



Atendimento Educacional Especializado: análise do índice de evasão de professores em curso de pós-graduação, na modalidade a distância

Sandra Martins

Universidade Estadual Paulista- Julio de Mesquita Filho- UNESP/Marília
sandreli@marilia.unesp.br

Caroline Martins

Universidade Estadual Paulista- Julio de Mesquita Filho- UNESP/Marília
carolmartins.bio@gmail.com

Claudia Giroto

Universidade Estadual Paulista- Julio de Mesquita Filho- UNESP/Marília
claudia.mosca@marilia.unesp.br

Rosimar Poker

Universidade Estadual Paulista- Julio de Mesquita Filho- UNESP/Marília
poker@marilia.unesp.br

Simone Milanez

Universidade Estadual Paulista- Julio de Mesquita Filho- UNESP/Marília
sig@marilia.unesp.br

Eliza Lippe

Universidade Estadual Campinas – UNICAMP
li_lippe@yahoo.com.br

Resumo: Esta pesquisa tem por objetivo investigar as possíveis causas para a evasão de participantes em cursos a distância. Neste sentido, serão analisados os dados coletados no Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado - AEE, financiado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação - SECAD/MEC e Universidade Aberta do Brasil - UAB. O objetivo do curso consiste em formar professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais das escolas comuns para realizar atendimento educacional especializado a alunos com necessidades educacionais especiais



determinadas por deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Para analisar os dados de evasão no primeiro semestre do curso, que se encontra em desenvolvimento, considerou-se o universo total da amostra de 1349 participantes, inscritos no curso a distância, dos quais 216 foram desligados, por solicitarem desistência ou porque deixaram de acessar o ambiente virtual de aprendizagem – AVA / Plataforma Teleduc, demonstrando desinteresse pelo curso. Entretanto, as informações que seguem objetivam apresentar e discutir apenas os dados tabulados de 98 participantes que oficializaram o desligamento do curso enviando o Termo de Desistência online. Os resultados revelaram como principal motivo de desistência problemas pessoais, falta de tempo para dedicação a um curso EaD, além de dificuldades no uso de TICs e das ferramentas disponíveis no AVA. Aponta ainda para importância e desenvolvimento de ações de inclusão digital e de organização de polos de apoio presencial, como forma de amenizar as barreiras de acessibilidade tecnológicas e o índice de evasão, em cursos desta natureza.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado; Educação a Distância; Tecnologias Educacionais; Educação Especial; Formação Continuada de professores.

Abstract: This research aims to investigate the possible causes for the dropout of participants under instruction in distance courses. Data gathered from the Specialization Course in Specialized Educational Support Services - SES, sponsored by the Department for Continuing Education, Literacy and Diversity of the Ministry of Education - SECAD / MEC - and the Open University of Brazil – OUB, will be analyzed. The objective of the course is to graduate teachers who work in classrooms equipped with multifunctional resources in regular schools to give specialized educational support for students with special educational needs marked by disabilities, global development disorders and high abilities/highly gifted students. In order to analyze dropout data in the first semester of the ongoing course, a sample of 1349 participants enrolled in the distance course was considered; 216 of these had their enrollment cancelled on request or because they stopped accessing the Virtual Learning Environment - VLE / *Teleduc* Platform showing no interest in the course. However, the information below aims to present and discuss only the tabulated data of the 98 participants who requested to have their enrollment officially cancelled by submitting the online dropout term. The findings showed the main reasons for dropping out were personal problems, lack of time to commit to an ongoing distance course, difficulty using ICT and the tools available in the VLE. The research



also highlighted the importance of developing digital inclusion initiatives as well as on-site supporting poles as a way to soften the barriers of technological accessibility and the dropout rate in this kind of courses.

Keywords: Specialized Educational Services, Distance Education, Educational Technologies, Special Education, Continuing Education of Teachers.

Resumen: Este estudio tiene por objetivo investigar las posibles causas para la evasión de alumnos en cursos a distancia. Para ello se analizarán los datos recogidos en el Curso de Especialización en Atención Educativa Especializada - AEE, financiado por la Secretaría de Educación Continuada, Alfabetización y Diversidad del Ministerio de Educación SECAD/MEC y la Universidad Abierta del Brasil - UAB. El objetivo del curso es formar profesores que actúen en las aulas de recursos multifuncionales de las escuelas comunes para dar atención educativa especializada a alumnos con necesidades educativas especiales determinadas por deficiencias, trastornos globales de desarrollo y altas habilidades (alumnos superdotados). Para analizar los datos de evasión en el primer semestre del curso, que se está ahora realizando, se ha considerado el universo total de la muestra de 1349 participantes, inscritos en el curso a distancia. De ellos, a 216 se cortó la conexión por pedido de renuncia o porque dejaron de acceder al ambiente virtual de aprendizaje - AVA/Plataforma Teleduc - demostrando desinterés por el curso. Sin embargo, las informaciones que siguen pretenden presentar y discutir solo los datos tabulados de 98 participantes que oficializaron su abandono del curso enviando el Término de Renuncia on-line. Los resultados han revelado como principal motivo de renuncia problemas personales, falta de tiempo para la dedicación a un curso EaD, además de dificultades en el uso de las TIC y de las herramientas disponibles en el AVA. Apunta incluso para la importancia y desarrollo de acciones de inclusión digital y de organización de polos de apoyo presencial como forma de amenizar las barreras de accesibilidad tecnológica y el índice de evasión en cursos de esta naturaleza.

