



# O 'Segundo Professor' na Educação Básica: um olhar sobre a legislação e as pesquisas acadêmicas

Lilian Marta da Silveira, Patrícia Graff<sup>e</sup> e Rosiléia Lúcia Nierotka

Universidade Federal da Fronteira Sul, Rodovia SC 404, km 2, 89815899, Chapecó, Santa Catarina, Brasil. \*Autor para correspondência. E-mail: [patricia.graff@uffs.edu.br](mailto:patricia.graff@uffs.edu.br)

**RESUMO.** A garantia de acesso, a todos os cidadãos de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, à Educação Básica e a universalização do ingresso na escola regular, possibilitam a emergência de uma profissão direcionada ao atendimento do público da Educação Especial, na escola regular: o Segundo Professor. A partir de uma abordagem qualitativa, pautada em pesquisa bibliográfica e documental, o presente estudo pretendeu caracterizar o Segundo Professor nas políticas educacionais que regulamentam a Educação Básica, no Estado de Santa Catarina, bem como nas pesquisas acadêmicas que o tomam como objeto de investigação. Desta forma, buscou conhecer as políticas educacionais que regulamentam essa profissão; entender suas atribuições na Educação Básica; caracterizar o público atendido por este profissional, e; descrever o seu perfil, a partir das bases já produzidas. Os resultados apresentam que não é possível caracterizar, com precisão, o perfil do Segundo Professor, já que ele não é mencionado, na legislação nacional, com esta nomenclatura; a prática pedagógica é frequentemente individualizada e a profissão é marcada por instabilidade.

**Palavras-chave:** Políticas públicas em educação; Educação inclusiva; Educação especial.

## The 'Second Teacher' in elementary education: a look at legislation and academic research

**ABSTRACT.** The guarantee of access to all citizens between 4 (four) and 17 (seventeen) years, to Basic Education and the universalization of admission to the regular school, makes possible the emergence of a profession aimed at the attention of the public of Special Education, in the regular school: the Second Teacher. From a qualitative approach, based on bibliographical and documentary research, this study aimed to characterize the Second Teacher in the educational policies that regulate Basic Education, in the State of Santa Catarina, as well as academic research that take it as an object of research. In this way, he sought to know the educational policies which regulate this profession; understand their attributions in Basic Education; characterize the public served by this professional, and; describe its profile, based on the bases already produced. The results show that it is not possible to accurately characterize the profile of the Second Professor, because it is not mentioned in national legislation with this nomenclature; pedagogical practice is often individualized and the profession is marked by instability.

**Keywords:** Public policies in education; Inclusive education; Special education.

## El 'Segundo maestro' en educación básica: una mirada a la legislación y la investigación académica

**RESUMEN.** La garantía de acceso, a todos los ciudadanos de 4 (cuatro) a 17 (diecisiete) años, a la Educación Básica y la universalización del ingreso en la escuela regular, posibilita la emergencia de una profesión dirigida a la atención del público de la Educación Especial, en la escuela regular: el Segundo Profesor. A partir de un abordaje cualitativo, pautado en investigación bibliográfica y documental, el presente estudio pretendió caracterizar al Segundo Profesor en las políticas educativas que regulan la Educación Básica, en el Estado de Santa Catarina, así como en las investigaciones académicas que lo toman como objeto de investigación. De esta forma, buscó conocer las políticas educativas que regulan esa profesión; entender sus atribuciones en la Educación Básica; caracterizar al público atendido por este profesional, y; describir su perfil, a partir de las bases ya producidas. Los resultados muestran que no es posible caracterizar, con precisión, el perfil del Segundo Profesor, ya que no se menciona, en la legislación nacional, con esta nomenclatura; la práctica pedagógica es a menudo individualizada y la profesión está marcada por inestabilidad.

**Palabras-clave:** Políticas públicas en educación; Educación inclusiva; Educación especial.

## Introdução

Atualmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394/96 garante, aos cidadãos de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, acesso à Educação Básica gratuita e obrigatória, ofertada pelo Estado, bem como, assegura o “[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1996, p. 3). A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, criada no ano de 2008, intensifica os investimentos governamentais com vistas a garantir o acesso de pessoas com necessidades educacionais especiais ao ensino regular e a sua permanência nesses espaços escolares, embasada em prerrogativas inclusivas (Brasil, 2008).

Reafirmando este compromisso, a meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE), válido para o decênio 2014-2024, discorre sobre práticas que contemplem a universalização do acesso à escola regular, direcionadas ao público da Educação Especial. O suporte para as práticas referidas se dá pela ampliação de salas de recursos multifuncionais, de atendimentos educacionais especializados (AEE) e de formação continuada para os professores (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2015).

Dados do observatório do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2018) mostram que, entre os anos de 2008 e 2016 houve um aumento nas matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, nas escolas regulares, distribuídas ao longo de todo o território brasileiro. Desse relatório destacamos que, em 2008, a porcentagem de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns na rede pública, era de 54%, já em 2016 esse número atingiu 82%. A partir desse dado, direcionamos nossa pesquisa ao Estado de Santa Catarina, que, em 2016, totalizou 99,9% das matrículas de alunos de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, com necessidades educacionais especiais, na rede regular pública de ensino.

