



Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Pró-Reitoria de Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ABERTA NO ENSINO SUPERIOR:
Dialogando com Processos de Implementação de Políticas
Institucionais para Recursos Educacionais Abertos (REA)**

BRUNO NICODEMOS BISPO DA SILVA

Recife,
2022

BRUNO NICODEMOS BISPO DA SILVA

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ABERTA NO ENSINO SUPERIOR:
Dialogando com Processos de Implementação de Políticas
Institucionais para Recursos Educacionais Abertos (REA)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância/PPGTEG-UFRPE.

Linha de Pesquisa: Gestão e Produção de
Conteúdos para Educação a Distância

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ivanda Maria Martins Silva

Recife,
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S586e Silva, Bruno Nicodemos Bispo da
Educação a Distância Aberta ao Ensino Superior: dialogando com processos de implementação de políticas institucionais para Recursos Educacionais Abertos (REA) / Bruno Nicodemos Bispo da Silva. - 2022. 323 f. : il.
- Orientadora: Ivanda Maria Martins Silva.
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).
- Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, Recife, 2022.
1. Educação a Distância. 2. Educação Aberta. 3. Recursos Educacionais Abertos (REA). 4. Políticas Institucionais. 5. Ensino Superior. I. Silva, Ivanda Maria Martins, orient. II. Título

CDD 371.39442

Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Pró-Reitoria de Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ABERTA NO ENSINO SUPERIOR:
Dialogando com Processos de Implementação de Políticas
Institucionais para Recursos Educacionais Abertos (REA)**

BRUNO NICODEMOS BISPO DA SILVA

Dissertação julgada adequada para
obtenção do título de Mestre em
Tecnologia e Gestão em Educação a
Distância, defendida e aprovada por
unanimidade em 25/11/2022.

Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Ivanda Maria Martins Silva
Programa de Pós-Graduação e Tecnologia e Gestão em Educação a Distância -
UFRPE

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Ednara Félix Nunes Calado
Membro Externo – Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
UAEADTec – UFRPE

Prof^o. Dr^o. José de Lima Albuquerque
Membro Interno – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em
Educação a Distância – PPGTEG/UFRPE

*À minha filha Hannah Bispo
que, desde cedo, já tem na sua
consciência o espírito da coletividade.
Dedico!*

AGRADECIMENTOS

Ao núcleo superior e suas divindades por me conceder o sopro diário de vida e o discernimento para trilhar o caminho mais prudente possível.

À minha esposa Patrícia Dias, pelo apoio incondicional, carinho, paciência e por ter “segurado a barra” sozinha durante dias e noites intermináveis de estudo e ausências. Eu te amo, Neguinha!

À minha filha, Hannah Bispo, pelo amor, carinho, incentivo e compreensão, afinal, foram 2 anos ausentes de sua infância. Saiba que todas as cartinhas deixadas debaixo da porta significaram muito para mim e me deram força para seguir nessa longa caminhada. Te amo para sempre!!!

Ao meu tio e professor, Sílvio Bispo, por toda ajuda dada a mim e a minha família, por toda sabedoria e ensinamentos transmitidos. Devo ao senhor grande parte da minha formação bilíngue, cultural, política e cidadã. *Je t'aime beaucoup!*

À minha irmã, Beatriz Bispo, e ao meu sobrinho, Miguel Bispo, pelo incentivo, apoio e carinho. Amo muito vocês!

Aos demais familiares, pelos pensamentos positivos emanados durante essa trajetória acadêmica.

Aos meus amigos e amigas de sempre, Anderson Belarmino, Kennedy Albuquerque, Thiago Melo, Carla Izabel, Sílvia Letícia e Wellita Santos, pela compreensão da minha ausência e por toda força que me foi transmitida.

À minha professora orientadora, Ivanda Martins, pela paciência e ensinamentos. Serei eternamente grato por suas sublimes contribuições.

Aos membros das bancas examinadoras de qualificação e defesa pública, Prof^a. Dr^a. Thelma Panerai, Prof^a. Dr^a Ednara Félix Nunes Calado e Prof^o Dr^o. José de Lima Albuquerque, pelas ricas contribuições e ensinamentos, eu me inspiro muito em vocês.

Ao Prof.^o Dr. Jorge Correia e todos(as) professores(as), alunos(as) e funcionários(as) da UAEADTec-UFRPE, por toda ajuda na construção desse trabalho.

Aos colegas de turma do PPGTEG, pela oportunidade de aprendizado durante esses dois anos. Em especial, saúdo Fabíola, Érica, Ricardo, Ana, Ireni, Dayse, Daniel, Valéria e Wanessa, gratidão por tudo!

Aos colegas da Rural, pelo apoio e compreensão, em especial, a Vânia (Vida) por ter apresentado a temática e acreditado no meu projeto de pesquisa, a Edson, pela compreensão e flexibilidade e meus colegas de setor: Alexsandra, Mário Henrique e Ana Araújo, por todo incentivo e pela grande ajuda na minha ausência do trabalho.

Por fim, agradeço a todos que lutam por uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade!

“O conhecimento emerge apenas através da invenção e da reinvenção, através da inquietante, impaciente, contínua e esperançosa investigação que os seres humanos buscam no mundo, com o mundo e uns com os outros.”

(Paulo Freire)

RESUMO

A Educação a Distância Aberta pode ser entendida como a fusão entre uma modalidade educacional atemporal e não-espacial e os preceitos de um movimento filosófico e antropológico que reúnem diversas flexibilidades e liberdades nos dotes educacionais. Atualmente, esse conceito converge com a utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), a criação de metodologias inovadoras e o uso/produção de recursos e práticas educacionais abertas, oportunizando um processo mais colaborativo de ensino e aprendizagem, no qual professores e estudantes dividem o protagonismo. Os chamados Recursos Educacionais Abertos (REA) e as Práticas Educacionais Abertas (PEA) estão no cerne desse debate por serem ferramentas e linguagens estratégicas para promover a democratização da educação e estimular, ainda mais, o processo de (co)autoria entre os atores educacionais, principalmente, na Educação Superior. No entanto, para que haja ampla difusão de recursos e práticas abertas nas instituições de ensino, é necessário que exista sintonia entre as ações de incentivo às iniciativas de REA e a elaboração de políticas institucionais que dêem respaldo a essas ações. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo principal investigar estratégias para a elaboração de políticas institucionais voltadas para REA no contexto da Educação a Distância Aberta no Ensino Superior, considerando o cenário dos cursos de graduação na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UAEADTec-UFRPE). Quanto ao desenho metodológico, a pesquisa revela-se aplicada, descritiva e exploratória por meio de um estudo de caso, com abordagem predominantemente qualitativa. Os dados foram analisados baseados numa congruência de protocolos de análise de autores diferentes, na qual se sobressai a análise de conteúdo categorial de Bardin (2011). Após a análise e discussão dos resultados obtidos, foi possível observar que dos 24 documentos selecionados pós-critérios, apenas 1 publicação nacional trata efetivamente sobre políticas institucionais de REA nos últimos 5 anos, mas, é reconhecido o crescimento das produções sobre outros assuntos relacionados à temática. Das 69 universidades públicas federais brasileiras apenas 10% possuem coleções de REA em seus repositórios, mas, que esses repositórios apresentam uma organização eficaz enquanto alternativa sustentável na disseminação dos REA. O resultado da pesquisa mostra, também, que apenas 10,53% dos sujeitos da pesquisa possuem conhecimento satisfatório sobre Educação Aberta e REA no contexto da Educação a Distância, o que sugere o aumento da abordagem e iniciativas sobre o tema pela Instituição pesquisada. Os discentes e docentes da UAEADTec-UFRPE possuem vários pontos convergentes em suas percepções sobre o tema, com destaque para a associação do termo “abertura” à gratuidade. Já a questão sobre a existência ou não de debates sobre Direitos Autorais e Licenças Livres foi considerada uma das poucas divergências encontradas em suas percepções, além deste, também, ser o contexto menos compreendido dentre os assuntos relacionados à Educação Aberta e aos REA. Com os achados da pesquisa, elencamos 36 propostas estratégicas para contribuir no fomento de políticas institucionais para UAEADTec-UFRPE que estão disponíveis em um Caderno REA, no formato *Wikilivro*, para que seja utilizado e, constantemente, melhorado pela comunidade acadêmica ou por quem tiver interesse.

Palavras-chave: Educação a Distância; Educação Aberta; Recursos Educacionais Abertos (REA); Políticas Institucionais, Ensino Superior.

