

**Governo do Estado do Paraná**  
**Secretaria de Estado da Educação**

*... meio de um ...*  
*... distância Ofertas ...*

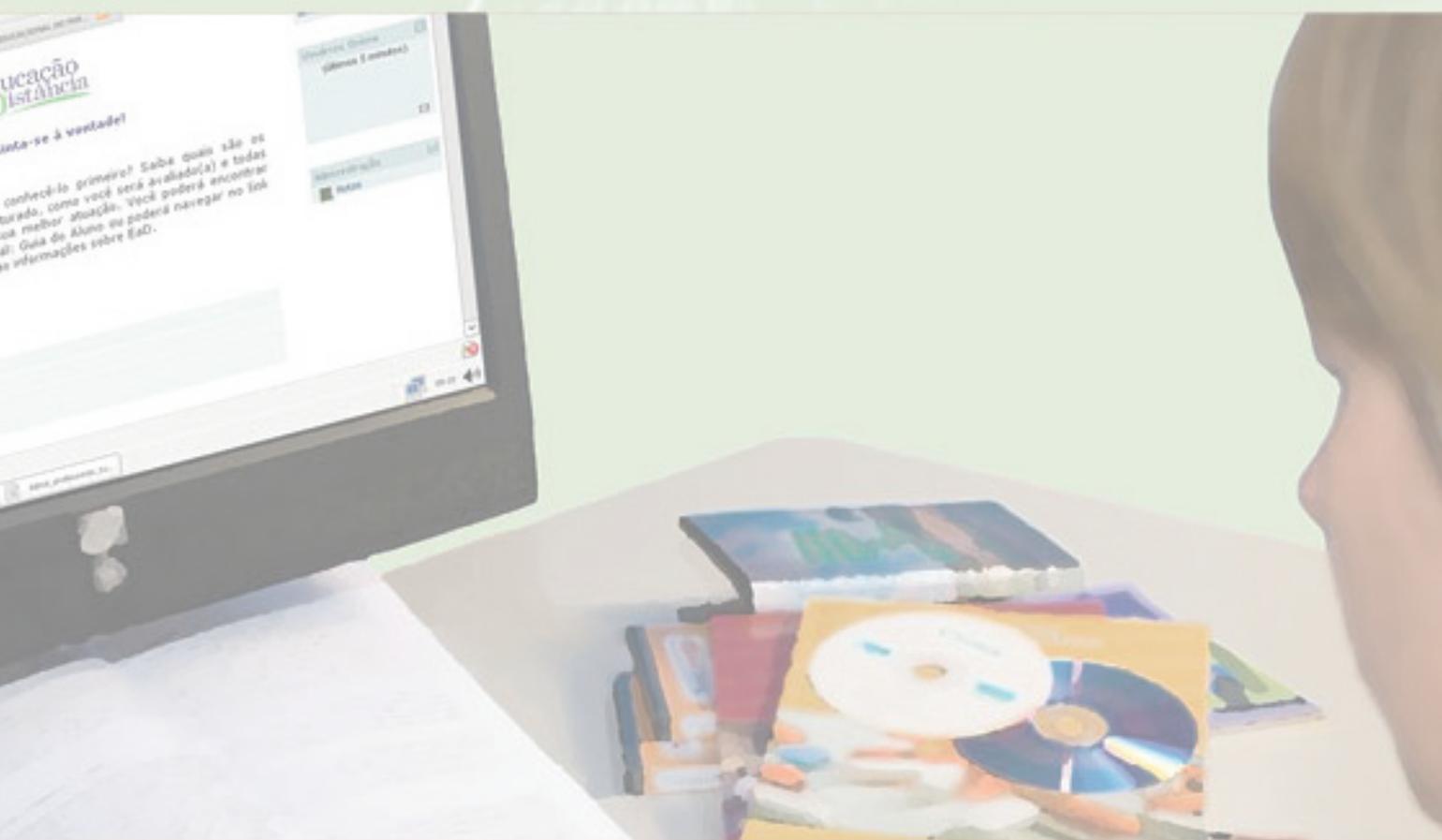
# EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



**Série Cadernos Temáticos**

Secretaria de Estado da Educação  
Superintendência da Educação  
Diretoria de Tecnologia Educacional  
Coordenação de Educação a Distância

# EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



CURITIBA  
SEED - PR  
2010

É permitida a reprodução total ou parcial desta obra, desde que seja citada a fonte.

### **Coordenação de Educação a Distância**

#### **Autores**

Ana Rita Serenato Bortolozzo; Ana Sueli Ribeiro Vandresen; Eguimara Selma Branco; Eliane Aparecida Dias; Eliz Silvana de Freitas Kappaum; Elizabete dos Santos; Gílian Cristina Barros; Leda Maria Corrêa Moura; Marco Antonio Amaral; Sandra Mara Pereira Paranhos; Suelen Fernanda Machado; Wellington Tavares dos Santos.

### **Coordenação de Mídias Impressa e Web**

#### **Revisão de texto**

Bárbara Reis Chaves Alvim  
Orly Marion Webber Milani  
Tatiane Valéria Rogério de Carvalho

### **Coordenação de Multimeios**

#### **Projeto gráfico**

Juliana Gomes de Souza Dias

#### **Capa**

Marcio Roberto Neves Padilha

#### **Diagramação**

William de Oliveira

### **CATALOGAÇÃO NA FONTE - CEDITEC - SEED - PR**

Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais.

P111

Educação a distância / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais. – Curitiba : SEED – Pr., 2010. - p. – (Cadernos temáticos)

ISBN 978-85-8015-008-7

1. EAD. 2. Educação a distância. 3. Formação continuada. 4. Professores-Paraná. 5. Educação-Paraná. I. Título. II. Série

CDD370

CDU 37.018.8(816.2)

### **SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO**

Diretoria de Tecnologia Educacional

Rua Salvador Ferrante, 1.651 - Boqueirão

CEP 81670-390 - Curitiba – Paraná

[www.diadia.pr.gov.br/ead](http://www.diadia.pr.gov.br/ead)

IMPRESSO NO BRASIL  
DISTRIBUIÇÃO GRATUITA



## **CARTA DA SUPERINTENDENTE**

Apresentamos, neste caderno, as Diretrizes de Educação a Distância da Secretaria de Estado da Educação (Seed-PR). A Educação a Distância (EaD) tem se consolidado como auxiliadora nos processos de ensino e de aprendizagem e, na Seed-PR, configura-se como uma oportunidade de ampliação da oferta de formação continuada aos profissionais da educação.

Com ferramentas que oportunizam o rompimento das barreiras espaço-temporais, a modalidade a distância busca democratizar o acesso aos recursos tecnológicos disponibilizados nas escolas, bem como aprofundar a reflexão sobre o uso da tecnologia na prática profissional dos trabalhadores da educação do Estado do Paraná.

Este caderno, além de apresentar o contexto histórico do surgimento da educação a distância e sua trajetória no Estado e na Seed-PR, define a formação continuada como princípio de adoção dessa modalidade pela Secretaria.

A EaD, na Seed-PR, contribui, numa perspectiva consciente e transformadora, com o desenvolvimento de práticas profissionais e sociais reflexivas e emancipadoras por parte dos profissionais da educação em formação e, nesse sentido, este caderno vem somar-se a outras ações desenvolvidas pela Secretaria, que visam a uma educação democrática e de qualidade.

Alayde Maria Pinto Digiovanni  
**Superintendente da Educação**



# APRESENTAÇÃO

As ações de formação por meio da modalidade a distância já são uma prática na Secretaria de Estado da Educação (Seed-PR) há algum tempo. No entanto, a criação e a implementação da Coordenação de Educação a Distância (CEaD), na Diretoria de Tecnologia Educacional do Paraná (Ditec), em 2008, foi um avanço no sentido de ampliar o acesso dos profissionais da Rede Estadual de Ensino à formação continuada.

A criação da CEaD, a sua demanda de trabalho e as novas leituras sobre o ensinar e o aprender que a modalidade a distância imprime trouxeram a necessidade da escrita destas Diretrizes.

O texto apresenta um breve histórico, os fundamentos teóricos e os aspectos metodológicos característicos da modalidade. Traz, também, a organização da CEaD, que tem como papel principal atender às demandas advindas dos departamentos e das coordenações da Secretaria, assim como das parcerias realizadas com algumas instituições de Ensino Superior e com o Ministério da Educação.

Este documento foi redigido colaborativamente pelos autores nominados no capítulo primeiro, por profissionais da educação que, fizeram ou fazem parte da Coordenação de Educação a Distância: Adalnice Passos Lima; Andréia Carla Catapan; Andrea Cristina F.Pinto; Daniela Effgen Dada; Eliane Scaff Moura; Elisabete de Almeida; Flávia Motta; Izabel C. Slomp Osternack; Joseane C. Piechnicki; Kleine Karol Assis; Maria Goreti A. Stadllober; Ricardo Hasper; Ricardo K. Fernandes; Sissi Pereira; Valéria Antunes Frederico e Wilson Brasílio e dos Departamentos e Coordenações da Seed/Pr, representados por: Arilete Regina Cytrynski; Elisane Fank; Katia Wagner Ribeiro; Rosalina de Fátima Ferrer; Sueli de Fátima Fernandes, buscando refletir as diretrizes de educação da Seed-PR em relação a formação continuada. Para tanto, após a produção de um texto-base, foi criada uma comissão para sua revisão e aprofundamento. Nessa comissão, coordenada pela Superintendência da Educação, participaram representantes da Coordenação de Gestão Escolar (CGE), Coordenação de Formação Continuada (CFC), Coordenação de Apoio ao Uso de Tecnologias (Cautec), Departamento de Educação Especial e Inclusiva (Deein) e Departamento de Educação e Trabalho (DET). O grupo reuniu-se inúmeras vezes durante o ano de 2007 para chegar a um documento que, em 2008, passou a ser utilizado nos cursos de Formação de Professores-tutores para EaD, como forma de ampliar a discussão e aprimorar seu conteúdo.

No decorrer de 2008, o texto foi reformulado a partir das contribuições recebidas dos participantes dos cursos ofertados e da leitura crítica feita pelo especialista na área, Professor Oreste Preti. Já em 2009, o texto foi, também, encaminhado ao Departamento de Educação Básica (DEB) para leitura crítica e, a seguir, para a Assessoria de Formação dos Profissionais da Educação (Asfope) para nova leitura. As contribuições foram discutidas, analisadas e incorporadas ao documento.

Esta versão tem, portanto, a característica da escrita coletiva, na qual a participação dos professores em serviço na Seed-PR e nos Núcleos Regionais de Educação, bem como dos professores da Rede Estadual que participaram dos Cursos de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, no decorrer de 2008, foi fundamental.

Além do texto das Diretrizes para Educação a Distância, este Caderno traz um relato de experiência. Completa o Caderno a indicação da legislação de EaD vigente no país, no momento desta publicação.

Enfim, apresentamos essas Diretrizes que se destinam a todos os profissionais envolvidos, direta e indiretamente, com a Educação a Distância da Seed-PR, esperando que contribuam para as discussões educacionais relativas ao tema.

Elizabete dos Santos

**Diretora de Tecnologia Educacional**

Gílian Cristina Barros

**Coordenadora de Educação a Distância**



# SUMÁRIO

<b>1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: DIFERENTES TEMPOS E NOVOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO PARANAENSE .....</b>	<b>9</b>
1.1 AÇÕES DE EAD NA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ .....	14
1.2 CARACTERIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA DA SEED-PR .....	15
1.3 CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA .....	16
1.4 FLUXO DE TRABALHO – METODOLOGIA .....	18
1.5 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL .....	19
1.6 AVALIAÇÃO .....	23
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>25</b>
<b>2 RELATO DE EXPERIÊNCIA .....</b>	<b>28</b>

# 1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: DIFERENTES TEMPOS E NOVOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO PARANAENSE

*Autores<sup>1</sup>*

As origens da Educação a Distância (EaD) são, geralmente, apresentadas como tendo início nos cursos por correspondência, cujo primeiro registro se dá no Reino Unido, em fins do século XIX. Embora seja possível identificar outras experiências desenvolvidas por europeus e norte-americanos, é, realmente, no século XX que a modalidade estende seus domínios a todos os continentes, sendo considerada uma importante aliada à manutenção das relações de produção vigentes (ZAMLUTTI, 2006).

Nestas Diretrizes, a EaD é entendida como integrante de um campo teórico mais amplo, que é o da Educação. Assim, a exemplo das demais modalidades de educação, a EaD viabiliza, por meio de suas especificidades, o acesso aos saberes, ao conhecimento, à emancipação<sup>2</sup>. Além disso, oportuniza o desenvolvimento da autonomia do sujeito nos processos de ensino e de aprendizagem, apontando caminhos para se trabalhar com mais liberdade em seus estudos e pesquisas.

Essa autonomia propicia que os “sujeitos construam sentidos para o mundo, que compreendam criticamente o contexto social e histórico de que são frutos e que, pelo acesso ao conhecimento, sejam capazes de uma inserção cidadã e transformadora na sociedade” (PARANÁ - DCE História, p. 31).

Aliada à ideia de democratização, a EaD possibilita, também, o aprendizado sem fronteiras, nos diversos níveis da Educação, independente do espaço e tempo, possibilitando, desse modo, novas formas de interação e de aprendizagem.

Na sociedade contemporânea, inúmeros são os contextos nos quais a EaD se apresenta e também são muitos os autores que estudam a modalidade:

- Preti (1996) afirma que a EaD não deve ser simplesmente confundida com o instrumental ou com as tecnologias a que recorre, mas deve ser compreendida como uma prática de se fazer educação.
- Belloni (1999) diz que a EaD aparece na sociedade contemporânea como uma modalidade de educação adequada e desejável para atender às demandas educacionais oriundas da nova ordem econômica mundial<sup>3</sup>.
- Lobo Neto (2001) discorre que a EaD deve ser entendida no contexto mais amplo da educação e constituir-se em um objeto de reflexão crítica, capaz de fundamentá-la.
- Pretto (2003) acredita que o desafio da EaD é o mesmo desafio da educação como um todo e sua

---

1 Autores: Ana Rita S. Bortolozzo, Ana Sueli Ribeiro Vandresen, Eguimara Selma Branco, Eliane A. Dias Lunardon, Eliz Silvana Freitas Kappaum, Elizabete dos Santos, Gílian Cristina Barros, Leda Maria Corrêa Moura, Marco Antonio Amaral, Sandra Mara Pereira Paranhos, Suelen Fernando Machado.

2 Entende-se emancipação como a conquista de igualdade entre os cidadãos e destes perante o Estado e perante a lei, independente de suas convicções políticas, religiosas ou econômicas.

3 Forma de organização que substituiu o mundo bipolar configurado no pós-guerra. Na nova ordem mundial, os centros de poder passam a ser supranacionais, em que os países ricos se organizam em blocos econômicos e os países pobres são agregados aos blocos de modo marginal.

discussão precisa estar inserida nas discussões teóricas da educação, bem como das políticas públicas.

- Alonso (2005) afirma que a EaD não é algo isolado da educação em geral, pois liga-se à ideia de democratização e facilitação do acesso à escola e não à ideia de suplência ao ensino regular, nem tampouco à implantação de sistemas provisórios.

Os argumentos utilizados pelos autores se aproximam, pois defendem a EaD como uma modalidade importante e necessária para a democratização da educação.