Palabras clave: Atención Educativa Especializada; Educación a Distancia, Tecnologías Educativas; Educación Especial; Formación Continua de profesores.

Introdução

A educação a distância (EaD) ocorre quando “alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam[...] e dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio de interagir” (Moore & Kearsley, 2007, p. 1) .



A modalidade de cursos semipresenciais ou totalmente a distância vem ganhando cada vez mais importância no Brasil devido aos avanços das tecnologias e acessibilidade e baixo custo para os estudantes, pois muitos cursos são gratuitos. Segundo o Censo da Educação Superior de 2006 o número de cursos na modalidade a distância (EaD) aumentou 571% entre 2003 e 2006.

A EaD é utilizada nos mais diversos cursos de formação profissional ou acadêmica, tornando-se cada vez mais frequente como alternativa para formação de professores em atividade profissional.

Entretanto apesar de muitos cursos serem gratuitos nos deparamos com altas taxas de evasão/abandono dos participantes. Dados esses que nos levam a refletir na seguinte questão: "Quais motivos levam os alunos a desistirem de um curso a distância?"

Com o desenvolvimento deste estudo, objetiva-se contribuir para a identificação e compreensão das causas do índice de evasão de participantes do curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, da Rede de Formação Continuada de Professores da Secretaria de Educação e de Ensino a Diversidade - SECAD, financiados pela Universidade Aberta do Brasil/MEC, oferecido na modalidade à distância.

Contextualização Teórica

A Política Nacional de Educação Especial no Brasil que tem como perspectiva a educação inclusiva descreve os alunos com necessidades educacionais especiais como os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008).

Uma sala de aula inclusiva deve ser embasada nos princípios que consideram que todas as crianças são capazes de aprender e fazer parte da vida escolar e comunitária. Nesta concepção, a diversidade, não somente é valorizada, mas também deve ser considerada como um potencializador da união entre os membros de um grupo que favoreça a aprendizagem conjunta de todos os alunos.

Entende-se que o decreto nº 6571/2008 dispõe sobre os critérios para a implementação e consolidação do Atendimento Educacional Especializado é importante na medida em que norteia a atual Política Nacional de Educação Especial.



O decreto 6949/2009 promulga a Convenção Internacional das Pessoas com Deficiência e substitui consolidando o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos com deficiência e os transtornos globais de desenvolvimento.

Caracterizado por um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente prestados de forma complementar do público referido ao ensino regular, o AEE deverá integrar a proposta escolar, conforme previsto na Resolução nº 04/2010. Por isso tem como objetivo, identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que garantam a acessibilidade curricular e participação dos alunos nas aulas considerando as necessidades específicas dos alunos com deficiência e/ou transtorno globais de desenvolvimento. O AEE complementa ainda, a formação do aluno com vista a autonomia e independência na sala de aula comum e na escola, devendo, portanto, estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum, oferecendo recursos diferenciados dos usados na sala de aula comum.

Desta forma, o atendimento educacional especializado, no sistema educacional brasileiro, se apresenta de duas formas:

- Na forma de APOIO: representa os atendimentos que favorecem o acesso ao currículo, sendo oferecidos dentro ou fora da sala de aula no mesmo turno de escolarização do aluno. São serviços de: Atendimento pedagógico domiciliar; Classe Hospitalar; Estimulação Precoce; Itinerância; Guia Intérprete de Libras para surdos e surdos-cegos; Instrutor de Libras; Professor de Apoio na sala de aula;
- Na forma de COMPLEMENTAÇÃO: representa o trabalho pedagógico complementar necessário ao desenvolvimento de competências e habilidades próprias nos diferentes níveis de ensino (infantil, fundamental, médio e superior, - EJA, realizado no contraturno da escolarização. É o Atendimento Pedagógico Especializado – AEE, realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais.