ABSTRACT

Open Distance Education can be understood as the fusion between a timeless and non-spatial educational modality and the precepts of a philosophical and anthropological movement that bring together diverse flexibilities and freedoms in educational endowments. Currently, this concept converges with the use of Digital Information and Communication Technologies (DICTs), the creation of innovative methodologies and the use/production of open educational resources and practices, providing opportunities for a more collaborative teaching and learning process, in which teachers and students share the leading role. The so-called Open Educational Resources (OER) and Open Educational Practices (OEP) are at the heart of this debate as they are strategic tools and languages to promote the democratization of education and further stimulate the process of (co)authorship among educational actors, especially, in Higher Education. However, for there to be a wide dissemination of resources and open practices in educational institutions, there must be harmony between the actions to encourage OER initiatives and the development of institutional policies that support these actions. In this sense, this research has as main objective to investigate strategies for the elaboration of institutional policies aimed at OER in the context of Open Distance Education in higher education, considering the scenario of undergraduate courses at the Academic Unit of Distance Education and Technology of the Federal University of Pernambuco (UAEADTec-UFRPE). The methodological design of the research proves to be applied, descriptive and exploratory through a case study, with a predominantly qualitative approach. Data were analyzed based on a congruence of analysis protocols from different authors, in which Bardin's categorical content analysis (2011) stands out. After analyzing and discussing the results obtained, it was possible to observe that of the 24 selected post-criteria documents, only 1 national publication effectively deals with institutional OER policies in the last 5 years, but the growth of productions on other subjects related to the theme is recognized. Of the 69 Brazilian federal public universities, only 10% have OER collections in their repositories, but these repositories present an effective organization as a sustainable alternative in the dissemination of OER. The search result also shows that only 10.53% of the research subjects have satisfactory knowledge about Open Education and OER in the context of Distance Education, which suggests an increase in the approach and initiatives on the subject by the researched Institution. Students and teachers at UAEADTec-UFRPE have several converging points in their perceptions on the subject, in which the association of the term "openness" with gratuity stands out. The question about the existence or not of debates on Copyright and Free Licenses was considered one of the few divergences found in their perceptions, in addition to being the least understood context among subjects related to Open Education and OER. With the findings of the research, we listed 36 strategic proposals to contribute to the promotion of institutional policies for UAEADTec-UFRPE that are available in an OER Notebook in Wikibook format so that it can be used and constantly improved by the academic community or by anyone who is interested.

Keywords: Distance Education; Open Education; Open Educational Resources (OER); Institutional Policies, Higher Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Logotipo global de recursos educacionais abertos	19
Figura 2	Ícones do movimento <i>openness</i>	31
Figura 3	Ciclo de produção de REA	34
Figura 4	Os 5 R's dos Recursos Educacionais Abertos	37
Figura 5	Releituras do quadro de Mona Lisa	38
Figura 6	Quadro dos letramentos digitais	40
Figura 7	Tabela de compatibilidade de licença	42
Figura 8	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU	43
Figura 9	Efeito do uso de licenças públicas	54
Figura 10	Planos de ação por metas e objetivos da recomendação	69
Figura 11	Etapas para elaboração de políticas de REA	70
Figura 12	Dimensões e eixos estruturantes do guia	72
Figura 13	Principais ações de política educacional aberta	73
Figura 14	Interface principal do RI UFRPE	83
Figura 15	Síntese do referencial teórico	84
Figura 16	Polos UAB com a oferta de Cursos de Graduação EaD-UAEADTec/UFRPE	87
Figura 17	Página inicial da conta <i>Wikilivros</i> do pesquisador	91
Figura 18	Diagrama da codificação discente	108
Figura 19	Diagrama da codificação docente	108
Figura 20	Mapa mental da Síntese Metodológica	110
Figura 21	Painel sobre os parâmetros de repositórios REA	140
Figura 22	Memes usados para incentivar a participação na pesquisa	144
Figura 23	Incentivo da professora da disciplina para os estudantes	144
Figura 24	Relação dos alunos de graduação da UAEADTec/UFRPE por curso	156
Figura 25	Memes motivacionais utilizados durante o período de aplicação da Pesquisa	157
Figura 26	Interface gráfica e comandos para gerar o gráfico em <i>Likert Plot</i> no <i>RStudio</i>	159
Figura 27	Interface do <i>software</i> CATMA durante a análise qualitativa	160
Figura 28	A performance docente na (co)autoria	180
Figura 29	Síntese das percepções dos estudantes x professores	227
Figura 30	<i>Wikis</i> da família Fundação <i>Wikimedia</i>	232
Figura 31	Página dos manuais do <i>Wikilivro</i>	241
Figura 32	Local para realização de testes no <i>Wikilivros</i> (caixa de areia)	242
Figura 33	Interface de edição da caixa de areia após aberto	242
Figura 34	<i>Wikilivro</i> em construção	243
Figura 35	Versão parcial do REA na plataforma <i>Wikilivro</i>	244

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Dimensões de Abertura, seu foco e exemplos em Educação Aberta	32
Quadro 2	Licenças <i>Creative Commons</i>	52
Quadro 3	Referências ao domínio público na <i>Creative Commons</i>	55
Quadro 4	Políticas para EA e REA no Brasil	56
Quadro 5	Recomendações e plano de ação de REA para o Mercosul e América Latina	63
Quadro 6	Repositórios Específicos de REA	79
Quadro 7	Repositórios de Instituições Federais que possuem coleções de REA	80
Quadro 8	Categorias de análise a priori	102
Quadro 9	Categorias de análise <i>a posteriori</i>	103
Quadro 10	Codificação dos sujeitos da pesquisa	105
Quadro 11	Categorização, unidades de registro e contexto e codificação	109
Quadro 12	Bases conceituais e modelos metodológicos adotados	112
Quadro 13	Avaliação da Revisão do Mapeamento Sistemático	112
Quadro 14	Comparativo: protocolo modelo x protocolo elaborado	113
Quadro 15	<i>Strings</i> de busca	115
Quadro 16	Avaliação diagnóstica quanto ao nível de conhecimento dos estudantes sobre a temática	197
Quadro 17	Princípios de abertura	208
Quadro 18	Avaliação diagnóstica quanto ao nível de conhecimento dos docentes sobre a temática	220
Quadro 19	Avaliação diagnóstica geral	228

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Amostra dos participantes da pesquisa	94
Tabela 2	Resumo dos resultados da busca sistemática	118
Tabela 3	Tipos de trabalhos publicados	118
Tabela 4	Categoria dos documentos sobre EA e REA no Ensino Superior	119
Tabela 5	Objeto de estudo e metodologias aplicadas	120
Tabela 6	Metodologias, abordagens e instrumentos de coleta de dados utilizados nos estudos recuperados	121
Tabela 7	Tipos de licença a que esses trabalhos estão regidos	124
Tabela 8	Exemplos de RD utilizados pelos discentes	188

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Distribuição das respondentes por polo UAB/UFRPE	147
Gráfico 2	Utilização de Repositórios Digitais	151
Gráfico 3	Percentual de participação da pesquisa por curso	163
Gráfico 4	Participações por polo UAB	164
Gráfico 5	Plotagem das respostas dos discentes às perguntas em escala de mensuração	167
Gráfico 6	Utilização de RD pelos discentes da UAEADTec – UFRPE	187
Gráfico 7	Titulação docente	200
Gráfico 8	Tempo de atuação docente na EaD	201
Gráfico 9	Plotagem das respostas dos docentes às perguntas em escala de mensuração	203
Gráfico 10	Utilização de RD pelos docentes da UAEADTec – UFRPE	214
Gráfico 11	Plotagem do agrupamento dos dados docente e discente em escala de mensuração	223

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA.....	17
1.2	MOTIVAÇÃO, PROBLEMATIZAÇÃO E QUESTÃO NORTEADORA.....	21
1.3	JUSTIFICATIVA	22
1.4	HIPÓTESES	23
1.5	OBJETIVOS	23
1.5.1	Objetivo geral	23
1.5.2	Objetivos específicos	23
1.6	SOBRE O PRODUTO DA PESQUISA.....	24
1.7	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	24
2	REFERENCIAL TEÓRICO	26
2.1	A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ABERTA NO ENSINO SUPERIOR: DEFINIÇÕES E CARACTERÍSTICAS.....	26
2.2	EDUCAÇÃO ABERTA: REFLEXÕES CONCEITUAIS	30
2.2.1	Os Fenômenos dos Recursos Educacionais Abertos (REA)	33
2.2.2	Práticas Educacionais Abertas (PEA): metodologias inovadoras	43
2.2.3	Questões legais: Direitos Autorais e Licenças Livres na cultura digital	49
2.2.4	Marco regulatório: políticas públicas e institucionais de REA no Brasil	56
2.2.4.1	Projeto e Política Institucional em IFES: o caso REA Paraná	59
2.2.5	Diretrizes e Recomendações para implementação de políticas de Educação Aberta e REA	60
2.2.5.1	Diretrizes de REA da UNESCO para o ensino superior de 2015	64
2.2.5.2	Recomendação Global da UNESCO sobre REA de 2019.....	67
2.2.5.3	Livro Guia: Como implementar uma política de EA e de REA.....	71
2.2.6	Repositórios Digitais como disseminadores de REA	74
2.2.6.1	Repositório Institucional da UFRPE (RI UFRPE)	81
2.3	SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO NORTEADOR DA PESQUISA	83
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	85
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	85