Belloni (2002) acredita que para entender o conceito e a prática da EaD é preciso refletir sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação. É a partir dessas novas fronteiras que apresentamos a EaD como um fenômeno que faz parte de um processo de inovação educacional mais amplo, o qual integra as novas TIC nos processos educacionais.

Com base nos estudos da autora, propomos a trajetória de desenvolvimento da EaD demarcada por três grandes tendências<sup>4</sup>, considerando a perspectiva do uso de inovações tecnológicas:

- primeira, caracterizada pelo ensino por correspondência – Essa etapa tem seu início no final do século XIX em razão do desenvolvimento da imprensa, dentro da área da comunicação; e, das estradas de ferro, na área do transporte. Nessa primeira geração, observa-se grande flexibilidade entre as dimensões de espaço e tempo, bem como o amadurecimento da autonomia do estudante, manifestado na escolha do lugar para realizar seus estudos e pela separação, quase absoluta, do professor.
- segunda, relaciona-se ao ensino por multimeios – Nesse caso, os meios de difusão são o impresso, os programas de vídeo e áudio com uso de antena e, mais tarde, os computadores, porém, de maneira limitada. Essa tendência desenvolve-se na década de 1960, desdobrando-se na década de 1980, e é, ainda hoje, o modelo predominante na maioria das experiências de EaD.
- terceira, dissemina-se com o uso de TIC – Surge na década de 1990 e caracteriza-se por associar as tecnologias digitais aos meios anteriores. A televisão, as redes telemáticas e os produtos multimídias ilustram algumas das TIC decorrentes do mundo globalizado, que passam a ser incorporadas à educação, inaugurando novas formas de aprender (GUIMARÃES, 2007).

Essas tendências desenvolveram-se de acordo com o contexto emergente das sociedades industrializadas, como contribuição para o desenvolvimento social e econômico, tanto dos países desenvolvidos quanto dos em desenvolvimento.

Belloni (1999) alude à análise de Peters, para quem a EaD emerge em um contexto econômico que tem como modelo industrial dominante o fordismo<sup>5</sup>. Esse modelo foi desestabilizado apenas em meados do século XX, em virtude do avanço tecnológico que colocou em crise seus princípios básicos: a racionalização, a divisão do trabalho e a produção em massa. Na Educação, o fordismo caracteriza-se por atender às demandas de educação de trabalhadores e dirigentes a partir de uma clara definição de fronteiras entre as ações intelectuais e instrumentais, em decorrência de relações de classe bem demarcadas que determinavam o lugar e as atribuições de cada um (KUENZER, 2002).

Peters (2004) analisa que as experiências iniciais da EaD reproduzem esses princípios sob a

<sup>4</sup> As três grandes tendências do desenvolvimento da EaD apresentadas por Belloni (1999) são, também, citadas por Ropoli, Meneguel e Franco (2003), mais especificamente quanto ao tipo de tecnologia utilizada para a realização da EaD no Brasil.

<sup>5</sup> Organização da produção caracterizada pela intensa mecanização e pela total separação do trabalho intelectual da execução das tarefas. O trabalho é rotinizado e fragmentado.

forma de expansão da oferta de educação e de estratégias de implementação que caracterizaram essa modalidade: centralização do planejamento, otimização de recursos e, destacadamente, o uso de tecnologias. Suas críticas manifestam os equívocos de uma educação que reflete, em sua organização institucional e pedagógica, os princípios da produção industrial: a divisão do trabalho de ensinar com a mecanização e automação da metodologia de ensino, transformando radicalmente o papel do professor em burocrata. Sua tese foi considerada nas propostas de EaD que se seguiram e foram fundamentais para a elaboração de modelos mais abertos e flexíveis de organização.

Na análise de Giddens (1997), muitos estudos enfocam o desenvolvimento tecnológico como fator determinante da globalização, graças às transformações das relações de espaço e de tempo que permitem. A disponibilidade de novas TIC influenciou a reestruturação do capitalismo por meio da flexibilização dos processos e mercados de trabalho; e, também, pela variabilidade de produtos e padrões de consumo.

Mesmo no capitalismo, a defesa da EaD como uma política educacional baseou-se nos argumentos de que essa modalidade poderia contribuir para o crescimento econômico e a inclusão social, pois, como estratégia de democratização do acesso ao conhecimento, propiciaria a justiça social. Malanchen (2007) observa que essa tese tem fundamentado os argumentos em defesa da EaD e constitui a base da elaboração de políticas nessa modalidade. Essa perspectiva capitalista de produção propaga a necessidade de um trabalhador com novas características, configurando um perfil que se reproduz na área da educação, o que muitas vezes orienta os “novos” requisitos para docentes e alunos.

É necessário ressaltar que não houve êxito na fase que engloba as primeiras iniciativas em EaD no Brasil, em função da falta de incentivo dado pelas autoridades educacionais e pelos órgãos governamentais à modalidade; e, também, em virtude da função do sistema deficitário dos correios naquela época (NOVA; ALVES, 2003). Entretanto, na primeira metade do século XX, agregado ao meio impresso, o rádio começa a ser utilizado como forma de comunicação. A EaD, então, passa a ganhar espaço, principalmente, na educação destinada a adultos e na educação profissionalizante (FREITAS, 2003). São relevantes, naquele momento, as iniciativas de Roquete Pinto (Rádio MEC, Rádio Escola Municipal); do Instituto Rádio Técnico Monitor; do Instituto Universal Brasileiro; do Movimento de Educação de Base (MEB); da Fundação Educacional e Cultural Padre Landell de Moura (Feplam); do Sistema de Rádio Educativo Nacional (Irena) e da Universidade do Ar, reorganizada pelo Serviço Social do Comércio (Sesc), juntamente com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e as emissoras associadas.

Na década de 1960, inicia-se uma nova fase da EaD Nacional, denominada analógica, graças à maior utilização de programas de áudio e vídeo, além do uso de material impresso. Nela, o foco é a oferta de cursos voltados à formação inicial de professores do Ensino Fundamental e Médio. Ocorrem iniciativas da Secretaria de Educação de São Paulo (1961), com a oferta de cursos preparatórios para o Ensino Médio veiculados pela TV; e da TV Rio (1962), que passa a transmitir aulas periodicamente.

Além disso, visando ao estabelecimento de um sistema nacional de tele-educação utilizando satélite, foi criado em 1967, pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe), numa parceria com a Universidade de Stanford, o Projeto Saci – Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares (SANTOS, 2002), voltado à valorização do professor por meio da qualificação permanente.

As décadas seguintes apresentaram diversos momentos relacionados à EaD, como a parceria da Universidade de Brasília (UnB) com a Open University, do Reino Unido, ofertando cursos de nível superior e educação profissionalizante; o projeto Minerva; o Ensino Supletivo pela TV e o projeto João da Silva, implantados pela Fundação Anchieta (SP), TV Educativa e Feplam (SP); a implantação do tele-ensino no Ceará, disponibilizado por meio da TV Educativa, cujo objetivo era o de atender o ensino regular de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries e cursos profissionalizantes.

Um destaque deve ser dado ao programa nacional de tele-educação, criado em 1972 pelo Decreto nº 70.185, que possuía a finalidade de integrar, em âmbito nacional, as atividades didáticas e educativas por meio do rádio, da televisão e de outros meios, de forma articulada com a Política Nacional de Educação (SANTOS, 2002).

Ressaltam-se, nesse período, os cursos de 1.<sup>o</sup> e 2.<sup>o</sup> graus e de formação profissionalizante, que eram ofertados pelo Instituto Padre Réus e ministrados por meio de materiais impressos; e o Telecurso 2.<sup>o</sup> grau, das Fundações Roberto Marinho e Padre Anchieta, transmitido pela Rede Globo de Televisão, utilizando rádio e material impresso. Uma nova proposta, agora voltada ao Ensino de 1.<sup>o</sup> grau, é lançada pelo mesmo grupo em 1981, bem como uma versão reformulada do Telecurso 2.<sup>o</sup> grau, realizada em parceria com a Fundação Bradesco.

A UnB, em 1985, por meio do Centro de Educação Aberta Continuada e a Distância, ofereceu um curso com material impresso, vídeo e tutoria a distância. Por sua vez, a Fundação Roquete Pinto (1989), tendo por objetivo a formação e o aperfeiçoamento de docentes das séries fundamentais, ofertou cursos que abordavam conteúdos do 1.<sup>o</sup> grau. Esses cursos eram veiculados através de séries de televisão, de rádio e de material impresso.

Em 1991, a Fundação Brasileira para o Desenvolvimento do Ensino da Ciência (Funbec) ofereceu cursos de Matemática por correspondência. Esses cursos foram veiculados no jornal da Educação “Salto para o Futuro” e tinham como público os professores de 1.<sup>o</sup> grau.

As iniciativas do Ministério da Educação (MEC) para a EaD, acontecidas no final da década de 1980, possibilitaram uma nova guinada para a modalidade e deram início à chamada fase digital.

Nessa fase, ocorre a disseminação das TIC, na modalidade a distância, associadas aos meios de veiculação já existentes. É a era das redes telemáticas e dos produtos multimídias, por isso a denominação digital.

A EaD ganha relevância devido a ações como as da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que, utilizando a Rádio MEC e o seu Laboratório de Ensino a Distância (LED), a partir de 1995, promoveu cursos para as crianças das escolas de 1.<sup>o</sup> grau e programas de formação continuada. Houve, também, o Programa de Educação a Distância em Ciência e Tecnologia (Educadi), que, fazendo uso de computadores, preparava pessoas para o mercado de trabalho, e a iniciativa da Fundação Vanzolini, que visava à atualização dos professores por meio de teleconferências via satélite.

Apesar das ações na modalidade a distância estarem presentes, no Brasil, desde fins do século XIX e de existirem diversas iniciativas durante o século XX, apenas no final deste, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) passa a tratar da EaD, possibilitando a modalidade em todos os níveis de educação:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de

ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.  
§ 1.º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2.º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3.º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4.º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Art. 81. É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei. (Lei n. 9394/96)

A presença da EaD na legislação favoreceu a ampliação de cursos na modalidade em instituições públicas e privadas. Começa a oferta de cursos de graduação em todo o país, com ênfase em cursos de licenciatura. Além disso, são criados cursos de especialização a distância pela internet como resultado das parcerias entre empresas e universidades.

A consolidação da EaD, no Brasil, ocorreu em 2000, com a criação da Universidade Virtual Pública do Brasil (Unirede), que ofertou cursos de graduação e formação de professores. Ainda em 2000, a Universidade Federal do Paraná (UFPR) estabeleceu convênios com fundações em três estados brasileiros, oferecendo, inicialmente, o curso de Capacitação de Tutores para que atuassem no curso de graduação em Pedagogia – Anos Iniciais do Ensino Fundamental – na modalidade a distância, que atendeu a alunos oriundos de diferentes municípios do Paraná.

Como política pública em âmbito nacional foi criada, em 2005, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que propõe a articulação das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. A UAB possibilita a oferta de ensino superior em municípios onde a oferta não existe ou é insuficiente. Um dos propósitos da iniciativa é a formação de professores para a educação básica.

O sistema integra as IES públicas com os municípios: as IES ofertam os cursos e os municípios montam os polos de apoio presencial onde há infraestrutura para atendimentos aos estudantes. Os polos devem contar com tutores presenciais, laboratórios e biblioteca, sendo que um mesmo polo pode atender as ofertas de mais de uma IES.

Esse breve percurso histórico da EaD, no Brasil, possibilita a percepção de que as diferentes tendências (ensino por correspondência, multimeios e uso de TIC), que marcaram o desenvolvimento da modalidade, entrecruzaram-se em vários momentos (BELLONI, 2002). Além disso, a EaD esteve, muitas vezes, a serviço das necessidades do mercado de trabalho, do processo de globalização e das dinâmicas da produção mundial.

É oportuno afirmar que não só a EaD se pautava em tais princípios, mas a Educação, como um todo, caminhou a partir dessas premissas.

Assim, em 2003, com vistas à superação dessas práticas, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR) desencadeou um processo de discussão coletiva para reformulação curricular, com o objetivo de se contrapor aos referenciais nacionais cuja concepção de educação atrelava a escola pública às necessidades do mercado. Muitos foram os movimentos nesse sentido: simpósios, reuniões técnicas, grupos de estudo<sup>6</sup>, o Projeto Folhas<sup>7</sup>, os Objetos de Aprendizagem Colaborativa (OAC)<sup>8</sup>, o Livro Didático Público<sup>9</sup>, entre outros.

Todos esses encaminhamentos previam a formação continuada dos professores, atendendo a um dos princípios assumidos pela gestão (2003-2010) – valorização dos profissionais da educação –, buscando ir ao encontro das necessidades reais da escola pública e garantindo a efetivação de sua função social, ou seja, atender aos estudantes oriundos das classes populares (PARANÁ, 2007).

Dessa forma, na Seed-PR, a EaD apresenta-se como uma possibilidade a mais de qualificação dos profissionais da educação, com vistas ao aperfeiçoamento da prática docente, de modo que haja melhoria do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas. Não há, nessa concepção de EaD, pretensão de substituir a formação presencial nem de servir aos interesses do mercado de trabalho, regulados pela lógica da competição e do individualismo.

## 1.1 AÇÕES DE EAD NA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ

Muitas foram as iniciativas que antecederam a efetivação institucional da EaD pela Seed-PR, entre elas podemos citar: cursos oferecidos pelo MEC, no ambiente virtual de aprendizagem (*e-ProInfo*), a partir de 2000; Cooperativa NTE dos Núcleos de Tecnologia Educacional, em 2001; Clube de Matemática, em 2002; Fórum da Coordenação Estadual de Tecnologia, em 2003; Grupos de Trabalho (GT), por meio do ambiente Dokeos, em 2004; e o Estudo Piloto da Plataforma Teleduc, também em 2004, realizado por profissionais da equipe do Portal Dia-a-dia Educação.

Outras iniciativas de formação continuada na modalidade foram realizadas em parcerias, tais como: cursos oferecidos por programas da TV Escola (Salto para o Futuro, TV na Escola e os Desafios de Hoje, etc.); Educação–Africanidade–Brasil, promovido pelo Centro de Educação a Distância da UnB em parceria com a Secad/MEC; Educação Fiscal, oferecido pela Escola Superior de Administração fazendária; curso técnico de formação para os funcionários da Educação (ProFuncionário), realizado

6 Modalidade de formação continuada descentralizada na qual as orientações são encaminhadas aos grupos que se organizam nas escolas. Ver: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/cfc/>>.

7 Programa de Formação Continuada que propõe uma metodologia específica de produção de material didático; o material passa por discussão e orientação por meio do ambiente Folhas. Após validado, é publicado no Portal Educacional do Paraná. Ver: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/projetofolhas/>>.

8 Proposta de Formação Continuada que “objetiva viabilizar meios para que professores da Rede Pública Estadual do Paraná pesquisem e aprimorem seus conhecimentos, buscando a qualidade teórico-metodológica da ação docente”. Ver: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/oac/>>.

