



ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DIGITAL: EVASÃO E EFEITOS NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERCEPÇÃO DE SEUS GESTORES

SPECIALIZATION IN DIGITAL EDUCATION: DROPOUT AND EFFECTS ON SCHOOL INSTITUTIONS OF BASIC EDUCATION IN THE PERCEPTION OF THEIR MANAGERS

Maria de Fatima Costa Sbrana

Celia Maria Haas

Camila Eduarda Polegato Baltazar

DOI: 10.5281/zenodo.20371244

Resumo

Este artigo analisa a percepção de gestores de escolas públicas estaduais acerca da formação continuada de profissionais da educação com base na oferta de um curso de pós-graduação Lato Sensu em Educação Digital, na modalidade a distância. Os objetivos foram compreender as motivações para a evasão verificada no curso, identificar possíveis efeitos da formação na prática profissional dos participantes além de conhecer as expectativas dos gestores para novas formações. Trata-se de uma pesquisa exploratória com abordagem quali quantitativa, cuja coleta de dados deu-se por meio de um questionário disponibilizado de forma digital, denominado Microsoft Forms, encaminhado aos gestores das instituições escolares participantes do referido curso. O instrumento foi enviado para 31 instituições das quais 21 responderam. Os resultados foram analisados em três dimensões: a) Evasão e suas motivações; b) Reflexos identificados na prática profissional e seus efeitos nas escolas; e c) Propostas de formação continuada apresentadas pelos gestores. O motivo principal apontado para a evasão é a falta de tempo, já os efeitos, perceptíveis para os gestores respondentes, indicam maior utilização de tecnologias digitais pelos profissionais da educação em suas atividades pedagógicas e há uma expectativa de formação para uma docência mais inclusiva.

Palavras-Chave: Educação básica. Educação digital. Evasão. Formação continuada; Lato sensu.

Abstract

This article analyzes the perception of state public school administrators regarding the



continuing education of education professionals based on the offering of a distance learning postgraduate course in Digital Education. The objectives were to understand the reasons for the dropout rate observed in the course, identify possible effects of the training on the professional practice of the participants, and learn about the administrators' expectations for new training. This is exploratory research with a qualitative and quantitative approach, whose data collection took place through a questionnaire made available in digital format, called Microsoft Forms, sent to the administrators of the school institutions participating in the afore mentioned course. The instrument was sent to 31 institutions, of which 21 responded. The results were analyzed in three dimensions: a) Dropout rate and its reasons; b) Repercussions identified in professional practice and their effects on schools; and c) Proposals for continuing education presented by the administrators. The main reason given for dropout is lack of time, while the effects, noticeable to the responding managers, indicate greater use of digital technologies by education professionals in their pedagogical activities and there is an expectation of training for more inclusive teaching.

Keywords: Basic education. Digital education. Evasion. Continuing training. Lato sensu.

INTRODUÇÃO

Iniciado em 1998, o Prêmio Gestão Escolar, promovido pelo Conselho Nacional das Secretarias de Educação (Consed), tem por objetivo estimular a melhoria na gestão das escolas públicas, por meio do reconhecimento, incentivo e difusão de boas práticas e processos inovadores de gestão.

Com o envolvimento de escolas de todo o território nacional, o Prêmio Gestão Escolar realizou, em 2020, sua Edição Especial: Como as escolas estão enfrentando o desafio do afastamento social para manter o vínculo entre os atores escolares? Desta feita, foram premiadas 31 escolas pelas boas práticas adotadas durante o período em que se viram obrigadas a aderir ao Ensino Remoto Emergencial (ERE), devido à pandemia de Covid-19. Tal premiação contou com a oferta de um curso de pós-graduação Lato Sensu em Educação Digital, como parte do reconhecimento às instituições ganhadoras dessa Edição Especial, oferecido pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo, exclusivamente na modalidade a distância. O curso foi organizado com a carga horária de 400 horas, certificando em duas trilhas, de acordo com a escolha dos participantes: a) Especialização em Educação Digital: ação gestora para uma atuação inovadora; e b) Especialização em Educação Digital: ação docente para uma atuação inovadora.

O curso teve como objetivo principal ampliar a compreensão das questões pedagógicas, didáticas, tecnológicas e de gestão para promoção da inovação no exercício profissional no



contexto da educação digital, subsidiando docentes e gestores participantes para reconhecerem e prepará-los para o uso de recursos digitais na educação básica.

Inicialmente, foram matriculados 600 alunos, vinculados às instituições ganhadoras do prêmio “Gestão Escolar-2020”, entretanto, somente 80 estudantes finalizaram o curso. Em um cenário de oferta do Ensino Remoto Emergencial, a evasão de 86,67% chamou a atenção, indicando a necessidade de compreender as razões de um abandono tão significativo, foco da discussão do presente trabalho.

Nesta perspectiva, os gestores das instituições premiadas foram convidados a participar desta pesquisa, uma vez que foram os responsáveis pela indicação e a consequente matrícula dos profissionais que formaram o corpo discente do referido curso de especialização.

O questionário encaminhado aos gestores convidava-os a manifestarem-se a respeito dos motivos que possivelmente levaram os participantes a abandonarem o curso e quais seriam os reflexos da formação reconhecidos por eles na prática dos profissionais participantes e solicitava, ainda, que sugerissem a readequação do curso de especialização oferecido, bem como de novas propostas de formação na modalidade a distância, em nível lato sensu.

A EVASÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

A Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), elabora anualmente um relatório analítico com os dados do Censo EAD, com o objetivo de mapear a abrangência da Educação a Distância no Brasil. O relatório referente ao biênio 2020-2021, publicado em 2022, contempla as respostas de 85 Instituições de Ensino Superior (IES), que ofertam cursos nas modalidades EAD, presencial e híbrida, pós-graduação totalmente a distância, cursos livres não corporativos em EAD, cursos livres corporativos em EAD, presenciais ou híbridos.

Das instituições respondentes, 40 oferecem cursos de pós-graduação na modalidade a distância e, dentre elas, 29 conhecem os motivos de evasão, 8 desconhecem e 3 não responderam. Em relação aos percentuais de evasão, considerando o universo dessas 29 instituições, 18 apresentam índices de até 25%; em 2 delas, acima de 26%; e 9 não têm essa informação ou não responderam ao questionamento (ABED, 2022). Os resultados da pesquisa apontam que a não adaptação à educação a distância é um dos três principais motivos associados à evasão, ao lado da falta de tempo e das questões financeiras.