3.2	CENÁRIO DA PESQUISA, SUJEITOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	86
3.2.1	Etapas da Pesquisa	92
3.2.2	Validação dos instrumentos de coleta de dados	93
3.3	DESCRIÇÃO DA AMOSTRA	94
3.4	QUESTÕES ÉTICAS.....	95
3.4.1	Riscos e Benefícios da pesquisa	95
3.4.1.1	Riscos, desconfortos e benefícios aos participantes voluntários da aplicação do questionário eletrônico:	96
3.5	PROCEDIMENTO DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	97
3.5.1	Protocolo de análise dos dados do Mapeamento Sistemático da Literatura	97
3.5.2	Protocolo de análise dos dados da observação sistemática dos Repositórios Digitais de REA	99
3.5.3	Protocolo de análise dos dados dos questionários discente e docente	99
3.6	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA ELABORAÇÃO DO PRODUTO DA PESQUISA	109
3.7	SÍNTESE METODOLÓGICA.....	110
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	111
4.1	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ABERTA E RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA) NO ENSINO SUPERIOR: UM MAPEAMENTO	111
4.1.1	Produzindo o Mapeamento Sistemático: etapas	113
4.1.2	Questões de pesquisa do mapeamento	113
4.1.3	Seleção dos descritores e elaboração da equação de busca	114
4.1.4	Seleção dos Bancos Científicos	115
4.1.5	Busca sistematizada e critérios de refinamento da pesquisa	116
4.1.6	Resultados e respectivas análises dos dados	118
4.1.7	Algumas considerações	124
4.2	REPOSITÓRIOS DE REA: PANORAMA DOS MODELOS INSTITUCIONAIS DAS IFES BRASILEIRAS	125
4.2.1	Percurso Metodológico	125
4.2.2	Análise e discussão dos dados	126
4.2.2.1	Mapeamento dos repositórios	126

4.2.2.2	Um repositório para se espelhar	127
4.2.3	Análise dos RI de REA parametrizado com o EduCAPES	128
4.2.3.1	Análise do Eixo configuração Técnica:.....	128
4.2.3.2	Análise quanto à organização	134
4.2.3.3	Análise quanto ao acervo	137
4.2.4	Painel dos repositórios de REA	140
4.2.5	Algumas considerações sobre a análise dos RD de REA	140
4.3	TRILHAS DE ANÁLISES: DIALOGANDO COM AS PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	142
4.3.1	Teste piloto do questionário para discentes: metodologia, análise e discussão dos dados preliminares	143
4.3.1.1	Desenho metodológico.....	143
4.3.1.2	Análise dos dados	145
4.3.1.3	Algumas considerações	154
4.3.2	Percepções de discentes e docentes sobre EA e REA: aprofundando as trilhas analíticas iniciais	155
4.3.2.1	Percurso metodológico.....	155
4.3.2.2	Análise, discussão e avaliação diagnóstica das percepções dos discentes.....	161
4.3.2.2.1	Dados demográficos dos discentes.....	162
4.3.2.2.2	Análise dos dados discentes em escala de mensuração (escala cognitiva de <i>Likert</i>)	165
4.3.2.2.3	Análise e discussão dos dados das respostas abertas dos estudantes .	170
4.3.2.3	Análise, discussão e avaliação diagnóstica das percepções dos docentes.....	198
4.3.2.3.1	Análise dos dados demográficos dos docentes	199
4.3.2.4	Análise dos dados docente em escala de mensuração.....	201
4.3.2.4.1	Análise e discussão dos dados das respostas abertas dos docentes	205
4.3.3	Síntese comparativa entre as percepções dos sujeitos da pesquisa: convergências e divergências entre estudantes e docentes	221
4.3.4	Avaliação diagnóstica geral extraída das análises dos discentes e docentes.....	227
5	PRODUTO DA PESQUISA.....	231
5.1	DESCRIÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO	231

5.2	PROPOSTAS ESTRATÉGICAS PARA ELABORAÇÃO DE POLÍTICAS INSTITUCIONAIS.....	233
5.2.1	Dimensão pedagógica/formativa	234
5.2.2	Dimensão técnica/tecnológica	236
5.2.3	Dimensão normativa/regulatória	238
5.2.4	Dimensão prática/metodológica	239
5.2.5	Dimensão avaliativa/evolutiva.....	240
5.3	CONSTRUINDO O CADERNO REA – EDUCAÇÃO ABERTA EM CENA: PROPOSTAS ESTRATÉGICAS PARA ELABORAÇÃO DE POLÍTICAS DE REA NA EAD.....	241
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	245
	REFERÊNCIAS	250
	APÊNDICE A - Modelo do questionário piloto aos discentes de Letras.....	266
	APÊNDICE B - Modelo do questionário aplicado aos docentes...273	
	APÊNDICE C - Modelo do questionário aplicado aos discentes ..279	
	APÊNDICE D - Roteiro de Análise dos Repositórios Institucionais das Universidades Públicas Brasileiras.....	285
	APÊNDICE E – Produto da Pesquisa	288
	ANEXO A - TCLE para professores.....	309
	ANEXO B - TCLE para alunos.....	313
	ANEXO C – Parecer de aprovação do Conselho Técnico Administrativo (CTA) para o desenvolvimento da pesquisa	317
	ANEXO D – Parecer de aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRPE (apenas páginas 1 e 7)	319

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo busca imbuir o leitor sobre os aspectos que nos levaram a escrever sobre a temática apresentando desde um arrazoado conceitual até a elaboração do desenho metodológico de como se deu a realização da pesquisa, mostrando como chegamos até a elaboração de um Recurso Educacional Aberto (REA) para ajudar a fomentar políticas institucionais na UFRPE.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA

A Educação a Distância (EaD) tem se consolidado como uma importante modalidade educacional, sobretudo, no que concerne às possibilidades de oferecer dinamicidade e reinvenções das práticas pedagógicas entre professores e alunos, já que esta não se limita às questões de tempo e espaço, elementos imprescindíveis à rotina didática nos moldes convencionais. Ao longo do tempo, a EaD proveu [e continua provendo] a democratização do acesso à educação, buscando sempre inovar nos seus processos metodológicos de ensino e aprendizagem com eficiência e qualidade, independente da relação procura *versus* demanda, algo inversamente proporcional no modelo presencial. (NUNES, 2009).

Atualmente, com os avanços das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e a popularização do Ensino Remoto Emergencial (ERE)¹, alguns conceitos filosóficos e ferramentas tecnológicas (re)surgiram como novas propostas para apoiar e dinamizar a construção do conhecimento pelos indivíduos, além de resgatar a reflexão acerca das grandes transformações trazidas pela cultura digital como aliada nesse processo. Para que isso ocorra, de maneira satisfatória, Lévy (1999) sugere duas mudanças imprescindíveis no âmbito educacional: que haja a inserção de preceitos da Educação Aberta a Distância no cotidiano das escolas e universidades não apenas sob o viés tecnológico, mas, principalmente, pelas inovações no processo de ensino-aprendizagem no qual o docente cumpra o papel de instigador da “inteligência coletiva” dos discentes e, também, que se conceda a oportunidade dos estudantes utilizarem as suas vivências como valores a serem agregados na troca de saberes, pois, os indivíduos já carregam dentro de si sabedorias de mundo.

¹ O Ensino Remoto Emergencial (ERE) surgiu como uma estratégia pedagógica em situações de calamidade causadas por desastres naturais, conflitos diplomáticos, guerras dentre outras situações adversas, como, por exemplo, a necessidade recente de isolamento social causada pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19). O ERE sempre existiu em todo o mundo, mas se tornou mais popular, no Brasil, devido ao cenário da pandemia supracitado.

A chamada Educação Aberta (EA), enquanto movimento conceitual disruptivo, baseia-se numa abordagem centrada na aprendizagem colaborativa, em que alunos e professores dividem o protagonismo na produção/construção do conhecimento, rompendo com a ideia de que o professor é apenas o transmissor e o aluno mero receptor das informações (BRASÃO; GOMES, 2019). A EA traz uma série de propostas flexíveis, principalmente, quanto às formas de acesso e utilização de materiais educacionais, proporcionando liberdade no usufruto, recombinações e compartilhamento deles, “capazes de ir além das fronteiras e dos contextos originais destinados pelo criador” (LITTO; MATTAR, 2017, p.31).

Os debates acerca da abertura da educação remetem ao século XVIII, mas ganharam ainda mais força a partir da década de 1970 com os ideais trazidos pela escola progressista (AMIEL; GONSALES; SABRIAN, 2020) e, do final dos anos 1990 para cá, foi categorizado como um movimento em prol dos Recursos Educacionais Abertos (REA) que se estabeleceram como pauta “obrigatória” na agenda educacional mundial, subvencionada, principalmente, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Hoje, as questões políticas que envolvem a EA e os REA são um viés importante a ser debatido, tanto entre entidades governamentais quanto nas instituições educacionais. Visando à orientação desse público, a UNESCO desenvolve diversas diretrizes e recomendações na busca da ampliação de uma rede colaborativa para que o tema consiga chegar aos diversos lugares e para o maior número de pessoas, só assim, poder-se-á atingir o objetivo da real democratização da educação.

