

A EVASÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM ESCOLAS RIBEIRINHAS

Ana Paula Fernandes

Profª Drª Katia Caiado

(Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR)

Resumo:

O artigo aqui em questão objetiva verificar o acesso e permanência dos alunos com deficiência em sala comum e sala de recursos multifuncional via atendimento educacional especializado (AEE) nas escolas das comunidades ribeirinhas de Belém/Pa. A pesquisa tem por locus escolas vinculadas ao sistema municipal de ensino em quatro ilhas de Belém/Pa, são elas: Combu, Caratateua, Mosqueiro e Cotijuba. Porém, esta pesquisa restringe-se à área rural/campo, à área relativa às ilhas e aos moradores das comunidades ribeirinhas. Assim, perguntamos: como superar a evasão? Quais posturas devem ser tomadas para a extinção e/ou minimização da evasão? Os dados coletados se deram por meio de entrevista semiestruturada com professores e coordenadores de escolas municipais ribeirinha. Quanto aos resultados destacamos que os motivos para evasão anunciados pelos sujeitos são: mudança de endereço frequente por alta rotatividade nas ilhas; incapacidade financeira, dentre eles o não recebimento do benefício; desnutrição e adoecimento, e em muitos casos a merenda escolar é a melhor refeição do dia; ausência de participação dos pais; incapacidade da escola em trabalhar a pessoa com deficiência fortalecendo o estigma.

Palavras-chave: Pessoa com Deficiência. Educação Especial no Campo. Evasão.

Introdução

O interesse por esta temática surgiu da participação em uma pesquisa viabilizada pelo PROCAD, e em meio aos questionamentos resolvemos aprofundar os estudos da educação especial no campo.

A educação do campo é uma educação emancipatória e libertária que se torna híbrido aos saberes dos povos do campo, visualizados em políticas públicas, em educação, em cultura, em formação humana. Arroyo (1999, p.8) ao descrever sobre a I Conferência Nacional: por uma Educação Básica do Campo, mostrou que somente será possível reverter a falta de políticas educacionais se avançarmos na construção de um debate sobre um novo projeto de desenvolvimento para o campo. Assim é impossível pensar na educação do campo sem referi-la aos sujeitos concretos, históricos, a infância, a adolescência, a juventude, aos adultos que vivem e se constituem humanos.

Um primeiro desafio que se tem, segundo o autor, é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nessa oferta.

Deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (ARROYO, 1999)

Dhanda (2008) aponta que a Convenção da ONU pela primeira vez na história das pessoas com deficiência, suas organizações representativas e outras instituições da sociedade civil dispõem de um recurso jurídico para cobrar de seus governos a aplicação dos direitos das pessoas com deficiência. Para a autora, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, primeira convenção aprovada neste milênio, inova por vários aspectos: (a) ela assinala a mudança da assistência para os direitos; (b) introduz o marco da igualdade, visando a conceder tratamento igualitário e equitativo às pessoas com deficiência; (c) reconhece, com base no princípio feminista, que as pessoas com deficiência podem ter autonomia com apoio; (d) foi criada com a participação de organizações de pessoas com deficiência e traz em seu texto a exigência de que os países signatários consultem as pessoas com deficiências sobre todas as políticas e leis que as afetem, estimulando a participação e a importância dessas; (e) incorpora o corpo com deficiência como parte a diversidade humana, e não como uma tragédia; (f) dá visibilidade à dupla discriminação, à medida que destaca a interface da deficiência com as questões de etnia, idade e gênero. Nesse sentido, a autora sugere que os defensores dos direitos humanos estendam analogicamente as lições da convenção para outros setores dos direitos humanos para além da deficiência.

Jesus (2012, p. 001821) descreve ainda ser fundamental ampliarmos essa rede inicial para outras regiões e outros Estados brasileiros, fazendo abrir espaços de discussão, criando zonas de inteligibilidade e de diálogo entre a educação especial e a educação do campo.