9 Livro didático produzido por profissionais da Rede Pública Estadual paranaense, elaborado no formato de material didático construído com o Projeto Folhas. Ver: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/projetofolhas/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10>>.

pelo MEC e pela UnB; curso de extensão Mídias Integradas na Educação, ofertado pelo MEC e pela UFPR; Curso Internet English, da Open University, em parceria com o Conselho Britânico; e Especialização em Informática/Tecnologias na Educação, oferecida pelo MEC em parceria com a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO), a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Como ação institucional de formação continuada, estabeleceu-se em 2003, no Portal Dia-a-dia Educação, o Ambiente Pedagógico Colaborativo, no qual foram produzidos: Objetos de Aprendizagem Colaborativa (OAC); os Grupos de Estudo (2004); o Projeto Folhas (2004) – ações já citadas anteriormente; a TV Paulo Freire (2006) e o Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná – PDE (2007).

Os investimentos da SEED-PR têm sido significativos, tanto em ações que promovem a formação continuada, quanto em infraestrutura e soluções tecnológicas que visam à diversificação e ampliação da oferta de cursos, com consequente universalidade de acesso.

Com base nos princípios que balizam as ações da Seed-PR, a modalidade a distância ofertada, preferencialmente, na formação continuada de profissionais da educação. Atendendo, também, demanda específica, nas parcerias com o MEC: formação técnica profissional, em nível médio; formação subsequente, especialmente nos municípios nos quais não há oferta de cursos presenciais

## **1.2 CARACTERIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA DA SEED-PR**

A EaD, na Seed-PR, configura-se como um dos meios de oferta da formação continuada pela qual os conteúdos devem ser concebidos como vias de emancipação.

Quando se fala em EaD, o conceito de Educação assume um papel democrático, pois contribui para a socialização do conhecimento e, assim, amplia as possibilidades de compreensão do mundo e de autonomia.

Basicamente, o que diferencia a EaD da educação presencial é o fato de que professores e alunos estão em locais diferentes em parte ou durante todo o período que aprendem e ensinam; dessa forma, dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir as informações e propiciar meios para interação (MOORE; KEARSLEY, 2007). Assim, as características básicas, peculiares à EaD, são a separação espaço/temporal e a realização de interação por meio das TIC. É importante deixar claro que, nesse processo, as tecnologias são consideradas meios e não fins educacionais.

Ainda segundo Moore e Kearsley (2007), é preciso prever a utilização dos tipos de técnicas de criação e comunicação específicas de cada tecnologia, diferentes do uso que os professores fazem em sala de aula. Tanto quanto na educação presencial, empregar adequadamente as tecnologias e técnicas

para a EaD exige organização e planejamento.

A estrutura dos cursos oferecidos, nessa modalidade, devem seguir um planejamento que permita a incorporação das diferentes mídias (a impressa, a televisiva com conteúdos gravados e/ou ao vivo e a mídia web), visando à interação, pesquisa e produção coletiva em ambientes virtuais, buscando sempre atender à especificidade da EaD.

Os cursos a distância devem ser ofertados com formatos preestabelecidos a partir da carga-horária. Devem ser previstos encontros presenciais, sendo opcionais em cursos com duração de até 64 horas e obrigatórios nos cursos com carga-horária maior. Esses encontros podem acontecer a qualquer tempo – no início, meio ou final do curso –, conforme as necessidades e objetivos do proponente.

A preparação do professor para trabalhar na modalidade configura-se, também, como um dos desafios da Coordenação de EaD, pois faz-se necessário investir na construção da identidade do professor-tutor, profissional que irá atuar nos cursos a distância ofertados pela Seed-PR. O professor-tutor deve ser especialista no conteúdo do curso e sua formação segue a mesma perspectiva que a Seed-PR propõe para o profissional da educação, como:

[...] aquele que estuda e que em meio a tantas demandas, busca aprimorar-se, formar-se e capacitar-se, portanto é o sujeito que tem domínio do saber e deve mediar este saber – oferecê-lo ao seu aluno de forma organizada e sistematizada. É aquele que ensina. Com certeza não ensina qualquer conteúdo apenas como via de desenvolver capacidades mentais [...] mas é aquele que seleciona o recorte do conteúdo, o qual não é aleatório e sim planejado, movido por uma intenção social, política, histórica e cultural. (PARANÁ, 2009, p. 11, grifo do autor).

Dessa forma, acreditamos que a EaD alcança grande significado no panorama atual da educação porque permite a busca por novos caminhos no aprimoramento da prática profissional, contribuindo assim para uma educação de qualidade.

### 1.3 CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA

A EaD pressupõe uma concepção de educação que privilegia a atividade mediadora dentro da prática social, possibilitando, pela via da interlocução expressa na figura dos professores-tutores, a mediação no processo de elaboração e apropriação do conhecimento.

Faz-se necessário, em qualquer programa de educação a distância, partir de conhecimentos historicamente produzidos, que serão trabalhados estabelecendo uma relação que não seja somente de ensino desses conteúdos, mas de significação humana e social. Assim sendo, se o objetivo é privilegiar a aquisição do saber vinculado às realidades sociais, “é preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos e reconheçam neles o auxílio ao esforço de compreensão da realidade” (LIBÂNEO, 1983).

Partindo desse pressuposto, a EaD, além de veicular conteúdos necessários para a formação da

prática profissional consciente e transformadora, possibilita a prática social reflexiva e emancipadora.

Nesse processo, a tecnologia é entendida como meio que, na EaD, potencializa e, por isso, democratiza o acesso ao conhecimento. Mesmo caracterizada pelos estudos autônomos, a apropriação do conhecimento por meio de interação é a principal finalidade no processo de formação continuada na modalidade, sendo, também, um meio para mudança da prática social e profissional. Esse conhecimento é mediado pela interlocução entre o sujeito que aprende, o sujeito que ensina (neste caso, figura representada pelo professor-tutor) e o objeto do conhecimento, ou seja, o conteúdo da formação continuada.

O papel da educação é oferecer aos estudantes os instrumentos necessários para mudar sua prática social e possibilitar o acesso à emancipação. Para tanto, a própria formação do docente precisa partir desse pressuposto.

Assim, a EaD deve ser entendida como parte de um todo, como modalidade educacional que vai além do mero uso de meios tecnológicos e da situação presencial ou não do docente; como sendo uma modalidade que possibilita a apropriação dos conteúdos necessários para a formação profissional e humana.

Dessa forma, tanto na escola como na formação continuada, o ponto de partida do trabalho docente é a prática social que, a partir da instrumentalização, do saber, do conhecimento socialmente produzido e elaborado, promove um retorno a uma nova prática social ressignificada.

O conhecimento, segundo Arce (2000), deve inquietar, ser uma vacina contra a apatia e o egoísmo; e, para tal, nada melhor que a leitura e o ensino. Sob essa perspectiva, a formação na modalidade EaD não pode prescindir da figura do mediador desse conhecimento. Figura aqui representada no papel de professor-tutor.

Considerando de forma mais específica a formação do professor, Duarte (2000, p. 59) assinala a necessidade de contemplar as diversas áreas do conhecimento humano:

[...] existe sim um conhecimento objetivo da realidade natural e social, conhecimento este que deve ser transmitido [...] Acreditamos que é possível conhecer a realidade de forma objetiva e abarcar a totalidade. Os parâmetros não são o cotidiano de cada indivíduo, mas a humanidade seu desenvolvimento e seus patrimônios intelectuais e culturais, que devem ser disponibilizados para todos [...] o trabalho educativo passa [...] a possuir um significado muito mais profundo tocando na essência do ser humano, não sendo mero instrumento de adaptação, mas condição imprescindível para mudança.

Uma concepção de EaD, nessa perspectiva, implica em não pressupor que seja possível e adequado ajustar a formação continuada ao mundo contemporâneo, uma vez que tal tese reforçaria a ideia em tomá-la como fim, colocando a primazia do método sobre o conteúdo. Uma vez explicada a realidade em suas contradições, não se pode pretender, do ponto de vista das políticas públicas, que seja adequado ajustar o sujeito a essa realidade contraditória e excludente. A EaD não tem um fim em si mesma. É um dos meios de oferta da formação, pelo qual os conteúdos devem ser concebidos como vias de emancipação.

Para tanto, o conhecimento que se concebe é construído histórica e dialeticamente pelo conjunto da humanidade, não é efêmero ou relativizado, mas reconstruído a partir das práticas sociais e como imperativo do modo humano de produção social da existência. Isso implica que o conhecimento se dá *na e pela* práxis. A práxis, segundo Frigotto (2004, p. 81), expressa a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento, a teoria e a ação: “A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar. Portanto, o processo de apropriação do conhecimento deve ser concebido como práxis no campo educacional”.

O conhecimento, nessa perspectiva, não está para um diferencial competitivo expresso numa nova “Teoria do Capital Humano”, conforme analisado por Catani (1996).

Assim, é necessário considerar que todo programa em educação compreende objetivamente a formação de sujeitos situados histórica, econômica, cultural e socialmente, vinculando-se, portanto, às condições concretas para sua viabilização; sujeitos que, uma vez situados em sua concretude, são condicionados por sua realidade ao mesmo tempo em que podem modificá-la. Isso se faz possível uma vez que se relacionam, dialeticamente, com seu processo de aprendizagem, retomando, a partir de elaborações abstratas e concretas, uma nova forma de pensar e fazer a educação.

## 1.4 FLUXO DE TRABALHO – METODOLOGIA

A questão central da educação e, conseqüentemente da EaD, está no conteúdo pedagógico. Prioriza-se, assim, a ação pedagógica com o trabalho de tutoria, de forma que se privilegie a compreensão do conhecimento em suas dimensões científica, filosófica e artística.

O processo de ensino e de aprendizagem se efetiva ao ritmo dos envolvidos – cursistas e professores-tutores –, de forma gradual e contínua, sendo que essa construção vai depender das relações que esses protagonistas estabelecem com o ambiente, com o conhecimento e com os outros, bem como das suas percepções e representações da realidade concreta que os formam.

Os conhecimentos teóricos, os estudos permanentes, a prática pedagógica e o comprometimento são princípios fundamentais que levam à ação docente de mediação, a partir de movimentos de interação estabelecer as diversas relações existentes no espaço escolar, sejam elas de ordem econômica, política, social e/ou cultural. Interação, aqui, entendida como a “ação entre” participantes de um encontro, ou interagentes, focando a relação estabelecida pelo compartilhamento, numa dimensão coletiva e colaborativa.

Nas ações realizadas em ambientes de aprendizagem, a interação é a possibilitadora de discussões e reflexões acerca do conhecimento. As influências da ação e do discurso do sujeito sobre a forma de pensar e agir do outro, presentes num processo de elaboração e apropriação do conhecimento, poderão ser potencializadas por diversos elementos de interatividade, decorrentes de diferentes mídias, que de forma integrada, são de grande importância para o desenvolvimento de sistemas de EaD que vislumbrem a aprendizagem.

As ações realizadas nos ambientes de aprendizagem deverão ser orientadas pelo professor-tutor, que tem a função de mediar pedagogicamente as interações, o conteúdo e o meio, como também de orientar, presencialmente e a distância, o trabalho, além de contribuir para o aprofundamento teórico, o encaminhamento metodológico e a avaliação das atividades dos cursistas. O professor-tutor, também, realiza ações técnicas referentes a organização de ferramentas e conteúdos do curso em ambiente virtual de aprendizagem.

Mais do que ferramentas e aparatos que podem simular a realidade e/ou ilustrar a apresentação de conteúdos, o uso das mídias, de forma integrada em educação, mobiliza e oportuniza novas formas de ver, ler e escrever o mundo. A partir dos conteúdos, são estabelecidos momentos de diálogo, reflexão e ação, voltados à teoria e à prática nos ambientes de aprendizagem, que cercam educandos e educadores, dando a possibilidade de múltiplas decodificações advindas da integração de mídias e de novos e antigos recursos tecnológicos.

Foi escolhida a denominação *e-escola*<sup>10</sup> para o Ambiente Virtual de Ensino e de Aprendizagem criado para a realização das atividades de discussão, de interação e de compartilhamento de experiências, nos cursos da modalidade a distância ofertados pela Seed-PR. Para viabilizá-lo, foi usado o Moodle<sup>11</sup> como plataforma, por ser desenvolvido em *software* livre e aprimorado em colaboração por comunidades virtuais de pesquisa e IES.

## **1.5 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL**

Entre os atores para encaminhamento das ações pertinentes à formação continuada na modalidade a Distância, apresentam-se a Assessoria de Formação dos Profissionais da Educação (Asfope), a CEaD, Tutoria e Coordenação de Tutoria, Monitoramento e Assessoria de Tecnologia Educacional.

### **1.5.1 ASSESSORIA DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

À Asfope cabe receber as propostas dos cursos, tomar decisões sobre as ofertas, encaminhar diretrizes para a avaliação dos cursos ofertados e, a partir da análise dos resultados, tomar decisões sobre novas proposições, além de realizar o acompanhamento da aplicação dos recursos financeiros.

### **1.5.2 COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Cabe à CEaD, vinculada à Diretoria de Tecnologia Educacional (Ditec) da Seed-PR, desenvolver novas políticas educacionais, gerir cursos, pesquisar meios, organizar e administrar ambientes virtuais de aprendizagem e preparar professores para o trabalho na modalidade como professores-tutores, com vistas à ampliação da oferta de formação continuada aos profissionais da educação da rede pública.

A CEaD atende às demandas de formação continuada advindas dos diversos departamentos

---

<sup>10</sup> Ambiente Virtual de Aprendizagem desenvolvido na Plataforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), acessível pelo endereço: <<https://www.e-escola.pr.gov.br/>>.

<sup>11</sup> Ver: <<http://moodle.org/>>.

e coordenações da Seed-PR e está encarregada da implementação da concepção pedagógica, da organização dos cursos e de sua gestão. Numa ação conjunta com o proponente dos cursos, tem como principais atribuições:

- preparação da equipe de tutoria;
- estabelecimento do fluxo técnico e pedagógico dos cursos;
- orientação quanto a produção ou aquisição de materiais didáticos de caráter multimidiático, vinculados aos conteúdos dos cursos, previamente definidos;
- estabelecimento da estrutura de funcionamento de cada curso, provendo a capacitação das equipes envolvidas na operacionalização dos mesmos, acompanhando e apoiando o seu trabalho e promovendo a sua articulação;
- participação na elaboração, na implementação e no acompanhamento do processo de avaliação dos cursos e cursistas;
- avaliação da Formação Continuada na modalidade.

A CEaD está organizada de acordo com as ações desenvolvidas:

**Formação:** oferta de cursos de formação de professores-tutores para EaD e de produção de materiais para EaD.

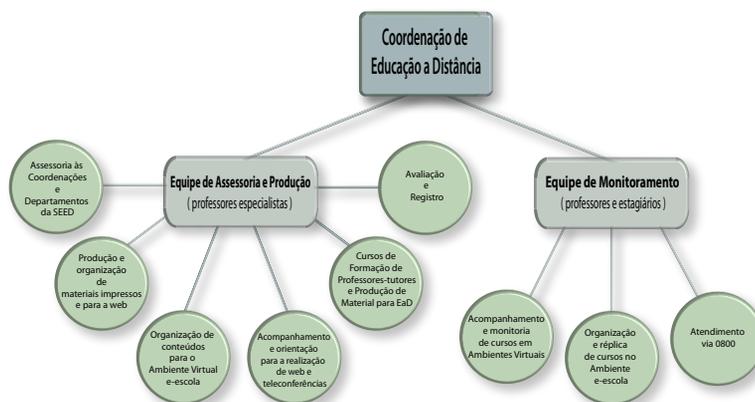
**Assessoria para EaD:** contato com os departamentos da Seed-PR e instituições parceiras para orientação e auxílio quanto à rotina e aos procedimentos do curso, bem como à forma que os conteúdos serão disponibilizados – impressa, digital e televisiva. Também oferece apoio na organização do trabalho dos coordenadores de tutoria.