Para maior difusão e identidade do movimento REA pelo mundo, foi criado o logotipo (Figura 1) em licença livre (CC BY 3.0) podendo ser remixado em todos os idiomas existentes do planeta. Além da nomenclatura, os itens icônicos fazem alusão à ideia de abertura, como um livro aberto para o conhecimento, ao passo que, visto em perfil, se assemelha a um pássaro voando livremente. As folhas que ratificam a abertura do livro que logo se transformam em várias mãos, trazendo a ideia de trabalho colaborativo e troca de saberes, já que as mãos vão aumentando de tamanho como se fora o desenvolvimento trazido pelo uso dos REA (MELLO, 2012).

Figura 1 – Logotipo global de Recursos Educacionais Abertos



Fonte: Mello (2012)

Completando os eixos temáticos norteadores da pesquisa, surgem os Repositórios Digitais (RD) que, enquanto ferramentas tecnológicas, podem ser inseridos nesse contexto por apresentarem os caminhos para se ter acesso aos materiais digitais produzidos pelos atores educacionais, atuando como grandes disseminadores de conteúdos científicos, acadêmicos e culturais, servindo como fonte de informação suplementar fidedigna e de natureza livre. Nesse cenário, os REA disponíveis em RD podem trazer grandes benefícios na propagação do conhecimento (re)produzido em todos os níveis e modalidades educacionais, em especial, na Educação Superior a distância, por esta já trazer em seu bojo elementos colaborativos, ora pela constante necessidade de atualização pelos novos conteúdos didático-pedagógicos, ora pela necessidade de rápida adequação à incessante evolução das tecnologias aplicadas para tal finalidade.

Segundo Félix e Silva (2020, p. 03), “RD [Repositórios Digitais] podem democratizar o acesso à informação, propiciando que os estudantes ampliem práticas de leitura e escrita mediadas pelos dispositivos tecnológicos”. E, por ser uma ferramenta facilitadora, que dá visibilidade às produções científico-acadêmicas, renomadas instituições brasileiras de ensino já fazem uso de RD que funciona em *software* livre de código aberto (*DSpace, Eprints, Fedora, Dataverse, etc.*) subvencionado e distribuído no Brasil pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), corroborando com o *modus operandi* da Educação Aberta.

Os RD ficam disponíveis na *web* e prontos para servirem às comunidades internas e externas da instituição que os hospedam em servidores de rede, muitas

vezes, sem a necessidade de efetuar cadastramento prévio para ter acesso às informações depositadas e, no mínimo, contendo uma licença livre de acesso ao conteúdo. Dentre os tipos de Repositórios Digitais existentes, destacam-se, nessa conjuntura, os Repositórios Educacionais (que contêm materiais de ensino e aprendizagem); os Repositórios Institucionais (voltados à memória e salvaguarda da produção de uma instituição) e os Repositórios Temáticos (que abordam conteúdos mais especializados) (FÉLIX; SILVA, 2020).

Foram utilizados, como recortes de pesquisa, os Repositórios Digitais Institucionais de universidades públicas brasileiras que disponibilizam REA em suas coleções, traçando um panorama de como esses estão dispostos para a sociedade. Os RD, assim como as iniciativas em torno da (co)produção e (re)uso de REA, são uma importante parte de um processo maior que está, intrinsecamente, relacionado à concepção de abertura e ao processo de democratização da educação. No entanto, existe um aspecto fundamental para que se conceda legitimidade e credibilidade à instituição provedora de REA: as políticas.

Com isso, o objetivo principal da pesquisa é investigar estratégias para a elaboração de políticas institucionais voltadas para Recursos Educacionais Abertos (REA) no contexto da Educação a Distância Aberta no Ensino Superior, considerando o cenário dos cursos de graduação na modalidade a distância da UAEADTec-UFRPE. Para embasar nossa pesquisa, foi realizado um Mapeamento Sistemático da Literatura (MSL), visando a identificar as categorias das produções acadêmicas e científicas sobre Educação Aberta a Distância e Recursos Educacionais Abertos (REA) no contexto da Educação Superior brasileira. Foi elaborado um painel ilustrativo apresentando, como parâmetro, os modelos institucionais de repositórios digitais com foco em Recursos Educacionais Abertos (REA) através de pesquisa exploratória em portais de universidades públicas federais brasileiras. Realizou-se uma avaliação diagnóstica a partir das percepções de docentes e discentes dos cursos de graduação a distância da UAEADTec-UFRPE sobre Educação Aberta e Recursos Educacionais Abertos (REA) e, ainda, elaboramos um Recurso Educacional Aberto (REA) para fomentar políticas institucionais de Educação Aberta para a UAEADTec-UFRPE, com base nas percepções de docentes e discentes. O REA foi elaborado na plataforma *Wikilivros*, contendo 36 propostas para serem apreciadas e melhoradas colaborativamente.

1.2 MOTIVAÇÃO, PROBLEMATIZAÇÃO E QUESTÃO NORTEADORA

Com graduação e especialização em Biblioteconomia, possuímos experiência em bibliotecas universitárias há cerca de 10 (dez) anos, com atuação nas áreas de gestão de bibliotecas e arquivos, serviços de referência, processamento técnico e promoção cultural em bibliotecas. Hoje em dia, atuamos na Seção de Coleções Especiais da Biblioteca Central da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e integramos a equipe da Coordenação de Serviços Digitais do Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE (SIB-UFRPE), gerindo o Repositório Institucional (RI UFRPE). Pela multidisciplinaridade do tema e sua relação próxima com o acesso aberto, julgamos importante o engajamento da classe bibliotecária junto aos demais atores educacionais na promoção da EA e dos REA como forma de intercâmbio de conhecimento e desempenho de algumas funções, como fora recomendado pelo embaixador de REA no Brasil, o professor Tel Amiel:

[O bibliotecário pode exercer o] papel de curadoria, de validação, de criação de repositórios, inclusive, de recomendação. Tem uma série de coisas para ser feitas que são, essencialmente, papel e competência de **bibliotecários** [...]. Um dos grandes problemas que a gente tem hoje é: mesmo quando se têm iniciativas, a gente não tem políticas institucionais e aí, precisam participar os **bibliotecários** para ativar isso, [...] uma comunidade educativa em torno de recursos, fomentar essa produção, esse remix e esse arquivamento. Conseguir achar os REA, é papel dos **bibliotecários**. (AMIEL, 2020 (informação verbal) [grifo nosso]).

O primeiro contato e conseqüente interesse pelo tema surgiram após recebermos um convite para trabalhar diretamente no RI UFRPE pela gestão da Coordenação de Serviços de Informações Digitais do SIB – UFRPE. Surgiu, então, a oportunidade de conhecer os fenômenos dos REA e da Educação Aberta através dos estudos sobre as licenças públicas da *Creative Commons* (CC). Após tomar ciência do projeto de produção e disseminação de REA da UAEADTec-UFRPE, a motivação em aprofundar os conhecimentos pela temática aumentou e, passamos a estudar e procurar formação complementar na área, principalmente, com o intuito de trazer para a UFRPE a discussão acerca da construção e/ou consolidação de políticas institucionais voltadas para EA e REA, legitimando e incentivando a composição desta coleção em seu repositório digital.

Nesse sentido, elaboramos a seguinte questão norteadora: Como desenvolver estratégias para a elaboração de políticas institucionais voltadas para Recursos Educacionais Abertos (REA) no contexto da Educação a Distância Aberta no Ensino Superior, tendo em vista o cenário dos cursos de graduação na Unidade

Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UAEADTec-UFRPE)? Com base no resultado da pesquisa, elaboramos um produto educacional no modelo de um Caderno REA digital em formato *Wiki*, contendo propostas para elaboração, implementação e consolidação de políticas institucionais voltadas para EA e REA no cenário do Ensino Superior a distância, extraídas das análises e interpretações da pesquisa aplicada na UAEADTec-UFRPE.

1.3 JUSTIFICATIVA

A realização dessa pesquisa envolve três dimensões motivacionais: a primeira diz respeito à relevância científica, pois, este trabalho anseia por preencher lacunas observadas em trabalhos científicos/acadêmicos anteriores no que tange à ausência de abordagem sobre políticas institucionais de EA e REA. A segunda dimensão está ligada às razões sociais, por essa pesquisa proporcionar benefícios para ampliação do acesso ao conhecimento através do incentivo à elaboração de REA, pauta urgente em atendimento à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). E, por último, a realização profissional, já que será uma oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos para formulação de políticas para a propagação de REA que serão preservados e disseminados no Repositório Institucional de uma Universidade centenária.

A produção, o uso, a remixagem e a disseminação de REA, bem como a consequente abertura da educação nos cursos de graduação, na modalidade a distância da UAEADTec-UFRPE, oportunizam, ainda mais, o protagonismo dos estudantes por estes possuírem uma relação intrínseca com as inovações pedagógicas e a produção de aprendizagem através da apropriação do conhecimento incentivado pelo professor. Para tanto, não basta ter apenas iniciativas. É preciso promover um amparo legal para que docentes e discentes sejam motivados e legitimem a (re)produção e publicação de REA. As políticas institucionais resguardam o processo de licenciamento livre das produções intelectuais, o que, por consequência, contribui para a democratização da educação.

