

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 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
Ivair Fernandes Amorim**

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

Eder Aparecido de Carvalho

Instituto Federal Catarinense (IFC) – Câmpus Brusque

E-mail: carvalhoeder@hotmail.com

Alexandre da Silva de Paula

Instituto Federal de São Paulo (IFSP) – Câmpus Votuporanga

Centro Universitário de Votuporanga (UNIFEV)

E-mail: aledpaula@outlook.com

Ivair Fernandes Amorim

Instituto Federal de São Paulo (IFSP) – Câmpus Votuporanga

E-mail: ivairfernandesamorim@gmail.com

RESUMO: O presente trabalho procurou ilustrar a importância das políticas públicas no controle da evasão escolar. Neste sentido, mediante um estudo de caso, chamou para uma reflexão sobre questões inerentes a assistência estudantil implementada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus Votuporanga. E, também, sobre a necessidade de políticas iminentes a transporte, a habitação, a ações afirmativas e a educação inclusiva. Inspirado na literatura especializada e na legislação vigente pretendeu-se refletir sobre políticas públicas que ultrapasse a simples oferta de vagas, visto que não é suficiente para assegurar a formação da população demandante de serviços educacionais - especialmente segmentos mais vulneráveis da população brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Assistência Estudantil, Evasão Escolar, Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

O atendimento à demanda por formação educacional é uma temática recorrente no âmbito acadêmico. Tal discussão ganha maior relevância no contexto brasileiro, onde as políticas públicas educacionais possuem traços evidentes de “filantropia, protelação, fragmentação e improvisação”. (SAVIANI, 2014).

Dentre as discussões efetuadas nesta área podemos dizer que tomam maior vulto àquelas destinadas a discussão de políticas públicas educacionais destacando-se, dentre outras, reflexões sobre a legislação educacional, financiamento educativo e políticas afirmativas.

Ao partir da concepção de que o Estado pode ser compreendido como um conjunto organizado de instituições com finalidades políticas, jurídicas, administrativas, econômicas, dentre outras, que serão geridas por um governo autônomo circunscrito em um determinado território (JAPIASSU e MARCONDES, 1996), poderemos facilmente distinguir os conceitos de Estado, Sociedade Civil e de Nação.

No âmbito do Estado o conjunto de cidadãos regidos por leis comuns (sociedade civil) e que possuem um passado e um futuro comuns (nação) encontram-se congregados e representados por meio de articulações políticas (JAPIASSU e MARCONDES, 1996).

Dessa forma, partimos neste texto da compreensão que as políticas implementadas no âmbito educacional estão, ao menos em uma compreensão ideal, circunscritas no âmbito das políticas públicas estatais.

Em específico, no cenário brasileiro, inaugura-se em 29 de dezembro de 2008, com a lei federal nº 11.892, um novo caso com o intento de suprir parte da demanda por formação educacional. Trata-se da criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, composta pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Universidade Tecnológica Federal do Paraná; Centros Federais de Educação Tecnológica; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e Colégio Pedro Segundo. Dentre estas instituições, o presente texto tem interesse particular nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's).

Os IF's por imposição da lei que os criou têm uma finalidade complexa, a qual abrange desde a oferta e desenvolvimento da Educação Profissional, Científica e Tecnológica em níveis de excelência que possibilite a integração e a verticalização dos níveis acadêmicos, até a formação e capacitação de profissionais da educação básica.

Tem-se, portanto, a partir da criação da Rede Federal e, em especial, dos IF's uma tentativa audaciosa de suprir a demanda por formação técnica educacional em uma realidade marcada por numerosas políticas infrutíferas que impossibilitaram a inclusão social por meio da inserção acadêmica de jovens.

Dito de outra maneira, o desafio dos IF's é o de formar e qualificar para o mercado de trabalho uma população extremamente vulnerável que sofre com insuficiência de recursos financeiros que afetam não só a aquisição direta de bens e serviços, mas também todo acesso a infraestrutura de saúde, saneamento, habitação, transporte e educação dignos e de qualidade. Todo este cenário de carência econômica é acentuado por fatores sociais e culturais e que marginalizam e discriminam grupos segundo sua raça, credo e orientação sexual.

Ao refletir sobre esta situação, surge a preocupação sobre como têm sido tratadas as questões relativas as políticas públicas dentro destas instituições, cujo objetivo é a promoção do êxito e permanência dos estudantes oriundos dos segmentos mais vulneráveis da população brasileira.

Neste sentido, o presente texto busca, por meio de um estudo de caso, refletir sobre questões, inerentes a assistência estudantil implementada, em um dos *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, localizada na cidade de Votuporanga ao noroeste do estado. E, também, sobre a necessidade de políticas concernentes a transporte, a habitação, a ações afirmativas e a educação inclusiva.

Em um primeiro momento, por meio da análise de dados acadêmicos obtidos junto à Coordenadoria Sociopedagógica²³, da referida instituição, a pesquisa apresenta a interpretação dos impactos de ações implementadas, assim como das lacunas ocasionadas pela ausência delas em questões inerentes a assistência estudantil, transporte, habitação e ações afirmativas.

Foram analisados dados referentes ao ingresso, conclusão e desistência de alunos ingressantes no primeiro semestre do ano de dois mil e quatorze (2014.1), com ênfase na análise comparativa dos resultados dos alunos em situação de vulnerabilidade.

Por intermédio deste processo, a pesquisa aqui apresentada busca, por meio da discussão de questões particulares do caso pesquisado, detectar aspectos generalizáveis que possam auxiliar na compreensão do cenário macro das políticas públicas educacionais.

Ainda nesta primeira parte evidencia-se a necessidade da implementação de políticas públicas que tenham o intento de promover o êxito e a permanência de estudantes por meio da assistência social, transporte, habitação e ações afirmativas.

Em um segundo momento, o presente texto, objetiva discutir os aspectos primordiais para uma educação que se proponha inclusiva. A temática da inclusão é tradicionalmente tratada no âmbito acadêmico na área de educação especial. Dessa maneira quando ouvimos falar em inclusão nosso imaginário é, quase que instantaneamente, levado a imaginar a educação de pessoas com determinadas limitações, físicas ou cognitivas.

Não obstante ao grande avanço obtido nas pesquisas no âmbito da educação especial, é conveniente destacar que a temática da inclusão abrange também questões sociais mais amplas de acesso e disseminação do conhecimento.

A continuidade desta pesquisa visa, portanto, situar a questão do atendimento das pessoas com necessidades específicas nas instituições vinculadas a Rede Federal. E compreende os esforços envidados neste fim como parte integrante das ações afirmativas que aliadas a assistência estudantil podem promover a permanência e o êxito dos estudantes.

Para tanto, busca na literatura especializada e na legislação vigente os fundamentos para uma política pública que ultrapasse o oferecimento de vagas escolares e que propicie todo o arcabouço logístico e infra estrutural para que os alunos vulneráveis não sejam alijados do processo.

²³ A Coordenadoria Sociopedagógica realiza o atendimento individual e coletivo do aluno, professor e familiares. É composto por uma equipe multidisciplinar: assistente social, pedagogo, psicólogo e técnico em assuntos educacionais. Atua nos projetos de contenção de evasão escolar, apoio pedagógico e psicológico, Assistência Estudantil e NAPNE (Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais).