A função do professor no AEE caracteriza-se pelas seguintes atividades: identificação das Necessidades Educacionais Especiais (avaliação pedagógica); planejamento de estratégias materiais e recursos pedagógicos e de acessibilidade diferenciados; produção, organização e adequação de estratégias, materiais e recursos pedagógicos com vistas às necessidades específicas dos alunos; elabora atividades que complementam a formação do aluno com vistas a autonomia, sugere a indicação de materiais, programas de computador, sites, jogos, etc; elabora o Plano de Desenvolvimento Individualizado – PDI, do aluno; acompanha o uso dos materiais e o desenvolvimento do aluno na sala de aula comum; apóia



e orienta o professor da classe comum, gestores e funcionários da escola; orienta as famílias quanto ao uso dos materiais bem como promove a articulação entre a família e escola.

Ao considerar a formação continuada de professores no AEE, uma meta importante na consolidação de sistemas educacionais inclusivos, este estudo se debruçará em levantar e avaliar os motivos que levam os profissionais a desistirem da busca de oportunidades de aprimoramento, em cursos a distância. Em geral, os fatores mais recorrentes aparecem atrelados as dificuldades em acesso a tecnologias e recursos necessários para o estudo a distância, utilização incorreta do material didático, dificuldades no uso das ferramentas dos ambientes virtuais de aprendizagem, necessidades individuais e regionais, entre outros (Coelho, 2002).

Metodologia

Esta pesquisa foi realizada com os participantes do Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, financiado com recursos do Programa de Formação Continuada de professores em Educação Especial - SECAD do Ministério da Educação - MEC, e desenvolvido pela Faculdade de Filosofia e Ciências - Unesp/ Marília, na modalidade a distância. Contou também com o apoio da Universidade Aberta do Brasil - UAB e do Fundo Nacional de Desenvolvimento em Educação - FNDE.

Foram inscritos no curso 1349 professores da rede pública de ensino, oriundos de todas as regiões brasileiras, divididos em 50 turmas com média de 23 alunos por turma. Do universo mencionado, 216 cursistas foram desligados, por deixaram de acessar o ambiente virtual de aprendizagem - AVA / Plataforma Teleduc ou solicitarem desistência do curso. Entretanto, as informações que seguem objetivam apresentar e discutir apenas os dados tabulados de 98 cursistas que oficializaram o desligamento do curso enviando o Termo de desistência online.

Os dados foram coletados por meio do preenchimento de um formulário do GoogleForm, denominado de Termo de Desistência, disponibilizado on line no Ambiente Virtual de Aprendizagem, utilizado para que os participantes informassem os motivos de sua desistência no curso. Tal formulário compreendeu a identificação dos participantes (nome completo, e-mail, turma a qual pertencia, motivos que levaram a desistência, cidade, estado e data), além dos seguintes dados: os seguintes itens: falta de tempo para acessar a plataforma; problemas de infraestrutura local e acesso à computadores nas escolas e secretarias; problemas



de infraestrutura local para acessar à banda larga; pouca habilidade e domínio de uso das ferramentas tecnológicas disponíveis na plataforma; desinteresse pela temática do curso; problemas profissionais; problemas pessoais; outros.

Cabe ressaltar que o preenchimento do Termo de Desistência se deu em razão de que os participantes foram, previamente, informados pela coordenação sobre as normas estabelecidas pelo MEC para participação em cursos de formação à distância custeados por recursos federais, conforme segue:

“A inobservância dos requisitos, de forma não justificada, implicará no cancelamento imediato de minha matrícula no Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, acarretando ainda, a impossibilidade de participar de quaisquer Programas de Formação do Ministério da Educação pelo período de cinco anos, contados do conhecimento do fato”.

Os Termos de Desistência preenchidos foram armazenados no banco de dados online, para arquivamento e documentação oficial da desistência do participante, a ser encaminhado ao Ministério da Educação, no final do curso, por meio do relatório técnico.

Para proceder a tabulação dos dados nesta pesquisa, optou-se analisar as respostas obtidas por meio do recolhimento dos Termos de Desistência, considerando o agrupamento por localidade do município de residência de os cursistas, em cinco grandes regiões do território nacional: Norte, Sul, Centro-Oeste, Sudeste e Nordeste.

Para a tabulação dos dados, priorizou-se o levantamento dos motivos indicados pelos participantes oriundos de diferentes municípios do Brasil, agrupados por regiões. Tal agrupamento foi considerado diante da possibilidade de verificar possibilidades de diferenças, por região, nos motivos apontados. Em seguida, os dados foram quantificados em percentagem de respostas para cada um dos oito motivos de desistência, de acordo com a matrícula dos participantes distribuídos nas cinco regiões do país: Sul; Sudeste; Centro-Oeste; Norte; e Nordeste.

Resultados

As informações que seguem objetivam apresentar e discutir um ou mais motivos indicados pelos 98 participantes (45%) que oficializaram o desligamento do curso, recolhidos por meio de tabulação de Termos de desistências enviados por meio de um formulário online.

No gráfico 1, seguem os principais motivos de desistências dos participantes da região Sudeste.

