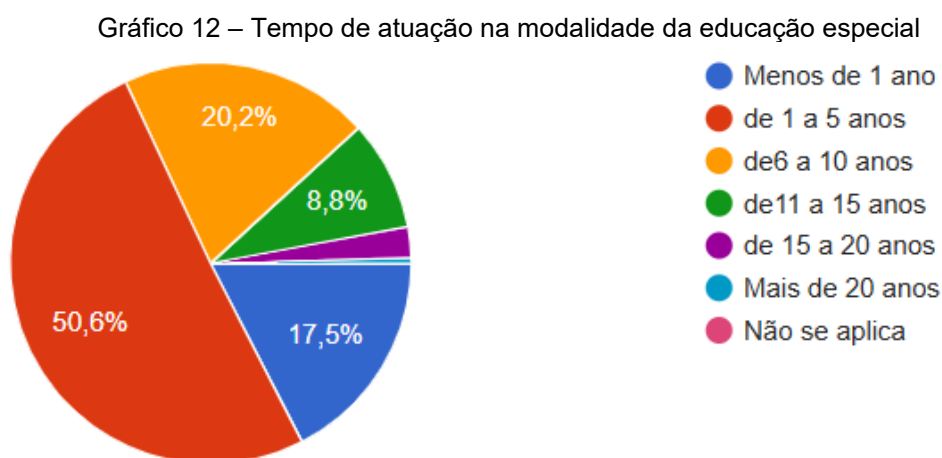


Fonte: Questionário Google formulário (2024).

Quando tratamos especificamente da rede estadual 45,8% respondeu que está na rede de um a cinco anos, 19,5% a menos de um ano, 17,5% de seis a dez anos, 8,2% (verde escuro) de onze a quinze anos, em roxo 5% de dezesseis a vinte anos, em rosa, 1,8% de vinte seis a trinta nos em azul claro de vinte um a vinte e cinco anos 1,4% e em verde claro, 0,9% mais de trinta anos na rede.

Em relação a atuação no magistério catarinense o que nos chamou atenção foi que 19,5% atuam na rede há menos de um ano, que 45,8% atuam entre um e cinco anos, representando 65,3% destes professores isso demonstra que a atuação destes na rede estadual é recente e novamente o quadro de professores com mais de 20 anos de rede representam menos de 10% e sugerem como já dito que atuassem em outra área na rede.

Quando perguntado se atuam na modalidade de educação especial em 2024, 100% respondeu que sim. Quando perguntamos o tempo de atuação na modalidade da educação especial encontramos a seguinte configuração no Gráfico 12:



Fonte: Questionário Google formulário (2024).

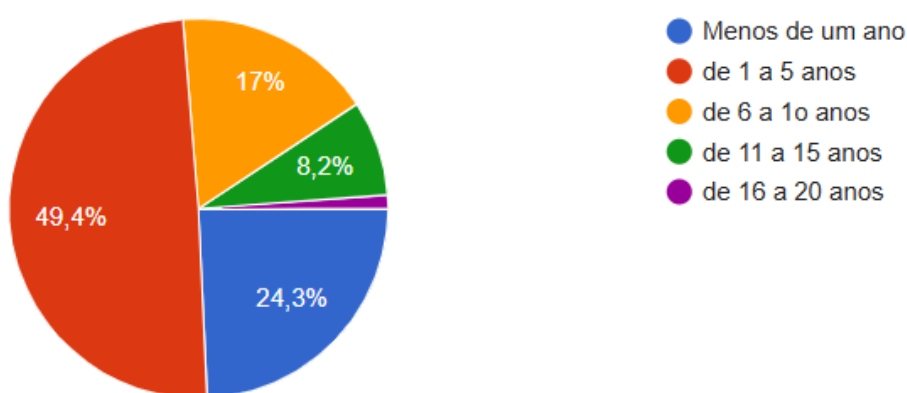
Verifica-se que 50,6% dos participantes atuam na modalidade de Educação Especial entre um e cinco anos; 20,2%, entre seis e dez anos; 17,5% têm menos de um ano de experiência; 8,8%, entre onze e quinze anos (representados em roxo); 2,5%, entre quinze e vinte anos; e 0,2%, porção menor representada em azul claro, atuam há mais de vinte anos.



A análise desses dados revela que a maioria dos profissionais apresenta tempo de atuação recente na Educação Especial, caracterizando um perfil predominantemente composto por docentes com experiência ainda em consolidação nessa área.

Ao serem questionados sobre o tempo de atuação na Educação Especial como segundo professor de turma na rede estadual, constatou-se, conforme o Gráfico 13, que 49,4% dos respondentes atuam entre um e cinco anos nessa modalidade de ensino e nessa função de atendimento em classe regular.

Gráfico 13 – Tempo de atuação dos SPT na educação especial



Fonte: Questionário Google formulário (2024).

O tempo de atuação como segundo professor na rede em sua maioria está entre um a cinco anos com 49,4%, com 24,3% atuam há menos de um ano, 17% de seis dez anos, com 8,2% entre onze e quinze anos , de roxo entre dezesseis e vinte anos representa, 1,1% (5) que atuam desde o início da política pública de educação especial catarinense (2006) e até anterior a ela ,podem ser provenientes do concurso de 2001, para educador especial, termo utilizado na época do concurso, ou aqueles que atuam desde a intensificação destes na rede (2008), ou ainda professores das séries iniciais que atuaram como SPT em 2024.

Podemos compreender referente ao tempo de atuação no cargo de SPT na rede, que está entre menos de um ano a cinco anos de atuação, representando 73,7% dos participantes.

Podemos observar, na Tabela 30, como ficou a configuração/ síntese neste primeiro bloco de questões do formulário:

Tabela 30 – Questões do Formulário

<b>Questões:</b>	<b>Perguntas</b>	<b>Porcentagem</b>
1	Concordaram em responder	97,6% 441/452 participantes
2	Localização da escola na regional	73,9% Joinville
3	Idade dos participantes	38,3% entre 36 e 45 anos
4	Gênero	96,1% feminino
5	Tempo de serviço no magistério	27,2% de 1 a 5 anos
6	Tempo de serviço na rede estadual	45,8% de 1 a 5 anos
7	Tempo na modalidade de EE	50,6% de 1 a 5 anos
8	Tempo de atuação como SPT	49,4% de 1 a 5 anos

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Entrando nos eixos que escolhemos iniciamos com o eixo formação, a inicial e continuada. Quando perguntado a formação inicial para atuar como SPT, obtivemos os seguintes dados no Tabela 31:

Tabela 31 – Formação inicial do SPT

<b>Ensino superior – formação inicial</b>	<b>%</b>
Não licenciados/ Habilitados	
Cursando Pedagogia	5,7%
Cursando Educação especial	5,4%
Cursando Libras	0,2%
Cursando Letras- Libras	0,2%
Licenciados/ Habilitados	
Pedagogia licenciatura plena	50 %
Pedagogia com habilitação em educação especial	24,4%
Pedagogia com habilitação em séries iniciais	19%
Licenciatura em Educação Especial	14,5%
Pedagogia com habilitação em supervisão escolar	7,5%
Pedagogia com habilitação em administração escolar	6,3%
Pedagogia com habilitação em orientação escolar	6,1%
Pedagogia com habilitação em gestão da inclusão	2,3%
Pedagogia com habilitação nas matérias pedagógicas do magistério	2,0%
Licenciado em educação física	0,4%
Normal superior	0,4%
Artes	0,2%
Licenciatura em Psicopedagogia	0,2%
Pedagogia Letras – Libras	0,4%

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Nesta questão foi dada a opção de múltiplas respostas. A partir deste quadro acima, podemos observar duas categorias uma dos não habilitados<sup>131</sup> (em processo de formação acadêmica) e outra dos habilitados, que possuem formação acadêmica para atuação no magistério.

Que os não habilitados estão cursando pedagogia, educação especial, libras e libras/português, representando 11,5% de professores não habilitados

<sup>131</sup> Em santa Catarina é possível atuar como professor mesmo sem formação na área de atuação, pois é permitido que a partir da 3ª fase do curso superior em andamento seja possível se candidatar as vagas não preenchidas na rede estadual.

para função, ainda em processo de formação acadêmica, que ainda estão também em desenvolvimento, portanto um atendimento especializado sem especialistas.

No segundo grupo estão os habilitados, são aqueles com formação acadêmica em nível superior e que 50% são formadas em pedagogia, mas se formos ver com a pedagogia e suas habilitações, 24% têm pedagogia com habilitação em educação especial, que temos pedagogos orientadores, supervisores e administradores escolares nesta atuação e que somente 14,5% dos entrevistados são formados em educação especial, habilitação mais coerente para o atendimento educacional especializado em classe regular, revelando a falta de formação inicial na EE.

Michels, em 2017, organiza a obra “a formação de professores de educação especial no Brasil: propostas em questão” e nos ajuda a esclarecer a formação em pedagogia e suas habilitações, essas que aparecem nos dados descritos acima. O primeiro capítulo que se apresenta com o nome da obra, tece considerações e nos coloca que a constituição histórica da formação de professores para atuação na educação especial está assentada no curso superior de Pedagogia (Michels, 2017).

Seu início ocorreu em 1972, com habilitação obtida no curso de pedagogia, regulamentado pelas habilitações no magistério, como os citados acima, pedagogia com habilitação em: orientação, supervisão e administração escolar e em educação especial, questão relacionada a reforma universitária pela lei nacional nº 5.540/1968.

Em 1970 a formação objetivava a integração das pessoas com deficiência nas escolas, e que estes profissionais atuassem nas especificidades, colaborando para uma vertente médica e psicológica nessa formação de educadores. Conforme Michels (2017):

Os cursos de Pedagogia que passaram a oferecer habilitação específica para a Educação Especial o fizeram mediante a habilitação em educação especial ou por meio de quatro áreas específicas (Deficiência da Audiocomunicação — ou Deficiência Auditiva —; Deficiência Física; Deficiência Mental e Deficiência Visual). Tal subdivisão parece fragmentar a própria habilitação, como por exemplo, quanto ao currículo, que seguia uma parte comum, com disciplinas para todas as habilitações e inclusive para as quatro áreas da Educação Especial, e outra parte específica para cada habilitação e diversificada para cada área da Educação Especial. Em outras palavras, a Educação Especial não tinha um currículo único para a

área. Havia um currículo específico para cada subárea da Educação Especial. (Michels, 2017, p.33).

Conforme descrito pela autora observamos uma parte comum e uma parte diversificada presente na formação destes professores, o currículo organizado em subdivisões relacionadas aos diagnósticos como por exemplo professor de surdos, professores para deficientes visuais, a forte presença da área biológica (médica) e da psicologia, na visão da autora secundarizava no currículo a área pedagógica.

Essa subdivisão deixa de existir em meados dos anos 2000, a partir da Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006<sup>132</sup> (Brasil, 2006). Sobre as especificidades, Michels (2017) alerta que:

Em alguns casos, porém, o currículo ajudou a consolidar a Educação Especial pela sua particularidade e, inevitavelmente, colaborou para a permanência dos alunos considerados deficientes fora da Educação Regular. Se a centralidade dessa formação estava na deficiência, desconsiderando as dificuldades políticas, sociais e históricas da educação e da sociedade como um todo, esta corroborou para excluir do ensino regular muitos desses alunos. Parte dessa exclusão pode estar relacionada à formação dos profissionais da Educação, que tinham como pressuposto que as pessoas consideradas deficientes aprendiam e se desenvolviam de maneira distinta das demais pessoas ou que, simplesmente, não poderiam aprender. Não estou falando, aqui, de recursos específicos para a aprendizagem, mas sim de concepção de homem, de desenvolvimento e de aprendizagem. (Michels, 2017, p.35-36).

Isso nos indica que a formação de professores foi baseada no modelo médico, de base biológica, uma concepção biologizante construída a partir da deficiência, desqualificando o processo pedagógico.

Não entraremos numa seara mais profunda sobre a formação de professores<sup>133</sup>, mas, sobretudo, para contribuir com o diálogo, a partir de 1996 com o LDB são assentadas as diretrizes nacionais para o curso de Pedagogia em 2006, essas diretrizes indicam a saída da formação de professores para a educação especial nos cursos de pedagogia e a inclusão desta formação nos cursos superiores de Educação Especial, que conforme Michels “é renovada a ambiguidade das formações”. (Michels, 2017, p.54).

<sup>132</sup> Regulamenta as diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia e exclui todas as habilitações. Ver Mazzotta, 1993 a respeito desta organização curricular.

<sup>133</sup> Para saber mais sobre a formação dos professores da educação especial no Brasil consultar: A formação de professores de educação especial no Brasil; propostas em questão/ Maria Helena Michels – Florianópolis, UFSC/CED/NUP, 2017.

Duas formações nos dados da atuação de segundo professor nos chamaram atenção, uma formação em artes e outra em educação física, é uma reflexão para pensarmos a contribuição deste profissional formado em uma área totalmente diferente da que vai atuar e o compromisso que irá assumir face ao trabalho do SPT na qualificação da aprendizagem dos estudantes com deficiência. Mais uma vez, o atendimento em classe sem especialista.

Podemos verificar olhando os dados na tabela de que a grande maioria dos entrevistados é formado em pedagogia e suas diversas habilitações e que a rede carece de mais profissionais formados na área da educação especial como formação inicial, para que possa garantir o atendimento educacional especializado com especialistas da área, vislumbrando a qualificação da aprendizagem dos estudantes, assunto caro na rede catarinense.

Concordando com Araújo (2015,2017), a respeito da formação inicial em pedagogia dos professores de educação especial (SPT) quando nos apresenta em seu estudo que na grande Florianópolis a época da pesquisa mais de 38% dos SPT atuavam com formação em pedagogia e nos assenta que:

[...] Não queremos dizer que o licenciado em pedagogia não possa ser o docente do aluno com deficiência, pelo contrário, nossa ênfase se dá pelos processos pedagógicos específicos que os alunos com determinadas deficiências demandam. Neste caso, a figura de um modelo de professor de EE, com formação na área, atuando na sala de aula comum, poderia ser o indicativo de um avanço no atendimento aos alunos com deficiência[...]. (Araújo, 2017, p.110).

Essa problemática da formação inicial para atuação na educação especial deveria ser investigada em outras regiões do estado catarinense e provavelmente constataríamos a mesma situação, nos reforçando a ideia de que há uma desvalorização deste campo de atuação educacional daqueles que atuam nesta modalidade de ensino sem formação inicial específica na área da educação especial na rede catarinense, apesar dos editais seletivos darem preferência para formação em EE.

Fomos um pouco mais além e perguntamos aos entrevistados em qual modalidade foi realizada sua formação inicial em nível superior, encontramos que 46% cursaram de forma semipresencial, modalidade que consiste em uma aula por semana com acompanhamento de um professor e as demais atividades são realizadas à distância, como provas, atividades complementares, atividades

do portal como as unidades de aprendizagem a serem desenvolvidas e o conteúdo a ser absorvido por meio das plataformas digitais.

Somente 35,1% ocorreu de forma presencial e 18,9% totalmente à distância, onde o aluno estuda sozinho, desenvolve atividades de forma individual, é o protagonista de si mesmo, modelo em expansão no Brasil a passos largos.

Segundo dados do Ministério da Educação, com base no censo da educação superior, o Brasil todo tem 9,9 milhões de alunos cursando o ensino superior, destas matrículas, 4,9 milhões são em cursos à distância representando 49% do total de matrículas, para o INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, aponta que com as projeções das pesquisas tem mostrado que os cursos EADs logo irão ser maioria e superar as matrículas nos cursos presenciais.

Essa realidade é vista e intensificada a partir de 2020 onde são mais matrículas em cursos oferecidos a distância do que cursos superiores oferecidos na modalidade presencial.

Em relação ao nome da Universidade/ Faculdade que realizou o ensino superior encontramos dados bem diversificados, a que mais se destacou entre os dados foi a Uniasselvi que obteve 33,4% das respostas, conforme Araújo (2015, 2017) na Grande Florianópolis essa mesma instituição liderava na graduação com 24,71%.

Trata-se de uma instituição privada, instalada em todos os estados brasileiros, com mais de mil e trezentos unidades (polos) em todo o Brasil, oferta mais de 500 cursos entre eles, cursos técnicos, profissionalizantes, de graduação e pós-graduação, tornou-se uma potência na rede privada de ensino superior.

A relação das universidades e seus respectivos financiamentos — incluindo o nome das instituições que mais apareceram nos dados, a porcentagem e as fontes de financiamento — está organizada na Tabela 32:

Tabela 32 – Universidades e fonte de financiamento

<b>Instituições de Ensino Superior</b>	<b>%</b>	<b>Fonte de financiamento</b>
Uniassevi	33,4%	Privada
Uninter	8,6%	Privada
ACE	8,0%	Privada
FAEL	5,5%	Privada
Anhanguera	5,2%	Privada
Univille	3,9%	Privada
Unopar	4,1%	Privada
Udesc	1,6%	Pública
Inesa	1,4%	Privada
ULBRA	1,0%	Privada
Censupeg	1,1%	Privada
UniCesumar	1,1%	Privada
UniSociesc	0,9%	Privada
Unip	0,5%	Privada
UFSC	0,5%	Pública
UniBF	0,5%	Privada
Unicv	0,5%	Privada
UFPA	0,5%	Pública
UnicSul	0,5%	Privada

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Verificamos que a maioria destas instituições de ensino são de fonte de financiamento privada, destaca-se entre as públicas a UDESC -universidade do estado de SC representando 1,6%, a UFSC – universidade federal de SC e a UFPA – universidade federal do Pará com 0,5% dos dados, isso nos mostra que a formação destes professores em sua grande maioria foi realizada em instituições privadas, somente 2,6% destes professores estudaram em universidade pública. O número de professores formados em universidades privadas e 97,4% em rede de ensino privada.

Ainda que em pequeno número, aparecendo somente uma vez nos dados pensamos ser relevante mencionar as outras instituições citadas como por exemplo: Unicentro, Iesville, Uniapex, Unisul, Fameg, Faapi, Faculdade Ipiranga, Isepe, Ibra, Universidade do contestado, Universidade Vale do Acaraú, Instituto de ensino superior do Amapá, Faculdade litoral paranaense, Unina Paraná, Faculdade Estácio, Unerj, Unespar, Facinter, Unigran, Celesul SP, Unifavene, Faculdade atual, Centro universitário Nilton Lins, Universidade alto vale do rio do peixe, Fucap e a Unioeste estão presentes nos dados.

Nos chama atenção a quantidade de universidades, faculdades, centros universitários que apareceram nos dados acima, de muitas regiões do Brasil em especial, uma delas merece destaque, a UFSM – Universidade Federal de Santa Maria, sobre essa universidade Michels (2017) nos esclarece que:

Na década de 1980, outro curso, em nível superior, passa a fazer parte deste cenário de formação de professores de educação especial, qual seja, o curso de licenciatura em educação especial da Universidade Federal de Santa Maria. Com duas habilitações: deficiência mental de deficiência da Audiocomunicação, este curso nasce da habilitação em educação especial do curso de Pedagogia, mas, opta por ser uma outra licenciatura (DIAS, 2013). Esta não formava professor e sim educador especial. (Michels, 2017, p38).

Em diálogo com a autora e a pesquisa em tela, temos uma segunda professora, que se formou nesta universidade e atua na rede, prestou concurso para educadora especial entre 1998- 2001 e desde lá atua na rede como segunda professora de turma na regional de Joinville.

A época do concurso de 2001, único que encontramos e oferecido pelo magistério catarinense, o cargo era de educador especial, com habilitações de formação específicas, face a conjuntura anterior do movimento de integração e posteriormente com a LDB a preferência destes alunos nas classes regulares, necessitando de educadores/professores nesta modalidade de ensino, à época SC optou pelo termo educador especial e depois com a implantação do programa pedagógico em 2009 o nome deste profissional mudou e passou a ser segundo professor de turma.

A formação inicial e continuada de professores é um assunto que nunca se esgota, como o objetivo era conhecer como foram formados os SPT na regional de Joinville, trataremos de conhecer essa formação em outros níveis de ensino.

Quando perguntamos se possuíam pós-graduação 80,5% responderam ter *latu sensu*, 17,5% responderam que não se aplica nos fazendo pensar que não possuem e somente 2% possuíam *stricto sensu*.

Quando perguntada a área em que foi realizada a formação *latu sensu* encontramos 42,9% em Educação Especial, 14,1% não se aplica, 10% em Psicopedagogia, 9,3% em educação inclusiva, 5,4% em gestão pedagógica, 2,9% em libras, 2,5% em AEE, 2,3% em andamento, 0,9% em Neuropsicopedagogia, Letramento e alfabetização com 0,7%, e com 0,2% em inclusão escolar perfazendo 90,3% das respostas.

Os 9,7% restantes estão em diversas áreas do conhecimento aparecendo uma vez nos dados como por exemplo: história afro brasileira, educação 4.0 e metodologias ativas, educação do campo quilombola e indígena, séries iniciais



e educação infantil, português, práticas pedagógicas em séries iniciais, séries iniciais e gestão, interdisciplinaridade, educação, cultura e arte, psicomotricidade, supervisão escolar, ABA<sup>134</sup>, neuropsicopedagogia, alfabetização, letras/português e séries iniciais com ênfase em jogos e brincadeiras pedagógicas.

Constatamos que muitas destas formações no nível *latu sensu* estão deslocadas da área de formação em EE., quando tratamos especificamente da nomenclatura educação especial.

Em relação ao *stricto sensu* 97,3% responderam que não tem mestrado, 2% estão em andamento e 0,7% responderam que possui, em relação ao Doutorado 99,3% responderam que não possui e 0,7% responderam que sim, não há porcentagem com curso em andamento.

No primeiro eixo analisado — a formação inicial e continuada — identificou-se a seguinte configuração, organizada na Tabela 33, após análise dos dados.

Tabela 33 – Resumo análise Formação

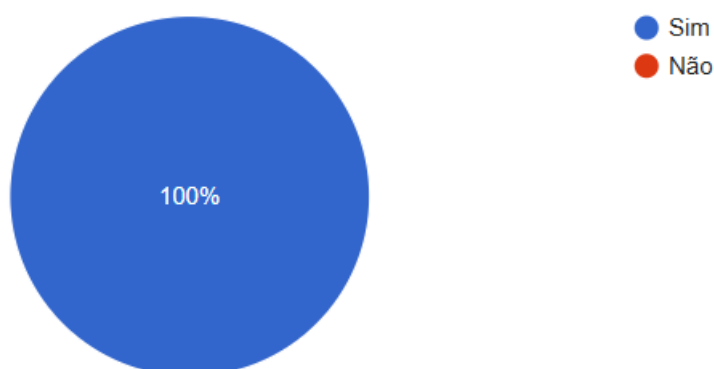
<b>Eixo 1 Formação inicial e continuada</b>	<b>Dados finais %</b>
9- Formação inicial	50% Pedagogia LP
10- Modalidade do curso	46% semipresencial
11- Universidade	33,4% Uniasselvi
12- Pós-graduação <i>latu sensu</i>	80,5%
13- área <i>latu sensu</i>	42,9% Educação Especial
14- <i>Stricto sensu</i> mestrado	99,3% não possuem
15- <i>Stricto sensu</i> doutorado	99,3% não possuem

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No segundo eixo, referente às condições de trabalho, questionou-se se os participantes atuavam como segundo professor de turma na Regional de Joinville, no ano letivo de 2024; 100% responderam afirmativamente, conforme o Gráfico 14:

<sup>134</sup> ABA - análise de comportamento aplicada. Método de ensino baseado na análise do comportamento humano amplamente conhecido e utilizado principalmente em diagnósticos de autismo. As intervenções buscam trazer autonomia, independência e melhora nas atividades de vida diária.

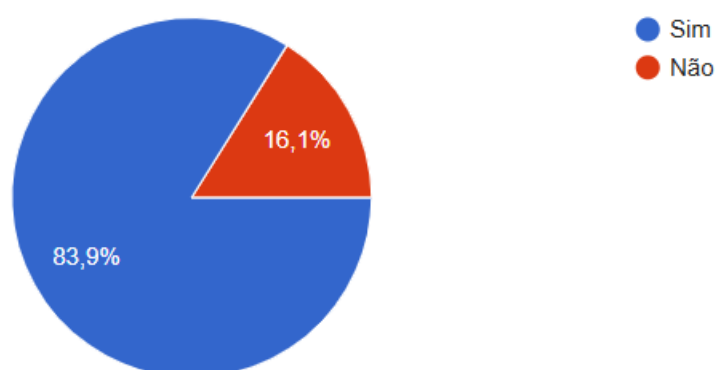
Gráfico 14 – Atuação como SPT na rede em 2024



Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Quando perguntado se trabalhava como professor (a) nos serviços especializados da educação especial em 2024 na rede estadual de ensino em Santa Catarina, na regional de Joinville obtivemos os seguintes dados, conforme Gráfico 15:

Gráfico 15 – Atuação nos serviços especializados

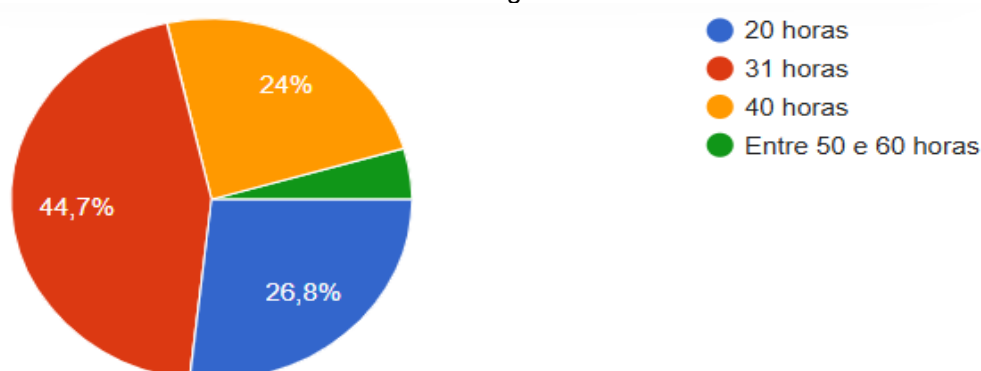


Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

A análise nos mostra que, 83,9% reconhecem que trabalham nos serviços especializados na educação especial da rede pública estadual catarinense. Ficamos surpresos com essa porcentagem de 16,1% de responder que não, pois o trabalho do segundo professor de turma está dentro dos serviços especializados em educação especial na rede regular de ensino catarinense conforme especifica a própria política de educação especial catarinense (2018).

Quando questionados sobre o número de escolas em que atuavam, 85,3% responderam trabalhar em uma escola e 14,5% em duas escolas. Em relação à carga horária de atuação, os dados estão organizados no Gráfico 16:

Gráfico 16 – Carga horária como SPT

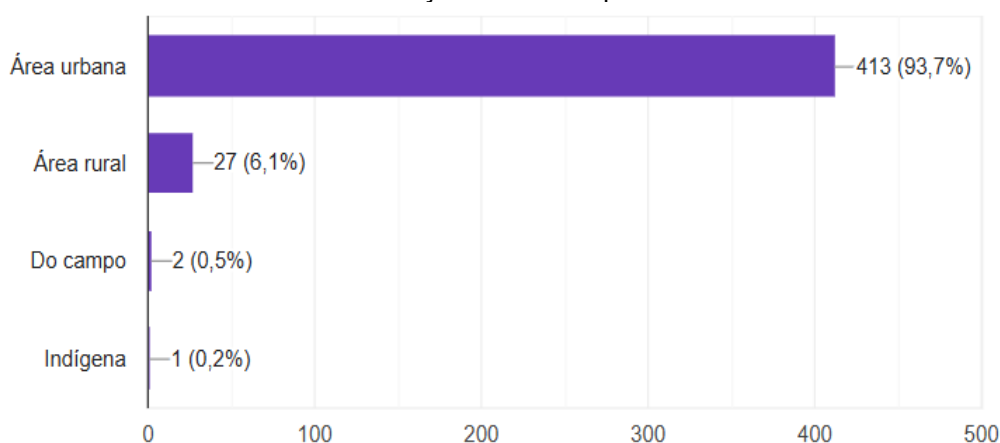


Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

O Gráfico 16 revelou que a maioria dos profissionais (44,7%) trabalhava com 31 aulas semanais.<sup>135</sup> Em seguida, 26,8% atuam por 20 horas semanais e 24% cumprem uma carga de 40 horas. Uma parcela menor, de 4,5% (destacada em verde), tem uma jornada semanal entre 40 e 50 horas.

Quanto à localização das escolas, observa-se no Gráfico 17 que a maioria (93,7%) está situada em áreas urbanas.

Gráfico 17 – Localização da escola que atua como SPT

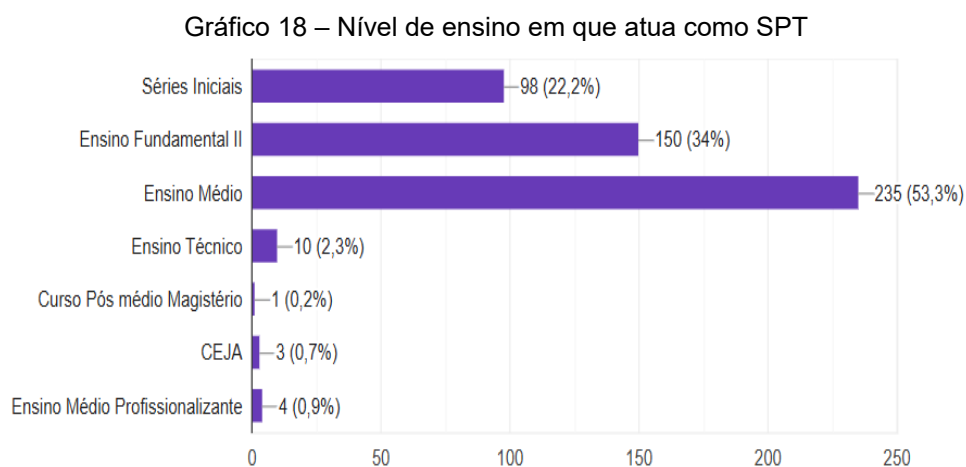


Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Os dados mostram que a maioria dos profissionais atuava em áreas urbanas, com 6,1% em áreas rurais, 0,5% em escolas do campo e 0,2% em áreas indígenas.

<sup>135</sup> O regime de 31 horas aula semanais dar-se-á 25 aulas em sala de aula e 6 horas aula para planejamento conhecida como hora atividade. A atuação em sua maioria é no Ensino Médio.

O nível de ensino em que esses profissionais atuavam como segundos professores de turma está organizado no Gráfico 18.



Fonte: Questionário, google formulário 2024.

A pesquisa mostrou que a maioria dos entrevistados, 53,3%, trabalhava no ensino médio. Em seguida, 34% atuavam em turmas do ensino fundamental II (6º ao 9º ano), e 22,2% nas séries iniciais (1º ao 5º ano).

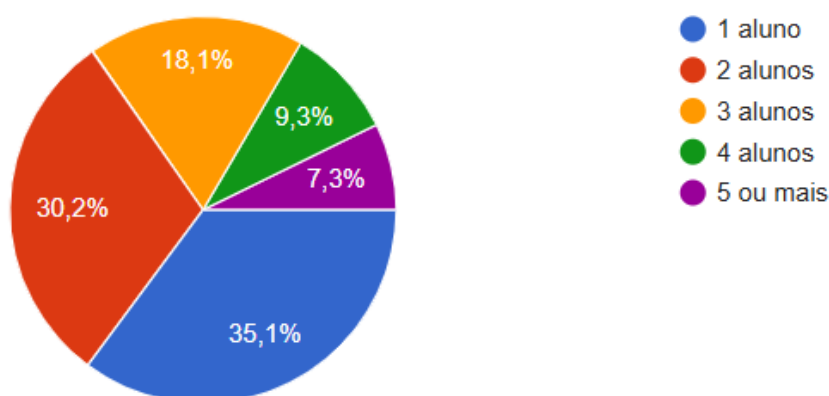
Uma menor porcentagem de profissionais se dedica a outras modalidades: 2,3% no ensino técnico, 0,9% no ensino profissionalizante, 0,7% na Educação de Jovens e Adultos (EJA), e 0,2% no pós-médio magistério.

Estes dados nos assentaram que a educação especial como modalidade de ensino deve perpassar todos os níveis de ensino e em Joinville na rede estadual podemos verificar essa transversalidade nos domínios educacionais no estado catarinense.

É garantido nesta rede o atendimento em classe regular em todos os níveis de ensino da educação básica. Pudemos observar que na educação de jovens e adultos – CEJA, mesmo que em pequeno número somente 0,7% nos permitindo pensar o porquê destes alunos procuraram essa modalidade de ensino, essa questão que merece ser investigada.

Quando perguntamos quantos alunos atendiam por turma, obtivemos os seguintes dados, conforme Gráfico 19:

Gráfico 19 – Número de alunos atendidos por turma



Fonte: Questionário, google formulário 2024.

O gráfico detalha a distribuição de alunos por turma, revelando que 35,1% dos entrevistados atendiam um aluno por turma. Em seguida, 30,2% atendiam dois alunos por turma, enquanto 18,1% atendiam três. Uma porcentagem menor, 9,3%, atendia até quatro alunos, e 7,3% atendiam mais de cinco alunos por turma.

