

O Ensino Remoto para alunos do Atendimento Educacional Especializado: Inclusão x exclusão

Remote Teaching for Specialized Educational Attendance students: Inclusion x exclusion

DOI:10.34117/bjdv7n12-107

Recebimento dos originais: 12/11/2021

Aceitação para publicação: 06/12/2021

Soraya Gonçalves Celestino da Silva

Doutoranda em Linguística pelo PROLING/UFPB. Professora da Atendimento Educacional Especializado dos Municípios de Olinda e Paulista em Pernambuco. E-E-

E-mail: sorayagsilva@gmail.com

Fábia de Souza Sena

Doutoranda em linguística PROLING/ UFPB, supervisora e gestora escolar do município de João Pessoa na Paraíba.

E-mail: fabiasena1@gmail.com

Jocielle Sousa de Alfredo

Mestra em linguística PROLING/UFPB, Graduada em Pedagogia/UFPB, Integrante do Núcleo de Estudos em Alfabetização em Linguagem e Matemática – NEALIM/UFPB.

E-mail: jociellyalfredoo@hotmail.com

Rubeny Ramalho Santos

1 Mestra em Linguística PROLING/ UFPB.

E-mail: rubenyram@hotmail.com

Flávia Sousa de Sena

Mestra em Educação (UFPB); Professora dos municípios de Santa Rita e João Pessoa.

E-mail flaviasena.alves@hotmail.com

Evangelina Maria Brito de Faria

Doutora em Linguística pela UFPE. Profa. Dra. Titular da Universidade Federal da Paraíba. Têm experiência na área de Linguística com ênfase em Aquisição de Linguagem.

E-mail: evangelinab.faria@gmail.com

Marianne C. B. Cavalcante

Doutora em Linguística pela UNICAMP. Profa. Dra. Titular da Universidade Federal da Paraíba. Têm experiência na área de Linguística com ênfase em Aquisição de Linguagem É Bolsista de produtividade em pesquisa pelo CNPq.

E-mail: marianne.cavalcante@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo traçar um panorama de inclusão ou exclusão dos alunos público-alvo no Atendimento Educacional Especializado (AEE) das redes

municipais de ensino de Paulista, Olinda e Recife em Pernambuco, durante as atividades no Ensino Remoto no ano de 2020, devido à Pandemia da COVID-19. O estudo foi conduzido com base em uma pesquisa qualitativa e o instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário aplicado com onze (11) professores do AEE dos municípios supracitados. A análise qualitativa do questionário foi realizada a partir de quatro categorias que compreendem: 1) quantitativo para o AEE de alunos deficientes em 2020; 2) quantos foram contemplados com o ensino remoto; 3) que recursos tecnológicos foram empregados na mediação remota e 4) a efetividade do serviço de atendimento na promoção da inclusão através desse ensino. Concluímos que o esforço dos professores para manter o contato com esses alunos foi imenso devido a, principalmente, duas dificuldades: a falta de acesso à tecnologia por parte do alunado; dificuldade de acompanhamento pela família e/ou responsável. Quanto à efetividade da inclusão na aprendizagem do ensino remoto, percebemos que o AEE trabalha com estimulação para superar as barreiras dos aspectos da funcionalidade nos estudantes que apresentam maiores dificuldades. Ademais, alguns aspectos deixaram de ser atendidos e impossibilitados de serem avaliados, reforçando a exclusão desses alunos.

Palavras-chaves: Atendimento Educacional Especializado, Ensino remoto, COVID-19;

ABSTRACT

This paper aims to present an overview of the inclusion or exclusion of target students in the Specialized Education Service (AEE) in the municipal education networks of Paulista, Olinda and Recife in Pernambuco, during the activities in Remote Learning in the year 2020, due to the COVID-19 Pandemic. The study was conducted based on a qualitative research and the instrument used for data collection was a questionnaire applied with eleven (11) AEE teachers from the aforementioned municipalities. The qualitative analysis of the questionnaire was carried out based on four categories that comprise: 1) the number of students with disabilities in the AEE in 2020; 2) how many were covered by remote teaching; 3) what technological resources were used in remote mediation; and 4) the effectiveness of the service in promoting inclusion through this teaching. We concluded that the teachers' effort to maintain contact with these students was immense due to, mainly, two difficulties: the lack of access to technology by the students; difficulty of monitoring by the family and/or guardian. As for the effectiveness of inclusion in remote learning, we noticed that the AEE works with stimulation to overcome the barriers of the aspects of functionality in students who have more difficulties. Furthermore, some aspects are left unattended and unable to be evaluated, reinforcing the exclusion of these students.

