

Políticas Públicas na Educação Brasileira

Pensar e Fazer

Atena Editora



Atena Editora

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
PENSAR E FAZER**

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Profª Drª Adriana Regina Redivo – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Pesquisador da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª. Drª. Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª. Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª. Drª. Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P769 Políticas públicas na educação brasileira: pensar e fazer /
Organização Atena Editora. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora,
2018.
248 p. : 2.852 kbytes – (Políticas Públicas na Educação
Brasileira; v. 10)

Inclui bibliografia
ISBN 978-85-93243-84-4
DOI 10.22533/at.ed.844182304

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Escolas – Organização e administração. I. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins
comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

A DEMANDA DE UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA E POLÍTICA: O PAPEL DA EDUCAÇÃO MEDIANTE A FRAGMENTAÇÃO DO SABER E A FORMAÇÃO DO TRABALHO NA ATUALIDADE BRASILEIRA

Francinalda Maria da Silva e Luiz Arthur Pereira Saraiva..... 6

CAPÍTULO II

A IMPORTÂNCIA DAS CONDICIONALIDADES DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) NA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE NA ESCOLA MUNICIPAL NAZINHA BARBOSA DA FRANCA

Celyane Souza dos Santos, Erivânia da Silva Marinho, Maria Nazaré dos Santos Galdino, Suenia Aparecida da Silva Santos e Maria de Fátima Leite Gomes 19

CAPÍTULO III

A VISÃO DA GESTÃO DE PESSOAS SOBRE A REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE RECIFE NO ESTADO DE PERNAMBUCO

Cybelle Leão Ferreira, Gyselle Leão Ferreira e Viviana Maria dos Santos..... 33

CAPÍTULO IV

AS CONTRADIÇÕES DO PROGRAMA UM COMPUTADOR POR ALUNO, SEUS LIMITES E POSSIBILIDADES RUMO A CONSTRUÇÃO DE COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

Josemar Farias da Silva, Selma Suely Baçal de Oliveira e Laudicea Farias da Silva 41

CAPÍTULO V

AVALIAÇÃO POR RESULTADO EM PERNAMBUCO: QUAL O IMPACTO NA PRÁTICA DE DOCENTES DE ESCOLAS INTEGRAIS?

Vilma Cleucia de Macedo Jurema Freire 59

CAPÍTULO VI

CONSELHO TUTELAR: INSTRUMENTO DE DEMOCRATIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Andressa Garcias Pinheiro, Tyciana Vasconcelos Batalha e Carlos André Sousa Dublante..... 72

CAPÍTULO VII

DEFICIÊNCIA E PRIVAÇÃO CULTURAL: EFEITOS NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS

Silvia Roberta da Mota Rocha e Laís Venâncio de Melo..... 84

CAPÍTULO VIII

ENSINO MÉDIO NA AMÉRICA LATINA: IMPLICAÇÕES AOS SUJEITOS IDEALIZADOS – PROCESSOS EDUCATIVOS

Dayvison Bandeira de Moura e Maria Aparecida Monteiro da Silva..... 97

CAPÍTULO IX

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR VERSUS ORÇAMENTOS PÚBLICOS: UMA ANÁLISE DOS ORÇAMENTOS DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS BAIANAS

Marta Rosa Farias de Almeida Miranda Silva 111

CAPÍTULO X

HISTÓRIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS: DE 1824 À CONSTITUIÇÃO DE 1988

Débora de Oliveira Lopes do Rego Luna e Ítalo Martins de Oliveira 124

CAPÍTULO XI

O IMPACTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO CONTROLE DA EVASÃO: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO

Eder Aparecido de Carvalho, Alexandre da Silva de Paula e Ivair Fernandes Amorim 136

CAPÍTULO XII

OS ROTEIROS DE ATIVIDADES DE MATEMÁTICA PROPOSTOS PELO CECIERJ PARA TURMAS DA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO: UMA BREVE ANÁLISE

Jonas da Conceição Ricardo, Raquel Costa da Silva Nascimento, Herivelton Nunes Paiva e Reginaldo Vandrê Menezes da Mota 160

CAPÍTULO XIII

POLÍTICA EDUCACIONAL EM MANAUS: INICIATIVAS E DESAFIOS PARA MELHORIAS DO IDEB

Vilma Terezinha de Araújo Lima, Edilza Laray de Jesus, Gilson Nazareno da Conceição Dias e Suzianne Lima de Moraes 173

CAPÍTULO XIV

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E INTERCULTURALIDADE: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA NACIONAL DE APOIO À INCLUSÃO DIGITAL NAS COMUNIDADES INDÍGENAS

Neide Borges Pedrosa, Rogéria Moreira Rezende Isobe e Fernanda Borges de Andrade 186

CAPÍTULO XV

QUE EDUCAÇÃO, PARA QUE PAÍS? PERCEPÇÕES E TEMÁTICAS EMERGENTES

Denise Rangel Miranda, Joselaine Cordeiro Pereira e Elita Betânia de Andrade Martins 196

CAPÍTULO XVI

UM BREVE OLHAR NAS POLÍTICAS E DISCURSOS EDUCATIVOS NO PERÍODO DITATORIAL NO BRASIL E EM PORTUGAL: AMARRAS DE UM PROJETO NACIONALISTA AUTORITÁRIO

Joel Severino da Silva 203

CAPÍTULO XVII

UM QUINTETO HISTÓRICO E SUA RELAÇÃO COM POLÍTICAS PÚBLICAS E FRACASSO ESCOLAR

Vicente de Paulo Morais Junior 215

CAPÍTULO XVIII

UMA HERANÇA CONSERVADORA DA AUTOCRACIA BURGUESA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM UM CONTEXTO DE CONTRARREFORMA DO ESTADO

Angely Dias da Cunha, Ingridy Lammonikelly da Silva Lima, Bernadete de Lourdes Figueiredo de Almeida e Jéfitha Kaliny dos Santos 225

Sobre os autores.....241

CAPÍTULO VII

DEFICIÊNCIA E PRIVAÇÃO CULTURAL: EFEITOS NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS

**Silvia Roberta da Mota Rocha
Laís Venâncio de Melo**

DEFICIÊNCIA E PRIVAÇÃO CULTURAL: EFEITOS NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS

Silvia Roberta da Mota Rocha

Professora Doutora da Unidade Acadêmica de Educação (UAEEd)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
Campina Grande – Paraíba
silviarobertadamotarocha@gmail.com

Laís Venâncio de Melo

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEEd)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
Campina Grande - Paraíba
laisvenanciomelo@gmail.com

