

DESAFIOS DO ENSINO A DISTÂNCIA PARA CURSOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS ATIVIDADES PRÁTICAS, O EXEMPLO DO CURSO DE DANÇA ESPORTIVA EM CADEIRA DE RODAS

José Guilherme de Andrade Almeida¹, Carolina Lessa Cataldi², Rosangela Morello³,
Eliana Lúcia Ferreira⁴

¹N-GIME/ Universidade Federal de Juiz de Fora, almeida.jga@gmail.com

²N-GIME/ Universidade Federal de Juiz de Fora, equipepedagogica.gime3@uab.ufjf.br

³Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística, dandarim@gmail.com

⁴N-GIME/ Universidade Federal de Juiz de Fora, eliana.ferreira@ufjf.edu.br

Resumo – A dança esportiva em cadeira de rodas é uma modalidade desenvolvida no Brasil desde 2001 pela Confederação Brasileira de Dança em Cadeira de Rodas que, pela necessidade de divulgação e formação de profissionais capacitados, em 2011 lançou o primeiro curso da modalidade à distância. Superados os questionamentos suscitados nas primeiras edições sobre a capacidade de proporcionar um aprendizado qualitativo de uma modalidade prática à distância, faz-se necessário explorar o fenômeno da evasão, o qual têm se mostrado uma constante nas quatro edições já realizadas. Propõe-se aqui uma análise do perfil e das motivações dos alunos inscritos e concluintes da quarta edição deste curso a partir da aplicação de questionário, objetivando elucidar possíveis influências nos processos de conclusão e evasão. Observa-se que a relação dos alunos com pessoas com deficiência foi fator motivador em grande parte para ingresso e permanência no mesmo. As experiências prévias com dança, pessoas com deficiência e/ou ensino a distância não demonstraram influência significativa no sucesso dos concluintes, indicando pouca relação com a evasão dos alunos ao longo do curso.

Palavras-chave: Dança esportiva em cadeira de rodas, ensino a distância, motivação, evasão.

Abstract – Wheelchair DanceSport is a modality developed in Brazil by the Brazilian Wheelchair Dance Confederation since 2001 and, by the need of dissemination and training of qualified professionals, launched in 2011 the first modality distance course. After overcome the questions raised in first editions about the ability to provide a quality learning in a practical modality using distance learning, became necessary explore the evasion phenomenon, which have been constantly shown in the four previous editions. We propose a profile and motivations analysis of students and of those who finished the fourth edition of this course using questionnaires, aiming to elucidate possible influences in completion and dropout process. It is observed that the relationship of students with disabled people was a largely motivating factor to enter and remain in it. Previous experience with dance, people with disabilities and/or distance learning showed no

significant influence on students' success, indicating little relationship to students' dropout during the course.

Keywords: wheelchair dance sport, distance learning, motivation, dropout.

1. Introdução

A partir do desejo de disseminar a prática da dança esportiva em cadeira de rodas (DECR) pelo Brasil e do reconhecimento da necessidade de formar profissionais que disponham de amplo arcabouço teórico-prático para desenvolvê-la, propôs-se o curso de DECR numa parceria entre a Confederação Brasileira de Dança em Cadeira de Rodas (CBDCCR) e a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), através do Núcleo de Pesquisa em Inclusão, Movimento e Ensino a Distância (N-GIME) no ano de 2011.

Reconhecendo a partir de Moran (2009) que o ensino a distância (EaD) possui a capacidade de suprir situações muito diferenciadas de uma sociedade cada vez mais complexa, em especial permitindo acesso ao conhecimento através da flexibilização do tempo e principalmente de espaço, num país de dimensões continentais, a escolha desta modalidade de ensino para a implementação do curso de DECR proporcionou maior acesso aos interessados, independente do local da nação onde residam e das suas rotinas semanais.

Conforme apontado por Gomes (2013), a modalidade EaD permite a criação de redes de relacionamento, o que proporcionaria a circulação de práticas e saberes entre os já engajados e os interessados no desenvolvimento do campo de conhecimento proposto, no caso, da DECR. Viabilizaria ainda, uma autonomia na construção do conhecimento, tendo os materiais e atividades didáticas como subsídios para tal.

Visando tais possibilidades, o curso de DECR foi construído por profissionais em DECR da CBDCCR e especialistas em EaD do N-GIME como curso de extensão universitária, gratuito e ministrado na modalidade EaD através da plataforma Moodle. Pode-se classificá-lo como curso do modelo Web, utilizando a internet como principal suporte, e que por ser de curta duração, é ministrado inteiramente à distância (Moran, 2009).