Keywords: Specialized Educational Attendance, Remote Learning, COVID-19;

1 INTRODUÇÃO

Com a propagação do novo coronavírus, a Organização Mundial de Saúde (OMS) sugeriu algumas medidas sanitárias de prevenção como forma de evitar a sua disseminação, dentre elas, a suspensão das aulas presenciais em todas as esferas educacionais em todas as partes do mundo. E a possibilidade que se tornou viável na atual situação foi o ensino remoto.

No Brasil, ficou ao encargo dos estados e municípios estabelecerem normas mais específicas de prevenção ao contágio da COVID-19. Uma das primeiras medidas foi a suspensão das aulas de todos os níveis de escolaridades, o Ministério da Educação (MEC) vem publicando Portarias desde o dia 18 de março de 2020; sendo constantemente atualizadas para regular as atividades da atual conjectura das escolares, a menção das Portarias nº 343, nº 356 e nº 473 (Brasil, 2020), as aulas presenciais foram suspensas e em muitas escolas, metodologias alternativas, como as aulas remotas foram iniciadas por meio virtual.

Para o MEC as questões sobre inclusão e diversidade estão cada vez mais presentes nos debates sobre educação, principalmente pelo fato, que cresce a necessidade de diminuir as desigualdades existentes nas escolas. Baseando-se na Constituição de 88 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) que asseguram o direito ao acesso à escola regular para todos, inclusive para aqueles que possuem Necessidades Educacionais Especiais (NEE), isso sem dúvida representa um grande avanço no que se refere a construção de uma escola inclusiva, apesar disso, Mantoan (2006), comenta que abrir as portas da escola regular para as pessoas com deficiência não faz dessa escola uma escola inclusiva.

Nessa perspectiva, o presente estudo objetivou traçar um panorama de inclusão ou exclusão dos alunos público-alvo no Atendimento Educacional Especializado (AEE) das redes municipais de ensino de Paulista, Olinda e Recife em Pernambuco durante as atividades no Ensino Remoto no ano de 2020, devido a Pandemia da COVID-19. Para discutirmos a temática realizou-se uma pesquisa bibliográfica. Sendo os autores mais utilizados nessa pesquisa: Mantoan (2006), Matos (2020), Sanches e Teodoro (2006), Leis, diretrizes e portarias que embasam o tema. Passemos as legislação que orientaram o AEE nos municípios selecionados.

2 LEGISLAÇÃO E O AEE NO ENSINO REMOTO

O início da política pública inclusiva no Brasil se deu depois da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais, em 1994, na Espanha. Foi nessa conferência que foi formulada a Declaração de Salamanca em 1994, que fomentou o primeiro documento oficial brasileiro, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, nº 9.394/96, o qual incumbe-se do compromisso da inclusão de qualquer tipo de deficiência no sistema escolar (Brasil, 1996). Com a necessidade de orientar e dar suporte ao ensino regular, o Decreto nº 7.611/11, que trata do AEE, específica, que os

alunos público-alvo da educação especial (pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação), devem ser atendidos no contraturno do ensino regular, em salas de recurso Multifuncionais que já contam com o auxílio de novas tecnologias e que, em consonância com propostas educativas, dão suporte ao ensino e à aprendizagem.

O município de Paulista, criou as “Diretrizes para as atividades pedagógicas não presenciais da rede municipal de ensino do Paulista”, para atender o currículo bienal 2020/2021 de forma a orientar todos os professores. Os referidos professores receberam um aparelho Chromebooks com chip e os alunos do 6º ao 9º ano receberam um chip para ter acesso a internet no período do ensino remoto. Foi disponibilizado aos pais dos alunos que não conseguiam acompanhar o atendimento remotamente um bloco com atividades específicas do AEE, com orientações. Mesmo deixando atividades impressas a cada 15 dias, nas escolas, algumas pais dessas crianças não acompanharam e não deram retorno dessas atividades.