As produções sobre educação no campo e a educação especial evidenciam hoje que a discussão se amplia e existem grupos de pesquisa específicos e instituições de ensino que tem debruçado sobre a temática, como por exemplo NEPEDEE's – coordenado pela prof^ª Dr^ª Katia Caiado na Universidade Federal de São Carlos, NEP – coordenado pela prof^ª Dr^ª Ivanilde Apoluceno de Oliveira na Universidade do Estado do Pará, e os trabalhos específicos sobre educação especial e indígenas coordenado pela prof^ª Marilda Bruno, na Universidade Federal de Grande Dourados. E ainda, sobre as discussões sobre a interface ressaltamos o trabalho da prof^ª Denise Jesus na Universidade Federal do Espírito Santo.

O levantamento das produções foi necessário para ter ciência dos tipos de conhecimento já produzidos, o que confirma a relevância deste estudo. Realizou-se pesquisa no Portal da Capes de teses e dissertações. A procura envolveu os descritores: educação no campo na Amazônia; educação especial na Amazônia; educação especial no campo da Amazônia. A seguir serão evidenciadas as produções encontradas com os descritores educação especial no campo e educação especial no campo da Amazônia.

Foram encontradas 293 produções de diferentes áreas de conhecimento no Portal da Capes, com as seguintes temáticas: educação no campo na Amazônia (170) – Educação (83); Educação em Ciência e Matemática (06); Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (06); Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente (05); Psicologia (05); Educação Agrícola (04); Ciência da Informação (03); Ecologia e Manejo de Recursos Naturais (03); Ciências Sociais (02); Geografia (02); Enfermagem (02); Antropologia (02); Arqueologia (02); Administração (02); Engenharia de Produção (02); Desenvolvimento Regional (02); Mestrado Integrado em Desenvolvimento Regional (01); Artes Visuais (01); Desenvolvimento Sustentável (01); Comunicação, Cultura e Amazônia (01); Comunicação, Linguagens e Cultura (01); Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – Sensoriamento Remoto (01); Geologia e Geoquímica (01); Saúde Pública (01); Recursos Naturais (01); Educação Ambiental (01); Engenharia Civil (01); Estudos de Linguagem (01); Engenharia Florestal (01); Ecologia (01); Ciências da Linguagem (01); Serviço Social (01); Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia (01); História (01); Sociedade e Cultura na Amazônia (01); Direito (01); Controladoria e Contabilidade (01); Urbanismo (01); Ciência Política (01); Planejamento e Políticas Públicas (01); Ciência Ambiental (01); Ensino de Ciências na Amazônia (01); Ciências da Comunicação (01).

Com o eixo educação especial no campo (31) foram encontrados: Educação (17); Psicologia (03); Enfermagem (02); Ecologia (02); Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente (01); Artes Visuais (01); Comunicação, Linguagem e Cultura (01); Geologia e Química (01); Engenharia Civil (01); Educação em Ciências e Matemática (01).

Dentre as Instituições aqui identificadas a Universidade Federal do Pará – UFPA concentra o 32, 26 % das produções, seguida pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM com 22,6% das produções e Universidade do Estado do Pará – UEPA com

16,13% das produções. Parte das produções encontradas na UFPA foram orientadas pelo professor e pesquisador Salomão Mufarrej Hage, atuante com pesquisas sobre Educação do Campo na Amazônia.

Sobre as produções a maior concentração está na Educação com 54,84%, seguida por 9,66% concentrada na Psicologia.

A maioria das produções aqui identificadas são em nível de mestrado e, apenas 16,09% em nível de doutorado sendo que apenas uma única produção foi identificada na universidade da região amazônica. Os demais embora retratem a região amazônica foram defendidas na UFPB, USP, UNICAMP e UNESP. A pouca produção em nível de Doutorado é reflexo da pouca oferta deste nos Programas de Pós Graduação na região norte.

Durante a busca das produções no banco de dados não delimitamos o período, e as produções que surgiram revelaram seus anos de conclusão perfazendo o período desde 1996 a 2012, porém não houve produção alguma com os descritores afins no período anterior a 1996, e entre 2000 – 2004.