Seu conteúdo, a dança em cadeira de rodas, é compreendido como uma possibilidade corporal, que utiliza a cadeira de rodas para a prática da dança, podendo ser realizada em duas modalidades: artística e esportiva (Ferreira, 2003).

A dança artística em cadeira de rodas desenvolve-se no Brasil desde a década de 1990, e a partir de 2001, com a fundação da Confederação Brasileira de Dança em Cadeira de Rodas, tem início o desenvolvimento da modalidade esportiva com a realização anual de campeonatos nacionais da modalidade (Barreto, 2011).

Após 10 anos de criação da CBDCCR, havendo ainda muitos lugares não atingidos pela dança em cadeira de rodas, e especialmente, lugares onde profissionais a desenvolviam sem capacitação específica e/ou sem conhecer a modalidade esportiva, a CBDCCR, em parceria com a UFJF, lança a primeira edição do Curso de Dança Esportiva em Cadeira de Rodas na modalidade EaD.

Uma ação ousada, um investimento com muitas variáveis, mas que trouxe bons resultados. Conforme avaliação de Barreto *et al* (2011) sobre a primeira edição do referido curso, a iniciativa se mostrou capaz de atingir os objetivos propostos de difusão da DECR em um aprendizado significativo.

Atualmente em sua quinta edição – ano de 2014 - o curso passou por diversas reformulações, ganhou variados materiais de apoio e estratégias para sanar as dificuldades encontradas no desenvolvimento do conhecimento prático da dança na modalidade EaD, contudo, se presencia alta taxa de evasão no decorrer das várias edições do curso.

A fim de investigar possíveis influências do perfil geral e da motivação dos alunos na evasão ao longo do curso, foram analisados os dados disponibilizados por 169 alunos inscritos na quarta edição, ministrada no ano de 2013, a partir de um questionário aplicado individualmente nas primeiras semanas de aula via plataforma Moodle, cujos dados foram abordados a partir de sua tabulação, utilizando o programa Microsoft Office Excel 2007 for Windows, e realizando a análise das motivações descritas nos questionários enquanto discurso na ótica francesa de Pêcheux (2009) e Orlandi (2012).

Assim sendo, esta análise partirá de uma visão geral do curso, apresentando o perfil dos alunos inscritos em relação aos concluintes da turma de 2013, realizando em seguida, uma análise da motivação dos mesmos em participar do curso.

2. A dança em cadeira de rodas e o desafio do ensino a distância

A dança em cadeira de rodas, como modalidade esportiva, constitui uma competição bela e complexa. Sua origem é europeia, como adaptação da dança esportiva ordinária (praticada por pessoas sem deficiência) para usuários de cadeira de rodas (Ferreira, 2003). Seus participantes competem em duplas formadas na modalidade Combi, na qual uma pessoa sem deficiência (denominado andante) dança junto a uma pessoa com deficiência usuária de cadeira de rodas (denominado cadeirante), ou na modalidade Duo, caracterizada por dois usuários de cadeira de rodas dançando juntos. Diversas duplas se fazem presentes no salão ao mesmo tempo, dançando sequencialmente cinco ritmos latinos (samba, cha-cha-cha, rumba, paso doble e jive) ou *standards* (valsa, tango, valsa vienense, slow foxtrot e quickstep). Cada ritmo é dançado com uma lista de passos básicos a ser executados, envoltos numa expressividade específica, e sempre exigindo perfeita interação entre os parceiros (Ferreira, 2011).

Competir ou preparar competidores consiste, portanto, do entendimento dos cinco ritmos, de seus passos básicos e sua expressividade, além da compreensão das sequelas das deficiências dos alunos/atletas, sua classificação funcional e dominar conhecimentos relativos ao manejo da cadeira de rodas e à condução do parceiro.

Visando a difusão desse conjunto de conhecimentos tão específicos, ano após ano novas edições deste curso foram realizadas e novos materiais foram desenvolvidos, chegando a quarta edição no ano de 2013, cuja relação de

disciplinas e materiais é mostrada na Tabela 1.