A secretaria de Educação de Olinda elaborou um documento de orientação aos pais e responsáveis em 06/05/2020 informando que haviam três plataformas digitais disponibilizadas para as aulas virtuais: a plataforma 1: <https://educacao.olinda.pe.gov.br> com orientações para todas modalidades de ensino; a plataforma 2: www.dtolinda.com.br/educacao oferece semanalmente exercícios e a plataforma 3: www.amplifica.me/simplifica disponibiliza atividades diárias. No quesito educação especial, ficou a cargo da equipe de divisão de inclusão educacional, a qual orientou aos AEE que verificassem a forma de acesso das famílias, qual apoio precisavam para as atividades, ajudar a família a estruturar uma rotina de atendimentos e evitar excesso no envio das atividades.

No Recife, tivemos o Ofício Circular nº 126 de 17 de junho 2020, que orienta o atendimento aos estudantes com deficiência no cenário atual de afastamento social, provocado pelo novo Coronavírus (COVID-19). Visando orientar os professores de sala regular, família e os estudantes no que se refere as atividades, os recursos pedagógicos e acessibilidade utilizados e as estratégias de manejo comportamental em virtude da alteração de rotina. Os professores desse município tem notebook e chip com internet mesmo antes da pandemia. Foi também ofertado em EaD o Curso de tutorial para professores, para complementar a carga horária no início do isolamento social.

2.1 INCLUSÃO X EXCLUSÃO

A suspensão de aulas presenciais foi uma das principais medidas para conter o avanço da COVID-19. Diante disso, trataremos dos desafios da inclusão dos alunos deficientes durante o ensino remoto na pandemia, adaptações repentinas, desigualdade de acesso a tecnologias e configurações adversas de lares que dificultam aprendizagem longe da sala de aula. Para Sanches e Teodoro (2006), a finalidade da escola inclusiva é de que os alunos, com ou sem deficiência, aprendam a partir da participação e da troca de saberes entre si. É necessário uma transformação na escola para atender às necessidades específicas da pessoa com deficiência, sem a qual, prevalecerá a exclusão.

Padilha, (2013, p.13) nos esclarece que “a exclusão – e sua contraface, a inclusão – não atinge apenas segmentos específicos da sociedade nem deve ser analisada simplesmente em grupos circunscritos ou em discussões focalizadas”. É preciso, apesar das dificuldades postas no âmbito inclusivo, estar aberto às mudanças e ao respeito às particularidades e especificidades da pessoa com deficiência. Observem na sequência a utilização das ferramentas virtuais no ensino remoto.

2.2 O RECURSO DAS FVA E FVNEXA EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO

A escola teve que se reinventar para atender às orientações estabelecidas pelos órgãos educacionais, foi necessária também a ressignificação do professor que, como agente do processo educacional, teve que adequar as suas aulas a um novo ambiente, o virtual. Dito isto, apesar de já ser bastante consolidadas as Ferramentas Virtuais de Aprendizagem (FVA), essas, se adequam, principalmente, ao modelo da Educação a Distância (EaD), mas que, muitas vezes, são plataformas inacessíveis ao nosso público-alvo.

Então, surgem as Ferramentas Virtuais não exclusivas à Aprendizagem (FVNexA), que, segundo Matos, (2020, p. 20) “seriam aquelas que emergem no campo do ensino/aprendizagem, mesmo tendo sido criadas desprovidas de função educacional explícita”, assim, essas ganham propósito diante da situação adversa oriunda da COVID-19, por se tratar de ferramentas acessíveis, gratuitas e atrativas ao nosso público-alvo, nativo digital, trazendo estímulo ao Letramento Digital.

Vejamos a contribuição para escrita de texto por meio digital de Melo; Melo; Aranha; Costa (2021. p. 101714)

A produção e o uso de textos online está presente na vida cotidiana das pessoas, em distintas plataformas, como salas de bate-papo, mensagens instantâneas, postagens em redes sociais, entre outras práticas digitais mediadas por textos, cujo acesso é realizado por meio de diversos dispositivos, como telefone celular (incluindo o smartphone), notebook e tablet.