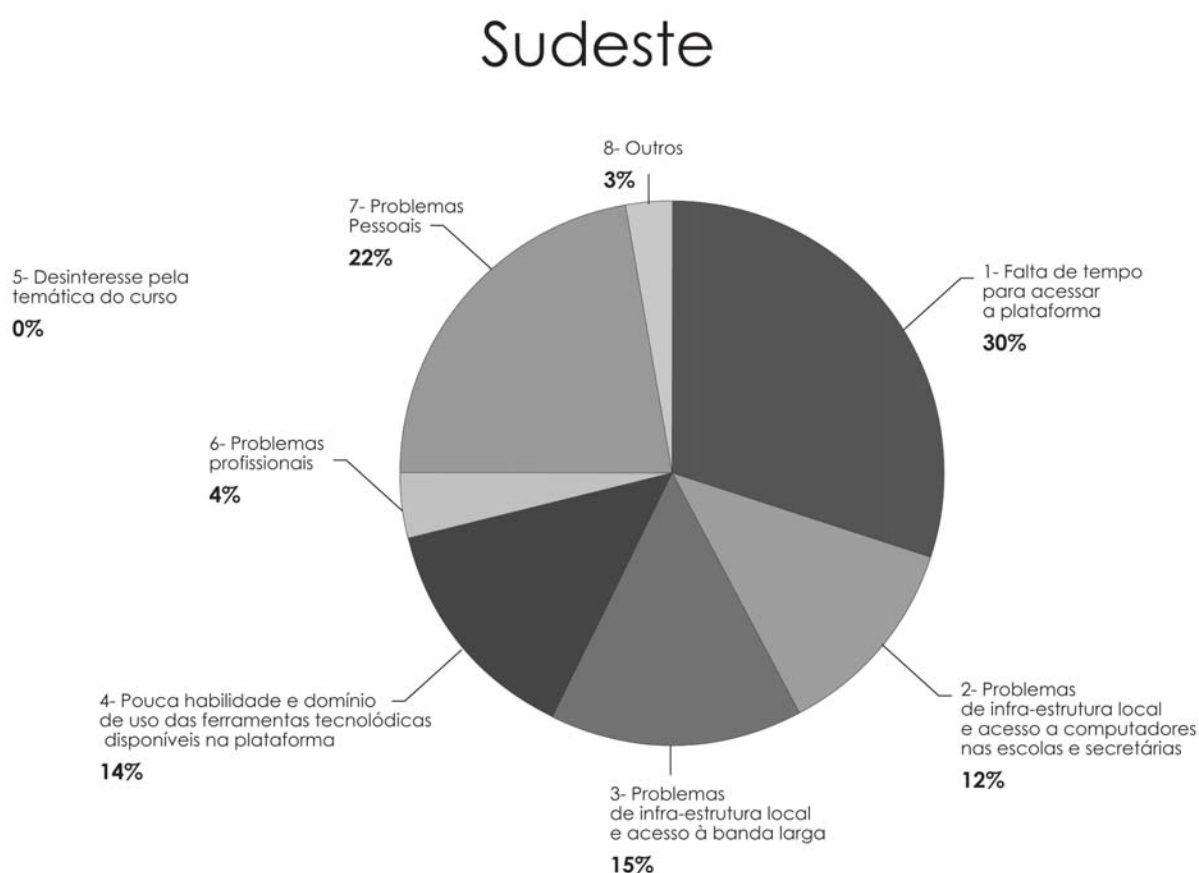


Gráfico 1 – Motivos de desistência do curso por participantes da região Sudeste do Brasil.

Observa-se que dentre os motivos indicados houve mais respostas em relação a disponibilidade de tempo do aluno para fazer o curso (30%). Em seguida, os problemas de ordem pessoal (22%), seguida de respostas relacionados com acessibilidade a internet (15%) e habilidades com ferramentas da plataforma (14%) e infraestrutura local para participar do curso (12%).

Por ser uma região desenvolvida economicamente, pode-se verificar uma diferença significativa dos motivos estarem atrelados a fatos pessoais/particulares, do que falta de acesso às tecnologias.

Na região Sul do país a mesma afirmativa se aplica, na medida em que também é considerada economicamente diferenciada das demais, equiparando-se a região Sudeste. Os dados demonstrados no gráfico reiteram tal afirmação, na medida em que parecem conferir as duas regiões mencionadas, características semelhantes a acessibilidade a tecnologias e infraestruturas físicas que permitem ao aluno participar do curso mesmo não dispondo de computador em casa.

Nesta região encontramos mais indicações para problemas pessoais (29%) e profissionais (29%), seguidos por falta de tempo para participar do curso (28%) e em menor escala problemas relacionados com a infraestrutura local para acessar a internet (14%)

No gráfico 2, demonstra a percentagem de respostas para os motivos indicados pelos participantes da região Sul.