Nesse registro, a ênfase desta pesquisa recai sobre a regulamentação do trabalho e sobre as práticas docentes exercidas por um profissional que atua nas turmas em que estão matriculados alunos com necessidades educacionais especiais: o ‘Segundo Professor’<sup>1</sup> – profissional cujo trabalho é regido pela Lei Estadual n. 17.143/17 (Santa Catarina, 2017); citado na Resolução n. 002/09 do Conselho Municipal de Educação de Chapecó – COMED (Chapecó, 2009), que estabelece diretrizes para a avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem, nas instituições de Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino, e; na Resolução n. 001/11 (Chapecó, 2011), que fixa normas para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Chapecó/SC. A partir desses marcos legais, o presente artigo se propõe a descrever o perfil do Segundo Professor nas políticas educacionais que regulamentam a Educação Básica no Estado de Santa Catarina, com atenção ao município de Chapecó/SC.

Por meio de buscas nas páginas eletrônicas do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CAPES); do Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e; do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), sobre estudos que tratam sobre o Segundo Professor, visamos conhecer as políticas educacionais que regulamentam essa profissão; entender suas atribuições na Educação Básica; caracterizar o público atendido por este profissional, e; descrever o seu perfil, a partir das bases já produzidas. A partir da leitura desse conjunto de pesquisas – que tem no Segundo Professor o seu objeto de estudo – e das regulamentações legais sobre essa profissão, identificamos que, no Estado de Santa Catarina, o Segundo Professor acompanha os alunos com necessidades educacionais especiais, nas turmas em que se encontram matriculados.

Para orientar o leitor, destacamos que, a escrita deste artigo está organizada em cinco partes. A primeira parte circunscreve, metodologicamente, a pesquisa desenvolvida; a segunda parte traz um levantamento de documentos nacionais, com a intenção de investigar o que eles dizem sobre o Segundo Professor. Em seguida, buscamos caracterizar o Segundo Professor dentro dos limites territoriais do estado de Santa

<sup>1</sup> A nomenclatura utilizada pela Lei Estadual de SC nº. 17.143/17 (Santa Catarina, 2017) caracteriza este profissional como ‘Segundo Professor de Turma’. No município de Chapecó, regido pelas Resoluções n. 002/09 (Chapecó, 2009) e n. 001/11 (Chapecó, 2011), este profissional é chamado de ‘Segundo Professor em Turma’. Neste trabalho, optamos por abordá-lo como ‘Segundo Professor’, contextualizando com as legislações citadas. Desta forma, problematizamos a nomenclatura que vem sendo utilizada, uma vez que a palavra ‘segundo’ sugere a existência de um primeiro e, talvez, mais importante. Neste contexto está implícita uma ideia de hierarquia que se confirma nas práticas descritas pelas pesquisas estudadas.

Catarina e do município de Chapecó/SC. Na parte quatro, problematizamos as práticas pedagógicas exercidas por este profissional. Por último trazemos as considerações finais.

## Do percurso metodológico

O presente estudo parte de uma abordagem qualitativa de pesquisa e se materializa pelo uso de instrumentos de investigação de cunho bibliográfico e documental. Nesse caminho, direcionamos a pesquisa para as análises já realizadas e para os documentos legais que regulamentam esta profissão, em nível nacional, estadual e municipal. Diante disso, no que condizem as buscas nas bases bibliográficas, utilizamos o descritor: 'Segundo Professor'. Pela busca, encontramos seis dissertações, dispostas na página eletrônica do Banco de Teses e Dissertações da Capes e do Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Localizamos, ainda, uma dissertação de Mestrado em Educação, produzida no âmbito da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, campus Chapecó. Das pesquisas encontradas foram analisadas seis dissertações, publicadas entre os anos de 2013 e 2017, concentradas nas áreas de Educação e Psicologia, das instituições: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL) e Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC).

Estas bases bibliográficas possibilitaram a produção de problematizações que tomam alguns municípios de Santa Catarina, como limite geográfico, sendo que, não foi encontrado nenhum estudo sobre o Segundo Professor fora deste estado. Justifica-se que em outros estados podem existir outras nomenclaturas que refiram a trabalhos semelhantes e/ou outras formas de atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais, o que não constituiu foco deste estudo.

A investigação inspirou-se na análise de conteúdo de Bardin (2011, p. 35), que a define como um conjunto de técnicas que tem como objetivos a “[...] superação da incerteza [...] e enriquecimento da leitura”. Assim, ela “[...] enriquece a tentativa exploratória e aumenta propensão da descoberta” (Bardin, 2011, p. 35). Desta maneira, a partir da leitura e releitura dos dados encontrados nas pesquisas e nos documentos legais, criamos duas categorias analíticas principais: 1) perfil do Segundo Professor e 2) práticas pedagógicas, tensionadas a partir de cada uma das bases referenciais, visando caracterizar o Segundo Professor nas políticas educacionais que regulamentam a Educação Básica no Estado de Santa Catarina, com atenção ao município de Chapecó.