Disciplina	Aulas em slide	Material complementar	Artigos	Vídeos	Fórum	Tarefa
1 - Dança	3	5	2	5	1	1
2 - Dança esportiva em cadeira de rodas	3	3	1	5	0	1
3 - Deficiências	5	0	3	0	0	1
4 - Cadeira de rodas	4	1	3	6	0	1
5 - Técnica da dança esportiva em cadeira de rodas	2	1	0	2	0	1
6 - Classificação funcional	2	3	1	0	1	0
7 - Competições	2	3	0	0	1	0
8 - Organização de campeonatos	1	2	0	2	0	1
9 - Trabalho de conclusão	0	2	0	0	0	1

Tabela 1: Recursos utilizados em cada disciplina da 4ª edição do curso de DECR da CBDCR/UFJF.

Considerando o panorama demonstrado na Tabela 1, identifica-se ampla utilização de recursos direcionados às necessidades de cada disciplina, objetivando favorecer a interatividade com o conteúdo e o processo de ensino-aprendizagem.

Apesar disso, o fenômeno da evasão de alunos, compreendida aqui nas palavras de Santos e Oliveira Neto (2009, p.5) como “a desistência definitiva do estudante em qualquer etapa do curso”, perpetuou-se nesta edição.

Daudt e Behar (2013), abordando a gestão de cursos de graduação à distância, colocam a evasão como uma realidade alarmante, cada vez mais presente em instituições de ensino superior públicas e privadas, indicando a necessidade de um olhar mais atento para tal fenômeno.

Compreende-se que as características de um curso de extensão e de graduação EaD divergem em vários aspectos, indo desde o tempo de duração do curso, até o nível de exigência em relação a estudo, trabalhos e práticas propostos. Dessa forma, a análise dos motivos para a evasão demanda um olhar outro sobre este fenômeno.

Em concordância com Belloni (2009), que considera como fundamental a orientação do processo ensino-aprendizagem em EaD centrada no aluno, e a premissa de Daudt e Behar (2013), cuja definição e análise do público-alvo devem ser levados em consideração no planejamento e execução do EaD, indica-se como

possibilidade de elucidação de causas da evasão passa pela compreensão da realidade concreta na qual o processo ensino-aprendizagem acontece, ou seja, faz-se necessário compreender quem são os alunos, quais conhecimentos prévios são constituintes de cada um e quais interesses os movem a ingressar e permanecer no mesmo.

3. O perfil dos alunos da quarta edição

A quarta edição do curso de DECR da CBDCR/UFJF foi realizada entre os meses de julho e outubro de 2013, sendo três meses para o desenvolvimento do módulo de acolhimento e aplicação de suas oito disciplinas, e um mês para produção e envio do trabalho de conclusão do curso.

A presente versão contou com 244 alunos inscritos, divididos em três turmas, cada qual acompanhada por um tutor a distância. Deste total, 41 alunos concluíram o curso. Na Tabela 2, apresentamos a dispersão dos alunos pelos estados do Brasil, comparando os inscritos e os concluintes:

Estado	Inscritos	Concluintes	Estado	Inscritos	Concluintes
Alagoas	1	0	Pernambuco	2	2
Bahia	6	0	Rio de Janeiro	10	2
Ceará	3	0	Rio Grande do Norte	3	0
Distrito Federal	5	0	Rio Grande do Sul	5	2
Espírito Santo	7	3	Rondônia	1	0
Goiás	2	0	Roraima	3	0
Mato Grosso do Sul	3	0	Santa Catarina	5	1
Minas Gerais	66	11	São Paulo	106	20
Pará	2	0	Sergipe	2	0
Paraíba	1	0	Tocantins	2	0
Paraná	9	0	TOTAL:	244	41

Tabela 2: Relação de alunos inscritos e concluintes do 4º curso de DECR da CBDCR/UFJF por estado.

Uma massiva concentração de alunos inscritos na região Sudeste do Brasil salta aos olhos, disparidade esta que se aprofunda quando se observa os alunos concluintes. Muito poderia ser dito aqui sobre as questões sócio-econômico-educativas que envolvem estes dados, mas vamos deixar passar momentaneamente esta discussão macropolítica para permitir o aprofundamento nas condições individuais dos alunos deste curso. Para tal, serão utilizados os dados levantados a partir do questionário respondido por 169 alunos inscritos nesta edição do curso, cujos dados são apresentados na Tabela 3.

Uma avaliação inicial dos dados apresentados na Tabela 3 permite perceber que a grande parte dos alunos é do gênero feminino, não são pessoas com deficiência, contudo, possuem alguma relação com elas.