**Produção de material:** elaboração de materiais teóricos e guias para os cursos ofertados pela CEaD e orientação aos departamentos da Seed-PR na elaboração de material específico para EaD.

**Avaliação e registro:** elaboração de instrumentos de avaliação; sistematização das avaliações nos cursos; e manutenção da página da CEaD.

**Monitoramento:** criação e organização, no e-escola, dos cursos ofertados; acompanhamento dos cursos em ambientes virtuais de aprendizagem; orientação para os tutores na organização dos ambientes; coleta de dados e elaboração de relatórios relativos a acessos e postagens.

As delimitações e atribuições de cada uma dessas esferas estão apresentadas na imagem que segue:



A CEaD trabalha em conjunto com as demais coordenações da Ditec, a saber: Coordenação de Multimeios, responsável pela produção de animações, imagens e projetos gráficos para as publicações impressas e *web*; Coordenação de Mídias Impressa e Web, responsável pelas publicações no Portal Dia-a-dia Educação e pela publicação impressa; Coordenação de Apoio ao Uso de Tecnologias, responsável pela assessoria dos profissionais da educação básica para o uso de tecnologias; e TV Paulo Freire, responsável pela organização e produção de programas televisivos. Esse trabalho conjunto é necessário para garantir a infraestrutura dos cursos a distância.

No que se refere aos conteúdos dos cursos de formação continuada na modalidade a distância, a CEaD trabalha integrada às demais diretorias, departamentos e coordenações da Seed-PR, integração essa que deve acontecer desde o início da proposta de oferta de cursos na modalidade.

Cada departamento, quando entender que deve ofertar cursos a distância, fará contato com a CEaD para preparar os professores-tutores; discutir as mídias a serem utilizadas; organizar o curso no ambiente *e-escola* e definir as ações do monitoramento e de assessoria na realização, quando o curso for realizado nele.

Quando os cursos forem realizados em parceria da Seed-PR com outra instituição, o ambiente virtual a ser utilizado será, preferencialmente, o *e-escola*.

### 1.5.3 TUTORIA E COORDENAÇÃO DE TUTORIA

O tutor, um dos principais atores da Educação a Distância, é personagem presente e constante em cursos de formação na Modalidade a Distância. Masuda (2003), Machado e Machado (2004), Sousa (2004) e Mill et al. (2007) apresentam o tutor como sujeito importante para o êxito de cursos a distância, nos quais ele tem a função de “orientar o aluno e esclarecer dúvidas relativas ao estudo da disciplina pela qual é responsável”, como apresentado por Barros (2002, p. 15).

Preti (1996, p. 40) defende que a área de atuação do tutor está “entre o estudante, o material didático e o professor”, atribuindo-lhe características de função intermediária. Nesse contexto, o tutor assume e desempenha o papel de mediador entre o material didático e o cursista, tendo papel diferente do professor que organiza o conteúdo e elabora o material a ser utilizado nos cursos.

A concepção de educação da instituição determinará as características e papéis a serem desempenhados pelos tutores que atuarão nos cursos ofertados. Outra questão que poderá influenciar o modelo de trabalho do tutor são especificidades de ordem cultural e regional dos programas desenvolvidos e adotados pela instituição promotora de cursos a distância (PRETI, 1996).

Sendo o tutor aquele que media, guia, orienta e apoia, que interage permanentemente, levando a construção de autonomia nos estudos por parte do aluno, ele assume muitas das características e funções do professor. Assim, a Seed-PR optou pela nomeação de professor-tutor, pois se o tutor instiga, provoca e apresenta situações-problema, leva à pesquisa e reflexão, relaciona e articula teoria e prática, motiva, busca e propõe tarefas que auxiliem na aprendizagem, proporciona, promove e avalia a aprendizagem, ele desempenha o papel de docência, logo, é professor.

A atuação do professor-tutor requer o estabelecimento de atribuições, funções, tarefas e responsabilidades, que precisam ultrapassar a visão tecnocrática tradicionalmente concebida e ir ao encontro de um perfil de mediador na socialização do conhecimento.

Na formação continuada a distância ofertada pela Seed-PR, a organização da tutoria será organizada tendo em vista as demandas e necessidades de cada curso. A escolha dos professores-tutores deverá passar por critérios de seleção, definidos em parceria com a CEaD.

Dentre tais critérios, serão colocados, a *priori*, a formação específica na área de conhecimento do curso e a participação do Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, ofertado pela CEaD.

A equipe de professores-tutores será responsável por:

- mediar as discussões, orientar os cursistas, contribuir para o aprofundamento teórico e encaminhamento metodológico, bem como realizar a avaliação das atividades;
- articular, com a coordenação de tutoria, as necessidades de infraestrutura;
- esclarecer a respeito da dinâmica dos cursos;
- estabelecer, colaborativamente, a dinâmica de trabalho entre a tutoria presencial e a distância;
- mediar, facilitar, orientar e buscar equilibrar os movimentos de aprendizagem oportunizados nos diversos ambientes, tendo como referência o conteúdo específico do curso;
- encaminhar à coordenação de tutoria as dúvidas, sugestões e situações que exijam alterações no desenvolvimento dos cursos;
- acompanhar e avaliar as atividades propostas no curso;
- enviar à coordenação de tutoria os documentos e relatórios de caráter acadêmico e administrativo decorrentes do processo de tutoria.

Haverá, ainda, Coordenação de Tutoria em todo curso com dois ou mais professores-tutores; sendo limite 15 professores-tutores para cada coordenador. Caso haja até 15 professores-tutores, o próprio coordenador do curso exercerá as funções de coordenador de tutoria.

A Coordenação de Tutoria deverá ficar sob responsabilidade do proponente do curso; e para definição e escolha de coordenadores de tutoria de um curso, devem ser criados critérios pelo proponente, os quais serão acrescidos aos da CEaD, a saber:

- ter participado com aproveitamento do Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância ofertado pela Seed-PR;
- ter realizado função de tutoria pelo menos uma vez em cursos ofertados pela Seed-PR;
- ter formação na área de conhecimento à qual o curso se refere.

São atribuições da Coordenação de Tutoria:

- trabalhar de modo integrado e articulado com a coordenação do curso e professores-tutores;
- acompanhar a tramitação de documentos e dados referentes aos cursistas;
- colaborar para fazer cumprir o cronograma do curso;
- verificar, acompanhar e responder, em tempo hábil, os e-mails recebidos da coordenação do

curso, professores-tutores e cursistas;

- orientar a abertura das ferramentas onde foram inseridas as atividades, conforme cronograma do módulo/unidade em curso;
- orientar os professores-tutores para o preenchimento das planilhas de acompanhamento dos cursistas (com conceitos e/ou anotações);
- verificar a atuação dos professores-tutores, elaborar relatório de avaliação do desempenho deles e encaminhar à coordenação do curso;
- informar à coordenação do curso eventuais dificuldades no desempenho da sua função, do ambiente ou da tutoria.

### **1.5.4 ASSESSORIA DE TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO**

No Programa de Formação Continuada na modalidade de EaD, os assessores de tecnologia dos Núcleos Regionais de Educação (NREs) terão as seguintes atribuições:

- oferecer assessoria técnica e pedagógica para a utilização dos recursos tecnológicos;
- promover e incentivar, por relações dialógicas, a análise crítica e reflexiva acerca do uso de recursos tecnológicos em Educação;
- subsidiar a formação continuada dos educadores paraenses em ações reflexivas vindas de suas realidades concretas e, conseqüentemente, o trabalho pedagógico;
- buscar o fortalecimento da integração de mídias como suporte à prática docente.

## **1.6 AVALIAÇÃO**

Concebe-se cursos a distância pelo seu caráter diferenciado de oferta. Esses cursos devem ser acompanhados e avaliados em todos os seus aspectos, de forma sistemática, contínua e abrangente.

Os mecanismos utilizados no processo de avaliação devem ultrapassar os limites impostos pela simples análise quantitativa (a mera quantificação), estabelecendo um processo de corresponsabilidade entre os profissionais envolvidos.

Portanto, será por meio da avaliação que se revelará o compromisso maior com a qualidade na oferta da formação continuada na modalidade de EaD aos profissionais da Educação.

A proposta do sistema de avaliação na modalidade a distância da Seed-PR contempla três dimensões avaliativas: a que diz respeito à aprendizagem do cursista; a que se refere ao curso, incluindo os materiais didáticos; e, por último, a que diz respeito aos profissionais que nela atuam.

A avaliação da aprendizagem dos cursistas deve ser prioritariamente qualitativa, processual, formativa com métodos, processos e instrumentos diferenciados, incluindo a autoavaliação. A avaliação

dos cursos oferecidos na modalidade de EaD deve ocorrer, obrigatoriamente, durante todo o processo.

Na modalidade a distância, devem ser avaliados os cursistas e os professores-tutores de forma coletiva e individualizada, como também suas interações, participações e produções.

Os professores-tutores, ao avaliarem os cursistas, devem considerar o ritmo de aprendizagem de cada um. Essa é uma das características da modalidade a distância, que, também, deve levar o cursista à aquisição de conhecimentos, possibilitando-lhe alcançar os objetivos propostos.

Mais que uma formalidade legal, a avaliação deve permitir ao cursista sentir-se seguro quanto aos resultados que irá alcançar no processo de ensino e de aprendizagem.

No decorrer do curso, serão consideradas para a avaliação as postagens nos fóruns de discussão, tanto respondendo aos questionamentos do professor-tutor, quanto interagindo com os colegas a partir das suas postagens; a realização de todas as atividades propostas e o cumprimento de prazos. Tais proposições devem estar em conformidade com os critérios gerais de avaliação das atividades e, ainda, com outros mais específicos, diretamente relacionadas à ferramenta utilizada para a realização da atividade.

Vários são os critérios gerais explicitados para os cursistas ao início do curso,<sup>12</sup> porém se privilegia, em todas as postagens e tarefas, a pertinência e consistência.

Além da avaliação processual, ação realizada pelo professor-tutor, será feita, também, uma autoavaliação do cursista e avaliação do curso. Nelas, o cursista preenche um instrumento de avaliação que permite a investigação a respeito da aprendizagem dos conteúdos, da metodologia, da ação dos professores-tutores e assessores, da estrutura tecnológica e comunicacional utilizada e do material didático.

Com o uso desse instrumento, busca-se detectar as opiniões e posturas dos cursistas em relação ao desenvolvimento do curso em todas as suas dimensões, sua qualificação enquanto modalidade de oferta na formação continuada e os recursos utilizados para sua realização.

Por fim, os resultados oriundos de todo o processo avaliativo subsidiarão a organização dos cursos na modalidade e novas metodologias de avaliação, vislumbrando a melhoria da qualidade em eventos futuros.

---

12 O cursista recebe o texto Como serei avaliado, no qual são explicitados os critérios de avaliação.

## REFERÊNCIAS

- ALONSO, K. M. **Formação de professores em exercício, educação a distância e a consolidação de um projeto de formação: o caso da UFMT**. Campinas, SP, 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação.
- ARCE, A. A Formação de professores sob a ótica construtivista. In: DUARTE, N. **Sobre o Construtivismo**. Campinas: Autores Associados, 2000. (Polêmicas do nosso tempo; 77).
- BARROS, D. M. V. Educação a Distância e as novas demandas ocupacionais. **Revista Tecnologia Educacional**, v. 30, n. 156, p. 12-26, jan./mar. 2002.
- BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- \_\_\_\_\_. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Ensaio sobre a educação no Brasil**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a08v2378.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2009.
- BRASIL. Lei n. 9394/96, de 7 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=78&Itemid=221>>. Acesso em: 6 abr. 2008.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <<http://www.abrelivros.org.br/abrelivros/dados/anexos/129.pdf>>. Acesso em: 6 abr. 2008.
- CATANI, A. M. **Novas perspectivas da Educação Superior na América Latina no limiar do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 1996.
- DUARTE, N. **Sobre o Construtivismo**. Campinas: Autores Associados, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Vygotsky e o aprender a aprender: críticas às aproximações neoliberais e pós-modernas da teoria vygotskiana**. Campinas: Autores Associados, 2000.
- FREITAS, H. C. L. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1.095-1.124, dez. 2003.
- FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2004.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-crítica**. Campinas: Contemporânea, 2002.
- GIDDENS, A. **Modernidade e identidade pessoal**. Oeiras: Celta, 1997.
- GUIMARÃES, G. P. **Estado do conhecimento sobre formação de professores (2003-2004): a educação a distância e o uso de TIC democratizam o saber?** Goiânia, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Goiás.

- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2006.
- KUENZER, A. Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998.
- \_\_\_\_\_. Trabalho pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível ou Da taylorização à toyotização do trabalho pedagógico: a unitariedade é possível? In: AGUIAR, M. A. S.; FERREIRA, N. S. C. (Orgs.). **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** Campinas: Papyrus, 2002.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-crítica**. Campinas: Contemporânea, 2002.
- LIBÂNEO, J. C. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. Revista da Ande, São Paulo, v. 3, n. 6, p. 11-19, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- \_\_\_\_\_; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIMA, D. R.; ROSATELLI, M. C. Um Sistema Tutor Inteligente para um Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 10., 2003, Campinas. **Anais do XXIII Congresso da Sociedade Brasileira de Computação**. Campinas, 2003.
- LOBO NETO, F. J. **Educação a distância: referências e trajetórias**. Rio de Janeiro: Plano, 2001.
- MACHADO, L. D.; MACHADO, E. de C. **O papel da tutoria em ambientes de EaD**. São Paulo: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TC-A2.htm>>. Acesso em: 28 fev. 2008.
- MAGGIO, M. O tutor na Educação a Distância. In: LITWIN, E. (Org.). **Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- MALANCHEN, J. **As políticas de formação inicial a distância de professores no Brasil: democratização ou mistificação?** Florianópolis, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina.
- MASUDA, M. O. **A Educação a Distância na universidade do século XXI: orientação acadêmica e tutoria nos cursos de graduação a distância**, 2003. Disponível em: <[http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2003/edu/tetxt3\\_3.htm](http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2003/edu/tetxt3_3.htm)>. Acesso em: 6 mar. 2008.
- MILL, D. et al. **O desafio de uma interação de qualidade na Educação a Distância: o tutor e sua importância nesses processos**. Texto impresso, 2007.
- MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. Tradução de: Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- NOVA, C.; ALVES, L. **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizagem e interatividade**. São Paulo: Futura, 2003.
- PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Concepção de Currículo**

**Disciplinar:** Limites e avanços das escolas da rede estadual do Paraná. Texto analisado durante a Semana Pedagógica (1.º semestre) de 2009. Disponível em: <[http://www.diaadia.pr.gov.br/sued/arquivos/File/SemanaPedagogica/Fevereiro2009/sem\\_ped\\_fev\\_2009\\_minuta\(2\).pdf](http://www.diaadia.pr.gov.br/sued/arquivos/File/SemanaPedagogica/Fevereiro2009/sem_ped_fev_2009_minuta(2).pdf)>. Acesso em: 6 fev. 2009.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – História.** 2007. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/diretrizes\\_2009/historia.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/diretrizes_2009/historia.pdf)>. Acesso em: 8 ago. 2009.