Estamos empenhados em poder trazer importantes contribuições para a sociedade com a apresentação de propostas estratégicas para o fomento de políticas de EA e REA. A principal delas dialoga com uma mudança de paradigma no fazer pedagógico incentivado pela distribuição de “recompensas” aos atores

educacionais comprometidos na elaboração de REA. Esperamos que a comunidade da UFRPE desperte o interesse pelo tema e colabore para tornar o conhecimento cada vez mais acessível para todos e todas.

1.4 HIPÓTESES

Nesta pesquisa, partimos das seguintes hipóteses iniciais:

1. No cenário dos Cursos de Graduação, ofertados na modalidade a distância pela UAEADTec–UFRPE, não são observadas estratégias de disseminação da cultura de Educação Aberta, com foco na utilização de REA e nem práticas abertas inovadoras;
2. Os repositórios digitais não são utilizados como estratégias de recuperação e promoção de recursos educacionais pela comunidade UAEADTec-UFRPE;
3. O conhecimento sobre direitos autorais é limitado e não há uma estratégia de conscientização do licenciamento livre em recursos criados pelos atores educacionais na Unidade;
4. Nem discentes nem docentes vislumbram o fomento de políticas institucionais como ferramentas estratégicas para adoção dos preceitos da Educação Aberta e REA na UAEADTec-UFRPE.

1.5 OBJETIVOS

A Dissertação em tela primou por apresentar objetivos contundentes com a temática e factível dentro do ponto de vista metodológico. Nesse sentido, apresentamos o objetivo geral e os objetivos específicos descritos a seguir.

1.5.1 Objetivo geral

Investigar estratégias para a elaboração de políticas institucionais voltadas para Recursos Educacionais Abertos (REA) no contexto da Educação a Distância Aberta no Ensino Superior, considerando o cenário dos cursos de graduação na modalidade a distância da UAEADTec-UFRPE.

1.5.2 Objetivos específicos

- Identificar as categorias das produções acadêmicas e científicas sobre Educação Aberta a Distância e Recursos Educacionais Abertos (REA) no contexto da Educação Superior brasileira.

- Elaborar um painel ilustrativo apresentando os modelos institucionais de repositórios digitais com foco em Recursos Educacionais Abertos (REA) em portais de universidades públicas federais brasileiras.
- Mapear as percepções de discentes e docentes dos cursos de licenciatura da UAEADTec-UFRPE sobre Educação Aberta e Recursos Educacionais Abertos (REA).
- Elaborar um Recurso Educacional Aberto (REA) para fomentar políticas institucionais de Educação Aberta para a UAEADTec-UFRPE, com base nas percepções de docentes e discentes.

1.6 SOBRE O PRODUTO DA PESQUISA

Com base nos achados da pesquisa aplicada e com o apoio do aporte teórico das referências, foi possível elaborar um Caderno REA digital na plataforma *Wikilivros*², contendo breve contextualização dos REA e 36 recomendações para elaboração, implementação e consolidação de políticas institucionais voltadas para Educação Aberta e REA para o Ensino Superior. Este Caderno REA foi elaborado em formato *Wiki*, sempre aberto para colaboração da própria comunidade acadêmica sobre a temática, fazendo conexões com a Educação a Distância.

1.7 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A presente dissertação está estruturada em seis capítulos que discorrem sobre a temática e todos os assuntos conexos que a permeiam de uma maneira entrelaçada, sem que haja dependência hierárquica. Cada capítulo está subdividido por seções e subseções que trazem detalhes de toda a construção da pesquisa, desde a motivação inicial até as sugestões de estudos futuros.

No primeiro capítulo, faz-se uma breve contextualização do tema, onde, de maneira geral, buscamos situar os leitores sobre os eixos temáticos norteadores da pesquisa. Neste mesmo capítulo, são apresentadas a justificativa, problematização, hipótese, objetivos, etc. No segundo capítulo, aprofundamos os eixos temáticos norteadores, trazendo para a discussão conceitos, históricos, caracterizações, pontos de vista de vários autores ícones do movimento de EA e REA ou que possuem propriedade no assunto, mesclando entre obras clássicas que trazem o

² Wikilivro disponível em:

https://pt.wikibooks.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_em_cena:_propostas_estrat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD

estado da arte, com as literaturas contemporâneas, que originam os debates mais atuais desse movimento, além de registrar o senso crítico do pesquisador de maneira diacrônica.

O terceiro capítulo revela o desenho metodológico deste trabalho dissertativo. São apresentados todos os procedimentos metodológicos que viabilizaram a aplicação da pesquisa de acordo com as diretrizes desenhadas por célebres autores. Constam, neste capítulo, o tipo de pesquisa, a sua abordagem, os métodos e técnicas de coleta de dados, os instrumentos utilizados, a forma de analisar os resultados, sempre levando em consideração ações pensadas para cada objetivo específico.

O quarto capítulo fica incumbido de apresentar respostas às indagações prestadas em cada sondagem, inferindo análises, interpretações e discussões sob os vieses indutivos e dedutivos.

O quinto capítulo apresenta o produto da pesquisa, concebido e pensado para aplicação nas nossas práticas laborais, assim como ficará disponível para toda a comunidade da UAEADTec-UFRPE. Nele, são apresentados os processos de planejamento e elaboração do Caderno REA, no qual, de acordo com os resultados da pesquisa e com apoio das diretrizes e recomendações dos órgãos de fomento, constam as estratégias para a elaboração e consolidação de políticas em torno dos REA na esfera da Educação a Distância.

O sexto e último capítulo é dedicado às considerações finais. Neste capítulo, expressamos nossa visão geral do que foi abordado durante a trajetória dissertativa entre os êxitos e limitações da pesquisa; buscamos a confirmação ou não das hipóteses levantadas no capítulo introdutório e, ainda, apontamos potenciais pesquisas futuras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresentamos os eixos teóricos que embasaram a pesquisa e trouxeram subsídios conceituais e empíricos através de estudos e pesquisas anteriores, delimitando as linhas de reflexão e o recorte sobre o tema. São abordados os conceitos, caracterizações, cronologia histórica sobre Educação a Distância, Educação Aberta, Recursos Educacionais Abertos (REA), Direitos Autorais, Licenças Livres e Repositórios Digitais. Cada eixo supramencionado é apresentado e discutido, considerando nossa ótica e criticidade.

2.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ABERTA NO ENSINO SUPERIOR: DEFINIÇÕES E CARACTERÍSTICAS

No contexto atual, a Educação a Distância (EaD) configura-se, basicamente, por intermédio da disponibilização e mediação didático-pedagógica sob Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), em que professores e alunos estejam em lugares distintos, sejam os processos de ensino e aprendizagem, ocorrendo de maneira síncrona - quando a interação acontece ao mesmo tempo ou assíncrona – onde o conteúdo pedagógico é disponibilizado em alguma plataforma para que o estudante acesse no horário que lhe for mais conveniente (MORO; ESTABEL, 2012). Lévy (1999) contextualiza a EaD como uma nova forma de se conceber a educação.

Vemos como o novo paradigma da navegação (oposto ao do 'curso') que se desenvolve nas práticas de levantamento de informações e de aprendizagem cooperativa no centro do ciberespaço mostra a via para um acesso ao conhecimento ao mesmo tempo massificado e personalizado. (LÉVY, 1999, p.172).

Já Moore e Kearsley (2012, p.2) definiram a Educação a Distância (EaD) como “o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino”. Nesse entendimento, a EaD vem se expandindo, ora pela necessidade do estudante conciliar o tempo para os estudos e demais atividades de sua rotina, ora pela oferta da instituição em se adequar aos fenômenos externos e à crescente demanda pela modalidade. Apesar de o Ensino Remoto Emergencial (ERE) ter características diferentes em relação a já consolidada EaD, a sua popularização após o surgimento da pandemia pelo Covid-19, que fez com que as aulas presenciais, assim como outras atividades que requeriam grande concentração de pessoas, fossem interrompidas por um longo período, em virtude

do alto poder de contágio, alavancou as discussões em torno do tema e trouxe até confusões epistemológicas aos atores educacionais entre os conceitos de EaD, ERE e Ensino Híbrido (do inglês, *Blended Learning*).

Essas confusões epistemológicas surgiram, principalmente, devido ao uso das tecnologias digitais por parte dos três conceitos educacionais supracitados. Diante dessa situação, diversos debates entraram em cena, desde a questão da exclusão digital por parte dos alunos, até a falta de apropriação dessas tecnologias por parte dos professores. Apesar de a pandemia por Covid-19 ter revelado uma considerável discrepância em relação ao acesso e manuseio das tecnologias digitais na educação por professores e alunos, consideramos importante a manutenção do uso dessas tecnologias e a maturação de ideias advindas desses debates para alçar a educação em patamares maiores como um possível “legado” positivo em meio a uma catástrofe sanitária onde “os esforços de políticas públicas devem visar à modernização dos sistemas educativos (não só do ponto de vista da infraestrutura e da tecnologia, mas, também, na perspectiva do ensino e da oferta)” (SEPÚLVEDA, 2021, p.115).