	Inscritos	Concluintes
Idade (média)	32,7 anos	33,8 anos
Gênero	Feminino	81,1% (n=137)
	Masculino	18,9% (n= 32)
Possui deficiência?	Não	92,7% (n= 38)
	Deficiência física	4,1% (n= 7)
	Deficiência visual	2,4% (n= 4)
	Sem resposta	1,8% (n= 3)
Possui experiência com dança?	Nenhuma	51,2% (n= 21)
	Dançarino amador	4,9% (n= 2)
	Aluno de dança	7,3% (n= 3)
	Professor de dança	22% (n= 9)
	Sem resposta	14,6% (n= 6)
Possui experiência com pessoas com deficiência?	Sim	82,9% (n= 34)
	Não	14,6% (n= 6)
	Sem resposta	2,4% (n= 1)
Possui experiência com ensino a distância?	Sim	63,4% (n= 26)
	Não	34,2% (n= 14)
	Sem resposta	2,4% (n= 1)

Tabela 3: Perfil geral dos alunos inscritos e concluintes do 4º curso de DECR da CBDCR/UFJF

Observando o percentual de alunos que declarou ter alguma experiência com dança, independente do tipo, e o dos que declarou ter experiência com pessoas com deficiência, aparentemente ambos possuem influência forte na motivação de entrada neste curso. Contudo, esses dados se modificam na observação dos concluintes, momento em que se percebe considerável evasão de alunos com experiência em dança, mas não dos alunos com experiência com pessoas com deficiência.

A relação com pessoas com deficiência parece apresentar constância maior nas práticas profissionais dos alunos. No Gráfico 1 é apresentada a graduação dos alunos inscritos e concluintes do curso, onde pode-se perceber uma massiva presença de graduados em educação física, seguidos por pedagogia/educação especial, bem como áreas afins como dança, musicoterapia, fisioterapia, terapia ocupacional, fonoaudiologia e psicologia, todas contemplando, ao menos em uma disciplina ao longo da graduação, temáticas relacionadas a pessoas com algum tipo de deficiência. Têm-se ainda alunos cursando a graduação, identificados como “em andamento”, portanto, não discriminados, além de não graduados e outros, o que engloba licenciaturas em matemática, letras e ciências biológicas, bacharéis em turismo e artes plásticas, e pessoas com ensino médio.

Em geral, as graduações em educação física e dança possuem maior relação com o conteúdo do curso, pois ambas contemplam conteúdos relacionados à dança. Além disso, todas as graduações em educação física, e parte das graduações em dança, contemplam disciplinas relacionadas às pessoas com deficiência.

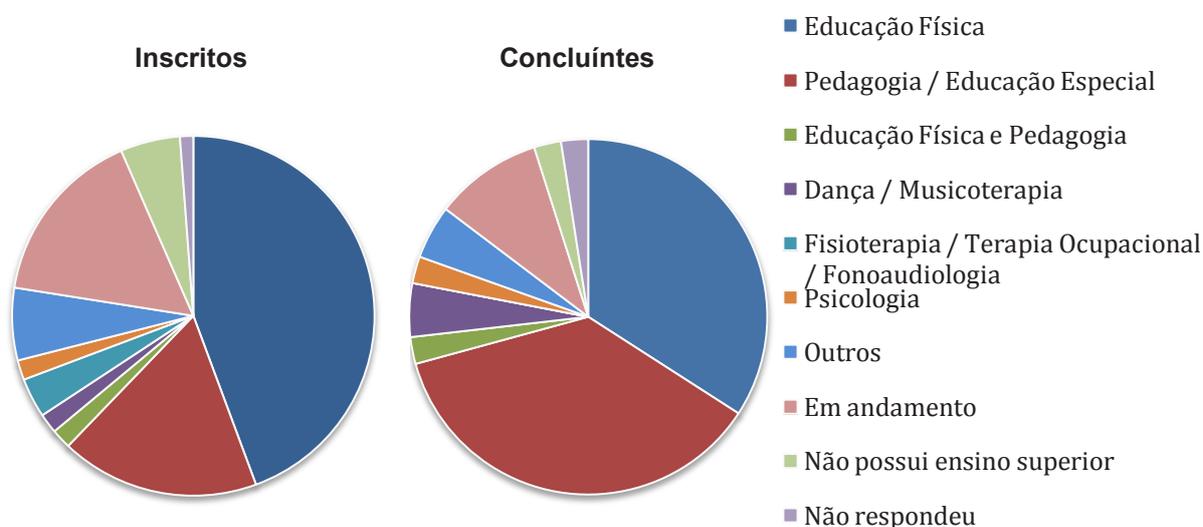


Gráfico 1: Graduação dos inscritos e concluintes no 4º curso de DECR da CBD/CR/UFJF.