PETERS, O. **A educação a distância em transição:** tendências e desafios. Porto Alegre: Unisinos, 2004.

PRETI, O. Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: PRETI, O. (Org.). **Educação a distância:** início e indícios de um percurso. Cuiabá: UFMT, 1996.

PRETTO, N. L. Desafios para a educação na era da informação: o presencial, a distância, as mesmas políticas e o de sempre. In: BARRETO, R. G. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância:** avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

ROPOLI, E.; MENEGUEL, L.; FRANCO, M. **Orientações para desenvolvimento de cursos mediados por computador.** 2003. Campinas – SP: UNICAMP. Disponível em: <<http://www.ead.unicamp.br/ensinoaberto/orientacoes.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2009.

SANTOS, Edméa Oliveira. **O currículo e o digital - educação presencial e a distancia.** Salvador, 2002. Dissertação.

SOUSA, Carlos Alberto Lopes de. **Fundamentos de Educação a Distância e Sistema de Tutoria.** Apostila. Aula 4. Universidade Católica de Brasília, DF, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZAMLUTTI, M. E. M. **Uma análise do surgimento da educação a distância no contexto sociopolítico brasileiro do final da década de 30 e início da década de 40.** Campinas, São Paulo, 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas.

WOOD, E. M. **Democracia contra capitalismo:** a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2003.

## 2 GRUPOS DE TRABALHO EM REDE: EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO A DISTÂNCIA DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ

*Autores<sup>1</sup>*

O artigo descreve a implementação dos Grupos de Trabalho em Rede (GTRs) do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do Estado do Paraná. Para tanto, realiza uma breve discussão sobre a formação continuada na modalidade a distância, a fim de contextualizar os GTRs.

Ao discutir a questão da formação continuada, apresenta o trabalho da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (Seed-PR) como uma ação inovadora no que se refere à oferta de formação na modalidade a distância aos professores da Educação Básica da Rede Pública Estadual de Ensino.

O GTR, enquanto formação continuada a distância, é atividade obrigatória do PDE. Para efetivá-lo, foi necessário o envolvimento de vários departamentos da Seed-PR, entre eles a Coordenação de Educação a Distância (CEaD), da Diretoria de Tecnologia Educacional (Ditec). Dentre as ações desenvolvidas pela CEaD destaca-se o Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, idealizado principalmente para subsidiar a atuação do professor PDE no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

O artigo também descreve a ação de formação tecnológica descentralizada realizada pela Coordenação de Apoio ao Uso de Tecnologias (Cautec). Essa formação é ofertada aos professores PDE com o objetivo de prepará-los para o uso dos recursos tecnológicos utilizados durante o desenvolvimento do GTR.

Aponta algumas melhorias na ação de acompanhamento do GTR, como, por exemplo, os resultados do trabalho da equipe de Monitoramento, responsável por acompanhar os GTRs e verificar questões de ordem técnica, tais como: acesso, navegação, permanência e evasão dos participantes.

Apresenta parte dos resultados das avaliações aplicadas aos professores PDE (professores-tutores) e professores cursistas (participantes da rede), nos anos de 2007, 2008 e 2009, a partir da seleção de algumas questões que representam, de modo geral, as impressões acerca da participação no processo de formação continuada na modalidade a distância.

Por último, realiza alguns apontamentos sobre as mudanças e avanços para os GTRs.

### 2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA NA SEED-PR E A COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

---

<sup>1</sup> Autores: Eliane Dias Lunardon, Gílian Cristina Barros, Suelen Fernanda Machado, Wellington Tavares dos Santos

No que diz respeito à oferta de formação continuada aos profissionais da Educação, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394/96), em seu artigo 67, garante sua valorização, assegurando-lhes aperfeiçoamento profissional continuado. Também os artigos 80 e 87 citam a importância do desenvolvimento de cursos de formação continuada na modalidade a distância, utilizando os recursos próprios dessa modalidade.

Entendemos que a formação continuada do professor deve emergir de seu cotidiano escolar articulada a uma discussão teórica que considere as reais necessidades de sua prática pedagógica, sobretudo, em uma perspectiva dialética, cuja relação teoria e prática se inter-relacionam. Para Rett (2008, p. 67),

Os cursos de formação continuada devem ter significado para o trabalho real do professor, ou seja, precisam possibilitar aplicabilidade do que é proposto, possível de ser inserido na prática escolar e não conteúdos ideais que, na prática, na realidade de determinada comunidade não se apliquem e só fiquem na teoria.

Garantir formação continuada não significa garantir curso de qualidade. Nem sempre as instituições de ensino, ao ofertarem tais cursos/capacitações, atendem às reais necessidades dos profissionais da Educação, principalmente quando pensamos no professor atuante em sala de aula. Um dos fatores contraditórios apontados por Prada (2010) diz respeito ao tempo deliberado para esse tipo de formação. Para o autor, na maioria das vezes,

o tempo é contrário ao período de trabalho, nos fins de semana ou nas férias e, ainda, em muitos casos, os custos são por conta dos próprios profissionais, constituindo-se, mais em uma obrigação que em um direito. (PRADA, 2009, p. 6).

A Educação a Distância (EaD), neste sentido, surge como uma oportunidade a mais de oferta de formação continuada, uma vez que possibilita ao professor realizar seus estudos em horário flexível, muitas vezes na própria escola, em horários reservados para planejamento e formação. De acordo com Kenski (2008, p. 88),

Programas de formação inicial e continuada e múltiplas possibilidades de atualização por meio de aprendizagens a distância são pontos importantes para a melhoria da ação docente. O professor precisa ter consciência de que sua ação profissional competente não será substituída pelas máquinas. Elas, ao contrário, ampliam seu campo de atuação para além da escola clássica [...] (KENSKI, 2008, p.88).

Considerando essa perspectiva, a Seed-PR tem investido significativamente em ações que promovem a formação continuada, tanto presencial como a distância, visando a ampliação da oferta de cursos e a universalidade de acesso.

Para isso, a Coordenação de Formação Continuada do Estado do Paraná (CFC), instituída pela Resolução n. 1467/04, viabiliza a realização de eventos centralizados e descentralizados direcionados a uma rede de 65.000 profissionais do sistema público educacional. Entre os profissionais atendidos, há professores, pedagogos, diretores, secretários, merendeiras, inspetores, bibliotecários e auxiliares de serviços.

O principal objetivo deste processo de formação é a melhoria da qualidade da educação pública,

visando a transformação da realidade educacional. Os princípios que regem o processo de formação continuada da Seed-PR são: caráter democrático, valorização profissional e atendimento à diversidade (ARCO-VERDE, 2008).

Com base nesses princípios, a modalidade a distância na Seed-PR é ofertada, preferencialmente, na formação continuada de profissionais da Educação e conforme demanda específica, nas parcerias com o MEC: formação técnica profissional, em nível médio; formação subsequente, especialmente nos municípios nos quais não há oferta de cursos presenciais; e formação inicial de professores da Educação Básica em localidades de difícil acesso (PARANÁ, 2008a).

Em virtude da ampliação das demandas e parcerias na modalidade a distância, em 2008, a Ditec criou a CEaD, com o objetivo de ampliar a oferta de formação continuada aos profissionais da Educação da Rede Pública de Ensino do Paraná, buscando qualificar as áreas da educação e seus processos educativos, de forma articulada às políticas de desenvolvimento profissional da Seed-PR.

Atualmente, a CEaD trabalha de forma articulada aos vários departamentos da Seed-PR, objetivando a oferta de formação continuada, semipresencial e a distância, para os professores atuantes nas diferentes áreas educacionais. Entre os departamentos parceiros podemos citar: Departamento da Diversidade, Departamento da Educação e Trabalho, Departamento de Gestão Escolar.

Dentre as formações e cursos ofertados pelos departamentos da Seed-PR, destaca-se o PDE, por sua abrangência e pelo envolvimento da CEaD em todo seu processo.

### 2.1.1 O PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

O PDE pode ser considerado uma proposta ousada de formação de professores em serviço. Idealizado e implementado pela Seed-PR como uma política educacional inovadora, o programa articula atividades que envolvem professores da Educação Básica e do Ensino Superior, na busca por melhorias na educação pública do Estado. De acordo com a Coordenação do PDE, o programa assume os seguintes pressupostos:

- reconhecimento dos professores como produtores de conhecimento sobre o processo ensino-aprendizagem;
- organização de um programa de formação continuada atento às reais necessidades de enfrentamento de problemas ainda presentes na Educação Básica;
- superação do modelo de formação continuada concebido de forma homogênea e descontínua;
- organização de um programa de formação continuada integrado com as instituições de ensino superior;
- criação de condições efetivas, no interior da escola, para o debate e promoção de espaços para a construção coletiva do saber. (PARANÁ, 2007, p. 12-13).

Tal política incorpora uma nova concepção de formação continuada, embasada em princípios que objetivam o reconhecimento dos professores como produtores de saberes sobre o ensino-aprendizagem, bem como a consolidação de espaços para discussões teórico-práticas, que objetivam:

[...] levar o professor a reconhecer as diferentes correntes pedagógicas em suas diversas formas de pensar o conhecimento e a aprendizagem, suas ênfases sobre o sujeito (professor ou aluno),

ou o objeto (o fato), ou sobre a relação (entre os componentes educativos); ou, ainda, sobre o relativismo da ciência sugerido pela nova perspectiva do neopragmatismo. (PARANÁ, 2007, p. 16-17).

O professor que ingressa no PDE é afastado de suas atividades de docência por um período de dois anos, sendo 100% no primeiro ano e 25% no segundo. Nesse período, o professor PDE retorna à Universidade para realizar um aprofundamento teórico em sua área de formação inicial.

Na concepção do Programa, o professor PDE deve, de forma sistematizada e objetiva, refletir sobre as reais necessidades pedagógicas da escola pública estadual, pois se propõe uma formação cujo ponto de partida é a realidade escolar. Nesse sentido, justifica a formação em serviço, que além de possibilitar “corrigir” as deficiências recorrentes dos cursos de formação inicial, também propicia a constante atualização dos professores.

O PDE está estruturado em três grandes eixos que se articulam entre si, em um plano integrado de formação continuada. São atividades de cunho teórico-práticas, de aprofundamento teórico e atividades didático-pedagógicas com utilização de suporte tecnológico. De acordo com o Programa,

Esse novo modelo de Formação Continuada visa proporcionar ao professor PDE o retorno às atividades acadêmicas de sua área de formação inicial. Este será realizado, de forma presencial, nas Universidades Públicas do Estado do Paraná, e, de forma semipresencial, em permanente contato do professor PDE com os demais professores da rede pública estadual de ensino, apoiados com os suportes tecnológicos necessários ao desenvolvimento da atividade colaborativa. (PARANÁ, 2007, p. 13).

Nas atividades de integração teórico-práticas, o professor que ingressa no Programa apresenta um projeto de intervenção pedagógica na escola no qual propõe, por meio da produção de material didático, a possibilidade de superação das dificuldades enfrentadas em sua própria prática escolar. O desenvolvimento dessas atividades é acompanhado por um docente do Ensino Superior (professor orientador) e enriquecido por cursos de aprofundamento teórico realizados nas faculdades ou universidades parceiras do Programa.

Nas atividades de aprofundamento teórico, o professor PDE participa de um conjunto de atividades ofertadas pelas Instituições de Ensino Superior conveniadas e pela própria Seed-PR, cujo objetivo é aprofundar e atualizar conhecimentos gerais relativos aos fundamentos da educação, metodologia científica e aos conteúdos curriculares específicos por área de atuação.

Dentre as muitas atividades realizadas pelo professor PDE durante os dois anos de Programa, destacam-se os GTRs.

### **Os Grupos de Trabalho em Rede**

O GTR é uma atividade obrigatória do Plano Integrado de Formação Continuada do PDE, e tem como característica principal a formação continuada de professores da Rede Pública Estadual de Ensino, na modalidade a distância. O curso está estruturado de modo que o professor PDE articule seu Projeto de Intervenção Pedagógica com os professores da Rede,<sup>2</sup> por meio do AVA *e-escola*,<sup>3</sup>

2 No âmbito desse Programa, compreende-se como Rede o movimento permanente e sistemático de aperfeiçoamento dos professores da rede de ensino estadual (PARANÁ, 2007, p. 13).

3 Ver: <http://www.e-escola.pr.gov.br/>

atuando como professor-tutor. Para isso, é necessário que o professor PDE realize um curso específico de formação ofertado pela CEaD.

Nesse contexto, a temática do GTR é determinada pelo projeto do professor ingresso no Programa. A proposta busca romper com a prática comum de cursos estruturados para esse contexto, pois ao invés de fornecer ao professor um ambiente previamente formatado com temas arbitrários, propõem-se temas contextualizados com a realidade escolar, discutidos e debatidos pelos professores da Rede.

No contexto do Projeto de Intervenção Pedagógica, os professores inscritos em cada GTR têm a oportunidade de conhecer o material didático elaborado ou em fase de elaboração pelo professor PDE, com o objetivo de debater, contribuir com questões referentes à concepção do material e intervir no próprio desenvolvimento e utilização dessa produção.

Durante o GTR, o professor PDE relata as experiências realizadas na escola; informa quais atividades foram desenvolvidas com alunos e/ou professores e o tempo dedicado para efetivar essas ações; discute os recursos materiais e estratégias pedagógicas utilizadas, as contribuições de alunos e professores e, também, o envolvimento da equipe pedagógica e da direção escolar.

Por sua abrangência, o GTR adquiriu uma importante posição dentro da proposta de formação do PDE, seja por seu grande potencial estratégico na disseminação das políticas pedagógicas da Seed-PR, seja pela possibilidade de diálogo efetivo e direto com um grande número de professores da Rede.

Tal postura desconstrói a ideia tradicional de que os professores são apenas transmissores de saberes produzidos por outros grupos. Superando a condição de objetos de pesquisa, os professores PDE e seus pares da rede pública de ensino estabelecem uma parceria na construção do conhecimento, como colaboradores, co-pesquisadores.

Compreende-se que as ações de pesquisa e aprofundamento teórico realizadas pelos professores PDE no GTR privilegiam o conhecimento teórico-prático. Trata-se de uma metodologia constituída de ação educativa e que, segundo Oliveira (1981, p. 19), promove “o conhecimento da consciência e também a capacidade de iniciativa transformadora dos grupos com quem se trabalha”.

Para a efetivação da proposta relatada acima, a Coordenação do Programa, em parceria com a Ditec, estruturou um cronograma de formação com a finalidade de fornecer subsídios teóricos e metodológicos aos professores PDE para que pudessem atuar como professores-tutores no AVA, bem como subsidiou a prática do professor PDE no desenvolvimento de seu GTR. Os caminhos para a efetivação da formação do professor PDE tornam-se evidente à medida que demonstram os avanços que foram ocorrendo no desenvolvimento do processo.

## **2.2 COMPREENDENDO O PROCESSO: BREVE HISTÓRICO DOS GRUPOS DE TRABALHO EM REDE**

Com início em 2007, o PDE pode ser considerado a primeira grande experiência envolvendo a EaD da Seed-PR. A experiência com os GTRs demonstra, além da grandiosidade do Programa, possibilidades reais de formação continuada de professores da Educação Básica na modalidade a

distância.