RESUMO: O direito público subjetivo à educação no Brasil encontra respaldo no plano formal, mas enfrenta limites quanto à sua incorporação nas práticas sociais escolares. Barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais causam prejuízos em relação ao acesso e permanência, com apropriação dos vários saberes escolares, por parte do coletivo dos sujeitos em situação de deficiência. Nesse contexto de transição do modelo escolar excludente para o modelo escolar includente, a análise da dimensão subjetiva da educação, especificamente, das barreiras atitudinais, assume posição preocupante, e justifica a pesquisa acerca das concepções e práticas docentes sobre deficiência. A concepção de deficiência como privação cultural ou causalidade da falta tem sido apontada como recorrente nas práticas escolares, especialmente, porque fundamentam ações pedagógicas excludentes com tais sujeitos atualizando as relações sociais da nossa sociedade classificatória. Analisando as perspectivas teóricas de autores como Patto (1999a; 1999b), Longman (2002), Mota Rocha (2002), Charlot (2000), Poulin (2010), Adorno (1986), Kramer (1999), Arroyo (2008), Goffman (1988); Veras (2007) e Figueiredo (2002) vemos que os estudos relacionados à temática assinalam que o olhar para a deficiência enquanto privação cultural, resultante de causas intra e extra-escolares, se fundamenta na normalização, classificação, estigmatização, desumanização e desqualificação social desses sujeitos. Aponta ainda para a gravidade de suas consequências como a naturalização dos processos sociais que negam aos sujeitos em situação de deficiência a sua condição de direito, e a atualização de suas identidades inferiorizadas porque considerados população descartável do sistema.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência, Privação, Concepção, Implicações.

1. INTRODUÇÃO

Constituímos como foco desse trabalho, a reflexão sobre a concepção da deficiência enquanto privação cultural. Esse objeto está inserido numa pesquisa qualitativa em andamento, intitulada “Deficiência intelectual e mediação pedagógica: estudo sobre concepções e práticas docentes em escolas do município de Campina Grande-PB”, que tem como contexto de realização a Educação Inclusiva

no Brasil e as violações no cumprimento da educação enquanto direito público subjetivo, uma vez que, mesmo respaldado em lei (Constituição Federal, 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, 1996), as barreiras - sejam arquitetônicas, comunicacionais e/ou atitudinais (CARVALHO, 2007) - se estabelecem como desafios educacionais à incorporação do conceito de indivíduo nas práticas sociais escolares, pela construção na e pela escola pública, da condição de sujeitos de direito ao acesso, permanência e apropriação dos saberes escolares por alunos em situação de deficiência, enquanto ação política de construção da sociabilidade democrática (MOTA ROCHA, 2002).

O pareamento anual de dados entre o Censo Escolar INEP/MEC e o BPC (Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social) revela que é preocupante a situação, pois identificou, em 2008, que 71% dos beneficiários em situação de deficiência (de zero a 18 anos) estavam excluídos da escola e só 29% deles estudavam. Em 2011, esses números passaram para 68,71% (na escola) e 31,29% (fora da escola). Do ponto de vista quantitativo, havia em 2012, aproximadamente 200 mil crianças e adolescentes em situação de deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento, configurando a demanda ainda reprimida no Brasil (RIBEIRO, 2014).

Além da ausência desse grupo de indivíduos nas escolas, há uma desproporção no atendimento ao longo das etapas da Educação Básica aos que nelas estão. Entre 2007 e 2014, o atendimento no Ensino Fundamental foi, proporcionalmente, muito maior do que na Educação Infantil e decaiu no Ensino Médio. A discrepância sinaliza que um número considerável de pessoas em situação de deficiência deixa a escola sem concluir a Educação Básica (CRUZ e MONTEIRO, 2016), acarretando prejuízos não somente quanto à escolaridade, mas à inserção desses sujeitos no mercado de trabalho, já que àquela é condição fundamental para esta (PFAHL, 2014).

Mediante essas problemáticas e a urgência da implementação da Educação Inclusiva enquanto política focal desses sujeitos, a pesquisa maior tem como enfoque geral, analisar as concepções de deficiência e a mediação pedagógica frente aos aspectos funcionais do desenvolvimento cognitivo em indivíduos em situação de deficiência intelectual de escolas do município de Campina Grande-PB. Como parte dessa investigação, apresentaremos nesse artigo, os fundamentos teórico-metodológicos referentes à concepção de deficiência enquanto privação cultural, bem como as suas consequências para as práticas pedagógicas.

2. METODOLOGIA

A produção dos fundamentos teórico-metodológicos da nossa investigação foi feita pela revisão de literatura, especificamente, pela realização de leituras analíticas e correlacionadas de pesquisadores sociais que investigam políticas e práticas educacionais focais para os diversos coletivos feitos desiguais, a partir de meados da década de 1980, período em que, no contexto da redemocratização da sociedade

brasileira e da escola como expressão e produção desta, emergiu “um processo que poderíamos chamar de ‘ascensão da diversidade’, como um tema em disputa por correntes teóricas e na realidade social” (ABRAMOWICZ, RODRIGUES e CRUZ, 2011, p. 86). Assim, analisamos os trabalhos de autores como Patto (1999a; 1999b), Longman (2002), Mota Rocha (2002), Charlot (2000), Poulin (2010), Adorno (1986), Kramer (1999), Arroyo (2008), Goffman (1988), Veras (2007) e Figueiredo (2002), a partir dos quais integramos nossas considerações, expostas a seguir.

3. A DEFICIÊNCIA ENQUANTO PRIVAÇÃO CULTURAL

No fim da década de 1950 e início de 1960, o contexto problemático norte-americano de evasão e repetência escolar, denunciado por minorias sociais, especialmente negros e porto-riquenhos, configurou-se como um dos catalisadores para a realização de pesquisas no âmbito da que ficou conhecida como Psicologia das Diferenças Individuais ou Psicologia Diferencial. Frequentemente realizadas por meio de testes de Coeficientes de Inteligência, tendo como parâmetro o repertório cultural das camadas favorecidas dos Estados Unidos, essas pesquisas, não raramente, resultaram na afirmação de que o fato desses alunos irem mal na escola era porque portavam inúmeras deficiências nas áreas do desenvolvimento biopsicossocial.

Assim sendo, as causas dos problemas foram localizadas em características bio-psico-sociais dos aprendizes, entendidas como déficits ou patologias. A tendência é o olhar pela falta, seja mediante a teoria da privação, na qual “a deficiência é o que falta para as crianças terem sucesso na escola” (CHARLOT, 2000, p. 26), ou pela teoria da deficiência cultural, que compreende a deficiência como uma desvantagem dos alunos cuja cultura familiar (da pobreza) não estaria adequada às exigências sociais e escolares (PATTO, 1999a, 1999b; CHARLOT, 2000; LONGMAN, 2002).

Patto (1999a, 1999b) destaca que essa concepção determina a maneira como pensamos o aluno das escolas, especialmente, de periferia. A pesquisa educacional veiculou uma interpretação coerente com a visão oficial de sociedade vigente nos Estados Unidos, de que essas crianças viviam em ambientes familiares que não favoreciam um desenvolvimento psicológico adequado. As explicações sobre os problemas no rendimento escolar da criança de baixa renda variaram entre carências afetivas, deficiências perceptivas e motoras, déficit linguístico, enfim se tratava de privação cultural. Não se avançou a respeito da análise sobre o porquê de o ambiente familiar dessas crianças ser precário, ou se era efetivamente precário, nem se considerou criticamente as dimensões econômica, política, social e a dimensão da dominação cultural. Vemos a seguir as respostas que foram dadas, pelos estudos acerca da causalidade das dificuldades de aprendizagem.