Neste intento, demonstra como os IF's, por meio de suas normativas próprias, estão institucionalmente incumbidos de promover uma educação inclusiva.

Dessa forma, acredita-se que a discussão que é apresentada na sequência fomenta o debate em prol de uma educação pública, gratuita e de qualidade que possa ser usufruída por toda a população brasileira.

POLÍTICAS PÚBLICAS NECESSÁRIAS NO COMBATE À EVASÃO ESCOLAR

O presente estudo pretende refletir acerca dos impactos de algumas políticas públicas²⁴ no cotidiano de estudantes da educação profissional técnica de nível médio, modalidade concomitante ou subsequente. Mais especificamente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, Câmpus Votuporanga. O objetivo da pesquisa foi verificar se as políticas públicas (assistência estudantil, transporte, habitação e ações afirmativas²⁵) contribuem diretamente, e de maneira efetiva, na permanência dos discentes – propiciando (ou não) prevenção de situações de retenção e evasão escolar.

A assistência estudantil²⁶, mesmo diante da complexidade financeira (recursos financeiros estão cada vez mais escassos), procura assegurar, aos discentes atendidos, direitos que possibilitem a permanência na Instituição de Ensino (IFSP – Câmpus Votuporanga), por outro lado, observou-se por meio desta pesquisa que a permanência dos discentes no IFSP – Câmpus Votuporanga, também depende de outros indicadores como transporte, habitação e ações afirmativas – a partir de suporte da Política de Assistência Estudantil. Do contrário (na falta destas políticas públicas), a superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico (minimizando dessa forma o percentual de retenção, abandono e trancamento da matrícula), estarão prejudicados.

²⁴ Este trabalho não pretende discutir as diferenças e relações dos termos – política pública e política social. Partiu-se de uma visão mais geral onde política social pode ser entendida como uma modalidade de política pública (CARVALHO, 2013). Sendo assim, a política de transporte, habitação e assistência estudantil (por exemplo) serão todas identificadas enquanto políticas públicas.

²⁵ As políticas/ações afirmativas, segundo Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, são tidas como intervenções no sentido de corrigir desigualdades raciais existentes.

²⁶ A Assistência Estudantil no Instituto Federal de São Paulo segue o normatizado pelo Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010; Resolução nº 41, de 02 de junho de 2015 e Resolução nº 42, de 02 de junho de 2015. Esclarecendo que a Resolução nº 41, de 02 de junho de 2015, substituiu a Resolução nº 135, de 04 de novembro de 2014, que primeiramente havia substituído a Resolução nº 351, de 10 de junho de 2011.

É notório que pouco adianta a inclusão de estudantes de baixa renda nas Instituições Públicas de Ensino (...), se não houver, de maneira paralela, garantias na legislação que endossem a permanência, êxito e conclusão do curso (CARVALHO; PAULA; AMORIM, 2016, p. 21).

Oportuno esclarecer que os discentes contemplados pela Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal de São Paulo atendem aos critérios exigidos pela legislação – devem apresentar (prioritariamente) renda *per capita* de até 1,5 salários-mínimos e ser oriundos (prioritariamente) de escola pública²⁷. Na mesma linha, o ingresso por cotas (ações afirmativas) traz a seguinte exigência: o candidato, para matricular-se no nível médio, modalidade concomitante ou subsequente, necessita comprovar ter cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública. Também (dependendo a modalidade de cotas que optou) precisa comprovar renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos e/ou autodeclarar-se no que se refere a cor: preta, parda ou indígena.

Ressalta-se que no período abrangido por esta pesquisa – anos de 2014 e de 2015 - os recursos da assistência estudantil foram suficientes para atender todos os inscritos. Importante reforçar que a pesquisa acompanhou os discentes dos cursos técnico de nível médio concomitante ou subsequente que ingressaram em 2014.1 e com previsão de conclusão em 2015.2 – cursos de Edificações, Eletrotécnica e Mecânica.

Os discentes ingressantes no Câmpus Votuporanga são, majoritariamente, oriundos de famílias consideradas de baixa renda – renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos. Para melhor ilustrar esta realidade, em agosto de 2014 (primeira quinzena) o corpo discente do IFSP Câmpus Votuporanga (turmas dos cursos técnicos nas modalidades concomitante ou subsequente – ingressantes 2014.1) respondeu um questionário socioeconômico (aplicado pela Coordenadoria do Sociopedagógico) com a finalidade de traçar o perfil do aluno e suas vulnerabilidades sociais. Nesta oportunidade colaboraram com a pesquisa (preenchimento do questionário) 63% dos discentes dos cursos técnicos de nível médio concomitante ou subsequente (2014.1), ou seja, 81 de 129 estudantes que ingressaram no primeiro semestre de 2014 responderam o questionário.

Quanto aos dados que envolveram renda *per capita* notou-se que 56 alunos (69% dos que responderam o questionário), encontram-se com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio. Observando-se este critério econômico (sem

²⁷ Os discentes contemplados pela Política de Assistência Estudantil (no período pesquisado) recebiam os seguintes auxílios: alimentação, R\$ 200,00 por mês; transporte, R\$ 50,00 por mês; moradia, R\$ 250,00 por mês; material, R\$ 100,00 por semestre e creche, R\$ 100,00 por mês. Durante os anos de 2014 e 2015, houve momentos que os discentes acumularam dois auxílios somado ao auxílio material que é semestral.

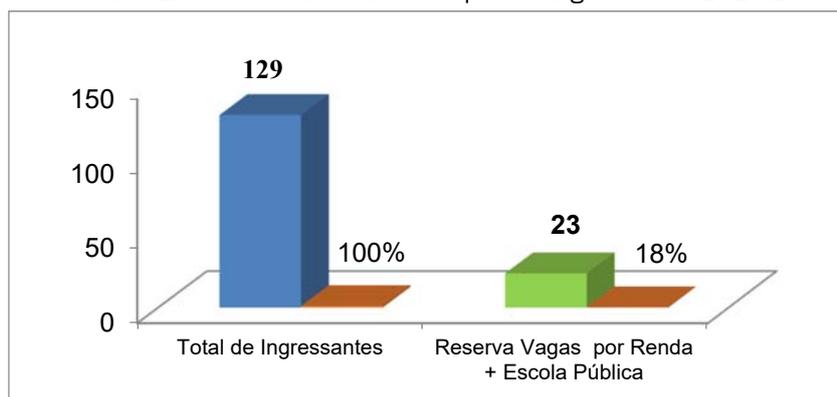
mencionar outros indexadores socioeconômicos) se evidencia que a maioria dos alunos pode ser atendida pela Política de Assistência Estudantil, ou seja, podem ser considerados em situação de vulnerabilidade²⁸.

Esses discentes, certamente, encontrarão dificuldades no transcorrer do percurso acadêmico e, como resultado, em sua carreira profissional. Sendo assim, faz-se necessário a implementação de políticas públicas efetivas (aqui entendida como assistência estudantil, transporte, habitação e ações afirmativas - patrocinadas pela Política de Assistência Estudantil). Somente assim haverá possibilidades para suprir as necessidades materiais exigidas na formação. Certamente a evasão é reflexo (dentro outras coisas) de ordem socioeconômica (CARVALHO; PAULA; AMORIM, 2016). A maioria dos estudantes, da educação profissional técnica de nível médio, modalidade concomitante ou subsequente, sente-se dividida entre a jornada de trabalho extenuante e as exigências do estudo - 79% declararam (via questionário aplicado em agosto de 2014) exercer algum tipo de atividade remunerada.