Cabe destacar que quanto mais alunos com necessidade de atendimento por turma, mais os professores e o segundo professor precisam ter formação e conhecimento teórico e prático para a qualificação da aprendizagem destes alunos.

Que os alunos com deficiência, aqueles casos que demandam mais atenção são vistos e a escola solicita que evite enturmar outros na mesma turma, salvo uma condição, quando só há uma turma desta série na unidade escolar.

Escolas com poucas turmas da mesma série dificultam esse trabalho individualizado pois a atenção pode ser dividida até em cinco, pois estes cinco estudantes necessitam de atenção diferenciada do segundo professor de turma. A política de educação especial catarinense não especifica o número de alunos atendidos por turma.

Uma maneira perversa e cruel de economia de professor e de precarizar o atendimento prestado a estes estudantes, lembrando que, conforme os dados desta pesquisa 64,9% destes professores atendiam mais de um aluno por turma.

Ao final da análise do eixo dois, referente às condições de trabalho, a configuração encontrada está organizada na Tabela 34:

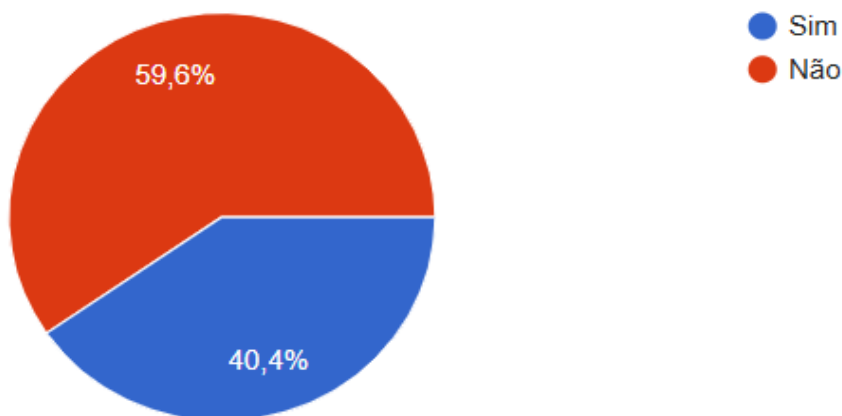
Tabela 34 – Resumo análise Condições de Trabalho

<b>Eixo 2 condições de trabalho</b>	<b>Dados finais %</b>
16- Atuava como SPT em 2024	100% (sim)
17- Trabalha nos serviços especializados em EE em 2024	83,9% (sim)
18- Número e escolas que atua com SPT	85,3% (1 escola)
19- Carga horária como SPT	44,7% (31 horas)
20- Área de localização da escola	93,7% (urbana)
21- Nível de ensino que atua como SPT	53,3% (Ensino Médio)
22- Número de alunos que atende por turma	35,1% (1 aluno)
	64,9% (mais de um aluno)

Fonte: Questionário, elaborado pela autora em fevereiro de 2025.

A análise do terceiro eixo, referente à carreira docente desses profissionais na rede estadual de ensino, revelou o seguinte dado: quando questionados se sempre atuaram como segundo professor de turma na rede pública estadual catarinense, a maioria (59,6%) respondeu negativamente, enquanto 40,4% afirmaram que sim, conforme ilustrado no Gráfico 20:

Gráfico 20 – Sempre atuou como SPT na rede



Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Este questionamento busca entender a alta rotatividade desses profissionais na função de atendimento em classe regular na rede catarinense. Quando perguntamos qual atividade eles realizavam antes de se tornarem segundos professores de turma, obtivemos os dados apresentados na Tabela 35.

Tabela 35 – Atividade realizada antes de ser SPT na rede

<b>Relação das Atividades</b>	<b>Dados finais %</b>
Lecionava como professora nas series iniciais	38,3%
Educação Infantil	33,0%
Professor em escola privada	19,7%
Sempre fui segundo (a) professor (a) de turma	10,4%
Lecionava como professora de sala em outra disciplina	7,9%
Atuava no comércio	6,3%
Atuava na APAE	6,1%
Atuava no AEE	5,6%
Não se aplica	3,2%
Atuava na indústria	2,9%
Atuava na área de serviços	2,5%
Intérprete de libras	1,6%
Atuava na AMA	1,1%
Auxiliar de educação especial	0,9%
Auxiliar de educador	0,8%
Administradora escolar	0,5%
Área da saúde	0,6%
Professor orientador de convivência	0,4%
Auxiliar de sala	0,4%
Professor de Informática	0,2%
Professor de artes	0,2%
Auxiliar de Direção	0,2%
Assessora rede municipal de Camboriú- SC	0,2%
Supervisão escolar	0,2%
EJA - educação de jovens e adultos	0,2%
Área de vigilância	0,2%
SAE- serviço de atendimento ao estudante -universidade	0,2%
Programa mais educação	0,2%
Professor de educação especial no município	0,2%

Fonte: Questionário, elaborado pela autora em fevereiro de 2025.

Os dados acima revelam uma alta rotatividade na função de segundo professor na rede de Joinville, com quase 90% dos profissionais atuando nessa função em algum momento, mas apenas 10,4% sempre trabalharam como segundos professores.

Um ponto que se destaca é que 38,3% desses profissionais atuavam nas séries iniciais e 30% na educação infantil antes de assumirem a posição atual. Isso sugere uma reconversão docente<sup>136</sup> — um cenário onde o profissional, que antes trabalhava em outra modalidade de ensino, passa a desempenhar uma função fora de sua área de formação original, muitas vezes impulsionado pela necessidade de ser um professor polivalente.

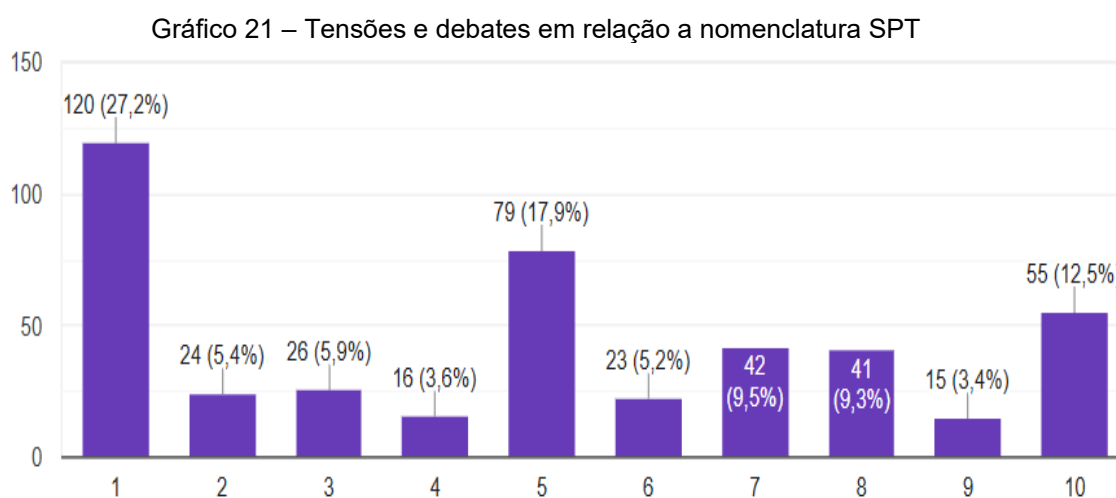
Os professores das séries iniciais estão perdendo suas turmas, pois este ano (2025) é o último com turmas de 1º a 5º ano na rede estadual catarinense,

<sup>136</sup> Triches (2012) explora o conceito do “superprofessor”, que é descrito como polivalente, flexível, tecnológico, inclusivo e tolerante, mas também pode ter uma formação e função menos precisas (Educar em Revista, p.185-198).

responsabilidade devolvida ao município de Joinville, turmas que o estado abarcava pelo regime de colaboração, com efeito, muitos destes efetivos que perderam suas turmas, se tornam excedentes na escola e estão atuando na rede como segundo professor de turma.

Observamos nos dados que anteriormente muitos também atuavam em áreas ligadas a modalidade de educação especial como a AMA, APAE, AEE, EJA,<sup>137</sup> auxiliar de educação especial, intérprete de libras, assim como também aqueles em áreas totalmente diversas da área educacional, como por exemplo, atuação na saúde, no comércio, na área de vigilância, na indústria e na área de serviços e outros 19,7% atuavam em escolas particulares, da rede privada de ensino.

A nomenclatura “Segundo Professor” tem sido objeto de tensões e debates nesta rede de ensino. Com o objetivo de entender o impacto dessa designação, questionamos os profissionais sobre o nível de desconforto pessoal e profissional que ela lhes causava, em uma escala de 1 a 10. Os resultados estão apresentados no Gráfico 21:



Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Observando a escala, 27,2% dizem não se importar com a questão da nomenclatura. Em segundo, 17,9% na escala cinco já demonstram um certo

<sup>137</sup> AMA -associação de amigos do Autista, APAE – associação de pais e amigos dos excepcionais, AEE- atendimento educacional especializado, realizado no contraturno escolar, EJA – educação e jovens e adultos.

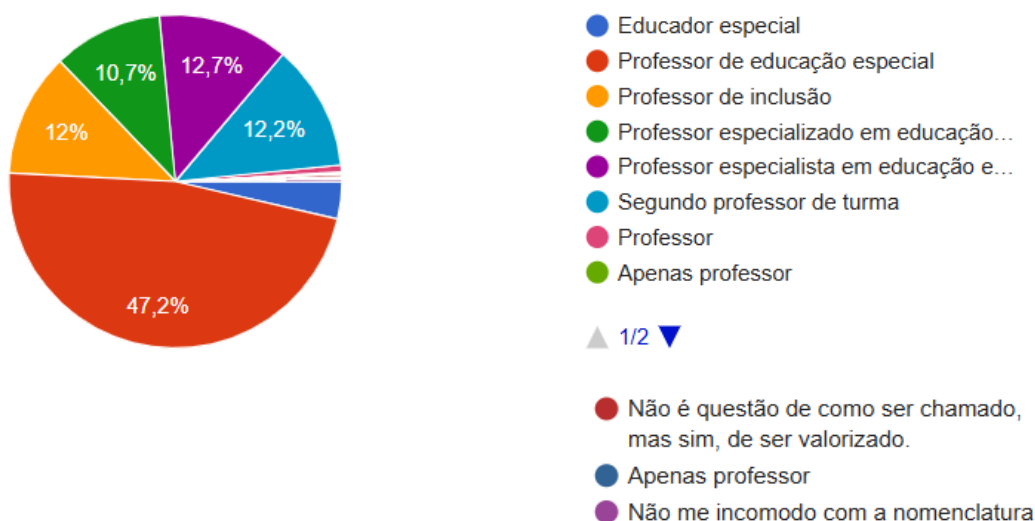


desconforto e em terceiro 12,5% na escala máxima admitem este desconforto pessoal e profissional.

Essa questão refletiu na pergunta seguinte pois quando perguntado se pudessem escolher a nomenclatura encontramos nos dados que três das entrevistadas fizeram questão de registrar no formulário no item outros suas próprias respostas e uma delas escreveu “*não me incomodo com a nomenclatura*”, uma outra registrou “*manter o mesmo*”, um outro registro nos chamou atenção e dizia assim “*não é uma questão de como ser chamado, mas sim de ser valorizado*”, uma voz nos dizendo que essa categoria de educadores precisa de reconhecimento.

Mesmo dizendo acima que não se incomodavam com o nome que eram chamados, 47,2% gostariam de serem chamados de Professor de Educação Especial e conforme os dados somente 12,2% (em azul claro no gráfico 22) gostariam que se pudessem escolher de continuarem a ser chamados de segundo professor de turma, vejam as opções dadas no Gráfico 22:

Gráfico 22 – Como gostariam que fosse o nome do cargo



Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Ainda podemos constatar que em roxo, que 12,7% gostariam que fossem chamados de professor especialista em educação especial, 12% professor de inclusão, 10,7% professor especializado em educação especial e em azul escuro 3,6% gostariam de serem chamados de educador especial. Percebemos que mesmo que não declarassem acima o incômodo com a nomenclatura, tirando os

12,2% que gostariam que ficasse segundo professor de turma, mais de 87,8% se pudessem, mudariam o nome do cargo, um sugeriu que fosse “apenas professor”.

Adentrando um pouco na carreira pública deste profissional na rede e questionando os entrevistados sobre a sua carreira docente no magistério catarinense perguntamos se já haviam realizado concurso público na área da educação especial para o cargo de segundo professor de turma para efetivação no quadro do magistério público estadual catarinense antes de 2024.

Conforme representado no gráfico vinte e três, 45,1% responderam que não realizaram concurso nesta área, 29,5% constataram que nunca houve concurso para este cargo e 17,7% responderam que nos concursos anteriores, não tiveram a opção de cargo segundo professor de turma conforme constatado nos dados no Gráfico 23:

Gráfico 23 – Participação em concurso público na rede estadual para SPT



Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

É sabido que nunca houve concurso no magistério público estadual catarinense para o cargo de segundo professor de turma, mesmo assim 7,7% dizem ter realizado concurso para este cargo, contamos esse dado como um engano, falta de conhecimento sobre a trajetória deste profissional na rede ou ainda docentes do concurso de educador especial entre 1998- 2001 e que atuam hoje como SPT, que no caso aqui contamos uma segunda professora nesta condição, que representa somente 0,2% dos segundos professores.

Quando questionados sobre o tempo de contratação, ou seja, há quantos anos atuavam como ACT realizando processo seletivo para o cargo de segundo professor de turma na rede pública estadual, identificou-se a configuração apresentada na Tabela 36:

Tabela 36 – Tempo de contratado na rede

<b>Tempo de realização de processos seletivos para SPT</b>	<b>%</b>
De 3 a 5 anos	24%
2 anos	20,4%
Fui contratado (a) na chamada pública em 2024.	20,2%
De 6 a 10 anos	17,5%
Menos de 1 ano	13,4%
de 11 a 15 anos	6,8%
de 16 a 18 anos	2,5%
Sou efetivo (a) na rede estadual.	1,4%
Sou efetivo (a) na rede estadual do concurso de 2001 para educador especial.	0,2%

Fonte: Questionário, elaborado pela autora (2025).

Em primeiro temos aqueles que realizavam processos seletivos de três a cinco anos, representando 24%, com 20,4% estão aqueles que realizavam seletivos há dois anos, e ainda em terceiro, representando 20,2% são aqueles que assumiram a função na chamada pública, onde é desconsiderada a formação exigida para o cargo, descaracterizando o serviço a ser prestado.

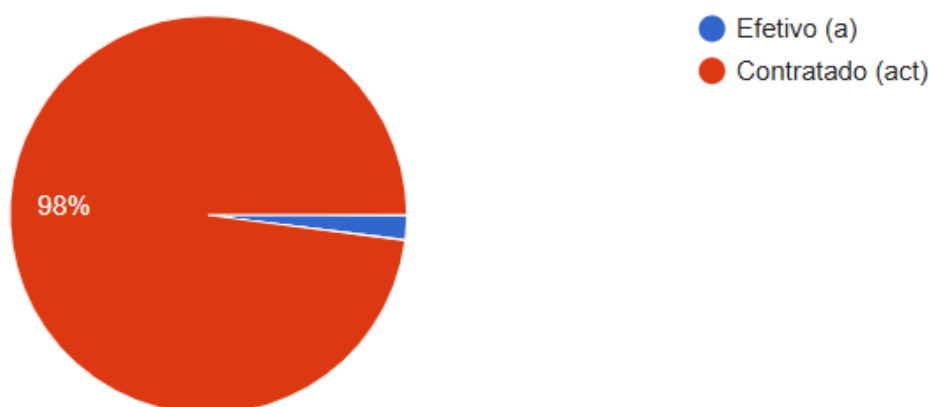
Temos ainda com 13,4% aqueles que faziam os seletivos há menos de um ano. Pudemos observar que são novos na rede nesta modalidade de ensino, estes dados nos mostraram que atuavam na rede de um a cinco anos em sua maioria. 17,5% faziam seletivos de seis a dez anos, 6,8% de onze a quinze anos, 2,5% de dezesseis a dezoito anos, se formos observar os dados da implantação da política estadual (2006), a criação do cargo e a implantação da política em 2009, estes dois últimos grupos fazem os seletivos desde então, e nunca foram oportunizados concursos na área, desde lá, atuando na total precariedade.

Há ainda aqueles que se declararam efetivos na rede 1,4% e que atuavam como SPT, aqueles formados em pedagogia e que provavelmente lecionavam nas séries iniciais e temos uma entrevistada que é efetiva na rede e que fez o concurso para educadora especial e atuava como SPT, podemos dizer que destes, 1,4%, 1,2% destes, eram professores nas séries iniciais e estavam atuando como SPT.

Se formos pensar e analisar um pouco mais, constatamos que somente 9,5% faziam os seletivos desde 2009, indicando alta rotatividade destes profissionais na rede e a preocupação do número alto de profissionais que foram contratados na chamada pública.

Quando perguntado o enquadramento no magistério público estadual catarinense atuando como segundo professor de turma em 2024, obtivemos a seguinte configuração no Gráfico 24:

Gráfico 24 – Enquadramento no magistério público estadual catarinense



Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Podemos constatar que na regional de Joinville, 98% dos segundos professores de turma são contratados temporários, nos revelando a ausência de carreira docente para estes profissionais da educação especial na rede estadual no ensino público catarinense.

Estes 2,0% de efetivos estão os Pedagogos das séries iniciais e o concursado para educador especial. Chega a beirar o absurdo a quantidade de professores contratados, realidade que deveria ser investigada em outras regionais do território catarinense.

Podemos assentar que essa ausência de carreira além de gerar uma instabilidade neste professor, prejudica o próprio atendimento especializado e dificulta a busca pela qualificação da aprendizagem destes estudantes, problemática criada por este próprio Estado, que os dispensa anualmente a cada fim de contrato anual contribuindo para a rotatividade destes na rede e nas escolas.

A entrevista que fizemos com o coordenador do SINTE-SC em dezembro de 2024 colabora para a constatação de como está a situação dos segundos professores na rede depois do questionamento que fizemos sobre sua opinião sobre em que condições de trabalho atuavam os segundos professores de turma em relação a carreira docente no magistério público estadual catarinense, ele nos respondeu que:

Os segundos professores da rede pública Estadual de Santa Catarina são contratados de forma emergencial, precária e temporária. (Accadrolí, dez 2024).

Podemos considerar que o sindicato dos trabalhadores em educação de SC tem conhecimento da precariedade com que atuam estes profissionais, não só na regional de Joinville, mas por todo o estado e ao longo de todos esses anos pouco de mudança foi gerada para esta categoria, como por exemplo, a não regulamentação do cargo que foi criado pela própria política deste Estado.

Quando perguntamos se na opinião dele, o segundo professor um dia será lembrado, contemplado e valorizado e será parte, terá o cargo (regulamentado) no enquadramento efetivo do magistério estadual, ou é uma discussão que foi dada como encerrada a partir da não regulamentação da lei estadual nº 17.143/2017, a resposta foi que “esta é uma das lutas do SINTE/SC, para que o cargo de segundo professor seja criado por Lei na rede estadual” (Accadrolí, 2024).

Ainda em relação a lei de obrigatoriedade que foi derrubada na época pelo então governador em exercício Carlos Moisés, perguntamos a opinião dele sobre quais os efeitos da não regulamentação da lei estadual nº17.143/2017 que dispunha sobre a obrigatoriedade do segundo professor em sala de autoria da deputada Luciane Carminatti (PT) ele nos colocou que:

O principal efeito da não regulamentação da Lei N° 17 143 é a continuidade da precarização da atividade desses trabalhadores, que por consequência causa prejuízos no processo ensino-aprendizagem. (Accadrolí, 2024).

Podemos entender que o estado de SC optou pela continuidade da precarização docente destes trabalhadores quando não regulamentou o cargo em 2017 e não ofereceu como consequência concurso público para essa categoria de professores na modalidade de educação especial, como já

constatado pela pesquisadora nos editais dos concursos públicos oferecidos entre 2010- 2024.

Na tabela 37, explicitamos o eixo três e encontramos a seguinte síntese em relação a carreira docente deste profissional na rede pública catarinense:

Tabela 37 – Resumo análise Carreira Docente

<b>Questões Eixo 3 CARREIRA DOCENTE</b>	<b>Dados finais %</b>
23- Sempre atuou como SPT na rede	59,6% (não)
24- área de atuação antes de atuar como SPT	38,3% Professor séries iniciais (1º ao 5º ano)
25- Se a nomenclatura causa desconforto pessoal e profissional	Na escala de 1 a 10, 27,2% responderam (escala 1)
26- Realização/ oferta de concurso público para SPT na rede catarinense	45,1% (não)
27- Tempo que realiza processos seletivos para atuar como SPT	24% de (3 a 5 anos)
28- Enquadramento no magistério público estadual catarinense como SPT	98% (contratados em caráter temporário)

Fonte: Questionário, elaborado pela autora (2024).

No eixo quatro a luta de classe, podemos considerar que sejam as mobilizações de coletivos por melhores condições de trabalho, carreira e renda e essa problemática não representa algo novo, é histórica, representa coletivos de luta econômica e política de classe.

Podemos citar a ANDES<sup>138</sup> em nível nacional, e o SINTE/SC, em nível estadual representando os servidores públicos estaduais catarinenses, como forças que nos ajudam a mobilizar o coletivo dentro e fora dos espaços educativos, mas sobretudo nas escolas públicas, nas universidades públicas, nos institutos federais e em diversos espaços de discussão que levam a refletir e pensar enquanto educadores e lutarmos em conjunto com os sindicatos contra os projetos de mercantilização, precarização e desmonte do real significado da educação pública como emancipação humana.

Muitos são os projetos em disputa na área da educação seja básica ou superior, as lutas mais urgentes destacam-se a política educacional e a remuneração.

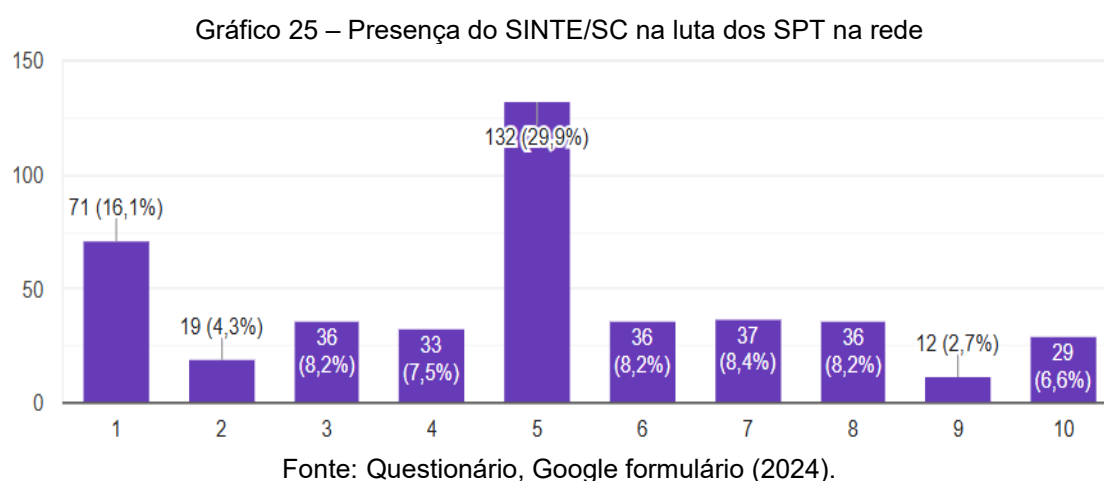
Neste sentido da construção de coletivos de luta quando perguntando aos segundos professores se eram sindicalizados, filiados ao sindicato constatamos que 86,2% não era sindicalizado, somente 13,8% deste coletivo de professores

<sup>138</sup> Sindicato nacional dos docentes das instituições de ensino superior - ANDES, representa professores da educação básica ao ensino superior. <https://www.andes.org.br/>

declarou filiação no sindicato dos professores nos fazendo refletir sobre algumas questões referentes ao sindicalismo.

Uma delas foi essa representatividade do sindicato nas lutas pela categoria dos professores da educação especial e perguntamos se a opinião deles (SPT) o sindicato da categoria dos profissionais do magistério - SINTE/SC - estava presente na luta de classe e nas discussões da categoria segundo professor de turma no estado de Santa Catarina em relação a carreira docente e na melhoria de suas condições objetivas de trabalho.

Podemos observar que 16,1% destes trabalhadores não acreditavam nessa atuação do sindicato, 6,6% estavam certos de que este coletivo contribui para as discussões pela busca de melhorias na educação especial. Observemos a escala no Gráfico 25:



Podemos observar que se levarmos em consideração as escalas, dois, três, quatro e cinco as mais baixas temos 49,9% de rejeição na atuação do sindicato catarinense e se considerarmos a escala um também chegaremos a 66% de algum tipo de insatisfação pela busca de melhores condições de trabalho nessa categoria.

As escalas, seis, sete, oito e nove representam 27,5% dos que se encontram mais satisfeitos e considerando a escala dez este número sobe para 34,1%, mas ainda um número pequeno de trabalhadores que acreditava na força do sindicato. Este número reflete também a pouca adesão de ser sindicalizado, reflete na descrença deste coletivo com a atuação deste sindicato nas lutas de classe.

Outro efeito da baixa adesão sindical é refletido na chamada dos servidores nas mobilizações da categoria, sobre essa questão perguntamos que em vista da mobilização da categoria de educadores da rede pública estadual em 2024 se haviam parado suas atividades e participado do movimento de greve organizado pelo SINTE/SC e pelos demais trabalhadores do magistério catarinense obtivemos, na Tabela 38, as seguintes respostas:

Tabela 38 – Participação na mobilização grevista em 2024

Opções de respostas	Dados finais %
Não participei.	57,6%
Não participei, mas apoio a luta dos trabalhadores da educação de SC.	21,3%
Participei parcialmente.	16,3%
Não, pois não sou a favor de greve.	2,9%
Sim, paralisei minhas atividades na escola durante a greve.	1,8% (8)

Fonte: Questionário, elaborada pela autora em janeiro de 2025.

Observando os dados na tabela acima, constatamos que 57,6% não participou do movimento grevista de 2024, 21,3% apesar de não ter paralisado suas atividades apoiou o movimento de outra forma, 16,3% disseram que participaram parcialmente, 2,9% declararam não serem a favor de greves, por este motivo não participaram e somente 1,8% deste coletivo de segundos professores de 2024 paralisaram suas atividades por melhores condições de trabalho. Nem mesmo a filiação no sindicato que era de 13,8% garantiu a mobilização destes servidores.

Dentre os principais motivos da não participação dos professores contratados no movimento grevista de 2024 e que ecoava por todo estado são as cláusulas do contrato de trabalho do ACT.

Na página da secretaria estadual de educação de SC quando pesquisamos ACT SC nos deparamos com o seguinte texto introdutório quando nos releva em que casos são contratados professores em caráter temporário:

As contratações de professores em caráter temporário – ACTs – são realizadas em estrito cumprimento às determinações constantes na Lei nº 16.861, de 28 de dezembro de 2015; e em atendimento às demandas de cada região, para atender as diversas situações de afastamentos temporários de servidores titulares (Licença Tratamento de Saúde, Licença Prêmio, Aguardando Aposentadoria, Função Gratificada, Readaptação, Licença Gestação, Licença Acompanhamento Familiar, etc.), de vacâncias de cargos (Aposentadoria e Exoneração) **e demais casos pormenorizados** (Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação em Espaços de Privação de Liberdade, Educação do Campo, **Educação Especial**, Educação de Jovens e Adultos, Ensino



Médio Inovador, Ensino Médio Integral em Tempo Integral – EMITI, Ensino Médio Integrado a Educação Profissional – EMIEP, Educação Profissional, Aulas Excedentes, Execução de Programas oferecidos pelo MEC, entre outros). Grifo nosso. (SED/SC, 2024)

Vejam que a própria secretaria nos coloca que a educação especial conforme nosso grifo é algo pormenorizado, que será tratada nas minúcias, nos detalhes, na particularidade, se assim o fosse, pensariam nestes docentes atuando na educação especial em todo estado catarinense representando mais de dez mil profissionais nesta modalidade de ensino na total precariedade e não se trata de casos de “contratos de necessidade temporária de excepcional “ como trata a lei estadual nº 16.861, de 28 de dezembro de 2015.<sup>139</sup>

No Art. 15. da referida lei o Professor admitido em caráter temporário poderá ser dispensado, a qualquer tempo, e trouxemos para ilustrar as seguintes hipóteses: o item IV – desistência ou transferência de aluno da Educação Especial; ou ainda VI – quando decorridos mais de 3 (três) dias consecutivos ou 5 (cinco) dias intercalados de falta ao serviço por motivo não autorizado no Capítulo IV <sup>140</sup> desta Lei.

Este ponto da lei das faltas ao trabalho é que merece destaque quando tratamos da mobilização dos segundos professores no movimento grevista porque um movimento de mobilização coletiva não dura somente três dias, ou

---

<sup>139</sup> Lei estadual nº 16.861, de 28 de dezembro de 2015, Disciplina a admissão de pessoal por prazo determinado no âmbito do Magistério Público Estadual, para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, sob regime administrativo especial, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição da República.

<sup>140</sup> Capítulo IV - DOS AFASTAMENTOS, Art. 11. Fica assegurado ao Professor admitido em caráter temporário o direito a afastar-se do exercício de suas atividades, sem prejuízo da remuneração, observada a legislação previdenciária, nas seguintes hipóteses: I – por motivo de doença; e II – licença-maternidade. § 1º Para fins do disposto no caput deste artigo, a falta ao serviço por motivo de doença deverá ser atestada por médico, até 1 (um) dia por mês, ou em período superior, pelo órgão médico oficial. § 2º Durante o afastamento por motivo de doença, o Professor admitido em caráter temporário não poderá exercer qualquer outra atividade remunerada, sob pena de dispensa, sem direito à percepção da indenização de que trata o inciso V do art. 21 desta Lei. Art. 12. Sem prejuízo da remuneração, fica assegurado ao Professor admitido em caráter temporário faltar ao serviço por 8 (oito) dias consecutivos, a partir da data da ocorrência, por motivo de: I – casamento próprio; II – falecimento de cônjuge ou companheiro, pais, filhos e irmãos; e III – licença-paternidade. Art. 13. É dever do Professor admitido em caráter temporário avisar à chefia imediata sobre a falta ao serviço no mesmo dia da ocorrência. Parágrafo único. O atendimento ao disposto no caput deste artigo será registrado nos assentamentos funcionais do Professor admitido em caráter temporário e será utilizado como critério para fins de prorrogação de contrato e alteração de carga horária.

cinco alternados, impossibilitando o servidor de caráter temporário a participar sob pena de perder seu contrato.

As faltas ao trabalho que não estão previstas conforme o capítulo IV da referida lei, são consideradas injustificadas e ainda podem ser utilizadas como critério para prorrogar ou não o contrato e sua carga horária.

Vale assentar que na ocasião no movimento grevista dos servidores públicos estaduais que teve início em 23 de abril de 2024, o então governador Jorginho Melo declarou que estes professores contratados participantes da greve devem ser dispensados imediatamente para caracterizar, considerando o número de faltas a dispensa por abandono ao trabalho, uma maneira de impedir a mobilização e que o movimento com essa medida cruel, perdesse força.

Vale lembrar que SC, na rede estadual tem mais de 70% de seu quadro de docentes composto por professores contratados, na educação especial este quadro aumenta para 98%, portanto temporários, com lei própria, diferenciada dos efetivos, que são regidos pelo estatuto do magistério na lei estadual nº 6844/1986 e lei complementar nº 668 de dezembro de 2015 que trata da carreira docente no magistério público estadual catarinense, assento que para a categoria de professores contratados não há plano de carreira, o seu salário sempre terá como base o início da carreira.

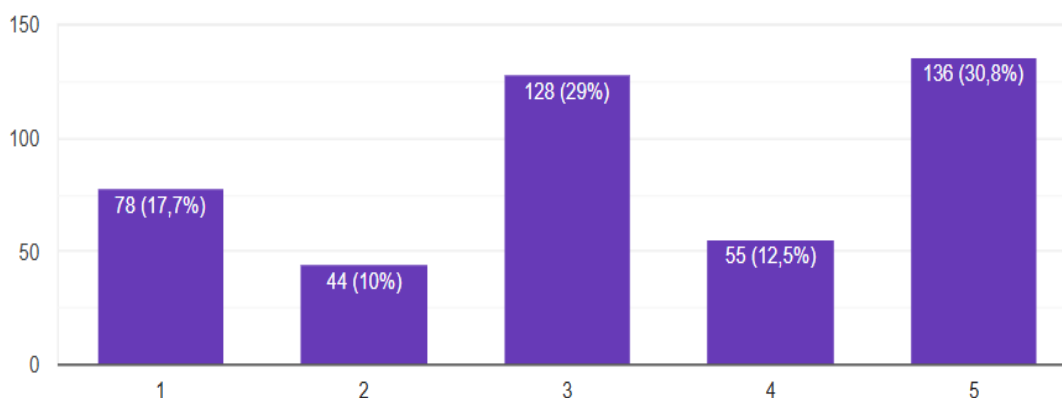
Este foi um motivo muito relevante para a não adesão a luta entre outros tantos, mas, o medo de perder o emprego acreditamos ter sido determinante, questão que merece ser estudada.