[...] a pesquisa educacional contribuiu para a veiculação de uma imagem negativa da criança de "classe baixa": ela seria portadora de inúmeras deficiências e problemas de desenvolvimentos. [...] afirmava-se que essas

crianças eram deficientes porque suas famílias eram deficientes, porque seus ambientes familiares eram deficientes (PATTO, 1990a, p. 31).

Como o modelo ideal de aprendiz da classe dominante, social e economicamente privilegiada se tornou um referencial, as explicações sobre os problemas no rendimento escolar da criança de baixa renda variaram entre carências afetivas, deficiência perceptivas e motoras, privação cultural, déficit linguístico. Surgindo então, no pensamento educacional, uma “verdadeira” teoria da carência, privação e deficiência cultural, o que justifica a expressão “psicologia da pobreza”, que transformava diferenças individuais decorrentes de culturas desvalorizadas pela escola em “doenças, defeitos, deficiências”, como causas do insucesso escolar (PATTO, 1990b).

A teoria passou, então, a culpar o sujeito, portador de atraso no desenvolvimento psicomotor, perceptivo, linguístico, cognitivo e emocional, e dissimular as verdadeiras razões das desigualdades (LONGMAN, 2002). Sobrepuseram as análises de reprodução das desigualdades, no desempenho escolar dos estudantes (ABRAMOWICZ et al., 2011). Segundo Patto (1999b), isso ocorreu pela coexistência entre os temas da democratização do ensino e da carência cultural identificada como excepcionalidade, tal como verificamos a seguir.

Tudo se passa como se à defesa de uma educação escolar igualitária fosse preciso contrapor um lembrete a respeito da existência de aptidões desiguais, a serviço da justificativa da desigualdade de oportunidades e do caráter seletivo da escola numa sociedade de classes (PATTO, 1990b, p. 99, grifos da autora).

Nessa direção, Mota Rocha (2002) enfatiza a centralidade da cultura e das famílias pobres apontadas nesta concepção como causa do insucesso escolar, sem articular tais aspectos à produção de desigualdades sociais. Ainda detalha as significações que produz na desumanização dos indivíduos, concebidos como objetos de favor na relação pedagógica elementar construída na e pela escola pública, como podemos observar na citação a seguir:

[...] percepção do aluno pobre como sujeito sem jeito ou resíduo sem solução; alguém que não é merecedor de iniciativas de qualidade na educação; sujeito que está em vias de aglomerações suspeitas (atitudes violentas ou envolvimento em crimes). Percebida enquanto inferioridade na escola, a pobreza é um modo de ser que descredencia indivíduos para o exercício dos seus direitos, o que expressa o papel desta instituição na (re) produção do preconceito e da estratificação sociais (MOTA ROCHA, 2002, p. 190).

A afirmação da autora é compartilhada por Pfahl (2014) que compreende o sistema educacional não apenas como lugar de reprodução, mas de produção de desigualdade e deficiência. O efeito dessa produção foi (é) contribuir para “sacramentar cientificamente as crenças, os preconceitos e estereótipos, (...) afirmações de caráter ideológico e, portanto, mistificador, que justificam uma ordem

social vigente (...) como se fossem verdades universais (PATTO, 1990a, p. 23). Produção essa fundamentada no etnocentrismo e na ideologia burguesa de muitos pesquisadores (PATTO, 1990b) que legitimaram a reprodução social no campo científico, justificando esse olhar sobre os alunos e seus desempenhos escolares, em políticas educacionais compensatórias (LONGMAN, 1990) eximindo as causas da sociedade na produção da deficiência, atraso e/ou marginalização escolar e social.

As consequências da concepção da deficiência enquanto privação social se ampliam e se ramificam, podendo, inclusive, algumas serem elencadas, como no próximo tópico.

3.1. As consequências da concepção da deficiência enquanto privação cultural

3.1.1. Barreiras para a inclusão

Sabemos que a educação resulta da inter-relação entre as condições objetivas e subjetivas nas quais a educação formal é construída. No que se refere às condições subjetivas, as barreiras podem ser arquitetônicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais. Segundo Carvalho (2007), as barreiras atitudinais estão entre os maiores obstáculos da inclusão. Elas envolvem estruturas perceptivas, afetivo-emocionais que interferem nas predisposições de cada professor. As concepções exercem forte influência em torno da deficiência e interferem diretamente na dinâmica da sala de aula, na medida em que configuram, consciente ou inconscientemente a relação pedagógica elementar da sala de aula (MOTA ROCHA, 2002).

A deficiência pode ser concebida de várias maneiras e causa prejuízos aos indivíduos, pois sempre prevaleceu o que lhes “falta” sobre o que “dispõem” como potencialidades. É essencial pensar no grande número de crianças tomadas como deficientes porque foram assim consideradas por seus professores e, assim, passaram a considerar-se. Por essa razão, Carvalho (2007) destaca ser um dos desafios para a sociedade e, em especial, aos educadores, modificar a ideia das dificuldades como impedimentos.

[...] as limitações impostas pelas múltiplas manifestações de deficiência não devem ser confundidas com impedimentos. Estes têm origem na própria sociedade, em suas normas e nos estereótipos que cria, prejudicando o desenvolvimento individual que depende das interações com os outros, do viver com, sendo como cada um de nós “é” ou “está” (CARVALHO, 2007, p. 9).

Em decorrência das relações interpessoais, podem se desenvolver sentimentos positivos de auto-estima e de autoconfiança, eliminando a percepção social do aluno deficiente, como doente e limitado. Essa mudança depende da qualidade das oportunidades que forem apresentadas. Portanto, uma educação

inspirada no paradigma da inclusão, implica na remoção dessas barreiras atitudinais frente à diferença, que frequentemente põem os indivíduos em situação de desvantagem (CARVALHO, 2007). Como afirmam Moreira e Candau (2005), eliminar essas barreiras exige persistência e, fundamentalmente o conhecimento sobre elas. Portanto, a seguir, comentaremos sobre as consequências da concepção de deficiência enquanto privação cultural, que podem ser configuradas como exemplificações desses “impedimentos”.

3.1.2. Ideologia da normalidade

Essa ideologia surgiu nos séculos XVIII e XIX, ligada às noções de nacionalidade, raça, gênero, nas quais a norma é o que permite chegar ao “homem médio”, uma espécie de ideal. “Nesse contexto, a norma se estabelece via controle, regulação da população: saudável, normal” (VERAS, 2007, p. 144). Essa noção de normalidade presente nos discursos das políticas de inclusão e das pedagogias especiais, entende as diferenças como deficiências, pois resulta da construção de educandos considerados ideais, legitimados como parâmetros únicos de medida, logo, maximiza as semelhanças e minimiza as diferenças (GOFFMAN, 1988; VERAS, 2007).