Contudo, esse conhecimento específico não se configurou como limitante para a conclusão do curso, visto que o número de concluintes graduados em educação física (n= 14) se equipara ao de concluintes graduados em pedagogia/educação especial (n=15). Quanto aos graduados em dança ou musicoterapia, o número pequeno de alunos (n=3 para inscritos e n=2 para concluintes) não permite análises consideráveis.

Quando retomada a Tabela 1, observa-se que as atividades propostas ao longo do curso incluem atividades práticas de dança em cadeira de rodas, em especial um trabalho de conclusão de curso - no qual os alunos foram solicitados a filmar uma breve coreografia com um parceiro cadeirante ou manejando a cadeira de rodas - a experiência em dança poderia ser encarada como fator facilitador para realização do referido trabalho, especialmente no sentir-se capaz de realizá-lo.

Ainda assim, quando se observa que 51,2% dos concluintes não possuíam experiência prévia em dança, pode-se considerar que tal fator não foi limitador para a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso e para consequente conclusão do mesmo.

Em relação aos alunos que declararam ter experiência prévia com EaD, os perfis de inscritos e concluintes apresentaram diferenças pouco significativas. Os dados apontam uma tendência daqueles que já tiveram experiências com o EaD a continuar utilizando tal método de ensino na sua formação continuada. Em relação aos sujeitos sem experiência, observa-se que estes obtiveram sucesso na conclusão do curso, dado que pode ser explicado tanto pela realidade social atual, na qual o acesso à internet e suas ferramentas é mais comum, quanto pela aplicação do módulo de acolhimento, momento no qual os alunos são introduzidos à plataforma Moodle e aprendem a utilizar os recursos necessários para o desenvolvimento do curso antes do contato com as disciplinas propriamente ditas.

4. Motivadores de participação no curso

O perfil geral dos alunos indica que as experiências prévias com dança, pessoas com deficiência e EaD não foram influenciadores diretos para a permanência e conclusão do curso de DECR. Portanto, faz-se relevante a compreensão das motivações que impulsionaram os alunos neste curso.

Compreende-se que as motivações explicitadas por cada aluno são dizeres que funcionam com discursos, ou seja, se produzem a partir de sentidos já dados, que já circulam, e ao mesmo tempo são enunciados por cada sujeito como dizeres próprios, pelos quais cada um é responsável. O já dito, formulado inicialmente por Pêcheux (2009) como o interdiscurso, se constitui em condições históricas determinadas e que produz efeitos no dizer dos sujeitos. Deriva desse fundamento uma perspectiva de compreensão dos dizeres que, como ensina Orlandi (2012), interroga-se não só pelo conteúdo do que se diz, mas pela forma desse dizer, pelas condições de seu aparecimento, e sua dimensão ideológica e histórica.

Segundo Orlandi (2012), sujeito e sentido se constituem ao mesmo tempo. Assim sendo, ao considerar os discursos obtidos a partir da questão aberta presente no questionário aplicado, quando foi perguntado aos alunos o motivo que impulsionava a sua participação no curso, podem-se interpretar fatores intervenientes em suas motivações para a inscrição e conclusão do mesmo.

Dentre as respostas enviadas pelos alunos, a temática da inclusão se fez presente em diversos discursos. Em muitos casos, foi apresentada como a motivação principal para o ingresso no curso conforme observado nos recortes abaixo:

A16. Interesse por Educação Inclusiva. [sic]

A48. A vontade de realmente fazer a inclusão dos meus alunos em minhas aulas.

A50. A inclusão, pois todo profissional necessita de aperfeiçoamento nessa área.

A53. Tenho aluna cadeirante e fazemos apresentações na escola e a intenção de incluir os alunos nestes eventos. [sic]

A109. A dança proporciona inclusão social com alegria e descontração.

A168. Desejo de participar do processo inclusivo.