Por outro lado, devemos considerar que, nos últimos vinte anos, as discussões acerca da EaD já estavam consolidadas e em contínua ascensão por esta trazer em seu bojo características intrínsecas de ensino e aprendizagem, mesmo em cursos tradicionalmente presenciais. Para que a modalidade consiga cumprir com excelência o seu propósito de existência em tempos de cultura digital, precisa estar amparada em alguma Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) e, nessa perspectiva, surgiram diversas ferramentas que dão apoio às práticas pedagógicas remotas, como, por exemplo: os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), as Bibliotecas Digitais, os Repositórios Digitais, os Fóruns de discussão, *chat*, *e-mails*, Dispositivos móveis, *Softwares*, Aplicativos, Salas de videoconferência *on-line*, etc (LITTO; MATTAR, 2017). Com a popularização dos serviços de acesso à internet e a facilidade de o indivíduo possuir dispositivos eletrônicos móveis (como celulares, *tablets*, *notebooks* etc.), estas novas realidades proporcionaram novas possibilidades e reflexões acerca do arcabouço técnico e tecnológico da EaD.

As [Tecnologias Digitais] TD estão presentes de modo permanente no cotidiano das pessoas, alterando as vivências sociais e o jeito de se comunicar e se expressar, uma vez que o uso de imagens, sons, animações e demais expressões da criatividade humana pode alterar o jeito de pensar

e construir o conhecimento, o que leva a concluir que a tecnologia é um caminho sem volta. (ZANGALLI, 2020, p. 26).

Entretanto, não se pode creditar êxito apenas às questões tecnológicas. Apesar de as TDIC serem imprescindíveis na concepção da EaD hoje, Correia (2015) afirma que “as TIC’s são ferramentas à disposição da educação para gerar um padrão curricular de qualidade, em que a utilização de televisão, vídeo, rádio, computadores e internet tornam-se aliados de um processo muito maior.” (CORREIA, 2015, p.17).

As reflexões sugeridas na literatura atual acerca da EaD remetem, também, a diálogos conceituais e filosóficos no processo de interação e cooperação entre os envolvidos, ou seja, uma ruptura da ideia de emissor (professor/tutor) *versus* receptor (aluno), característica comum na educação convencional, para “uma rede de interações entre professores/tutores/conteudistas/alunos, ou seja, há a interface de todos-todos” (CORREIA, 2015, p.17), formando uma rede de comunicação que está migrando de uma postura unilateral para uma forma mais coletiva e colaborativa de produção de conteúdo educacional.

Nesse contexto, o aluno passa a ter uma participação mais ativa na construção do conhecimento e, muitas vezes, assume o protagonismo do seu próprio aprendizado.

As novas tecnologias da informação e de comunicação, em suas aplicações educativas, podem gerar condições para um aprendizado mais interativo, através de caminhos não lineares, em que o estudante determina seu ritmo, sua velocidade, seus percursos. (NUNES, 2009, p. 7-8).

Em sentido mais amplo, tal característica é parte integrante das reflexões teóricas acerca da Educação Aberta (EA), já que Santos (2012) relaciona alguns itens na vasta idealização que a define como: o aluno escolhe onde, quando e como estudar; educação de acesso gratuito e acessível; contendo materiais educacionais abertos, podendo, inclusive, ser criado por ele mesmo; acesso aberto, também, às bases de dados de pesquisa e aos *softwares* de código aberto.

Atualmente, com todo arsenal tecnológico que permeia a EaD, sobretudo, os recursos digitais e as possibilidades dispostas aos estudantes, também traz desafios aos professores e sua formação para atender às necessidades evolucionistas trazidas pela Educação Aberta (EA). Santaella (2014) afirma que:

[...] é preciso notar que o universo digital em toda sua imensurável extensão e diversidade passou a funcionar como uma alavanca a evolução contínua das práticas educacionais, colocando os professores diante de uma necessária nova dinâmica de formação para enfrentar o contundente

problema do adquirido poder do aprendiz e de seu controle sobre o processo de autoformação. Portanto, falar em educação aberta hoje, implica considerar que ela é inseparável de todos os recursos e práticas que a Educação a Distância foi descortinando ao acompanhar *pari passu* as céleres evoluções dos dispositivos tecnológicos. (SANTAELLA, 2014, p. 20).

A Educação Aberta tem uma relação interligada com a Educação a Distância, conseqüentemente, com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Santos (2012) relaciona alguns conceitos aplicados ao contexto de Educação Aberta que demonstra essa forte ligação, podendo, muitas vezes, estar imbricados ou ser associados homogeneamente como sinônimos, são elas:

- Educação Aberta [propriamente dita];
- Aprendizagem aberta;
- Aprendizagem a distância ou Educação a Distância;
- Recursos Educacionais Abertos (REA);
- Práticas Educacionais Abertas (PEA);
- Educação inclusiva;
- Acesso aberto;
- Licença aberta;
- Código aberto;
- *Open Courseware*;
- *E-learning* ou aprendizagem virtual;
- Aprendizagem móvel;
- Curso aberto *on-line* em massa.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, focaremos, mais adiante, em alguns pilares apresentados acima, sobretudo, no que se referem aos Recursos Educacionais Abertos (REA), Práticas Educacionais Abertas, Licenças Abertas e Código Aberto. Mas antes, é preciso reconhecer que por mais que haja incidências das características de abertura imbricadas nos conceitos da EaD, como as relações de flexibilidades e utilização das TDIC, a Educação Aberta (EA) simboliza um contexto maior de liberdade na esfera ideológica, ampliando o leque de significações, podendo ocasionar ambigüidades e redundâncias nas nomenclaturas e terminologias que a designa.

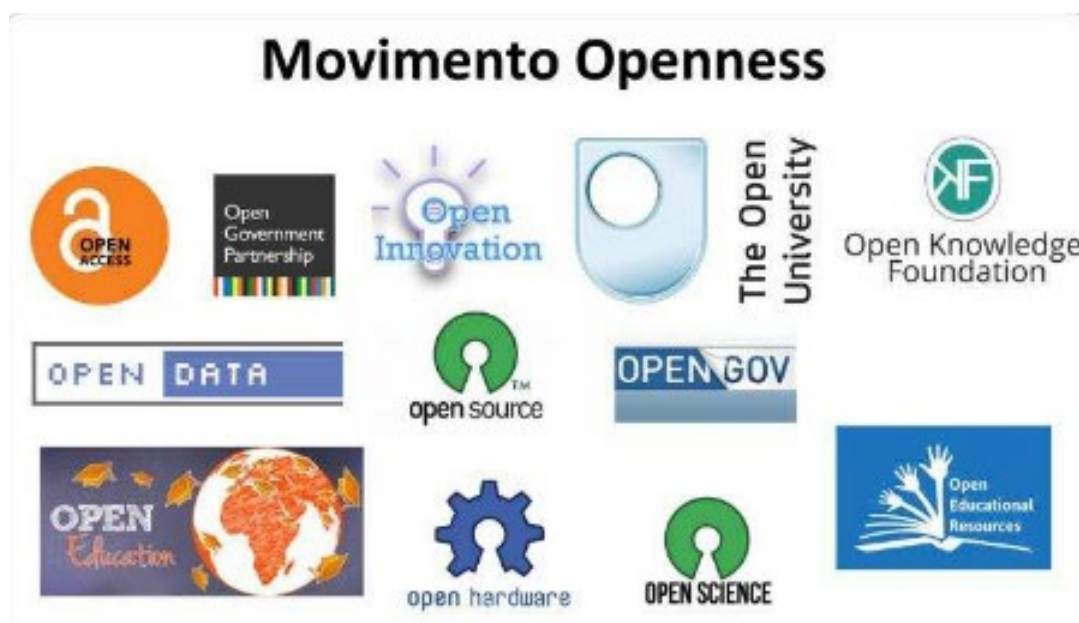
Assim, para a maioria, a terminologia representa normalmente um perigo e uma dificuldade de compreensão. Se isso é um fato incontestado na educação geral, à medida que se afasta do geral para o específico, torna-se uma dificuldade crescente. É o caso especialíssimo da educação aberta e a distância. A EAD está intrinsecamente ligada às TICs por se constituir setor altamente dinâmico e pródigo em inovação, que transforma, moderniza e faz caducar termos técnicos e expressões linguísticas em velocidade alucinante. A sociedade da informação e do conhecimento reflete-se na

EAD pela apropriação célere dos conceitos e inovações, que moldam a mídia e se refletem na própria EAD. Vive-se, um transbordamento permanente na linguagem própria à EAD. Esse fenômeno de transbordamento linguístico/terminológico se acentua pelos avanços das TICs em vários países, que lideram as transformações frequentes das fronteiras do conhecimento, resultando em uma multiplicidade de novos termos para designar os fatos ou fenômenos. (FORMIGA, 2009, p. 39).