Nesse contexto, prevalecem “os processos de dominação inspirados na ideologia da normalidade e produtividade inerente às pedagogias da classificação de escolas brasileiras” (ALVES; MOTA ROCHA E CAMPOS, 2010, p. 209). Nesses, “o normal não se explica: é inato, natural, verdade em si mesmo [...], não se coloca em discussão, é inquestionável [...], tornou-se o padrão, a norma, o que possibilita a manipulação do Outro [...] como instrumento de exploração” (LONGMAN, 2002, p. 5). Mota Rocha, Alves e Neves (2007) denominam esse fenômeno de assujeitamento social, que se produz pela identidade legitimadora e se racionaliza a dominação. Em última instância, a alteridade classificatória é construída pela afirmação do normal, necessariamente, em detrimento do assujeitamento do dito deficiente.

É nesse contexto, que os estigmas são produzidos, isto é, marcas postas nos “outros” em nome da manipulação normativa, distinguindo os “outros” com adjetivos pejorativos: anormais, diferentes, deficientes, inferiores, incivilizados, incapazes, desviantes, problemáticos, doentes, fracassados e indesejáveis. Portanto, uma das maiores problemáticas da ideologia da normalidade é que, na escola, a luta pela efetivação de direitos esbarra na identificação das diferenças ainda como algo extraordinário, e não como constitutivas dos indivíduos. Logo, o atípico incomoda, gera desconforto e rejeição, prevalecem os aspectos “negativos” (o que falta), produzindo estigmatização (CARVALHO, 2007; CANDAU, 2012; GOFFMAN, 1988; LONGMAN, 2002).

Em última instância o sujeito é silenciado, invisibilizado e assujeitado porque sobreposto pela deficiência produzida socialmente (MOTA ROCHA, 2002), no processo de transformação da diferença em desigualdade (FIGUEIREDO, 2002), e constituído na relação pedagógica elementar enquanto sujeito desacreditado e

desacreditável (GOFFMAN, 1988). Por isso mesmo, tal concepção produz a exclusão social, no sentido da ruptura de laços sociais, da desafiliação, do não pertencimento (POULIN, 2010).

3.1.3. Pedagogia da classificação

Para muitos autores, a escola é um dos exemplos mais emblemáticos da pedagogia da classificação, pois ela não só cria, como reforça e ainda científica as classificações, fundamentando-se pela perspectiva da privação cultural, pela teoria da causalidade da falta, pelas quais a deficiência se sobrepõe ao sujeito (LONGMAN, 2002, MOTA ROCHA; ALVES; NEVES, 2007; CHARLOT, 2000). Essa pedagogia, como expressão da ideologia da normalidade, descaracteriza as identidades dos sujeitos, produzindo a violência simbólica, a reprodução social, a exclusão e a desqualificação social do indivíduo em situação de deficiência, visto como população descartável do sistema (MOTA ROCHA, 2002), como peso, gasto, déficit, “párias sociais, cujo lugar na sociedade é definido como: lugar da exclusão” (VERAS, 2007, p. 141), como verificamos na citação que segue.

A maior obviedade da pedagogia da classificação é a exclusão, porque ela, em si mesma, vem carregada de valores positivo e negativo, uma vez que classificar significa desqualificar pessoas, significa não torná-las singulares ou substantivas. É como uma tatuagem: marca e define a pessoa para sempre. Na marca que a classificação coloca, impede-se a constituição na semelhança dos pares, dos aliados, da *fratria* [divisões de clãs]. Ela é dada, antes mesmo da pessoa se constituir como sujeito, não é construída pelo sujeito, é prisioneira dela mesma, não tem escolhas (LONGMAN, 2002, p. 4).

Percebemos, que, respaldada nas ideologias de normalidade e produtividade, a pedagogia da classificação se constitui como processo de produção de estereótipos, em lógicas binárias, e em sociedades desiguais que desqualificam os indivíduos que não correspondem aos padrões de normalidade e produtividade, enquanto enaltecem aqueles que correspondem adequadamente ao controle social pela alteridade classificatória. Numa cisão do mundo, intensificada por essa pedagogia, que existe para que o normal não seja questionado, transformando, assim, a diferença em desvio, camuflando a desigualdade produza em representações inferiorizadas de diversos coletivos feitos desiguais (ARROYO, 2008; FIGUEIREDO, 2002; LONGMAN, 2002).

3.1.4. Pedagogia da negação

A pedagogia da negação se concretiza quando o acompanhamento pedagógico é respaldado por uma visão de aluno apoiada na ideia da insuficiência. Gomes, Poulin e Figueiredo (2010) a define como uma atitude negativa que alguns

professores assumem diante da capacidade de aprendizagem dos alunos em situação de deficiência intelectual. Eles afirmam ser importante considerar as concepções do mediador, pois quando “o professor percebe a capacidade do aluno em aprender de forma positiva, ele empreende ações positivas” (GOMES; POULIN e FIGUEIREDO, 2010, p. 15). Percepção que não acontece no contexto da Pedagogia da Negação, como verificamos no quadro que sintetiza as características dessa abordagem de ensino (QUADRO 1).

Quadro 1 - Síntese da Pedagogia da Negação

Pedagogia da Negação	
Definição	Atitude negativa de professores diante da capacidade de aprendizagem de alunos
Fundamentação	Modelo empirista de conhecimento Modelo de alfabetização como sistema de código
Práticas de ensino	Repetição, memorização, sem significação, sem função social, sem aposta no sujeito
Justificativas para a prática	Sujeito não epistêmico, dificuldades, insuficiência, lacuna, falta, deficiência, paralisação e fatalidade
Consequências	Antecipação do fracasso, prejuízos escolares e sociais, desconsideração de potencialidades e limitação da aprendizagem, negação das funções psicológicas superiores

Fonte: Quadro elaborado com base nos estudos de Gomes, Poulin e Figueiredo (2010).

Fundamentados pelo modelo empirista de conhecimento, pelo modelo de alfabetização como sistema de código (SOARES, 2004; MELO e MOTA ROCHA, 2009), e sob o pretexto de que os indivíduos em situação de deficiência apresentam dificuldades nos processos de aprendizagem, que eles agem pouco no mundo e não se apoiam sobre seus conhecimentos quando estão em situação de aprendizagem, alguns professores não os reconhecem como sujeitos de potencial e capacidade de crescimento e de afirmação e reconhecimento privilegiando o caminho das aprendizagens mecânicas, propondo atividades baseadas na repetição e na memorização, não estabelecendo mediação com foco nas funções psicológicas superiores, que se desenvolvem a partir da relação com o mundo social por meio da metacognição, atenção voluntária, memória intencional, planejamento, solução de problemas, formação de conceitos, avaliação do processo de aprendizagem, e nas dimensões interpessoal e intrapessoal, pela interação com o outro e internalização do que se aprende, modificando estruturas psicológicas (CARNEIRO, 2007; OLIVEIRA, MOTA ROCHA e CAMPOS, 2012).