O grande progresso na utilização das FVNexA nesses últimos meses com as atividades remotas, de acordo com Matos,(2020, p. 57), “são resultados da ação do agente capaz de lidar com as novas tecnologias nos moldes de um nativo digital, ainda que não o seja”. Agora será abordado o percurso da pesquisa.

3 PERCURSO DA PESQUISA

Optou-se por pesquisa qualitativa de caráter descritivo. Esse estudo contou com a participação de (11) onze professores efetivos, qualificados para o AEE em suas formações acadêmicas, distribuídos assim: Olinda (4) quatro, Paulista (5) cinco, Recife (3) três em Pernambuco, que atuam na função de Professores do AEE, em escola da rede municipal de ensino que oferta o Educação Infantil e Ensino Fundamental, os quais realizaram o ensino remoto emergencial devido a Pandemia da COVID-19, no ano de 2020.

O instrumento empregado para coleta de informações da pesquisa compreende um questionário semiestruturado, on-line, composto por 7 questões, contendo duas perguntas objetivas e cinco perguntas descritivas. Este, objetiva motivar os pesquisados a comentarem sobre informações profissionais frente ao desafio de incluir ou excluir o aluno deficiente do AEE no ensino remoto.

Os professores participantes da pesquisa receberam as siglas P-AEE1 a P-AEE11, e as análises dos dados foram discutidas através de trechos das suas narrativas com os referenciais teóricos sendo distribuídos nas categorias: quantitativo para o AEE de alunos deficientes em 2020 e quantos foram contemplados com o ensino remoto, recursos tecnológicos empregados na mediação remota e a efetividade do serviço de atendimento na promoção da inclusão aprendizagem através desse ensino.

As entrevistas foram transcritas, observando-se a fidedignidade às respostas dadas pelos professores participantes como veremos nas análises dos dados.

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

Seguindo as categorias descritas na metodologia, apresentam-se, a seguir, os resultados obtidos, ressaltamos que todos os dados foram do ano letivo 2020.

Quadro I: Alunos no AEE X Alunos inclusos nas aulas remotas

| Professores | Olinda | | Paulista | | Recife | |
|-------------|---------------|----------------|---------------|----------------|---------------|----------------|
| | Alunos no AEE | Alunos Incluso | Alunos no AEE | Alunos Incluso | Alunos no AEE | Alunos Incluso |
| P-AEE1 | | | | | 10 | 10 |
| P-AEE2 | | | | | 3 | 3 |
| P-AEE3 | | | | | 10 | 03 |
| P-AEE4 | | | 13 | 9 | | |
| P-AEE5 | | | 13 | 11 | | |
| P-AEE6 | 12 | 02 | | | | |
| P-AEE7 | 30 | 25 | | | | |
| P-AEE8 | 9 | 6 | | | | |
| P-AEE9 | 14 | 09 | | | | |
| P-AEE10 | | | 30 | 13 | | |
| P-AEE11 | | | 13 | 12 | | |
| Total | 65 | 42 | 69 | 45 | 23 | 16 |

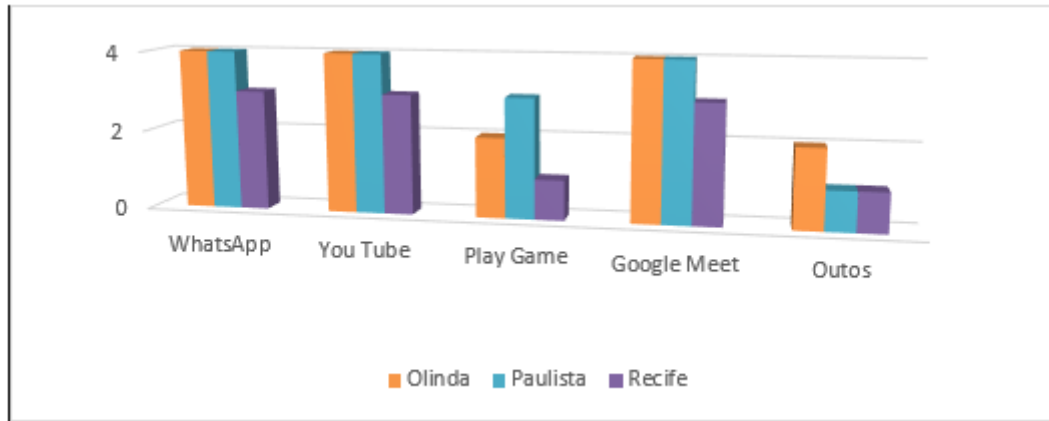
Fonte: As autoras (2021)