Também segundo observação de Silva, Passos e Nobre (2019), a dificuldade em adaptar-se à metodologia de cursos a distância está entre as principais causas relacionadas à evasão dos



alunos. Ademais, Almeida *et al.* (2013) afirmam que, relatos de problemas com o uso da tecnologia são recorrentes nas pesquisas sobre a evasão na EAD, destacando-se que as questões tecnológicas aparecem como grande barreira para os alunos que estudam a distância.

A falta de tempo também tem sido um dos três fatores que mais contribuem para a evasão, embora a modalidade EAD supostamente favoreça a participação para alunos que possuam restrições de tempo, devido a vantagens como “o não deslocamento à instituição todos os dias, a flexibilização das jornadas de estudo de acordo com o trabalho e vida pessoal” (Silva; Passos; Nobre, 2019, p. 117), no entanto, saber se organizar é determinante para o êxito em um curso nessa modalidade.

A questão financeira também foi apontada no relatório analítico da ABED (2022) entre as três mais importantes causas da evasão, no entanto, Silva Filho *et al* (2007, p. 643) ressaltam que “questões de ordem acadêmica, as expectativas do aluno em relação à sua formação e a integração do estudante com a instituição constituem, na maioria das vezes, os principais fatores que acabam por desestimular o estudante” levando-os a abandonarem os estudos. Neste sentido, o empenho de tempo ou financeiro não seriam a causa principal para a desistência, mas outros fatores motivariam os alunos a considerarem melhor o tempo e/ou o dinheiro investido em um curso.

Martins *et al.* (2013) destacam que a baixa disponibilidade de tempo, a ser dedicado ao curso para justificar a evasão, indica que o aluno pode ter assumido uma ideia errônea de que a modalidade a distância exige menos empenho do que a educação presencial, portanto, apropriada para quem não gosta ou não pode dispor de tempo para dispensar aos estudos.

Nesta perspectiva, Neto, Guidotti e Santos (2012) explicam que um dos benefícios da educação a distância é a possibilidade de o estudante planejar a sua trajetória de formação, escolhendo hora e lugar para estudar, aparente facilidade que pode ser um problema caso não haja uma organização e disciplina para cumprir as tarefas exigidas pelo curso, pois, é um equívoco acreditar que a educação a distância ofereça mais facilidade do que o ensino presencial.

FORMAÇÃO DOS EDUCADORES PARA O USO DE TECNOLOGIAS

Diante das demandas educacionais provenientes de um sistema escolar que vivenciou os percalços de um período de pandemia, provocada pelo coronavírus (covid-19), no período de 2020 a 2023, a necessidade de formação dos professores para uso de tecnologias e produção



de materiais didáticos digitais tornaram-se imperiosos, portanto, inadiáveis.

No enfrentamento da pandemia, o poder público buscou normatizar a continuidade da escolarização dos alunos matriculados no ensino presencial. Assim, o ensino remoto emergencial foi uma alternativa encontrada pelo Ministério da Educação, por intermédio das Portarias n.º 343, de 17 de março de 2020 (Brasil, 2020a); n.º 544, de 16 de junho de 2020 (Brasil, 2020b); e da Medida Provisória n.º 934, de 1º de abril de 2020 (Brasil, 2020c), as quais orientaram a substituição das aulas presenciais por meios tecnológicos digitais, durante o período estabelecido de isolamento social, que se iniciou em 2020.

O ensino remoto emergencial levou os professores, acostumados com a sala de aula presencial, a buscarem a inclusão de tecnologias em sua prática de ensino e como afirmam Nóvoa e Alvim (2021, p. 03), “hoje, não é possível pensar a educação e os professores sem uma referência às tecnologias e à ‘virtualidade’”. Em vista disso, novas formas de ação de professor e uma nova relação com o conhecimento profissional docente fizeram-se necessárias (Nóvoa, 2017).

Fernandes e Costa (2020, p. 51) ressaltam que, nos dias de hoje, “os professores são desafiados a aprender a lidar com uma forma de ensinar bem diferente do que antes, que exige criatividade, tempo, dedicação e, principalmente, domínio das Tecnologias da Informação e da Comunicação”. Deste modo, os professores são instados a inserir em sua prática pedagógica o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e explorar as possibilidades que as *multimídias* oferecem.

No entanto, como explica Sanavria (2019, p. 18),

[...] talvez um dos mitos mais injustos, e há muito tempo propagado, a falsa ideia de que os professores possuem aversão às tecnologias, como se fossem seres externos à sociedade da informação e estivessem alheios à cultura digital, traz no seu bojo a culpabilização dos docentes pelo fracasso da escola, impondo apenas ao seu comportamento a responsabilidade sobre a efetividade do uso das tecnologias digitais no contexto escolar.

O professor não dever ser apontado como o único responsável pela inclusão das tecnologias digitais no âmbito escolar, como lembra Sanavria (2019), pois, são diversos os elementos dos quais depende o uso de recursos tecnológicos no contexto escolar, desde a disponibilidade desses expedientes, condições físicas do espaço escolar, formação etc.

Moreira e Schlemmer (2020, p. 6) ressaltam que “a tecnologia sozinha não muda as práticas pedagógicas”, uma vez que, para a integração da tecnologia na educação de uma forma



eficiente, “importa alterar a forma como se pensa a educação”, o que determina o envolvimento de todos os atores do processo educacional, sobretudo, dos professores.

Para Nóvoa e Alvim (2021, p. 7) “as questões tecnológicas não são apenas tecnológicas, são pedagógicas e políticas”. Neste aspecto, como questionar o conhecimento do professor em práticas que envolvem a tecnologia, se não são contemplados tais conhecimentos na formação inicial, tampouco, oferecidas possibilidades concretas de experimentações das tecnologias na formação continuada (Sanavria, 2019).

Nóvoa e Alvim (2021, p. 12) propõem incentivo à autoria pedagógica do professor para promover as mudanças na educação e na escola, inclusive considerando os meios digitais como possibilidades educativas e observam “como ‘aprender a pensar’, sabendo que nunca o poderemos fazer sozinhos”. No entanto, para que o professor tenha condições de praticar a autoria pedagógica e uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação Digitais “[...] professores devam compreender como funcionam, quais recursos dispõe e ao mesmo tempo quais são as possibilidades inovadoras para uso desses recursos na prática pedagógica e quais conteúdos e mensagens são veiculados por esses meios” (Leonel *et al.*, 2019, p. 5).