Negando “um aspecto absolutamente fundamental do desenvolvimento humano, a saber, o intelectual” (GOMES; POULIN e FIGUEIREDO, 2010, p. 12) e atuando sob o princípio da pedagogia da negação, ao invés de trabalhar com situações de aprendizagem que tenham relações com conhecimentos prévios e experiências do aluno, com atividades capazes de mobilizar o raciocínio, assumindo responsabilidade quanto ao desenvolvimento intelectual e a sua autonomia, tais professores investem em atividades desprovidas de sentido, antecipando o fracasso

e insucesso dos alunos e, conseqüentemente, causando prejuízos para as suas aprendizagens e autodeterminação (*idem*). Em muitos casos, a deficiência é produzida socialmente por privação de mediação, fator que dificulta ou impede o desenvolvimento cognitivo. As interações sociais, as características do sujeito, suas experiências e significação quanto ao aprendizado, interferem nas condições de aprendizagem, cabendo ao educador intervir nessas condições, mobilizando da melhor forma possível a ação do sujeito, considerando que, se ele “acumula experiência de sucesso em suas trocas com o meio social, pode ultrapassar seu potencial” (FIGUEIREDO e POULIN, 2008, p. 248).

Figueiredo (2002) questiona sobre os princípios nos quais os professores se fundamentam quando se referem às dificuldades de seus alunos em situação de deficiência. Para a autora, eles podem agir segundo o *preceito da realidade* ou pelo *princípio do preconceito*. Em muitas situações, os professores até reconhecem que determinadas dificuldades não são peculiares às crianças em situação de deficiência, todavia, agem pelo princípio do preconceito, pautando-se em concepções e em ideias preconcebidas sobre as possibilidades de aprendizagem.

Nesse contexto, relações de poder estão envolvidas, e o sistema educacional funcionando numa perspectiva de educação como técnica (para alunos treináveis), atualiza as maneiras dominantes de pensar a educação escolar das classes trabalhadoras, incluindo a concepção de que seus indivíduos não são aptos a pensar, sempre “em torno da crença, cada vez mais implícita, na inferioridade intelectual do povo, o que certamente contribuiu [contribui] para a ineficácia crônica da escola” (PATTO, 1990b, p. 109).

4. CONSIDERAÇÕES

Consideramos que nossa discussão colabora para a compreensão das conseqüências da concepção de deficiência enquanto privação cultural, porque põe em xeque a problemática, ainda presente na escola brasileira, dos impedimentos e limitações na construção do modelo incluyente de educação, com repercussões para a recorrente produção da barbárie em sociedades desiguais. Conhecer essa concepção de deficiência e seus efeitos na formação dos sujeitos é importante condição para problematizar a naturalização das barreiras atitudinais, que sobrepõem a deficiência à condição de sujeito, e de sujeito de direito à educação, que produzem a desumanização e a estigmatização. É fundamental, portanto, pesquisas que destaquem não apenas os processos escolares representativos desta concepção, mas, sobretudo, a produção de significações e práticas docentes contrapostas a essa concepção, que sejam basilares à inclusão e possibilitem a eliminação de práticas discriminatórias pelo desenvolvimento de pedagogias críticas para os indivíduos dos diversos coletivos sociais.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; RODRIGUES, T. C.; CRUZ, A. C. J. da. A diferença e a diversidade na educação. **Contemporânea**. São Carlos, 2011, n. 2. p. 85-97. Disponível em: <<http://bit.ly/1MsfSGK>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

ADORNO, T. Educação após Auschwitz. In: COHN, G. [org.]. **Theodor W. Adorno**. São Paulo, Ática, 1986, p. 33-45.

ALVES, J. G.; MOTA ROCHA, S. R.; CAMPOS, K. P. B. Deficiência mental e Estigma social: um enfrentamento possível. In: FIGUEIREDO, R. V. de; BONETI, L. W.; POULIN, J. R. [orgs.]. **Novas Luzes sobre a inclusão**. Fortaleza: Edições, UFC, 2010. p. 175-212.

ARROYO, Miguel G. Os coletivos diversos repolitizam a formação. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; LEÃO, Geraldo [orgs.]. **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-36.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para aprendizagem: educação inclusiva**. 6ª edição Porto Alegre: Mediação, 2007. 174 p.

CARNEIRO, M. S. C. Vigotski, a abordagem histórico-cultural e os estudos da defectologia: outras possibilidades de compreensão da constituição do sujeito. In: CARNEIRO, M. S. C. **Deficiência mental como produção social: uma discussão a partir de histórias de vida de adultos com síndrome de Down**. 2007. 193 p. (Tese de Doutorado em Educação) – UFRGS, Rio Grande do Sul, 2007.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma nova teoria**. Porto Alegre: ATMED. Porto Alegre, 2000. 93 p.

CRUZ, Priscila; MONTEIRO, Luciano (Orgs.) **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2016**. São Paulo: Editora Moderna, 2016. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/anuario_educacao_2016.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2016.

FIGUEIREDO, R. V. de; POULIN, J. R. Aspectos funcionais do desenvolvimento cognitivo de crianças com deficiência mental e metodologia de pesquisa. In.: VIEIRA CRUZ, S. H. [org.] **A criança fala: A Escuta de Crianças em Pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 245-263.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4. ed. Rio de Janeiro: LCT, 1988. 124 p.

KRAMER, S. Infância e educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: KRAMER, S. et al [org.]. **Infância e educação Infantil**. Campinas, Ed. Papyrus, 1999. p. 269-280.

LONGMAN, L. V. Classificação: uma pedagogia da exclusão. In: **Revista Gestão em Rede**, outubro, nº 40, 2002, p. 11-15.

MELO, Silmara C. Barbosa; ROCHA, Sílvia R. da Mota. **Modelos teórico-metodológicos de alfabetização e letramento**: implicações pedagógicas. XIX Encontro de Pesquisadores do Norte e do Nordeste – EPENN. João Pessoa: UFPB, 2009.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: FAVERO, O.; IRELAND, T. D. [orgs.]. **Educação como exercício da diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2005. p. 37-58. Disponível em: <<http://bit.ly/1RshClk>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

MOTA ROCHA, S. R. da. **Leitores da comunidade e crianças leem histórias na escola**: Programa de integração da criança remanescente à comunicação letrada. (Tese de Doutorado apresentada à Universidade Federal do Ceará), 2002. 386 p.

OLIVEIRA, C. M. de L.; MOTA ROCHA, S. R. da; CAMPOS, K. P. B. **Deficiência Intelectual, Prática Pedagógica Sócio-Histórica e Letramento digital**. Trabalho apresentado no V Seminário Nacional sobre educação e Inclusão Social de Pessoas com necessidades educacionais especiais. Natal –RN, 2012. 12 p.

PATTO, M. H. S. A criança de escola pública: deficiente, diferente ou mal trabalhada? In: São Paulo. Secretaria da Educação. **Revendo a proposta de alfabetização**. São Paulo, 1990a. p. 30-41. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2009_uel_pedagogo_md_katia_regina_de_oliveira.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2016.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990b. p. 454.