## O perfil do Segundo Professor

O cenário de inclusão educacional, potencializado a partir do movimento global em prol de uma 'Educação para todos', iniciado na década de 1990, produziu as condições para a emergência de um profissional denominado como 'Segundo Professor', cujo trabalho está estritamente vinculado ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, nas escolas regulares. Na Resolução CNE/CEB n. 2/2001 (Brasil, 2001), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a terminologia 'Segundo Professor' não aparece. De modo geral, o documento recomenda que as escolas “[...] devem prever e prover [...] professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos” (Brasil, 2001, p. 2).

Já na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), o discurso se concentra na oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), descrevendo que os sistemas de ensino devem “[...] organizar [...] e disponibilizar [...] monitor ou cuidador dos estudantes com necessidade de apoio nas atividades [...] que exijam auxílio constante no cotidiano escolar” (Brasil, 2008, p. 13). Mesmo que o documento não mencione o Segundo Professor, há uma indicação de um profissional que auxilie os alunos com necessidades educacionais especiais, durante a sua escolarização, mesmo que esse auxílio não tenha um fim pedagógico. Cumpre destacar que, legalmente, ambos os profissionais – cuidador/monitor e Segundo Professor – têm atribuições distintas. No entanto, na prática, esses profissionais acabam por assumir funções muito semelhantes.

No Estado de Santa Catarina, o Segundo Professor na Educação Básica, passou a ser regulamentado pela Resolução CEE/SC n. 112, de 12 de dezembro de 2006 (Santa Catarina, 2006), que fixa normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Essa resolução foi revogada, dez

anos mais tarde, pela Resolução CEE/SC n. 100, de 13 de dezembro de 2016, que estabelece normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Nesse documento prevê-se a presença de Segundo Professor, “[...] com habilitação em Educação Especial [nas turmas] onde exista matrícula de educandos [...] que requeiram dois professores na turma” (Santa Catarina, 2016, p. 3). Sendo:

Disponibilizado nas turmas com matrícula e frequência de alunos com diagnóstico de deficiência intelectual, transtorno do espectro autista e ou deficiência múltipla que apresentem comprometimento significativo nas interações sociais e na funcionalidade acadêmica. Disponibilizado também nos casos de deficiência física que apresentem sérios comprometimentos motores e dependência em atividades de vida prática (Santa Catarina, 2016, p. 4).

Sancionada recentemente, a Lei n. 17.143, de 15 de maio de 2017 (Santa Catarina, 2017) descreve a necessidade de Segundo Professor de Turma, para as classes em que estiverem matriculados alunos com:

- I - deficiência múltipla associada à deficiência mental;
- II - deficiência mental que apresente dependência em atividades de vida prática;
- III - deficiência associada a transtorno psiquiátrico;
- IV - deficiência motora ou física com sérios comprometimentos motores e dependência de vida prática;
- V - Transtorno do Espectro do Autismo com sintomatologia exacerbada; e
- VI - Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade/impulsividade com sintomatologia exacerbada (Santa Catarina, 2017, p. 1).

Importa marcar que o público caracterizado pela referida lei se mostra distinto do previsto pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), pois a legislação de Santa Catarina inclui os transtornos de aprendizagem, que não são alvo da Educação Especial na política inclusiva que orienta a educação em âmbito nacional.

De acordo com os dados disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina<sup>2</sup>, dentre os 516.559<sup>3</sup> (Santa Catarina, 2018a) alunos matriculados na rede estadual de educação, no ano de 2018, o quantitativo de alunos com necessidades educacionais especiais refere a: 7.247 alunos com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH); 151 alunos com transtorno desintegrativo da infância; 445 alunos com Síndrome de Asperger; 18 alunos com Síndrome de Rett; 1.310 alunos com autismo; 679 alunos com transtornos globais no desenvolvimento; 11 surdocegos; 1.114 alunos com baixa visão; 115 cegos; 224 surdos; 890 alunos com deficiência auditiva; 1.255 alunos com deficiência física, e; 7.682 alunos com deficiência intelectual. Do número total de alunos matriculados, destaca-se que 6.864 são atendidos por Segundos Professores, no âmbito do estado em questão.