As produções identificadas utilizaram mais de um procedimento de pesquisa e destes 54,84% que equivalem a dezessete pesquisas registraram a abordagem qualitativa como tipo de pesquisa. E catorze produções que equivalem a 45,16%, não identificaram a abordagem.

Corroborando com as apresentações das produções sobre a temática, evidenciamos os trabalhos/artigos de Fernandes (2012a) que objetivou identificar e analisar as classes multisseriadas no ensino fundamental de 8 - 9 anos e sua composição no Estado do Pará. Em seus resultados evidenciou a redução de matrícula nas classes especiais e ainda, houve aumento de matrículas dos alunos com NEE em classes multisseriadas em escolas do campo no Estado do Pará.

Ainda na discussão sobre educação especial no campo, Fernandes (2012b) objetivou identificar e verificar a população da educação especial em escolas do campo no Pará e nas comunidades ribeirinhas de Belém-Pa, neste trabalho apresentou resultados parciais de sua pesquisa em que evidencia que há esvaziamento de alunos com deficiência nas escolas das comunidades ribeirinhas. Em outro artigo, em 2014, ressaltou em seus resultados a falta de formação específica para os professores atuarem

com os alunos público alvo da Educação Especial em classes multisseriadas nas comunidades ribeirinhas. Por fim, destacamos o artigo sobre a EJA com deficiência na Amazônia Paraense em que mapeou as deficiências de alunos no campo, na modalidade EJA no Estado do Pará no período de 2008 a 2010.

A partir de então questionamos: como prover escolarização aos alunos com deficiência que estudam em comunidades ribeirinhas? Como superar a evasão? Quais posturas devem ser tomadas para a extinção e/ou minimização da evasão?

Percurso Metodológico

A pesquisa se configura em estudo de enfoque histórico-dialético. Os dados coletados se deram por meio de entrevista semiestruturada com professores e coordenadores de escolas municipais ribeirinha. As escolas pesquisadas estão localizadas nas ilhas de Belém, capital do Pará ou Amazônia Paraense como também é conhecida. A cidade de Belém possui área territorial de 1 059 406 Km²; a densidade demográfica é de 1 315 26; e de acordo com o censo do IBGE (2010) tem a população de aproximadamente 1 393 399, com população estimada em 2013 de 1 425 923. O município de Belém apresenta como população residente alfabetizada 1 220 693 pessoas. As ilhas pesquisadas são: Combu, Cotijuba, Caratateua e Mosqueiro.

As ilhas também compõem os estudos sobre o campo, do campo e para o campo. A condição das ilhas em Belém chama a atenção por muitos aspectos: é uma condição característica da região norte, o acesso se dá pelos rios, e as pessoas que ali moram tem sua vida toda viabilizada prioritariamente pelas águas dos rios, com conduções próprias que utilizam para pequenos percursos – as chamadas rabetas e, também os casquinhos (pequenas embarcações feitas de tronco de árvores, que são polidas e trabalhadas para transporte familiar à qual se utiliza apenas o remo para deslocamento).

Quanto aos sujeitos, foram entrevistados 04 coordenadores pedagógicos, 04 professoras de sala de recursos multifuncional e 05 professores de classe comum, perfazendo um total de 13 sujeitos entrevistados.

Resultados e Discussão

No Brasil, a evasão escolar é um grande desafio para as escolas, pais e para o sistema educacional. Segundo dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira), de 100 alunos que ingressam na escola na 1ª série, apenas 5 concluem o ensino fundamental, ou seja, apenas 5 terminam a 8ª série (IBGE, 2007).

Ao questionarmos com os entrevistados sobre a evasão elencaram os motivos que afastam os alunos da escola nestas ilhas:

- Mudança de endereço

P3 destaca que os alunos evadem quando mudam de endereço e confirmado por outros entrevistados à qual foi registrado em caderno de campo. Em Mosqueiro, por exemplo, há uma grande rotatividade de famílias na ilha. P3 relata que “... há evasão de modo geral quando há mudança de residência”

- Não recebimento do benefício, incapacidade financeira e ausência na escola

P5 evidencia a questão do benefício que pela ausência dele os pais não conseguem arcar com as despesas do transporte e outros, não conseguem viabilizar o acesso às escolas para o AEE no contraturno.