Observado o espaço de vulnerabilidade social e os riscos de insucesso acadêmico procurou-se, por meio deste estudo, ilustrar as políticas públicas que são fundamentais para o sucesso escolar dos sujeitos envolvidos. Torna-se oportuno refletir sobre os dados apresentados nos gráficos abaixo, no âmbito do Instituto Federal de São Paulo (Câmpus Votuporanga) e no que diz respeito aos cursos técnicos de nível médio concomitante ou subsequente (ingressantes 2014.1 e concluintes 2015.2).

²⁸ Importante esclarecer que o recorde trabalhado ilustra bem a realidade do IFSP - Câmpus Votuporanga. Para fins de comparação em dezembro de 2014 foi aplicado um questionário para elaboração do Relatório de Gestão daquele período (exercício 2014) e 70% dos discentes do Câmpus (considerando os discentes do técnico integrado, técnico concomitante ou subsequente e superior) responderam o questionário econômico. Constatou-se que 65% dos discentes possuíam renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos - faixa considerada de baixa renda/ situação de vulnerabilidade. Percentual semelhante também foi constatado no Relatório de Gestão de 2015 - 55% dos discentes responderam um questionário aplicado em dezembro daquele ano e 69% dos discentes da instituição declararam possuir renda *per capita* igual ou inferior a um salário-mínimo e meio.

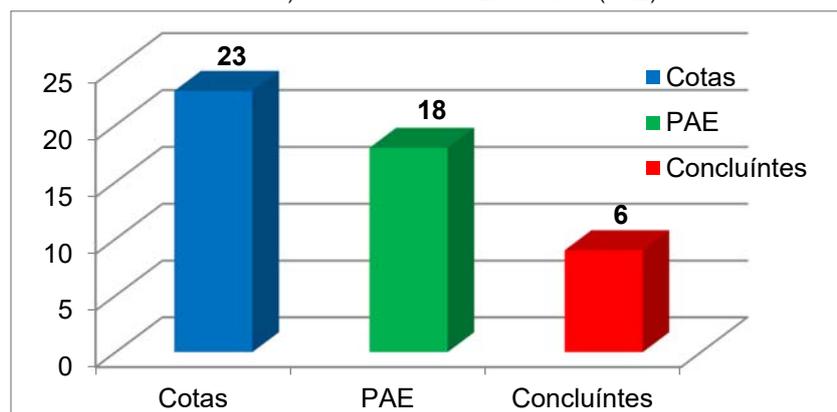
Gráfico1: Concomitante ou Subsequente: Ingressantes 2014.1



O gráfico 1 ilustra o ingresso de 129 discentes em 2014 (primeiro semestre), sendo todos dos cursos técnicos de nível médio concomitante ou subsequente. Destes, 23 (18%) ingressaram não só pelas cotas (reserva de vagas para discentes de escolas públicas), mas também comprovaram renda *per capita* igual ou inferior 1,5 salários-mínimos. Importante esclarecer que os Institutos Federais (Lei nº 12.711/2012, regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012) precisam reservar no ensino técnico de nível médio no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em repartições públicas. Destas vagas reservadas (para candidatos oriundos de escola pública) 50% deverão ser asseguradas aos estudantes com renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio). Diante do exposto, é relevante esclarecer que neste recorte não se considerou discentes oriundos de escolas públicas com renda *per capita* superior a 1,5 salários-mínimos.

Gráfico2

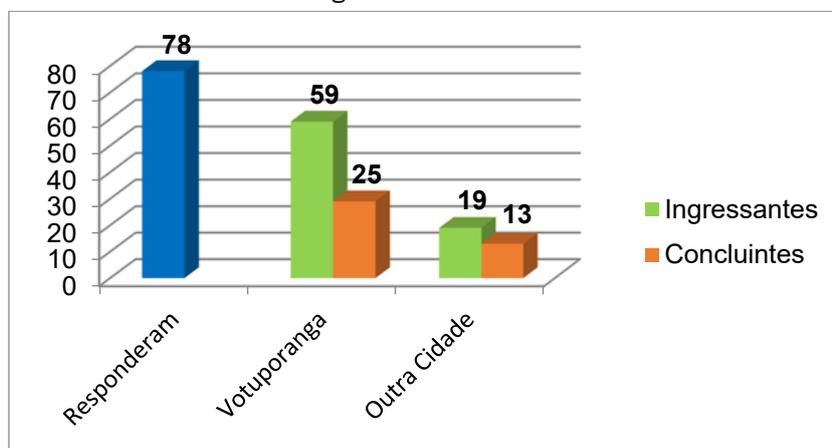
Concomitante ou Subsequente (Turma 2014.1): Cotas (Reserva de vagas por Renda + Escola Pública) e a Assistência Estudantil (PAE)



O gráfico 2 ilustra que dos 23 alunos ingressantes via cotas (oriundos de escolas públicas e declarados de baixa renda – *per capita* de até 1,5 salários-mínimos), 18 (78%) foram beneficiados com auxílios estudantis (auxílio-alimentação, transporte, moradia, material ou creche). Importante esclarecer que houve cinco discentes que ingressaram via cotas (reserva de vagas por renda + escola pública) e

que não foram contemplados pela assistência estudantil. Isso aconteceu porque os discentes desistiram do curso (evadiram) antes do encerramento do período de inscrições para a assistência estudantil ou, quando efetuaram as inscrições, desistiram antes do pagamento do auxílio. Sendo assim, não foram considerados como contemplados pelo PAE. De qualquer forma, fica visível que 33% dos discentes que ingressaram por reserva de vagas (oriundos de escola pública e de baixa renda), e que conseguiram ser contemplados pela Política de Assistência Estudantil, concluíram o curso técnico concomitante ou subsequente. Embora seja um percentual de concluintes aquém do desejado, trata-se de um montante acima dos 29% de concluintes quando se considera o total de ingressantes. Para melhor esclarecer é importante reforçar que em 2014 (primeiro semestre) ingressaram 129 discentes nos cursos técnicos de nível médio concomitante ou subsequente. Destes, concluíram o curso (final de 2015) apenas 38 discentes – 29%.

Gráfico 3: Origem do Estudante e Desfecho

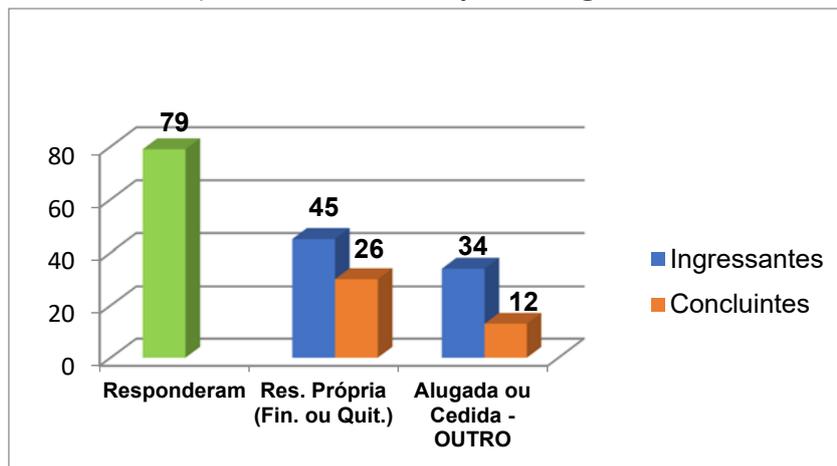


Observa-se no gráfico 3 que dos 129 discentes que ingressaram em 2014.1, no curso técnico de nível médio concomitante ou subsequente, 78 indicaram, por meio de um questionário aplicado (agosto de 2014), a cidade de origem. Destes 78 discentes, 59 declararam ser de Votuporanga – município onde está instalado o Instituto Federal de São Paulo - Câmpus de Votuporanga. Por outro lado, 19 discentes responderam que são de municípios vizinhos (Cosmorama, Valentim Gentil, Estrela d’ Oeste, Américo de Campos, Cardoso, Jales, Paulo de Faria, Fernandópolis, Riolândia, Meridiano, Pontes Gestal ou Parisi).