A bandeira principal de luta do movimento grevista de 2024 foi pela revogação dos 14% de desconto dos aposentados, aumento do vale alimentação, realização de concurso público e a remuneração no plano de carreira docente.

Se refletirmos sobre essas questões acima, essa categoria de contratados não se aposentará pelo mesmo regime dos efetivos agora inativos, então a luta dos 14% não é deles, o plano de carreira diz respeito aos servidores efetivos, pois o contratado receberá sempre o mesmo salário, pois os benefícios da carreira docente são daqueles que prestaram concurso público e fazem parte do quadro de servidores efetivos na educação pública catarinense, não sendo o caso de 98% destes profissionais da regional de Joinville. Qual a motivação desta categoria em lutar por uma pauta que não os representa?

A este respeito no sentido de compreender o que pensavam sobre sua própria carreira perguntamos aos SPTs se acreditavam que essa categoria (a dos segundos professores de turma) estariam isolados da luta de classe por melhores condições de trabalho e carreira docente no magistério público estadual catarinense e em uma escala como no Gráfico 26, encontramos os seguintes dados:

Gráfico 26 – Isolamento na luta de classe



Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Quando nós apoiamos na teorização de Poulantzas sob o efeito de isolamento na carreira docente do segundo professor de turma nos colocamos a refletir sobre o seu significado do ponto de vista da luta de classe na busca por coletivos de mobilização nesta modalidade de ensino e nesta categoria de professores para que pudéssemos compreender como estão se organizando, lutando e resistindo.

Neste contexto, constatamos que 30,8% acreditam estar isolado da luta de classe, se observarmos as escalas três e quatro chegamos em 41,5% e nas escalas três, quatro e cinco juntas chegamos a 72,3% que seriam aqueles de acordo com a escala estariam de alguma forma se sentindo isolados da luta por melhores condições de trabalho e carreira.

Na escala dois temos 10% dos que acreditam estarem pouco isolados e 17,7% deste coletivo não acredita que estejam isolados, percebemos este viés nas respostas do coordenador do Sinte SC quando perguntamos se poderíamos hipoteticamente pensar que o Estado catarinense atuava no sentido de atomizar e isolar essa classe da luta de classe ele nos respondeu que:

O segundo professor faz parte da categoria dos trabalhadores em educação da rede pública estadual. Segundo, as pautas desse setor

estão presentes em todas as reivindicações e lutas da categoria. (Accadrolí, 2024).

Algumas reflexões são necessárias a partir desta consideração acima, a primeira delas diz respeito ao segundo professor fazer parte da categoria dos trabalhadores da educação da rede pública, ele não faz parte, pois não há regulamentação do cargo, ele faz parte de um programa pedagógico para cumprir uma política inclusiva na total informalidade por meio de contratos temporários há mais de dezoito anos na rede.

A segunda diz respeito as pautas contemplarem essa categoria, desde a implantação do programa pedagógico em 2009 não houve melhoras para esta categoria de professores no estado catarinense pelo contrário, não houve a regulamentação do cargo, não houve concurso público, não houve mudança na carreira e muito menos reivindicações atendidas.

Vale lembrar que essa luta é uma luta política entre o sindicato e o Estado e que os segundos professores continuam nas escolas trabalhando e implantando a política inclusiva em movimento em condições precárias de carreira e remuneração.

O sindicato precisa fazer uma luta mais efetiva de mobilização desta categoria pois somente 1,8% destes professores participaram das mobilizações do movimento grevista de 2024, isso reflete a baixa adesão ao movimento e ao sindicalismo pois somente 13,8% são filiados e se sentiam representados por este sindicato. Segundo estudos do Ipea<sup>141</sup> no estudo de Campos (2016), existia uma grande preocupação com sindicalismo no Brasil e apontava que:

À questão que se coloca para o futuro próximo é: será que essa estrutura sindical é capaz de continuar a incrementar o bem-estar num cenário de novos desequilíbrios no mercado de trabalho? Depois de 2014, diferentes indicadores deste último começaram a mostrar uma dinâmica deteriorada, incluindo uma diminuição no crescimento ocupacional, um aumento da informalidade, uma redução dos salários, um aumento do desemprego etc. (Campos, 2016, p.10).

O aumento da precarização é um dos argumentos de Campos e constatamos essa situação em 98% deste coletivo de professores que é contratado. Quanto a redução de salário, uma vez que sempre estão na fase

---

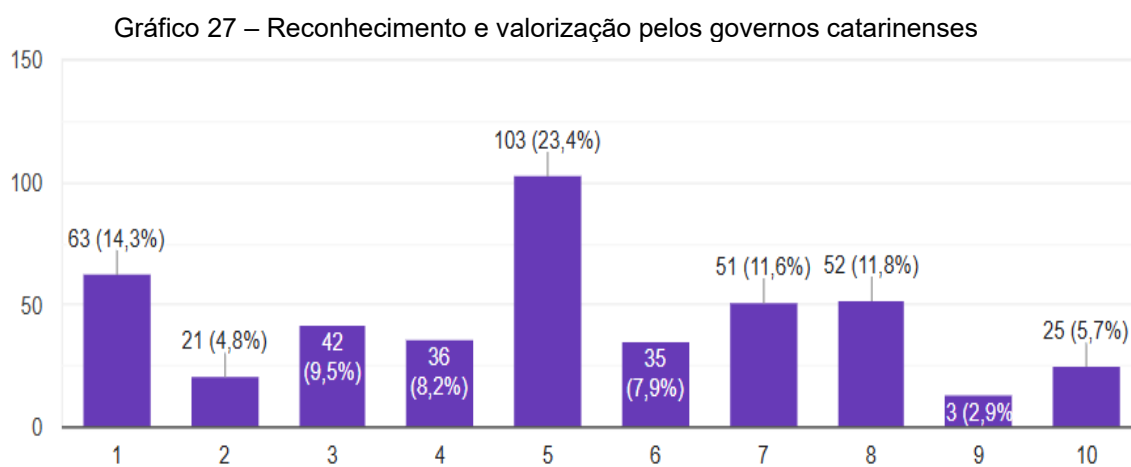
<sup>141</sup> Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea 2016. André Gambier Campos - Técnico de planejamento e pesquisa na Disoc/Ipea. SINDICATOS NO BRASIL: O QUE ESPERAR NO FUTURO PRÓXIMO?

inicial da carreira, só há aumento quando o base inicial se modifica, via luta de classe contra o Estado, e coletivos sem ou pouca filiação sindical enfraquecem a luta porque segundo Campos 2016 “a filiação por si só importa bastante, sendo uma espécie de indicador de proximidade entre trabalhadores e sindicatos”. (Campos, 2016, p.11).

Concordando com Campos de que essa proximidade com o sindicato é relevante e que se não estão presentes e sim distantes, também podem estar isolados desta luta de classe, de uma classe que não se pertence.

O efeito de isolamento pode refletir em diversas práticas como a da exclusão, de segregação, de distanciamento, de alienação e de individualização. Um dos efeitos que nos referimos neste processo de individualização é o do isolamento de classe e que este processo de caráter individualista tem um grande impacto na formação de gerações futuras que se adaptam a um cenário de crise estrutural que caracteriza este período histórico com a flexibilização das leis trabalhistas, a ausência de concurso público e por consequência a desvalorização e precarização da carreira docente na modalidade de educação especial.

A esse respeito, ao serem questionados se o trabalho desenvolvido nas classes regulares pelos SPTs, junto aos alunos público-alvo da política de educação especial, é (ou foi) valorizado e reconhecido pelo(s) governo(s) do Estado de Santa Catarina, obteve-se a seguinte configuração, em uma escala de um a dez, conforme o Gráfico 27:



Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Quando nos referimos a valorização e reconhecimento pensamos no reconhecimento da profissão professor na valorização na carreira docente na modalidade de educação especial, que na opinião de 14,3% não houve essa valorização, muito menos o reconhecimento e como já mencionamos a não regulamentação do cargo de segundo professor de turma desde 2017, ano que foi negada a obrigatoriedade deste na sala de aula sempre que houvessem alunos público alvo na política de educação especial, a nacional de 2008 e as estaduais de 2006 e 2018.

Sabemos que não há carreira docente no cargo de SPT na rede estadual pública catarinense via concurso público, só estes dois argumentos já seriam suficientes para compreender que os governos do estado de Santa Catarina preferem deixá-los na informalidade atrelados aos contratos anuais, posição assumida pelo governo anterior sobre a regulamentação do cargo.

Entre as escalas dois e cinco estão ainda os pouco satisfeitos que representam 45,9%, juntando-se aos nada satisfeitos temos 60,2% desta categoria que acreditava que foi pouco valorizada e reconhecida, acreditamos que sejam professores que estejam preocupados com sua condição na rede e tenham conhecimento e consciência da situação precária que enfrentam.

Observamos que 5,7% dos entrevistados acreditavam que foram valorizados e reconhecidos, mesmo estando em situação de eterno contratado, sem perspectiva de carreira docente e concurso público.

Entre as escalas seis e nove temos 34,2% daqueles que se sentiram valorizados e reconhecidos e juntado os totalmente satisfeitos encontramos que 39,8% destes professores acreditavam que os governos anteriores e o atual de alguma maneira os valorizou, conforme Tabela 39:

Tabela 39 – Resumo análise Luta de Classe

<b>Eixo 4 luta de classe</b>	<b>Dados finais %</b>
29- é sindicalizado	86,2% não
30- Sindicato x luta de classe SPT	29,9% (escala 5 de 1-10) acredita estar presente
31- Participação na greve de 2024	57,6% não participou
32- Atomização/isolamento nas condições de trabalho e carreira	30,8% (escala 5 de 1-5) acredita estar atomizado e isolado da luta de classe.
33- Valorização e reconhecimento	23,4% (escala 5 de 1 a10) acreditam que são reconhecidos e valorizados.
	39,8% (6,7,8,9,10)
	60,2% (1,2,3,4,5)
	5,7% (sim)
	14,3% (não)

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No eixo cinco tratamos das questões referentes a política de educação especial catarinense, sua implantação por um sistema inclusivo de educação.

Iniciamos perguntando aos entrevistados se Santa Catarina tinha uma política específica de educação especial e 73,9% disseram que sim, 22,9% não sabe dizer e 3,2% disseram que não.

Sabemos que SC tem uma política de educação especial própria desde 2006, e teve sua versão atualizada em 2018 perfazendo dezenove anos de existência, mas, contudo, podemos aferir nos dados que a política ainda não alcançou a todos os educadores, especialmente aqueles que atuam diretamente nos serviços especializados em classe regular, neste caso o segundo professor de turma.

Há uma falha na formação continuada destes professores na rede estadual de ensino que acontecem por meio de plataformas digitais a exemplo das formações oferecidas pela FCEE - SC, em ambientes virtuais, como a de fevereiro de 2025, por meio do YouTube.

Houve uma recomendação da coordenadoria regional de educação de Joinville que todos os segundos professores deveriam assistir a essa capacitação antes de atuarem em sala de aula e entre outras aulas da mesma formação durante o ano letivo, novidade positiva nesta regional.

Vale destacar que na semana de capacitação anterior ao início das aulas estes ainda não tinham assumido a vaga e, portanto, ficaram de fora da formação que foi dada pela secretaria estadual de educação.

Uma falha na formação de professores da própria rede, sobretudo porque precisam disseminar suas políticas educacionais, suas diretrizes, suas matrizes curriculares, sua proposta curricular, sua política de educação especial, os pressupostos sociológicos e filosóficos da educação pública estadual catarinense entre tantos elementos que compõem o sistema estadual público catarinense de educação.

A política educação especial de SC nos coloca que a atuação dos SPT veio entre outras coisas para qualificar o processo de ensino e aprendizagem a este respeito quando perguntado se o segundo professor de turma vinha contribuído para a qualificação da aprendizagem e da formação integral destes estudantes público alvo da política inclusiva na rede estadual de ensino em Santa Catarina, constatamos que as respostas em uma escala de um a cinco

nos trouxe em escala máxima que 80,3% acreditava que seu trabalho estava contribuindo para tal êxito da política catarinense.

Perguntamos também ao coordenador do SINTE SC se a partir do objetivo principal da atuação do segundo professor, que seria de qualificar o processo da aprendizagem dos estudantes público-alvo da política de educação especial, se ele acreditava que o trabalho do SPT vinha contribuindo de maneira ampla, com vistas nesta qualificação e na formação integral dos estudantes e nos respondeu que:

Sim, por que evita o isolamento dos estudantes diagnosticados com transtornos específicos e são eles os responsáveis pelo ensino aprendizagem deste aluno. (Accadrolí, 2024).

Concordamos com o coordenador quando nos coloca que estes professores ajudam com que estes alunos não se tornem invisíveis e que acabem ficando isolados à espera de atendimento e conhecimento.

Discordamos dele quando nos coloca que estes professores (SPT) são os responsáveis pelo ensino e aprendizagem destes alunos, é como se toda essa responsabilidade fosse apenas dele, e não também do professor de turma das disciplinas específicas do conhecimento e da escola como um todo, pois este profissional é um professor de apoio especializado e é para atuarem em regime de colaboração com os demais professores e não para atuarem sozinhos como um salvador da pátria.

Observamos que a própria política nos induz a entender que este professor é o único responsável por estes alunos uma vez que atribui a ele a qualificação da aprendizagem destes estudantes, caracterizado seu papel como uma das inovações da política de educação especial catarinense de 2018, conforme Tabela 40.

Tabela 40 – Resumo análise Políticas de Educação especial em SC

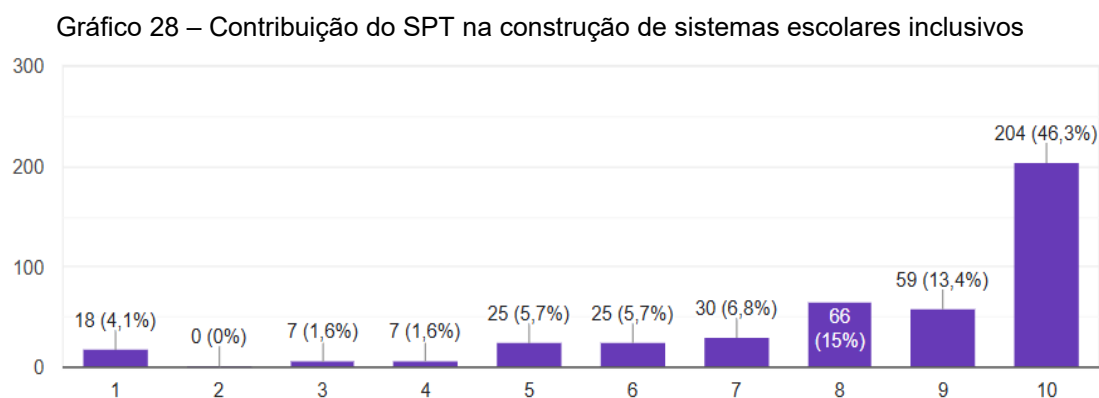
<b>Eixo 5 políticas de educação especial SC</b>	<b>Dados finais %</b>
34- SC tem uma política de educação especial específica?	73,9% (sim)
35 – SPT x qualificação da aprendizagem	80,3% escala 5 de 1 a 5, (acreditam que seu trabalho contribui na qualificação da aprendizagem)

Fonte: Questionário, quadro elaborado pela autora (2024)

No eixo seis, consenso inclusivo, queremos destacar que o segundo professor de turma é apontado na política como uma das linhas de frente para a implantação e êxito da política em movimento.



Quando perguntado se o trabalho que realizam contribui para a consolidação de um sistema escolar inclusivo na rede estadual de ensino em Santa Catarina, em uma escala de um a dez, 46,3% (escala 10) responderam que acreditavam que sim, que o seu trabalho contribuía para construção de um sistema escolar mais inclusivo. Podemos observar esses dados no Gráfico 28:

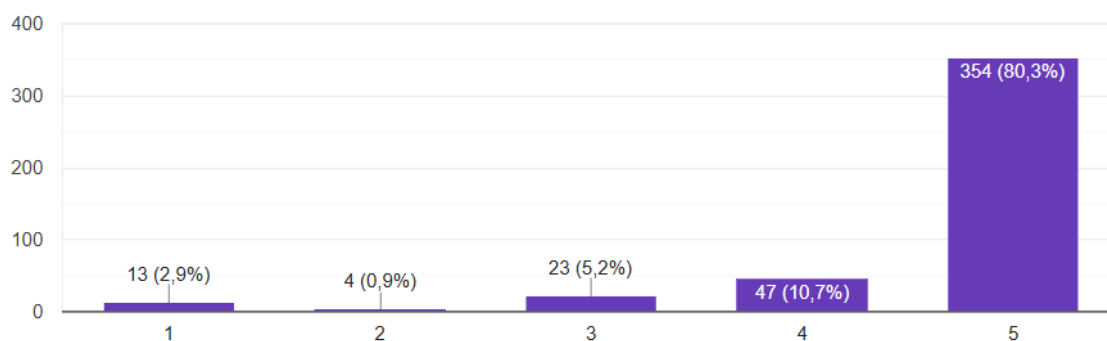


Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Podemos observar que se pegarmos as escalas mais altas a oito, a nove e dez temos 74,7% destes profissionais que acreditam que o seu trabalho em classe regular faz diferença na consolidação de um sistema escolar mais inclusivo e se sentem responsáveis pelo desenvolvimento dos estudantes quanto a qualificação da aprendizagem refletindo nos dados acima, somente 4,1% assinalou escala mínima indicando que não acreditam que essa diferença esteja somente em seu trabalho.

Quando perguntado se o segundo professor de turma tem contribuído para a qualificação da aprendizagem e da formação integral destes estudantes público-alvo da política inclusiva na rede estadual de ensino em Santa Catarina, em uma escala de um a cinco podemos constatar que mais de 80,3% acreditam que sim, que seu trabalho contribui na formação e qualificação da aprendizagem destes estudantes, o Gráfico 29 representa essa constatação:

Gráfico 29 – Contribuição na qualificação da aprendizagem



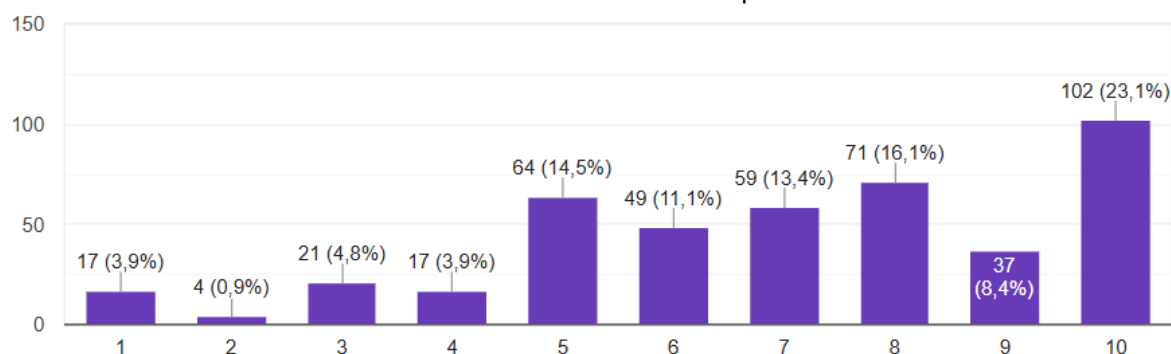
Fonte: Questionário, Google formulário (2024).

Se observarmos as escalas mais altas, três, quatro e cinco, este percentual sobe para 96,2% nos fazendo refletir que foi muito bem assentado o papel a ser desenvolvido pelo SPT na rede estadual, e que ele se vê como parte integrante no sucesso e êxito desta política pública em movimento.

No entanto, 2,9% não tem tanta clareza quanto a essa contribuição nestes dois processos educativos que nos referimos acima, a formação e a qualificação desta formação pelo sucesso da aprendizagem destes estudantes, e com efeito implica na resolução desta problemática da aprendizagem perseguida pela rede estadual catarinense para os alunos público-alvo da política inclusiva.

Quando perguntado sobre as parcerias entre a SED/SC e a FCEE e o papel destas e sua contribuição para a melhoria dos processos inclusivos na escola em uma escala de um a dez obtivemos os seguintes dados no Gráfico 30:

Gráfico 30 – Parceria SED/FCEE na melhoria dos processos inclusivos



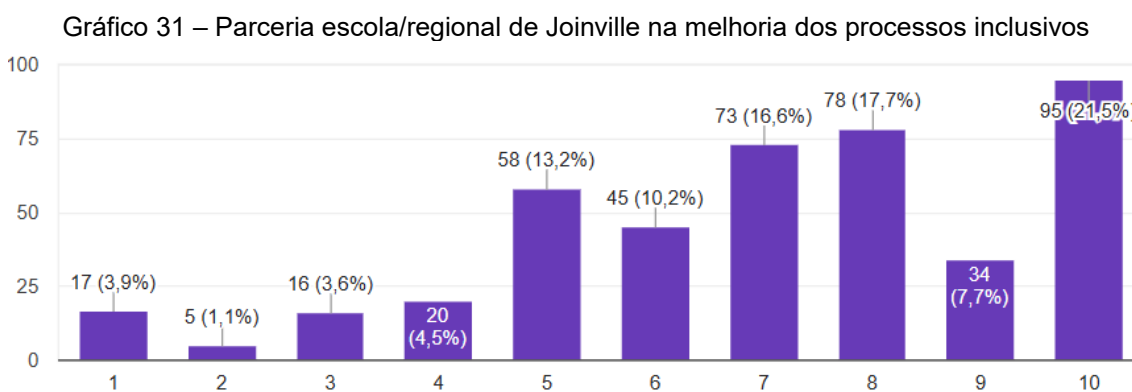
Fonte: Questionário, Google Formulário (2024).

A secretaria estadual de educação de Santa Catarina - SED/SC e a fundação catarinense de educação especial - FCEE em parceria firmada

em 1968, consolidada ao longo destes 56 anos de história são os responsáveis por manter a educação especial nas escolas regulares, seus atendimentos, infraestrutura, professores, capacitações/ formações em serviço, acessibilidade, suporte técnico e teórico, análise de processos para inclusão nos atendimentos em classe, a implantação de salas de AEE – atendimento educacional especializado, como já apresentado anteriormente.

Neste sentido de parceria 23,1% acreditavam que sim, que ambas estavam contribuindo para a melhoria dos processos inclusivos nas escolas, isso nos diz que 76,9% não tem tanta clareza desta contribuição em maior ou menor grau de relevância, somente 3,9% demonstravam não concordar tanto com sucesso dessa parceria. Não nos detemos a estes motivos no formulário de perguntas, mas temos algumas possíveis indicações deste descontentamento, que merecem serem tratadas em outros estudos.

Quando perguntado sobre a parceria feita entre a escola e a Regional de educação de Joinville - CRE, e se esta contribuía para a melhoria dos processos inclusivos na escola e na sala de aula regular, obtivemos as seguintes respostas de uma escala de um a dez, conforme Gráfico 31:



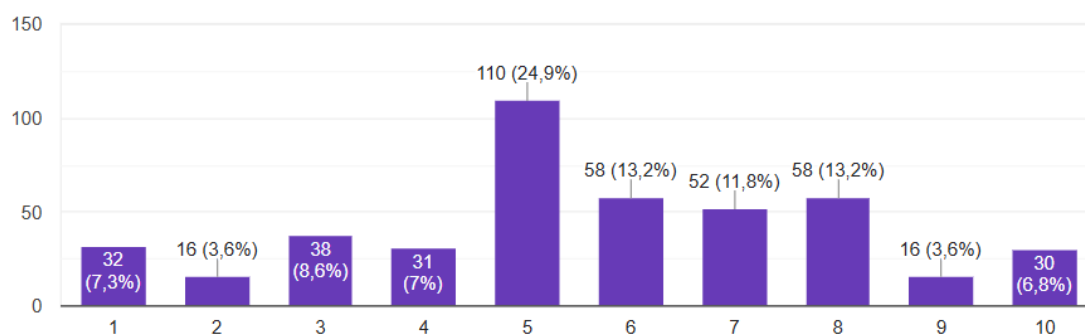
Fonte: Questionário, Google Formulário (2024).

Nos referimos aqui a parceria específica na regional de Joinville do setor de educação especial, e os muito satisfeitos com essa parceria em escala máxima representavam 21,5% dos entrevistados, 78,5% acreditam que essa parceria poderia ser melhor, pois indica que há algum tipo de insatisfação pela opção que fizeram na escala, os mesmos 3,9% da questão anterior, apresentam a mesma insatisfação em relação a parceria CRE e ESCOLA nos fazendo refletir

sobre diversos aspectos que poderiam interferir nessa parceria. Não entramos nessa seara.

Quando perguntado se Santa Catarina possuía um sistema estadual inclusivo de educação em sua totalidade, em uma escala de um a dez, somente 6,8% acreditava que sim, 7,3% acreditam que não, os demais 85,9% estão distribuídos conforme o Gráfico 32:

Gráfico 32 – Sistema inclusivo de educação na rede pública de SC



Fonte: Questionário, Google Formulários (2024).

A construção de sistemas escolares inclusivos se assentam em princípios baseados na busca pela equidade nos processos educativos e este em nosso pensamento não se configura apenas a partir de professores especializados em classe regular, vai além destes, 24,9% acreditavam parcialmente que Santa Catarina possuía um sistema inclusivo em sua totalidade, se juntarmos as escalas mais baixas (1, 2, 3, 4 e 5), 51,4% dos segundos professores tinham dúvidas do quanto o sistema público de ensino estadual catarinense era inclusivo.

Se observarmos as escalas maiores (6, 7, 8, 9 e 10) juntas representavam 48,6% daqueles que acreditavam em diversas escalas o entendimento que tem sobre a totalidade que compõe sistemas escolares inclusivos e os dados nos fizeram acreditar que ainda é preciso rever práticas pedagógicas, processos inclusivos no ambiente escolar, o ensino colaborativo, a infraestrutura, o capacitismo, a formação de professores, a inicial e a continuada e outros tantos elementos que nos levou a essa totalidade, conforme Tabela 41:

Tabela 41 – Resumo análise Sistemas escolares inclusivos

<b>Eixo 6 Consenso inclusivo</b>	<b>Dados finais %</b>
36 - Contribuição do SPT x sistemas escolares inclusivos	46,3% acreditam que sim
37 – SPT x qualificação da aprendizagem	80,3% acreditam que seu trabalho contribui na qualificação da aprendizagem.
38 - Parceria SED- FCEE-SC x contribuição nos processos inclusivos	76,9% não tem tanta certeza em diversas escalas
39 - Parceria escola x regional de Joinville nos processos inclusivos	78,5% não tem tanta certeza em diversas escalas.
40 - SC possui um sistema de educação inclusivo em sua totalidade	6,8% acreditam que sim, 7,3% não acredita e 85,9% não tem tanta certeza.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Os dados do eixo seis (consenso inclusivo) mostram que, embora 80,3% dos segundos professores reconheçam a relevância de seu trabalho para a aprendizagem, poucos (6,8%) consideravam o sistema catarinense plenamente inclusivo, enquanto 85,9% demonstraram incerteza. Essa desconfiança se estende às parcerias institucionais, já que a maioria não percebia clareza na colaboração entre SED, FCEE e regionais. Assim, apesar de valorizarem sua atuação, identificaram falhas sistêmicas que fragilizam a efetividade da inclusão.

#### 6.4 Observações finais das análises:

Concluimos a partir das análises finais que, o nosso público e cenário foi composto pelas escolas da regional de Joinville, totalizando 92,7% de participação das unidades escolares no estudo em tela, evidenciamos que nosso público foram 452 segundos professores de turma, que 97,6% concordaram em participar da pesquisa totalizando 441 participantes.

Em relação ao total de segundos professores da regional de Joinville obtivemos 63,8% de participação na pesquisa, tínhamos um total de 711 SPT atuando em 2024 no período de realização das entrevistas.

Nenhum município da regional de Joinville deixou de participar da pesquisa, que o município de Joinville teve o maior número de adesões ao estudo representando 73,9% das respostas, sobretudo porque é a maior cidade da regional estudada. Que a faixa etária dos participantes em 38,3% está entre 36 e 45 anos de idade, a maioria destes segundos professores são do gênero feminino, representando 96,1% dos entrevistados.

Em relação ao tempo de atuação no magistério, 27,2% atuam na área da educação de um a cinco anos, que o tempo de serviço de atuação na rede pública estadual é de um a cinco anos em 45,8% dos entrevistados. Na modalidade da educação especial este tempo de serviço em 50,6% é de um a cinco anos e o tempo de atuação como segundo professor na rede pública estadual é de uma cinco anos em 49,4%.

Podemos aferir a partir destes dados que é um coletivo de professores com jovem atuação na educação, na rede pública estadual de ensino, e na educação especial e que atuam a partir da implantação da nova política de educação especial de 2018.

O coletivo de segundos professores que responderam à pesquisa, declarou em 100% que atuavam em 2024 como SPT, que 83,9% afirmaram que trabalhavam nos serviços especializados em EE em 2024, nos indicando que reconhecem sua atuação na educação especial.

Este coletivo de professores declarou em 85,3% que trabalhavam em uma escola, que 44,7% destes professores atuavam com a carga horária de 31 horas aulas semanais.

Sua atuação estava em 53,3% no ensino médio, última etapa da educação básica e responsabilidade direta da esfera estadual e que 64,9% destes professores atendiam mais do que um aluno por turma, constatamos que em 7,3% dos casos este segundo professor atende por turma mais de cinco alunos, sendo interessante verificar como é realizado este atendimento.

Essa constatação fica clara quando perguntamos qual tipo de deficiência/transtorno o aluno que atendia apresentava (obs.: contemplado na política/parecer favorável FCEE SC), levando em consideração que 64,9% atendiam mais de um aluno por turma.

Registramos nos dados um total de 923 alunos atendidos pela política de educação especial catarinense na regional de Joinville no ano de 2024. Com parecer favorável <sup>142</sup> para o atendimento são 855 alunos, ficando evidente que a maioria atende mais de um aluno por turma.

---

<sup>142</sup> O parecer favorável corresponde ao processo de pedido de atendimento especializado em classe regular e que foi deferido como favorável para o atendimento do segundo professor em classe regular. O processo é encaminhado pela escola para a CRE -coordenadoria regional de educação, o setor de educação especial desta coordenadoria faz a análise inicial e se toda documentação estiver correta encaminham para a FCEE-SC – Fundação catarinense de

Foi constatado 68 (15,4%) atendimentos de alunos sem parecer, mas conforme registro dos segundos professores necessitavam de atendimento nos fazendo entender que o segundo professor atendia as diversas demandas cognitivas na sala de aula regular com ou sem laudo diagnóstico.

Aqui fazemos o alerta da urgência de múltiplas formações em serviço/continuada<sup>143</sup> que devem ser oferecidas pelo Estado catarinense para o aperfeiçoamento destes educadores para atuação na rede, formações específicas por regional de educação e por área do conhecimento na educação especial, oficinas pedagógicas, grupos de estudo para compreensão da política de educação especial, a nacional (2008) e a estadual de 2018, estudos e aperfeiçoamento não só para os SPT, mas para toda a escola.

Capacitações que façam sentido e sejam voltadas para a realidade vivida na escola naquele ano letivo, sobretudo, para que todos os educadores possam atuar na perspectiva inclusiva e possamos avançar na construção de práticas e políticas públicas de educação realmente inclusivos.

Adentrando pós pequena contextualização do cenário, dos sujeitos e de suas condições objetivas de trabalho passaremos as problemáticas do estudo.

Em relação a nossa primeira problemática, a formação inicial e continuada, investigamos a formação dos SPTs na regional de Joinville em SC e de que seriam professores formados em sua maioria em cursos de Pedagogia e suas habilitações, portanto um atendimento especializado sem especialistas.

A partir dos dados podemos assentar após análise que a formação inicial deste coletivo de segundos professores em 49,2% era a formação em Pedagogia (licenciatura plena) , e ainda constatamos a Pedagogia em suas diversas habilitações<sup>144</sup> elevando estes dados para mais de 70%, portanto, fora da área de formação adequada para atuação, pois a recomendada é a formação inicial na educação especial, o real atendimento especializado, neste sentido, o Estado catarinense forja a atuação de especialistas não especializados.

---

educação especial - que faz vistas e remete o parecer favorável ou não a contratação de segundo professor.

<sup>143</sup> Indicamos a relevância desta capacitação ser de forma presencial e não por plataformas digitais com problemáticas e ou conteúdos teóricos em detrimento a prática pedagógica, que sejam realizadas por regional de ensino, dentro da realidade concreta. Recomendamos o estudo de Michels, Araújo, Vaz e Michels e Lehmkuhl de 2017, que tratam especialmente de SC em estudos relacionados a formação de professores da educação especial.

<sup>144</sup> Pedagogia com habilitação em orientação educacional, em supervisão escolar, em Administração escolar, em series iniciais e em educação especial.

Os dados revelaram que existe a presença de pedagogos atuando na modalidade de educação especial como segundo professor de turma. Somente 14,5% (64) deste coletivo de segundos professores declarou a formação inicial em Educação Especial.