PFAHL, Lisa. Desigualdade, educação e deficiência. In: **Revista Deficiência Intelectual (DI)**, Ano 4, Número 7, julho/dezembro, 2014. Disponível em: <http://www.apaesp.org.br/instituto/Documents/Artigos/Revista%20DI/Edi%C3%A7%C3%A3o%207/DI_n7_18-23.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2016.

POULIN, J. R. Quando a escola permite a contribuição no contexto das diferenças. In: FIGUEIREDO, R. V. de; BONETI, L. W.; POULIN, J. R. [orgs.]. **Novas Luzes sobre a inclusão**. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p. 17-49.

RIBEIRO, Maria Aparecida Andrés. **Pessoas com Deficiência nos Censos Populacionais e Educação Inclusiva**. Consultoria Legislativa - publicado na Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, Brasília, nov., 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentosepesquisa/publicacoes/estnottec/areas-da-conle/tema11/2014_14137.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2016.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, n.25, jan.-abr./2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2016.

VERAS, Viviane. “Ser diferente é normal?”. In: ETD- **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 8, n. esp., jun. 2007. p. 140-153. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/696/711>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

ABSTRACT: The subjective public right to education is found positive in the Brazilian legal system, but still finds limits as to its incorporation into school social practices. Architectural, communicational and, above all, attitudinal barriers cause damage to individuals with disabilities regarding access and permanence in school, with the appropriation of school knowledge. In this context of transition from the exclusive school model to the inclusive school model, the analysis of the subjective dimension of education assumes a relevant position, which justifies the purpose of the research to investigate the teaching conceptions of disability as cultural deprivation, especially because they base pedagogical actions. This analysis was done based the theoretical perspectives of authors such as Patto (1999a; 1999b), Longman (2002), Mota Rocha (2002), Charlot (2000), Poulin (2010), Adorno (1986), Kramer (1999), Arroyo (2008), Veras (2007) e Figueiredo (2002). The studies related to the theme show that the understanding of disability as cultural deprivation produces classifying and exclusionary pedagogies is the result of intra and extracurricular causes, and is based on the normalization, classification, stigmatization, dehumanization and social disqualification of these subjects. The research also shows the seriousness of the consequences of this conception, for example, the updating of their inferiorized identities because they are considered a disposable population of the system, and the naturalization of social processes that deny these subjects in a disability situation to their right condition.

KEY WORDS: Disability, Deprivation, Conception, Implications.

Sobre os autores:

Alexandre da Silva de Paula Psicólogo do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) - Câmpus Votuporanga e Professor do Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV). Bacharel/Licenciatura em Psicologia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Mestre e Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo (FFCLRP). Pesquisador do Observatório de Violência e Práticas Exemplares/OVIPE/USP/CNPq. E-mail: aledpaula@outlook.com

Andressa Garcias Pinheiro Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Participante do Grupo de Estudos, Pesquisas, Educação, Infância & Docência – GEPEID. Bolsista do Projeto de Pesquisa Conexões Atlânticas: memórias e processos identitários na literatura infanto-juvenil de Cuba e do Brasil (preâmbulo e começo do Novo Milênio) pelo PIBIC/ FAPEMA. E-mail para contato: dessaduartepinheiro@hotmail.com

Angely Dias da Cunha Mestranda do Programa da Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba – Graduada em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba – Membro do Grupo de pesquisa em Questão Social, Política Social e Serviço Social na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Conservadorismo (GEPECON) na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – E-mail: gelly.cunha@hotmail.com

Bernadete de Lourdes Figueiredo de Almeida Professora da Universidade Federal da Paraíba – Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba – Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba; – Mestrado em Serviço pela Universidade Federal da Paraíba; – Doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP); – Pós Doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP); – Coordenadora do Setor de Estudos e Pesquisas em Análises de Conjuntura, Políticas Sociais e Serviço Social (SEACOPS) da UFPB – Professora Bolsista de Produtividade em Pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Carlos André Sousa Dublante Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão. Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão. Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Integra o Grupo de Pesquisa em Políticas, Gestão Educacional e Formação Humana do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão. E-mail para contato: cdublante@terra.com.br

Celyane Souza dos Santos Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); e-mail: celyanesouza1@hotmail.com

Cybelle Leão Ferreira Técnico Administrativo em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Graduação em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade Estácio de Sá (UNESA). Graduação em andamento em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Especialização *latu sensu* em andamento em Gestão Contábil e Financeira pela Escola Superior Aberta (ESAB).

Dayvison Bandeira de Moura Professor nas universidades Americana, Columbia e IBERO Americana, Asunción – PY. Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação Estrito-Sensu Universidade Columbia – Asunción - PY; Graduação em Letras Vernáculo pela Universidade Federal de Pernambuco - FAFIRE; Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Americana de Asunción, PY; Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Americana de Asunción, PY; Grupo de pesquisa: Linha de Currículo no que diz respeito à Língua Portuguesa, Análise do Discurso, Linguística Sistemática Funcional, Leitura e Afrocentricidade. E-mail para contato: analistadodiscurso.bandeira.pe@gmail.com

Débora de Oliveira Lopes do Rego Luna Mestre em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV) pela UFPB. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gestão e Financiamento da Educação (GREFIN), da UFPB. Possui graduação em Direito pelo Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ). Atualmente é servidora pública federal, atuando como Assistente em Administração na UFPB, lotada na Pró-Reitoria de Administração

Denise Rangel Miranda Professora e Coordenadora da Rede Municipal de Juiz de Fora; Membro do corpo docente colaborador do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP/CAED/FACEDUFRJF); Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Mestrado em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis; Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Grupo de pesquisa: GESE (Grupo de Estudos sobre sistemas educacionais);

Eder Aparecido de Carvalho Professor EBTT na Área de Sociologia do Instituto Federal Catarinense (IFC) – Câmpus Brusque. Bacharel em Serviço Social pelo Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV), Licenciatura em Sociologia pelo Instituto Dottori (FACDOTT), Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Doutorando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (FCL - Câmpus de Araraquara). Pesquisador do Grupo de Pesquisa Ciências e Desenvolvimento Social/CDS/IFC/CNPq. E-mail: carvalhoeder@hotmail.com

Edilza Laray de Jesus Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amazonas; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (UEA)/ Colaboradora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências Ambientais e Sustentabilidade na Amazônia – PPGCASA. Graduação em Geografia – Universidade Federal do Amazonas – UFAM; Mestrado

em Educação Ambiental (FURG, RS). Doutorado em Educação (UFRGS, RS). Grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos Interdisciplinares em Cultura Amazônica - NEICAM". Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Universidade do Estado do Amazonas; E-mail para contato: ejesus@uea.edu.br

Elita Betânia de Andrade Martins Professor da Universidade Federal de Juiz de Fora; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Mestrado em Educação - Políticas Públicas e Gestão pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Doutorado em Educação - Políticas Públicas e Gestão pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Grupo de pesquisa: Coordenadora do grupo de pesquisa GESE (Grupo de Estudos sobre sistemas educacionais); Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Fundação: Pesquisa em andamento financiada pela FAPEMIG;

Erivânia da Silva Marinho Discente colaboradora do Projeto de Extensão: “O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E SUAS CONDICIONALIDADES NA EDUCAÇÃO: o acompanhamento e monitoramento dos (as) alunos (as) em descumprimento na Escola Municipal Nazinha Barbosa da Franca”, do curso de graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); e-mail: erivaniamarinho@hotmail.com.