A inclusão social, entendida por Sasaki (2002) como o processo pelo qual a sociedade se adapta às necessidades do sujeito, no caso específico, da pessoa com deficiência, para incluí-lo e permitir sua participação plena na vida social, é um tema contemporaneamente em voga nos discursos sociais.

Medeiros (2014) identifica ampla circulação de discursos sobre inclusão na

mídia, especialmente veiculando sentidos de naturalização da diferença e incentivando a participação de pessoas com deficiência em todos os espaços sociais. Para Carvalho (2007), esses mesmos sentidos se fazem presentes no discurso político-educacional.

Esta circulação de sentidos sobre deficiência e inclusão exerce profunda influência nos sujeitos, os quais tendem não só a reproduzi-los em seus discursos, mas a se constituir com esses sentidos a partir das posições que ocupam na sociedade, por exemplo, a posição de professor (Orlandi, 2012).

Assim sendo, é compreensível que os profissionais de diversas áreas, sejam eles diretamente relacionadas à pessoa com deficiência, à processos educacionais, ou áreas afins, venham sentir a necessidade de buscar novos conhecimentos e práticas que possam favorecer o processo de inclusão no seu cotidiano.

Nesse movimento, aparece como principal motivador de participação neste curso, o trabalho. De diversas maneiras, o atuar com pessoas com deficiência no cotidiano profissional, ou a vontade de, emergiu nos discursos coletados:

A11. O interesse pelo trabalho com pessoas portadoras de deficiência e a presença de dois alunos cadeirantes. [sic]

A47. (...) incentivar as pessoas/ professores a trabalhar com os portadores de necessidades especiais. [sic]

A51. Quero me aperfeiçoar, para poder pôr em prática algumas ações dentro da Escola Regular. [sic]

A73. O trabalho nas salas de recursos.

A81. Ampliar meus conhecimentos e possibilidade de trabalho com pessoas com deficiência. [sic]

A119. Aprender e ampliar novos conteúdos e principalmente aplicá-los com os meus alunos cadeirantes. [sic]

A149. Minha profissão que exige sempre mais ideias e motivação para os alunos.

A153. Para melhor conhecimento e habilidades para atender melhor nossas crianças na rede regular de educação. [sic]

Ações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009), juntamente à constante circulação dos sentidos da inclusão e valorização da pessoa com deficiência nos discursos sociais, instalam no cotidiano profissional uma realidade onde a inclusão não pode mais ser negada, esbarrando, contudo, na acessibilidade em suas diversas dimensões e, em especial no caso dessa pesquisa, na capacitação dos profissionais para lidar com ela (Sasaki, 2011).

Considerando a expressiva presença de alunos com graduação em educação

física, pedagogia/educação especial e outras licenciaturas neste curso, é de se esperar que a prática escolar se faça presente em seus discursos, reafirmando que a realidade da inclusão nesse espaço tem se configurado como um desafio para os profissionais que com ela se deparam.

Pesquisas como a de Cataldi (2013) indicam dificuldades enfrentadas na adequação de práticas propostas por professores participantes de um curso de formação continuada para desenvolvimento de atividades físicas inclusivas. Na mesma linha, Carvalho (2007) identifica a existência de barreiras para a aprendizagem e participação dos alunos com deficiência geradas como consequência dos conceitos e atitudes que permeiam o processo ensino-aprendizagem e seus atores.

Essas pesquisas, juntamente aos discursos aqui destacados sobre as práticas escolares, corroboram com Sasaki (2011) e indicam que os processos de inclusão no cotidiano educacional, profissional e social são pedregosos e demandam várias reformulações a nível individual, institucional, governamental e social para que as suas práticas possam ser verdadeiramente inclusivas.

Esse fluxo contínuo de reformulações de sentidos e práticas evidencia a necessidade de constante capacitação e reformulação da prática profissional, como sugere Belloni (2009, p.42-43):

A educação ao longo da vida será crucial para a competitividade do indivíduo no mercado de trabalho, assegurando igualdade de oportunidades, (...) tanto para atender às necessidades do sistema econômico, quanto para oferecer ao indivíduo oportunidades de desenvolver suas competências como trabalhador e cidadão, capaz de viver na sociedade de incertezas do século XXI.

Além dos motivos econômicos de manutenção da competitividade do sujeito no mercado de trabalho frente às novas realidades como a inclusão, as dificuldades encontradas em suas práticas cotidianas podem ser motivadores para a busca de capacitação, impulsionando a entrada em cursos de formação continuada para suprir sua carência de conhecimento e, principalmente, de recursos para atuar com pessoas com deficiência.