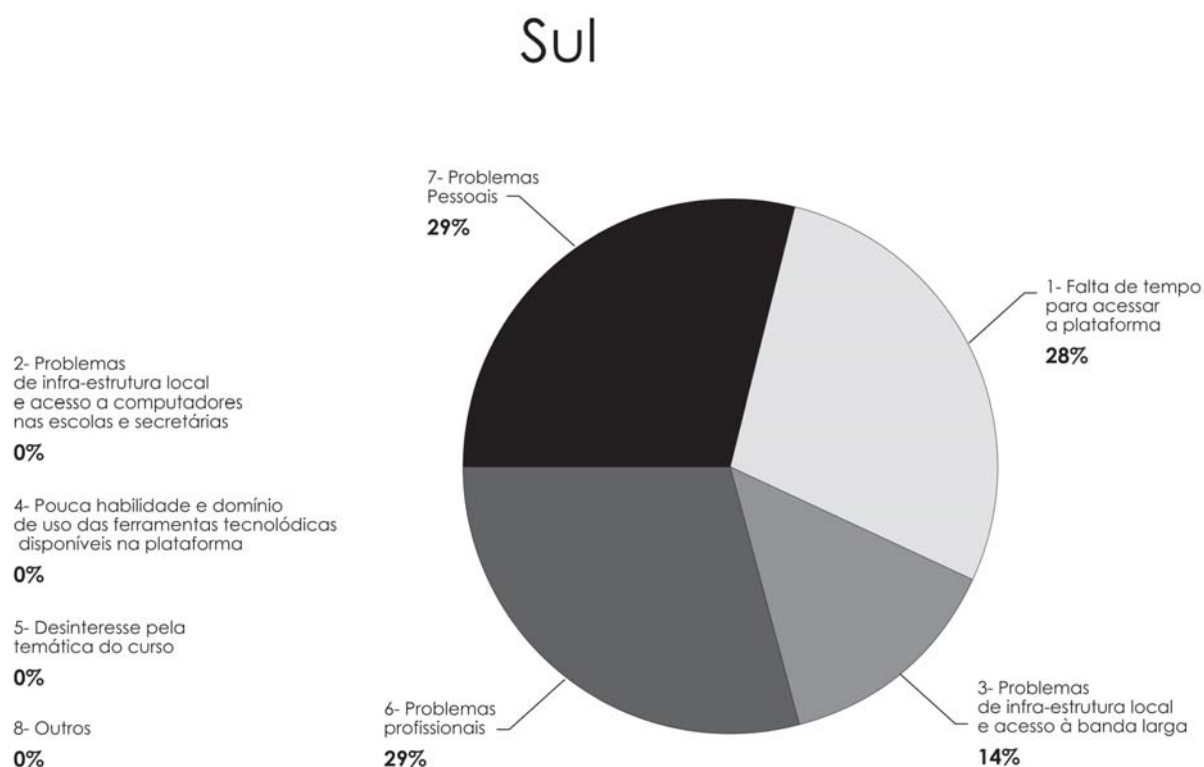


Gráfico 2 - Motivos de desistência do curso por participantes da região Sul do Brasil.

Na região Nordeste temos o panorama no gráfico 3, abaixo.