Acredita-se que o objetivo da formação de professores para a educação digital não deveria referir-se apenas ao domínio dos recursos tecnológicos, mas compreender as possibilidades didático-pedagógicas de seu uso.

OS DADOS DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DOS GESTORES

O foco desta investigação foi identificar as razões da evasão de pós-graduandos do curso *lato sensu* em Educação Digital, oferecido pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo a profissionais da Educação Básica ganhadores do prêmio "Gestão Escolar 2020", oriundos de escolas de todo o Brasil, além de identificar possíveis efeitos da formação na prática profissional dos participantes e conhecer as expectativas dos gestores para novos cursos e programas a serem eventualmente disponibilizados aos docentes.

A coleta de informações deu-se mediante a aplicação de um questionário eletrônico, composta por 13 questões, sendo 10 dissertativas e 3 de múltipla escolha, cujo resumo do formulário está sintetizado no Apêndice “A”. A coleta estendeu-se por 28 dias, ou seja, de 19 de dezembro de 2022 a 15 de janeiro de 2023, com base no aplicativo *Microsoft Forms*.

O questionário contou com as seguintes seções: a) Identificação do respondente: cidade, estado e nome da escola que representa (questões 1, 2, 3 e 4); b) quantos profissionais da escola



foram matriculados, quantos concluíram e quantos desistiram (questões 5, 6 e 7); c) percepção do gestor sobre os motivos que levaram à desistência dos profissionais da escola (questão 8); d) percepção do gestor sobre os efeitos do curso em relação à prática pedagógica dos participantes (questões 9 e 10); e) influências do curso na organização e cotidiano da escola (questões 11 e 12); e f) sugestões do gestor para cursos na modalidade a distância relativamente à qualificação dos profissionais da escola (questão 13).

O instrumento de pesquisa foi enviado para 31 instituições, com retorno de 23 escolas, sendo 9 diretores, 4 coordenadores pedagógicos, 4 gestores, 2 professoras (ambas exerciam funções de gestão no período de realização do curso), 1 supervisor e 1 vice-diretor. Duas respostas foram excluídas por estarem duplicadas, portanto, 21 respostas foram submetidas a análise.

A pesquisa contou com aprovação institucional, sendo complementada com questionário acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, contendo esclarecimentos sobre a finalidade da pesquisa, informando a ausência de qualquer benefício, com a garantia da preservação da confidencialidade das informações e privacidade dos participantes. Assegurou-se aos respondentes a possibilidade de revogação de consentimento e informaram-se os dados do pesquisador para a elucidação de quaisquer dúvidas.

Relativamente à classificação da pesquisa, esta pode ser enquadrada como uma investigação exploratória na perspectiva de Gil (2019) com uma abordagem que combina informações quali-quantitativas. De acordo com Creswell (2010), a combinação entre essas abordagens tem sido empregada em pesquisas nas ciências sociais e humanas, posto que essas áreas abordam temas complexos e a abordagem mista possibilita maior compreensão do problema proposto. Segundo Gil (2019, p.26) “pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”.

As questões abertas foram organizadas e analisadas a partir da perspectiva qualitativa, buscando “obter dados dentro de um contexto” (Alves e Silva, 1992, p. 63), bem como, sistematizar os dados produzidos pelas repostas de tal modo que permitisse ampliar a compreensão dos dados quantitativos, expressos na redação dos resultados (Alves e Silva, 1992).

Os dados obtidos na coleta foram analisados e interpretados considerando 3 Eixos, definidos a priori (Breches; Ribeiro; Vóvio; Haas, 2018) e propostos de acordo com os objetivos definidos para esta pesquisa.



- a) **Eixo 1 – Evasão e suas motivações** – neste eixo foram analisadas as questões 5, 6, 7 e 8, que trataram do: número de profissionais da instituição matriculados no curso; número de concluintes; e número de desistentes. A questão 8, especificamente, foi dissertativa, na qual os gestores deveriam discorrer sobre o motivo que levou profissionais de sua escola ao eventual abandono do curso;
- b) **Eixo 2 – Reflexos identificados na prática profissional e seus efeitos nas escolas** – abrangeu a análise das questões 9, 10, 11 e 12. A questão 9 permitiu ao gestor manifestar sua percepção de mudança nas ações tomadas pelos professores concluintes do curso; a questão 10 levou o gestor a complementar a resposta anterior, identificando as mudanças observadas na prática do profissional recém-especializado; a questão 11, novamente fechada, tratou da influência das mudanças na instituição como um todo; e a questão 12, dessa feita aberta, solicitou ao respondente que descrevesse a forma como a escola foi influenciada em função da nova conduta dos docentes; e
- c) **Eixo 3 – Propostas de formação continuada apresentadas pelos gestores** – neste ponto, realizou-se a análise apenas da questão 13, em que se abriu espaço para a indicação de temas de formação continuada de interesse dos gestores e da instituição que representam.

As duas questões abertas foram complementares às questões fechadas e tinham a finalidade de possibilitar maior reflexão dos respondentes em relação ao que era questionado permitindo qualificar o dado.

Eixo 1) Evasão e suas motivações

No âmbito do curso em questão, a investigação iniciou-se com a comparação dos números de profissionais matriculados e desistentes em cada instituição respondente, apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 - Profissionais matriculados e desistentes na Especialização em Educação Digital

Escola respondente	Número de matriculados	Número de desistentes	Porcentagem de desistências
G01	18	18	100%
G02	7	4	57,14%
G03	6	0	0%
G04	6	1	16,66%
G05	6	3	50%



G06	6	3	50%
G07	6	4	66,66%
G08	6	4	66,66%
G09	6	6	100%
G10	5	2	40%
G11	5	3	60%
G12	5	3	60%
G13	5	3	60%
G14	5	4	80%
G15	5	4	80%
G16	5	4	80%
G17	5	4	80%
G18	4	4	100%
G19	3	0	0%
G20	3	2	66,66%
G21	Não informado	Todos desistiram	100%

Fonte: Elaboração própria, com dados da pesquisa.