Nota-se que dos 59 discentes de Votuporanga que ingressaram, 25 (42%) concluíram o curso. Enquanto dos 19 ingressantes de cidades vizinhas, 13 (68%) finalizaram os cursos técnico de nível médio concomitante ou subsequente. Aqui se faz necessário esclarecer que quase todos os municípios vizinhos (exceção de Jales e Fernandópolis) forneciam transporte público gratuito até o local da instituição escolar. Por outro lado, o município da instituição estudada (Câmpus Votuporanga) não fornecia transporte gratuito para os discentes dos cursos técnicos de nível médio concomitante ou subsequente – provavelmente por não existir qualquer obrigatoriedade. Necessário esclarecer que o município de Votuporanga, por meio dos seus gestores, fornecia transporte para discentes dos cursos técnicos integrado

ao nível médio – na prática para adolescentes entre 15 e 17 anos. Embora sejam realidades distintas, é possível observar que o índice de conclusão nos cursos técnicos integrado ao nível médio é superior – próximo de 60% (Relatório de Gestão do IFSP – Câmpus Votuporanga: Exercício 2014). Caso não houvesse fornecimento de transporte público nesta modalidade (nível) de ensino o percentual de conclusão certamente seria prejudicado²⁹.

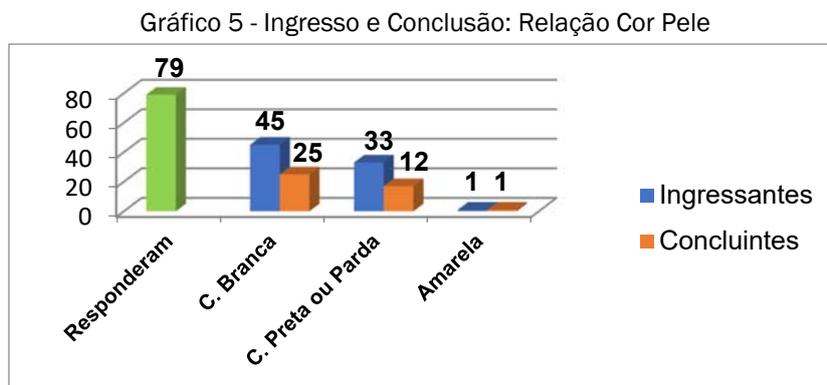
Gráfico 4 -Tipo de Residência: Relação com Ingresso e Conclusão



O gráfico 4, demonstrado acima, indica que dos 129 discentes que ingressaram em 2014.1, 79 responderam (questionário aplicado em agosto de 2014) a pergunta sobre habitação. Destes, 45 declararam possuir residência própria (quitada ou financiada) e 34 não possuem residência própria – morando em casas alugadas ou cedidas. Também é possível observar que quase 2/3 dos discentes que possuem residência própria concluíram o curso. Por outro lado, apenas 1/3 dos que não possuem residência própria concluíram o curso. Ou seja, parece que a questão habitacional (somada a tantos outros indicadores) interferem no percentual de

²⁹Oportuno esclarecer que o objetivo do texto não é exercer crítica a nenhum município específico. Para isso seria necessário estudo aprofundado da realidade de cada um. O objetivo desta pesquisa é ilustrar a importância das políticas públicas, que podem colaborar na redução da evasão escolar. O município de Votuporanga (por exemplo), embora não conceda transporte público para os discentes dos cursos técnico de nível médio concomitante ou subsequente, oferece (como já foi mencionado) aos discentes dos cursos técnicos integrado ao nível médio (uma outra modalidade de curso), não só o transporte escolar, como (via parceria com o IFSP Câmpus Votuporanga) alimentação aos referidos estudantes. Estas ações certamente contribuem de maneira direta no combate à evasão. Não atoa a evasão dos cursos técnicos integrado ao nível médio gira em torno de 40%. Percentual muito menor que o dos cursos concomitante ou subsequente. Interessante reforçar que os cursos técnicos integrado ao nível médio se trata de outro recorte, pois as realidades são distintas. Em razão desta distinção, neste trabalho não se levou em conta os estudantes do técnico integrado.

permanência e conseqüentemente de conclusão nos cursos técnicos de nível médio concomitante ou subseqüente.



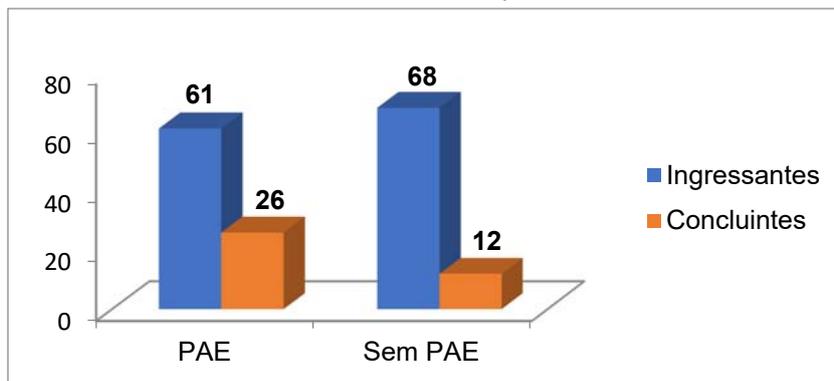
O gráfico 5 indica que 79 dos 129 ingressantes responderam questão sobre a cor da pele. Observa-se que 45 (57%) se declararam de cor branca. Por outro lado, 33 (42%) se declararam de cor preta ou parda e 01 (1%) disse ser de cor amarela. Pelo gráfico nota-se que 56% dos declarados de cor branca concluíram o curso e 36% dos que declararam de cor preta ou parda também concluíram. Aqui se processa a seguinte reflexão: a questão da cor da pele está diretamente ligada ao percentual de concluintes, uma vez que se notou um percentual de negros (declarados de cor preta ou parda) inferior ao de brancos quando o tema é permanência e conclusão dos cursos técnicos de nível médio concomitante ou subseqüente. Por outro lado, necessário trazer outro dado que não está ilustrado no gráfico acima, mais de 50% dos discentes de cor preta ou parda que concluíram os cursos eram atendidos pela assistência estudantil. Tal cenário ilustra a importância da Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal – Câmpus Votuporanga, inclusive diante das questões raciais³⁰.