Depreende destes dados um alto número de escolares com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e deficiência intelectual, quando comparado as demais necessidades educacionais especiais. Embora a prevalência do TDAH no Brasil não tenha sido mensurada por estudos precisos, Dorneles, Corso, Costa, Pisacco, Sperafico, and Rohde (2014, p. 759) sinalizam uma prevalência mundial de “[...] 5,29% em crianças e adolescentes”. O último censo demográfico realizado no Brasil, em 2010, sinaliza que 7,5% de população em idade escolar apresentava alguma deficiência, destes, 0,9% apresentavam deficiência intelectual, em 2010 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2012). Ao olhar para as estatísticas, parece-nos que há um número excessivo de matrículas de escolares com deficiência intelectual, em detrimento as demais deficiências. Atentamos, também, para o alto número de matrículas de escolares com TDAH – totalizando 7.247 alunos na rede pública estadual de educação de Santa Catarina –, que, de acordo com a Lei n.º. 17.143/2017 (Santa Catarina, 2017), somente seriam atendidos pelo Segundo Professor, se apresentassem sintomatologia exacerbada, ou seja, se as características do transtorno provocassem efeitos prejudiciais ao bom andamento das aulas, de modo a demandar mais um profissional para atender a esse aluno. Nesse sentido, destacamos que apenas parte dos alunos com TDAH matriculados no ensino regular, são acompanhados pelo Segundo Professor. Embora um estudo mais aprofundado desses dados não seja foco da presente pesquisa, parece-nos que um olhar mais atento sobre eles poderia ser empreendido por um estudo futuro.

De acordo com dados publicados na página eletrônica do Governo do Estado de Santa Catarina (Santa Catarina, 2018b), na rede estadual de educação, em 2018, foram contratados 4.637 Segundos Professores e

<sup>2</sup> Os dados apresentados pela Secretaria Municipal de Educação de Chapecó/SC se mostraram muito imprecisos, por isso utilizamos dados do Estado de Santa Catarina.

<sup>3</sup> Dado disponibilizado na página eletrônica da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (<http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/educacao-em-numeros>, recuperado em 13 de setembro de 2018a).

6.864 alunos têm acompanhamento de Segundos Professores, nas turmas em que foram matriculados. Em Chapecó, durante o ano de 2017, a convocação referente ao processo seletivo para Segundo Professor, conforme dados disponíveis para consulta física na Secretaria Municipal de Educação de Chapecó, mostra que a classificação chamada para trabalhar nesta área foi até o número 477, o que significa 477 professores atuando como Segundo Professor, no município.

Seguindo os dados apresentados e o que dizem as leis vigentes, descrever o perfil deste profissional se faz relevante, uma vez que, mesmo não sendo mencionado nas legislações nacionais – circunscrito a recente legitimação no Estado de Santa Catarina e nas resoluções do Município de Chapecó –, o Segundo Professor faz parte da escolarização de um número significativo de estudantes. O Segundo Professor constitui um agente importante para que os processos de inclusão passem a ser vistos pelo viés do direito. A educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, nas escolas regulares, tem, nesse profissional, um suporte importante.

A investigação de Laurindo (2016) traz um levantamento feito pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, indicando que, em 2015, do universo de 5.050 Segundos Professores que atuaram no Estado, “[...] 94 eram professores efetivos e 4.956 eram professores admitidos em caráter temporário (ACT’s)” (Laurindo, 2016, p. 73). Os dados mostrados pela pesquisadora revelam um quadro de precarização do trabalho docente, uma vez que os contratos temporários do tipo ACT são encerrados ao final de cada ano letivo e um novo processo seletivo é feito todos os anos. Essa condição de trabalho faz com que o docente se veja todos os anos em uma nova instituição, dificultando a criação de vínculos entre o professor e os colegas, bem como, com os alunos com quem trabalha, além de gerar uma incerteza sobre a possibilidade de trabalho no ano seguinte. Neste cenário, o Segundo Professor passa a ser descrito por Araújo (2015, p. 117), como “[...] um modelo indefinido de professor de Educação Especial”.

A investigação de Araújo (2015), apoiado nos dados disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, aponta que até o ano de 2014 não ocorreu nenhum concurso público para a categoria Segundo Professor. Assim, “[...] 97,99% dos profissionais que atuaram como SPT [Segundo Professor de Turma] em 2014 é temporária” (Araújo, 2015, p. 140). Neste contexto, no ano de 2017, por meio do Edital n.º 2271/2017 SED/SC, o Estado de Santa Catarina abriu concurso público para área de educação, notoriamente não houve oferta de vagas para Segundo Professor (Associação Catarinense das Fundações Educacionais [ACAFE], 2017). O município de Chapecó, no mesmo ano, abriu concurso público por meio de Edital n. 001/2017, porém não se especificou o cargo Segundo Professor (Fundação de Estudos e Pesquisa Socioeconômico [FEPESE], 2017a). Destacamos que o concurso previu 30 vagas para o cargo de “Professor Licenciatura Plena Área de atuação: Educação Especial, Habilitação exigida: Licenciatura de Graduação Plena com habilitação em Educação Especial” (FEPESE, 2017a, p. 6). Mesmo que esses professores assumam a função de Segundos Professores, as vagas disponibilizadas são insuficientes para atender a demanda existente. Parece-nos que a contratação temporária de professores constitui um modelo econômico para o Estado, uma vez que esses profissionais não recebem salário entre os meses de janeiro e fevereiro. Ao encerrar o contrato de serviço temporário, este profissional terá que se submeter a um novo processo seletivo, para assim, assumir outra vaga ou, em alguns casos, nem conseguir trabalho naquele ano.