Foram ofertadas 6 vagas para cada uma das instituições premiadas, com exceção da instituição ganhadora (G01), à qual foram ofertadas vagas para toda sua equipe, resultando em 18 alunos professores dessa instituição, e da instituição (G02), que teve a solicitação de mais uma vaga atendida pela coordenação do curso. Todas as vagas oferecidas foram aproveitadas por nove (9) das instituições agraciadas. As outras doze (12) instituições respondentes aproveitaram parcialmente as vagas ofertadas.

Embora a instituição G01 tenha preenchido todas as vagas que lhe foram oferecidas, nenhum profissional inicialmente matriculado concluiu o curso. Além dela, outras escolas – G09, G18 e G21 – também informaram que todos os matriculados desistiram do curso. Dentre as outras instituições, constatou-se uma significativa variação entre matriculados e desistentes de cada escola, como demonstrado na Tabela 1.

A Tabela 2, por sua vez, demonstra o número de escolas de acordo com a porcentagem de desistentes. Chama a atenção o fato de que só 2 escolas não tiveram nenhuma desistência e, das 21 escolas, 4 delas tiveram 100% de abandono.

Tabela 2 - Número de Escola e respectivos percentuais de desistências

Escola	Quantidade de unidades escolares	% de Desistência
G01/ G09/ G18/G21	4	100%
G14/ G15/ G16/ G17	4	80%
G04/ G08/ G20	3	66,66%
G11/ G12/ G13	3	60%



G02	1	57,14%
G05/ G06	2	50%
G10	1	40%
G04	1	16,66%
G03/ G19	2	0%

Fonte: Elaboração própria, com dados da pesquisa.

Quanto aos motivos da evasão em cursos na modalidade EAD, os referenciais teóricos apresentados, os dados da ABED (2022) do Censo EAD de 2020/2021 e, especificamente, o trabalho de Silva, Passos e Nobre (2019) apontam a não adaptação ao ensino a distância e a falta de tempo como causas primordiais da evasão dos alunos de cursos na modalidade EAD.

Segundo observam os gestores, a dificuldade de conciliar o trabalho com um curso de formação continuada foi o principal fator que levou os profissionais a desistirem do curso em questão. Onze (11) gestores respondentes incluíram em seus relatos termos como “grande demanda de trabalho”, “falta de tempo” e “muitas atividades”. Por trazerem uma ideia semelhante estes termos foram agrupados como “falta de tempo”, para efeito de análise.

O estudo de Oliveira, Oesterreich e Almeida (2018, p. 17) assinala que “o principal fator associado à pequena dedicação parece ser o trabalho, uma vez que a grande maioria dos alunos trabalha e, por isso, alega falta de tempo”. Assim, a associação realizada entre os termos utilizados nas respostas dos gestores mostra-se adequada e indica que a “falta de tempo” não seria a causa principal da desistência do curso, mas representa um conjunto de outros fatores associados.

O perfil do aluno de pós-graduação na modalidade EAD parece aclarar adequadamente esse conjunto de fatores, pois “por se tratar de uma população mais madura, com família e filhos, a disponibilidade de tempo é um fator crucial” (Oliveira; Oesterreich; Almeida, 2018, p. 16).

Outros motivos citados pelos gestores foram dificuldades no uso das plataformas, aspecto citado 3 vezes com emprego dos termos “plataforma de difícil acesso”, “dificuldade na matrícula” e “falta de recursos tecnológicos”, além da alegação de dificuldade na realização dos trabalhos em grupo, apontada uma vez.

Dificuldade quanto ao uso das plataformas e nas relações com colegas são aspectos indicados por Bittencourt e Mercado (2014 *apud* Silva; Passos; Nobre, 2019) como causas internas no contexto institucional.

Corroborando os resultados apresentados, as causas internas são citadas como motivo



para evasão, também no estudo de Silva, Passos e Nobre (2019, p. 121), para os quais “a interação e os meios de comunicação disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) foram os [motivos] mais apontados”

Embora suponha-se caber à instituição solucionar as causas internas de evasão por meio de estratégias e alternativas para a manutenção do aluno na formação iniciada, a dificuldade no uso das ferramentas e no contato com a equipe dos cursos é citada em trabalhos de diferentes instituições, as quais utilizam plataformas diversas de ensino, sugerindo que as dificuldades com o uso e aplicação das Tecnologias da Informação e da Comunicação Digitais, possa ser considerada um dos fortes motivos para a desistência dos alunos na modalidade EAD.

Gestores de seis escolas citaram motivos pessoais e específicos de seus profissionais entendendo que “as circunstâncias pessoais estão suscetíveis a mudarem drasticamente a vida do indivíduo, como mudança de interesse pessoal ou profissional, problemas familiares, relacionados à saúde e financeiros” (Jensen; Almeida, 2009, p.07).

Motivos pessoais que fogem ao controle dos alunos não são o fator mais citado nos referenciais teóricos, tampouco nos resultados deste trabalho, entretanto, conforme Silva, Passos e Nobre (2019), ao aparecerem em relatos mais prolongados dos alunos e gestores, indicam fatores decisivos para a evasão.

A análise dos registros dos gestores apoiada nos referenciais teóricos apresentados assinala que os motivos para evasão são recorrentes em diferentes instituições e níveis de ensino. Bittencourt e Mercado (2014) relatam que causas próprias ligadas ao aluno quando está na instituição de ensino são o principal motivador da desistência no curso de graduação. Outros estudos indicam que causas externas também têm papel relevante nos índices de evasão (Silva, Passos e Nobre, 2019).

A indicação da falta de tempo repete-se em diferentes estudos, entretanto, os fatores que consomem e/ou são prioridades quanto à disponibilidade de tempo dos profissionais de educação ainda precisam ser mais estudados, posto que não o foram nesta pesquisa, por questão de objetividade.

Aspectos como baixa remuneração e condições de trabalho, conforme Oliveira (2013), necessidade de acúmulo de cargo para composição de renda, no dizer de Jacomini e Penna (2016), carga horária, segundo Gurgel e Sousa Júnior (2013) e acesso a recursos educacionais e tecnológicos como mostram Carvalho, Farias e Brito (2021) são perspectivas que podem influenciar na disponibilidade de tempo e de motivação desses profissionais em buscar e se



manter na formação continuada.

A evasão atinge todos os níveis e modalidades de ensino, trazendo preocupação para as instituições, pois leva a ociosidade de profissionais e perda de recursos. A evasão na Educação a Distância é um desafio para as instituições que oferecem esta modalidade e segundo Bittencourt e Mercado (2014, p. 466) “são vários os motivos pelos quais levam as instituições, sejam elas públicas ou privadas, a ter uma maior preocupação com o problema da evasão na EAD”.