Diante do exposto, faz-se necessário ilustrar os impactos da Política de Assistência Estudantil no IFSP – Câmpus Votuporanga. Levando-se em conta os 129 discentes dos cursos concomitante ou subseqüente que ingressaram em 2014 (primeiro semestre), 61 (47%) foram atendidos pela assistência estudantil (auxílio-alimentação, transporte, moradia, material ou creche). Alguns discentes foram atendidos simultaneamente com dois ou até três auxílios. Destes discentes

³⁰ Necessário também pontuar que o discente que se declarou de cor amarela não foi utilizado para fins de comparação com os demais estudantes concluintes (brancos e negros), uma vez que se tratou de um único estudante se autodeclarando de cor amarela. Para efeito de curiosidade trazemos que este estudante concluiu o curso e não foi contemplado em nenhuma oportunidade pela assistência estudantil. Não chegou, em nenhum momento, a realizar inscrição solicitando os auxílios estudantis, haja vista que não se enquadrava nos critérios exigido pela legislação. Apresentava, por exemplo, *per capita* acima de 1,5 salários-mínimos. Também tinha passado pela rede privada de educação antes de ser matriculado no IFSP – Câmpus Votuporanga.

contemplados pela Política de Assistência Estudantil, 26 (43%) concluíram o curso no tempo regular (duração de quatro semestres). Em um primeiro momento pode se interpretar que o percentual de concluintes é baixo (e de fato pode ser melhor trabalhado), mas comparado com percentual de discentes concluintes que não foram atendidos pela Política de Assistência Estudantil é possível promover uma reavaliação. Veja abaixo:

Gráfico 6: Assistência Estudantil: Concluintes Contemplados e Concluintes Não Contemplados



Possível notar que dos 68 discentes que ingressaram nos cursos técnico de nível médio concomitante ou subsequente, e que não foram contemplados pelos auxílios estudantis (também chamado de Programa de Ações Permanentes), apenas 12 discentes (18%) concluíram o curso. Por outro lado, o percentual de discentes concluintes que foram assistidos pela Política de Assistência Estudantil chega a 43% (26 discentes). Ou seja, fazendo uma comparação, o percentual de concluintes de discentes assistidos pelos auxílios estudantis são 2,5 vezes maior que os dos não contemplados. Oportuno frisar que todos os discentes que comprovaram renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos no período (2014.1 e 2015.2) foram contemplados. E se o percentual de permanência não é plenamente eficaz (aqui se refere aos discentes contemplados pela assistência estudantil) pode ser em razão dos valores dos auxílios serem menores que o desejado. Estima-se, segundo posicionamento do FONAPRACE-2014 (**Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – Regional Sudeste**), que os recursos disponibilizados para assistência estudantil deveriam ser três vezes maiores. Isso certamente contribuiria (de forma eficiente) para reduzir os índices de evasão.

Importante deixar claro que não se trata apenas de condição e fatores socioeconômicos, também se faz necessário trabalhar outros indicadores que comprometem a permanência do discente na instituição: capacitação dos docentes que são, mesmo sendo mestres e doutores, predominantemente bacharéis sem formação especificamente pedagógica; ausência (muitas vezes) de empatia entre discentes e docentes; expectativas em relação ao curso escolhido não atendidas; déficit no que se refere a formação/aprendizagem no ensino fundamental e/ou médio e questões pessoais que remetem à saúde do estudante ou de familiar. De qualquer forma, é inegável a importância da Política de Assistência Estudantil no que

se refere a contribuição junto a permanência dos discentes no seio escolar (CARVALHO; PAULA; AMORIM, 2016).

IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO COMBATE À EVASÃO ESCOLAR

Os dados trazem que o percentual de concluintes, que envolve os discentes do curso técnico de nível médio concomitante ou subsequente, encontra-se abaixo do esperado – 29%. Levando-se em conta somente os estudantes que não foram contemplados com a Política de Assistência Estudantil (discentes com uma condição socioeconômica mais satisfatória comparado aos assistidos pelos auxílios estudantis) o percentual cai para 18% - índice substancialmente reduzido. Sendo assim, faz-se necessário ampliar a área de abrangência da Política de Assistência Estudantil – visto que nesta esfera o percentual de evasão é 2,5 vezes menor.

A pesquisa em tela também procura ilustrar que a permanência dos estudantes requer ações que ultrapassam a Política de Assistência Estudantil. Também se faz necessário políticas públicas no âmbito do transporte e habitação. É necessário que as autoridades compreendam a importância do acesso ao transporte escolar, pois, isso possibilita melhores condições no cotidiano do estudante e, conseqüentemente, mais chances de permanência e conclusão de cursos – não apenas na modalidade de educação profissional técnica de nível médio concomitante ou subsequente, mas em todos os níveis da educação. Inclusive, nos níveis que não são obrigatórios fornecimento de transporte. Lembrando que não ser obrigatório, não significa proibição. Dessa forma, é possível fornecimento de transporte público e gratuito aos discentes matriculados em qualquer nível ou modalidade escolar, não havendo impedimento legal, desde que haja planejamento e boa vontade.

O texto também procurou ilustrar que a habitação (a falta da chamada casa própria) impacta diretamente na permanência do discente no âmbito escolar. É notório que o percentual de evasão é menor quando se trata de discentes detentores de casa própria (quitada ou financiada). Ou seja, mesmo havendo discentes sendo contemplados com auxílio moradia, trata-se de discentes que deixaram o seu município de origem para estudar no Instituto Federal de São Paulo – Câmpus Votuporanga. Ou seja, a legislação não contempla discentes que originalmente residem no município do Câmpus ou em cidades vizinhas com distância inferior a 50 km – mesmo que não possuam casa própria e paguem aluguel.

Importante frisar que não trata de mudar os decretos, as resoluções, as portarias ou editais. Ou seja, não adiantaria viabilizar auxílios moradia para todos os discentes que não possui casa própria, se não houver aumento de recursos. Qualquer mudança exige ampliação de recursos que já são escassos. Um auxílio moradia no período de levantamento de dados (2014 e 2015) correspondia a R\$ 250,00. Valor que na prática auxilia na despesa com aluguel, mas dificilmente contempla toda a despesa. E mais que o auxílio moradia, fica claro que a preocupação daquele que possui casa própria é menor que aquele que não possui.

Entre garantir a despesa com aluguel ou custos escolares (material e transporte), o estudante opta por desistir do curso e pagar as despesas enquanto inquilino.

Saliente, também, ressaltar que tão importante quanto assegurar o acesso ao ambiente escolar, via cotas (política afirmativa), é garantir a permanência deste estudante ingressante. A gratuidade do ensino, característica dos Institutos Federais, se mostra insuficiente no que diz respeito a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social. Parece necessária intensificação no que se refere as políticas públicas – dentre elas políticas no âmbito de transporte e políticas de habitação. Visto que tais aspectos parecem impactar no processo de permanência no cenário escolar. As cotas (reserva de vagas) aparece como uma política afirmativa importante, mas deve ser complementada com outras políticas – recursos da assistência estudantil (por exemplo), visto que não basta assegurar o acesso, mas garantir a permanência.