Nesse caso, o curso de DECR pôde ser encarado por diversos alunos como possibilidade de aprimorar conhecimentos a partir dos conteúdos nele ministrados, e como meio para atuação efetiva em processos inclusivos, pois, conforme Ferreira (2003), a dança tem a capacidade de interferir na maneira como a pessoa com deficiência se significa e como ela significa a sua relação com a sociedade, podendo ainda deslocar os sentidos de estigma – um atributo, no caso corporal, que para Goffman (2008) produz o descrédito do sujeito.

Para além dos discursos que abordam a pessoa com deficiência, a dança é indicada como motivador para ingresso no curso, em poucas vezes, sendo o único motivo indicado pelos alunos que não possuíam nenhuma relação especificada com pessoas com deficiência:

A95. Gostar da dança.

A108. Por gostar de dançar e auxiliar meus alunos.

A138. Agregar conhecimentos a respeito da dança.

Para os alunos que apresentam a dança como única motivação para o ingresso no curso, seria possível imaginar que tenderiam a ter dificuldades com as disciplinas específicas sobre as deficiências, mas isso significaria que o mesmo viria a ocorrer com alunos que ingressaram unicamente pela relação com pessoa com deficiência, tendo dificuldades com as disciplinas específicas de dança.

Conforme os dados apresentados na Tabela 3, a ausência de experiência prévia com dança, declarada por 51,2% dos concluintes, não se constituiu fator limitador para que os alunos pudessem realizar o curso. O mesmo ocorre quando se analisa que, mesmo havendo redução percentual, 14,6% dos concluintes não possuíam experiência prévia com pessoas com deficiência, indicando que este também não foi fator limitador para a permanência e conclusão do curso.

Em outros discursos, a relação entre dança e pessoas com deficiência se fez aparente:

A8. Aumentar meu conhecimento em dança e poder trabalhar com PNE.
[portadores de necessidades especiais – sic]

A29. Paixão por ambas as áreas (inclusão e dança).

A66. Me interesse pela dança, especialmente por essa oportunidade de esta levando a dança para pessoas deficientes. [sic]

A105. Conhecer como é lecionada uma aula de dança para cadeirantes.
[sic]

A107. A falta de informação para criar uma coreografia com cadeirantes.

A129. Aperfeiçoar a arte da dança adaptada.

A141. Sou apaixonado por dança. Acredito que essa arte pode ajudar muito as pessoas com deficiência. [sic]

A142. Ter mais conhecimento sobre a educação especial relacionada à dança.

A155. Por estar engajada no projeto de dança com deficientes. [sic]

A congruência de interesses prévios entre dança e pessoas com deficiência, considerando que este conhecimento é ainda pouco difundido no território nacional tanto a nível institucional quanto midiático, sendo o presente curso uma das poucas possibilidades de acesso a este conhecimento de forma estruturada, pode ter contribuído para o ingresso no curso, além de ter subsidiado motivação para sua

conclusão.

Quanto à realização do curso via EaD, pouco foi indicado como motivador para o ingresso dos alunos, havendo apenas dois discursos que o fizeram, ainda assim, sempre agregados à outros fatores:

A63. Novos conhecimentos e ser à distância.

A157. Por ser on-line e também por ser um trabalho que envolve cadeirante com dança. [sic]

Apesar de ser claro que a modalidade EaD permitiu a inscrição e conclusão do grande número de alunos de regiões distantes da UFJF, conforme demonstrado na Tabela 2, o acesso via EaD não se configurou como fator motivador principal, ou pelo menos, foi suplantado por questões mais emergentes como as acima levantadas.

5. Considerações finais

O desenvolvimento de cursos a distância tem a propriedade de facilitar a difusão de práticas e conhecimentos a um grande contingente de sujeitos, em especial, os que residem em locais distantes daqueles que difundem esses conhecimentos. Contudo, esse desenvolvimento passa pela ênfase do processo no sujeito que aprende, exigindo uma compreensão ampla das características do aluno e das suas condições concretas de ensino-aprendizagem.