A primeira observação, dos 157 alunos matriculados na AEE, 54 ficaram excluídos. Um terço dos alunos ficaram de fora do processo. Alunos especiais, o que agrava a situação, pois requer um trabalho diferenciado. No que tange à inclusão ou exclusão desses alunos por municípios, verificamos que o P-AEE 1 e P-AEE2 conseguiram incluir 100% dos alunos. A exclusão que aconteceu com as professoras (P-AEE3, P-AEE4, P-AEE5, P-AEE6, P-AEE7 e P-AEE9) se deu pela falta do celular com WhatsApp e internet, devido à situação desse público alvo, pois alguns alunos recebem o BPC¹, caracterizando baixa renda, e com a atual conjuntura econômica durante a Pandemia. As pessoas que recebem BPC ficaram de fora do auxílio emergencial. Como esses alunos possuem déficit de atenção, de socialização, não conseguiram acompanhar as atividades remotas, justificaram os professores. Os alunos, que ficaram de fora do atendimento, possuem, em seus laudos, as seguintes especificações: Síndrome congênita do Zika vírus, Transtorno do Especto Autista, Deficiência física e Deficiência intelectual.

Na pesquisa realizada com os professores do AEE, procurou-se conhecer as Ferramentas virtuais que foram utilizadas de forma pedagógica, observem o Gráfico 01.

¹ O BPC (Benefício de Prestação Continuada) da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) é um benefício do INSS que paga um salário-mínimo às pessoas com deficiência ou idosos a partir de 65 anos que comprovem não possuírem renda para manterem a si mesmo ou suas famílias.

Gráfico 01: Ferramentas virtuais utilizadas de forma pedagógica



Fonte: As autoras (2021)

No gráfico acima, podemos entender que os ItemNet WhatsApp² e You tube³ se destacaram diante das ferramentas digitais mais utilizadas entre os professores para ministrar suas aulas diárias, uma vez que se trata de FVNexA acessíveis aos alunos e professores. A ferramenta Google Meet prestou ao propósito de reuniões pedagógicas de planejamentos mensais, respeitando o distanciamento social de acordo com autoridades sanitárias. Queremos abrir um parenteses para a ferramenta virtuais “Outros” que alguns pesquisados fizeram usos: Kahoot, Streamyard, Power point, Instagran, Wordwal, Canvas e Kinemaster. Inferimos para a resignificação do professor na tentativa de alcançar seus objetivos que é incluir e garantir pleno acesso e participação desses estudantes.

É preocupante a efetividade do atendimento na promoção da inclusão através do ensino remoto. Discutiremos, agora, a efetividade do serviço de atendimento na promoção da inclusão e aprendizagem dos alunos deficientes através do ensino remoto.

As respostas foram unânimes, seis professores (P-AEE3, P-AEE4, P-AEE5, P-AEE6, P-AEE8 e P-AEE9) relatam que “a dificuldade com aparelhos celulares e uma boa conexão de internet” interferiram diretamente no processo de aprendizagem dessa alunos. Os P-AEE1, P-AEE2, PAEE10 e P-AEE11 afirmam que “alguns estudantes esqueceram alguns conteúdos, anteriormente, dominados. Outros, conseguiram aprender conteúdos novos”.