Nordeste

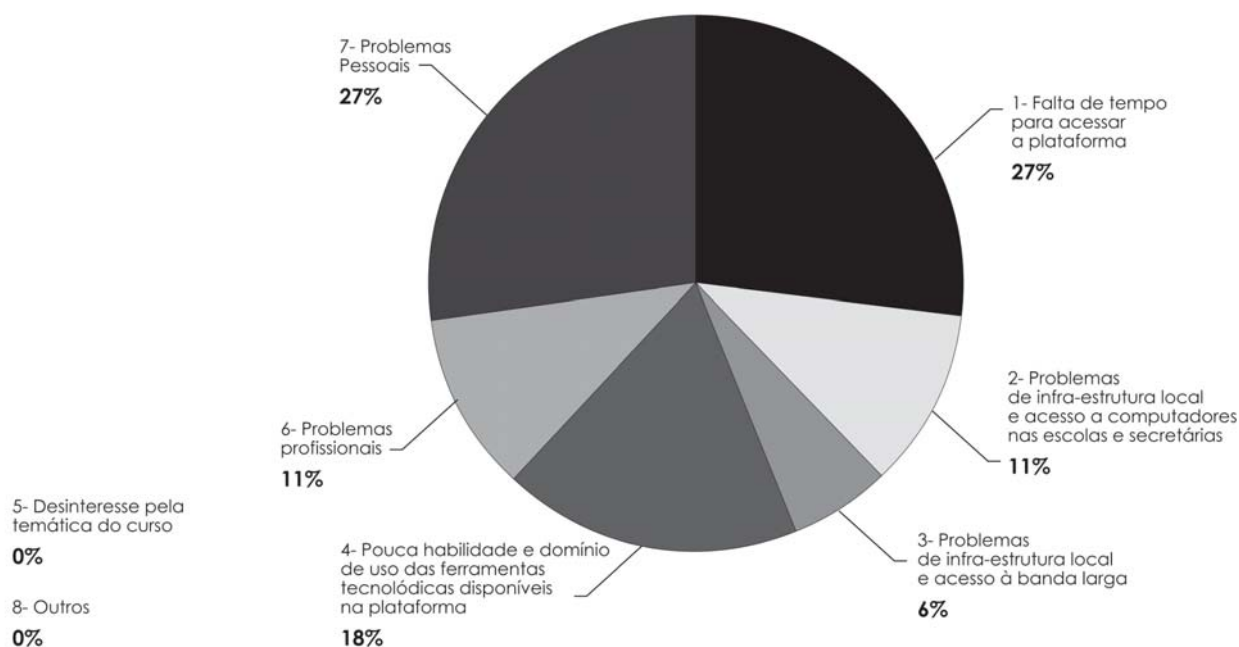


Gráfico 3 - Motivos de desistência do curso por participantes da região Nordeste do Brasil.

Na região Nordeste, novamente, as respostas aparecem relacionadas com falta de tempo (27%) e problemas pessoais/particulares (27%) como os principais motivos de desistência do curso. Entretanto, as dificuldades de domínio das tecnologias para acessar a plataforma e participar do curso (18%), surgem como um diferencial nas respostas dos professores situados nesta região.

Pode-se afirmar que os participantes dessa região além de relatar dificuldades de acesso a tecnologia, também são vítimas das desigualdades de investimentos na área de formação em Tecnologias da Informação e Comunicação em ambientes digitais.

Os motivos relacionados a infraestrutura e acessibilidade a tecnologias necessárias ao cursista para participar do curso, na região Norte se apresentaram de modo diferente, conforme pode-se observar no gráfico 4.

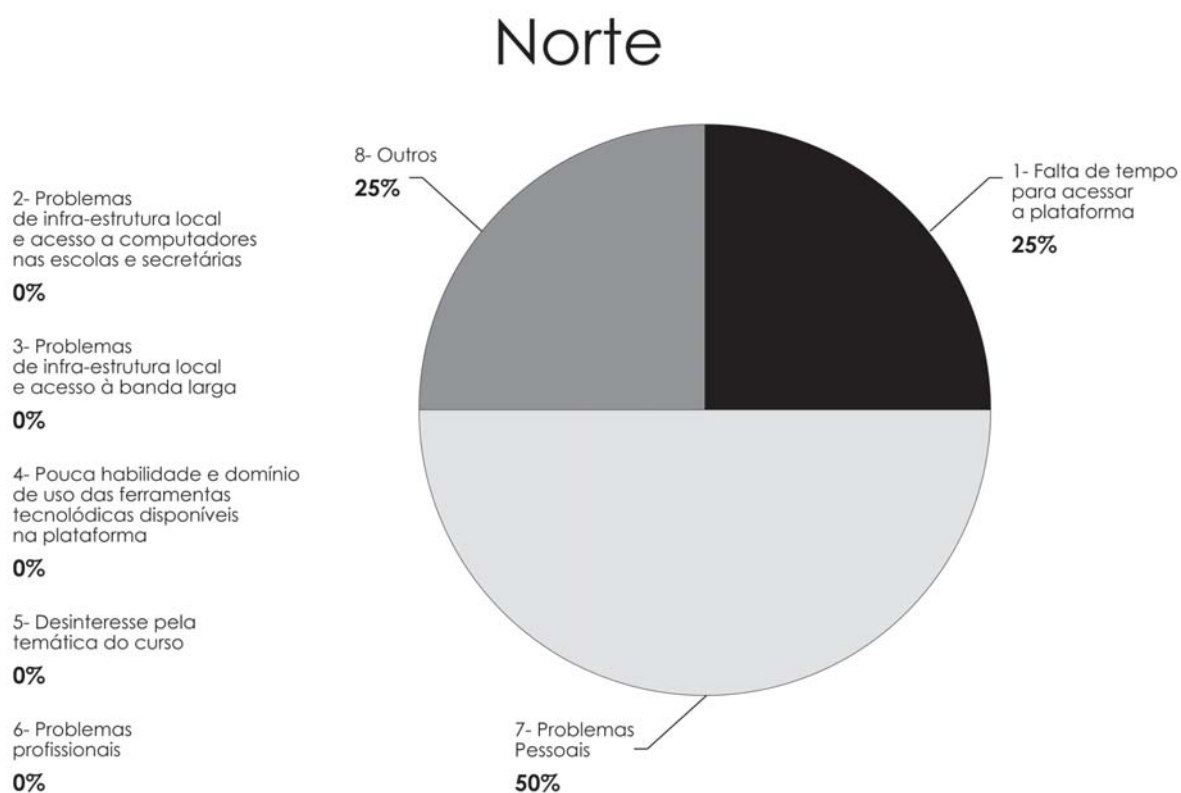


Gráfico 4 - Motivos de desistência do curso por participantes da região Norte do Brasil.