A evasão acontece não é nem com AEE, evasão da escola, porque falta demais, porque não recebem benefício e acaba tendo dificuldade em pagar, e principalmente aqui em Mosqueiro que o povo é muito carente, não consegue pagar o transporte, ter que vir pra escola todo dia, então o pai acaba não levando o filho pra escola e a gente acaba perdendo esse aluno por falta, vai ser reprovado sem frequência. A maior causa é ausência na escola mesmo. (P5)

- Desnutrição, adoecimento

A condição financeira da população ribeirinha, no geral, é bem baixa, e a merenda escolar para muitos alunos é a melhor refeição do dia. E a situação revelada por P10 reflete a desestruturação social e a ausência de gestão nas ilhas. P10 informa que o aluno sempre falta, ele adoce muito. Acho ele meio desnutrido. Ele chega na escola come bastante todo mundo fica admirado. Ele toma três copos de mingau, se for comida ele quer comer três pratos de comida. (P10)

- Ausência da participação dos pais

É relevante a participação da família no acompanhamento e apoio aos alunos com deficiência. Além de ser um imperativo legal, por constar na LDB 9 394/96 que a dever da escola, da família e do Estado, a escolarização do aluno; e é um imperativo moral pela dignidade da pessoa com deficiência além de sua valorização. Então, a não participação dos pais é um boicote à promoção da autonomia e cidadania do aluno com deficiência, como salienta P1 “... assim evasão, abandono do AEE, como falei tem. Mas são crianças, é por conta dos pais. Não vão para o atendimento. São poucos os casos que saem da escola. O pai ou a mãe que não levam”

- Incapacidade da escola em trabalhar a pessoa com deficiência

A Sala de Recursos Multifuncional é espaço adquirido na escola, sendo portanto, da escola, e se é trabalhado as competências e habilidades do aluno com deficiência no AEE, também deve ser expandida a condição na sala de aula comum, não havendo justificativa legal para esta ruptura e justificativa como a apresentada por P4.

Tem porque a escola não consegue trabalhar a deficiência, e os alunos se evadem. E às vezes o aluno se evade primeiro da escola depois no AEE. E tem mães que querem que os alunos fiquem só no AEE que não querem que vá pra escola, mas aí não pode porque um tá vinculado ao outro. A evasão ocorre por motivos diversos: falta de dinheiro pra condução; por que as crianças ficam “de lado”. Isso não acontece normalmente de 1ª a 4ª série (CI e CII), normalmente acontece no CIII e CIV. A gente ainda não conseguiu que essas crianças sejam vistas, sejam respeitadas na sala. (P4)

P6 foi a única entrevistada que ressalta não haver evasão, e enfatiza “... aqui na escola não tem evasão. Eles continuam”

Este seria o ideal de escola, que realmente propicia o acesso e a permanência do aluno com e sem deficiência à qual apresenta uma escola que convive e respeita a diversidade e diferença.

A evasão é assunto conhecido das coordenações escolares e é o que está registrado no Projeto Político Pedagógico - PPP da escola locus. A escola Ana Barreau (2008) estabelece que cada ano letivo de ciclos corresponde à carga horária de 800 horas, cumpridas em 200 dias organizadas em 40 horas semanais. O PPP desta escola

ainda ressalta que busca envolvimento intra e extra escolar com referência à diagnose caracterizada por fatores que passam por questões como: evasão e repetência, e problemas de ensino-aprendizagem, leitura e escrita dos alunos¹, pois o Projeto Político Pedagógico da escola tem como perspectiva atender e criar estratégias para amenizar as problemáticas apresentadas. Situação também comentada por professores de outras escolas das distintas ilhas.