Uma outra descoberta revelou que todos professores do AEE concordam que, com o ensino remoto, apreenderam a desenvolver a tecnologia, de forma a manter o elo com

² O WhatsApp é um software que apresenta uma interface atrativa e descomplicada, podendo ser utilizado para troca de mensagens instantâneas de textos, áudios e vídeos. (SENA, MATOS, CAVALCANTE, 2019, p.149)

³ Plataforma de compartilhamento de vídeos.

o estudante. Os que conseguiram, com a ajuda da tecnologia, viram-se protagonista de uma outra esfera: a digital. O uso das tecnologias digitais foi fundamental para mediar as atividades propostas. No entanto, alunos deixaram de ser atendidos, houve regressão na aprendizagem, pois esses alunos necessitam de uma metodologia especializada, que os pais não possuem e, além disso, a mudança de orientação entre pais e professores é benéfica para a aprendizagem do aluno. Esse quadro gerou também a impossibilidade de avaliar o processo como um todo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresenta dados que expõem a fragilidade de acesso de educação neste momento, apontando que uma parcela dos alunos com deficiência está fora de um contexto educacional na percepção do grupo de professores pesquisado. A pesquisa destaca alguns motivos para estes alunos não estarem sendo acompanhados pela escola.

Primeiro, o reconhecimento de que a falta de acesso à tecnologia foi a condição maior de exclusão. Segundo, ficou clara a dificuldade de acompanhamento pela família e/ou responsável pela aprendizagem do aluno. A ajuda da família é complementar e importantíssima, mas, em contextos de alunos especiais, esse fator ganha outra dimensão, pois, muitas vezes, os pais não conseguem lidar com as estratégias de ensino diferenciadas, para cada caso específico. Terceiro, a pesquisa também evidencia que a escola pública não estava inserida na era digital. O professor, por conta própria, se reinventou com o intuito de estabelecer uma conexão com aos alunos, sem políticas direcionadas ao longo do tempo, sentiram a responsabilidade em seus ombros, e mostraram que as FNexA foram os recursos mais usados, com destaque para o WhatsApp, devido às vídeos chamadas realizadas e estavam ao alcance de alguns alunos. Também o Youtube foi bastante explorado como site de compartilhamento de vídeos.

Quanto à efetividade da inclusão do ensino remoto, destacamos: que o AEE trabalha com estimulação para superar as barreiras dos aspectos da funcionalidade nos estudantes que apresentam maiores dificuldades. Dessa forma, alguns aspectos deixaram de ser atendidos e impossibilitados de serem avaliados, reforçando a exclusão desses alunos. A descoberta mais relevante foi que a educação inclusiva fica muito prejudicada quando esses alunos não conseguem manter o convívio num ambiente escolar interagindo com os colegas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, Disponível em: <<Constituição (planalto.gov.br)>>. Acesso em 20 mai. 2021.

BRASIL. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: Decreto nº 7611 (planalto.gov.br).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394/96. Brasília/DF: MEC, 1996.

Brasil. **Portaria nº 343**, de 17 de março de (2020). Brasília: MEC. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>

Brasil. **Portaria nº 356**, de 20 de março de (2020). Brasília: MEC. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-356-de-20-de-marco-de-2020-249090908>

Brasil. **Portaria nº 473**, de 12 de maio de (2020). Brasília: MEC. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507?i_nheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPortaria%2520473%252C%252012%2520de%2520maio%2520de%25202020

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. **Salamanca** – Espanha, 1994.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos, Rosângela Gavioli Prieto: Valeria Amorim Arantes (Org.). 5. Ed. São Paulo: Summus, 2006.

MATOS, D. P. de. **FVNexA Ferramentas Virtuais Não exclusivas à Aprendizagem em tempos de covid-19**. João Pessoa: Editora UFPB, 2020. Disponível em: <<<http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/book/763>>>. Acesso em: 08 mai. 2021.

MELO, D. G.; MELO, I do R. G.; ARANHA, M. B. R.; COSTA, R. S. Leitura e tecnologia: ensino emergencial nos tempos de pandemia. *Brazilian Journal of Development*. Curitiba, v.7, n. 11, p. 101709-101723, 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD>.

PADILHA, Anna Maria Lunardi; OLIVEIRA, Ivone Martins de (orgs.) **Educação para todos**: As muitas faces da inclusão escolar. –Campinas, SP: Papirus, 2013.

SANCHES, I; TEODORO, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação**. Lisboa, 8. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/691>