

ISSN: 2319-0124

TRAJETÓRIA DOS ESTUDANTES ASSISTIDOS PELO AEE NA PANDEMIA

Ieda M. S. Kawashita¹; Grasiene C. da Silva², Giovanna M. A. Carvas³

RESUMO

A inclusão no Ensino Remoto Emergencial - ERE foi uma construção de cada instituição, sendo realizada de acordo com os recursos humanos, tecnológicos e pedagógicos disponíveis. Neste contexto, este trabalho propõe apresentar de forma quantitativa os resultados de promoção, retenção e evasão dos 18 (dezoito) estudantes Público Alvo da Educação Especial - PAEE, que receberam o suporte direto do Núcleo Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE e dos professores de Atendimento Educacional Especializado – AEE durante o ERE no IFSULDEMINAS - Campus Muzambinho. Os resultados apontam que as ações efetivas tiveram impacto positivo para 61,1% dos estudantes concluintes e promovidos, e mesmo para os 16,7% dos estudantes retidos, uma vez que os mesmos continuaram seus estudos na volta ao ensino presencial. Todavia, para os 22,2% dos estudantes evadidos verificamos que as condições oferecidas pelo ERE não foram eficazes para a manutenção dos mesmos na escola.

Palavras-chave: Ensino Inclusivo, Ensino Remoto Emergencial, Núcleo Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE)

1. INTRODUÇÃO

O retorno ao ensino presencial, no IFSULDEMINAS - Campus Muzambinho, aconteceu no início do ano de 2022, após aproximadamente dois anos de Ensino Remoto Emergencial em decorrência do distanciamento social demandado pela pandemia da COVID-19. Nesse contexto específico é válido considerar a questão dos estudantes com necessidades educacionais específicas, as ações empreendidas em prol do ensino e da aprendizagem e também o rendimento escolar desse público durante o processo.

O cenário nacional, no que diz respeito aos estudantes PAEE, segundo dados da pesquisa Desigualdade no acesso ao ensino durante a pandemia, disponível no site Itaú social, realizado pela Fundação Lemann, Itaú Social e Banco Interamericano de Desenvolvimento (2022), apontam que 13% dos estudantes PAEE não tiveram aulas com recursos de acessibilidade durante o ERE, outro fato importante diz respeito ao oferecimento do professor de AEE, apenas 23% deste público teve o acompanhamento deste profissional.

Estes fatores comprometem o progresso e a aprendizagem, ocasionando retenção e evasão

¹Professora voluntária, IFSULDEMINAS – *Campus* Muzambinho. E-mail: ieda.kawashita@ifsuldeminas.edu.br.

²Psicóloga, IFSULDEMINAS – *Campus* Muzambinho. E-mail: grasiane.silva@ifsuldeminas.edu.br.

³Pedagoga, IFSULDEMINAS - *Campus* Muzambinho. E-mail: giovanna.carvas@muz.ifsuldeminas.edu.br

escolar, que são componentes constantes na educação brasileira. Concordamos com Silva et al (2021) que apontam para processos marcadamente excludentes no fluxo escolar destes estudantes, que foram acentuados com a pandemia. Entretanto acreditamos que possa existir caminhos que levem a aprendizagem e inclusão deste público.

Dito isso, o objetivo central deste trabalho é apresentar os índices de promoção, retenção e evasão desse grupo específico de estudantes que receberam atendimento do NAPNE, considerando as ações desenvolvidas e os desdobramentos vivenciados durante o ERE no Campus Muzambinho.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Este é um trabalho quantitativo e descritivo que considera um grupo específico de estudantes em um contexto complexo vivenciado durante os dois anos de ERE.

Em março de 2020, época em que teve início o ERE, constavam nos registros internos do NAPNE, 44 (quarenta e quatro) estudantes com algum tipo de necessidade educacional específica. Este estudo tem como foco os 18 (dezoito) alunos que demandaram atendimento direto dos professores de AEE para o acompanhamento escolar durante o ERE.

O grupo era composto por 6 (seis) alunos matriculados nos cursos técnicos integrados, 4 (quatro) em cursos técnicos subsequentes e 8 (oito) em cursos superiores. Sendo 10 (dez) diagnosticados com deficiência intelectual; 3 (três) com diagnóstico de autismo; 2 (dois) com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade; 1 (um) deficiência física; 1 (um) com surdez e 1 (um) com baixa visão.

Como material de análise foram usados os relatórios internos do NAPNE, os registros da equipe psicopedagógica do Campus, os boletins escolares e as atas de reuniões com coordenações de curso, docentes, estudantes e responsáveis.

Os estudantes serão identificados pelas siglas: ER, estudantes retidos, EE, estudantes evadidos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A situação acadêmica dos estudantes em questão, ao final do período de oferta do ERE, está apresentada no Quadro 1 a seguir, de acordo com o nível de ensino que se encontravam. Foram considerados promovidos os estudantes que foram aprovados em todas as disciplinas do curso e prosseguiram para o nível seguinte. Aqueles que não alcançaram os objetivos de aprendizagem e foram reprovados em alguma disciplina compõe a categoria retidos. Já os alunos que concluíram o curso estão na categoria concluintes e os que desistiram do curso aparecem como evadidos.