Na região Norte, do total de vinte e um participante que foram desligado do curso, apenas quatro deles oficializaram a desistência com o envio "Termo de desistência" online.

Tais dados parecem indicar que associado aos motivos identificados no gráfico 4, deva-se agregar as dificuldades de os cursistas para acessar internet e/ou utilizar o ambiente de AVA como meio de comunicação com a coordenação do curso no encaminhamento dos "Termos de desistência".

Já para os participantes que fizeram o encaminhamento, os motivos principais apontados foram razões pessoais/particulares (50%), seguido por falta de tempo para dedicação ao curso (25%).

No gráfico 5, abaixo, demonstramos essa percentagem de respostas.

Centro-Oeste

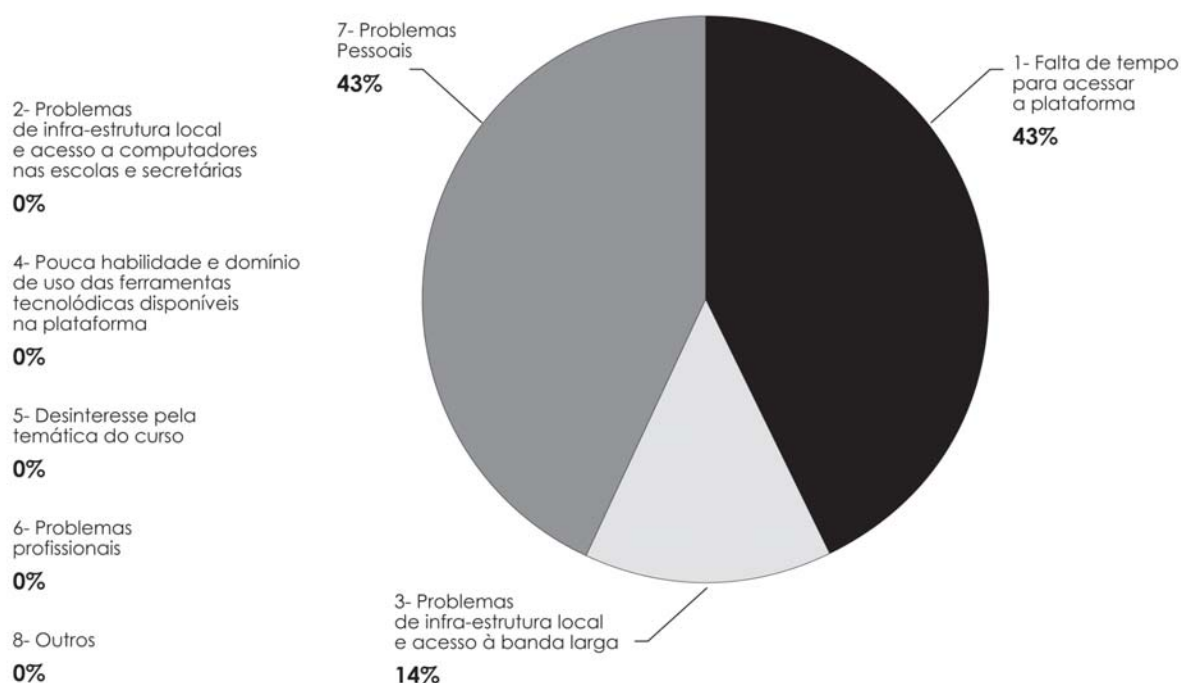


Gráfico 5 - Motivos de desistência do curso por participantes da região Centro-Oeste do Brasil.

Na região Centro-oeste encontrou-se um panorama similar ao da região Norte, pois os participantes indicaram que o principal motivo de desistência estiveram relacionados aos problemas de ordem pessoal particular (43%), seguido por falta de tempo para dedicar-se ao curso (43%). A diferença principal da região Norte e Centro-oeste, em relação aos motivos indicados, está no índice de 14% dos cursistas que indicaram as dificuldades estruturais de acesso à banda larga na região.

Considerações finais

Ressalta-se que os motivos da evasão identificados no Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, na perspectiva da Educação Inclusiva, em geral, versaram sobre diferentes fatores, tais como, gestão de tempo, problemas



com infraestrutura com tecnologias para e-learning, habilidades no uso de TICs, interesse pela temática do curso e indicações de problemas de ordem pessoal e profissional.