Os estudos sobre evasão na educação o superior tem foco nos cursos em nível de graduação, entretanto, pesquisas como a de Silva, Passos e Nobre (2019) e a análise dos registros aqui inseridos dos gestores envolvidos indicam que a evasão se repete, com mais força, em cursos de especialização ofertados na perspectiva de formação continuada.

Eixo 2) Reflexos identificados na prática profissional e seus efeitos nas escolas

Na visão dos gestores, a formação continuada foi fundamental e gerou mudanças perceptíveis na prática do profissional e na escola, observadas por 18 dos respondentes. Apenas 3 gestores não observaram mudanças, devido ao fato de que todos os profissionais de suas instituições, inscritos no curso, desistiram em algum momento.

A principal mudança na prática do profissional que concluiu o curso de Especialização em Educação Digital, de acordo com os gestores, foi a de intensificar o uso de tecnologias e ferramentas digitais.

O gestor G01, destaca uma maior “inserção das tecnologias em sua prática pedagógica”, e o gestor G02 também relata que reconheceu “maior propriedade ao falar e utilizar as mídias digitais, troca de experiências com pessoas de outras regiões do Brasil”, enquanto o gestor G04 – e aluna do curso – registrou que “Como fui a única a continuar, percebo que meu olhar com relação às ferramentas digitais, foi diferente, valorizando-as mais”.

As percepções quanto à mudança dos profissionais no curso de formação e o uso das tecnologias são resumidas pelo gestor G15 ao apontar o “uso das tecnologias com mais frequência e segurança e a diversificação das metodologias utilizando novas ferramentas digitais”.

Esta mudança era esperada uma vez que o propósito do curso voltado à Educação Digital era substituir, por confiança e assertividade, a estranheza e desconfiança com o uso das tecnologias nas práticas pedagógicas cotidianas facilitando para aqueles que não nasceram no mundo digital e viram-se obrigados a se adaptar a elas, geração à qual pertence os professores



e gestores participantes do curso.

Estes resultados evocam o referencial teórico de Nóvoa e Alvim (2021) porquanto valorizam a formação ao longo da vida e são corroborados por Santos e Sá (2021, p. 4) que dizem: “a formação continuada de professores em Tecnologias e Mídias Digitais (TMDs) consolida-se como fundamental para promover a utilização dos aportes digitais nas práticas pedagógicas”.

É interessante ressaltar que os alunos do curso não ficaram limitados ao uso de ferramentas tecnológicas. Segundo os gestores ouvidos, as práticas pedagógicas mudaram em diversos aspectos, os planos pedagógicos tornaram-se mais elaborados e estruturados e as metodologias utilizadas passaram a ser mais ativas, incluindo o aluno no processo de aprendizagem. Houve, ainda, relatos de mudança pessoal dos profissionais, que, além de mais desembaraçados com a tecnologia, parecem mais organizados, motivados e responsáveis.

O gestor G03 observa: “a forma de atender aos profissionais/professores e aos alunos; maior oferta de tecnologias com planos pedagógicos melhor [sic] elaborados e estruturados, com resultados mensuráveis e positivos, comprovados na elevação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da Escola”.

O gestor G13 relatou mudanças pessoais nos professores de sua escola ao apontar a “proatividade, estímulo à criatividade, mais assertivos nas tomadas de decisões”.

A resposta do gestor G19 aponta que o curso promoveu em muito a melhora “da prática do docente. Trazer novos conhecimentos ajudaram muito no bom planejamento das aulas”.

Santos e Sá (2021, p. 5) afirmam em sua pesquisa que é por mudanças, como as relatadas pelos gestores, nas práticas pedagógicas e propostas educacionais que se justifica a necessidade da oferta de programas e cursos de formação continuada que “contemplem subsídios teóricos, técnicos e metodológicos capazes de conduzir, orientar e acompanhar os profissionais no processo pedagógico de inserção das tecnologias e mídias digitais.”

As mudanças provocadas pelo curso de especialização em Educação Digital não se limitaram à prática dos docentes participantes do curso. Alegaram 17, dos 18 gestores, que houve mudança na prática do profissional dos professores influenciando mudanças na escola, de modo geral, colocando em discussão o uso da tecnologia no cotidiano escolar.

De acordo com as respostas recebidas, a mudança na prática do participante da formação espalhou-se pela escola principalmente pelo compartilhamento com seus colegas do que foi visto durante o curso, até mesmo durante discussões internas e nos momentos de planejamento



coletivo. Além disso, o profissional que passou pela Especialização vem se sentindo confortável com as tecnologias a ponto de ajudar e influenciar seus pares quanto à utilização das novas ferramentas.

Na escola do gestor G03, as “novidades” expostas no curso e atividades foram levadas a todos os profissionais na formação continuada na escola e também no auxílio nos momentos de dificuldades do professor, visto que uma das concluintes foi a Supervisora, demonstrando que o compartilhamento de informações é de grande importância para propagação dos conhecimentos digitais, sua efetiva aplicação na prática e aperfeiçoamento do próprio indivíduo, tendo, portanto, grande valia como atividade de formação continuada, o que torna conveniente ressaltar a ponderação de Coll e Monereo (2010, p. 28) quando lembram que a “incorporação das TIC aos diferentes âmbitos da atividade humana, especialmente às atividades laborais e formativas, vem contribuindo de maneira importante para reforçar essa tendência de projetar metodologias de trabalho e de ensino baseadas na cooperação”.

É possível, pois, perceber na fala dos gestores que houve uma mudança no ambiente escolar, a exemplo do registro do gestor G18, quando aponta sobre a “escola mais próxima dos alunos e apresentando de forma dinâmica seus projetos” nas aulas; gestor G9 “aulas mais atrativas”; e G16, “as aulas ficaram mais organizadas e prazerosas”. Ademais, lembrou-se, ainda, que os próprios alunos estão mais envolvidos no processo, tendo seu rendimento escolar elevado, em alguns casos, como relata o gestor G15, ao afirmar que a partir de suas práticas inovadoras, os profissionais envolvem os estudantes que, por sua vez, participam das atividades pedagógicas com mais interesse e aprendem a utilizar novas ferramentas realizando atividades diferenciadas e desafiadoras para eles. Também os profissionais acabam despertando os demais colegas para tais inovações e muitos acabam se envolvendo com as novas práticas. Na relação entre escola e comunidade, de acordo com o gestor G13, a “escola ficou ativa, aproximou-se mais da comunidade. Em consequência tornou o processo de aprendizagem mais fácil”.