Quanto à formação destes docentes em Santa Catarina, Pereira (2013) retratou, em seus estudos, que parte deles são formados em licenciaturas, especialmente graduados em Pedagogia, e que apenas alguns destes possuem instrução específica para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais. Laurindo (2016), ao entrevistar Segundos Professores em Santa Catarina, aponta que existe uma concepção de que, ao concluir o curso de Licenciatura em Pedagogia, o professor estará apto para trabalhar com a Educação Especial, ou que apenas é relevante fazer um curso de capacitação de ‘algumas’ horas e o docente estará pronto para atuar com esta modalidade da educação.

Em contrapartida, o Edital n. 1.960 SED/SC (Associação Catarinense das Fundações Educacionais [ACAFE], 2016), direcionado à contratação de professores para a rede Estadual de Educação de Santa Catarina, para os anos 2017/2018, previu que os Segundos Professores de Turma fossem habilitados em:

Licenciatura em Educação Especial, com cursos de formação continuada na área da educação especial [...] mínima de 200 horas; ou [...] Pedagogia com habilitação em Educação Especial ou Curso de Complementação Pedagógica em Educação Especial, com cursos [...] Pedagogia com cursos [...] ou Curso Normal Superior com Curso de Complementação Pedagógica em Educação Especial e com cursos (ACAFE, 2016, p. 5).

Todavia o Edital permite que graduandos possam prestar o processo seletivo. Assim, quando exceder a lista dos professores habilitados, passa-se a chamar os não habilitados, com formação “[...] a partir da 5ª

fase [da] Licenciatura em Educação Especial, com cursos [...], a partir da 5ª fase [da] Pedagogia, com cursos” (ACAFE, 2016, p. 5). Podemos perceber que, seguindo este Edital, para exercer esta função na rede estadual é necessário ter habilitação em Licenciatura em Educação Especial, Pedagogia ou Normal Superior, com adicional de cursos com no mínimo 200 horas na área da Educação Especial.

Em Chapecó, a nomenclatura Segundo Professor aparece nas Resoluções do Conselho Municipal de Educação - COMED n. 002/2009 (Chapecó, 2009) e n. 001/2011 (Chapecó, 2011). De acordo com ambos os documentos, este profissional exerce sua função nas turmas onde estão matriculados alunos com necessidades educacionais especiais, diagnosticados através de pareceres “[...] clínico, psicológico e pedagógico” (Chapecó, 2011, p. 08). O exercício da docência compartilhada se justifica pelas matrículas de alunos com:

- I. Transtornos globais de desenvolvimento;
- II. Sérios comprometimentos motores e dependência em atividades de vida prática;
- III. Deficiência Múltipla associada a Deficiência Mental;
- IV. Surdocegueira;
- V. TDAH – Transtornos de Déficit de Atenção e Hiperatividade com sintomatologia exacerbada;
- VI. Deficiência Mental com dependência em atividades de vida prática (Chapecó, 2009, p. 8).

Neste sentido, em conformidade com os documentos citados anteriormente, o Segundo Professor poderá trabalhar nas Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, com função de corregente. Ou seja, atuará com todos os alunos, não apenas com os da Educação Especial, nas turmas de anos iniciais, sendo responsável pela turma, tanto quanto o professor regente. Já nas séries finais, seu papel é o de apoiar os demais professores, adaptar os conteúdos necessários, ficando encarregado de ser um apoiador do professor regente nas atividades propostas (Chapecó, 2009).

Para exercer esta função, no Edital nº. 004/2017, para contratação de professores da rede municipal de ensino de Chapecó, para o ano de 2018, a formação exigida era “Licenciatura de Graduação Plena em Educação Especial ou Licenciatura de Graduação Plena com habilitação em Séries Iniciais” (Fundação de Estudos e Pesquisa Socioeconômicas [FEPESE], 2017b, p. 5). Logo, entende-se que existe uma diferença entre a formação exigida para a função de Segundo Professor nas redes estadual e municipal de ensino, visto que na rede estadual, exige-se adicional de curso de qualificação em Educação Especial de no mínimo 200 horas. Já na rede municipal de Chapecó, o critério de seleção estende-se aos licenciados em outras áreas, desde que estejam habilitados a trabalhar com séries iniciais.

Importa frisar que a rede municipal de educação de Chapecó organiza momentos de formação continuada para os professores. Em resposta ao ofício enviado à Secretaria Municipal de Educação, solicitando dados sobre os temas de formação continuada, fomos informadas que os professores atuantes na Educação Especial, bem como aos Segundos Professores, no período de 2010 a 2017, tiveram como foco central de formação, o Atendimento Educacional Especializado, os processos pedagógicos e as deficiências. Na sequência, problematizaremos as práticas pedagógicas operadas pelos Segundos Professores, nos cenários, até aqui, descritos.