Portanto, entendemos a Educação a Distância Aberta como a fusão entre uma modalidade educacional atemporal e não-espacial e os preceitos de um movimento filosófico e antropológico, os quais reúnem diversas flexibilidades e liberdades nos dotes educacionais, favorecendo as inovações disruptivas no processo de ensino e aprendizagem; a utilização de tecnologias de código aberto; a coautoria e aprendizagem colaborativa; a mediação por artefatos digitais; as redes sociais e a cibercultura; o livre licenciamento e adoção e produção das Práticas e Recursos Educacionais Abertos.

2.2 EDUCAÇÃO ABERTA: REFLEXÕES CONCEITUAIS

A Educação Aberta (EA) pode ser entendida como um movimento que busca a integração entre os atores educacionais sobre o compartilhamento de ideias que favoreçam o acesso à informação e ao conhecimento de maneira livre, buscando tornar o processo educacional mais democrático para a sociedade, sobretudo, quando a geração desse conhecimento recebe aporte financeiro da administração pública (AMIEL; GONSALES; SABRIAM, 2020). As ideias libertárias que alicerçam a EA, assim como sua epistemologia, datam de muito tempo atrás e está imbuída em diversas abordagens, principalmente, no atual cenário da cultura digital. A EA é parte integrante de uma série de manifestações ideológicas de abertura, como, por exemplo, o Movimento *Openness* (COSTA; SILVA, 2019), que pode estar relacionado, direta ou indiretamente, com a Educação Aberta, ampliando suas relações de flexibilidade (MILL; SANTIAGO, 2021). Alguns desses movimentos estão presentes, iconicamente, na Figura 2 como o Acesso Aberto (*Open Access*), Governo Aberto (*Open Gouvernement Partenership*), Universidade Aberta (*The Open University*), Ciência Aberta (*Open Science*), Dados Abertos (*Open Data*) etc.

Figura 2 – Ícones do movimento *openness*

Fonte: Zancanaro *et al.* (2014, p. 1417)

O conceito de Educação Aberta é definido como sendo uma educação centrada na autonomia dos alunos, promovendo uma ruptura com os métodos tradicionais de ensino-aprendizagem, além de usufruir de materiais educacionais feito por eles, ter livre acesso a base de dados científicas e uso de ferramentas de código aberto (SANTOS, 2012). Como já explicitado na seção anterior, há uma forte conexão com as práxis da EaD, seguindo uma tendência de ambos poderem trilhar o caminho da educação lado a lado. Por ter conceitos bastante mutáveis (AMIÉL, 2012), é preciso reconhecer sua aplicabilidade em diversas correntes no universo da educação e um dos preceitos que podem ser abarcados pela EA é a oportunidade que esta traz para que professores e estudantes se tornem protagonistas no processo de ensino e aprendizagem, incentivando o fazer colaborativo no ambiente educacional formal ou informal.

O conceito de “abertura”, na educação, é repleto de significações e possui várias facetas, funcionando como um termo guarda-chuva que acarreta uma série de dificuldades de compreensão em relação às suas delimitações epistemológicas, ocasionando o aparecimento de ambiguidades. Segundo Stracke (2018), o conceito de EA contemporânea carrega nove dimensões sobre o conceito de abertura dentro de três categorias: visionária, operacional e legal, como mostrado no Quadro 1:

Quadro 1 – Dimensões de Abertura, seu foco e exemplos em Educação Aberta

	Dimensão	Foco	Exemplo em EA
Visionária	Inovações abertas	Novos potenciais	Políticas de aprendizagem aberta
	Reconhecimento Aberto	Novos adjudicantes	Avaliação de aprendizagem aberta
	Metodologias Abertas	Novas abordagens	<i>Flipped classroom</i> aberto
Operacional	Padrões Abertos	Novos enquadramentos	Modelo processual de referência aberto
	Tecnologias Abertas	Novos serviços	Colaboração <i>on-line</i> aberta
	Recursos Abertos	Novos produtos	Curso <i>On-line</i> Aberto e Massivo
Legal	Disponibilidade Aberta	Igualdade para todos	Educação inclusiva aberta
	Licenças Abertas	Reutilização gratuita	Licenças <i>Creative Commons</i>
	Acesso Aberto	Reutilização de restrições	Recursos Educacionais Abertos

Fonte: Adaptado de Stracke (2018, p.515)

Não se sabe ao certo em que época esse termo Educação Aberta (EA) surgiu, mas, foi abordado historicamente em diversas linhas de raciocínio, mais precisamente baseado nos ideais do pensamento iluminista e progressista, e ganhou força nos últimos anos em escala planetária. No contexto da Educação a Distância, o conceito de EA se apresenta para:

Fomentar (ou ter a disposição) por meio de práticas, recursos e ambientes abertos, variadas configurações de ensino e aprendizagem, mesmo quando essas aparentam redundância, reconhecendo a pluralidade de contextos e as possibilidades educacionais para o aprendizado ao longo da vida. (AMIEL, 2012, p. 19).

A Educação Aberta é mais que uma forma de se fazer educação. Iniciou-se como um movimento libertário capitaneado pelos pensamentos Iluministas do século XVIII, quando se pensou que uma sociedade era de fato transformada por meio da educação (MUNHOZ, 2016), passando por grandes filósofos, como Rousseau e Tolstoy e seus pensamentos progressistas do final do século XIX início do século XX ao se opor a forma como era feita a educação à época (WALBERG; THOMAS, 1971, *apud* SANTOS, 2012). Entretanto, a questão da Educação Aberta, tal qual ela é debatida hoje em dia, só eclodiu a partir da década de 1970.

Santos (2012) apresenta estudos realizados nos Estados Unidos e Grã-Bretanha por Walberg & Thomas em 1972, que entendiam a Educação Aberta como sendo um conjunto de experimentos empíricos e não conceitos teóricos e filosóficos sobre educação. Essa percepção foi construída a partir de estudos com a Educação Infantil, observando-se, dentre outros elementos, o uso de materiais educacionais

produzidos pelas crianças em sala de aula; acompanhamento individualizado para cada aluno e o diagnóstico de aprendizagem para apoiar o desenvolvimento do estudante. Na década seguinte, em 1980, estudos apresentados por Giaconia e Hedges, em 1982, também trouxeram a continuidade de tais práticas de maneira mais evoluída, porém, ainda se tratando da modalidade infantil. Esses primeiros estudos com a educação de crianças certamente influenciaram as aplicabilidades dos conceitos de Educação Aberta em âmbito global.

A delimitação do presente trabalho se concentra na Educação Superior, mais precisamente, aos alunos de graduação da Educação a Distância já que, atualmente, segundo Deimann e Farrow (2013 *apud* AIRES, 2016, p. 259), “a educação aberta contemporânea é, também, uma educação aberta online, mediada por artefactos digitais, redes de relações e de culturas na Internet”, e por mais nativo-digitais que sejam as crianças de hoje em dia, elas não se enquadrariam no cerne da pesquisa, uma vez que a plena autonomia para essa categoria só poderia ser levada em consideração a partir do Ensino Fundamental 2, ou seja, a partir do 6º ano, quando a criança já possui 11 anos de idade.

Tendo em vista as premissas inerentes à Educação Aberta, do final do século XX para início do século XXI, surgem as primeiras discussões acerca dos Recursos Educacionais Abertos (REA) e, mais recentemente, reflexões acerca das Práticas Educacionais Abertas (PEA). A primeira está relacionada a materiais educacionais de domínio público ou licenciada livremente e a segunda se trata da institucionalização dos REA para o uso, reuso, remixagens e distribuição. Entretanto, pode existir a Prática de Educação Aberta cujos recursos educacionais preservam os direitos privados, mas aí, esses recursos não podem ser considerados REA.

2.2.1 Os Fenômenos dos Recursos Educacionais Abertos (REA)

Associando os termos Educação Aberta, Educação a Distância e, fazendo uso dos REA, teríamos uma modalidade de ensino atemporal e não-espacial, auxiliada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), contendo ferramentas didático-pedagógicas elaboradas pelos próprios atores para os próprios e/ou futuros atores, com o intuito de serem compartilhadas e reutilizadas, propiciando um ciclo infinito de cooperação e colaboração, conforme ilustrado na Figura 3. Logo, os REA, segundo Pereira (2015, p. 26), “são todos os materiais de ensino, aprendizagem ou pesquisa, publicados sob uma licença aberta, que

permitem o seu uso de forma legal”. Muitos estudos apontam os REA como uma poderosa ferramenta na composição da Educação a Distância, uma vez que podem representar a evolução da EaD e da Educação Aberta, pois, ao se difundir, abre-se o leque de uma educação baseada no “compartilhamento de conhecimento entre autores e usuários, de uma forma global, sem a preocupação de infringir direitos autorais”. (SANTOS, 2013, p. 83).