Em 46% dos sujeitos da pesquisa a formação inicial ocorreu de forma semipresencial e 18,8% totalmente online, problemática deste tempo em relação aos cursos que são oferecidos em formatos digitais EAD <sup>145</sup>, com conteúdo raso e aligeirado. Essa formação ocorreu em 97,4% em universidades de fonte privada, destacando-se com 33,4% a instituição Uniasselvi.

Na formação continuada em nível de pós-graduação *latu sensu*, 80,5 % declararam esse nível de ensino em diversas áreas, não prevalecendo a área de atuação que deveria ser a educação especial, pois os dados revelam que 42,9% destas especializações eram no campo da educação especial e inclusiva. Em relação aos níveis mais elevados de formação como mestrado e doutorado, 99,3% declararam não ter essa formação.

Podemos ainda aferir que em relação a carreira docente na rede destes professores, 10% declararam sempre estar atuando como segundo professor, 90% atuavam em outras áreas sendo que, 38,3% atuavam nas séries iniciais antes de atuarem na educação especial, indicando uma mudança de área ao longo da carreira, o que os pesquisadores como, Evangelista (2007), Evangelista e Triches (2008), Evangelista (2010) e Scalcon (2011) analisam e intitulam como reconversão docente<sup>146</sup>.

---

<sup>145</sup> No decorrer na pesquisa em 2025, no dia 19 de maio, O presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, ao lado do ministro de Estado da Educação, Camilo Santana, assinaram um decreto com as novas diretrizes para a política de educação à distância e resolve que nenhum curso superior poderá ser 100% online e ressalta que cursos superiores em Medicina, Direito, Odontologia, Enfermagem e Psicologia sejam ofertados somente em modalidade presencial. As universidades e faculdades, terão dois anos para se adequarem as novas regras. De acordo com a página do MEC, o Decreto nº 12.456/2025, que regulamenta a Nova Política de Educação a Distância (EaD) tem como objetivo garantir mais qualidade na oferta de EaD, e se constitui como uma ferramenta estratégica de ampliação e acesso à educação superior em um país como o Brasil. Para saber mais acesse o documento em: DECRETO Nº 12.456, DE 19 DE MAIO DE 2025 - DECRETO Nº 12.456, DE 19 DE MAIO DE 2025 - DOU - Imprensa Nacional

<sup>146</sup> Reconversão docente refere-se ao processo de readaptação dos trabalhadores visto o novo cenário e novo ordenamento na área econômica, novas adaptações e requisitos para o mundo do trabalho. No texto de Scalcon 2011 intitulado “da reconversão do professor à ressignificação da educação ele nos explica as mudanças sociais e de ordem econômica e seus efeitos na reestruturação produtiva do capital e o papel da educação neste processo. Ver mais em Evangelista 2007,2010.



Uma indicação deste aumento de professores das séries iniciais atuando na educação especial como segundo professor, no caso dos efetivos que responderam à pesquisa, é o caso prático da reconversão docente, pois este fato deve-se a diminuição de turmas do ensino fundamental I (séries iniciais – 1º ao 5º ano) ao longo dos últimos quatro anos na rede e por ficarem excedentes nas unidades escolares tiveram a “opção” de atuarem como segundo professor na unidade escolar que são lotados, uma nova área de atuação fora de sua formação inicial, novamente, o atendimento educacional especializado sem especialistas.

Podemos reforçar a relevância que a formação inicial na área da educação especial tem para a realização de uma prática pedagógica na perspectiva da educação inclusiva, para o cumprimento da própria legislação dos editais de contratação, dos concursos públicos, que a preferência seja para a formação superior em EE se tratando da política nacional e catarinense para atuação de professor de apoio em nível superior nas classes regulares.

O que observamos é a precarização da formação inicial docente nesta área do conhecimento, como já apontada por Araújo (2015, 2017), Michels (2017) e Watashi (2019) especialmente em SC, local geográfico deste professor de apoio.

No nosso entendimento é como se não importasse para o Estado quem realiza este serviço nem a qualidade da realização, mas evidenciando a contradição, busca através destes a qualificação da aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Na segunda problemática que tratava da rotatividade de professores (maioria contratados em caráter temporário permanente). Investigamos a precarização docente, a atomização e o efeito de isolamento de classe, frente a essa classe de professores criada pelo próprio Estado.

A investigação de que não houve concurso público para essa categoria de professores desde o de início do serviço oferecido no Estado em (2006, 2009), foi confirmada, portanto constatamos a ausência de carreira docente na modalidade de educação especial em Santa Catarina, situação já averiguada por

Araújo (2015) na região da grande Florianópolis <sup>147</sup> em um estudo realizado em 2014, que apontava que 97,99% dos SPT eram contratados. Na regional de Joinville, em 2024 os dados revelaram que 98% dos segundos professores eram contratados.

Na busca por essa averiguação, nosso objetivo principal em relação a carreira docente, e a indicação de precarização docente nas análises que fizemos dos concursos públicos ofertados pelo estado catarinense, podemos verificar o isolamento desta categoria de professores no que se refere a carreira docente no serviço público, aquela via concurso que oportuniza estabilidade e progressão.

Constatamos que essa categoria não teve oportunidade de realizar concurso público, pois este Estado não ofertou vagas nessa modalidade de ensino entre 2010-2024.

Não constatamos na série histórica de 2018 - 2024 oferta de concurso público, nos fazendo refletir sobre a real relevância que este Estado dá para os educadores e a para a educação especial como modalidade transversal de ensino.

Os dados revelaram que é um profissional instável desde a criação do cargo, perpassando pela nomenclatura da função, que existe, mas não é regulamentado. Pudemos aferir que 72,8% deste coletivo de alguma forma em várias escalas tinha algum desconforto relacionado a nomenclatura do cargo e como demonstrado anteriormente na sugestiva deste coletivo de diversos nomes, na sugestão do coletivo da pesquisa, o mais apropriado seria serem chamados de educador especial.

Pensamos que quando a política faz referência ao segundo professor de turma é para marcar a presença deste segundo profissional nas classes regulares, sobretudo porque a lei nacional (2008) prevê este atendimento em classe e seria um dos indicativos de que SC tem avançado na construção de sistemas escolares mais inclusivos.

Levando em consideração que se formos investigar, outras realidades, encontraremos profissionais de apoio (nível médio) e não professores de apoio

---

<sup>147</sup> Constatamos em 2025 (maio) nos dados do Estado nesta região estudada por Araújo após dez anos, um aumento desta precarização em 1,74%, elevando para 99,73% a taxa de SPT contratados na Grande Florianópolis.

(nível superior) atuando na educação básica nesta modalidade de ensino nos permitindo assentar este avanço na educação pública estadual catarinense em relação a outros estados da federação no que se refere a formação em nível superior em EE para atuação nas classes regulares na educação básica.

Precisamos avançar mais ainda para que essa formação inicial para a atuação na educação na perspectiva inclusiva um dia seja de 100% em todo professorado que atuará na rede como segundo professor de turma nos atendimentos educacionais especializados.

No entanto quando observamos a trajetória da rede no que se refere a valorização destes profissionais desta modalidade de ensino no quadro de efetivos do magistério público estadual constatamos que 98% deste coletivo de professores era contratado em caráter temporário e emergencial, apesar do PEE SC plano estadual de educação <sup>148</sup> – 2015 - 2024 em seu artigo dois, item IX – prever a valorização dos profissionais da educação, essa meta não foi atingida por esta rede de ensino na modalidade de educação especial.

Quando o plano estadual trata das metas, na meta quatro nos mostra que tínhamos um desafio a ser cumprido na área da educação especial e seria:

Universalizar, para o público da educação especial de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos de idade, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais e serviços especializados, públicos ou conveniados. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO SC, p.10).

A lei em questão reforça a garantia de sistema escolar inclusivo e serviços especializados e ainda nos coloca quem seriam estes profissionais quando explica nas estratégias para alcance da meta o que deverá ser realizado como por exemplo, o texto da estratégia 4.13 que se refere a:

Apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos estudantes público da educação especial, garantindo a oferta de professores do atendimento educacional especializado, escolas e serviços especializados, públicas ou conveniadas, **segundo professor de turma**, cuidadores, professores de áreas específicas, tradutores e

---

<sup>148</sup> PEE SC Plano Estadual de Educação. LEI Nº 16.794, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2015 - Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024 e estabelece outras providências. Art. 1º Fica aprovado o Plano Estadual de Educação (PEE), para o decênio 2015-2024, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição da República, no art. 166 da Constituição do Estado e no art. 8º da Lei federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, a pasta pública do estado estava sobre a administração de João Raimundo Colombo Governador do Estado na época da aprovação do plano estadual em 2015.

intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdocegos, professores de Libras e professores bilíngues.( grifo nosso) (PEE SC p.11).

Das vinte e duas estratégias que compõe a meta quatro que trata da educação especial o segundo professor aparece somente uma vez citado e o é quando se fala da ampliação da equipe de profissionais, mas em nenhum momento nos coloca como será feita a referida ampliação. Observamos que essa ampliação se refere ao aumento destes na rede e não na melhoria de suas condições de trabalho, como realização de concurso público.

Neste sentido observamos nos dados que somente 45,1% tinham conhecimento de que desde 2002 não houve a realização de concurso público para a área de educação especial e nem para este cargo na rede, indicando um grupo novo de profissionais atuantes nesta modalidade de ensino, com efeito, a alta rotatividade destes nas classes regulares dificultando uma atuação mais efetiva na qualificação da aprendizagem destes estudantes, um dos objetivos principais da política inclusiva catarinense.

Indicamos que essa rotatividade de profissionais na rede e entre as escolas da rede e da regional, dificultam a organização deste coletivo de classe nesta modalidade de ensino, sobretudo porque cada ano estão em uma escola diferente, também, como efeito acaba dificultando a continuidade do trabalho pedagógico desenvolvido naquela unidade escolar, como também acaba afetando aquele sentimento de pertencimento.

Agravando a rotatividade, constatamos que 20,2%, um número significativo, são de professores que estavam atuando como SPT via chamada pública, aquela terceira via de ingresso no magistério catarinense na qual é contratado mesmo que por exemplo, esteja ainda cursando o ensino superior (11,3% neste caso) ou mesmo sem formação específica em EE, como por exemplo como constatamos, aqueles que eram formados em artes e educação física ou ainda podiam ser aqueles que não foram aprovados no último processo seletivo (2023) , entre outros tantos fatores que não conseguimos investigar ,mas que poderiam ser investigadas no sentido de compreender os fatores que atraem os educadores para atuação na área da educação especial como segundos professores de turma.

Como outro efeito da não realização de concurso é que somente uma segunda professora se declarou efetiva na rede na regional de Joinville como

educadora especial atuando neste cargo de SPT, tem uma frase do filósofo Aristóteles (384-322 aC) adaptada ao cenário brasileiro que diz “uma andorinha só não faz verão” nos mostrando que a luta deste coletivo quando se trata da carreira estamos falando de uma em um universo de 711 em 2024.

Os dados relevaram que 24% destes realizavam processos seletivos para o cargo de segundo professor entre três e cinco anos, entretanto observamos que tínhamos casos, 2,5% que realizavam processos seletivos para atuarem na rede há mais de quinze anos.

Quando interrogamos os professores no que dizia respeito a luta de classe por melhores condições de trabalho, identificamos que 86,2% deste coletivo de professores não era sindicalizado ao Sinte SC, coletivo que luta em SC por melhores condições de trabalho para os professores desta rede de ensino e assentamos que, quanto mais filiados, mais o movimento ganha força como entidade representativa frente ao Estado. Entendemos aqui que este coletivo de professores precisa de um maior diálogo com as entidades representativas.

Isso reflete como efeito que somente 29,9% acreditava que este sindicato estivesse presente na luta de classe por este coletivo de segundos professores, isso nos levou a investigar quais as ações deste coletivo para essa categoria de professores e constatamos que entre as lutas propostas pelo Sinte SC estavam em pauta: 23% de reajuste salarial ( desde 2021 sem aumento), a aprovação da PLC 004/2024 cuja proposta é sobre o plano de carreira e da revogação da PLC 37/2023, pelo fim do confisco de 14% de desconto dos inativos/aposentados, este último, herança deixada pelo ex-governador Carlos Moisés.

Observamos que os segundos professores tinham seu lugar na sala de aula, mas não tem seu lugar na rede, tem seu lugar somente na implantação e operacionalização da política, é um profissional secundarizado, pois não há regulamentação do cargo, há tentativas de incorporação, vindas principalmente da deputada Luciane Carminatti – PT, SC e do sindicato<sup>149</sup> catarinense.

---

<sup>149</sup> No ano de 2025 em junho terão novas eleições para as diretorias do SINTE/SC, explicamos também que antes das eleições (março 2025) houve conflitos de ordem política e ideológica provocando uma ruptura interna do sindicato catarinense e o afastamento do coordenador regional Evandro Accadrolí, em seu lugar assumiu a pasta a senhora Alveté Pasin, até as novas eleições. Até o fechamento deste estudo no final de maio de 2025 as eleições para as novas diretorias ainda não haviam sido realizadas. Fonte: SINTE/SC.

Essa questão fica clara quando perguntado ao coordenador do Sinte SC o Sr. Evandro qual seria seu entendimento político e de educador sobre qual política pública estaria em movimento em SC para a carreira docente do segundo professor de turma na educação especial, na rede pública estadual em SC? Ele nos respondeu aquilo que já sabemos, mas reforçando, ele nos colocou que:

Está em movimento a proposta de alteração da lei complementar 668/2015 do plano de carreira do magistério catarinense em que inclui o cargo de segundo professor de turma para o ensino regular da rede pública estadual. Proposta do SINTE/SC e da Deputada Luciane Carminatti. (Accadrolli, 2024).

A referida deputada estadual citada acima tem participado efetivamente da luta pelos segundos professores e é de sua autoria em 2017 a primeira tentativa de regulamentação do cargo, e agora depois de sete anos há uma nova tentativa da incorporação destes no quadro do magistério estadual, em tramitação ainda na Alesc.

Nada certo, tudo incerto para materialidade do cargo. Quando nos colocamos a pensar a luta de classe desta categoria de educadores, que foram invisibilizados por diferentes dirigentes estaduais entre 2002 e 2024 <sup>150</sup> refletimos

---

<sup>150</sup> Este período se refere ao tempo após pesquisa dos concursos públicos realizados pelo Estado catarinense entre 2002 e 2024, o último foi realizado em 2001 na gestão de Esperidião Amin (PPB) – partido progressista brasileiro, isso se formos considerar o cargo de educador especial. Na gestão seguinte, de 2003 a 2006 foi Luiz Henrique da Silveira (PMDB/ MDB) como governador que não valorizou essa categoria, mesmo que tenha sido em seu governo que a política de educação especial (2006) menciona o SPT para o atendimento especializado em classes regulares. Eduardo Moreira em sua rápida passagem pelo governo do estado entre nove de abril de 2006 a primeiro de janeiro de 2007 nem tomou conhecimento destes educadores, ainda em processo de entrada nas unidades escolares catarinenses. Voltou ao cargo de governador Luiz Henrique da Silveira PMDB (2007-2010) mas não regulamentou o cargo e o número de profissionais aumentou muito na rede em virtude do número de alunos e em 2009 a política teve sua implantação e seu caderno pedagógico incorporado a rotina das unidades escolares, entretanto, seu governo não ofereceu vagas nesta modalidade de ensino. Este governador teve a oportunidade à época de revolucionar o atendimento educacional especializado em classe regular e servir de exemplo como política de estado na área da educação especial em 2011 assume o governo Raimundo Colombo (2011- 2014) eleito pelo DEM – democratas, neste período mesmo aumentando o número de alunos e segundos professores nada era discutido sobre concurso público nesta modalidade de ensino, surgia a intenção por lideranças políticas de regulamentação do cargo. Mesmo estando frente ao governo por mais quatro anos Raimundo Colombo com outra bandeira política , agora pelo PSD – partido social democrático se reelege e fica a frente entre 2015 e 2018, ano da revisão da nova política de educação especial (2018), mesmo que o SPT tenha sido colocado como figura docente relevante em classe regular os concursos não mencionavam estes educadores e no governo de Carlos Moisés ( 2019-2022) que se elegeu pelo PL – partido liberal, - hoje PSL – partido social liberal, a lei estadual em tramitação de regulamentação do cargo do SPT foi vetada, um balde de água fria nestes educadores. Em 2023 entra no governo Jorginho Melo – PL partido liberal em exercício no cargo em 2024 não realizou para a o cargo de segundo professor concurso público. Podemos aferir que desde a criação da função em 2006, há um apagão da modalidade de educação especial no que se refere a carreira docente na educação básica. neste estado e seus governadores. Está em andamento na ALESC o projeto de lei para carreira dos educadores que inclui este educador

sobre a participação destes nas mobilizações promovidas pelo sindicato e constatamos que 98,1% não participou de nenhum movimento grevista ou de paralização nos possibilitando pensar no isolamento desta classe na luta de classe já que 82,3% destes professores declararam que se sentiam sim, isolados por melhores condições de trabalho e carreira docente.

Apontamos que não se sentem pertencentes a este coletivo de lutas pela categoria de educadores, uma vez que para acessar diversos direitos, entre eles a carreira e progressão na carreira e o próprio aumento de salário percorrido agora de 23% de reajuste, dependem exclusivamente de concurso público e por sua efetivação na rede, realidade não constatada para mais de 98% de segundos professores contratados em 2024 na regional de Joinville.

Por estes motivos 94,3% destes educadores declararam que em nenhum momento foram reconhecidos e valorizados pelos governantes catarinenses, a inclusão excludente conforme Kuenzer 2008<sup>151</sup>, que nos diz certamente que: “dada a relação contraditória entre capital e trabalho, não há possibilidade de inclusão de todos no capitalismo”.

Neste sentido, na opinião do representante do sindicato que entrevistamos quando questionamos se o segundo professor um dia será lembrado, contemplado e valorizado e será parte, teria o cargo (regulamentado) no enquadramento efetivo do magistério estadual, ou foi uma discussão que foi dada com encerrada a partir da não regulamentação da lei estadual nº 17.143 nos colocou que “esta é uma das lutas do SINTE/SC, para que o cargo de segundo professor seja criado por Lei na rede estadual”. (Accadrolí, 2024).

Enquanto isso não acontece, continuam nos processos seletivos bianuais, com contratos de trabalho usurpadores de direitos, neste sentido em relação a opinião do dirigente sindical de quais os efeitos da não regulamentação da lei

---

no quadro do magistério, uma nova tentativa da deputada Luciane Carminatti (PT) e pelo SINTE/SC. Podemos aferir que até o momento encontram-se na mesma situação, precarizados e invisibilizados.

<sup>151</sup> Em entrevista à revista do Instituto Humanas da Unisinos – Universidade de São Leopoldo no RS, IHU-online, Acácia Zeneida Kuenzer, Doutora em educação, professora aposentada da UFRP argumenta sobre as relações entre trabalho e educação e afirma que os trabalhadores brasileiros e que a inclusão excludente “é a lógica que rege as relações entre trabalho e educação no regime de acumulação flexível; neste sentido, poderá ser atenuada por efeito dos enfrentamentos políticos, mas jamais resolvida neste modo de produção, que se constitui a partir da propriedade privada dos meios de produção, início e fim de todas as formas e manifestações de desigualdade.

estadual nº17.143 que tratava sobre a obrigatoriedade do segundo professor em sala de autoria da deputada Luciane Carminatti ele nos relevou que:

O principal efeito é a continuidade da precarização da atividade desses trabalhadores, que por consequência causa prejuízos no processo ensino-aprendizagem. (Accadrolí, 2024).

Concordamos com o dirigente nos dois efeitos citados, a continuidade da precarização docente e o prejuízo aos estudantes pela descontinuidade do trabalho desenvolvido, comprometendo com efeito a qualificação da aprendizagem destes estudantes perseguida pela rede com mais afinco desde 2018 e a disseminação da política de educação especial no território catarinense, sobretudo, porque conforme indicado há um número significativo de segundos professores que não sabiam da existência de tal política pública.

Kuenzer (2008) colabora nessa discussão da precarização no sentido das relações de produção, nos alertando que, no regime de acumulação flexível, os sujeitos são formados para atender a subjetividade flexível do mercado e as novas estratégias de organização, que a educação, não foge à regra e que estão neste pacote:

À quebra da estabilidade, a intensificação e a precarização do trabalho, para o que contribuem a fragmentação, a ausência de projeto de futuro, a individualização, a competitividade, o espetáculo. (Kuenzer, 2008).

Compreendemos com a autora que a relação entre trabalho e educação pela ótica do mercado em regime de acumulação flexível, permite incluir ou excluir o trabalhador, neste caso a inclusão do SPT na rede não gera lucro e do ponto de vista do capital é uma força de trabalho que pode ser incluída conforme Kuenzer (2008), “através de diferentes formas de uso precário ao longo das cadeias produtivas”. O uso destes hoje serve exclusivamente para a operacionalização da política pública de educação especial em movimento.

Neste contexto da política educacional pública catarinense, dos educadores entrevistados 73,9% declararam ter conhecimento de que Santa Catarina possui uma política de educação especial própria, acreditamos que há uma falha na formação em serviço destes educadores pois ter conhecimento sobre a política educacional é fundamental para a compreensão dos educadores nesta modalidade de ensino, de qual é o seu papel para efetivação da política que se transforma em um direito constitucional, o direito à educação.

No sentido da busca desta rede de ensino pela qualificação da aprendizagem dos estudantes com deficiência, 80,3% destes educadores



assentaram que acreditavam que seu trabalho docente contribuía para a qualificação da aprendizagem destes estudantes, indicando que acreditavam na relevância de seu trabalho na classe regular, consenso entre as partes. (Estado e SPT)

Podemos aferir que não houve concurso público para essa categoria de professores desde o início do serviço oferecido no Estado em 2006, não só a partir de 2009, pois o último (conforme nossa pesquisa) realizado para educador especial, foi em 2001, perfazendo mais de 23 anos sem concurso público na modalidade de educação especial na rede pública estadual catarinense.

Constatamos que há uma intensificação da precarização docente nessa área do conhecimento por se tratar de um coletivo professores contratados em caráter temporário e emergencial na regional de Joinville, emergencial sobretudo, é a regulamentação do cargo e a realização de concurso público nesta modalidade de ensino.

Quanto a Infraestrutura das escolas, a terceira problemática, a respeito de investigar a acessibilidade dos ambientes escolares, de que as escolas estaduais precisassem de investimentos prediais, de laboratórios, de bibliotecas, de materiais acessíveis, de mobiliário, acesso à internet entre outros.

Não entramos nestas questões em específico, pois a própria política (2018) relata essas dificuldades, entretanto duas problemáticas prejudicaram o início do ano letivo de 2025, a primeira foi a questão da ausência de climatização adequada nas salas de aula em virtude das altas temperaturas no verão, com efeito o ambiente torna-se inadequado para a aprendizagem.

Foi evidenciado que em muitos casos, (noticiários de TV locais e regionais evidenciaram este problema em diversas regionais de educação do Estado) as escolas não têm aparelho de ar-condicionado e que as que tem a estrutura elétrica é antiga e não suporta a carga elétrica gerada pelos aparelhos ligados ao mesmo tempo, problema antigo na rede, demonstrando a falta de preocupação do Estado com o bem-estar dos educadores e dos estudantes.

Essa problemática foi evidenciada em 26 de maio de 2025 na posse da nova secretária de educação da rede estadual a professora Dr. Luciane Bisognin Ceretta em discurso no teatro Álvaro de Carvalho em Florianópolis, que entre suas palavras destacou a “melhoria das estruturas físicas das escolas” entre elas

com mais urgência referente a climatização das unidades escolares. Esperamos que este empenho, não fique só no discurso.

Poderíamos colocar outras questões que se referem as questões estruturais das escolas, mas essas foram as mais latentes e não nos aprofundamos nesta questão, mas que merecem averiguação, pois a infraestrutura predial e pedagógica é indispensável a prática educativa na perspectiva inclusiva.

A quarta problemática fundamental que investigamos referenciava a criação de sistemas escolares inclusivos e a compreensão da ideologia que permeia os efeitos da atuação do segundo professor no ensino regular para produção do consenso inclusivo na rede.

Apesar de um longo percurso inclusivo na rede estadual, ainda não há um consenso inclusivo em todas as instâncias do ambiente escolar e dos agentes do Estado que atuam na escola.

Há um estranhamento com essa presença por parte dos demais professores, usando como analogia a literatura de Foucault em viajar e punir, considero que pensam que estes (SPT) estão ali para averiguar seu trabalho, numa espécie de vigia do trabalho alheio, entendimento raso partindo de educadores. Não conseguimos penetrar nessa questão mais funda a respeito deste estranhamento pela sua presença em sala com outros professores, mas merece ser investigada.

Identificamos que menos da metade, 46,3% destes educadores acreditavam que seu trabalho contribuía para essa consolidação quando nos referimos a sistemas escolares mais inclusivos nos permitindo aferir que Estado catarinense aposta no trabalho desenvolvido pelo segundo professor para garantir atendimento educacional especializado nas classes regulares.

Aferimos também que o segundo professor é utilizado como agente de qualificação da aprendizagem e como figura docente na construção do consenso inclusivo nas classes regulares, atuando para reduzir o estranhamento entre educadores e alunos com deficiência. Tal cenário evidencia que não há consenso na rede quanto à presença desses estudantes nas classes e escolas regulares. Essa observação merece um estudo mais aprofundado.

A problemática principal que permeava essa pesquisa era de que este profissional estivesse precarizado, isolado e atomizado pela ação do Estado em

relação a sua carreira docente na rede, assentemos que sim, elencamos algumas considerações a respeito deste entendimento tendo em vista tudo que foi analisado a respeito deste profissional na rede estadual pública catarinense na regional de Joinville:

- a) depende de provas seletivas meritocráticas (bianuais) para exercer seu ofício, se não passar no seletivo, fica sem emprego ou espera a chamada pública, indicando alta rotatividade de profissionais na rede, dificultando o objetivo principal da política pública catarinense, a qualificação da aprendizagem dos estudantes com deficiência;
- b) depende da matrícula na rede do aluno público-alvo da política inclusiva;
- c) depende dos laudos diagnósticos dos alunos (aqueles que fazem parte e são atendidos pela política inclusiva);
- d) dependem que os processos encaminhados pela escola para CRE e FCEE/SC, depois de analisados sejam deferidos para a contratação do serviço de segundo professor, condição para sua atuação na rede regular de ensino pública estadual catarinense;
- e) que não houve até o fechamento deste estudo (julho 2025) a regulamentação do cargo e nem concurso público na área da educação especial na rede pública catarinense para o referido cargo de segundo professor de turma;
- f) que o Estado catarinense isola essa categoria de educadores da luta por melhores condições de trabalho e carreira docente já que ela não existe materialmente, é um contrato de trabalho precarizado;
- g) que o Estado atua na atomização destes indivíduos, pois pertencem a classe de professores, mas sobretudo, não pertencem como classe para o Estado, aí que está uma questão relevante, pois com efeito gera um coletivo de indivíduos que não pertencem a nenhuma classe, dificultando coletivos de luta de classe;
- h) que a política de educação especial catarinense, nem o plano estadual de educação em nenhum momento tratavam da carreira destes profissionais na rede, muito pelo contrário, trata como um

serviço a ser prestado pelo Estado, como se fossem prestadores de serviço, assentando a precarização docente nesta modalidade de ensino na rede pública estadual catarinense na regional de Joinville;

- i) que o Estado catarinense nos assentando em Poulantzas 2019, não cumpre apenas a função de manter a coesão de uma formação social, mas desempenha dupla função, a de frustrar a organização destes professores que tenham potencial revolucionário e de organizar a inviabilização do plano de luta por melhores condições de trabalho e carreira docente via concurso público.

É certo que os intelectuais exercem papel fundamental na vida e na história da humanidade e termos investigado um pouco deste coletivo de professores da educação especial na regional de Joinville, nos fez refletir que, o tipo de Estado capitalista e o efeito da divisão do trabalho na modernidade representa aqui neste estudo o que muitos teóricos e pesquisadores como por exemplo Shiroma, Moares e Evangelista (2007), Kuenzer (2008), Michels (2017), Antunes (2018) chamam de precarização, em especial aqui a precarização docente, seja ela na formação inicial e continuada, na formação de novos intelectuais, ou na formação de coletivos de mobilização e luta de classe contra este próprio Estado.

A este respeito sobretudo, significa pensar que essa classe trabalhadora precisa estar ativa na luta de classe contra este Estado, que pela conformação do direito burguês, expressos nos contratos de trabalho, que exploram, oprimem, marginalizam, e isolam a classe trabalhadora da luta de classe, sobretudo, avançar no sentido de se enxergarem como classe trabalhadora, a dos trabalhadores em educação.

Contudo, Antonio Gramsci (1981-1937), revolucionário Italiano, sugere em seus estudos a superação da passividade da classe dominada e nos faz pensar que o Estado com o uso dos aparelhos privados de hegemonia se utiliza de certos mecanismos, políticas e práticas ideológicas para a conservação do poder, para a produção de consenso e coerção.

Podemos pensar então que a escola burguesa é um dos instrumentos nos projetos do grande capital e de como operam os modos de dominação e adestramento do capital na educação escolar para de/formação dos sujeitos.

Para pensar a aproximação de Gramsci e sua contribuição para a educação especial, apesar de não ser um conteúdo presente em seus escritos no cárcere, Melo, Rafante e Gomes (2019) em Gramsci e a educação especial, livro lançado em 2019 por estes autores, nos coloca um grande desafio, não só em pensar que tipo de homem se quer formar, mas nos interpela com a seguinte questão fundamental e que ainda está em minha cabeça e merece ser refletida e estudada:” será que quando nos reportamos a educação especial, perguntamos que tipo de aluno com deficiência queremos formar? (Melo, Rafante e Gomes 2019, pag. 25).

Pensando no desafio da formação destes alunos com deficiência precisamos pensar quem está contribuindo na formação destes nas classes regulares e quando tratamos dos objetivos da pesquisa, que foram fundamentais para o caminho percorrido até aqui e que nos trouxe conforme descrito neste estudo uma diversidade de dados e novas problemáticas revelando que o desafio é ainda maior que a própria pergunta dos autores.

Quando nos colocamos a pensar: qual política pública estaria em movimento para a carreira docente do segundo professor de turma na educação especial, na rede estadual de Santa Catarina, averiguamos qual legislação abarcaria tal carreira como segundo professor na rede estadual, depois da não regulamentação do cargo em 2017 e na entrevista com o coordenador regional do sindicato ele nos colocou que:

Está em movimento a proposta de alteração da lei complementar 668/2015 do plano de carreira do magistério catarinense em que inclui o cargo de segundo professor de turma para o ensino regular da rede pública estadual. Proposta do SINTE/SC e da Deputada Luciane Carminatti. (Accradolli, 2024).

A referida proposta de alteração da lei complementar 668/2015, a PLC/4/2024 <sup>152</sup> diz respeito à disposição do quadro do magistério público estadual catarinense na tentativa de incluir o professor de educação especial no

---

<sup>152</sup> Proposição da Deputada estadual Luciane Carminatti (PT) em 06/03/2024, que altera a lei complementar nº 668/2015, que dispõe sobre o quadro de pessoal do magistério público estadual, instituído pela lei complementar nº1.139, DE 1992, e estabelece outras providências ”.

quadro do magistério catarinense. A redação dos quadros do funcionalismo ficaria da seguinte maneira:

Art. 1º. O artigo 2º da Lei Complementar 668 passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 2.º O quadro de pessoal do magistério público estadual é composto pelo cargo de professor, nas seguintes funções: I – Docente em sala de aula; II – **Docente da Educação Especial**; III – Orientado de laboratório de Informática; IV – Orientador de convivência e leitura; V – Bibliotecário; VI – Assistente Técnico-Pedagógico; VII – Especialista em Assuntos Educacionais (Orientador educacional, administrador escolar e supervisor escolar); VIII – Assistente de Educação; e IX – Consultor Educacional.” (PLC, 2024, p.02) grifo nosso.

No anexo um da referida PLC é descrito o quadro de pessoal que irá compor caso seja aprovada, o quadro do magistério catarinense conforme a Figura 15:

Figura 15 – Anexo I – Quadro de pessoal do Magistério público estadual

**ANEXO I**  
**QUADRO DE PESSOAL DO MAGISTÉRIO PÚBLICO ESTADUAL**

GRUPO OCUPACIONAL	CARGO DE PROVIMENTO EFETIVO
Docência	Professor
Docente da Educação Especial: segundo professor.	
Apoio Técnico: Assistente Técnico-Pedagógico; Especialista em Assuntos Educacionais; Bibliotecário; orientador de Laboratório; Orientador de Convivência e Leitura.	
Apoio Administrativo: Assistente de Educação	

Fonte: (PROJETO DE LEI COMPLEMENTAR, n. 4, SC, 2024, p. 3).