Dentre os motivos mais recorrentes nos relatos pelos participantes apareceram “a falta de tempo” (30%) e “os problemas pessoais”(26%), em todas as regiões brasileiras, sendo que para o primeiro motivo a recorrência das respostas da região Centro-oeste foram de 42%, acima da média das regiões. Já os “problemas pessoais” informados foram quantificados na região Norte (50%) e Centro-Oeste (42.86%) porcentagem de respostas bem acima da média de todas as regiões brasileiras. Este fato parecer justificar-se pela política salarial brasileira que, impõe aos professores rede publica de ensino, uma dupla jornada de trabalho docente, conforme sinalizados por Martins e Lippe, em estudos recentes sobre a formação continuada de professores, na modalidade a distância (2011).

Por outro lado, a falta de tempo mencionada também podem estar relacionadas ao cronograma de atividades previstos em um curso a distância. Assim como afirma, Peters (2004) a velocidade da internet possibilita a divulgação e recebimento de novas informações e tornou-a um recurso extremamente eficaz para a educação a distância, mas a velocidade proporcionada pela tecnologia na troca de informações e a comodidade de poder participar de um curso sem necessidades de encontros presenciais diários pode remeter a uma visão equivocada que cursos a distância são mais fáceis e com menos cobranças nas avaliações.

Essa interpretação equivocada da EaD pode contribuir para visão dos interessados em cursos na modalidade a distância, que seriam mais fácil e aligeirado necessitando de menos tempo de dedicação, culminando numa nova perspectiva sobre a gestão e oferta de cursos a distância, retratados no Censo de EaD (ABED, 2010). Na mesma direção, Martins (2009) ao referendar os dados do Censo (ABED, 2010) também aponta para o desconhecimento dos métodos de funcionamento de cursos a distância e ao seu estranhamento, como uma das maiores causas de evasão dos professores, nesta modalidade de ensino.

Com menor recorrência, aparecem os motivos de “problemas de infra-estrutura local de acesso à computadores”, de “acesso à banda larga” e “a pouca habilidade de domínio das TICs”. Estas dimensões técnicas mencionadas totalizam 35% dos problemas indicados pelos participantes neste estudo. Ao analisar a percentagem total dos problemas com as dimensões técnicas nas regiões analisadas notamos que na região Sudeste representa 41% das reclamações e na região Nordeste



35% das reclamações. Os dados encontrados, contrariam a hipótese inicial deste estudo, nos quais os problemas de infraestrutura local e de acesso à banda larga seriam apontados pelos participantes como mais relevantes. Por outro lado, reitera a importância de ações no âmbito da consolidação de políticas públicas de inclusão digital, para as regiões que mais indicaram esses problemas, como as sinalizadas.

“Outros” motivos, apenas foram citados pelos alunos das regiões Sudeste (3,3%) e Norte (25%) e o item “desinteresse pela temática do curso” não teve nenhuma ocorrência, reiterando a importância de oferta de cursos nesta temática.

Por fim, este trabalho aponta para importância da oferta de cursos de especialização, na modalidade a distância, subsidiados pelo Ministério da Educação no Brasil, na área de Educação Especial. Para o delineamento das propostas pedagógicas há que se respeitar que a “falta de tempo” foi considerada pelos professores, o motivo mais recorrente para justificar a evasão em cursos desta natureza. Investir na qualificação docente na área das Tecnologias de Informação e Comunicação e melhorar as condições de infraestrutura local e de desenvolvimento de ferramentas para diagnosticar o perfil dos participantes, pode se tornar um aliado importante na garantia da oferta de formação contínua capaz de provocar mudanças no cenário da educação brasileira.



Referências bibliográficas

- Coelho, M. L. (2002). *A evasão nos cursos de formação continuada de professores universitários na modalidade de educação a distância via internet*. Universidade Federal de Minas Gerais. Acesso: 15/04/2011. Disponível em: http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=10
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da educação superior de 2006*. Acesso em: 19/03/2011. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/downloadcenso2000Superiorbrasil.pdf>
- Martins, C. O., Junior, J. I. B., Ferreira, P. D. (2009). *O Papel do tutor em EaD*. Anais do II Congresso Brasileiro de Educação. Bauru: Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação.
- Martins, S.E.S.O., Lippe, E.M.O. (2011). LIBRAS a distância: análise do perfil dos alunos em um programa de formação continuada. In: *Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas*. (Org.) Barros, D.M.V., Neves, C., Seabra, F.B. de, Moreira, J.A.M., Henriques, S., Lisboa: Universidade Aberta Portugal, <http://livroeducacaoetecnologias.blogspot.com>. ISBN: 9789892023298
- Ministério da Educação e Desporto (2009). *Índice de desenvolvimento da educação básica*. Acesso em: 09/09/09. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ideb/>
- Moore, M. I. G., & Kearsley, G. (2007). *Educação a distância: Uma visão integrada*. São Paulo: Thomson Learning.
- PETERS, O. (2004). *A educação a distância em transição: tendências e desafios*. São Leopoldo: UNISINOS.