A proposta curricular do município também foi modificada a fim de superar a evasão, como apresenta Santos (1998) que descreve que nos anos de 1993/1996 há a presença do ciclo como Proposta curricular adotada pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEMEC para superar a reprovação e a evasão, substituindo o sistema seriado pelo de Ciclos Básicos com a duração de dois anos. E no período de 1997 a 2004 foi utilizado o ciclo em outra perspectiva, reformulando-o em decorrência do PPP da Escola Cabana em que há devido registro histórico nos cadernos que tratam das conferências e fóruns de educação municipal.

Considerações Finais

Esperamos que a educação como concepção de luta emancipatória se construa num fazer compartilhado propiciando valor a pessoa, independentemente de sua especificidade. Evidenciamos que a pessoa com deficiência é vítima desta dominação preconceituosa capaz de ser privado de sua conquista diária e até mesmo sendo extirpado de si e do meio social. Ainda o elemento virótico, epidêmico e que enclausura, aqui considerado preconceito/estigma, deveria ser argumento feroz para a eliminação das barreiras e de promoção à justiça com medidas cabíveis e imediatas.

Quanto às justificativas possíveis de evasão dos alunos, como mudança de endereço, incapacidade financeira, desnutrição, adoecimento, e principalmente, ausência da participação dos pais, sejam minimizadas em prol de uma escolarização da pessoa com deficiência como direito social fundamental a ser garantido.

¹ Grifos nosso.

Referências

ARROYO, Miguel G. Prefácio. In: KOLLING, Edgar J.; NÉRY, Irmão; MOLINA, Mônica (Orgs.). **Por uma educação básica do campo**, nº1 (pp. 7-9). Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 1996. Estabelece as diretrizes da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: fevereiro de 2013.

DHANDA, Amita. Construindo um novo léxico dos direitos humanos: Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências. **SUR - Revista Internacional de Direitos Humanos**, ano 5, nº 8, pp. 42-59, 2008. Retirado em abril 01, 2013 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1806-64452008000100003&script=sci_arttext

FERNANDES, A. P. A Educação de Jovens e Adultos com Deficiência na Amazônia Paraense. **Doxa. Revista Paulista de Psicologia e Educação**, v.16, p.01 - 26, 2013.

_____. O Trabalho Docente e os alunos com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia Paraense. In: Trabalho Docente e Formação: Políticas, Práticas e Investigação: Pontes para a mudança. 1 ed. Porto - PT: **CIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas**, 2014, v. III, p. 4400-4413.

_____. Classes Multisseriadas: Educação Especial e a Educação do Campo na Amazônia Paraense. In: SIFEDOC - I Seminário Internacional e I Fórum de Educação do Campo da região Sul do RS: campo e cidade em busca de caminhos comuns, 2012, Pelotas, RS. **I Seminário Internacional e I Fórum de Educação do Campo da Região Sul do RS: campo e cidade em busca de caminhos comuns**. Pelotas, RS: 2012a. v.01. p.01 – 12.

_____. A Escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia Paraense. In: V CBEE - Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2012, São Carlos, SP. **V Congresso Brasileiro de Educação Especial e VII Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação Especial**. São Carlos: Editora Cubo, 2012b. v.01. p.01 – 10.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 22 de Agosto de 2013.

JESUS, Denise Meyrelles. Tecendo interfaces entre a Educação Especial e a Educação do Campo: o cenário do Espírito Santo. In: **XVI ENDIPE** Didática e práticas de ensino: compromisso com a escola pública, laica, gratuita e de qualidade (pp. 001820 - 001829). Campinas: UNICAMP, 2012.

SANTOS, Tânia Regina Lobato dos. Formação contínua dos profissionais do ensino: A experiência do Instituto dos Educadores de Belém (ISEBE). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Dissertação de Mestrado), 1998.

SEMEC. Projeto Político Pedagógico Escola Ana Barreau de 2008. Disponível em: <<http://escolaabm.blogspot.com.br/2009/11/projeto-politico-pedagogico.html>>. Acesso em: junho de 2013.