Entendemos que nesta PLC em andamento, existem dois objetivos bem claros, uma de incorporar os cargos de apoio técnico e apoio administrativo na categoria professor, que poderiam, entre outras questões, mas a principal, fazer valer o tempo de serviço de trabalho efetivo para 25 anos e não mais de 30 anos como é hoje, pois a categoria professor dispõe de aposentadoria especial, 25 anos de efetivo trabalho em sala de aula.

Entendemos que essa alteração vem para beneficiar a categoria de educadores do estado de SC, se aprovada. A novidade que se coloca é no quadro docente a modalidade de educação especial no cargo descrito como docente da educação especial: segundo professor, uma nova tentativa de

regulamentação do cargo em questão. No anexo III da referida PLC, encontra-se a descrição e especificação do cargo, conforme Figura 16:

Figura 16 – Anexo III – Descrição e especificação do cargo

ANEXO III		
DESCRIÇÃO E ESPECIFICAÇÃO DO CARGO		
DENOMINAÇÃO DO CARGO: Professor		
FUNÇÃO: Docente da Educação Especial (Segundo professor)		
GRUPO OCUPACIONAL: Docência	NÍVEL: III a VI	REFERÊNCIA: A a I
JORNADA DE TRABALHO: 10 (dez), 20 (vinte), 30 (trinta) ou 40 (quarenta) horas semanais.		
<p>DESCRIÇÃO DAS ATRIBUIÇÕES: Articular, planejar e organizar, em conjunto com o professor regente, adaptações curriculares, flexibilizações e procedimentos metodológicos diferenciados, que atendam às necessidades específicas de cada estudante; Identificar e registrar possíveis barreiras ou impeditivos à plena participação e aprendizagem, bem como meios para a sua eliminação; Acompanhar e avaliar o uso e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo estudante; Propor estratégias e viabilizar condições para o desenvolvimento da autonomia e independência do estudante; Adequar as ações pedagógicas respeitando a faixa etária, ano/série, etapa e/ou modalidade de ensino que o estudante frequenta; Atuar em conjunto com o(s) professor(es) regente(s) no processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes da turma; Acompanhar o estudante em todas as disciplinas e nas atividades extraclasses promovidas pela escola; Trocar informações com os professores das disciplinas, sobre suas dúvidas e as necessidades do estudante, orientando este professor à escolha dos melhores procedimentos de ensino e aprendizagem; Acompanhar, ensinar, orientar e mediar o estudante na realização das atividades propostas, contribuindo para o seu aprendizado; Auxiliar e mediar na comunicação entre o estudante, professores e demais estudantes dentro do contexto escolar, em prol do desenvolvimento de todos; Cooperar com os Serviços de Orientação Educação e Supervisão Escolar.</p>		

Fonte: (PROJETO DE LEI COMPLEMENTAR, n. 4, SC, 2024, p. 4)

A descrição do cargo nos coloca quais atribuições este professor deverá desenvolver em classe regular, estes dizem respeito aos procedimentos técnicos e pedagógicos a serem realizados, ainda nos coloca a relevância dos outros professores para essas escolhas e sugere uma articulação entre os serviços de orientação e supervisão escolares.

Aqui também deveria ser incorporada nessa articulação o serviço do AEE – atendimento educacional especializado, aquele realizado em contraturno conforme a referida política estadual faz alusão, pois este profissional é de extrema relevância para articulação da educação especial na perspectiva inclusiva na escola.

Conforme justificativa da Deputada na referida PLC, encontram-se subsídio neste documento para a melhoria da defasagem salarial de todos os educadores, na busca pela descompactação da tabela vigente, que contam com uma perda de 23% de reajuste desde 2021 essa situação contou com a participação de vários governantes para a chegada neste ponto lamentável. O magistério catarinense pede respeito.



Entendemos que essa PLC é uma nova tentativa de melhorar a tabela salarial dos servidores, de incorporar o cargo do segundo professor no quadro do magistério, e de enquadrar outros cargos técnicos e de apoio na aposentadoria especial, se aprovada, trará muitos benefícios aos educadores catarinenses.

Temos dúvidas quanto ao reconhecimento deste Estado nessa luta, neste direito, nesta reivindicação, haja vista, o que o atual governo tem mostrado em lutas anteriores, um total descaso com a educação pública estadual catarinense.

Essa situação enfrentada pelos segundos professores na rede estadual pública catarinense em relação a carreira docente nos faz assentar que hoje não há carreira docente para este cargo no magistério catarinense, que atuam por intermédio de processos seletivos bianuais

Com relação a ausência de carreira docente a título de ilustração, na Figura 17, relacionamos o salário de contratado na rede e o salário referente a carreira docente para o professor efetivo, para que possamos assentar a instabilidade e a precarização que atinge esses profissionais da educação especial.

Figura 17 – Tabela ACT / 2025

Nº DE AULAS	CH	NÃO HABILITADO				HABILITADO				
		ALIM	PISO	SAL MAG	TOTAL	ALIM	PISO	SAL MAG	COMP REM	TOTAL
2	2,50	34,38	16,74	287,50	338,61	34,38	9,24	295,00	8,26	346,88
3	3,75	51,56	25,10	431,25	507,92	51,56	13,85	442,50	12,40	520,31
4	5,00	68,75	33,47	575,00	677,22	68,75	18,47	590,00	16,53	693,75
5	6,25	85,94	41,84	718,75	846,53	85,94	23,09	737,50	20,66	867,19
6	7,50	103,13	50,21	862,50	1.015,83	103,13	27,71	885,00	24,79	1.040,63
7	8,75	120,31	58,57	1.006,25	1.185,14	120,31	32,32	1.032,50	28,93	1.214,06
8	10,00	137,50	66,94	1.150,00	1.354,44	137,50	36,94	1.180,00	33,06	1.387,50
9	11,25	154,69	75,31	1.293,75	1.523,75	154,69	41,56	1.327,50	37,19	1.560,94
10	12,50	171,88	83,68	1.437,50	1.693,05	171,88	46,18	1.475,00	41,32	1.734,38
11	13,75	189,06	92,05	1.581,25	1.862,36	189,06	50,80	1.622,50	45,45	1.907,81
12	15,00	206,25	100,41	1.725,00	2.031,66	206,25	55,41	1.770,00	49,59	2.081,25
13	16,25	223,44	108,78	1.868,75	2.200,97	223,44	60,03	1.917,50	53,72	2.254,69
14	17,50	240,63	117,15	2.012,50	2.370,27	240,63	64,65	2.065,00	57,85	2.428,13
15	18,75	257,81	125,52	2.156,25	2.539,58	257,81	69,27	2.212,50	61,98	2.601,56
16	20,00	275,00	133,89	2.300,00	2.708,89	275,00	73,89	2.360,00	66,11	2.775,00
17	21,25	292,19	142,25	2.443,75	2.878,19	292,19	78,50	2.507,50	70,25	2.948,44
18	22,50	309,38	150,62	2.587,50	3.047,50	309,38	83,12	2.655,00	74,38	3.121,88
19	23,75	326,56	158,99	2.731,25	3.216,80	326,56	87,74	2.802,50	78,51	3.295,31
20	25,00	343,75	167,36	2.875,00	3.386,11	343,75	92,36	2.950,00	82,64	3.468,75
21	26,25	360,94	175,72	3.018,75	3.555,41	360,94	96,97	3.097,50	86,78	3.642,19
22	27,50	378,13	184,09	3.162,50	3.724,72	378,13	101,59	3.245,00	90,91	3.815,63
23	28,75	395,31	192,46	3.306,25	3.894,02	395,31	106,21	3.392,50	95,04	3.989,06
24	30,00	412,50	200,83	3.450,00	4.063,33	412,50	110,83	3.540,00	99,17	4.162,50
25	31,25	429,69	209,20	3.593,75	4.232,63	429,69	115,45	3.687,50	103,30	4.335,94
26	32,50	446,88	217,56	3.737,50	4.401,94	446,88	120,06	3.835,00	107,44	4.509,38
27	33,75	464,06	225,93	3.881,25	4.571,24	464,06	124,68	3.982,50	111,57	4.682,81
28	35,00	481,25	234,30	4.025,00	4.740,55	481,25	129,30	4.130,00	115,70	4.856,25
29	36,25	498,44	242,67	4.168,75	4.909,85	498,44	133,92	4.277,50	119,83	5.029,69
30	37,50	515,63	251,03	4.312,50	5.079,16	515,63	138,53	4.425,00	123,97	5.203,13
31	38,75	532,81	259,40	4.456,25	5.248,46	532,81	143,15	4.572,50	128,10	5.376,56
32	40,00	550,00	267,77	4.600,00	5.417,77	550,00	147,77	4.720,00	132,23	5.550,00

Fonte: <https://www.actscatatarina.com.br/act/tabela-de-rendimentos>.



Com base na tabela salarial apresentada, os valores destacados em cinza referem-se à remuneração dos professores não habilitados — ou seja, aqueles cuja formação ainda está em andamento —, organizados conforme a carga horária semanal (número de aulas). A primeira coluna denominada ALIM corresponde ao valor do vale alimentação. A coluna seguinte apresenta o PISO, isto é, o valor proporcional ao piso salarial de acordo com a quantidade de aulas contratadas. Por fim, a coluna SAL MAG indica o salário base total do magistério, correspondente à carga horária assumida.

Já os valores destacados em salmão dizem respeito aos professores habilitados, com formação concluída e habilitação legal para o exercício do magistério. As colunas ALIM, PISO e SAL MAG possuem a mesma função explicada anteriormente. Entretanto, acrescenta-se a coluna COMP REM, que se refere ao Complemento Remuneratório instituído na gestão do ex-governador Carlos Moisés, com o objetivo declarado de garantir que nenhum professor da rede estadual de Santa Catarina, com jornada de 40 horas semanais, recebesse menos de R\$ 5.000,00. No entanto, tal medida não foi acompanhada da descompactação da tabela salarial, o que impediu que houvesse ganho real para a maioria dos profissionais. Paralelamente, o governo estadual instituiu um desconto de 14% nos proventos dos servidores aposentados, medida amplamente criticada por sindicatos e entidades representativas da categoria.

Outra diferença importante é que os professores admitidos em caráter temporário (ACTs) não habilitados recebem uma remuneração inferior à dos professores habilitados, uma vez que não têm direito ao Complemento Remuneratório. Observa-se, contudo, que a diferença salarial entre ambos é relativamente pequena, o que evidencia uma desvalorização da formação inicial do professor, na medida em que a qualificação não se reflete de forma significativa na composição salarial.

Na figura dezoito, apresentamos a tabela salarial de 2024 referente aos professores efetivos, já considerando a aplicação do Complemento Remuneratório instituído pela chamada “PEC dos R\$ 5 mil”. A análise permite observar quem foi excluído dessa política de recomposição salarial e os impactos dessa medida na valorização da carreira docente.

Figura 18 – Tabela da Lei complementar 668/2015

LEI COMPLEMENTAR 668/2015										
		A	B	C	D	E	F	G	H	I
Ensino médio	1	3.450,00								
Licenc. Curta	2	3.450,00								
Licenc. Plena	3	3.600,00	3.634,76	3.745,25	3.857,52	3.973,28	4.174,76	4.348,38	4.514,50	4.686,94
Especialização	4	3.950,06	4.093,96	4.216,25	4.342,32	4.472,30	4.606,32	4.744,50	4.925,74	5.113,91
Mestrado	5	4.698,00	4.898,67	5.045,28	5.196,40	5.352,24	5.512,91	5.678,62	5.895,52	6.120,74
Doutorado	6	6.330,00	6.525,12	6.720,16	6.921,28	7.128,64	7.342,41	7.562,84	7.851,74	8.151,68

LC 668/2015 + COMPLEMENTO DO PISO + EC 83/2021 (R\$ 5.000)										
		A	B	C	D	E	F	G	H	I
Ensino médio	1	4.580,57								
Licenc. Curta	2	4.580,57								
Licenc. Plena	3	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00
Especialização	4	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.000,00	5.113,91
Mestrado	5	5.000,00	5.000,00	5.045,28	5.196,40	5.352,24	5.512,91	5.678,62	5.895,52	6.120,74
Doutorado	6	6.330,00	6.525,12	6.720,16	6.921,28	7.128,64	7.342,41	7.562,84	7.851,74	8.151,68

Fonte: Proposta do governo 2021 - SINTESC

Observa-se que é feita a divisão pelo nível de formação, (1, 2, 3, 4, 5 e 6) desde o ensino médio ao doutorado, que as letras (A até I) correspondem a progressão na carreira em cursos de formação continuada realizados ao longo do período estabelecido pelo edital de progressão, no mínimo 120 horas compostas de cursos, atividades, ou eventos acadêmicos que devem ser comprovados conforme orientação desta própria secretaria. ACTs não tem progressão na carreira, nem por letras nem por níveis.

Conforme observado na Figura 19, a faixa em azul representa os beneficiários da PEC dos 5 mil, incluindo professores e demais servidores que possuem apenas licenciatura plena, aqueles com especialização, e os mestres nos primeiros anos de carreira. Os doutores não foram incluídos nessa remuneração complementar, pois já recebem mais de cinco mil reais.

Neste ponto o que difere da carreira é que o efetivo, se tiver outros níveis de conhecimento, como mestrado e doutorado ganhará um pouco mais e terá progressão na carreira ao passar dos anos, podendo progredir por tempo de serviço e por maior titulação, enquanto o professor contratado que é ACT continuará por anos com a mesma remuneração, mesmo que tenha maior

titulação sobretudo porque não possui carreira e tal “reconhecimento e valorização” é dado para os servidores efetivos via concurso público depois de passado o estágio probatório de três anos. Condição inexistente para os segundos professores em mais de 98% na regional de Joinville.

Do ponto de vista prático a tabela valoriza o profissional em efetivo exercício do cargo e o objetivo de acordo com o atual secretário de educação de SC, o plano de carreira em discussão leva em consideração:

Diferenciar os rendimentos dos professores de acordo com seu tempo de serviço público e qualificação profissional, promovendo uma valorização justa e necessária dos docentes, para desachatar a tabela da rede estadual de Educação [...] E que :vale ressaltar ainda que, atualmente, a progressão na carreira ocorre por **mérito** ou tempo de serviço, mas sem uma diferenciação substancial para aqueles que buscam aprimoramento acadêmico. O novo modelo valoriza a **meritocracia**, incentivando os professores a se qualificarem, através de **mestrados, doutorados** e outros cursos de especialização, alinhando a remuneração à melhoria contínua da qualidade do ensino oferecido na rede pública. (secretário de Estado da Educação, Aristides Cimadon em 7 de abril de 2025). Grifo nosso.

Ao analisarmos a fala do secretário de educação, hoje os rendimentos são de acordo com o tempo de serviço e qualificação, que diz respeito a formação acadêmica dos servidores efetivos. Neste ponto há uma contradição, somente os servidores de carreira serão recompensados pela busca da qualificação, como o texto mesmo diz, pela especialização em nível de pós, mestrado e doutorado.

Na pesquisa que realizamos 0,7% dos segundos professores declararam que são mestres e doutores, destes nenhum recebe o reconhecimento na carreira pela qualificação, pois são contratados e sem previsão de carreira, pois não se enquadram na fala do ex-secretário.

Percebemos claramente que a grande maioria de professores atuantes em SC na rede estadual de ensino na regional de Joinville encontra-se nesta situação, pois como já assentamos em seção anterior a quantidade de professores regidos nesta modalidade de ensino por contratos temporários.

Em junho de 2025 atuam nesta regional 772 segundos professores, destes, cinco são efetivos, com vínculo via concurso público, constatando que 99,38% são contratados em caráter temporário, revelando a precarização docente nesta modalidade de ensino. Na pesquisa que realizamos somente uma professora efetiva na modalidade de educação especial respondeu a pesquisa.

Em relação a segunda questão na fala do secretário que diz respeito as palavras mérito e meritocracia, é uma fala totalmente alinhada ao discurso neoliberal sem levar em consideração as condições materiais de existência de cada ser humano.

Para pensarmos nessa questão qual o incentivo que um professor contratado teria para a busca desta qualificação mais elevada se não colherá nesta rede, na área que atua de forma precarizada os frutos de tal mérito?

Poderíamos trazer aqui diversas contribuições para essa questão tão latente atualmente, referentes ao processo do discurso ideológico da meritocracia, mas no momento não entraremos nessa seara.

Gostaríamos de assentar que estes profissionais da educação especial estão sob o efeito de isolamento do ponto de vista de Poulantzas 2019, quando tratamos da carreira deste coletivo.

Poulantzas 2019, nos coloca que o indivíduo é o senhor absoluto de suas ações e inexistente sua relação com as classes sociais enquanto cidadão e possuidor de direitos, já que sua única ligação coletiva para além da família é o Estado-nação.

A ideologia jurídica política ocupa o papel dominante ao constituir no seu discurso normativo na figura do cidadão individual, logo o eu individual torna-se o constituidor de todas as suas ações subjetivas, impedindo sua prática na luta de classe.

Poulantzas rejeita a visão de que o Estado seja uma entidade monolítica e autônoma. Em vez disso, ele o vê como um campo de luta, onde diferentes frações de classe e grupos sociais lutam por seus interesses. O Estado é, portanto, qualificado pelas relações sociais e pelas lutas de classes que ocorrem em seu interior e ao seu redor.

Nosso autor, oferece uma análise complexa do Estado capitalista, destacando sua autonomia relativa, o papel do direito na reprodução das relações de poder e a importância da luta de classes, sobretudo, contribuiu para essa investigação e evidenciamos após análise dos dados, a precarização docente enfrentada pelos segundos professores na regional de Joinville.

## 7. CONCLUSÃO

Os que lutam...

Há aqueles que lutam um dia; e por isso são muito bons; há aqueles que lutam muitos dias; e por isso são muito bons; há aqueles que lutam anos; e são melhores ainda; porém há aqueles que lutam toda a vida; esses são os imprescindíveis.  
(Bertolt Brecht)

A pesquisa em tela, é resultado desta luta diária, incansável de nós educadores pela escola pública (laica, democrática e inclusiva), pela valorização dos educadores, e pela visibilidade da carreira docente na educação especial na escola pública, em especial, na rede estadual catarinense.

Nesta trajetória acadêmica de quatro anos trago as considerações de estudos empíricos na área da educação, da educação especial no que se referiu a carreira docente na rede estadual pública em SC na regional de Joinville e que se apresentou atravessada por diversas contradições entre o Estado catarinense e os segundos professores desta rede de ensino, sobretudo, porque é permeada de invisibilidade e precariedade.

Nos colocamos o desafio de tentar chegar o mais perto possível da realidade do objeto de estudo no que se referiu as categorias: condições objetivas de trabalho, carreira docente e de efeito de atomização e isolamento de classe ancorada na teorização Poulantziana (2019).

Neste diálogo, investigamos a relação do Estado com a carreira docente e a luta de classe dos segundos professores em SC, na regional de Joinville buscando subsídios para compreender essa categoria de educadores.

Neste sentido, este estudo buscava responder à seguinte problemática: Qual política pública está em movimento para a carreira docente do segundo professor de turma na educação especial, na rede estadual de Santa Catarina, na regional de Joinville no período de 2028-2024?

O caminho metodológico percorrido na pesquisa foi desenvolvido através de análise documental, bibliométrica e no uso do software Iramuteq como ferramenta de coleta de dados. Através destes estudos e pesquisas, pudemos

elencar as problemáticas, objetivos e investigações <sup>153</sup> do estudo, encontradas nas categorias pesquisadas após a busca por interlocuções sobre o objeto de estudo.

Na problemática principal deste estudo a partir dos escritos de Nicos Poulantzas (2019) pudemos compreender como a atomização e o efeito de isolamento corroboram para a precarização docente enfrentada pelos segundos professores de turma.

Apresentar ao leitor as categorias atomização e efeito de isolamento de classe no arcabouço teórico de Nicos Poulantzas nos possibilitou investigar mesmo que em uma pequena parte da obra vasta de nosso autor, e que não seria possível estudar mesmo se quiséssemos neste espaço de tempo, pois são questões profundas, caras e bem relevantes para a ciência social e política, e que na área da educação nos ajudou a investigar como o Estado, com o uso de instrumentos ideológicos e políticos mascara a luta de classe e ignora com sua política de estado os educadores na modalidade de educação especial no território catarinense.

Entendemos a partir de Poulantzas (2019), que quando há fragmentação e individualização dos sujeitos sociais, (nível jurídico-político) estes se afastam de uma solidariedade coletiva e com efeito, a falta de consciência de classe coletiva.

A ideologia burguesa e seus mecanismos como o direito, contribuem e colaboram uma vez que essa atomização, leva os indivíduos a se verem como indivíduos livres e iguais, independentes e competitivos, em vez de pertencerem a uma classe com interesses coletivos comuns.

A constatação deste afastamento coletivo e deste não pertencimento de classe foi evidenciado neste estudo, pois o Estado começa dividindo os educadores em efetivos e contratados, (condição jurídica) aí já temos um distanciamento de classe, sobretudo porque a luta do contratado e do efetivo são diferentes, enquanto uma luta por progressão na carreira e aumento de salário,

---

<sup>153</sup> Foram encontradas a partir de um estudo de teses e dissertações como fonte o BDTD na categoria segundo professor apoiado no software Iramuteq, realizado em setembro de 2023, na AP – aprofundamentos teóricos, ministrada pela professora Dr. Sueli Donato, docente da UTP-PR.

o outro luta para passar nos processos seletivos e manter seu contrato precarizado de trabalho.

Ainda podemos considerar que o efeito de isolamento descreve neste caso como a atomização se manifesta nas relações sociais entre os educadores na modalidade de educação especial e o Estado. Os educadores (SPT), se encontram privados desta consciência de coletividade, de conjunto e de consciência de classe e tendem como efeito, a trabalhar por seus interesses individuais, dificultando a organização de classe.

Essa constatação da falta de uma organização de classe pelos segundos professores já foi observada por Araújo (2015) e Watachi (2019). Na da regional de Joinville não encontramos indicativos dessa organização coletiva e nos dados da pesquisa, referente a luta de classe, somente 1,8% (8/441) deste coletivo de educadores participou do movimento grevista de 2024, portanto este efeito de isolamento teorizado por Poulantzas (2019) é descrito por Saes (2022) e foi evidenciado na compreensão do movimento deste profissional na rede catarinense e o autor nos alertou que:

O efeito de isolamento produzido pelas estruturas do modo de produção capitalista, portanto, bloqueia a formação de classes sociais; isto é, de grupos cujos membros são movidos por objetivos coletivos. (Saes, 2022, p.35).

Entendemos que esses segundos professores se encontram isolados diante dos debates a respeito do cargo, de seu lugar na política pública, da história deste profissional de rede, e das lutas pela regulamentação do cargo <sup>154</sup> por melhores condições de carreira, sobretudo porque a luta deste coletivo de educadores hoje em Santa Catarina fica evidente nas ações políticas da Deputada Estadual catarinense Luciane Carminatti (PT) em conjunto com o sindicato, muito mais do que a luta dos SPT enquanto classe política, com efeito uma luta política entre “opositores” e o Estado.

---

<sup>154</sup> Marília Daniela Tessarin Watashi em 2019 apresenta a dissertação intitulada “SEGUNDO PROFESSOR DE TURMA NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE SANTA CATARINA: PROCESSO DE (DES) REGULAMENTAÇÃO DO CARGO E PROJETO DE (DE/CON) FORMAÇÃO CERTIFICADA PELO MERCADO”, nos apresenta no capítulo II de seu estudo a constituição da (des) regulamentação do cargo de SPT na rede estadual e observa que há disputas de poder e hegemonia no seio do próprio Estado. Nos evidencia também que “pôde-se apreender que este docente continua sendo um “instrumento” importante das políticas de inclusão escolar no estado de Santa Catarina, figurando como um professor temporário permanente, sem formação inicial específica para atuar no cargo. A autora considera que este profissional: “apresenta características de um prestador de serviços para a rede estadual de SC”. p.167.

A luta de classes seria então uma luta travada entre o estado catarinense e os “representantes” destes trabalhadores. O que ficou evidente não uma foi uma luta em conjunto, de objetivos coletivos comuns pois a maioria não participou das mobilizações grevistas realizadas pelo seu próprio sindicato e uma grande parte também não é sindicalizada indicando conforme Saes (2022) o bloqueio destes coletivos movidos por objetivos comuns.

Podemos assentar conforme Araújo (2015), Watashi (2019) que estes profissionais da educação especial depois de passados dez anos do estudo de Araújo e seis anos do estudo de Watashi que a situação de precarização e isolamento de classe permanece e que o Estado catarinense continua a conjugar o verbo precarizar em vez de regulamentar, quando tratamos especialmente do cargo e da carreira docente da categoria de educadores, os segundos professores e da invisibilidade da modalidade de educação especial no quadro do magistério público estadual no território catarinense.

Neste sentido quando propomos como no objetivo b da pesquisa analisar a política pública inclusiva e a política pública para a educação especial em Santa Catarina, observamos nos estudos que apresentamos que a política pública nacional na perspectiva inclusiva 2008 não traz nenhuma referência deste profissional muito menos da indicativos que o atendimento especializado deva ser realizado por um segundo professor, indica que o atendimento precisa ser realizado, preferencialmente na rede regular de ensino e cada ente federado entende a lei e sua aplicação de maneira dúbia por se tratar de um atendimento que pode ser realizado por um profissional de nível médio ou superior.

Concordamos com Watashi (2019) quando nos indica que este profissional “apresenta características de um prestador de serviços para a rede estadual de SC” (Watashi, 2019. p.167), e como tal está permeado por instabilidade e invisibilidade.

Se pensarmos em nível nacional, não há regulamentação do cargo e pelo que apresentamos, em nível estadual também não, prevalecendo o que foi demonstrado por Watashi (2019) e por este estudo de 2024 nos permitindo assentar que até o momento ela não existe, existe uma lei estadual de 2017 anulada pelo STF e agora em andamento uma PLC <sup>155</sup> para uma nova tentativa

---

<sup>155</sup> PLC nº 004/2024 que dispõe sobre o plano de carreira do magistério, o relator é o deputado Ivan Naatz (PL), atualmente encontra-se na CCJ – comissão de constituição e justiça, a última



de incorporação desta categoria de educadores no quadro do magistério catarinense.

Podemos também constatar que a política de educação especial catarinense ao não prever o provimento efetivo do cargo de SPT no quadro do magistério, contribui para a precarização do serviço oferecido pelo Estado, corrobora para rotatividade docente na rede e potencializa a invisibilidade que permeia o profissional que tem como desafio a operacionalização da política nas classes regulares.

Observamos que se o Estado catarinense, a SED- SC e a FCEE-SC tivessem em 2017 quando tiveram oportunidade, regulamentado o cargo, ousamos arriscar que teríamos como efeito uma das melhores políticas de educação especial na educação básica do Brasil, mas, entretanto, o que constatamos são as contradições que permeiam o cargo, as problemáticas que trouxemos na pesquisa em tela, a desunião de classe, a instabilidade e a invisibilidade destes por melhores condições de trabalho e carreira docente.

Neste sentido, ao objetivo seguinte (c) em que analisamos qual política pública estadual estaria em movimento para a carreira docente do segundo professor em SC, chegamos à conclusão depois dos documentos e estudos que realizamos, de que não há uma política pública estadual ou lei estadual que regulamente o cargo em questão.

Entendemos, portanto, na análise da política de educação especial catarinense (2018) que não há carreira docente para o SPT, como efeito a ausência de carreira docente nesta área de ensino no quadro do magistério catarinense indica o que os pesquisadores na área da educação têm observado e discutido sobre a carreira docente, a precarização, aqui nesta pesquisa expressa por instabilidade, rotatividade, baixos salários e invisibilidade.

Este quadro de precarização docente foi evidenciado especialmente na Grande Florianópolis a partir do estudo realizado por Araújo (2015), na regional de Criciúma no estudo de Buss 2018 e na regional de Joinville a partir de nosso estudo em 2024. Indicamos que novos estudos sejam feitos em outras regionais

---

movimentação foi em 15/04/2025 com parecer favorável apresentado pelo deputado estadual Fabiano da Luz (PT). A PLC ainda passará por outras comissões se não for arquivada antes de seguir seu curso. Não temos ainda resultados de seu desfecho até a finalização deste estudo em julho de 2025.

do Estado, pois, há indicativos, de que essa problemática cara aos SPT se apresente por todo território catarinense.

Ao examinar a relação das políticas públicas inclusivas com o estado capitalista na categoria segundo professor em nosso outro objetivo (d) compreendemos que o Estado por sua vez exerce o controle desta força de trabalho que depende deste próprio estado para trabalhar e sobreviver, que as políticas públicas inclusivas aqui em destaque a nacional (2008) e a estadual (2018) não tratam em nenhum documento oficial da carreira dos profissionais da educação especial, indicam a formação mínima, as atribuições, mas não quem realmente é este profissional e qual sua identidade de classe, já que há diferentes profissionais de outras áreas do conhecimento atuando como segundo professor na rede.

Na investigação da realidade do segundo professor na rede estadual de ensino em Joinville SC, como ultimo objetivo de nossa pesquisa, pudemos verificar que suas condições objetivas de trabalho refletem em um trabalho docente precarizado e instável, que seu protagonismo na criação do consenso inclusivo na rede reflete na aceitação dos alunos com deficiência em classe regular, na elaboração de planos e aula com as devidas adaptações curriculares, na elaboração de relatórios de aprendizagem e nos portfólios produzidos durante o ano letivo.

Podemos assentar que no período pesquisado por Araujo (2015), Buss (2018), Watashi (2019) e agora por essa pesquisa realizada em tela em 2024 constamos que não existe a carreira docente como segundo professor no quadro do magistério público estadual catarinense, nos permitindo concluir que se encontram atomizados e isolados da luta de classe por melhores condições de carreira nesta rede de ensino.

Ao concluir esse estudo percebemos que temos muito mais para conhecer, investigar e compreender com efeito que este resultado, fruto de um coletivo de educadores, em um determinado tempo histórico nos mostra que há um desmonte contínuo dos serviços públicos, sobretudo, na escola pública.

Alertamos os educadores de que é preciso lutar contra a desvalorização crônica do ensino público e que reflete na carreira docente, é preciso lutar contra a expansão de escolas militares ou militarizadas, frear as privatizações e não deixar que enxerguem a escola como se fosse uma empresa.

As palavras de Antunes (2018) nos alertam que:

O trabalho assumiu desde logo uma dimensão central e decisiva na história da humanidade, que em nenhuma de suas distintas fases pôde prescindir dessa atividade vital. Produzir os bens materiais e simbólicos tem sido, desde os primórdios até os dias atuais, resultado ineliminável do fazer humano. Oscilando entre criação e sujeição, atividade catártica e servidão, o mundo do labor vivenciou um pouco de tudo: trabalho compulsório, escravidão, fruição, trabalho livre, servidão etc. (Antunes, 2018, p. 191).

Contudo o estudo em tela não esgota essa temática na rede catarinense, o segundo professor continua atuando na rede de forma precária e conforme a participação da pesquisadora no dia vinte e seis de maio de 2025 em um evento intitulado “ciclo catarinense de debates: o novo PNE em diálogo com a educação” que contempla diversas regionais do estado, na ocasião senti resistências e assim ele permanecerá, explicarei a observação.

Nesta referida data em Joinville, na composição da região norte do estado, reuniu na universidade Univille diversos educadores, gestores, dirigentes, estudantes, representantes das redes de ensino, a Cemapeesc, TCE, FECAM<sup>156</sup> deputada estadual Luciane Carminatti (PT) e o deputado Federal (PT) Pedro Uczai (PT) a fim de abrir o diálogo, realizar a escuta e apresentar sugestões para os objetivos educacionais para a próxima década.

Na ocasião do evento, quando perguntado pela palestrante que setores representávamos naquele debate, nos deparamos com ausência da entidade representativa da coordenadoria de educação regional de educação de Joinville CRE, que representaria o Estado catarinense no diálogo sobre a educação básica pública estadual e da Universidade Udesc, que representa no campus de Joinville, a Universidade do Estado de Santa Catarina e nos contemplaria com as demandas para o ensino superior em nossa região.

A valorização do diálogo com os profissionais que atuam diretamente no contexto escolar é fundamental. A participação ativa nos processos de decisão sobre os rumos da educação e a atenção aos projetos em disputa são, portanto, questões relevantes e urgentes.

O debate no grupo de discussão, que tratava da educação especial, não incluiu educadores, gestores, agentes do Estado catarinense ou segundos

---

<sup>156</sup> Entende-se por CEMAPEESC a Comissão Estadual de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação de Santa Catarina; por TCE, o Tribunal de Contas do Estado; e por FECAM, a Federação Catarinense de Municípios.

professores. A ausência desses participantes comprometeu o diálogo sobre a educação inclusiva na próxima década e, mais importante, evidenciou a falta de um debate sobre a luta de classes nesse coletivo de educadores.

Sobretudo neste mesmo grupo de objetivos comuns a princípio, a educação especial senti uma certa resistência por um pequeno grupo de dirigentes municipais em relação a observação no objetivo nº 09 e na estratégia 9.4 do plano que trata:

**Garantir** o acesso, a oferta de atendimento educacional especializado e a **aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial – PAEE** e dos estudantes público-alvo da educação bilíngue de surdos – Paebs, em todos os níveis, as etapas e as modalidades. Estratégia 9.4. Instituir redes de serviço de suporte aos estudantes PAEE e Paebs, **com profissionais de apoio**, intérpretes de libras, revisores de braile, psicólogos escolares, assistentes sociais, entre outros. (PNE sob consulta 2024-2034). Grifo nosso.