Apenas o gestor G05 indicou mudança no profissional, mas não na escola, reconhecendo que foi “um período curto de curso para observar”. Esta posição deve-se ao fato de que os profissionais dessa escola não concluíram o curso de Especialização em Educação Digital, portanto, não foi possível aplicar o curso, na sua totalidade, à realidade da instituição, entretanto, o gestor admite mudanças pessoais nos profissionais que participaram ainda que parcialmente do curso “Educação Digital”. Acrescenta, ele, o “período inicial do curso proporcionou atenção à metodologia ativa”.



As influências da formação continuada na prática de docentes e gestores é real e perceptível para comunidade escolar, como apresentado nos resultados e corroborado pelos referenciais teóricos apresentados. Houve-se por bem levantar as formações consideradas interessantes para as escolas, tomando-se por base a realidade dessas instituições, na concepção de seus gestores. O levantamento foi iniciado no presente trabalho e está apresentado a seguir.

Eixo 3) Propostas de formação continuada apresentadas pelos gestores

Sabendo que a formação continuada é de grande importância para a prática educacional, a coleta de dados foi concluída perguntando-se aos gestores qual curso na modalidade EAD seria interessante para sua instituição.

As respostas apontaram interesses diversos, e as indicações começam com a sugestão do cursos de Psicopedagogia, outros voltados para a aprendizagem socioemocional, e, ainda, práticas inclusivas para alunos com deficiências e necessidades especiais, estas citadas por mais de um gestor.

O gestor G04 sugeriu curso voltado para a aprendizagem socioemocional e como lidar com o atendimento aos pais, observando que “nessa época em que a ansiedade nos estudantes está em nível muito alto, faz-se importante que os responsáveis saibam como lidar com essa questão” e o gestor G18, por sua vez, opta por curso voltado às relações interpessoais.

Os gestores indicam que, em um mundo cada vez mais tecnológico, acessível e inclusivo, não basta aos docentes e profissionais da educação dominarem as tecnologias sem considerarem também o aspecto humano de seus trabalhos. Na visão de Dantas e Freitas (2022, p. 3), pedidos por este tipo de curso ocorrem, pois, “estamos vivendo uma época em que mudanças na sociedade são inevitáveis, porém, precisamos rever como elas estão sendo construídas para que possam ser significativas e fortaleçam as relações entre as pessoas”.

Para Dantas e Freitas (2022) a formação da equipe escolar em Educação Socioemocional é necessária para que sejam capazes de transmitir aos seus alunos as competências socioemocionais apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador da Educação Básica Brasileira, permitindo, assim, a formação integral de seus educandos. A inclusão das competências socioemocionais na legislação educacional age também como aspecto motivador para o pedido dos gestores que buscam a adequação de suas escolas às exigências legais.

O novo ensino médio também foi citado como tema de interesse para futuras formações, e, igualmente, indica que os professores desejam se preparar para acompanhar as mudanças nas



legislações educacionais brasileiras.

O gestor G22 propõe o curso “Inclusão: estratégias e práticas inclusivas no trabalho com pessoas deficientes no ambiente escolar”. Este pedido, embora possa ter raízes também na existência de leis acerca da inclusão escolar, ganha força com a percepção dos agentes escolares quanto à presença cada vez maior de crianças com necessidades especiais em suas salas de aulas e a necessidade de fornecer a essas crianças experiências e educação de qualidade, bem como o reconhecimento quanto às lacunas em sua própria formação. Segundo Rigo (2021, p. 3) “faz-se necessário, assim, proporcionar ao coletivo de professores da escola espaço para estudos acerca do processo de inclusão, no intuito de fortalecer reflexões que ampliem a compreensão deste para além das deficiências, discutindo, também, a questão das diferenças”.

O uso de mídias é, ainda, tema de interesse para os gestores no âmbito de formação continuada dos profissionais de sua escola, como propõem os gestores, ao comentar sobre “práticas pedagógicas com metodologias ativas envolvendo as tecnologias” (G01); “cursos que tenham como base o uso das mais diversas tecnologias em sala de aula, coletivamente com os alunos – na prática; também seria importante formações em tecnologias voltadas ao atendimento das crianças com algum transtorno ou deficiência” (G03); e “mídias na educação” (G11).

Tais sugestões vindas dos gestores demonstram que: “a intensificação em qualificar os cursos envolvendo as Tecnologias e Mídias Digitais (TMDs) faz-se necessária, uma vez que pesquisas científico-acadêmicas demonstram que os professores mais bem preparados, sentem maior segurança para usar as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas” (Santos; Sá, 2021).

Finalmente, alguns gestores manifestaram interesse na continuidade do curso de “Especialização em Educação Digital”, com novas ofertas de vagas em oportunidades futuras.

Percebe-se, portanto, que as instituições de Educação Básica estão receptivas a práticas de formação continuada, inclusive na modalidade a distância, sugerindo que estão abertas ao uso de ferramentas virtuais como inovação a ser adotada no trabalho docente.

Para os gestores, as formações são interessantes tanto no sentido de adequar-se às exigências legais trazidas pelas políticas educacionais, que passaram por diversas mudanças na última década, quanto no sentido de melhorar das práticas escolares, enriquecendo o processo ensino, ao proporcionar formação integral aos seus alunos e colaborar para o desenvolvimento pessoal de seus profissionais.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou avaliar a oferta de um curso de especialização *lato sensu*, na modalidade a distância, considerando a percepção de gestores de escolas públicas de educação básica, cujas instituições foram contempladas com vagas para o curso, destinadas aos docentes. A análise tomou por critério a divisão dos dados levantados em três eixos.

Quanto ao Eixo 1, intitulado **Evasão e suas motivações**, os gestores entenderam que a dificuldade de conciliar a prática profissional com a participação no curso, atribuída à falta de tempo para dedicar-se às atividades propostas, foram os principais motivos da evasão. Na visão dos gestores, as dificuldades com as novidades da tecnologia não foram determinantes para a evasão, apontadas que foram somente como terceiro motivo para o abandono, seguidas das adversidades advindas das relações com colegas, a exemplo da realização de trabalhos em grupo.