## **Práticas pedagógicas do Segundo Professor**

Para caracterizar o Segundo Professor e entender os motivos que levam Araújo (2015) a descrever essa profissão como indefinida, buscamos, a partir dos estudos já realizados por Pereira (2013), Laurindo (2016) e Lima (2017), conhecer a sua atuação em sala de aula. A investigação realizada por Pereira (2013) trouxe observações sobre o planejamento dos Segundos Professores em duas escolas de Santa Catarina. A autora evidenciou que a relação em sala de aula é individualista: o professor regente planeja para a turma e o Segundo Professor fica responsável pelo público da Educação Especial. Quanto ao ato de planejar, a autora destacou que cada Segundo Professor demonstrou ter uma maneira, seja de forma anual, semanal, bimestral, em formato de registro, ou de acordo com o que a/o regente planejou, com foco apenas no aluno com necessidades educacionais especiais. Nesse cenário, os demais alunos da turma ficam sob a responsabilidade do/a professor/a regente (Pereira, 2013).

A partir desse estudo, dispomos de subsídios importantes para ponderar sobre outra forma de conceber o trabalho conjunto entre dois professores, em uma mesma turma, a bidocência (Pereira, 2013) – termo que refere ao trabalhar em conjunto, em colaboração com o outro, excluindo práticas meramente

individualizadas. Entendemos que uma perspectiva colaborativa, implicada na bidocência – ou corregência, como também é nominada –, infere a necessidade de um exercício de docência compartilhado, com planejamento e execução conjuntas, o que, a nosso ver, permitiria uma materialização interessante para o termo inclusão. Por meio de entrevistas com Segundos Professores de Florianópolis – SC, Laurindo (2016) constatou que o trabalho em sala de aula pode ser coletivo, mas que na maioria dos casos ele é individualizado. Os depoimentos das professoras 2 e 3 representam essa realidade: “[...] crianças especiais são invisíveis em qualquer lugar em qualquer situação [...] o aluno é teu, entendeu, é tua responsabilidade” (Laurindo, 2016, p. 84).

Em se tratando da relação entre regente e Segundo Professor, Lima (2017) realizou uma relevante pesquisa, ao entrevistar 15 professores efetivos, regentes de séries iniciais, que atuavam conjuntamente com o Segundo Professor, em escolas do município de Concórdia – SC. A pesquisadora caracterizou o modo como os professores veem essa relação e o que pensam a respeito deste cenário. Uma das primeiras questões elencadas pelas regentes questionadas trata sobre a falta de preparo das escolas para receber alunos com deficiência e oriundos das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE's). As professoras relatam que houve um estranhamento ao receber os alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula, acrescido da presença de outro sujeito, o Segundo Professor. A professora 11 descreve que: “[...] na época foi um baque, porque eram as crianças da APAE, então deu um susto. Os professores pensavam: o que vamos fazer? Que atividades eu vou fazer? Foi um pavor” (Lima, 2017, p. 66). Deste modo, trabalhar em conjunto se tornou um desafio que traz consigo inseguranças, medo de estar sendo ‘vigiado’ pelo outro em suas práticas, revelado por forte resistência ao diferente, ao novo, como sinaliza a professora 05: “[...] como deve ser trabalhar com uma outra pessoa que vai estar me observando e me analisando?” (Lima, 2017, p. 69).

Para algumas regentes, passados algum período, o trabalho compartilhado com o Segundo Professor e a presença de alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula são vistas com maior tranquilidade. Por intermédio das discussões e trocas de experiências sobre o que significa a inclusão, algumas regentes demonstraram estar mais seguras e prontas a aprender com estas diferenças em sala de aula. Ainda, relataram que o trabalho em sala de aula precisa ser coletivo, sendo determinante haver trocas de saberes, ideias, em um ambiente de auxílio mútuo, como descrito pela professora 14: “[...] precisamos enfrentar um trabalho mais desafiador, mais árduo, [...] ele se torna mais leve quando o enfrentamos em equipe” (Lima, 2017, p. 75). Contudo, a autora evidencia uma diferenciação entre o trabalho do regente e do Segundo Professor, em que um fica responsável pela turma, pelo coletivo, e o outro pelo público da Educação Especial, remetendo a imagem de um professor titular e de outro professor auxiliar (Lima, 2017, p. 97).

Partindo das análises aqui apresentadas percebemos que a maioria das professoras regentes tem a visão de que o Segundo Professor tem a função de auxiliar e atender os alunos com necessidades educacionais especiais, não sabendo qual é o papel deste profissional e o que dizem os documentos sobre a prática pedagógica em sala de aula. Também, o cenário apresentado configura-se por um desconhecimento do próprio Segundo Professor, sobre sua incumbência no espaço escolar.

## Considerações finais

Ao final desta pesquisa, que tomou o Segundo Professor como objeto de investigação, podemos dizer que a política de acesso e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular, que prevê a atuação do Segundo Professor no Estado de Santa Catarina e, especificamente, no município de Chapecó, vem sendo pensada para que a educação seja mais inclusiva.