O Plano nacional em questão de início nos traz duas questões relevantes quanto dialogamos com os objetivos que estão divididos em A, B, C e D, com as vinte e cinco estratégias previstas.

Acima chamamos atenção, quem seria o apoio em classe regular que garantiria a aprendizagem destes estudantes e de que o referido plano se refere a um profissional de apoio, diferente do que entendemos na rede pública estadual catarinense, de que precisamos de professores de apoio com curso superior em EE.

Essa observação não foi bem aceita pelos dirigentes municipais presentes, logo em defesa da despesa mencionaram o financiamento, hora se estamos tentando melhorar a educação que oferecemos como não dialogar e dar preferência para um professor e não para um profissional apenas de nível médio?

Depois de muito diálogo o encaminhamento foi dado por escrito e apresentado na mesa no final do evento como sugestão e urgência para a regulamentação do cargo de professor de apoio em classe regular, que o plano nacional possa assegurar profissionais com nível superior para a atuação na educação básica na modalidade de educação especial, estratégia não evidenciada no referido plano nacional de educação (2024-2034) o projeto de lei nº 2.614 de 2024 que se encontra tramitando no Senado Federal.

Os dados que foram expostos pela comissão de monitoramento <sup>157</sup> (CEMAPEESC) referentes ao plano estadual de educação PEE SC 2015-2024 nos alertam que é urgente olhar para a próxima década de modo a garantir o direito à educação para todos no território catarinense.

Entre os dados do relatório de monitoramento (2022-2023) o que mais nos chamou atenção foi em relação a meta 17, que trata da valorização do magistério e na rede pública estadual catarinense apesar de atender aos indicadores que referenciam o plano de cargos e salários e de remuneração, os dados nos alertam que a aplicação do piso salarial nacional profissional e de 2/3 da carga horária para atividades de interação com educandos, o percentual de vínculos docentes estáveis é de apenas 29,1%. Problemática recorrente nesta rede de

---

<sup>157</sup> Os dados revelam que em relação ao cumprimento das metas do PEE SC ( LEI Nº 16.794 DE 14/12/2015) a comissão de monitoramento - CEMAPEESC , composta pelos seguintes membros Argos Gumbowsky – Conselho Municipal de Educação de Canoinhas/UNCME, Cláudio Luiz Orço – Conselho Estadual de Educação/CEE, Darli de Amorim Zunino – Conselho Municipal de Educação de Canelinha/UNCME, Gislene dos Santos Sala – Fórum Municipal de Educação de Criciúma/FME, João Carlos da Gama – Fórum Estadual de Educação/FEE, Luciane Carminatti – Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina/Alesc, Rute da Silva – Fórum Estadual de Educação/FEE, Wilsoney Gonçalves – Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina/Alesc, Convidado(a)s, Ailton Carlos Leite, Édna Corrêa Batistotti, Jacir Favretto, Sergio Otavio Bassettia e apresentaram os seguintes resultados na série histórica de 2016-2025: A meta de universalização da educação básica para as pessoas de 4 a 17 anos de idade NÃO foi alcançada. (Metas 1, 2, 3 e 4), • A meta de conclusão do ensino fundamental e médio na idade regular NÃO foi alcançada. (Metas 2 e 3) • não estamos conseguindo alfabetizar as crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental (Meta 5), • as estimativas de escola em tempo integral não se confirmaram (65% das escolas e 40% das matrículas). (Meta 6) • apenas os anos iniciais do ensino fundamental alcançou a meta projetada no Ideb. (Meta 7), O Estado não atingiu a meta de ampliar para 12 anos a escolaridade, média da população de 18 a 29 anos de idade residente na área rural, nem da população mais pobre. (Meta 8), • A taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade de 98% foi alcançada em 2023. (Meta 9) • A educação de jovens e adultos integrada a educação profissional e a educação técnica de nível médio estão muito aquém do projetado. (Metas 10 e 11), • é preocupante o indicador referente a expansão da educação superior no segmento público. (Meta 12), O corpo docente das instituições de educação superior e a meta relacionada ao número de títulos concedidos pelos programas de pós-graduação Stricto Sensu tiveram bons resultados. (Metas 13 e 14). • Com relação à formação de professores, apenas nos anos iniciais do ensino fundamental o percentual de docentes por professores com formação superior adequada à área de conhecimento foi superior a 80%. (Meta 15). • O percentual de professores da Educação Básica com pós-graduação Lato Sensu ou Stricto Sensu e com formação continuada NÃO foi alcançado. (Meta 16). • A valorização do magistério na rede pública estadual, embora atenda os indicadores relacionados ao plano de cargos e remuneração, aplicação do piso salarial nacional profissional e de 2/3 da carga horária para atividades de interação com educandos, o percentual de vínculos docentes estáveis é de apenas 29,1%. (Meta 17). • Para as redes municipais o percentual de vínculos docentes estáveis é de atinge 56,2%. (Meta 17) • para a gestão democrática aponta que 36,1% das escolas públicas selecionam diretores por meio de processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade (meta 18). Fonte: 5º Relatório de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação de Santa Catarina – 2022 – 2023.

ensino, denunciada nessa pesquisa a precarização ainda maior quando tratamos do SPT.

Consideramos o alerta dado por este relatório da Cemapeesc e reiteramos as conclusões desta comissão de monitoramento que:

As políticas públicas de educação em Santa Catarina têm se mostrado inefetivas para alcançar as metas do PEE/SC, que o PEE/SC precisa ser reafirmado como norte da educação, consolidando-se como Política de Estado, que é fundamental reavaliar estratégias e fortalecer o monitoramento para garantir melhores resultados educacionais. É preciso olhar criticamente as metas e estratégias dos planos de educação e os respectivos relatórios para elaborar o próximo relatório. Trabalho que envolve muita responsabilidade, planejamento e visão de futuro. (CEMAPEESC, 26-05-2025).

Precisamos deste olhar para o futuro, não nos esquecendo dos erros do passado, assentamos que a rede estadual pública de ensino de Santa Catarina precisa garantir o direito à educação e a valorização dos profissionais da educação de forma urgente.

Entendemos que nesta dinâmica dualista e perversa caminha os rumos da educação e da escola, e o trabalhador/ professor nasce e se renova como força de trabalho neste tipo de educação que o forma ou deforma para a reprodução do status quo e que os aparelhos ideológicos do estado, conformam o sistema através dos indivíduos e suas práticas, moldadas, subjetivadas pela ideologia capitalista.

Corroborando com o tema, os dados coletados por meio de entrevista via questionário, realizada com a Deputada Estadual (PT) Luciane Carminatti nos aponta em suas respostas que uma das melhorias da política de EE de SC de 2018 foram as atribuições dos serviços educacionais nessa área, como por exemplo o segundo professor de turma e a responsabilidade dos professores regentes para com os alunos com deficiência, explicitados na referida política. Nos indica que a política pública em questão é fragilizada e precarizada.

Enfatiza que estes profissionais da educação básica, que atuam nos atendimentos em classe, encontram-se precarizados em relação à carreira docente e que sua formação requer atenção em virtude de ter as condições práticas e teóricas para o desenvolvimento do plano educacional individualizado - PEI. No que se refere a estes atendimentos em classe, como constatado em nossa pesquisa, os SPT atuam com mais de quatro alunos com deficiência em sala a este respeito a deputada nos esclarece que: “Esse problema ficou mais

evidente depois que tiraram a trava que limitava três alunos por segundo(a) professor(a) que até então constavam no edital da rede estadual para professores ACTs (Admitidos em Caráter Temporário).

A problemática da rotatividade de SPT na rede enfatizada pela Deputada refere-se a falta de carreira para estes profissionais e de realização de concurso público, sobretudo porque são em maioria contratados temporários dificultando a relação professor aluno e por consequência sua aprendizagem.

A ênfase da Deputada nessa questão, está quando nos escreve que: “enquanto não houver valorização da carreira, efetivação deste profissional, formação adequada e condições efetivas de trabalho, a educação especial e inclusiva não poderá ser realmente elevada ao patamar de qualidade de atendimento que almejamos”.

Quando perguntamos a deputada se poderíamos pensar que o Estado catarinense atuava no sentido de atomizar e isolar essa categoria de educadores (SPT) da luta de classe ela nos esclareceu que:” infelizmente, não é da intenção do atual governo que a categoria dos professores seja forte e unida e isso implica também os(as) segundos(as) professores(as). Categoria unida exige seus direitos de forma organizada e permanente. Com certeza, o fato de termos professores(as) efetivos(as) e ACTs e dentre entre os(as) segundos(as) professores(as), traz consequências negativas, pois os(as) educadores(as) não tem os mesmos direitos, nem os mesmos salários, tendo em vista que o(a) professor(a) ACT na rede estadual não pode progredir na carreira”.

Essa constatação da Deputada nos alerta para a relevância de precisa haver um fortalecimento na luta de classe por parte destes educadores e ainda nos expõe que: “muitas vezes vimos sim movimentos de uma determinada parcela da categoria solicitando direitos apenas para si, sem considerar o coletivo de educadores. Inclusive há educadores efetivos que argumentam que com os(as) segundos(as) professores(as) oneram a folha de pagamento do Estado impedindo assim a melhora dos salários do magistério público estadual”. Este estranhamento conforme a deputada não se restringe somente a sua presença e atuação na sala de aula.

Mesmo não concordando com tal presença destes em sala, conforme a deputada:” ainda se mantém o ideário de que a responsabilidade pela prática pedagógica inclusiva seja responsabilidade do(a) segundo(a) professor(a) e

do(a) professor(a) do Atendimento Educacional Especializado (AEE). E esse pensamento não se restringe somente a rede estadual, mas municipal e particular, de que esses profissionais são os responsáveis pela inclusão e pelo trabalho que deve ser desenvolvido com os(as) alunos(as) com deficiências e transtornos.

Perguntamos a Deputada se o segundo professor um dia será lembrado, contemplado e valorizado e será parte, terá o cargo no enquadramento efetivo do magistério estadual, ou é uma discussão que foi dada com encerrada a partir da não regulamentação da lei estadual nº 17.143/2017?

Considera que sim, que o(a) segundo(a) professor(a) será um dia um cargo de provimento efetivo do quadro do magistério público estadual, porém com uma nomenclatura adequada, acredito nesta possibilidade e luto por isso! De tal forma que atualmente estamos em tramitação com o Projeto de Lei Complementar nº 04/2024 que altera a Lei Complementar nº 668/2015, que dispõe sobre o Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual, na qual incluímos, entre outras questões, o Docente da Educação Especial.

No esclareceu que está em tramitação, conforme explicito em nossa pesquisa o Projeto de Lei nº 170/2024 que estabelece as Diretrizes da Política de Educação Especial para as escolas de Educação Básica e Profissional e EJA, que integram o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, projeto este que foi construído a muitas mãos, com a participação de diversas instituições pertinentes a área. Nele está previsto o Professor de Educação Especial.

Se a lei tivesse sido aprovada à época já teríamos avanços na educação especial catarinense e a deputada nos coloca que: "os avanços seriam imensos, imagine os(as) segundos(as) professores(as) efetivos(as) na rede, permanecendo com o vínculo com a escola e com os alunos, recebendo formação permanente, de tal forma que a rede teria uma categoria de profissionais capacitados para trabalhar com este público, sem a correria que temos todos os anos com a contratação de professores Admitidos em Caráter Temporário (ACTs), que por vezes atrasam a contratação e o início da atuação pedagógica.

Concordamos com a Deputada na referida observação e no contexto do avanço das políticas neoliberais no Estado catarinense perguntamos se essa conjuntura política atual colabora para a precarização da carreira docente dos



segundos professores ela concluiu a entrevista via questionário nos evidenciando que: “Seguramente, as políticas neoliberais não coadunam com os objetivos de uma educação pública, gratuita e de qualidade, pois tem como meta precarizar e privatizar as estruturas públicas. Nosso ideário vai justamente na contramão de tudo isso, pois pautamos uma educação integral, gratuita, crítica e libertadora como preconizava o nosso saudoso Paulo Freire.”

Destacou que o conservadorismo atualmente tão em voga no nosso estado e país tem contribuído imensamente para retrocessos gigantescos em todos os âmbitos, mas os prejuízos para a educação são ainda maiores. Pois eles ainda vão perdurar por anos, inclusive neste imaginário popular e no tecido social que em nada contribui para o ideário de sociedade que pautamos construir.

Enfatiza que é lamentável que a população não tenha consciência de que é um sistema altamente autoritário e que precariza as classes trabalhadoras, implicando na perda dos direitos mais básicos e fundamentais aos seres humanos e entre eles a nossa querida, mas tão maltratada educação escolar.

Concluimos que a referida Deputada Luciane Carminatti em exercício entende, assim como os resultados da nossa pesquisa apontaram que, a educação especial como modalidade transversal de ensino atualmente encontra-se precarizada e excluída dos processos de seletivos para concurso público e com efeito a ausência de carreira docente na área da educação especial para os segundos professores de turma na rede estadual de ensino pública catarinense na série histórica de 2018-2024.

Como desfecho primário o objetivo principal foi alcançado, pudemos investigar e evidenciar a realidade de precarização docente, atomização e efeito de isolamento enfrentada pelos segundos professores de turma, (regional de Joinville) inseridos no âmbito do magistério no Estado de Santa Catarina na modalidade de educação especial na educação básica, acreditamos que temos muitas respostas, mas também muitas perguntas e pesquisas a realizar neste campo do conhecimento.

Como desfecho secundário poderíamos apontar melhorias na carreira do segundo professor cujo reflexo estaria na regulamentação do cargo, na realização de concurso nesta modalidade de ensino, sobretudo na realização periódica de capacitação em serviço, na implementação de leis e melhoria das

políticas públicas inclusivas no estado catarinense na seara dos atendimentos em classe regular realizado pelo segundo professor, sobretudo, este estudo servirá como fonte de consulta para novas pesquisas que tenham o segundo professor como objeto de estudo em diversas regionais do estado e na regional de Joinville especialmente.

Os resultados indicam um cenário de forte precarização e instabilidade, marcado majoritariamente por contratações temporárias, ausência de regulamentação do cargo e perda de direitos, com efeito, evidencia a atomização e o isolamento desses profissionais da luta coletiva por valorização e carreira.

Conclui-se que a política de educação especial catarinense, para além do discurso inclusivo, precisa reconhecer e valorizar o trabalho docente dos SPTs, garantindo-lhes estabilidade, carreira e condições adequadas para promover a equidade educacional nas classes regulares.

Continuamos defendendo e reafirmando que é uma conquista para a modalidade de educação especial e para o público atendido pela política de educação especial de Santa Catarina a presença do SPT nas classes regulares, mas que este trabalhador precisa estar inserido dentro do quadro do magistério público da educação e da educação especial em Santa Catarina como um servidor/Professor da educação pública estadual efetivo e não sendo explorado como mão de obra barata e precarizada, para produção de consenso inclusivo na rede regular de ensino no território catarinense.

### **Contribuições para possíveis estudos:**

Em relação as problemáticas que identificamos a partir dos estudos das dissertações com a categoria segundo professor, explicamos que para a colaboração do nosso estudo na área e linha de pesquisa de políticas públicas, não tratamos das discussões que correspondem a estudos na linha de práticas pedagógicas, mas que merecem, como contribuição desta pesquisa serem investigadas, como por exemplo:

1. A qualificação da aprendizagem dos alunos público-alvo da política para investigar a prática docente do SPT articulado ao trabalho pedagógico inclusivo.

2. Demanda reprimida (espera de deferimento nos processos para acesso as intervenções pedagógicas e serviços oferecidos pelo Estado). As CRES não dispõem de equipe multidisciplinar para tal e que os processos são enviados para parecer da FCEE – SC; fundação vinculada a SED SC, hegemônica quando se trata da modalidade de educação especial no estado catarinense desde 1968.
3. Prática pedagógica referente ao coensino e ao ensino colaborativo, investigar quais entraves pedagógicos dificultam a atuação do SPT em relação ao coensino e o ensino colaborativo, há indícios de uma certa dificuldade de planejamento em conjunto dos professores quando se trata do planejamento das aulas na perspectiva inclusiva; que não há um ambiente adequado de estudo e planejamento nas escolas, que em muitos casos, só há a sala coletiva de uso de todos os professores, questão pertinente a ser investigada.
4. Acesso ao currículo real pelo público-alvo da política pública inclusiva, compreender que tipo de currículo está em movimento para o público-alvo da educação especial. Há indícios de que há dificuldade em executar o currículo real em virtude da pouca articulação entre os professores da educação especial e os professores das demais disciplinas curriculares.

Recomendamos que por se tratar de práticas pedagógicas relacionadas ao cotidiano escolar e seu efeito na aprendizagem dos estudantes com deficiência julgamos relevante trazer à tona aquilo que não tomamos conta neste estudo, mas que merecem em outros estudos, com novos pesquisadores de práticas pedagógicas inclusivas, uma atenção especial a estas problemáticas, não só na rede pública estadual catarinense, mas em diversas redes de ensino nas mais diversas regiões do Brasil.

## REFERÊNCIAS

AINSCOW, M.; BOOTH, T.; DYSON, A.; FARREL, P. **Melhorando escolas, desenvolvendo Inclusão**. Londres: Routledge Falmer, 2006.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos do estado**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**. 1. ed. São Paulo: Editora Boitempo, 2018.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2023.

ARAÚJO, B. K. **A formação do Segundo Professor de Turma do estado de Santa Catarina**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2015. Orientadora: Rosalba Maria Cardoso Garcia.

BALL, J. S.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. BRASIL.

BERRINGER, T.; LAZAGNA, Â. (Orgs). **A atualidade da teoria política de Nicos Poulantzas**. Santo André, SP: UFABC, 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. **Decreto nº 186, de 10 de julho de 2008**. Aprova o texto da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jul. 2008.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, abril de 2008.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com

Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Organização das Nações Unidas – ONU. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm). Acesso em: 03 de março de 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 jul. 2010b. BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 dez. 2010c.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Brasília; MEC. SENESP. 2020. 124p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. **Centro Nacional de Educação Especial – CENESP**. Educação Especial: responsabilidade da comunidade. Brasília: MEC/SG/CENESP, 1974.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm) . Acesso em: 20 de outubro de 2024.

BRASIL. **Presidência da República**. Projeto de Lei nº 2614, de 2024. Dispõe sobre a Política Nacional de Qualidade do Ar. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Projetos/Ato\\_2023\\_2026/2024/PL/pl-2614.htm](https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2024/PL/pl-2614.htm). Acesso em: 31 maio 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025**. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, ed. 93, p. 1, 20 Maio 2025.

BUSS, B. **As interações pedagógicas entre o segundo professor e o professor titular na perspectiva do ensino colaborativo**. 2018. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2018.

DECHICHI, C. et al. **Educação Inclusiva**. Apresentação - Curso de Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado. 2009. Cap. 3, p. 23-28.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1987.

EVANGELISTA, Olinda. **Almas em disputa: reconversão do docente pela ressignificação da educação**. Projeto de pesquisa. PIBIC/CNPq 2007-2008. Florianópolis: EED/CED/UFSC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Almas em disputa: reconversão do docente pela ressignificação da educação**. Relatório final de pesquisa. Florianópolis: EED/CED/UFSC, 2010.

EVANGELISTA, O.; TRICHES, J. **Reconversão, alargamento do trabalho docente e Curso de Pedagogia no Brasil**. In: SEMINÁRIO REDESTRADO, 7., 2008, Buenos Aires. Anais [...]. Buenos Aires: CLACSO, 2008.

EVANGELISTA, J.; TRICHES, O. Curso de Pedagogia, organizações multilaterais e o superprofessor. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 43, p. 197-214, jan./mar. 2012.

GINGRAS, Y. **Os desvios da avaliação da pesquisa: o bom uso da bibliometria**. Tradução de Carlos Deanne. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2016.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. S. **O papel da Educação Especial no processo de inclusão escolar: a experiência da rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro**. In: 29ª Reunião Anual da ANPED – Educação, Cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos. Caxambu/MG, 15 a 18 de outubro, 2006.

GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e Diversidade: bases didáticas e organizativas**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**, volume 4. Caderno 22 (1934): Americanismo e Fordismo. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007

HAYASHI, C. R. M. Apontamentos sobre a coleta de dados em estudos bibliométricos e cientométricos. Dossiê Epistemologia e teorias da educação. **Filosofia e Educação** (Online), ISSN 1984-9605 – vol. 5, n.2, out, 2013.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico SC: Censo da Educação Básica Estadual 2020** [recurso eletrônico]. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021.

JANNUZZI, G. de M. **A Luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Editora: Cortez, São Paulo, 1985.

JANNUZZI, G. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. Ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

JANNUZZI, G. Algumas concepções de educação do deficiente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas**, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio 2004. Disponível em: <http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/235/237>. Acesso em: 31 maio 2025.

KLEBER, R. de C. **O trabalho do segundo professor de turma em Santa Catarina: qual o projeto político de formação do aluno da educação especial?** 2015. 364 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. PPGE, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

KUENZER, Acácia Zeneida. **“A inclusão excludente” é a lógica que rege a educação brasileira.** *IHU Online*, São Leopoldo: Unisinos, ano VII, n. 213, 25 jun. 2007. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/2310-acacia-zeneida-kuenzer>. Acesso em: 31 maio 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LIMA, N. S. **A gênese das representações sociais sobre o trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva.** 2017. 120 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Chapecó, 2017.

LIRA, L. F. F. **O Estado capitalista:** um olhar epistemológico sobre as teorias de Ralph Miliband e Nicos Poulantzas. Rio de Janeiro: Ed. do Autor, 2021.

LOMBARDI, J. C.; LUCENA, C. A. (Org.); PREVITALI, FS (Org.). **Mundialização do trabalho, transição histórica e reformismo educacional.** 1. ed. Campinas, SP: Librum Editora, 2014. v. 1. 303 p.p .

MANTOAN, T. E.; PRIETO, R. G. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão Escolar:** pontos e contrapontos. São Paulo: Ed. Summus, 2006. 103p.

MARTUSCELLI, D.E. **As contribuições do marxismo althusseriano para o debate sobre o aparelho escolar na sociedade capitalista:** notas introdutórias. Lavra palavra. 2018.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política.** São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARTINS, Kaique Nascimento, **Ensino – aprendizagem de sistemas lineares na formação do professor de matemática via exploração, resolução e proposição de problemas,** 132 fl, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019.

MASCARENHAS, Angela Cristina Belém. **A contribuição do Materialismo Histórico-dialético para a análise das políticas educacionais.** In: CUNHA, C. SOUSA, J. V. de; SILVA, M. A. da (org.). *O Método Dialético na Pesquisa em Educação.* Campinas, SP: Autores Associados; Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UnB, 2014.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MELO, D. C. F.; RAFANTE, H. C.; GOMES, J. M. **Gramsci e a educação especial**: Campos dos Goytacazes. Rio de Janeiro: Brasil Multicultural, 2019.

MENDES, E. G. A integração escolar: Reflexões sobre a experiência de Santa Catarina. **Revista integração Brasileira**. v. 5, n. 12, 1994.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. (Org.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002.p. 61-85.

MICHELS, M.H. **A formação de professores de educação especial na UFSC (1998-2001)**: ambiguidades estruturais e a reiteração do modelo médico-psicológico. 2004, 170 p. Tese (Doutorado em Educação: história, política, sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

MICHELS, Maria Helena (Org.). **A formação de professores de educação especial no Brasil**: propostas em questão. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017. Disponível em: [http://gepeto.ced.ufsc.br/files/2018/03/Livro-Maria-Helena\\_Formacao-2017.pdf](http://gepeto.ced.ufsc.br/files/2018/03/Livro-Maria-Helena_Formacao-2017.pdf). Acesso em: 24 jun. 2025

MINAYO, M. C. D. S. **O desafio do conhecimento**. 2. ed. São Paulo. Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira República**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

OEA. **Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. Guatemala, 1999.

ORRÚ, S. E. **O reinventar da inclusão**: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

PATRÍCIO, Z. M. Qualidade na pesquisa: A qualidade dos Movimentos de Reconstrução do Conhecimento e do Ser Humano Pesquisador. In: **II Simpósio de Produção e Veiculação do Conhecimento em Educação Física**. Anais. Florianópolis, 1999.

\_\_\_\_\_. **O Processo de pesquisar mediado pelo cuidado holístico-ecológico**: Participando, Descobrendo, Integrando Conhecimentos e Práticas e Transformando a Qualidade de Vida. Florianópolis: Núcleo TRANSCRIAR-UFSC. 2002.

PELLISSARI, Lucas Barbosa. Educação e classe social: o papel da classe média na formação do sistema de escola pública, na França (1880-1940) e no Brasil (1889-1940). **Crítica Marxista**, Campinas, v. 28, n. 53, p. 171-173, dez. 2021.



Disponível em: <https://doi.org/10.53000/cma.v28i53.18929>. Acesso em: 17 jun. 2025.

PIRES, Agenor. **Educação do Excepcional**: uma responsabilidade social. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.

POULANTZAS, N. **Poder Político e Classes Sociais**. Campinas: Unicamp, 2019.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

RAFANTE, H. C. **Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil**. 2011. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, São Carlos, 2011.

ROBERTSON, S. A estranha não morte da privatização neoliberal na “Estratégia 2020 para a educação” do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, p. 283-302, maio/ago. Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 2012.

RODRIGUES PEREIRA, M. de F.; COSTA FILHO, I. Escola sem partido, homeschooling e o programa escola cívico-militar: em exame com contribuições de Poulantzas e Mészáros. **Periferia**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. e79605, 2024. DOI: 10.12957/periferia.2024.79605. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/79605>. Acesso em: 17 jun. 2025.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Política de educação especial** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Formação docente para educação infantil e séries iniciais**. Florianópolis: COGEN, 1998.

SANTA CATARINA. Assembleia Legislativa. **Projeto de Lei Complementar nº 04/2024**. Altera dispositivos da Lei Complementar nº 491, de 19 de janeiro de 2010, que institui o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual de Santa Catarina. Autora: Deputada Luciane Carminatti. Florianópolis. Disponível em: <https://www.alesc.sc.gov.br/>. Acesso em: 17 jun. 2025.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

STF. **Suspensa eficácia de decreto que instituiu a política nacional de educação especial**. Supremo Tribunal Federal – STF. 2020. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>>. Acesso em: 10 de out. de 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Suspensa eficácia de decreto que instituiu a Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, DF: STF, 2020. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=456419&ori=1>. Acesso em: 10 out. 2023.

SHIROMA, E. O. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Espanha, 1994.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Tailândia, 1990.

UNDIME. **Governo decreta nova Política Nacional de Educação Especial**. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. 2020. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/10-11-2020-09-06-governo-decreta-nova-politica-nacional-de-educacao-especial>. Acesso em: 20 de abril de 2022.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na Infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WATASHI, M. D. T. **Segundo professor de turma na política de educação especial em Santa Catarina: o processo de (des)regulamentação do cargo e projeto de (de/com) formação certificada pelo mercado**. 2019. 356 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

## APÊNDICES

### ELABORAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA CEP

**TÍTULO:** PRECARIZAÇÃO, ATOMIZAÇÃO E ISOLAMENTO DE CLASSE NA CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SANTA CATARINA: O SEGUNDO PROFESSOR DE TURMA.

**PESQUISADORES:** Aluna: Iara Helena Voos Schmitz

Professora: Dr. Rita de Cássia Gonçalves

**RESUMO:** A partir da garantia do acesso à educação básica para o público-alvo da educação especial, compreendido entre quatro e dezessete anos, busca-se identificar o profissional para oferecer suporte e apoio pedagógico a esses alunos. Em Santa Catarina, esse profissional foi categorizado como "Segundo Professor de Turma" na escola regular. Compreender suas condições objetivas de trabalho é fundamental, uma vez que esses profissionais desempenham um papel crucial na promoção da educação especial nas escolas estaduais catarinenses. Neste sentido, o objetivo geral desta pesquisa é compreender a realidade de precarização, atomização e isolamento da classe docente enfrentada pelos segundos professores de turma, no âmbito do magistério no Estado de Santa Catarina. Estabelecido o objetivo geral, apresentam-se os seguintes objetivos específicos: a) teorizar as categorias atomização e isolamento de classe em Nicos Poulantzas, b) Conhecer a história da educação especial em Santa Catarina, c): Evidenciar qual política pública estadual inclusiva está em movimento para a carreira do segundo professor em SC; d): Analisar a relação das políticas públicas inclusivas com o estado capitalista na categoria segundo professor, e): Discutir a realidade do segundo professor da rede estadual de ensino em Joinville SC, com relação às suas condições objetivas de trabalho, seu protagonismo na criação do consenso inclusivo na rede e a carreira como segundo professor no magistério catarinense, sobretudo a verificação da hipótese de atomização e isolamento de classe. Os participantes da pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa são uma deputada Estadual de Santa Catarina – Luciane Carminatti (PT) e professores

da rede estadual de ensino que atuam nas escolas de educação básica como segundos professores de turma na regional/ CRE de Joinville SC. Os procedimentos incluem duas entrevistas semiestruturadas, uma para cada categoria de participantes. A aplicação será via *Google Forms* com os segundos professores que aceitarem participar e realizar a pesquisa. Em relação a deputada temos a intenção de fazer a entrevista presencialmente, dependerá da agenda dela, caso contrário será realizada via *Google Meet* ou via *Google Forms*. A análise de dados será feita a partir da coleta de dados das entrevistas e contará com análises quantitativas e qualitativas.

**1. INTRODUÇÃO:** Este estudo se baseia no arcabouço teórico proposto por Nicos Poulantzas em 1968, no livro poder político e classes sociais, e em 1978 em Estado, poder e socialismo assim como nas contribuições de seus interlocutores para investigar e evidenciar a realidade de precarização docente enfrentada pelos segundos professores, na hipótese de isolamento e atomização de classe teorizada por Poulantzas, (1968-1978). Sobretudo, será explorada a influência da ideologia capitalista neoliberal na criação do consenso inclusivo e na real condição dos Segundos Professores no cenário educacional catarinense. Esse panorama educacional catarinense justifica a pesquisa e ressalta a relevância de uma análise crítica da política de educação especial no estado de Santa Catarina, com o objetivo de promover a valorização e a estabilidade desses profissionais, bem como um compromisso efetivo com a inclusão e a equidade educacional, visando à concretização não apenas no papel de sistemas escolares inclusivos. Essa pesquisa faz-se relevante socialmente, pois estes profissionais estão inseridos no magistério como trabalhadores não manuais no âmbito do estado de Santa Catarina e discutir suas condições objetivas de trabalho é fundamental, uma vez que esses profissionais desempenham um papel crucial na promoção da educação especial nas escolas estaduais catarinenses contribuindo para a qualificação da aprendizagem destes estudantes, de sua emancipação cultural, acadêmica e social. No contexto da relevância científica essa pesquisa contribuirá no sentido da produção de novos dados e conhecimento a respeito do objeto de investigação, na formulação de políticas públicas e de carreira sobretudo no estado de S.C na modalidade da educação especial.

2. **OBJETIVOS:** O objetivo geral desta pesquisa é compreender a realidade de precarização atomização e isolamento da classe docente enfrentada pelos segundos professores de turma, no âmbito do magistério público estadual no Estado de Santa Catarina. Estabelecido o objetivo geral, apresentam-se os seguintes objetivos específicos: a) teorizar as categorias atomização e isolamento de classe em Nicos Poulantzas; b) Conhecer a história da educação especial em Santa Catarina; c) Evidenciar qual política pública estadual inclusiva está em movimento para a carreira do segundo professor em SC; d) Analisar a relação das políticas públicas inclusivas com o estado capitalista na categoria segundo professor; e) Discutir a realidade do segundo professor da rede estadual de ensino em Joinville SC, com relação as suas condições objetivas de trabalho, seu protagonismo na criação do consenso inclusivo na rede e a carreira como segundo professor no magistério catarinense, sobretudo a verificação da hipótese de atomização e isolamento de classe.

3. **MÉTODO:** O modelo conceitual da pesquisa foi construído com fundamento no referencial teórico exposto, com ênfase no papel do segundo professor e nas investigações associadas a Nicos Poulantzas.

Em sequência, como métodos primários empregou-se uma abordagem que integra pesquisa bibliográfica, pesquisa bibliométrica, análise documental e a utilização do software IRaMuTeQ para a análise dos dados coletados nas pesquisas analisadas anteriormente para o delineamento do objeto de estudo. Para uma compreensão mais aprofundada do mapa de pesquisa, o conceito é apresentado na Figura abaixo:

Figura 1 – Mapa Conceitual da Pesquisa



Fonte: elaborada pela autora (2023)

Apresentado o método da pesquisa desenvolvidos até aqui conforme a figura um acima, há um quarto procedimento metodológico que queremos realizar, compõe uma entrevista semiestruturada com os segundos professores da regional de Joinville SC, maior cidade do Estado e por consequência com maior número destes profissionais na rede e com a Deputada estadual Luciane Carminatti (PT- S-C).