Relativamente ao Eixo 2, **Reflexos identificados na prática profissional e seus efeitos nas escolas**, os gestores relataram que foi perceptível a mudança na prática docente dos participantes do curso, pela utilização de tecnologias e ferramentas digitais em suas atividades docentes ou de gestão.

No que se refere ao Eixo 3 - **Propostas de formação continuada apresentadas pelos gestores**, estes mencionaram a importância da oferta contínua de cursos dessa natureza para a melhoria da prática pedagógica, como, também, para o atendimento às orientações normativas vigentes no âmbito da educação.

Os comentários e respostas apresentados pelos gestores, nesta pesquisa, indicam que a participação de docentes nos cursos de especialização pode não ser compreendida como prioridade pelos participantes, diante de circunstâncias profissionais ou pessoais, pois, as demandas cotidianas para os trabalhadores da educação básica da rede pública são, muitas vezes, impeditivas para que se dediquem à formação continuada. As dificuldades vividas por estes profissionais mereceriam um estudo aprofundado das condições de trabalho e os incentivos disponibilizados para a qualificação profissional.

A possibilidade de identificar a percepção dos gestores, em relação aos participantes de um curso de especialização em educação digital, quando de sua atuação na prática docente,



mostra que ainda há muito o que fazer no que se refere a cursos de formação continuada, notadamente os cursos e programas oferecidos na modalidade a distância.

Os resultados levantados nesta investigação são consonantes com o referencial teórico que a fundamenta, no entanto, os estudos disponíveis acerca da temática específica da evasão em Educação a Distância, notadamente as pesquisas em nível de especialização, são raros, permanecendo um campo de pesquisa ainda a ser explorado.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, O. C. S. et al. Evasão em cursos a distância: fatores influenciadores. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 19-33, maio 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v14n1/04.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2024.

ALVES, Z. M. M. B.; SILVA, M. H. G. F. D. da. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. **Paidéia** (Ribeirão Preto). Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, n. 2, p. 61-69, 1992.

ABED, Associação Brasileira de Educação a Distância. Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2020. Trad. Camila Rosa. Curitiba, PR: **InterSaberes**, 2022.

BRECHES, B.; RIBEIRO, V. M.; VÓVIO, C. L.; HAAS, C. M. Procedimentos metodológicos para se eleger categorias de análise baseadas em referências teórico-conceituais. **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados, MS, v.8, n.22, p.221-235, jan./abr. 2018

BITTENCOURT, I. M.; MERCADO, L. P. L. Evasão nos cursos na modalidade educação a distância: estudo de caso do Curso Piloto de Administração da UFAL/UAB. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 2, n. 83, p. 465-503, abr./jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - covid-19. Brasília: Gabinete Ministerial, 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - covid-19, e revoga as Portarias MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, n.º 345, de 19 de março de 2020, e n.º 473, de 12 de maio de 2020. Brasília, DF: Gabinete Ministerial, 2020b.

BRASIL. **Medida Provisória n.º 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de que trata a Lei n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília, DF: Gabinete Presidencial, 2020c.

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, C.; MONEREO, C (Orgs.). **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010. p.15-46.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.



DANTAS, A. C. M. L.; FREITAS, I. D. J. A. A importância da educação socioemocional na formação continuada de equipes gestoras: um relato de experiência na rede municipal de educação de Manaus. In: **Congresso Nacional de Educação**, 8., 2022, Maceió, Al. *Anais*. Maceió: Conedu, 2022.

CARVALHO, F. M. de; FARIAS, A. L. de; BRITO, R. de O. Continuing education during the Covid-19 pandemic: challenges and perspectives of teachers for post-pandemic education. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 6, p. e15510615218, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/15218>. Acesso em: 2 aug. 2024.

FERNANDES, T. C.; COSTA, E. S. d. A pandemia e as aulas remotas: a reinvenção da prática docente. In: RIBEIRO, M. S. S.; SOUSA, C. M. M.; LIMA, E. S. (Orgs.). **Educação em tempos de pandemia**: registros polissêmicos do visível e invisível. [recurso eletrônico]. Petrolina, PE: Univasf, 2020. (p. 50–53). Disponível em: <http://www.univasf.edu.br/~tcc/000019/00001966.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2023.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. Rio de Janeiro, RJ: Grupo GEN, 2019. E-book. ISBN 9788597020991. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597020991/>. Acesso em: 12 jul. 2024.

GURGEL, R. F.; SOUSA JÚNIOR, L. Uma análise de planos de cargos, carreira e remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil. **Fineduca - Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, RS, v. 3, n. 10, p. 1-18, jan./dez. 2013. Disponível em: <https://attena.ufpe.br/handle/123456789/54207>. Acesso em: 20 jan. 2024.

JACOMINI, M. A.; PENNA, M. G. de O. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 27, n. 2, p. 177–202, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8647238>. Acesso em: 2 ago. 2024.

JENSEN, L. F.; ALMEIDA, O. C. de S. de. A correlação entre falta de interatividade e evasão em cursos a distância. In: **15º CIAED Congresso Internacional ABED de EaD**, 2009, Fortaleza –CE. *Anais do 15º CIAED - Congresso Internacional ABED de Educação a Distância*. 2009. Disponível em: <https://www.abed.org.br/hotsite/15-ciaed/CD/trabalhos/452009151730.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2025.

LEONEL, A. A. et al. A formação de professores na perspectiva da mídia educação. **Encitec**, Santo Ângelo, RS, v. 9, n. 1, p. 15-30, jan./abr. 2019.

MARTINS, R. X. et al. Por que eles desistem? Estudo sobre a evasão em cursos de licenciatura a distância. In: **Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância - ESUD**, 10., 2013, Belém, PA. *Anais...* Belém: UNIREDE, 2013. Disponível em: http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/3127/1/EVENTO_Porque%20eles%20desistem.pdf. Acesso em: 18 jan. 2024.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital



online. **Revista UFG**, Goiânia, GO, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>>. Acesso em: 16 abr. 2024.

NETTO, C.; GUIDOTTI, V.; SANTOS, P. K. A evasão na EaD: investigando causas, propondo estratégias. In: **Conferência Latino-Americana Sobre O Abandono Da Educação Superior - II Clabes**, 2., 2012, Porto Alegre, RS. *Anais...* Porto Alegre: II Clabes, 2012. Disponível em: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/865>>. Acesso em: 15 fev. 2023.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo/SP, v. 47, n. 166, out./dez. 2017. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4843/pdf_1>. Acesso em: 20 dez. 2023.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Os professores depois da pandemia. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 42, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/?lang=pt>>. Acesso em: 20 fev. 2024.