Os dados revelam que este profissional trabalha nas escolas regulares, nos níveis fundamental e médio, nas turmas onde haja matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais. Observa-se forte investimento do Estado de Santa Catarina, na promoção de um cenário mais inclusivo para a educação, trazendo, nos documentos legais, propostas de trabalho colaborativo entre Segundo Professor, professor regente, professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e demais serviços relacionados aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Mesmo com a vigência dessa política há, pelo menos uma década, ainda não é possível descrever o perfil deste professor, posto que encontramos poucos estudos nesta área e essa função não é prevista pela política nacional de Educação Especial. Em Santa Catarina a função do Segundo Professor é definida pelos editais de contratação, regulamentada pela Lei Estadual n. 17.143/2017 (Santa Catarina, 2017), e, ao se tratar do

município de Chapecó, pelas resoluções do COMED n. 002/2009 (Chapecó, 2009) e n. 001/2011 (Chapecó, 2011), conforme discutimos no decorrer do texto.

Os desafios enfrentados por estes profissionais referem-se: a) a precarização do trabalho, pois, em sua maioria, são contratados temporariamente, pelo período de vigência de contrato; b) a escassez de concurso público na área, dado que ainda não houve nenhum concurso para a vaga de Segundo Professor até o ano de 2017, no estado de Santa Catarina e no município de Chapecó; c) a ausência de trabalho coletivo entre professores regentes e Segundos Professores, demonstrada por meio das pesquisas, que evidenciam prática pedagógica e planejamento individualizado, em detrimento ao trabalho coletivo previsto pela regulamentação dessa prática profissional, e; d) a carência de formação específica, por parte dos profissionais da educação na função de Segundo Professor. Nesse sentido, salientamos que apesar de um grande número de alunos com necessidades educacionais especiais serem atendidos pelo Segundo Professor, há a ausência de uma política clara sobre sua formação e atuação, indicando a necessidade de aprofundamentos sobre essa questão.

Em contrapartida, as investigações já realizadas enunciam que a presença de alunos com necessidades educacionais especiais e do Segundo Professor em sala de aula, conjuntamente aos diálogos e discussões empreendidas na área da educação/inclusão, vem sendo vistos com menos estranhamento por parte dos professores regentes. Por último, destacamos o baixo número de investigações em campo, sobre o tema em pauta. Sugerimos desdobramentos futuros de pesquisa, na observação e reflexão sobre a prática pedagógica, o papel do Segundo Professor na sociedade e a busca de novas compreensões em nível nacional, estadual e municipal.

## Referências

- Associação Catarinense das Fundações Educacionais [ACAFE]. (2016). *Edital n. 1.960/2016/SED*. Torna públicas as normas para realização do processo seletivo para admissão de professores em caráter temporário para atuação na educação básica no Ensino Regular da rede pública estadual para o ano letivo de 2017 e ano letivo de 2018. Recuperado de <http://acafe.org.br/act/2016/Login>
- Associação Catarinense das Fundações Educacionais [ACAFE]. (2017). *Edital n. 2271/2017/SED*. Torna públicas as normas para realização do 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. Recuperado de <https://acafe.org.br/concurso/magisterio/2017/inscricao/Login>
- Araújo, B. K. (2015). *A formação do segundo professor de turma do estado de Santa Catarina* (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo, SP: Edições 70.
- Brasil. (1996). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)
- Brasil. (2001). *Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001*. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>
- Brasil. (2008). *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n. 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>
- Brasil. (2018). *Observatório*. Recuperado de <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/4-educacao-especial-inclusiva/dossie-localidades>
- Chapecó. (2009). Conselho Municipal de Educação – COMED. *Resolução n. 002 COMED, de 15 de dezembro de 2009*. Estabelece diretrizes para a avaliação do processo ensino-aprendizagem nas Instituições de Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Chapecó/SC. Secretaria Municipal de Educação/Conselho Municipal de Educação, Chapecó, 2009. [digitalizado].