Esta se torna relevante para que possamos realizar averiguação de algumas problemáticas que foram observadas sobre este profissional na rede estadual de ensino em SC. A entrevista deve ser realizada depois de aprovada na qualificação e no comitê de ética.

Como realizaremos este caminho?

Utilizando-nos dos princípios de Minayo<sup>158</sup> (1996) de pesquisa qualitativa, seguimos o caminho que apontará o método de investigação a partir do objeto

<sup>158</sup> MINAYO, Maria Cecília D.S. O desafio do conhecimento. 2. ed. São Paulo- Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1996.

de estudo. Apontada à trajetória da pesquisa até aqui, cabe caracterizar o entendimento de que essa terceira parte que compõe o caminho metodológico constitui-se como pesquisa qualitativa, pois trataremos de investigar no campo, falas, percepções e subjetividades. Para Minayo (1996),

À pesquisa qualitativa compreende o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que não pode ser reduzido a simples operacionalização de variáveis. Em ciências sociais, tendo como referência à pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas da realidade presente no campo. (Minayo, 2002, p.23).

A partir dessa abordagem da pesquisa será possível a interrogação junto aos segundos professores, o coordenador do SINTE SC e a Deputada estadual escolhida para o estudo, compreendendo suas diferentes formas de agir, pensar e ser no mundo, respeitando sua subjetividade, procurando entender a realidade como ela realmente é. Uma pesquisa de abordagem qualitativa prioriza também técnicas de observação e de entrevista semiestruturada, aproveitando as reflexões e pensamentos críticos sobre as questões referentes ao tema e respeitando a subjetividade de respostas, dando rigor à pesquisa.

Justifica-se a opção pela abordagem qualitativa porque se vislumbra, desta forma, a possibilidade de desvelar a natureza e a abrangência da relação contraditória entre as políticas públicas inclusivas em SC, o estado capitalista, a carreira no magistério do segundo professor de turma como figura docente para criação de consenso inclusivo na rede estadual de ensino catarinense.

Sobretudo como também penetrar nos seus diversos níveis de complexidade, sem perder de vista a unicidade, garantindo: a) a atenção aos elementos que emergem do estudo realizado; b) a interpretação do contexto em que se produzem as ações, as percepções, os comportamentos e as interações; c) a busca de relações entre o SPT e o Estado; d) a interconexão das particularidades existentes entre educação, capital e trabalho.

Para este caminho seguiremos alguns critérios que serão explicados a seguir. Em relação aos sujeitos e local das pesquisas serão segundos professores da rede estadual de ensino em Joinville SC que atuam em classes regulares no ensino colaborativo na educação básica em todos os níveis de

---

ensino. Neste sentido conforme Minayo, trataremos de explicitar essa pretensa busca. Entrando no campo (CATEGORIAS, SUJEITOS E OS PRINCÍPIOS ÉTICOS DA PESQUISA), ficando no campo (LEVANTAMENTO E REGISTRO, FASE INICIAL DE ANÁLISE) e saindo do campo (ANÁLISE FINAL E DEVOLUÇÃO DOS DADOS) descritos detalhadamente a seguir.

1. **Delineamento do estudo:** Segundo Patrício<sup>159</sup> (1999), em estudos que envolvem processos de coleta de dados em contextos sociais, a entrada no campo caracteriza-se pelas primeiras interações, intencionais e planejadas, com o local e ou sujeitos da pesquisa. São atitudes de aproximação que representam um processo exploratório no qual se integram buscas teóricas e práticas, associadas a atitudes de negociação formal com representantes do local onde será desenvolvido o trabalho de campo, se for o caso, como ocorre em instituições, públicas ou privadas, comunidades organizadas e domicílios, ou mesmo com o indivíduo, sujeito da pesquisa.

Tudo pode começar por via telefone, e-mail ou mesmo contato de outra pessoa, que se torna mediadora no encontro entre pesquisador e pesquisado (Patrício, 1999). Hoje, no mundo tecnológico, onde tudo seria possível, incluímos o *WhatsApp*, o *Google Forms*, o *Facebook*, e o *Instagram* como meios de comunicação com os pesquisados.

Para Minayo (2002), esta fase da pesquisa caracteriza-se como a fase exploratória e muitas vezes, dependendo da complexidade do estudo, pode até ser caracterizada como “pesquisa exploratória” (Minayo, 2002, p. 23). Esse processo possibilita ao pesquisador: fazer a aproximação para conhecer o campo; estabelecer melhor a “amostra”, e selecionar os sujeitos do estudo.

Partindo do exposto acima, o campo definido para desenvolver o estudo serão escolas estaduais da rede pública de Santa Catarina, localizadas na cidade de Joinville, SC. A investigação no campo da pesquisa será realizada no segundo semestre de 2024, no período de setembro a novembro para coleta de

---

<sup>159</sup> Maria Zuleica Patrício possui Graduação Enfermagem/UFRGS; Especialização em Administração; Mestrado, Assistência de Enfermagem (Cuidado/Saúde Adolescente-Família/Método Qualitativo) e doutorado/UFSC, Filosofia da Saúde-Enfermagem (Promoção da Saúde/Qualidade de Vida/Cuidado Ético-Estético/Cidadania/Método Qualitativo). Docência: Foi docente no programa de Mestrado em Psicopedagogia na UNISUL SC, 2002, docente em vários contextos, atualmente aposentada-colaboradora UFSC.



dados. Os sujeitos e amostra são: segundos professores atuantes na educação básica por adesão ao estudo e uma Deputada estadual de SC<sup>160</sup>, que conforme conversa informal em 04/06/2024, concordou em participar do estudo em tela.

Na fase de entrada no campo, ocorre a exploração do ambiente e dos sujeitos da pesquisa. Nesta fase, ocorrerem as aproximações entre pesquisadora e pesquisados. Portanto a exigência e obrigatoriedade de preencher todos os critérios exigidos pela Comissão de Ética da UTP PR, CEP que estarão assim que aprovados nos apêndices que seguirão em anexo, mostrando o detalhamento do método, e os instrumentos de coleta de dados.

2. **Participantes:** Uma deputada Estadual de Santa Catarina – Luciane Carminatti (PT), o coordenador do SINTE SC e professores da rede estadual de ensino que atuam nas escolas como segundos professores de turma na regional de Joinville SC em 2024. (o máximo de adesões que conseguir, critério: por adesão ao estudo. A entrevista com a deputada será agendada após a aprovação dos procedimentos éticos da pesquisa, onde será definido local e data. As entrevistas com os segundos professores, será feita através de formulário na plataforma *Google Forms* e será enviada por mídias sociais.
3. **Procedimentos:** A pesquisa em tela assenta-se na linha de política pública e pelo ponto de vista de pesquisadora um dos critérios de inclusão seria os formuladores de leis, políticas... a exemplo da deputada Luciane Carminatti (PT-SC), escolhida para este estudo, são peças-chaves para diálogos de como certos movimentos políticos interferem ou contribuem no avanço das políticas educacionais inclusivas nas salas de aula no estado catarinense. Sobretudo para pesquisar o nosso objeto de estudo o segundo professor de turma, o critério de inclusão seriam todos que trabalham nesta função na regional de Joinville, sem critérios de exclusão. Este estudo trará diversas contribuições para compreensão da relação entre educação, capital e trabalho. Para a entrevista com a deputada em tela, o convite para participar do estudo foi realizado pessoalmente, no dia 04/06/2024, após aceite, ficou

---

<sup>160</sup> Luciane Carminatti, graduada em Pedagogia e com especialização em educação especial e orientação educacional, atuou como professora, atualmente na política brasileira é atuante em SC como deputada estadual pelo partido dos trabalhadores (PT), está em seu quarto mandato na assembleia legislativa catarinense, autora da lei nº 17.143 de 15/05/2017, que tem por objetivo a valorização da educação especial e a proteção dos direitos dos estudantes com deficiência em SC.

combinado com a assessora da deputada que assim que tivéssemos os termos éticos do estudo, entraríamos em contato para marcar data, hora e local para a entrevista. Em relação aos segundos professores, serão feitas entrevistas pelo *Google Forms*, enviados aos participantes em lista de grupos de WhatsApp o convite para participar do estudo em tela, será por adesão ao estudo. Será garantido a todos os participantes sigilo absoluto dos dados de identificação, através de codinome. A pesquisa será iniciada após aprovação do CEP, com preenchimento dos termos e assinatura de TCLE e TALE, com garantia de ética e sigilo dos dados obtidos que, serão utilizados somente para a pesquisa em tela.

4. **Instrumentos:** Será realizado, para cada categoria de entrevistados, um questionário semiestruturado no google formulário para a coleta de dados estes instrumentos estarão em anexo.
5. **Riscos e benefícios:** Do ponto de vista da ética em pesquisas sociais, costuma-se respeitar componentes do processo de pesquisar-cuidando, conforme Patrício (1999), e componentes das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo “seres humanos” estabelecidas na resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 1996) e cuidados éticos, orientados por Patrício (2002), que estão contemplados nas Diretrizes, a saber:

a) solicitar a participação do sujeito na pesquisa como colaborador, sem nenhuma vinculação de honorários ou outro tipo de pagamento; b) fazer solicitação oficial aos responsáveis para transitar pelo ambiente no qual se dará o processo de levantamento de dados, informando sobre o caráter da pesquisa, dados relativos ao tema e ao método e seus cuidados éticos, especialmente; c) explicitar ao sujeito a origem do projeto de pesquisa, órgãos e pessoas responsáveis envolvidas; d) esclarecer ao sujeito (participante) os objetivos do estudo e os procedimentos que serão utilizados em todo o processo da pesquisa; e) garantir que o sujeito não será exposto a riscos de nenhuma natureza, assim como seu ambiente, preservado sua integridade física, mental e emocional; f) apresentar as finalidades da pesquisa, referentes à necessidade de produção científica sobre o tema em questão e possíveis contribuições do estudo para a vida, para a sociedade local e geral; g) garantir o livre arbítrio do sujeito na participação da pesquisa (para aderir e para desistir a qualquer momento do processo); h) garantir ao sujeito a não vinculação da pesquisa com outra associação além daquela apresentada neste projeto; i) registrar os dados por gravação, fotos e filmagens somente com a autorização do sujeito; j) assegurar ao sujeito a confidencialidade de dados que não queira que sejam publicados, incluindo imagens; k) preservar o anonimato do sujeito nos registros da pesquisa, não colocando seu nome nos dados (pode ser da sua escola um codinome pra representá-lo) e evitando publicar dados que possam

identificá-lo. Seguir esse mesmo critério quando envolver grupos, associações, organizações, sejam públicas ou privadas; l) respeitar a privacidade dos sujeitos, evitando exposições desnecessárias ou situações que lhes possam causar constrangimentos; m) respeitar o sujeito frente aos seus valores sociais, morais, culturais, éticos e religiosos, bem como seus hábitos e costumes; n) inibir atitude de julgamento durante o processo de coleta de dados e nos registros dos mesmos; o) evitar intervir no contexto em estudo, quando o objeto não prevê participação (ação), com exceção de situações caracterizadas como emergência, que possam trazer danos à integridade do sujeito; p) garantir que o processo da pesquisa não irá interferir no cotidiano da vida do sujeito e do local onde está sendo feita a pesquisa; q) garantir que em todos os momentos de interação pesquisadora - pesquisado, serão acordados com antecedência entre ambos e avaliados a cada final de encontro; r) fazer avaliação do processo de interação com o sujeito durante e a cada final de encontro; s) deixar endereço para contato, colocando-se à disposição do sujeito, caso o mesmo sinta necessidade de comunicação referente à pesquisa; t) apresentar os resultados do estudo de forma fidedigna, sem distorções de dados; u) garantir que os resultados da pesquisa sejam apresentados ao final da mesma, em forma e datas acordados entre pesquisador e demais participantes do estudo (Patrício, 2002).

Estes cuidados éticos conforme Patrício 2002, orientaram a atuação desta pesquisa, no sentido de não causar dano de espécie alguma ao ser humano, sujeito do estudo, bem como ao ambiente em que for desenvolvido o estudo. Sobretudo estará de acordo com os critérios estabelecidos a priori pela Universidade Tuiuti do Paraná representada pelo CEP – conselho de ética em pesquisa do qual será submetida essa pesquisa, orientada pelos encaminhamentos necessários a realização desta.

Realizaremos a pesquisa de modo que não traga riscos à saúde à integridade moral e física ou que possa lhes acarretar qualquer tipo de desconforto ou constrangimento, salientamos sobretudo que toda pesquisa realizada com seres humanos possui riscos com graus distintos. Neste sentido, eventuais acontecimentos não previstos pela pesquisadora serão rigorosamente acompanhados, de maneira a intervir e orientar a procura por profissionais competentes designados pelas pesquisadoras, para as medidas que se tornarem necessárias.

No entendimento de que cada pessoa é única e pode por qualquer motivo reagir de forma inesperada e necessitar de ajuda, será encaminhada ao atendimento na clínica de Psicologia da Universidade Tuiuti do Paraná – UTP, localizada na rua Padre Ladislau Kula nº 395, na cidade de Curitiba, P.R.

No contexto dos benefícios deste estudo e da sua relevância científica social direta e indireta essa pesquisa contribuirá no sentido da produção de novos dados e conhecimento a respeito do objeto de investigação, os segundos professores de turma, na formulação de políticas públicas inclusivas, e sobretudo uma perspectiva de um olhar para a carreira do magistério no estado de S.C na modalidade da educação especial.

#### **6. Análise de dados:**

Dentre as técnicas de levantamento de dados, será utilizada nesta pesquisa a entrevista com questões semiestruturadas. A entrevista conforme Patrício, pode expressar:

Apenas um momento de perguntar e ouvir (escutar) respostas, mas também pode ir além, dependendo do objetivo e profundidade do estudo, e tornar-se um encontro de diálogo reflexivo, no qual se prescrevem técnicas especiais de comunicação. (Patrício, 1999).

Todos esses instrumentos e técnicas são importantes para a realização da pesquisa, mas a principal ferramenta é a pessoa do pesquisador. A análise de dados desta pesquisa será desenvolvida concomitante à coleta de dados.

Esse processo de interpretar os significados através da linguagem humana requer minuciosa atenção ao conteúdo dos dados em sua interpretação. Na análise dos dados, segundo Minayo:

Há uma proposta de interpretação qualitativa de dados que se considera bastante adequada, denominada de método hermenêutico dialético. Neste método a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para melhor ser compreendida. Essa compreensão tem como ponto de partida o interior da fala. E, como ponto de chegada, o campo da especificidade histórica e totalizante é que produz a fala. (Minayo, 2002, p. 77).

Diante do exposto, A autora ainda apresenta os seguintes passos para a operacionalização de sua proposta, que serão utilizados nesta pesquisa:

**A ordenação dos dados** – Neste momento, faz-se o mapeamento de todos os dados obtidos no trabalho de campo. Aqui estão envolvidas releituras do material, organização dos relatos e dos dados da observação. O trabalho com categorias que se referem aos conceitos que abrangem elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si, auxiliaram na elaboração das classificações. Neste sentido trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de

abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento pode ser utilizado em qualquer tipo de pesquisa qualitativa (Minayo, 2002, p. 70).

**Classificação dos dados** – Nesta fase é importante ter em mente que um dado não existe por si só. Através de uma leitura exaustiva e repetida dos textos, se estabelecem interrogações para identificarmos o que surge de relevante. Em consenso com os sujeitos da pesquisa, na fase de ficar no campo, eles escolheram para a descrição do relatório o uso de codinomes.

Neste momento, procura-se estabelecer articulações entre os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base em seus objetivos. O que foi observado e analisado para posterior registro, as notas do pesquisador com relação ao contexto físico, histórico, social e cultural estudado, tudo o que se observou, diálogos, acompanhados das expressões verbais e não verbais considerando a particularidade dos dados em sua totalidade.

Trata-se de uma pesquisa qualiquantitativa no que se refere a análise dos dados em uma segunda etapa, pois teremos dados mais objetivos referentes a respostas mais fechadas e dados subjetivos, respostas que partirão da subjetividade dos sujeitos do estudo em questões mais abertas onde terão que fazer escolhas e tecer comentários sobre alguns eixos temáticos da entrevista.

Por fim este caminho nos permitirá vislumbrar para além daquilo que já conseguimos observar a partir das pesquisas, a realidade a partir da fala dos segundos professores e da deputada, que trará à tona problemáticas, constatações, confirmação de hipóteses e novos olhares para o objeto de estudo.

**7. Desfecho primário e secundário:** Como desfecho primário o objetivo principal a ser alcançado é evidenciar e discutir a realidade de precarização docente, atomização e efeito de isolamento de classe enfrentada pelos segundos professores de turma, inseridos no âmbito do magistério no Estado de Santa Catarina na modalidade de educação especial na educação básica. Como desfecho secundário podemos apontar melhorias na carreira do segundo professor, na implementação de leis e melhoria das políticas públicas inclusivas. Sobretudo como fonte de consulta para novas pesquisas que tenham o segundo professor como objeto de estudo.


8. **Cronograma:** No Quadro 1, encontra-se o cronograma abrangente que delinea o planejamento estratégico da pesquisa. Nele, estão minuciosamente descritas todas as fases essenciais para a realização da pesquisa, coleta e análise de dados, juntamente com a subsequente apresentação final da tese de doutorado.

CRONOGRAMA	6º Sem	7º Sem	8º Sem
	Junho a julho de 2024	Setembro a dezembro de 2024	Fevereiro a julho de 2025
Pesquisa de campo: definindo o campo e participantes.	X		
Entrando no campo: aplicação da pesquisa		X	
Coleta dos dados		X	
Saindo do campo		X	
Análise dos dados		X	
Finalização dos dados da pesquisa			X
Considerações e devolutiva aos participantes			X
Banca: defesa julho / 2025			X

9. **Orçamento:** não haverá previsão de gastos com a pesquisa e de ressarcimento de gastos aos participantes da pesquisa (transporte, alimentação, estadia), pois o estudo será realizado via plataformas sociais e digitais.

## ANEXOS

Carta de apresentação da pesquisadora / Carta de aceite da pesquisa

 **Universidade Tuiuti do Paraná**  
Credenciada por Decreto Presidencial de 07 de julho de 1997 - D.O.U nº 128, de 08 de julho de 1997, Seção 1, Página 14295  
Curitiba, 20 de setembro de 2024.

**CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA**

Ilma Sra Sônia Terezinha Leandro Paul

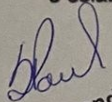
Apresento-vos a Doutoranda Iara Helena Voos Schmitz, RG 3259770, devidamente matriculada no Programa de Pós-Graduação – *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná – UTP localizada na cidade Curitiba/PR, na Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação a qual iniciará a parte da entrada no campo de sua pesquisa que consiste na aplicação de questionários voltados ao objeto de estudo, o segundo professor de turma, conforme projeto de pesquisa apresentado a essa coordenadoria regional de educação, com objetivo de subsidiar a elaboração da sua tese de Doutorado em Educação. A pesquisa está registrada e aprovada no comitê de ética CEP e consta em anexo a essa carta de apresentação.


Informo-vos que a nossa doutoranda necessitará de algumas informações do núcleo de educação especial desta coordenadoria bem como acesso ao grupo de whatsapp desta modalidade de ensino para que possa alcançar o maior número de professores que estejam atuando como segundos professores de turma em 2024 nas escolas públicas estaduais. Justifica-se a inclusão ao grupo para que a doutoranda possa explicar e aplicar sua pesquisa por tempo determinado e acordado com o núcleo para fins de obtenção de dados por meio de um questionário semiestruturado que será apresentado em formato Google Forms preservando o anonimato dos entrevistados/as.

Em momento oportuno, a doutoranda compromete-se a possibilitar um retorno dos resultados da pesquisa por meio de uma cópia da tese com o objetivo de socializar e contribuir com a instituição pesquisada.

Na certeza de contar com vossa colaboração já agradeço a compreensão e colaboração neste processo de pesquisa.

Atenciosamente,

  
**Sônia T. Leandro Paul**  
Coordenadora Regional de Educação  
Matrícula 323.548-3-02  
Mo 668/2023

  
**Dr/a. Rita de Cássia Gonçalves**  
Professor/a Orientador/a  
E-mail: [rita.goncalves@utp.br](mailto:rita.goncalves@utp.br)

**MARIA ANTONIA DE SOUZA** Assinado de forma digital por MARIA ANTONIA DE SOUZA  
Dados: 2024.09.22 20:35:45 -03'00'

**Profa. Dra. Maria Antônia de Souza**  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação  
[utp.edu.br](http://utp.edu.br) / 41 3331-7700

Campus Prof. Sydney Lima Santos / Reitoria: Rua Sydney A. Rangel Santos, 245 • Santa Inês • 81211-030 • Curitiba - Paraná  
Campus Bocacheri: Rua Cícero Jaime Sleg, s/nº, Hanger 3A • Bocacheri • 81515-100 • Curitiba - Paraná  
Fammat Schoeller: Rua Dâmaso T. Caldas, 500 • Belas Artes • 81310-300 • Curitiba - Paraná

**Proposta de Pesquisa de Campo 1:** Questionário com segundos professores da rede estadual de ensino na regional de Joinville, SC.

Pesquisa com o Segundo Professor (a) de Turma TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Eu, IARA HELENA VOOS SCHMITZ, doutoranda do Programa de Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), estou convidando você a participar de um estudo intitulado PRECARIZAÇÃO, ATOMIZAÇÃO E EFEITO DE ISOLAMENTO DE CLASSE NA CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SANTA CATARINA: O SEGUNDO PROFESSOR DE TURMA. Para o desenvolvimento de minha tese doutoral, preciso de sua colaboração respondendo as questões abaixo indicadas no questionário. Os dados obtidos destinam-se exclusivamente à elaboração de uma investigação de caráter empírico, garantindo-se o seu total anonimato e confidencialidade.

A pesquisadora acima nominada responsável por este estudo poderá ser localizada em Joinville, S.C, no e-mail [iaraschmitz707@gmail.com](mailto:iaraschmitz707@gmail.com) no telefone 47 999264426 para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo. Alguns riscos relacionados ao estudo podem surgir como constrangimento, desconforto, cansaço, vergonha e ainda sentimentos como ansiedade, medo, inferioridade, entre outros que possam desencadear quaisquer tipos de desconforto serão tratados pela pesquisadora que fará os encaminhamentos necessários.

Os benefícios esperados com essa pesquisa relacionam-se à possibilidade de ter um panorama sobre a carreira docente do(a) segundo(a) professor(a) de turma, que poderão futuramente contribuir para a compreensão da atual realidade, bem como para subsidiar a elaboração de documentos e propostas de políticas públicas.

Pesquisa com o Segundo Professor (a) de Turma poderá contribuir para o avanço científico e o estudo do segundo professor de turma na rede estadual, sobretudo na regional de Joinville. A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento. A pesquisa será realizada entre os dias 30/09 e 12/10 de 2024, via *Google Forms* e será enviada a todos os segundos (as) professores (as) de



turma que atuam na rede estadual de ensino da regional de Joinville SC em 2024. Agradeço sua colaboração!

1. Li acima o Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Marcar apenas uma opção.

Concordo em participar da pesquisa (seguirá adiante)

Não concordo em participar. Agradeço sua atenção.

2. Qual (s) cidade (s) da regional de Joinville está localizada a escola (as) que você trabalha atualmente.

3. Qual (s) escola (s) você trabalha em 2024 como segundo professor de turma? Cite o nome.

4. Qual sua idade?

5. Qual seu gênero?

Masculino / Feminino/ LGBTQIAPN+ / Prefiro não responder

6. Você atua neste momento no magistério público estadual em Santa Catarina?

Sim

Não

7. Tempo de atividade no magistério:

☐ Menos de um ano

☐ 1 a 5 anos

☐ 6 a 10 anos

☐ 11 a 15 anos

☐ 16 a 20 anos

☐ Mais de 20 anos

8. Tempo de atividade na rede estadual de ensino:

- ☐ Menos de um ano
- ☐ 1 a 5 anos
- ☐ 6 a 10 anos
- ☐ 11 a 15 anos
- ☐ 16 a 20 anos
- ☐ Mais de 20 anos

9. Você atua na modalidade de educação especial em 2024?

- ☐ sim
- ☐ não

10. Tempo de atividade na modalidade educação especial:

- ☐ Menos de um ano
- ☐ 1 a 5 anos
- ☐ 6 a 10 anos
- ☐ 11 a 15 anos
- ☐ 16 a 20 anos
- ☐ Mais de 20 anos

11. você conhece o trabalho do segundo professor de turma na rede estadual de ensino em S.C?

- ☐ sim
- ☐ não

12. Você trabalha como professor (a) nos serviços especializados da educação especial em 2024 na rede estadual de ensino em Santa Catarina, na regional de Joinville?

- ☐ sim
- ☐ não

13. Tempo de atividade como segundo professor de turma:

- ☐ Menos de um ano
- ☐ 1 a 4 anos

- ☐ 5 a 10 anos
- ☐ 11 a 14 anos
- ☐ 15 a 17 anos

14. Nível de ensino que atua como segundo professor:

- Séries Iniciais
- Ensino Fundamental II
- Ensino Médio
- Ensino Técnico
- Curso Pós-médio Magistério
- CEJA
- Ensino Médio Profissionalizante

15. Qual tipo de deficiência/ transtorno seu (a) aluno (a) apresenta? (obs.: contemplado na política/parecer favorável FCEE SC), selecione a (s) opção (s):  
Marque todas que se aplicam.

- TEA - transtorno do espectro autista
- DV - Deficiência visual
- DI - de ciência intelectual
- TDAH - transtorno de atenção e hiperatividade
- AH/SD - altas habilidades / superdotação
- Deficiência múltipla
- Baixa visão
- DF - Deficiência física
- PC - Paralisia cerebral
- DA - de ciência auditiva
- Cegueira
- Atendo outros alunos sem parecer favorável.

16. Quantos alunos você atende por turma?

- 1 aluno
- 2 alunos
- 3 alunos

- 4 alunos
- 5 ou mais

17. Em quantas escolas você trabalha?

- 1 escola
- 2 escolas
- 3 escolas

18. Qual sua carga horária total atual como segundo (a) professor (a) de turma na rede estadual de SC? \*

- 20 horas
- 31 horas
- 40 horas
- Entre 50 e 60 horas

19. A escola que atua está localizada na:

Marque todas que se aplicam.

- Área urbana
- Área rural
- Do campo
- Indígena

20. Sempre trabalhou na rede estadual de ensino de Santa Catarina como segundo professor de turma?

- Sim
- Não

21. Área de atuação antes de ser segundo professor na rede regular de ensino em S.C?

- Lecionava como professora nas series iniciais
- Lecionava como professora de sala em outra disciplina
- Atuava no AEE
- Atuava na APAE
- Atuava na AMA

Atuava no comércio

Atuava na indústria

Atuava na área de serviços

Sempre atuei como segundo (a) professor (a) de turma

Não se aplica

Professor em escola privada

Outro:

22. Qual sua Formação no Ensino Superior para atuar como segundo professor de turma na rede estadual de ensino em SC:

Marque todas que se aplicam.

Cursando Pedagogia

Cursando Educação Especial

Pedagogia licenciatura plena

Pedagogia com habilitação em séries iniciais

Pedagogia com habilitação em supervisão escolar

Pedagogia com habilitação em Administração escolar

Pedagogia com habilitação em orientação educacional

Pedagogia com habilitação em gestão da inclusão

Educação Especial

Pedagogia com habilitação matérias pedagógicas do magistério

Pedagogia com habilitação em educação especial

Outro:

23. A graduação (ensino superior) foi realizada na modalidade: \*

Presencial

Semi- presencial

EAD

24. Qual o nome da Universidade/ Faculdade que cursou a graduação (ensino superior)?

Univille, UniSociesc, Uniasselvi, Anhanguera, Censupeg, UFSC, Udesc, Católica SC - PUC SC, ACE - Associação catarinense de Ensino, INESA - Instituto de Ensino Superior Santo Antônio, Faculdade Estácio, FAEL, Universidade Cruzeiro

do Sul – UNICSUL, UNIFRAN - Universidade de Franca, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, FUNIBER, UNINOVE, UFBRA, UNICV, UNINTER, UFPR, Outro.

25. Possui pós-graduação?

Lato sensu

Stricto sensu

Não se aplica

26. O Lato sensu na área de: \*

Educação Especial

Gestão da inclusão

Atendimento educacional especializado AEE

Libras

Gestão pedagógica

Psicopedagogia

Educação Inclusiva

Em andamento

Não se aplica

Outro

27. Possui Mestrado?

☐ sim

☐ não

☐ em andamento

28. Possui Doutorado?

☐ sim

☐ não

☐ em andamento

29. Santa Catarina tem uma Política de Educação Especial específica?

☐ sim

☐ não

☐ não sei dizer

30. Qual seu enquadramento no magistério estadual catarinense atuando como segundo professor de turma em 2024?

☐ Efetivo

☐ Temporário ACT

31. Em relação a nomenclatura “Segundo Professor,” que envolve muitas tensões e debates na rede responda o quanto essa nomenclatura lhe causa algum tipo de desconforto pessoal e profissional:

Escala de 1 a 10

32. Como você gostaria de ser chamado, se pudesse escolher?

Educador especial

Professor de educação especial

Professor de inclusão

Professor especializado em educação inclusiva

Professor especialista em educação especial

Segundo professor de turma

Outro:

33. Você é sindicalizado? (Filiado ao sindicato)

A) sim B) não

34. Na sua opinião, o sindicato da categoria dos profissionais do magistério - Sinte/SC - está presente na luta de classe e nas discussões da categoria segundo professor de turma no estado de Santa Catarina em relação a carreira docente e na melhoria de suas condições objetivas de trabalho?

Escala de 0 a 10

35. Você parou suas atividades e participou do movimento de greve organizado pelo SINTE-SC e pelos demais trabalhadores do magistério catarinense em 2024?

Participei parcialmente.

Sim, paralisei minhas atividades na escola durante a greve.

Não participei.

Não, pois não sou a favor de greve.

Não participei, mas apoio a luta dos trabalhadores da educação de SC.

36. O trabalho desenvolvido nas classes regulares pelo segundo professor de turma com os alunos público-alvo da política de educação especial é (foi) valorizado e reconhecido pelo (s) governo (s) do Estado de Santa Catarina?

Escala de 1 a 10

37. Você já realizou concurso público na área da educação especial para o cargo de segundo professor de turma para efetivação no quadro do magistério público estadual catarinense antes de 2024?

Sim

Não

Os anteriores não tiveram a opção de cargo de segundo professor de turma.

Nunca houve concurso na rede estadual de ensino de SC para segundo professor de turma.

38. Há quantos anos se ACT, realiza processo seletivo para o cargo de segundo professor de turma na rede pública de ensino estadual catarinense?

Menos de 1 ano

2 anos

de 3 a 5 anos

de 6 a 10 anos

de 11 a 15 anos

de 16 a 18 anos

Sou efetivo (a) na rede estadual do concurso de 2001 para educador especial.

Fui contratado (a) na chamada pública em 2024.

Sou efetivo (a) na rede estadual.

39. Você acredita que essa categoria (segundo professor de turma) está isolada da luta de classe por melhores condições de trabalho e carreira no magistério público estadual catarinense?



Escala de 1 a 5

40. Santa Catarina possui um sistema estadual inclusivo de educação em sua totalidade?

Escala de 1 a 10

41. O trabalho realizado pelo segundo professor de turma contribui para a consolidação de um sistema escolar inclusivo na rede estadual de ensino em Santa Catarina?

Escala de 1 a 10

42. O segundo professor de turma tem contribuído para a qualificação da aprendizagem e da formação integral destes estudantes público-alvo da política inclusiva na rede estadual de ensino em Santa Catarina?

Escala de 1 a 5

43. A parceria feita entre a SED SC e FCEE SC contribuem para a melhoria dos processos inclusivos na escola e na sala de aula regular?

Escala de 1 a 10

44. A parceria feita entre a escola e a Regional de educação de Joinville - CRE, contribuem para a melhoria dos processos inclusivos na escola e na sala de aula regular?

Escala de 1 a 10

**PEQUISA DE CAMPO nº 02**

ENTREVISTA COM O COORDENADOR ESTADUAL DO SINDICATO DOS  
TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO EM SC – SINTE O SENHOR EVANDRO  
ACCADROLI

Joinville, 06 de dezembro de 2024.