Fernanda Borges de Andrade Graduação em pela Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras de São João Del Rey, MG, Brasil. Mestrado em Educação pela Universidade de Uberaba na linha de Pesquisa de Formação e Prática Docentes. Doutoranda pela Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Educação / Faculdade de Educação - FACED, na linha de pesquisa Saberes e Práticas Educativas. Grupo de Estudos e Pesquisas do Programa Institucional de bolsas de iniciação à docência do Pibid/UFTM - Projeto de extensão em interface com a pesquisa. E-mail para contato: feborgesaz@yahoo.com.br

Francinalda Maria da Silva Graduanda em Licenciatura Plena em Geografia na Universidade Estadual da Paraíba – Centro de Humanidades. Guarabira, Paraíba. Bolsista pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq), ofertado pela Universidade Estadual da Paraíba. Membro do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão EGEFProf – Estudos Geográficos: Ensino e Formação de Professores; E-mail para contato: francinaldageografia@gmail.com

Gilson Nazareno da Conceição Dias Professor efetivo da Secretaria de estado de Educação do Amazonas; Graduação em Geografia – Universidade Estadual Vale do Acaraú, UVA-CE; Especialização em METODOLOGIA NO ENSINO DE GEOGRAFIA. E-mail para contato: gilsondias87@gmail.com

Gyselle Leão Ferreira Assistente Administrativo em Educação do Governo do Estado de Pernambuco. Graduação em andamento em Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Pernambuco (IFPE).

Herivelton Nunes Paiva Graduado em Estatística pela Universidade Salgado de Oliveira (1990), graduação em Matemática pela Universidade Salgado de Oliveira (2001) e mestrado em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente pelo Centro Universitário Plínio Leite (2006). Atualmente é professor do Colégio Estadual Pandiá Calógeras, professor titular da Universidade Salgado de Oliveira, Professor do Programa de Pós-graduação Lato sensu da UNIVERSO/SG, pesquisador- bolsista da Fundação para o Desenvolvimento Cient. Tec. em Saúde/ Fundação Oswaldo Cruz e professor orientador da Universidade Federal Fluminense. Tem experiência na área de Matemática, com ênfase em Matemática, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, matemática, educação matemática, marketing e estatística. Consultor em Estatística e Educação.

Ingridy Lammonikelly da Silva Lima Mestranda Programa da Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba- Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba - Membro do Grupo de pesquisa no Setor de Estudos e Pesquisas em Análises de Conjuntura, Políticas Sociais e Serviço Social (SEPA-COPS) da UFPB - Bolsista Produtividade em Pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Ítalo Martins de Oliveira Mestre em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV) pela UFPB, Especialização em Direito Administrativo e Gestão Pública (UFPB-2006) e em Controladoria para Gestão Pública e Terceiro Setor (UFRN-2011), bacharelado em Ciências Contábeis (UFPB-2004). Integrante do Grupo de Pesquisa em Avaliação da Educação Superior (GAES), da UFPB. Atualmente é servidor público federal, atuando como Contador na UFPB, lotado na Pró-Reitoria de Administração.

Ivair Fernandes Amorim Professor EBTT na Área de Educação/Pedagogia do Instituto Federal de São Paulo (IFSP) - Câmpus Votuporanga. Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV), Mestre e Doutor em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (FCL - Câmpus de Araraquara). E-mail: ivairfernandesamorim@gmail.com

Jéfitha Kaliny dos Santos Mestranda do Programa da Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba - Graduada em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba

Joel Severino da Silva Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE; Grupo de Pesquisa: É Membro do Grupo de Estudo em Religiosidades, Educação, Memórias e Sexualidades (UFPE) cadastrado no CNPq. Bolsista do PIBIC/UFPE/CNPq em: 2014-2015, 2016-2017 na área de religião e diversidade religiosa, com ênfase nas discussões envolvendo as religiões de matriz africana; 2017-2018 na área de gênero e sexualidade. E-mail para contato: joelsilva.educar@gmail.com

Jonas da Conceição Ricardo Professor da Universidade Estácio de Sá e da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro; Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Tecnologia e Educação do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca- CEFET/RJ; Mestre em Educação Matemática e Licenciado em Matemática. Possui curso de extensão em Gestão de Sala de Aula pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Possui experiência na modalidade em Ensino à Distância e também na elaboração de material didático, tanto pela Secretaria Estadual de Educação/RJ quanto pelas instituições: Universidade Estácio de Sá e da Universidade Universo. Atualmente também atua com pesquisa na Universidade Estácio de Sá, sendo bolsista do Programa Pesquisa Produtividade da Universidade Estácio de Sá

Joselaine Cordeiro Pereira Professora e Coordenadora da Rede Municipal de Juiz de Fora; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Mestrado em Economia doméstica pela Universidade Federal de Viçosa; Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora; Grupo de pesquisa: GESE (Grupo de Estudos sobre sistemas educacionais); joselainecp@hotmail.com

Josemar Farias da Silva Licenciado em Ciências pela Universidade de Pernambuco. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Atualmente Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM.

Laís Venâncio de Melo Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Acadêmico (PPGE) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), PB. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Professora do Ensino Fundamental no município de Campina Grande, PB. E-mail: laisvenanciomelo@gmail.com

Laudicea Farias da Silva Licenciada em Ciências pela Universidade de Pernambuco – UPE. Pós-Graduação em Psicopedagogia pela mesma Universidade. Atualmente atua na Gestão no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Pernambuco.

Luiz Arthur Pereira Saraiva Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (CEDUC/UEPB). Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGEO/UFPE). Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGEO/UFPE). Vice-Líder do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão EGEFProf – Estudos Geográficos: Ensino e Formação de Professores. Professor do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba (DG/CH/UEPB). Professor Orientador de Bolsista pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq), ofertado pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail para contato: saraivaluizarthur@yahoo.com.br

Maria Aparecida Monteiro da Silva Doutorado em Educação - Universidad de Santiago de Compostela em 1998 e Doutorado em Educação pela Universidad Politécnica y Artística do Paraguay em 2005. Atualmente é professor titular do Centro

de Ensino Superior - CESUMAR - Maringá - PR. Membro da Fundação Araucária de Apoio ao Desenv. Científico e Tecnológico do Paraná. Na Universidade Paranaense - UNIPAR atuou como Diretoria de Centro, Chefe de Departamento, Coordenadora de Colegiado de Curso, Membro do Conselho Superior de Administração - CONSAD, e Membro do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONEPE, Membro do Grupo Especial de Trabalho Setor de Atuação para Elaboração do Projeto de Reconhecimento das Faculdades Integradas da APEC como Universidade, Membro do Conselho Técnico Científico, Coordenadora Geral dos Vestibulares, Membro da Comissão de Acompanhamento do Crédito Educativo, Membro da Comissão Organizadora do XIX Ciclo de Estudos Jurídicos do Curso de Direito e Programa de Mestrado em Direito Processual e Cidadania da Unipar ? Perspectivas contemporâneas nas relações humanas e sociais, Membro da Comissão Organizadora da II Semana Científica do Curso de Direito da Unipar, Membro da Banca na Apresentação dos Trabalhos da II Semana Científica do Curso de Direito da Unipar, Consultor ad hoc del Mostra de Extensão Universitária, Coordenadora e Consultora ad hoc de Mostra Científica do Curso de Direito, Membro da Banca Examinadora dos Trabalhos de Conclusão de Curso: Curso de Direito. Participou no Grupo de Estudo: Investigação e reflexão sobre as questões da Educação no Brasil pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ.