Quadro I - Situação acadêmica do grupo ao final do período de oferta do ERE

Nível de ensino	Situação escolar			
	Promovidos	Retidos	Concluintes	Evadidos
Ensino Técnico Integrado	2	0	2	2
Ensino Técnico Subsequente	1	2	1	0
Ensino Superior	3	1	2	2
Total	6	3	5	4
%	33,3	16,7	27,8	22,2

Fonte: Relatório escolar disponível no sistema acadêmico SUAP

De acordo com o quadro, podemos observar que 61,1 % dos estudantes PAEE tiveram êxito durante o ERE, uma vez que 27,8 % concluíram o curso e outros 33,3% avançaram nos estudos e voltaram às aulas presenciais.

Consideramos que a possibilidade do replanejamento pedagógico de forma coletiva, com o envolvimento dos docentes, NAPNE e o apoio dos professores de AEE foi fator relevante para a permanência e envolvimento dos alunos. Nossos resultados são ratificados por Souza et al (2020) que afirmam que mecanismos de ação solidária e procedimentos cooperativos são a melhor alternativa para a educação acessível e inclusiva.

Outro elemento importante foram os professores de AEE, que construíram vínculos por meio do aplicativo WhatsApp, pelos encontros no google meeting e na participação das aulas síncronas. Consideramos que essas ações trouxeram segurança emocional para os alunos e as famílias, motivando-os a estudar, estes dados são confirmados por Kawashita et al (2021) que enfatizam que o fortalecimento de vínculos promove o envolvimento do aluno possibilitando seu aprendizado e consequentemente sua permanência na escola.

Foi identificado que 3 (três) estudantes retidos (ER1, ER2, ER3) tiveram dificuldades em avançar nas disciplinas durante o ERE, foram retidos, mas continuaram os estudos no retorno às aulas presenciais. Como motivos que contribuíram para a retenção podemos citar questões socioemocionais (ER1, ER2); dificuldades de conciliar os estudos com as demandas financeiras e familiares durante a pandemia (ER1 e ER2) e desejo de terminar o curso de forma presencial (ER3).

O levantamento dos motivos que levaram 22,2% dos estudantes PAEE a desistir do curso, foram a não adaptação ao ERE (EE1, EE2), mesmo com suporte dos professores AEE, flexibilização de prazos e contato direto com a família, os estudantes não realizavam as atividades propostas, nem as avaliações. Um dos alunos foi reprovado no 1º ano e solicitou transferência, o outro foi reprovado duas vezes no 1º ano e solicitou transferência no retorno ao ensino presencial. Os estudantes (EE3 e EE4) não se identificaram com os cursos.

Segundo Silva et al (2021), o modelo homogeneizador da organização do trabalho educativo

contribui para os processos excludentes caracterizados pela evasão/retenção, mesmo tendo em vista as ações que foram desenvolvidas para promover a adequação ao modelo ERE, observamos que este tipo de ensino pode não ser adequado ou motivante a um determinado público, que acabou culminando na evasão do curso.

5. CONCLUSÕES

Consideramos os resultados expressivos em uma situação emergencial, que indicam que as ações efetuadas tiveram um impacto significativo em 61,1% dos estudantes concluintes e promovidos, e mesmo para os 16,7% dos estudantes retidos, uma vez que os mesmos continuaram seus estudos na volta ao ensino presencial. Todavia, para os 22,2% dos estudantes evadidos verificamos que as condições oferecidas pelo ERE não foram eficazes para a manutenção dos mesmos na escola.

Constatamos que muito foi aprendido neste período de adversidade por todos que participaram do processo inovador e desafiador do ERE. Não obstante, a estruturação do trabalho educativo deve ser construída para todos os estudantes, neste sentido garantindo a inclusão plena de todos. Outros estudos devem ser realizados sobre o tema, para que possamos compreender os impactos de ERE para o PAEE.

REFERÊNCIAS

ITAÚ SOCIAL, Desigualdades no acesso ao ensino durante a pandemia, versão estudantes com deficiência, 2022. Disponível em: https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2022/06/Desigualdades-no-acesso-ao-ensino-durante-a-pandemia_pcd_v6.pdf

KAWASHITA I. M. S.; NOCCIOLI G. M. A.C.; SILVA, G. G. Possibilidades do Atendimento Educacional Especializado no Ensino Remoto Emergencial: IFSULDEMINAS - Campus Muzambinho - Anais IX Congresso Brasileiro de Educação Especial - São Carlos 2021 Disponível em: <https://cbee2021.faiufscar.com/anais#/trabalho/5319>

SILVA, R. H. .et al. Indicadores de Matrículas do Público-Alvo da Educação Especial no Estado de São Paulo. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 31, n. 78, p. 674-698, set. 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-68312020000300674&lng=pt&nrm=iso>.

SOUZA, P. S. P. et al. AS CONSEQUÊNCIAS DO ENSINO REMOTO PARA PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO IFBA CAMPUS/SEABRA. Anais do Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, v. 3, n. 3, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.ufes.br/snee/article/view/34387/23069>