**PESQUISA DE CAMPO nº.03**

Joinville, 13 de março de 2025

ENTREVISTA COM A DEPUTADA ESTADUAL DE SANTA CATARINA  
LUCIANE CARMINATTI

**PESQUISA DE CAMPO nº.02**

Joinville, 06 de dezembro de 2024

**ENTREVISTA COM O COORDENADOR ESTADUAL DO SINDICATO DOS  
TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO EM SC – SINTE****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, IARA HELENA VOOS SCHMITZ, doutoranda do Programa de Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), estou convidando você a participar de um estudo intitulado: PRECARIZAÇÃO, ATOMIZAÇÃO E EFEITO DE ISOLAMENTO DE CLASSE NA CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SANTA CATARINA NA REGIONAL DE JOINVILLE: O SEGUNDO PROFESSOR DE TURMA. Para o desenvolvimento de minha tese doutoral, preciso de sua colaboração respondendo as questões abaixo indicadas no questionário. Os dados obtidos destinam-se exclusivamente à elaboração de uma investigação de caráter empírico, garantindo-se o seu total anonimato e confidencialidade. A pesquisadora acima nominada responsável por este estudo poderá ser localizada em Joinville, S.C, no e-mail [iaraschmitz707@gmail.com](mailto:iaraschmitz707@gmail.com) no telefone 47 999264426 para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo. Alguns riscos relacionados ao estudo podem surgir como constrangimento, desconforto, cansaço, vergonha e ainda sentimentos como ansiedade, medo, inferioridade, entre outros que possam desencadear quaisquer tipos de desconforto serão tratados pela pesquisadora que fará os encaminhamentos necessários. Os benefícios esperados com essa pesquisa relacionam-se à possibilidade de ter um panorama sobre a carreira docente do(a) segundo(a) professor(a) de turma, na rede estadual pública de ensino catarinense, que poderão futuramente contribuir para a compreensão da atual realidade destes, bem como para subsidiar a elaboração de documentos e propostas de políticas públicas, de carreira docente e poderá

contribuir para o avanço científico e o estudo do segundo professor de turma na rede estadual, sobretudo na regional de Joinville. A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa, poderá desistir a qualquer momento. A pesquisa será realizada entre os dias 06/12/2024 a 12/12 de 2024, via WhatsApp conforme combinado em conversa pelo mesmo instrumento na data de hoje 06 de dezembro de 2024. Agradeço sua colaboração!

Você concordar em participar da pesquisa conforme termo livre esclarecido descrito acima?

☒ Sim

☐ Não

**Pesquisa de Campo 2: COORDENADOR ESTADUAL SINTE/SC**

Nome: EVANDRO ACCADROLLI

Data: 27/12/2024

Horário: 9H

Local: RUA TIRADENTES, 176, CENTRO, FLORIANÓPOLIS/SC

Gênero: MASCULINO

Idade: 51

Tempo de atividade sindical: 8 ANOS

Tempo de atividade no sindicato em Santa Catarina: 8 ANOS

Lotação na rede: EEB SÃO FRANCISCO/CHAPECÓ

Formação Inicial: FILOSOFIA E SOCIOLOGIA/UNOESC/CHAPECÓ

Possui outra graduação? Qual?

Pós-graduação na área de:

Possui Mestrado? MESTRE EM HISTÓRIA/UFFS/CHAPECÓ

Possui Doutorado?

- 1- O que a política de educação especial em sua versão atualizada (2018) trouxe de avanços para essa modalidade de ensino em Santa Catarina na rede pública estadual?

R: Trouxe poucos avanços para Santa Catarina com relação a rede pública estadual. Um desses avanços que posso citar está na criação das salas especializadas (AEEs) em várias unidades escolares da rede estadual, onde os estudantes recebem um acompanhamento mais direcionado em suas dificuldades de aprendizagem.

- 2- Na sua opinião em quais condições de trabalho atuam os segundos professores de turma em relação a carreira docente no magistério público estadual catarinense?

R: Os segundos professores da rede pública Estadual de Santa Catarina são contratados de forma emergencial, precária e temporária. São responsáveis pela questão pedagógica e também por outras necessidades específicas de cada estudante laudado.

3- Você conhece alguma figura pública ou algum movimento de classe que represente e lute pelos direitos no estado de SC especificamente pela categoria dos professores da educação especial? Do segundo professor de turma especificamente?

R: O próprio sindicato SINTE/SC e a professora deputada Luciane Carminatti, presidente da comissão de educação e cultura da assembleia legislativa, que inclusive propôs um projeto de lei para a criação do cargo de segundo professor na rede pública estadual e que foi vetado pelo governador Carlos Moisés.

4- No seu entendimento político e de educador, qual política pública está em movimento em SC para a carreira docente do segundo professor de turma na educação especial, na rede pública estadual em SC?

R: Está em movimento a proposta de alteração da lei complementar 668/2015 do plano de carreira do magistério catarinense em que inclui o cargo de segundo professor de turma para o ensino regular da rede pública estadual. Proposta do SINTE/SC e da Deputada Luciane Carminatti.

5- Sabemos que desde a criação da figura docente do segundo professor na política de educação especial catarinense (2006,2018) não houve concurso público na área da educação especial para o cargo de segundo professor para efetivação no quadro do magistério público catarinense, é um contratado meritocrático permanente. Que efeitos essa desconsideração, esse isolamento, essa invisibilidade por parte do Estado trazem no trabalho deste profissional nas escolas? E na carreira docente destes na rede?

R: O segundo professor não possui um contrato meritocrático e sim um contrato temporário, que é realizado um concurso público para admissão desses Trabalhadores em caráter temporários conhecido como processo seletivo para ACTs a cada dois anos. Esses trabalhadores não são invisíveis, nem isolados na rede estadual, pois essa política educacional já se consolidou no estado de SC.

6- Podemos hipoteticamente pensar que o Estado catarinense atua no sentido de atomizar e isolar essa classe da luta de classe?

R: O segundo professor faz parte da categoria dos Trabalhadores em educação da rede pública estadual. Segundo, as pautas desse setor estão presentes em todas as reivindicações e lutas da categoria.

7- Você acredita que em relação a práxis pedagógica inclusiva que ela esteja consolidada e refletida na prática de todos os trabalhadores da educação na rede estadual de SC, ou o protagonismo como a política mesma diz, continua sendo o trabalho do segundo professor de turma?

R: A prática pedagógica está se consolidando em toda a rede estadual, como toda política, está em processo de construção de inclusão dos estudantes com deficiência na educação básica.

8- A partir do objetivo principal da atuação do segundo professor, que seria de qualificar o processo da aprendizagem dos estudantes público-alvo da política de educação especial, você acredita que o trabalho do SPT tem contribuído de maneira ampla, com vistas nesta qualificação a formação integral destes estudantes?

R: Sim, porque evita o isolamento dos estudantes diagnosticados com transtornos específicos e são eles os responsáveis pelo ensino aprendizagem deste aluno.

9- Na sua opinião quais os efeitos da não regulamentação da lei nº17.143 sobre a obrigatoriedade do segundo professor em sala de autoria da deputada Luciane Carminatti?

R: O principal efeito da não regulamentação da Lei N° 17 143 é a continuidade da precarização da atividade desses trabalhadores, que por consequência causa prejuízos no processo ensino-aprendizagem.

10- No dia 21 de março do corrente ano (2024) foi lançado pelo governo estadual de SC o programa gente especial, que garante o repasse de verbas públicas para entidades que realizam o atendimento de alunos (PCD) em centros especializados, e que no estado de S.C todo são beneficiados 29 mil alunos, com investimento de 540 milhões de reais, a

questão é: onde ficam as verbas para a escola pública catarinense na modalidade de educação especial?

R: Essa verba é repassada pelo modelo de repasse direto (MRD) que é destinado as instituições filantrópicas sem fins lucrativos, as APAES, AMAS e congêneres e que não são instituições públicas. Historicamente esses repasses têm uma característica assistencialista.

11- Na sua opinião, o segundo professor um dia será lembrado, contemplado e valorizado e será parte, terá o cargo (regulamentado) no enquadramento efetivo do magistério estadual, ou é uma discussão que foi dada com encerrada a partir da não regulamentação da lei nº 17.143?

R: Esta é uma das lutas do SINTE/SC, para que o cargo de segundo professor seja criado por Lei na rede estadual.

12- Quais avanços e efeitos da lei nº 17.143 se tivesse sido aprovada?

R: Teria ampliado o direito a esses trabalhadores/as, que passariam para uma situação de estabilidade e a lei garantiria a equiparação salarial e formação continuada. Os profissionais também teriam direitos e deveres, como o de se envolver nas atividades pedagógicas, participar dos conselhos e da comunidade escolar e propor adequações curriculares que facilitariam a aprendizagem e, de fato, proporcionariam maior inclusão do estudante no ambiente escolar.

13- Na sua opinião, o avanço das políticas neoliberais no estado de SC contribui para a conjuntura atual no que se refere a ausência de carreira para o segundo professor de turma no magistério catarinense?

R: Contribui, pois mantém a lógica de precarização, negando os direitos dos trabalhadores/as e do estado mínimo com contratos temporários e baixos salários.

COORDENADOR ESTADUAL DO SINDICATO DOS TRABALHADORES  
EM EDUCAÇÃO EM SC – SINTE

EVANDRO ACCADROLI

OBS: respostas enviadas por whatsapp em 27/12/2024.



**Pesquisa de Campo nº 03 – DEPUTADA ESTADUAL LUCIANE  
CARMINATTI**

**PESQUISA DE CAMPO nº.03**

Joinville, 13 de março de 2025

ENTREVISTA COM A DEPUTADA ESTADUAL DE SANTA CATARINA  
LUCIANE CARMINATTI

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, IARA HELENA VOOS SCHMITZ, doutoranda do Programa de Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), estou convidando vossa senhoria a participar de um estudo intitulado: PRECARIZAÇÃO, ATOMIZAÇÃO E EFEITO DE ISOLAMENTO DE CLASSE NA CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SANTA CATARINA NA REGIONAL DE JOINVILLE: O SEGUNDO PROFESSOR DE TURMA. Para o desenvolvimento de minha tese doutoral, preciso de sua colaboração respondendo as questões abaixo indicadas no questionário. Os dados obtidos destinam-se exclusivamente à elaboração de uma investigação de caráter empírico, garantindo-se o seu total anonimato e confidencialidade. A pesquisadora acima nominada responsável por este estudo poderá ser localizada em Joinville, S.C, no e-mail [iaraschmitz707@gmail.com](mailto:iaraschmitz707@gmail.com) no telefone 47 999264426 para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo. Alguns riscos relacionados ao estudo podem surgir como constrangimento, desconforto, cansaço, vergonha e ainda sentimentos como ansiedade, medo, inferioridade, entre outros que possam desencadear quaisquer tipos de desconforto serão tratados pela pesquisadora que fará os encaminhamentos necessários. Os benefícios esperados com essa pesquisa relacionam-se à possibilidade de ter um panorama sobre a carreira docente do(a) segundo(a) professor(a) de turma, na rede estadual pública de ensino catarinense, que poderão futuramente contribuir para a compreensão da atual realidade destes, bem como para subsidiar a elaboração de documentos e propostas de políticas públicas, de carreira docente e poderá

contribuir para o avanço científico e o estudo do segundo professor de turma na rede estadual, sobretudo na regional de Joinville. A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa, poderá desistir a qualquer momento. A pesquisa será realizada entre os dias 13/03/2025 e 23/03/2025, via WhatsApp conforme combinado em conversa pelo mesmo instrumento na data de 13 de março de 2025. Agradeço sua colaboração!

Você concordar em participar da pesquisa conforme termo livre esclarecido descrito acima?

( X ) Sim

( ) Não

### **Pesquisa de Campo 3: DEPUTADA ESTADUAL SC**

Nome: LUCIANE CARMINATTI

Data: 13 de junho de 2025

Horário: 15h

Local: Florianópolis

Gênero: Feminino

Idade: 54 anos

Filiação política: Partido dos Trabalhadores (PT)

Tempo de atividade política:

Fui vereadora por dois mandatos (2001-2004/2009-2010);

Secretária Municipal da Educação em Chapecó (2002-2003);

Tempo de atividade na Assembleia legislativa como deputada:

Em 2011, assumi o primeiro mandato como Deputada Estadual na ALESC. Reeleita em 2014, 2018 e 2022. Perfazendo um total de 14 anos de atuação, até o final do atual mandato perfazerei o total de 16 anos como Deputada Estadual em Santa Catarina.

Formação Inicial: Pedagogia, com habilitação em Orientação Educacional.

Possui outra graduação? Qual? Não

Pós-graduação na área de: Especialização em Educação Especial

Possui Mestrado? Não

Possui Doutorado? Não

- 1- O que a Política de Educação Especial de Santa Catarina em sua versão atualizada (2018) trouxe de avanços para essa modalidade de ensino nas escolas públicas estaduais em Santa Catarina?

R: O avanço foi trazer as atribuições dos profissionais que atuam nos serviços além de trazer a responsabilidade dos professores regentes previstas em outros documentos descritos nele.

Entretanto, há fragilidades, pois temos conhecimento que foi um documento feito às pressas, em que não houve o tempo necessário para o aprofundamento das discussões deixando conceitos importantes sem serem abordados. Há críticas também em relação ao uso de termos considerados capacitistas utilizados no texto.

- 2- Na sua opinião em quais condições de trabalho atuam os segundos professores de turma em relação a carreira docente no magistério público estadual catarinense? Ela existe?

R: Os segundos professores atuam de forma precarizada, sem ter as condições necessárias garantidas ao desenvolvimento do seu trabalho como formação docente adequada, tendo em vista a complexidade da atuação na educação especial, além das especificidades de cada estudante. Agravado pelo fato que não tinham o direito à hora-atividade garantidos na prática na rede estadual de educação de Santa Catarina. Pois, embora previsto em lei, esse direito só se efetivou no ano de 2025. Como esta mudança é recente ainda está sob análise os possíveis resultados positivos da implantação da hora-atividade, como: se a rede realmente conseguirá efetivar formações a esses professores neste período; se os professores conseguirão planejar e efetivar o Plano Educacional Individualizado (PEI) para cada aluno(a), como será o desenvolvimento do trabalho como um todo.

Desde o ano passado (2024), assim como neste ano (2025) temos recebido inúmeras reclamações em relação ao número de alunos com laudos numa mesma turma para um(a) único(a) professor(a), pois os(as) educadores(as) e pais que nos procuram afirmam que o(a) segundo(a) professor(a) de turma não tem como dar conta de dois, três ou mais alunos(as) com necessidades de atendimento praticamente exclusivo, pela complexidade da deficiência apresentada. Já recebemos denúncias de terem nove alunos na mesma sala para atendimento de um(a) segundo(a) professor(a), reclamações reportadas a

Secretaria da Educação em audiências com o então Secretário da Educação Aristides Cimdion. Esse problema ficou mais evidente depois que tiraram a trava que limitava 3 alunos por segundo(a) professor(a) que até então constavam no edital da rede estadual para professores ACTs (Admitidos em Caráter Temporário).

O fato de a rede estadual de ensino não efetivar esses profissionais, os(as) segundos(as) professores(as) de turma, gera uma rotatividade que não é profícua para o bom desempenho do trabalho pedagógico, pois como vamos garantir o vínculo professor(a)-aluno(a) e que este profissional tenha uma formação adequada se não temos uma garantia de continuidade, forma-se um(a) educador(a) que no ano seguinte, não sabemos se continuará naquela escola, na rede, enfim...

O Plano de Carreira do Magistério continua defasado, embora inúmeras sejam as reivindicações e manifestações da categoria. Além de uma perseguição ideológica aos educadores alavancada por conceitos distorcidos, divulgados e enfatizados pela extrema-direita. Neste contexto tem sido muito difícil aos educadores desenvolverem um trabalho de qualidade, sem comprometer sua saúde física e mental.

Todas essas questões estão no nosso horizonte e são ideais pelos quais temos lutado para melhorar a vida dos(as) educadores(as), nem sempre obtendo o sucesso almejado, mas sempre na esperança de um dia alcançá-lo.

- 3- Você conhece alguma figura pública, além da Deputada, ou algum movimento de classe que represente e lute pelos direitos no estado de SC especificamente pela categoria dos professores da educação especial? Do segundo professor de turma?

R: SINTE, Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Rede Pública de Ensino do Estado de SC, tem se destacado como um órgão de classe que trabalha pelos direitos da categoria docente aqui no estado, seja pela melhoria do Plano de Carreira, pelos direitos dos professores ACTs cerceados pela Lei de 2015, contra a perseguição aos educadores apoiando com assessoria jurídica professores injustamente denunciados e processados por exercerem suas funções docentes em acordo com a BNCC e a Liberdade de Cátedra.

O SINTE embora trabalhe para toda a categoria, também pauta a luta dos(as) segundos(as) professores(as) e teve papel fundamental em relação ao cumprimento por parte do estado do oferecimento de 1/3 de hora atividade para estes profissionais que tinham direito, mas que não se efetivavam na prática. Sempre pautando a necessidade de melhores condições de trabalho, salário e de efetivação dos profissionais da educação, inclusive os(as) segundos(as) professores(as).

- 4- No seu entendimento político e de educadora, qual política pública está em movimento em SC para a carreira docente do segundo professor de turma na educação especial nas escolas estaduais em SC?

R: Uma política pública fragilizada e precarizada, como já explanei vários pontos na questão 2.

Enquanto não houver valorização da carreira, efetivação deste profissional, formação adequada e condições efetivas de trabalho, a educação especial e inclusiva não poderá ser realmente elevada ao patamar de qualidade de atendimento que almejamos.

Se torna eminente que o Estado de Santa Catarina, através da Secretaria de Estado da Educação realmente efetive uma Política Pública de Educação Especial que respeite a dignidade dos educadores e educadoras, alunos e alunas e suas famílias.

- 5- Sabemos que desde a criação do cargo de Segundo Professor de Tuma em 2006, implementado em 2009, não houve concurso público na área da educação especial para o cargo de segundo professor para efetivação no quadro do magistério público catarinense, é um contratado permanente. Que efeitos essa desconsideração, esse isolamento de classe, essa invisibilidade por parte do Estado traz no trabalho deste profissional nas escolas?

R: O Estado de Santa Catarina e a Secretaria de Estado da Educação mantêm um discurso de que não é possível efetivar esses profissionais porque os(as) alunos(as) podem não permanecer na rede ou não ter mais direito a este profissional para justificar a política de manter os(as) segundos(as) professores(as) com contratos temporários. Na minha visão, é apenas uma forma de o Estado economizar financeiramente, tendo em vista, que o professor ACT não possui os mesmos direitos de um professor efetivo. Entretanto, esse valor monetário que o Estado economiza, ao não investir neste profissional, implica na perda da qualidade da educação oferecida para os(as) alunos(as) com deficiências ou transtornos atendidos pela rede estadual de ensino.

O trabalho do professor ACT é precarizado pela forma de contratação, pelo vínculo com data término, que inviabiliza inclusive o seu equilíbrio financeiro e segurança. De tal forma que os(as) segundos(as) professores(as) podem não permanecer na mesma escola, talvez nem na mesma rede, ou quem sabe nem conseguir uma vaga no ano seguinte como segundo(a) professor(a) e ir trabalhar em outra função. A consequência disto no âmbito pedagógico é a falta de vínculo entre educador(a) e educando(a), com a própria escola e a rede, fundamental para o desenvolvimento de um processo educativo de qualidade.

Outro fator extremamente importante é a formação da profissional, como investir na formação de um educador de excelência que a rede poderá não manter no ano seguinte? Um(a) bom(a) educador(a) precisa de uma formação sólida e de qualidade para desenvolver sua experiência na função. O que o vínculo efetivo auxilia sobremaneira a desenvolver.

- 6- Podemos hipoteticamente pensar que o Estado catarinense atua no sentido de atomizar e isolar essa categoria de educadores, o segundo professor de turma, da luta de classe?

R: Infelizmente, não é da intenção do atual governo que a categoria dos professores seja forte e unida e isso implica também os(as) segundos(as) professores(as). Categoria unida exige seus direitos de forma organizada e permanente. Com certeza, o fato de termos professores(as) efetivos(as) e ACTs e dentre entre os(as) segundos(as) professores(as), traz consequências negativas, pois os(as) educadores(as) não tem os mesmos direitos, nem os mesmos salários, tendo em vista que o(a) professor(a) ACT na rede estadual não pode progredir na carreira.

Muitas vezes vimos sim movimentos de uma determinada parcela da categoria solicitando direitos apenas para si, sem considerar o coletivo de educadores. Inclusive há educadores efetivos que argumentam que com os(as) segundos(as) professores(as) oneram a folha de pagamento do Estado impedindo assim a melhora dos salários do magistério público estadual.

Eu não coaduno deste argumento, pois todos os anos o Estado de Santa Catarina abre mão de milhões de reais em impostos que poderiam ser aplicados na educação e assim oferecer tanto salários dignos quanto condições de trabalho adequadas a todos e todas os(as) trabalhadores(as) da educação.

Falta é vontade política!

- 7- Você acredita que em relação a práxis pedagógica inclusiva que ela esteja consolidada e refletida na prática de todos os trabalhadores da educação pública na rede estadual, ou o protagonismo, a linha de frente como a política mesma diz, continua sendo o trabalho realizado pelo segundo professor de turma nas classes regulares?

R: Penso que infelizmente ainda se mantém o ideário de que a responsabilidade pela prática pedagógica inclusiva seja responsabilidade do(a) segundo(a) professor(a) e do(a) professor(a) do Atendimento Educacional Especializado (AEE). E esse pensamento não se restringe somente a rede estadual, mas municipal e particular, de que esses profissionais são os responsáveis pela inclusão e pelo trabalho que deve ser desenvolvido com os(as) alunos(as) com deficiências e transtornos.

Ainda temos um longo caminho a trilhar para que os(as) profissionais da escola compreendam que a responsabilidade pela inclusão é de todos(as) e não apenas dos(as) profissionais mais implicados(as) no processo. O trabalho do diretor(a), do(a) orientador(a) educacional, do(a) supervisor(a) escolar, do(a) Assistente Técnico Pedagógico, do(a) professor(a) regente também são fundamentais pois vão atuar diretamente com esses(as) alunos(as) e suas famílias.

Inclusive, a formação em educação especial inclusiva deve ser ofertada a todos os educadores e educadoras da escola. E não só da escola, mas aos educadores que atuam também nas secretarias municipais e estaduais de educação, pois quem fórmula e aplica as políticas precisa sim, urgentemente,

serem preparados para tal. E tal como na escola, não é suficiente que esta formação se restrinja ao setor que é responsável pela educação especial.

E lembrando sempre que nenhuma Política Pública, Projeto Político Pedagógico ou Regimento Escolar pode se considerar de fato democrático se não considera um importante lema da Educação Especial e Inclusiva “Nada sobre nós sem nós”.

- 8- A partir do objetivo principal da atuação do segundo professor, que seria de qualificar o processo da aprendizagem dos estudantes público-alvo da política de educação especial, você acredita que o trabalho do Segundo Professor de Turma tem contribuído de maneira ampla, com vistas nesta qualificação a formação integral destes estudantes?

R: Com certeza, já avançamos muito. Quando me formei e iniciei na carreira pouco ou quase nada se discutia sobre a inclusão ou prática pedagógica com esses(as) alunos(as). Nos cursos de Pedagogia havia uma habilitação específica para educação especial. Hoje já há um entendimento que esse conhecimento deve fazer parte dos currículos de todas as licenciaturas, embora ainda não tenhamos isso efetivado na prática em todos os cursos.

O fato dos(as) alunos(as) deficientes estarem incluídos(as) e frequentando o ensino regular traz uma grande transformação e muitos desafios para a educação escolar. Trouxe perguntas, muitas as quais ainda não temos respostas, ou não temos as condições reais e objetivas adequadas, mas que no seu tempo histórico, haverá. Eu acredito e luto por isso!

No atual contexto, observo que tem iniciativas interessantes e promissoras. Que tem redes mais preparadas do que outras. Mas especificamente em relação à rede estadual, em função das questões que já discutimos aqui, com todas as limitações enfrentadas pelos(as) segundos(as) professores(as) de condições objetivas e de formação, ainda temos fragilidades no processo pedagógico de inclusão desses alunos(as) na rede regular.

E vou além, o sistema educacional da forma como está estruturado dificulta ainda mais a inclusão, pois uma educação que prioriza currículos fechados e conteudistas, com provas que visam notas e preocupadas em gerar índices nas avaliações de larga escala e que não está implicada com o desenvolvimento do ser humano integral de forma crítica e participativa, não poderá ser um sistema inclusivo de fato, mesmo que este(a) aluno(a) não possua uma deficiência, quiçá se a tiver.

- 9- Na sua opinião quais os efeitos da não regulamentação da lei estadual nº 17.143/2017 sobre a obrigatoriedade do segundo professor em sala de aula de sua autoria?

R: Os efeitos da não regulamentação da lei são as condições de trabalho precarizadas que o(a) segundo(a) professor(a) enfrenta conforme discutimos até aqui. O que implica na qualidade da educação especial oferecida para este

público, pois professor(a) precarizado(a) e sem formação não pode corresponder ao nível de educação ao qual almejamos aqui em Santa Catarina.

Veja o artigo 6º da referida lei:

Art. 6º Ao Segundo Professor de Turma será garantida a capacitação e formação continuada com atividades complementares, como cursos, palestras e seminários, oferecidos pela Secretaria de Estado da Educação, de acordo com as necessidades e inovações que serão levadas ao seu conhecimento.

Em que momento presenciamos o(a) segundo(a) professor(a) recebendo formação aqui na rede estadual oferecida pela Secretaria de Estado da Educação? Praticamente inexistente, ou cursos on-line, com baixa carga horária e nem sempre específicos da área.

O fato de este profissional continuar sendo Admitido em Caráter Temporário (ACT) traz consequências desastrosas para a carreira docente, como também já discutimos, sobre as dificuldades objetivas e quebras de vínculos entre educador, estudante, família e comunidade escolar. Até o(a) educador(a) se acomodar numa nova comunidade escolar a cada ano, tendo que se integrar, compreender aquele contexto, muitas vezes tendo que se deslocar para outra unidade no período oposto, traz consequências tanto para o(a) educador(a) como para o educando quanto para a comunidade escolar.

A precarização da sua condição, como não ter direito nem de acompanhar seus(suas) filhos(as) as consultas médicas sem receber falta injustificada e com isso a possibilidade de demissão, como pressupõe a Lei do ACT hoje, chega a ser desumana.

10- No dia 21 de março de 2024 foi lançado pelo governo estadual catarinense e a FCEE o programa gente especial, que garante o repasse de verbas públicas para entidades que realizam o atendimento de alunos em centros especializados, e que no estado de SC serão beneficiados mais de 29 mil alunos, investimento no atendimento em instituições especializadas. A questão se encontra na seguinte contradição, um estado que diz ser o mais inclusivo do Brasil, um exemplo de inovação em sua política de educação especial, como pode deixar de investir também na escola pública, e principalmente na carreira dos profissionais nesta modalidade de ensino? Não estaríamos retrocedendo? E o investimento para a escola pública na modalidade de educação especial? E concurso público na área?

R: Então, esse foi um modelo adotado por este governo e que coloca o recurso direto nessas instituições e a autonomia de contratação para as que assim optarem. Chegam inúmeras reclamações em relação a isto aqui no mandato, principalmente sobre a escolha de quem será contratado, que critérios são utilizados, até da falta de pagamento de vale alimentação e vale transporte. As instituições que optaram por esse modelo de repasse, o fizeram para contar com



esta autonomia, mas junto com a autonomia veio à responsabilidade por esses profissionais também do ponto de vista trabalhista, sendo que são instituições que dependem do repasse do recurso público.

Inclusive traz um agravante na precarização das condições de trabalho, no meu ponto de vista, pois os profissionais que antes eram contratados pela FCEE poderiam recorrer ao SINTE para buscar seus direitos, neste formato precisam buscar outros sindicatos que não estão tão estruturados para atendê-los.

11- Na sua opinião, o segundo professor um dia será lembrado, contemplado e valorizado e será parte, terá o cargo no enquadramento efetivo do magistério estadual, ou é uma discussão que foi dada com encerrada a partir da não regulamentação da lei estadual nº 17.143/ 2017?

R: Sim, considero que o(a) segundo(a) professor(a) será um dia um cargo de provimento efetivo do quadro do magistério público estadual, porém com uma nomenclatura adequada, acredito nesta possibilidade e luto por isso!

De tal forma que atualmente estamos em tramitação com o Projeto de Lei Complementar nº 04/2024 que altera a Lei Complementar nº 668/2015, que dispõe sobre o Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual, na qual incluímos, entre outras questões, o Docente da Educação Especial.

Estamos em tramitação também com o Projeto de Lei nº 170/2024 que estabelece as Diretrizes da Política de Educação Especial para as escolas de Educação Básica e Profissional e EJA, que integram o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, projeto este que foi construído a muitas mãos, com a participação de diversas instituições pertinentes a área. Nele prevemos o Professor de Educação Especial.

12- Quais avanços e efeitos para a carreira docente do segundo professor de turma se a lei estadual nº 17.143 /2017 se tivesse sido aprovada?

R: Os avanços seriam imensos, imagine os(as) segundos(as) professores(as) efetivos(as) na rede, permanecendo com o vínculo com a escola e com os alunos, recebendo formação permanente, de tal forma que a rede teria uma categoria de profissionais capacitados para trabalhar com este público, sem a correria que temos todos os anos com a contratação de professores Admitidos em Caráter Temporário (ACTs), que por vezes atrasam a contratação e o início da atuação pedagógica.

Os(as) segundos(as) professores(as) efetivos(as), com direito a hora atividade garantida, com formação docente adequada durante todos esses anos, teria alavancado a educação especial na rede estadual de educação do estado. Estaríamos, com certeza, em outro patamar de atuação e de qualidade de ensino e aprendizagem para este público.

13- Na sua opinião, o avanço das políticas neoliberais no estado de SC contribui para a conjuntura atual no que se refere a ausência de carreira para o segundo professor de turma no magistério público catarinense?

R: Seguramente, as políticas neoliberais não coadunam com os objetivos de uma educação pública, gratuita e de qualidade, pois tem como meta precarizar e privatizar as estruturas públicas. Nosso ideário vai justamente na contramão de tudo isso, pois pautamos uma educação integral, gratuita, crítica e libertadora como preconizava o nosso saudoso Paulo Freire.

O conservadorismo atualmente tão em voga no nosso estado e país tem contribuído imensamente para retrocessos gigantescos em todos os âmbitos, mas os prejuízos para a educação são ainda maiores. Pois eles ainda vão perdurar por anos, inclusive neste imaginário popular e no tecido social que em nada contribui para o ideário de sociedade que pautamos construir.

É lamentável que a população não tenha consciência de que é um sistema altamente autoritário e que precariza as classes trabalhadoras, implicando na perda dos direitos mais básicos e fundamentais aos seres humanos e entre eles a nossa querida, mas tão maltratada, educação escolar.



LUCIANE CARMINATTI  
Deputada Estadual

OBS: a entrevista deverá ser assinada, e salva em PDF e encaminhada a pesquisadora por e-mail [iaraschmitz707@gmail.com](mailto:iaraschmitz707@gmail.com), ou por whatsapp 47999264426.

Grata por sua contribuição em minha pesquisa.

Entrevista devolvida em junho de 2025.

## CRONOGRAMA DA PESQUISA

No Quadro 22, encontra-se o cronograma abrangente que delineou o planejamento estratégico do estudo. Nele, estão minuciosamente descritas todas as fases essenciais para a realização da pesquisa, coleta e análise de dados, juntamente com a subsequente apresentação da tese de doutorado.

Quadro 22 – Cronograma da Pesquisa

Período	1º Sem	2º Sem	3º Sem	4º Sem	5º Sem	6º Sem	7º Sem	8º Sem
Etapas do Estudo	Ago. a Dez 2021	Fev. a Jul 2022	Ago. a Dez 2022	Fev. a Jul 2023	Ago. a Dez 2023	Fev. a Jul 2024	Ago. a Dez 2024	Fev. a Jul 2025
Ingresso no programa	X							
Disciplina de Educação Brasileira (Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Maria de Fatima)	X							
TSA – Seminário avançado de educação especial. (Prof. Dr. João e Prof. <sup>a</sup> Dr. Rita)	X							
EDUCERE: ouvinte	X							
Disciplina obrigatória Pesquisa de Educação (Prof. Dr. Anita)		X						
AP Estudo sobre o conceito de Estado (Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Rita)		X						
Prova de proficiência		X						
Estágio revista UTP		X	X	X	X	X		
AP Bibliometria (Prof Dr. Rita)			X					
AP Pesquisa educacional (Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Maria Antônia)			X					
Escrita da 1ª seção da tese			X					
Pesquisa na base de dados do BDTD			X					
Pesquisa documental e bibliográfica			X					
Evento Goiânia: apresentação de artigo (IGS BRASIL)			X					
AP escrita de artigo bibliométrico (Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Rita)				X				

Escrita da 2ª seção da tese Evento Colômbia presencial				X				
AP uso de software IRaMuTeQ					X			
EVOC (Prof.ª Drª. Sueli Donato)					X			
EDUCERE - apresentação de artigo					X			
Escrita da 3ª seção da tese					X			
Seminário UTP					X			
Qualificação (banca)					X			
AP - Recomendada pela orientadora						X		
Pesquisa de campo: definindo o campo, participantes						X		
Escrita da 4ª seção da tese					X	X		
Escrita da 5ª seção da tese					X	X	X	
Entrando no campo: aplicação da pesquisa							X	
Coleta e análise dos dados							X	
Evento Maranhão (artigo)							X	
Seminário UTP mesa temática							X	
Escrita da 6ª seção da tese							X	X
Finalização dos dados da pesquisa								X
Escrita dos dados da pesquisa								X
Participação IV ENLIC SUL (artigo)								X
Inscrição ANPED 2025 (artigo)								X
Considerações								X
Banca final: defesa 25 de julho de 2025								X

Fonte: Elaborado pela autora (2021/2 – 2025/1).