Maria de Fátima Leite Gomes Prof.^a. Dra. do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais – GEPEDUPSS e coordenadora do Projeto de Extensão, intitulado: “O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E SUAS CONDICIONALIDADES NA EDUCAÇÃO: o acompanhamento e monitoramento dos (as) alunos (as) em descumprimento na Escola Municipal Nazinha Barbosa da Franca”. E-mail: fatima.l.gomes2016@gmail.com

Maria Nazaré dos Santos Galdino Discente colaboradora do Projeto de Extensão: “O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E SUAS CONDICIONALIDADES NA EDUCAÇÃO: o acompanhamento e monitoramento dos (as) alunos (as) em descumprimento na Escola Municipal Nazinha Barbosa da Franca”, do curso de graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); e-mail: zaremorena12@gmail.com.

Marta Rosa Farias de Almeida Miranda Silva Graduação em Ciências Contábeis pela Fundação Visconde de Cairu (FVC). Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) pela Universidade do Estado da Bahia (Uneb). Doutoranda Educação e Contemporaneidade, Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), Universidade do Estado da Bahia (Uneb). Grupo de pesquisa: Educação, Universidade e Região (EduReg) - Uneb e Interculturalidades, Gestão da Educação e Trabalho (InterGesto) – Uneb. E-mail para contato: martarmiranda@gmail.com; mmiranda@uneb.br

Neide Borges Pedrosa Graduação em Pedagogia pela Faculdade Educação Antonio A. Reis Neves, Barretos SP. Mestrado em Ciências e Práticas Educativas pela Universidade de Franca, UNIFRAN, Brasil. Doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil. Grupo de Pesquisa EDUCA. Linha de Pesquisa: Educação e Novas Tecnologias. E-mail para contato: neibpedrosa@gmail.com

Raquel Costa da Silva Nascimento Licenciada em Matemática pela UERJ em 2002. Especialista em Ensino de Matemática pela Uff em 2004 e Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo CEFET em 2011. Durante os anos de 2011 a 2013, atuei como Assistente Técnico responsável pela área de Matemática da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, onde exerci diversas funções, dentre elas: gerenciar projetos relacionados a matemática, produzir materiais de apoio pedagógico, acompanhar ações relacionadas a área tais como Saerjinho, Reforço Escolar e projetos de parceria privada e realizar formações de professores. Ressalto que todos os materiais produzidos durante estes 3 anos ainda se encontram disponíveis no site da SEEDUC - <http://conexaoprofessor.rj.gov.br/>, Professora da Prefeitura de Macaé, da SEEDUC/RJ e Professora da Universidade Universo.

Reginaldo Vandrê Menezes da Mota Licenciado em Matemática (UFF), Pós graduação UNIRAM , Mestrando (ProfMat-UNIRIO), professor com dedicação exclusiva do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, foi autor do currículo mínimo de matemática do Estado do Rio de Janeiro e das Atividades Autorreguladas.

Rogéria Moreira Rezende Isobe Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestrado em Educação (História, Política, Sociedade) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil. Doutorado em Educação (História, Política, Sociedade) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil. Grupo de Estudos e Pesquisas em Política, Formação Docente e Práticas Educativas - GEPPPOE. E-mail para contato: rogeriaisobe@gmail.com

Selma Suely Baçal de Oliveira Mestre e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo – USP. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Orientadora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação e atualmente Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação na mesma Universidade.

Silvia Roberta da Mota Rocha Professora da Unidade Acadêmica de Educação (UAEd) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), PB. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Acadêmico (PPGEd) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), PB. Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: silviarobertadamotarocho@gmail.com

Suênia Aparecida da Silva Santos Discente colaboradora do Projeto de Extensão: “O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E SUAS CONDICIONALIDADES NA EDUCAÇÃO: o acompanhamento e monitoramento dos (as) alunos (as) em descumprimento na Escola Municipal Nazinha Barbosa da Franca”, do curso de graduação em Serviço

Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); e-mail: sueniaaparecida@hotmail.com.

Suzianne Lima de Moraes Graduação em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas. E-mail para contato: suzianne.moraes@hotmail.com

Tyciana Vasconcelos Batalha Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas, Educação, Infância & Docência – GEPEID e Grupo de Estudos e Pesquisa no Ensino da Leitura e da Escrita como Processos Dialógicos – GLEPDIAL. Bolsista do Projeto de Extensão pela Fundação Sôsândrade de Apoio ao Desenvolvimento da Universidade Federal do Maranhão – FSADU. E-mail para contato: alftyaci@gmail.com

Vicente de Paulo Morais Junior Diretor de Escola da rede pública do estado de São Paulo; Professor da Faculdade Bilac (São José dos Campos/SP); Graduação em História pela Universidade do Vale do Paraíba (São José dos Campos/SP); Mestre em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP/SP); Doutorando em Educação na Universidade Metodista de São Paulo (UMESP); Contato: vicentemjunior@hotmail.com

Vilma Cleucia de Macedo Jurema Freire Professora de Geografia da Rede Pública de Ensino do Estado de Pernambuco, Brasil; Graduação em Geografia pela Universidade Pernambuco - UPE; Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – ULHT, Portugal/Diploma Revalidado pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL; Doutorado: Cursando Ciências da Educação na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH)/Universidade Nova de Lisboa (UNL)/Lisboa – Portugal; Grupo de pesquisa: Desigualdades sociais e ação pública – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais - CICS – NOVA - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH)/Universidade Nova de Lisboa (UNL)/Lisboa – Portugal. E-mail para contato: vilmapanelas@gmail.com

Vilma Terezinha de Araújo Lima Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amazonas; Membro do corpo docente do Mestrado Profissional em Gestão de Áreas Protegidas da Amazônia (MPGAP) – Instituto de Pesquisas da Amazônia. Graduação em Geografia pela Universidade do Estado do Ceará; Mestrado em Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela Universidade do Estado do Ceará; Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP; Grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos Interdisciplinares em Cultura Amazônica - NEICAM". Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Universidade do Estado do Amazonas; E-mail para contato: araujovilma@hotmail.com

Viviana Maria dos Santos Cursando Magistério pela Escola Estadual Marcelino Champagnat. Graduação em andamento em Letras pela Universidade Estácio de Sá (UNESA).