Lembrando que a Política de Assistência Estudantil se mostra importante no espaço que envolve a cor da pele, haja vista que dos discentes negros (declarados de cor parda ou preta) que concluíram os cursos técnicos de nível concomitante ou subsequente mais de 50% foram contemplados com a Política de Assistência Estudantil. Tal cenário ilustra a importância da Assistência Estudantil no Instituto Federal – Câmpus Votuporanga, inclusive diante das questões raciais. É claro que é preciso mais. Necessário desconstruir - segundo Paula, Waidemam e Carvalho (2016) - ideologias que propagam a democracia racial. Haja vista que o percentual menor de concluintes negros (comparado aos brancos) vai ao encontro daquilo que se reflete nos palcos da moda e mídia em geral. Isto é, aos atores e atrizes negras cabe o papel submisso e de inferioridade – papéis marginais.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO POLÍTICA PÚBLICA

Dentre os 129 ingressantes em 2014.1 (cursos concomitante ou subsequente) constatou-se que não havia discentes com necessidades especiais³¹. No entanto, a temática da acessibilidade tem sido amplamente debatida como objeto de preocupação por diversos seguimentos da sociedade brasileira, neste

³¹ Necessário informar que turmas ingressantes no IFSP (Câmpus Votuporanga) em anos anteriores tiveram discentes com necessidades especiais (carência/deficiência física). Houve, inclusive, discentes que concluíram o curso. Dentre os discentes citados também teve aqueles contemplados pela assistência estudantil. É claro que ainda são pouquíssimos os alunos com deficiência que alcançam o nível superior nas instituições públicas de qualidade. E mesmo o texto ilustrando realidades dos cursos técnicos de nível médio concomitante ou subsequente, não ter nenhum discente com deficiência matriculado em 2014.1 (neste nível/modalidade trabalhado no texto) colabora para uma reflexão no que diz respeito às dificuldades enfrentadas por este público que necessita de política pública inclusiva.

contexto, foi necessário imprimir um caráter teórico e legal para que a pessoa com deficiência tivesse seus direitos garantidos (OLIVEIRA; MANZINI, 2008). A inclusão escolar faz parte dessa agenda, onde as prerrogativas da Lei das Diretrizes e Bases (LDB) amparam uma gestão escolar participativa, em conjunto com a comunidade, visando ao acesso universal do ensino em todos os seus níveis. A política de educação inclusiva, no âmbito dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, segue as normativas e diretrizes da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), do Ministério da Educação (MEC). Essa secretaria, conforme Art. 13 do Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012, tem como um de seus objetivos “planejar, orientar, coordenar e avaliar o processo de formulação e implementação da Política de Educação Profissional e Tecnológica”.

Em termos da legislação internacional, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) enfatiza que:

“as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 18).

Sabe-se que a política da educação inclusiva não consiste apenas na permanência física dos alunos no ambiente escolar, mas numa mudança de paradigma que representa uma ousadia de rever conceitos e desenvolver o potencial da aprendizagem de alunos considerados com defasagem, sendo o projeto pedagógico da escola um caminho para favorecer esse processo (BRASIL, 2013). A partir da ampliação da Rede Federal do ensino técnico, nota-se vários desafios organizacionais, administrativos e institucionais para que a proposta de um ensino de qualidade seja, de fato, ofertada para a população. É diante disso que cabe a reflexão sobre como a educação especial, fundamentada numa política pública recente, tem sido implantada nos Institutos Federais. Nesta direção, para Dazzani (2010) o que confronta a escola inclusiva, enquanto meta a ser alcançada, tem relação direta com o desenvolvimento de uma pedagogia centrada no aluno e, ainda, capaz de educar com sucesso, incluindo os sujeitos que possuem desvantagens severas.

Com efeito, é pertinente a indagação sobre os principais desafios, êxitos ou práticas exemplares constatadas a partir indicadores, estudos de casos ou pesquisas recentes que trazem à tona o cenário da educação inclusiva no Brasil. Para Baptista (2013) a prática pedagógica dirigida para os alunos alvo da educação especial tem sido especializada apenas em sua designação, e a confirmação deste fato tem relação direta com o número reduzido de cursos que formam esses profissionais em nível superior, e com a limitação curricular de tais cursos que afastam os alunos desse tipo de conhecimento pedagógico. Se há graves lacunas na formação de profissionais qualificados na área, quando o aluno precisa de um

conjunto de intervenções para que seus direitos sejam defendidos em sala de aula, o cenário pode ser limitado por resistências, negações ou indiferença.

Segundo Prieto, Andrade e Raimundo (2013, p. 107) as políticas educacionais que tratam da inclusão escolar preveem uma tomada de decisões em duas dimensões: “a educação comum e a educação especial; e nessas em pelo menos dois grandes campos: a sua estrutura e a formação continuada dos profissionais”. E, com relação aos direitos da Pessoa com Deficiência, houve avanços importantes em termos jurídicos. Por exemplo, a Lei n° 7.853/89 instituiu a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, visando a efetiva integração social. Na área educacional, enquanto direitos alcançados, encontramos os seguintes termos da Lei em seu Art. 2:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino;

Posteriormente, em 1996 encontramos na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) alguns princípios norteadores da Educação Especial. No capítulo V consta a definição conceitual de Educação Especial, a indicação de suporte pedagógico especializado em salas de atendimento, a faixa etária da educação infantil, os deveres dos sistemas de ensino e, por fim, o local de atendimento aos alunos, como observa-se a seguir:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Os Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados.

Nas últimas décadas o Estado articulou ações, com amplitude em toda a Rede Federal, com o objetivo de desenvolver e a efetivar as práticas inclusivas. Nesse aspecto, destaca-se o programa chamado TEC/NEP, o qual tem como foco a inclusão dos alunos deficientes, superdotados ou com transtornos globais do desenvolvimento nos cursos oferecidos na Rede Federal. Atualmente a política da inclusão na educação pública está vinculada e articulada com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), a qual agrega temáticas na área de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação do campo, indígena, quilombola e questões que tratam das relações étnico-raciais nas escolas. E, nessa secretaria, o órgão que trabalha diretamente com a temática da educação inclusiva é a Diretoria de Políticas de Educação Especial (DPEE).

Em 1990, foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, em Jomtien, Tailândia, promovida pelo Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Participaram educadores de diversos países do mundo, sendo nessa ocasião aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Nos países pobres e em desenvolvimento, as estatísticas do início da década de 1990 apontavam que mais de 100 milhões de crianças e jovens não tinham acesso à escolarização básica; e que apenas 2% de uma população com deficiência, estimada em 600 milhões de pessoas, recebia qualquer modalidade de educação (MENDES, 2006, p. 395).

Essa articulação institucional e jurídica, num âmbito global, repercutiu de forma incisiva nas diretrizes que fundamentam a educação pública brasileira. Mas, além disso, concordamos com Baptista (2013) uma vez que é preciso favorecer a pluralidade de ações complementares, que constituam um currículo pautado na abrangência, na flexibilidade e na garantia de acesso ao conhecimento. Para o autor citado a ação pedagógica voltada para a pessoa com deficiência no contexto brasileiro contemporâneo tem relação com uma rede de interações e saberes que dificilmente comportam um único campo profissional. Ou seja, a discussão sobre a educação inclusiva e a ação docente comporta a diversidade de conhecimentos e profissionais que precisam dialogar com base em uma proposta única e, ao mesmo tempo, compartilhada: a inclusão do aluno.