OLIVEIRA, D. A. As políticas de formação e a crise da profissionalização docente: por onde passa a valorização? **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 46, n. 32, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5122>. Acesso em: 2 ago. 2024.

OLIVEIRA, P. R.; OESTERREICH, S. A.; ALMEIDA, V. L. Evasão na pós-graduação a distância: evidências de um estudo no interior do Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 44, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/143495/138177>>. Acesso em: 18 jan. 2024.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants' part 2: do they really think differently? **On the Horizon**, [S.l.], v. 9, n. 6, p. 1-6, nov. 2001.

RIGO, N. M. A formação continuada de professores nos processos de inclusão escolar: uma discussão entrelaçada com as diferenças e a normalidade. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, [S. l.], v. 2, 2021. DOI: 10.18227/2675-3294repi.v2i0.6953. Disponível em: <https://revista.ufr.br/repi/article/view/e20218>. Acesso em: 2 ago. 2024.

SANAVRIA, C. Z. Cultura digital e educação: a formação de professores no atual contexto informacional. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, MS, v. 7, n. 12 (especial), p. 8-27, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/9165/6870>>. Acesso em: 15 dez. 2023.

SANTOS, T. W.; SÁ, R. A. D. O olhar complexo sobre a formação continuada de professores para a utilização pedagógica das tecnologias e mídias digitais. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, v. 37, jun. 2021. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155066887010>>. Acesso em: 18 jan. 2014.

SILVA FILHO, R. L. L. ; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/346>. Acesso em: 2 ago. 2024.



SILVA, V. D.; PASSOS, M. L. S.; NOBRE, I. A. M. Evasão na educação a distância: as causas do abandono em um curso de pós-graduação lato sensu. **Revista Ifes Ciência**, Vitória, ES, v 5, n. 2, p. 114-124, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.36524/ric.v5i2.438>>. Acesso em: 20 jan.2024.

AUTORES

Maria de Fatima Costa Sbrana

<https://orcid.org/0000-0001-8358-8484>

Doutora e mestre em Ensino e História de Ciências e Matemática pela Universidade Federal do ABC (UFABC). Especialista em Educação Matemática pelas Faculdades Oswaldo Cruz, possui extensão universitária em Experimentos de Física em aulas de Ciência (USP). Possui graduação em Bacharelado em Matemática e Licenciatura Plena em Matemática, Desenho Geométrico e Física pelo Centro Universitário Fundação Santo André. Professora de matemática e física na educação básica. Professora tutora em cursos de especialização UAB/UFABC. Supervisora Pedagógica nos cursos de Educação Matemática na UNIVESP. Tem experiência na Educação Superior, com ênfase nos seguintes temas: formação de professores de ciências e matemática, educação matemática; educação digital, educação financeira. Tem experiência na elaboração e implantação de disciplinas e cursos na modalidade EaD. Atua na elaboração de livros didáticos PNLD Ensino fundamental, Ensino Médio, Educação Financeira, Projetos Integradores. Atualmente é formadora de professores de matemática na EFAPE - Escola de Formação de Professores do Estado de SP.

Celia Maria Haas

<https://orcid.org/0000-0002-8462-8350>

Graduada em Pedagogia pela Fundação Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí (1974); Mestre em Educação: História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1989); Doutora em Educação (Supervisão e Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1996). Tem experiência na área de Educação Superior, com ênfase nos seguintes temas: políticas públicas de educação superior; avaliação da educação superior; formação de professores, políticas de educação superior a distância; organização e planejamento da educação superior. Tem experiência na implantação de disciplinas e cursos em EaD. Atuou na elaboração, planejamento, organização e protocolo junto ao MEC do projeto de criação de Curso e Instituição, na modalidade EaD. Foi editora da Revista Científica @mbienteeducação, até fevereiro de 2020. Professora Titular da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP), desde julho de 2019.

Camila Eduarda Polegato Baltazar

<https://orcid.org/0000-0002-8653-8789>



Doutora pelo Programa de Pós-Graduação Física Aplicada a Medicina e Biologia. Possui graduação em Física Médica e Mestrado em Física Aplicada a Medicina e Biologia, ambos pela Universidade de São Paulo. Realizou Doutorado Sanduíche no Grupo de Física Nuclear da Universidade Complutense de Madrid. Na área de Física Médica, tem experiência em radioterapia intraoperatória, Simulação Monte Carlo, dosimetria gel tridimensional e programação, com introdução a redes neurais, aprendizado de máquina e AI. É Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Claretiano. Foi facilitadora no Programa de Especialização em Processos didático-pedagógicos para educação à distância, da UNIVESP, onde atuou como Supervisora Pedagógica entre 2022 a 2024. Durante seu período na UNIVESP teve como principal atividade a coordenação e suporte dos facilitadores em diversas áreas, além de análise e orientação dos TCCs dos cursos de pós-graduação lato sensu. Atuou como professora particular para pré-vestibulandos, nas áreas de Física e Matemática. Teve um ano de experiência no Curso pré-vestibular oferecido pela Prefeitura de Pontal (SP) para alunos destaque do município, também cobrindo o componente de Física. Entrou para a Educação Infantil em 2022, no município de Sertãozinho, e atualmente atua no município de Ribeirão Preto, também na Educação Infantil.



APÊNDICE A

Resumo do formulário						
DADO	Quem respondeu	Número desistências	Motivo	Mudança na prática do aluno	Mudança na Escola	Sugestão de curso
RESULTADOS	↑Diretoras ↓Supervisoras, coordenadoras, professoras, gestoras e vice-diretora	100% - 4 escolas ↑ 50% - 15 escolas 0% - 2 escolas	↑ Dificuldade de conciliar curso/trabalho ↓Falta de opção e distanciamento da realidade escolar	18 observaram mudanças no profissional Maior uso da tecnologia, novas metodologias e melhores planos	17 observaram mudanças na escola Compartilhamento de informações, ajuda com o uso de tecnologias, aulas mais dinâmicas, mais envolvimento dos alunos.	Psicopedagogia, práticas inclusivas para alunos com deficiências e necessidades especiais e uso de mídias Especialização em Educação Digital.

Quadro demonstrativo acerca dos resultados obtidos com a aplicação do questionário