A partir das análises empreendidas sobre a quarta edição do curso de dança esportiva em cadeira de rodas da CBDCR/UFJF, é possível inferir que o interesse sobre a inclusão de pessoas com deficiência, em especial quando relacionado ao ambiente de trabalho, se configurou como forte fator motivacional para ingresso e permanência dos alunos no mesmo. Outros fatores de motivação indicados foram o processo de inclusão, a dança relacionada a pessoas com deficiência, e em menor expressão, a dança em si. A modalidade EaD pouco mostrou-se como influente nos discursos analisados.

Não foram encontradas diferenças significativas entre as motivações de ingresso dos alunos que concluíram em comparação aos que não concluíram o curso, sendo os discursos aqui analisados presentes em ambos os grupos. Isso indica que os fatores motivacionais de ingresso não se configuraram como os principais influenciadores na permanência e conclusão do curso, contudo, o número de alunos com alguma relação com pessoas com deficiência, seja pela experiência prévia declarada, ou pelos fatores motivacionais de intenção de trabalho permitem observar uma tendência maior destes para ingresso e conclusão do curso.

A análise dos conhecimentos prévios sobre os componentes específicos do curso - dança, pessoa com deficiência e EaD - avaliados tanto pelas graduações dos alunos, quanto pela experiência declarada sobre cada componente, não demonstrou influência determinante sobre o sucesso dos alunos em sua conclusão.

Esses achados corroboram com a avaliação empreendida por Barreto *et al* (2011) sobre o material didático da primeira versão desse curso, cuja elaboração e constante evolução têm permitido um processo ensino-aprendizagem significativo do conteúdo proposto para diferentes áreas e níveis de conhecimento dos alunos.

Pode-se considerar que os fatores externos ao curso, relacionados à realidade cotidiana dos alunos, bem como outros fatores internos específicos do curso podem ter influência maior em relação à permanência ou evasão dos alunos em detrimento ao perfil geral dos mesmos, exigindo futuros acompanhamentos detalhados e individualizados no decorrer do curso para favorecer a compreensão desses processos.

Referências

- BARRETO, Michelle A. *Dança Esportiva em Cadeira de Rodas: construção/constituição, equívocos e legitimidade*. 2011. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.
- BARRETO, Michelle A. CATALDI, Carolina L. ALVES, Flávia R. SAÇO, Livia F. FERREIRA, Eliana L. *Dança Esportiva em Cadeira de Rodas: experiência de uma modalidade prática a distância*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 8., 2011, Ouro Preto, MG. *Anais...* Ouro Preto: UNIREDE, 2011.
- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Brasília, DF. Acessado em: 19 abr. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 1-9.
- CARVALHO, Rosita E. *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- CATALDI, Carolina L. *Os caminhos percorridos pela educação física inclusiva: uma reflexão a partir do perfil e propostas pedagógicas dos professores de educação física*. 2013. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Educação Física e Desportos. Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de Viçosa, Juiz de Fora, 2013.
- DAUDT, Sônia I. D.; BEHAR, Patricia A. A gestão de cursos de graduação a distância e o fenômeno da evasão. *Educação* (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 3, p. 412-421, set./dez. 2013.

FERREIRA, Eliana L. Dança esportiva em cadeira de rodas. In: FERREIRA, Eliana L. (org.). *Atividades Físicas Inclusivas para Pessoas com Deficiência*. 2. ed. Niterói: Intertexto, 2011. vol. 5.

_____. *Corpo-movimento-deficiência: as formas dos discursos da/na dança em cadeira de rodas e seus processos de significação*. 2003. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, Luiz F. EaD no Brasil: perspectivas e desafios. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 13-22, mar. 2013

MEDEIROS, Caciene S. de. O discurso da inclusão pela diferença na relação mídia e sociedade. In: FERREIRA, Eliana L.; ORLANDI, Eni P. (Org.). *Discursos sobre a inclusão*. Niterói: Intertexto, 2014.

MORAN, José M. Modelos e avaliação do ensino superior a distância no Brasil. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v.10, n.2, p.54-70, jun. 2009.

ORLANDI, Eni P. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. 4. Ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. 4. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2009.

SANTOS, Elaine M. dos; OLIVEIRA NETO, José D. de. Evasão na educação a distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção. *Revista Paidéi@*, UNIMES VIRTUAL, v. 2, n. 2, dez. 2009.

SASSAKI, Romeu K. Acessibilidade na inclusão escolar e laboral. In: FERREIRA, Eliana L. (org.). *Atividades Físicas Inclusivas para Pessoas com Deficiência*. 2. ed. Niterói: Intertexto, 2011. vol. 3.

_____. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 4. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.