Chama atenção que, com relação aos dados da educação especial nos últimos anos, o Censo Escolar levantado pelo Ministério da Educação aponta uma

evolução importante nas matrículas de alunos com números de 337.326 em 1998 para 843.342 em 2013, um crescimento de 150%. E, no que se refere ao ingresso em classes comuns do ensino regular, houve um crescimento de 1.377%, passando de 43.923 estudantes em 1998 para 648.921 em 2013 (BRASIL, 2013). Contudo, segundo Mendes (2006, p. 391) uma análise da literatura sobre inclusão escolar indica que, “em geral, sua origem é apontada como iniciativas promovidas por agências multilaterais, que são tomadas como marcos mundiais na história do movimento global de combate à exclusão social”.

Ou seja, há uma correlação de fatores sociais, políticos e históricos que envolvem vários seguimentos populacionais atingidos por uma gestão do ensino que não prioriza a inclusão de todos aqueles que precisam de uma educação de qualidade, no acesso, permanência e êxito. Isso notadamente ocorre com o público-alvo da educação especial, os alunos com deficiência, mas também, com outras camadas da população, como os negros, indígenas, adolescentes em conflito com a lei, idosos, dentre outras minorias em situação de risco e vulnerabilidade.

Dorziat (2011, p.154) afirma que um caminho apropriado para que ocorra sucesso no processo de inclusão não é o desmonte dos serviços de Educação Especial. Para a autora citada na realidade “tanto o ensino regular como a Educação Especial necessitam passar por um processo de reorganização estrutural, material, física e conceitual, mas não de limitação ou mesmo de extinção”. Desse modo, conclui a autora, que restringir serviços que atendem essa população pode incorrer no fortalecimento da proposta de Estado Mínimo da política econômica neoliberal.

As transformações do Estado e as relações deste com a sociedade, e o crescente progresso tecnológico – pai do incremento dos mecanismos de exclusão social e da miséria – têm levado populações inteiras, grupos sociais e indivíduos à desesperança e à regressão. Vive-se uma nova farsa: sob a ilusão de que finalmente as decisões são livres e democráticas, o Estado mínimo impõe-se como Estado forte, eliminando regras sociais estabelecidas, se necessário for, com um grau de autoritarismo que não deixa nada a dever aos regimes militares. Os homens podem escolher aquilo que o mercado livre lhe impuser; o apelo ao consumo desenfreado é seguido pela impossibilidade de consumir e de desfrutar dos bens sociais e culturais produzidos em larga escala (SASS, 2010, p. 62).

A reflexão sobre a inclusão escolar perpassa, portanto, uma ampla rede de poder que envolvem a política econômica defendida pelo Estado. Alguns reflexos, vividos na prática pela população desfavorecida são: o fracasso escolar, a evasão e o analfabetismo, problemas estruturais que são evidentes há décadas, porém, não se tratam de uma prioridade para poder público ou instâncias competentes. Nota-se uma tendência no controle e distribuição de recursos financeiros para a educação pública, que reforça a garantia de sucesso para os setores privilegiados da sociedade, em detrimento dos setores mais vulneráveis. Isso é, notadamente, comprovado com os indicadores sociográficos que traçam o perfil dos alunos ingressantes e concluintes do técnico no Brasil.

[...] a escola, admitida como uma complexa instituição social moderna, é determinada pela sociedade em que se inscreve e, por isso mesmo, retém contradições, ambiguidades, problemas e perspectivas específicas; em decorrência, para se enfrentar os problemas da educação escolar, especialmente aqueles relacionados com a formação do aluno, do professor e de todos que direta ou indiretamente da escola fazem parte [...] (SASS, 2010, p. 62)

É diante disso que compreendemos que mesmo com avanços jurídicos e legais, como as políticas de ações afirmativas, ainda são poucos os alunos negros, indígenas ou com deficiência que alcançam o nível técnico nas instituições públicas de excelência no Brasil. E, na sala de aula, quando prevalecem estigmas e estereótipos, os professores podem partir do princípio que um olhar superficial para o aluno “permite dizer se ele terá ou não dificuldades para aprender. A percepção inicial que as professoras têm dos seus alunos parece se manter, e a explicação dada é a experiência que possuem” (BRITO; LOMÔNACO, 1983, p. 77).

“É claro que não vamos encontrar alguém que defenda a exclusão, a discriminação e a violação dos direitos humanos (a legislação brasileira, inclusive, penaliza quem o faz). Todos são favoráveis à inclusão e à democracia. Porém, o problema é mais complexo do que simplesmente usar palavras de ordem, porque implica questões éticas e epistemológicas” (DAZZANI, 2010, p. 367).

A autora citada afirma que “nem sempre a exclusão se resume ao fato de que a criança está fora do espaço físico da escola, mas fora do espaço simbólico da cultura e da economia” (DAZZANI, 2010, p. 365). De fato, há uma relação entre a exclusão social e a exclusão escolar. E este fato vem sendo, cada vez mais, agravado com uma gestão financeira dos recursos públicos que almeja restringir gastos, principalmente quando se trata da Educação Básica. E de fato, “a proposta de educação inclusiva é muito maior do que somente matricular o indivíduo na escola comum, implica em dar outra lógica à escola” (DRAGO; RODRIGUES; DIAS, 2014, p. 18).

Diante dessa necessidade de mudança paradigmática, os docentes têm sido alvo de exigências na formação de novas gerações, as quais devem ser educadas segundo o princípio ético da tolerância e do respeito ao outro. E, na relação professor e aluno, o que está em jogo é o desejo de ensinar e aprender. Ao entrar na sala de aula, os professores se deparam com o imprevisível e, às vezes, o indizível no desejo do aluno, enquanto sujeitos em desenvolvimento que trazem suas angústias, dúvidas e incertezas.

Diante desta relação complexa, permeada por demandas que se atualizam diariamente, muitas vezes, ocorrem conflitos onde o signifiante “professor” surge como “bode expiatório” da instituição, sendo representado como incapaz de incluir as diferenças e promover o protagonismo. Desse modo, compreender as particularidades da interação entre os atores principais do palco escolar, suas manifestações e contradições, torna-se imperativo para a escola atual definida como

inclusiva, cujo propósito é atender a toda população, respeitando a diversidade de ritmos, disposições e esquemas cognitivos singulares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Côncios da complexidade da temática proposta para este trabalho, não ousamos propor um esgotamento do assunto e tampouco postular assertivas em definitivo. No entanto, não nos furtamos em apresentar algumas notas à guisa de conclusão.

A primeira verificação possibilitada por este texto é a de que a Rede Federal criada em dezembro de 2008 arca com o ônus de um contexto de privação cultural e educacional que a precedeu, sendo neste cenário incumbida, dentre outras coisas, de promover a inclusão social e a disseminação de Educação, Ciência e Tecnologia com patamares de qualidade.

Diante desta problemática, constata-se, por meio do caso estudado, que a simples oferta de vagas não é suficiente para garantir a formação da população demandante de serviços educacionais. Neste aspecto destacam-se as ações viabilizadas pela Política de Assistência Estudantil, que como ilustrado nos dados analisados, interferem no rendimento dos alunos. Haja vista que os alunos atendidos pela assistência estudantil apresentam melhores índices do que aqueles não contemplados ou ainda que o resultado geral.

No entanto, cabe ressaltar que, embora melhores, os resultados obtidos pelos alunos assistidos ainda não são plenamente satisfatórios e, neste aspecto, a pesquisa em tela demonstrou que tal fato se deve provavelmente a insuficiência de recursos que gera auxílios financeiros defasados (cerca de três vezes menos que o necessário) e também pela existência de outras questões determinantes que não são supridas efetivamente pela assistência estudantil – transporte e habitação, por exemplo.