O primeiro processo de seleção do PDE ocorreu em 2006, quando foram ofertadas 1.200 vagas distribuídas em 17 áreas curriculares.<sup>4</sup> Dentre as diversas atividades do Programa, coube ao professor PDE organizar, orientar e desenvolver seu GTR, com base no tema de estudo desenvolvido durante o Programa.

Para efetivar os GTRs, foi necessário articular uma formação que atendesse o perfil do curso, tendo em vista suas especificidades e as características da modalidade a distância. Dessa forma, foram implementadas as seguintes ações de formação: operacionalização tecnológica básica e fundamentação teórica-prática do trabalho de tutoria em AVA.

Apesar do processo de seleção do PDE ocorrer em 2006, os GTRs só tiveram início em 2007. Nesse ano, as inscrições para participação nos Grupos ocorreram de forma automática, e coube ao professor da Rede apenas confirmar sua inscrição. Inscreveram-se um total de 22.705 professores em 1.051 GTRs, considerando que professores titulados (com mestrado ou doutorado) não tiveram de desenvolver GTRs. Concluíram a participação nos Grupos apenas 37% dos que iniciaram, cerca de 7.500 professores.

Em 2008, foram 18.825 inscritos. Naquela época, optou-se por inscrições voluntárias e observou-se a maior participação dos professores da Rede, uma vez que cerca de 15.090 cursistas iniciaram o curso e desenvolveram alguma atividade. Dentre estes, 10.328 concluíram o curso, cerca de 69% dos professores.

No ano de 2009, após as mudanças na estrutura de acompanhamento, o número de professores cursistas interessados em participar do GTR aumentou significativamente, chegando próximo de 30.000 inscritos. Cabe dizer ainda que o número de vagas ofertadas para o programa PDE passou de 1.200 em 2008, para 2.400 em 2009, o que ampliou, conseqüentemente, o número de turmas nos GTRs. Com esse aumento, houve a possibilidade de redução no número de cursistas por turma – em 2009, a proporção era de, aproximadamente, 25 professores da Rede por GTR. Esse quadro possibilitará um melhor acompanhamento das atividades do grupo por parte do professor PDE.

Tendo em vista a complexidade da formação e desenvolvimento dos GTRs, fez-se necessário um trabalho conjunto de todas as Coordenações envolvidas: Coordenação do Programa de Desenvolvimento Educacional; Coordenação de Formação Continuada (CFC); Coordenação de Apoio ao Uso de Tecnologias (Cautec); e Coordenação de Educação a Distância (CEaD). Para que a proposta do GTR fosse colocada em prática, essas Coordenações desenvolveram uma ação integrada para aperfeiçoar o processo de operacionalização, organizando uma estrutura de suporte e formação de abrangência central (na Seed-PR), regional (nos Núcleos Regionais de Educação – NREs) e local (nas escolas estaduais de cada NRE).

### 2.2.1 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES-TUTORES

As atividades envolvendo EaD na Seed-PR tiveram início no ano de 2007, mesmo ano em que

<sup>4</sup> Ver documento-síntese no sítio: <<http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Resolucoes/PDE.pdf>>

iniciaram os GTRs. As atividades do PDE e o desenvolvimento do GTR foram sendo moldados no decorrer do processo. Como o modelo de formação era pioneiro no Estado, algumas ações foram se aprimorando durante o Programa. Em razão das muitas ações envolvidas, foi necessária também a estruturação da equipe de trabalho da CEaD, além da efetivação do Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância.

Em 2007, os professores PDE aprovados no Programa não receberam formação específica para atuarem como professores-tutores em seus GTRs, primeiro porque a CEaD ainda não estava, de fato, consolidada e, segundo, porque a formação de tutoria também não havia se estruturado enquanto curso de formação inerente ao Programa.

Neste mesmo ano, o PDE selecionou 1.200 professores da Rede para participarem do Programa. Nesse período, os professores receberam uma única formação descentralizada (com carga-horária de 8 horas) das equipes das CRTes.<sup>5</sup> Tal formação priorizou o conhecimento da plataforma e-escola, bem como a edição e estruturação dos cursos destes professores.

Apesar da curta capacitação recebida, os professores da Rede assumiram o papel de professores-tutores, e as dificuldades enfrentadas demonstraram a necessidade de uma formação mais complexa e orientada, que realmente subsidiasse as ações desses professores no AVA.

Neste contexto, no ano de 2008, a CEaD (já estruturada) instituiu o Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, de forma articulada às políticas de desenvolvimento profissional da Seed-PR, com o objetivo de preparar professores-tutores para atuarem no Programa de Formação Continuada na modalidade a distância. Esse curso tornou-se formação obrigatória para qualquer curso ofertado pela Seed-PR que demandasse atuação de professores-tutores. Para os autores Bortolozzo, Kappaum e Hasper (2008, p. 7), participantes do processo de instituição do curso, a formação desses professores era fundamental, tendo em vista que

[...] considera-se inviável desenvolver uma proposta de EaD sem investir na preparação de uma equipe de tutores que tenham domínio do conteúdo e conheçam a aplicabilidade pedagógica das novas tecnologias na prática do professor. Para isso, fez-se necessário o planejamento e a elaboração de um curso de formação de tutores. Nesse planejamento estão contemplados a preparação do material didático, a criação e organização do ambiente virtual de aprendizagem e o sistema de avaliação, bem como a importância da formação do tutor como elemento fundamental para que os cursos alcancem a qualidade almejada.

Com o curso estruturado, foi possível ofertar a formação de professores-tutores aos professores do PDE 2008. Naquela época, a equipe da CEaD já havia formado 81 professores-tutores, que, em geral, compunham o quadro de profissionais das equipes técnico-pedagógicas da Seed-PR e dos NREs. Foram esses professores-tutores que atuaram na primeira formação dos professores PDE em 2008. No total, foram criados 45 cursos, com uma média de 27 professores PDE por turma.

O curso de formação de professores-tutores foi estruturado da seguinte forma:

---

<sup>5</sup> Saiba mais sobre as CRTes no sítio: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/cautec/>>

MÓDULOS	UNIDADES
Módulo I - Ambientação Presencial	Percorrendo o ambiente de aprendizagem
Módulo II - EaD a Distância	Unidade I Conversando sobre educação a distância
	Unidade II Conhecendo a tutoria
	Unidade III Desatando nós... avaliação na educação a distância

QUADRO 1 - ESTRUTURA DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-TUTORES PARA O PDE – CEAD (BORTOLOZZO; BARROS; MOURA, 2009)

Durante o curso de formação foi possível identificar as maiores dificuldades dos professores PDE, quer no uso da plataforma quer nas discussões sobre o uso de tecnologias na Educação. Também foi possível reestruturar os cursos desses professores, definindo as melhores ferramentas a serem utilizadas durante seus GTRs.

Em 2009, o programa PDE ofertou 2.400 vagas, o que implicou na necessidade de um maior número de professores-tutores. Foram criados 114 Cursos de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, com uma média de 25 alunos por turma. Essas experiências demonstraram a necessidade de aprimorar ainda mais o Curso, uma vez que este passou a ser uma atividade integrante do currículo do PDE.

No decorrer do Programa, foi verificado que as dificuldades não diziam respeito somente a questões tecnológicas, mas a todo o processo de desenvolvimento pedagógico do GTR, uma vez que a atuação como professor-tutor era, para a grande maioria dos professores da Rede, algo novo e desafiador.

Tendo em vista todas essas necessidades, e para que o trabalho dos GTRs atingisse os objetivos esperados, a CEaD procurou ampliar a equipe de trabalho, além de buscar outras estratégias para o melhor acompanhamento dos professores do Programa.

### 2.2.2 A EQUIPE DE MONITORAMENTO E OUTROS PARCEIROS

Os resultados das experiências e avaliações coletados no ano de 2007 demonstraram que o GTR enfrentou problemas significativos com evasão de cursistas, tendo em vista o número de inscritos e o número de concluintes desse período. Apesar de apresentarem bons projetos e temas interessantes à comunidade escolar, os professores PDE do ano de 2007 não conseguiram estabelecer uma relação interativa necessária no AVA.

Os problemas de evasão estavam relacionados à falta de preparo dos professores PDE no desenvolvimento de seu GTR, seja porque não passaram por formação específica para atuarem como professores-tutores, seja pela dificuldade no manuseio das ferramentas tecnológicas utilizadas durante o processo.

Considerando esses fatores, a Coordenação do PDE e a CEaD passaram a estudar algumas possibilidades de melhoria para o desenvolvimento do GTR. Tais melhorias demandavam o envolvimento de outros parceiros (departamentos da própria Secretaria de Educação) e a ampliação da equipe de trabalho da CEaD.

Dessa forma, a CEaD criou a Equipe de Monitoramento, que passou a acompanhar os professores

PDE durante todo o desenvolvimento dos GTRs, sendo o foco do trabalho questões técnicas, com acompanhamento periódico das atividades desenvolvidas no AVA pelo professor-tutor.

A partir de 2008, a Equipe de Monitoramento passou a atuar não só nos Cursos de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, mas em todos os cursos e ações realizadas no AVA pela Seed-PR, em parceria com a CEaD.

O trabalho de monitoramento demonstrou ser fundamental para a superação dos problemas encontrados no decorrer do GTR, principalmente porque a principal ação dessa equipe era observar e registrar sistematicamente o progresso das atividades desenvolvidas, com foco na ação do professor-tutor. Por meio do registro, foi possível gerar informações importantes que colaboraram para o aperfeiçoamento dos cursos GTR.

Além de acompanhar o GTR, a Equipe de Monitoramento atua, ainda, na organização e estruturação do mesmo, juntamente com a Equipe de Assessoria Técnica-pedagógica, também vinculada à CEaD. Aquela é responsável pelo acompanhamento técnico dos cursos, enquanto esta trabalha com a gestão pedagógica na formação de professores e na criação de conteúdos e materiais destes cursos.

Com os cursos GTR em andamento, a Equipe de Monitoramento realiza o acompanhamento dos grupos no AVA e, periodicamente, emite relatórios sobre as interações entre professores-tutores e cursistas, cujos dados exprimem o diagnóstico de problemas que interferem no rendimento dos cursos, tais como: evasão, assiduidade e participação. Além disso, verifica se os professores PDE estão inserindo as atividades conforme o *layout* padrão do curso, uma vez que são eles os responsáveis por postá-las no AVA *e-escola*. Considerando o padrão estabelecido pela Coordenação do PDE, a Equipe de Monitoramento realiza a conferência dos recursos editados pelos professores-tutores; a inserção e cadastramento dos professores-tutores e dos professores cursistas da Rede no ambiente do curso; viabiliza o suporte tecnológico relacionado às ferramentas disponíveis no AVA; e orienta professores-tutores quanto à navegação no ambiente virtual, via mensagens *online* dentro do próprio curso ou via telefone.<sup>6</sup>

Além da ampliação da equipe da CEaD, o GTR contou também com uma carga-horária maior de formação tecnológica, possibilitada pela Cautec. A formação tecnológica diz respeito essencialmente à informática básica (manuseio dos recursos tecnológicos e *softwares*), bem como formação para utilização do AVA *e-escola*, onde são desenvolvidos os cursos GTR.

A Cautec é uma Coordenação da Ditec responsável, entre outras ações, pela assessoria e formação dos 205 assessores em tecnologia e 65 técnicos de suporte distribuídos nas 32 Coordenações Regionais de Tecnologia na Educação (CRTEs) do Estado do Paraná. Cada CRTE trabalha de forma descentralizada, com cursos de formação para professores da Rede Pública Estadual de Ensino, com o objetivo de discutir o uso de tecnologias, dentro de uma proposta de estratégias que se articulam ao trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula.

As CRTEs também participam da formação dos professores PDE para a atuação como professores-tutores em seus GTRs. Cabe à CRTE formar o professor PDE para o uso tecnológico dos recursos disponíveis na escola (TV Multimídia,<sup>7</sup> computadores e aplicativos básicos do sistema operacional), de

---

<sup>6</sup> A equipe de monitoramento também oferece aos professores PDE o serviço de atendimento 0800.

forma descentralizada em seus NREs.

Em razão das dificuldades enfrentadas pelos professores durante o desenvolvimento de seus GTRs em 2007, a carga-horária para formação tecnológica do ano seguinte foi ampliada para 32 horas.

Durante esse período, o professor PDE recebe formação para trabalhar com mídias (*pen drive*, CD, DVD, disquete), realizar conversão de arquivos e imagens, navegar pelo Portal Dia-a-Dia Educação<sup>8</sup> e pelas páginas referentes ao Programa, acessar o *e-mail* institucional e o AVA *e-escola*, e utilizar as ferramentas ali disponibilizadas: Fórum, Diário, Biblioteca, *e-mensagem*, Tarefa, entre outras.

Esta instrumentalização foi e continua sendo fundamental para a atuação do professor PDE como professor-tutor, principalmente porque antes de atuar como tutor ele é aluno do Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, e, para tal, necessita de instruções básicas de como navegar no AVA, utilizar os recursos e interagir com o grupo.

## 2.3 ALGUNS RESULTADOS

Nossa intenção neste item é analisar e discutir, por meio de dados coletados no decorrer do desenvolvimento do GTR, as dificuldades encontradas pelos professores PDE durante as ações de tutoria e as conquistas e avanços em relação ao uso das ferramentas do AVA, bem como a vivência dos professores da Rede e suas expectativas em relação à participação nos GTRs.

Desde o ano de 2007, o GTR passa por avanços e desafios no sentido do aprimoramento da proposta que vem se consolidando com a participação e avaliação dos cursistas (professores participantes da Rede), como também dos professores-tutores (professores PDE) – os protagonistas do processo.

Nesse mesmo ano, como relatado anteriormente, os professores PDE aprovados no Programa não receberam formação para trabalharem como professores-tutores e a formação tecnológica de 8 horas não foram suficientes para discutir questões importantes e fundamentais relacionadas à ação de tutoria no AVA.

Cabe ressaltar que naquele momento, assumir a tutoria de um curso *online* foi bastante desafiador para os professores PDE, tendo em vista que a grande maioria nunca havia participado de cursos a distância, muito menos atuado como tutores. Nesse período, a maior dificuldade apresentada pelos professores PDE estava na utilização efetiva do AVA. Possuir pouca experiência no uso do computador e não receber uma formação mais elaborada para realizar a tutoria do GTR comprometeu sobremaneira o andamento do curso.

Com a intenção de diagnosticar os problemas e os resultados do GTR, as Coordenações do PDE e EaD vêm utilizando instrumentos de avaliação desde 2007. Os instrumentos objetivam diagnosticar as expectativas e considerações dos professores PDE em relação ao curso de formação de professores-tutores, bem como registrar a opinião do professor participante da Rede em relação à sua participação no GTR.

Contudo, no ano de 2007, a única avaliação aplicada foi ao professor da Rede, tendo em vista

---

7 Saiba mais sobre a TV Multimídia acessando o site: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/tpendrive/>>.

8 Acesse o site <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>> para navegar pelo Portal Educacional do Estado do Paraná.

que o Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância ainda não havia acontecido. O objetivo era analisar e compreender as expectativas em relação ao curso do qual participava, bem como avaliar o desempenho do ambiente e-escola e do professor PDE enquanto professor-tutor. A avaliação buscava diagnosticar os principais problemas e as possíveis melhorias a serem realizadas no desenvolvimento dos GTRs.