- Chapecó. (2011). Conselho Municipal de Educação – COMED. *Resolução n. 001 COMED, de 15 de dezembro de 2011*. Fixa normas para a Educação Especial do Sistema Municipal de Ensino de Chapecó/SC. Secretaria Municipal de Educação/Conselho Municipal de Educação, Chapecó, 2011. [digitalizado].
- Dorneles, B. V., Corso, L. V., Costa, A. C., Pisacco, N. M. T., Sperafico, Y. L. S., & Rohde, L. A. P. (2014). Impacto do DSM-5 no diagnóstico dos Transtornos de Aprendizagem em crianças e adolescentes com TDAH: um estudo de prevalência. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(4), 759-767. Doi: 10.1590/1678-7153.2014274167.
- Fundação de Estudos e Pesquisa Socioeconômicas [FEPESE]. (2017a). *Edital n. 001/2017, de 21 de dezembro de 2017*. Abre inscrições para o concurso público de provas e títulos destinado ao provimento de vagas e formação de cadastro no Magistério Público Municipal. Chapecó, 2017. Recuperado de <http://concursoeducacaopmc.fepese.org.br/>
- Fundação de Estudos e Pesquisa Socioeconômicas [FEPESE]. (2017b). *Edital n. 004/2017, de 31 de outubro de 2017*. Processo seletivo público de provas e títulos destinado à contratação em caráter temporário de Professores para preenchimento de vagas existentes no Magistério Público Municipal no ano letivo de 2018. Recuperado de <http://novosite.fepese.org.br/2017-prefeitura-municipal-de-chapeco-processo-seletivo-publico-edital-0042017/>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. (2012). *Censo demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência*. Rio de Janeiro, RJ: IBGE.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. (2015). *Plano nacional de educação 2014-2024: linha de base*. Brasília, DF: INEP.
- Laurindo, C. (2016). *Políticas públicas para acesso e permanência de alunos com deficiência em Santa Catarina: estudo de caso sobre o atendimento do segundo professor em uma escola da rede estadual de educação* (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, SC, Brasil.
- Lima, N. S. (2017). *A gênese das representações sociais sobre o trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva* (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, SC, Brasil.
- Pereira, K. N. S. (2013). *Políticas públicas de educação especial: o segundo professor de turma na perspectiva da inclusão – fragmentos da partitura* (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade do Planalto Catarinense, Lages, SC, Brasil.
- Santa Catarina. (2006). *Resolução CEE n. 112, de 12 de dezembro de 2006*. Fixa normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Florianópolis, Conselho Estadual de Educação do estado de Santa Catarina. Recuperado de <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao-downloads/educacao-basica/outras-modalidades-de-ensino/educacao-basica/educacao-basica-ensino-especial-resolucoes/593-593>
- Santa Catarina. (2016). *Resolução CEE n. 100, de 13 de dezembro de 2016*. Estabelece normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Florianópolis, Conselho Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina. Recuperado de <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao-downloads/educacao-basica/outras-modalidades-de-ensino/educacao-basica/educacao-basica-ensino-especial-resolucoes/1359-resolucao-2016-100-cee-sc>
- Santa Catarina. (2017). *Lei n. 17.143, de 15 de maio de 2017*. Dispõe sobre a presença do segundo professor de turma nas salas de aula das escolas de educação básica que integram o sistema estadual de educação de Santa Catarina. Florianópolis, ALESC, Recuperado de [http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2017/17143\\_2017\\_Lei.html](http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2017/17143_2017_Lei.html)
- Santa Catarina. (2018a). *Educação em números*. Recuperado de <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/educacao-em-numeros>
- Santa Catarina. (2018b). *Educação especial*. Recuperado de <http://www.sed.sc.gov.br/servicos/etapas-e-modalidades-de-ensino/16997-educacao-especial>

## INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

**Lilian Marta da Silveira:** Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), em que foi bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Especialista em Gestão Escolar da Educação Básica, pela Universidade Federal da Fronteira Sul (2017). Tem experiência com Educação Infantil.

ORCID: [orcid.org/0000-0003-0368-8931](https://orcid.org/0000-0003-0368-8931)

E-mail: [lilian.silveira-cco@hotmail.com](mailto:lilian.silveira-cco@hotmail.com)

**Patrícia Graff:** Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS (2017). Mestre em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (2011). Especialista em Gestão Educacional (2010) e Graduada em Educação Especial – licenciatura plena (2008) e Pedagogia – licenciatura plena (2017), pela Universidade Federal de Santa Maria. Líder do Grupo de Pesquisa em Políticas e Práticas de Inclusão (GPPPIIn/UFFS/CNPq). Integra o Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão (GEPI/UNISINOS/CNPq). Em suas pesquisas tematiza: educação inclusiva, diversidade, identidade e educação de surdos. Atualmente atua como docente na Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, campus Chapecó/SC.

ORCID: [orcid.org/0000-0002-3315-2401](https://orcid.org/0000-0002-3315-2401)

E-mail: [patricia.graff@uffs.edu.br](mailto:patricia.graff@uffs.edu.br)

**Rosiléia Lúcia Nierotka:** Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul (2015). Especialista em Gestão Social de Políticas Públicas, pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó (2010). Graduada em Serviço Social, pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó (2006). Exerce o cargo de Assistente Social na UFFS. Tem interesse nos seguintes temas de pesquisa: Educação Superior; Inclusão social; Desigualdades educacionais; Políticas de acesso e permanência; Ações Afirmativas na Educação Superior.

ORCID: [orcid.org/0000-0001-7999-915X](https://orcid.org/0000-0001-7999-915X).

E-mail: [rosileia@uffs.edu.br](mailto:rosileia@uffs.edu.br)

**NOTA:**

As autoras foram responsáveis pela concepção, análise e interpretação dos dados; redação e revisão críticas do conteúdo do manuscrito e ainda, aprovação da versão final a ser publicada