A pesquisa aponta ainda que possíveis soluções para esta situação seriam a ampliação da Política de Assistência Estudantil, com maior aporte financeiro, possibilitando auxílios mais efetivos e diversos para que pudessem suprir a variada gama de necessidades dos estudantes ou, ainda, parceria com outros entes administrativos, como os governos municipais por exemplo, para suprir carências como a de transporte, somente para citar um caso.

No concernente especificamente a inclusão de pessoas com necessidades específicas a presente pesquisa careceu de casos concretos, pois a instituição pesquisada não apresentou matrícula de alunos especiais no período selecionado.

De todo modo, a revisão bibliográfica realizada aliada ao estudo das normativas viabilizou a constatação de que a Rede Federal tem se mobilizado para institucionalizar políticas inclusivas com o intuito de melhor acolher este público.

Embora haja um esforço institucional a discussão realizada demonstrou a grandeza do desafio de incluir a todos na educação profissionalizante e/ou tecnológica e vislumbrou algumas das principais dificuldades. A primeira diz respeito

a nossa tradição educacional que historicamente se demonstrou excludente o que exige uma mudança de atitude e uma conseqüente sensibilização de toda comunidade escolar para o acolhimento da diferença. Outra grande dificuldade enfrentada ainda pela Rede Federal é a adequação de infraestrutura para que todo aluno seja atendido com qualidade independente de suas limitações e/ou habilidades. E por fim, mas não menos importante demonstrou uma lacuna formativa dos docentes o que se torna um problema multifacetado, pois de um lado os professores se sentem despreparados para lidar com a diversidade e por outro são culpabilizados por uma situação que, em muitos aspectos, extrapola sua competência.

Dessa forma, conclui-se que o primeiro passo para que as instituições da Rede Federal se tornem inclusivas foi dado por meio da institucionalização de políticas para este fim, mas que ainda carecem de implementação e efetividade.

Não hesitamos, portanto, em afirmar que ações afirmativas não só são benéficas aos alunos da Rede Federal, como são antes de tudo necessárias a democratização da educação de qualidade em nosso país.

REFERÊNCIAS

Brasil. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 julho. 2010.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 agosto. 2012.

_____. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 outubro. 2012.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: para além do AEE. Em: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. Baptista; CAIADO, K. R. M. (Orgs.), Prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado. 1ª ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2013, v. 1, p. 43-61.

BRITTO, V. M. V; LOMÔNACO, J. F. B. Expectativas do professor: implicações psicológicas e sociais. *Psicologia Ciência e Profissão*, v. 3, n. 2, p. 57-80, 1983.

CARVALHO, Eder Aparecido de. Política Pública versus Política Social: conceituando. *Jornal Gazeta de Votuporanga, Votuporanga/SP*, p. 2, 2013.

_____ ; PAULA, Alexandre da Silva de; AMORIM, Ivair Fernandes. Políticas de Inclusão Social: limites e perspectivas da assistência estudantil no IFSP – *campus Votuporanga*. In: REVISTA ELETRÔNICA “DIÁLOGOS ACADÊMICOS”. Sertãozinho-SP, FNSA-UNIESP, v.10, n.1, p. 17-32, jan-jul, 2016.

DAZZANI, M. V. M. A psicologia escolar e a educação inclusiva: Uma leitura crítica. *Psicologia, Ciência e Profissão*, v. 30, n. 2, p. 362-375, 2010.

DORZIAT, A. A Formação de Professores e a Educação Inclusiva: Desafios Contemporâneos. Em: CAIADO, K. R. M.; JESUS D. M.; BAPTISTA, C. R. (Orgs.). *Professores e Educação Especial: formação em foco*. Porto Alegre: Mediação, 2011, p. 147-159.

DRAGO, R.; RODRIGUES, P. S.; DIAS, I. R. Em busca da inclusão. Em: DRAGO, R. (Org.), *Transtornos do desenvolvimento e deficiência: inclusão e escolarização*. Rio de Janeiro: WAK, 2014, p. 17-28.

FONAPRACE (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - Regional Sudeste). Mesa Redonda “Panorama Nacional da Política de Assistência Estudantil”. Ouro Preto – MG, abr. 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – IFSP. *Resolução nº 351, de 10 de junho de 2011*. Regulamenta o Programa de Assistência Estudantil no IFSP. São Paulo: Conselho Superior do IFSP, 10 jun. 2011.

_____. *Resolução nº 135, de 04 de novembro de 2014*. Aprova a Política de Assistência Estudantil (PAE). São Paulo: Conselho Superior do IFSP, 04 nov. 2014.

_____. *Resolução nº 41, de 02 de junho de 2015*. Altera a Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP. São Paulo: Conselho Superior do IFSP, 02 jun. 2015.

_____. *Resolução nº 42, de 02 de junho de 2015*. Altera a Normatização dos Auxílios da Política da Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP. São Paulo: Conselho Superior do IFSP, 02 jun. 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – IFSP (Câmpus Votuporanga). Relatório de Gestão: Exercício 2014. Mar. 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – IFSP (Câmpus Votuporanga). Relatório de Gestão: Exercício 2015. Abr. 2016.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. Dicionário Básico de Filosofia. Rio de Janeiro: 3. Ed. Jorge Zahar, 1996.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

OLIVEIRA, E. T. G.; MANZINI, E. J. Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência. Em: ALMEIDA, M.A.; MENDES, E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. (Orgs.), Temas em Educação Especial: múltiplos olhares. 1ª ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008, v. 1, p. 220-229

PAULA, Alexandre da Silva de; WAIDEMAM Carlos Roberto; CARVALHO, Eder Aparecido de. Semana da Consciência Negra no IFSP: Práticas e Reflexões. In: REVISTA THEMA. Pelotas-RS, IFSul-Rio-Grandense, v.13, n.3, p. 130-139, 2016. DOI 10.15536/thema.13.2016.130-139.387.

PRIETO, R. G.; ANDRADE, S. G.; RAIMUNDO, E. A Inclusão escolar e constituição de políticas públicas. EM: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. Baptista; CAIADO, K. R. M. (Orgs.), Prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado. 1ª ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2013, v. 1, p. 105-126.

SASS, O. Educação e Psicologia Social: uma perspectiva crítica. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n.2, p. 57-64, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Plano Nacional da Educação (PNE). Rio de Janeiro, ANPEd, 07 abr. 2014. Entrevista concedida à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

SECRETARIA NACIONAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. O que são Ações Afirmativas. Acesso em: 24 de janeiro de 2018. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-acoes-afirmativas>>.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Salamanca, 1994.

ABSTRACT: The present work sought to illustrate the importance of public policies in the control of school dropout. In this sense, through a case study, called for a reflection on issues inherent to student assistance implemented at the Federal

Institute of Education, Science and Technology of São Paulo - Câmpus Votuporanga. And also on the need for immanent policies on transportation, housing, affirmative action and inclusive education. Inspired by the specialized literature and current legislation, it was intended to reflect on public policies that exceed the simple offer of vacancies, since it is not enough to ensure the education of the demanding population of educational services - especially the most vulnerable segments of the Brazilian population.

KEYWORDS: Student Assistance, School Evasion, Public Policies.

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 Social 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); joselaine cp@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 Moraes 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).