### 2.3.1 A AVALIAÇÃO DOS CURSISTAS

Inicialmente, o instrumento de avaliação foi planejado para acompanhar o grau de utilização do ambiente virtual e-escola, mediante a seleção de alguns critérios, tais como:

- 1 - Utilização dos recursos do ambiente;
- 2 - Relação entre professores inscritos e participantes efetivos;
- 3 - Grau de interação entre professor PDE e Professor da Rede. (PARANÁ, 2008b).

Para agilizar o processo de avaliação, foi constituído uma amostra de 288 grupos, o que indica um coeficiente de confiança de 95,5% e uma margem de erro de aproximadamente 5% (GIL, 1991, p. 101). Com o objetivo de demonstrar a caracterização dos grupos e da amostra utilizada, segue quadro com número total de grupos/professores inscritos e número de grupos/professores considerados na amostra por área do PDE.

ÁREA PDE	NÚMERO DE GRUPOS	PROFESSORES INSCRITOS	NÚMERO DE GRUPOS DA AMOSTRA 2	PROFESSORES DA AMOSTRA
Biologia	31	567	8	149
Ciências	81	1.454	22	325
Disciplinas Técnicas	10	233	3	69
Educação Artística	2	74	1	37
Educação Especial	48	1.776	13	481
Educação Física	93	1.485	25	420
Filosofia	2	74	1	37
Física	8	296	2	74
Geografia	84	1.433	23	428
Gestão Escolar	50	1.014	14	263
História	105	2.411	29	652
Língua Estrangeira Moderna	81	1.580	22	416
Matemática	138	3.467	38	714
Pedagogia	120	2.980	33	798
Português	181	3.259	49	868
Química	15	531	4	145
Sociologia	2	73	1	37
<b>TOTAL</b>	<b>1.051</b>	<b>22.705</b>	<b>288</b>	<b>5.913</b>

QUADRO 2 - CARACTERIZAÇÃO DOS GTRS E DA AMOSTRA (PARANÁ, 2008B)

O processo de avaliação dos GTRs constituiu-se de uma amostra aleatória, ou seja, os dois grupos foram selecionados sem qualquer critério preestabelecido, procurando garantir a legitimidade do processo.

Com relação à utilização dos recursos do AVA *e*-escola, foi verificado que a maioria dos professores PDE não possuía conhecimento necessário sobre as ferramentas do ambiente, como Diário e Fórum, por exemplo. Por não receberem uma formação mais efetiva sobre esses recursos, as atividades eram realizadas de forma equivocada e, na maioria das vezes, o que deveria ser caracterizado como Diário era postado no Fórum e vice-versa.

Foi verificado que 50% dos professores PDE utilizavam os recursos Diário e Fórum em seus GTRs, porém muitos deles possuíam somente Fórum ou somente Diário e, em muitos casos, não sabiam distinguir em que situação utilizar cada um deles.

Sabe-se que para cada tipo de atividade há uma ferramenta específica, mas as atividades foram construídas aleatoriamente, sem considerar os objetivos de cada uma. Como exemplo, podemos citar o Diário, que possibilita o diálogo apenas entre o professor-tutor e seu cursista. No entanto, em muitos casos, a questão elaborada pelo professor-tutor demandava uma interação com o grupo, e não apenas entre ele e o cursista.

No que diz respeito à participação e permanência dos professores nos GTRs de 2007, comprovou-se um número muito grande de evasão dos cursistas. Isso porque o número de inscrições foi de 22.705, e apenas 7.180 professores finalizaram o GTR, o que corresponde a 37,17% dos inscritos. O quadro a seguir demonstra o número de professores da Rede inicialmente inscritos nos GTRs e os que efetivamente participaram desses grupos.

ÁREA PDE	NÚMERO DE PROFESSORES INSCRITOS	PARTICIPAÇÃO (ESTIMATIVA EM %)	NÚMERO DE PROFESSORES PARTICIPANTES (ESTIMATIVA)
Biologia	565	45,6	258
Ciências	1.454	43,08	626
Disciplinas Técnicas	233	34,8	81
Educação Artística	74	35,16	26
Educação Especial	48	41,16	20
Educação Física	1.485	33,1	492
Filosofia	74	16,21	12
Física	296	21,6	64
Geografia	1.433	35,51	509
Gestão Escolar	1.014	29,28	297
História	2.411	29,75	717
Língua Estrangeira Moderna	1.580	39,66	627
Matemática	3.467	39,78	1.379
Pedagogia	2.980	35,71	1.064
Português	3.259	37,33	1.217

Química	531	37,93	201
Sociologia	73	35,13	26
<b>TOTAL</b>	<b>22.705</b>		<b>7.616</b>

QUADRO 3 - CARACTERIZAÇÃO DOS GTRS E DA AMOSTRA (PARANÁ, 2008B)

A participação do professor neste momento foi considerada apenas pelo acesso e realização das tarefas no ambiente, sem ponderar a qualidade do conteúdo postado.

O grande número de evasão pode ser determinado por diferentes fatores, entre eles, a dificuldade do professor no manuseio das ferramentas, as expectativas e frustrações em relação à aprendizagem *online*, e a sensação de isolamento no ambiente em razão da falta de acompanhamento do tutor.

Embora o papel do professor on-line seja diferente, os alunos não podem sentir-se abandonados. Entender as diferenças que existem na interação das aulas on-line e das aulas presenciais e também assistir os alunos na correta avaliação de sua experiência de aprendizagem on-line pode ajudar a aliviar sentimentos de isolamento. (Palloff; Pratt, 2004, p. 91-92).

A interação, dessa forma, entre cursistas e professores-tutores parece ter sido a grande dificuldade durante o desenvolvimento do curso. E apesar de que mais de 50% das turmas realizaram as atividades e dialogaram com seus professores-tutores, a qualidade dessas interações não ocorreu a contento.

Nesse sentido, não foram poucos os casos em que o professor PDE recebia comentários superficiais em relação ao trabalho desenvolvido no GTR, tais como: “O seu trabalho está excelente!”; “O plano de trabalho é de extrema importância para a Educação no Estado do Paraná!”; “Muito bom!”.

Nessa mesma perspectiva, os professores PDE concediam respostas genéricas aos professores da Rede, ou seja, realizavam a mesma resposta para vários cursistas ao mesmo tempo, sem considerar as especificidades de cada relato. Dessa forma, os *feedbacks* baseavam-se em:

- Tarefa cumprida;
- Sem nenhum comentário a acrescentar;
- Sem nenhum questionamento que provoque interação.

Tendo em vista os dados analisados anteriormente, a Coordenação do PDE, juntamente com a CEaD, repensou a formação dos professores PDE no ano de 2008. Dentre as mudanças ocorridas na formação estava a adequação do ambiente e-escola às reais necessidades dos professores PDE e dos professores da Rede, priorizando, principalmente, a interação entre os participantes.

Para o ano de 2008, foram aplicados dois instrumentos de avaliação, um considerando a formação dos professores-tutores, destinados aos professores PDE, e outro aplicado ao final do GTR, considerando a vivência dos cursistas durante sua participação nos Grupos.

Em 2008, foram ofertados 1.195 GTRs, totalizando 18.825 inscritos, dos quais 15.090 iniciaram as atividades, representando um percentual de 82,68% dos inscritos. O número de concluintes também foi considerado satisfatório, pois 10.328 professores da Rede concluíram o GTR, aproximadamente 69% daqueles que iniciaram as atividades. Para análise dos dados coletados por meio da avaliação dos GTRs, foram considerados os seguintes critérios:

1. Avaliação do ambiente virtual *e*-escola;
2. Desempenho do professor-tutor.

Ao responder o questionário, o cursista possuía as seguintes alternativas para cada questão:

(1) Discordo totalmente: quando a afirmação apresentada não retrata o que realmente aconteceu durante o período de curso;

(2) Discordo parcialmente: quando, apesar de discordar da afirmação, considera-se que, em alguns momentos, a ação foi desenvolvida;

(3) Indeciso: significa que existem dúvidas se a ação descrita na afirmação realmente ocorreu em maior ou menor grau;

(4) Concordo parcialmente: quando o fundamento descrito na afirmação foi aplicado na maior parte do curso;

(5) Concordo totalmente: quando a afirmação apresentada retrata fielmente o que ocorreu durante o período de curso.

As alternativas disponíveis no questionário tiveram como base a escala de Likert, comumente utilizada em pesquisas de opinião. O objetivo era medir o nível de concordância ou não concordância dos participantes em relação ao desenvolvimento do GTR. Usualmente, são utilizados cinco níveis de respostas, e uma das vantagens de sua utilização está nas direções que apresenta sobre a atitude do respondente em relação a cada afirmação, sendo ela positiva ou negativa.

Com relação ao critério “Avaliação do ambiente virtual *e*-escola”, foram selecionadas duas questões para análise, compreendendo que estas conseguiram envolver todos os pontos importantes referentes à plataforma. As questões dizem respeito ao AVA e seus recursos. Vejamos:

**O ambiente apresenta elementos que favorecem a navegação (como menus, caixa de diálogo, setas indicativas, informações gráficas ou textuais, ícones, botões, etc) adequados para a compreensão do conteúdo?**

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Discordo totalmente (1)	92	1,28%
Discordo parcialmente (2)	101	1,40%
Indeciso (3)	190	2,64%
Concordo parcialmente (4)	1.558	21,61%
Concordo totalmente (5)	5.269	73,08%
Responderam a questão	7.210	
Não responderam essa questão	431	

QUADRO 4 - AVALIAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL *E*-ESCOLA

Percebemos que, para a grande maioria dos professores cursistas, o ambiente atendeu às expectativas. Isso significa que a decisão das coordenações de Educação a Distância e do PDE em tornar o ambiente virtual mais objetivo e de fácil navegação foi positiva. Cabe ressaltar que as ferramentas

selecionadas para o desenvolvimento do GTR em 2008 foram diferentes das utilizadas no ano de 2007, uma vez que se percebeu a necessidade de possibilitar uma interação efetiva entre os cursistas, mesmo estes apresentando dificuldades na utilização dos recursos tecnológicos. Para Pereira, Schmitt e Dias,

[...] recursos e ferramentas, se disponibilizados e utilizados corretamente, permitem que os participantes os utilizem para a interação, a colaboração e o suporte do processo ensino-aprendizagem. Contudo, a seleção de ferramentas e serviços oferecidos pela internet deve ser realizada em função das necessidades do público-alvo e da proposta pedagógica do curso. (2007, p. 9, grifo nosso).

Palloff e Pratt (2004, p. 30) acreditam que, embora tenha ocorrido um avanço quanto ao acesso a computadores e à Internet, os cursos online ainda devem priorizar os resultados da aprendizagem e não a tecnologia disponível. Apesar de muitos alunos realizarem ações como *downloads* e terem acesso a materiais multimídia na *web*, as autoras acreditam que “manter os cursos em um nível simples é a melhor maneira de apresentar o material que se estuda”.

A segunda questão analisada aborda o fator interação e navegação a partir da utilização das ferramentas:

**As ferramentas de navegação e interação (Fórum, Diário, Chat e Blog) disponíveis no ambiente foram usadas de forma adequada à proposta pedagógica do curso?**

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Discordo totalmente (1)	94	1,29%
Discordo parcialmente (2)	82	1,13%
Indeciso (3)	165	2,27%
Concordo parcialmente (4)	1.610	22,14%
Concordo totalmente (5)	5.322	73,17%
Responderam a questão	7.273	
Não responderam essa questão	368	

QUADRO 5 - INTERAÇÃO, NAVEGAÇÃO E RECURSOS NO AMBIENTE VIRTUAL E-ESCOLA

Esse item revela outro ponto interessante para análise, pois demonstra a apropriação dos professores-tutores no uso da ferramenta, bem como o entendimento dos cursistas sobre os recursos que estavam utilizando. Esse resultado é importante, pois aponta o avanço quanto ao uso da plataforma virtual, indicando que a formação tecnológica básica e a ambientação no e-escola foi fundamental para o professor PDE.

Para Palloff e Pratt (2004), quanto mais preparado estiver o cursista para participar de formação em EaD, menor será a probabilidade de evasão desse cursista. “Mostrar aos alunos on-line qual é a sua responsabilidade e quais são as expectativas que se têm deles pode ajudá-los a entender o que é a aprendizagem on-line antes de continuarem no curso, eliminando, assim, surpresas”.

Outro fator avaliado pelo professor da Rede foi o desempenho do professor PDE enquanto professor-tutor. Para analisarmos essa ação, selecionamos duas perguntas que tratavam diretamente do papel do professor-tutor durante o desenvolvimento dos GTRs.

A primeira questão diz respeito à ação do professor-tutor em relação ao conteúdo abordado no GTR:

### Demonstrou domínio do conteúdo abordado?

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Discordo totalmente (1)	115	1,59%
Discordo parcialmente (2)	22	0,30%
Indeciso (3)	40	0,55%
Concordo parcialmente (4)	343	4,74%
Concordo totalmente (5)	6.731	92,97%
Responderam a questão	7.240	
Não responderam essa questão	401	

QUADRO 6 - AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO PROFESSOR-TUTOR

O professor PDE, ao atuar como professor-tutor em seu GTR, necessitava obrigatoriamente ser especialista em sua área de atuação, bem como ter conhecimento específico sobre o tema abordado.

Ao verificarmos as respostas dos professores da Rede, percebemos que, quanto ao conteúdo, os professores PDE conseguiram trabalhar de forma significativa. Então, conclui-se que, para o professor PDE, enquanto professor-tutor, as ferramentas e recursos de interação colaboraram para a articulação do conteúdo com o grupo. Para Scavazza e Sprenger (2009, p. 267), a formação continuada em serviço na modalidade a distância necessita ser pensada sob três dimensões: conteúdos, mídias e profissionais da educação envolvidos. Com relação aos conteúdos, as autoras ressaltam:

[...] é imprescindível favorecer o desenvolvimento de competências profissionais, conhecimentos e atitudes que respondam às exigências atuais do mundo do trabalho, que se concretizem no cotidiano do professor-aprendiz e promovam transformações na sala de aula.

De fato, o GTR possui essa característica, principalmente quando se pensa em conteúdos ou questões disciplinares, uma vez que o grande objetivo é abordar assuntos significativos à prática docente. Apesar disso, a segunda questão demonstra que a satisfação dos professores da Rede com o domínio do conteúdo não prevaleceu quando se analisou o processo de interação.

### Interagiu com os cursistas?

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Discordo totalmente (1)	122	1,69%
Discordo parcialmente (2)	45	0,62%
Indeciso (3)	77	1,07%
Concordo parcialmente (4)	592	8,20%
Concordo totalmente (5)	6.383	88,42%
Responderam a questão	7.219	
Não responderam essa questão	422	

QUADRO 7 - INTERAÇÃO NO AMBIENTE VIRTUAL E-ESCOLA

De acordo com Kenski (2008), o processo de interação é intrínseco à ação de ensinar. Para a autora, mesmo com o avanço da tecnologia, os processos de comunicação e troca entre as pessoas não

está extinto, esse processo não termina em razão do surgimento de uma nova tecnologia.

Para Palloff e Pratt (2004), cursos que não priorizam a interação pessoal não primam pela qualidade. De acordo com as autoras, alguns cursos são conduzidos somente pela tecnologia – pessoa com a máquina – e não da pessoa com outra pessoa – professores e alunos. Ressaltam, ainda, que “São esses cursos que têm causado problemas ao ensino *on-line*, pois eles são vistos como algo impessoal, em que falta rigor acadêmico”.

Os GTRs foram planejados de modo que a interação fosse priorizada. Apesar disso, muitos professores PDE apresentaram dificuldades nas ações que demandavam interatividade no AVA. Mesmo os professores participantes da Rede tiveram dificuldades em compreender os novos processos de comunicação e de aprendizagem.

Por outro lado, podemos considerar expressivo o número de professores que afirmaram ocorrer interação entre cursistas e professor-tutor, mesmo a resposta não apontando a qualidade dessa interação. Por se tratar de um curso na modalidade a distância, alguns professores-tutores compreenderam que o acompanhamento não necessitava acontecer de forma contínua. Da mesma forma, parte dos cursistas julgaram que a interação no AVA deveria acontecer de forma simultânea.

Essas interpretações são comuns quando se trata de professores e cursistas que estejam participando pela primeira vez de cursos de formação na modalidade a distância. Por isso, as avaliações dos cursistas sobre o GTR e o desempenho do professor-tutor podem ser consideradas positivas, tendo em vista os desafios e as dificuldades enfrentadas por todos no decorrer do processo.

### 2.3.2 AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES-TUTORES

A avaliação para os professores PDE procurou analisar questões referentes ao Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, no qual o professor PDE teve de participar, e questões referentes ao desenvolvimento do GTR.

Essa avaliação foi aplicada a partir de 2008, para 1.198 professores PDE (professores-tutores). Participaram da avaliação 520 professores-tutores. Durante a avaliação, o professor PDE pôde opinar sobre sua formação para atuar como professor-tutor, sobre os materiais do GTR, o ambiente do curso e o acompanhamento da equipe de monitoramento.

Selecionamos três questões para análise. A primeira procura revelar a opinião dos professores PDE sobre o Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância:

**O conteúdo estudado e os conhecimentos adquiridos no Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, realizado em 2008, via AVA, subsidiaram minha ação como tutor para o GTR?**

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Discordo totalmente (1)	13	2,51%
Discordo parcialmente (2)	9	1,74%
Indeciso (3)	23	4,44%
Concordo parcialmente (4)	157	30,31%

Concordo totalmente (5)	316	61,00%
Responderam a questão	518	
Não responderam essa questão	2	

QUADRO 8 - AVALIAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-TUTORES PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Os dados demonstram que a maioria dos professores aprovam a proposta de formação de tutoria adotada pela Seed-PR. Isso porque “a definição sobre a função e perfil do tutor vêm sendo discutidos na Seed-PR desde a adoção da modalidade a distância como política pública na formação continuada dos profissionais da Educação” (Bortolozzo; Barros; Moura, 2009, p. 6).

Significa dizer que o curso atendeu às expectativas dos professores, suprimindo suas reais necessidades em relação à utilização do AVA, bem como em relação à fundamentação teórico-prática sobre EaD.

Ao solicitarmos que o professor justificasse sua opinião, a maioria respondeu que o curso foi essencial para sua atuação como tutor, apesar das dificuldades no manuseio dos recursos tecnológicos. Vejamos alguns relatos:

Professor PDE1: Nunca havia feito antes qualquer curso à distância e com o treinamento em 2008 fui capaz de gerenciar e encaminhar meu curso no GTR de forma eficaz. Tudo o que fiz, aprendi no Curso de Formação de professores-tutores de 2008.

Professor PDE2: Os conhecimentos adquiridos foram válidos e subsidiaram minha ação como tutor, já que antes do curso desconhecia tal recurso e consegui me virar dando os devidos retornos e cumprindo os prazos.

Professor PDE3: Considerei o curso muito importante para aprender todas as ferramentas utilizadas no curso. Foi interessante aprender na prática sobre o curso a distância.

Apesar disso, muitos deles questionaram a carga-horária, por exemplo, alegando ser pouco tempo para quem não possuía formação tecnológica. Contudo, a Coordenação de Educação a Distância compreende que a formação do professor-tutor da Seed-PR difere de outras formações pelo fato de o participante possuir curso de licenciatura, que daria fundamentação teórica para discutir questões referentes à Educação e, conseqüentemente, compreender com maior facilidade o perfil da Educação a Distância. Outros cursos de tutoria possuem maior carga-horária porque são abertos à participação de cursistas com diferentes graduações, não exigindo formação específica.

Em relação ao ambiente virtual, também houve aprovação por parte dos professores PDE.

Vejamos:

**O ambiente apresentou elementos que facilitaram a navegação (como menus, caixa de diálogo, setas indicativas, informações gráficas ou textuais, ícones, botões, etc.) e que eram adequados para a compreensão do conteúdo?**

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Discordo totalmente (1)	7	1,38%
Discordo parcialmente (2)	11	2,17%
Indeciso (3)	28	5,53%
Concordo parcialmente (4)	158	31,23%
Concordo totalmente (5)	302	59,68%
Responderam à questão	506	
Não responderam essa questão	14	

QUADRO 9 - AVALIAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL E-ESCOLA PARA O GTR

Para eles, tais ferramentas facilitaram os momentos de comunicação no AVA. O curso, idealizado em um formato simples, buscou suprir as necessidades básicas de navegação dos professores-tutores, bem como dos professores cursistas. Para os autores Amaral, Assis e Barros (2009), a seleção das ferramentas são imprescindíveis.

Antes de se optar por uma das ferramentas, é necessário conhecer suas possibilidades de uso, o que permite a escolha adequada dos instrumentos de avaliação. Desse modo, também é necessário esclarecer imprecisões da terminologia empregada no que se refere às ferramentas (Amaral; Assis; Barros, 2009, p. 3).

De fato, tanto o ambiente de formação dos professores-tutores quanto o espaço destinado ao GTR possuíam o mesmo padrão de *layout*, inclusive quanto à utilização das ferramentas, pensando sempre no perfil do público-alvo.

Além disso, muitos professores afirmaram que o trabalho de assessoramento da Equipe de Monitoramento foi realmente efetivo; indicando que a facilidade em navegar pelo ambiente, interagir e realizar os *feedbacks* também estavam relacionados ao suporte ofertado por essa equipe.

Professor PDE 4: Quando precisei da Equipe de Monitoramento, fui prontamente atendido(a).

ALTERNATIVAS	NÚMERO DE RESPOSTAS	%
Discordo totalmente (1)	15	3,16%
Discordo parcialmente (2)	5	1,05%
Indeciso (3)	49	10,34%
Concordo parcialmente (4)	43	9,07%
Concordo totalmente (5)	362	76,37%
Responderam a questão	474	
Não responderam essa questão	46	

QUADRO 10 - AVALIAÇÃO DA EQUIPE DE MONITORAMENTO

Consideramos, por meio desses dados, que tanto o curso de formação de professores-tutores, como o desenvolvimento dos GTRs foram aprovados pelos professores da Rede, mesmo levando-se em conta as dificuldades e todos os problemas por eles apontados. Tais problemas sugerem algumas

mudanças necessárias neste formato de formação continuada, que devem ser consideradas pelas coordenações envolvidas na viabilização do curso.

As avaliações aqui apresentadas vêm sendo aplicadas desde o primeiro ano de oferta do Programa PDE. Elas representam considerações dos anos de 2007 e 2008. Para o ano de 2009, a Coordenação do PDE prevê algumas mudanças que visam aprimorar a proposta. Uma das ações idealizadas é a instituição de outro formato de acompanhamento.

Enquanto a Equipe de Monitoramento realiza um acompanhamento de ordem técnica quanto ao uso, navegação no ambiente e evasão, a Equipe de Assessoria Técnica-pedagógica dos NREs realizaria o acompanhamento das discussões no âmbito pedagógico, disciplinar e por área.

Também a CEaD tem trabalhado na reestruturação do Curso de Formação de Professores-tutores para Educação a Distância, repensando a carga-horária, as atividades e recursos do curso, com o objetivo único de enriquecer a aprendizagem e as discussões durante a formação.

## **2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os dados das avaliações indicam que os GTRs constituem-se em um grande desafio para todos os envolvidos. Por se tratar de um curso na modalidade a distância, merece especial atenção, tendo em vista que os professores, de maneira geral, estão acostumados a participar de cursos de formação na modalidade presencial.

O GTR possibilita professores capacitarem outros professores, com qualidade e compromisso. Contudo, evidencia também a necessidade de preparo do formador, bem como a oferta de suporte, assessoria e acompanhamento por parte dos gestores do curso, para todos os envolvidos no processo.

Nesse sentido, configura-se em uma oportunidade a mais de oferta de formação continuada, uma vez que viabiliza ao professor realizar seus estudos em horário flexível. Muitas vezes, esses estudos podem ser realizados na própria escola, em horários reservados para planejamento e formação.

O curso articula teoria e prática, uma vez que compartilham nos GTRs outras experiências realizadas no Programa. Desse modo, os professores da Rede também participam do processo como colaboradores, estabelecendo uma parceria na construção do conhecimento.

O AVA passa a ser um espaço de diálogo e produção, possibilitando aos professores conhecerem novos mecanismos de interação e de construção de conhecimento.

O GTR, no decorrer dos anos, se dispôs a mudanças e melhorias. Além disso, possibilita que o professor trabalhe os conteúdos que lhe são pertinentes, articulando-os à teoria discutida nas universidades parceiras do Programa. Promove também a interação entre diferentes regiões do Estado, sem que seja necessário o deslocamento do professor. Isso só é possível porque a formação é ofertada a distância e, sobretudo, idealizada de acordo com o perfil dos participantes.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, Marco Antonio; ASSIS, Kleine Karol; BARROS, Gílian Cristina. **Avaliação na EaD: contextualizando uma experiência do uso de instrumentos.** Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/ead/modules/mydownloads\\_01/visit.php?cid=9&lid=55](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/ead/modules/mydownloads_01/visit.php?cid=9&lid=55)>. Acesso em: 8 mar. 2009.
- ARCO-VERDE, Yvelise F. S. **O professor e a sua formação.** Seminário Integrador PDE 2008. Disponível em: <<http://www.pde.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=185>>. Acesso em: 10 fev. 2010.
- BORTOLOZZO, Ana Rita S.; BARROS, Gílian C.; MOURA, Leda M. **Quem é e o que faz o professor-tutor?** 2009. Disponível em: [http://www.diaadia.pr.gov.br/ead/modules/mydownloads\\_01/visit.php?cid=7&lid=56](http://www.diaadia.pr.gov.br/ead/modules/mydownloads_01/visit.php?cid=7&lid=56). Acesso em: 8 mar. 2009.
- BORTOLOZZO, Ana Rita S.; KAPPAUM, Eliz Silvana de Freitas; HASPER, Ricardo. **Formação de Professores-tutores para atuar em Cursos na Modalidade a Distância da SEED/PR – Relato de Experiência.** 2008. Disponível em: <[http://www.diaadia.pr.gov.br/ead/modules/mydownloads\\_01/visit.php?cid=7&lid=35](http://www.diaadia.pr.gov.br/ead/modules/mydownloads_01/visit.php?cid=7&lid=35)>. Acesso em: 15 fev. 2010.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- KENSKI, Vani M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 6. ed. Campinas: Papirus, 2008.
- LIKERT, Rensis. A Technique for the Measurement of Attitudes. **Archives of Psychology**, n. 140, p. 1-55, 1932.
- OLIVEIRA, Rosiska D.; OLIVEIRA, Miguel D. Pesquisa social e ação educativa. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1981.
- PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line.** Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Proposta para o programa de formação continuada na modalidade a distância da Secretaria de Estado da Educação do Paraná.** Texto preliminar, Curitiba, 2008a.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Avaliação de Acompanhamento dos Grupos de Trabalho em Rede do ano de 2007.** Curitiba, 2008b.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Uma nova política de formação continuada e valorização dos professores da Educação Básica da Rede Pública Estadual.** Documento-síntese. Versão para discussão. Curitiba, Março de 2007. Disponível em: <<http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Resolucoes/PDE.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2010.
- PEREIRA, Alice T. C.; SCHMITT, Valdenise; DIAS, Maria. R. A. C. Ambientes Virtuais de Aprendizagem. In: PEREIRA, Alice T. Cybis. (Org.). **AVA - Ambientes Virtuais de Aprendizagem em diferentes contextos.** Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2007.
- PRADA, Luis Eduardo Alvarado. **Dever e direito à formação continuada de professores.** 2009. Disponível em: <[http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/vol07/16/ponto\\_de\\_vista.pdf](http://www.uniube.br/propep/mestrado/revista/vol07/16/ponto_de_vista.pdf)>.

Acesso em: 18 fev. 2010.

RETT, Silvana Bueno Teixeira. **Formação Continuada de Professores por meio da Educação a Distância (EaD):** influências do curso TV na escola e os desafios de hoje. 2008. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2008.

SCAVAZZA, Beatriz L.; SPRENGER, Angela. A EaD na educação não formal de professores. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Manuel M. M. (Orgs.). **Educação a Distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

# LEGISLAÇÃO

## LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

1. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 14 out. 2010.

2. DECRETO Nº 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005, regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm)>. Acesso em: 14 out. 2010.

3. DECRETO Nº 5.773, DE 9 DE MAIO DE 2006, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm#art79](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm#art79)>. Acesso em: 14 out. 2010.

4. DECRETO N.º 6.303, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007, altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de

ensino. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm)>. Acesso em: 14 out 2010.

## 5. PORTARIAS

5.1 Portaria normativa nº 1, de 10 de janeiro de 2007.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria1.pdf>>.

Acesso em: 14 out. 2010.

5.2 Portaria normativa nº 40, de 13 de dezembro de 2007 - Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port\\_40.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf)>.

Acesso em: 14 out. 2010.

5.3 Portaria normativa nº 10, de 02 julho de 2009 - Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10\\_seed.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf)>.

Acesso em: 14 out. 2010.

## 6. REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>.

Acesso em: 14 out. 2010.

## DOCUMENTOS LEGAIS DA EaD NA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ

RESOLUÇÃO nº 933/2010 – GS/SEED de 30 de abril de 2010 – Institui cursos na modalidade à distância para formação continuada dos profissionais da educação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná; processo seletivo para a escolha de professores-tutores para atuarem nos cursos na modalidade à distância; e pagamento de bolsa-auxílio para os professores que desempenharem esta função. Publicado – Diário Oficial do Paraná – Executivo - 6ª feira | 30/Abr/2010 - Edição nº 8211, p. 18 e 19.

Disponível em: < [http://www.diaadia.pr.gov.br/ead/arquivos/File/resolucao\\_ead\\_seed\\_ptofessor\\_tutor\\_933\\_2010.pdf](http://www.diaadia.pr.gov.br/ead/arquivos/File/resolucao_ead_seed_ptofessor_tutor_933_2010.pdf) >. Acesso em: 14 out. 2010.

**Cadernos Temáticos**  
**DITEC - Diretoria de Tecnologia Educacional**

- Diretrizes para o uso de Tecnologias Educacionais
- **Educação a Distância**
- Fotografia e Audiovisuais
- Ilustração Digital e Animação
- Tutoria em EaD
- TV Paulo Freire