Figura 3 – Ciclo de produção de REA



Fonte: Fiocruz (2019)

O ciclo do uso e produção de REA tanto pode favorecer as relações de dinamismo nos processos de ensino e aprendizagem mais tradicionais, como também, lastrear a dinâmica de uma educação mais inclusiva e equitativa dentro dos espaços de aprendizagem por facilitar a adaptação dos materiais e promover interações colaborativas no cotidiano dos atores educacionais. (MARIA, 2019).

O marco inicial sobre o assunto remete à década de 1990 com a popularização da internet. Duas iniciativas institucionais também influenciaram no surgimento dos REA: a *California States University* e *Massachusetts Institute of Technology - MIT* lançaram projetos relacionados à disponibilização de materiais didáticos multimídia e cursos de maneira aberta nas redes além do surgimento de licenças livres para dar amparo legal aos itens disponibilizados (DEUS, 2021). O termo REA foi definido e amplamente divulgado a partir de um encontro realizado pela UNESCO em 2002. Desde então, propostas e políticas governamentais de vários países têm surgido em encontros globais no sentido de encorpar as

pesquisas acerca de REA e o comprometimento do retorno que esses países precisam dar em relação aos avanços sobre o tema (AMIEL; GONSALES; SEBRIAM, 2018).

Dois acontecimentos históricos ocorridos, em 2001, funcionaram como propulsores do movimento REA pelo mundo: o Consórcio *OpenCourseWare* (OCW) que é a parceria entre várias universidades do mundo para a produção e compartilhamento de conteúdos livres na internet e a criação da entidade sem fins lucrativos *Creative Commons* (CC) que são instrumentos jurídicos públicos e gratuitos para uso e compartilhamento da criatividade (SANTOS, 2013). As principais características para reconhecer um recurso educacional como aberto ou não estão justamente no tipo de licença que este material estará disponível e em que nível técnico de abertura esta concederá. Com o uso da licença CC, os autores e usuários podem ter o controle de/como o material poderá ser usado sem infringir os direitos autorais (BARCHIK, 2015). A CC é internacionalmente reconhecida e utilizada em grande parte dos REA que, além de resgatar parte do direito do autor, orienta os usuários sobre como o conteúdo poderá ser copiado, adaptado, traduzido e compartilhado (SANTOS, 2013). De acordo com Tammaro e Salarelli (2008, p. 288) “as restrições e condições previstas [nas licenças CC] se subdividem em quatro categorias e se referem à:

- citação do autor ou atribuição;
- utilização para fins não-comerciais;
- limitação de reutilização para obras derivadas e
- integração da obra numa ou várias obras coletivas”.

A questão dos direitos autorais é a grande preocupação dos difusores dos REA pelo mundo. Isso abrange desde diferenças entre as legislações vigentes entre países até mesmo aspectos da propriedade intelectual enquanto direito de autor e direitos conexos (TAMMARO; SALARELLI, 2008). Entretanto, nos encontros globais atuais sobre Educação Aberta e REA, são designadas recomendações na fomentação de livre acesso aos conteúdos produzidos acadêmica-cientificamente, sobretudo, aquelas pesquisas advindas de recursos públicos. Dentro das diretrizes da CC, há ainda a diferenciação das permissões em *copyright* e *copyleft*. O primeiro resguarda o autor de todos os seus direitos, tendo que ser consultado quanto ao uso, cópia e reprodução do conteúdo. Já o segundo, permite que o uso e a

disseminação do conteúdo sejam ilimitados, de maneira gratuita ou custo reduzido (BARCHIK, 2015).

As discussões sobre REA tomaram corpo em escala mundial, inclusive no Brasil, a partir da emissão do documento chamado Declaração da Cidade do Cabo em 2007, que foi elaborado a partir de reunião ocorrida na África do Sul e assinada por membros de diversas instituições pelo mundo e que determina, em linhas gerais, a expansão dos conceitos da Educação Aberta para os recursos educacionais por estudantes, professores, gestores, pesquisadores, editores, instituições e governos, orientando como cada ator pode contribuir elencando conteúdos de aprendizado, ferramentas técnicas e recursos para implementação (SILVA, 2015).

Esse movimento emergente de educação combina a tradição de partilha de boas ideias com colegas educadores e da cultura da Internet, marcada pela colaboração e interatividade (RIEDNER, 2020). Esta metodologia de educação é construída sobre a crença de que todos devem ter a liberdade de usar, personalizar, melhorar e redistribuir os recursos educacionais, sem restrições. Educadores, estudantes e outras pessoas que partilham esta crença estão unindo-se em um esforço mundial para tornar a educação mais acessível e mais eficaz. (THE CAPE TOWN OPEN..., 2007).

Após essa iniciativa, a UNESCO voltou a promover ações engajadas em favor da expansão dos REA na Educação Aberta, dos quais destacamos:

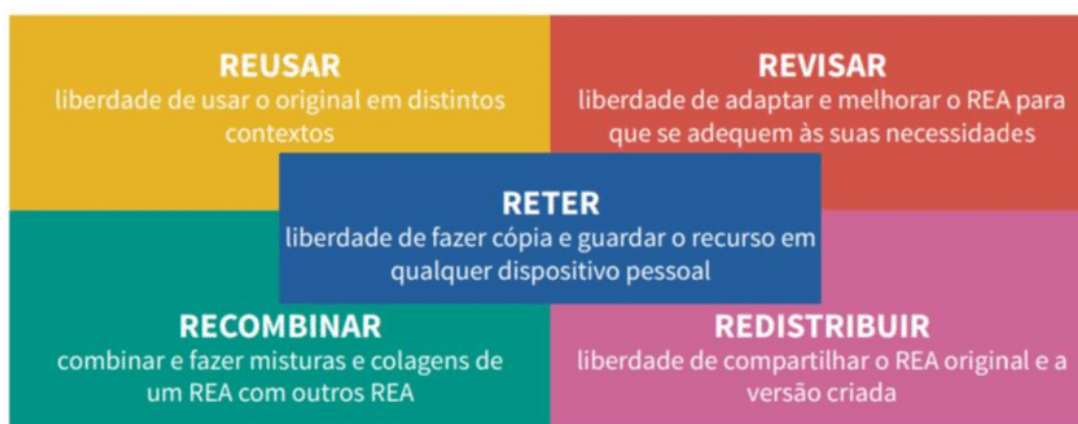
- I Congresso Mundial de REA (França/2012) – o principal legado desse evento foi a promulgação da Declaração de Paris que destrincha a utilização do licenciamento aberto visando o uso, reuso, revisão, remixagem e distribuição dos materiais educacionais. (SILVA, 2015);
- Recomendação para a Assembleia Geral da ONU (2016) – Ação que recomenda a Assembleia Geral da ONU apoiado pelo 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da própria ONU de que todos os países-membros do movimento em favor da Educação Aberta reportasse a UNESCO o *feedback* das ações implementadas e incentivar outros países a tomarem conhecimento do movimento em prol dos REA (AMIÉL; GONSALES; SEBRIAN, 2018);
- II Congresso Mundial de REA (Eslovênia, 2017) – as principais ações foram pautadas na convocação dos governos para a implementação de políticas de

educação aberta para a criação e divulgação dos REA e a formalização do compromisso de alguns países para execução desse plano (AMIEL; GONSALES; SEBRIAN, 2018).

Os REA quebram diversas barreiras no tocante à democratização do acesso ao conhecimento. Graças às suas características, os REA possibilitam o indivíduo: Reter - possuir e fazer cópias; Reutilizar - usufruir do recurso de várias maneiras; Revisar - fazer adaptações, alterações, traduções, etc.; Remixar - fazer combinações entre recursos e Redistribuir - compartilhar o recurso livremente. (MALLMANN; MAZARDO, 2020). Esses são os chamados 5Rs de abertura (Figura 4), criados por David Wiley, que são indicadores de que o recurso é de fato livre e aberto.

Os REA também carregam características inerentes da Cultura Livre, termo cunhado pelo professor Lawrence Lessig [(co)fundador da *Creative Commons*] ao defender que o conhecimento deve ser um bem comum da humanidade e não deve se prender às propriedades intelectuais de forma que impeça o pleno uso e compartilhamento com outros indivíduos (LESSIG, 2004). Nesse sentido, os REA maximizam a disseminação do conhecimento de maneira livre, sem amarras, possibilitando que o conteúdo seja amplamente (re)usado, (re)combinado, (re)compartilhado de uma forma juridicamente amparada, já que parte dos direitos patrimoniais do autor é cedido.

Figura 4 - Os 5 R's dos Recursos Educacionais Abertos



Fonte: Sabrian; Markun e Gonsales (2017, p. 35)

O conhecimento do qual Lessig (2004) se refere não é apenas o formal, constituído nas academias e registrado em publicações científicas, mas, sobretudo na era da cibercultura, ao que circula em diversos artefatos midiáticos no ciberespaço. Os REA podem ser concebidos em qualquer ambiente ou suporte,

mas, é no espaço digital que sua amplitude de ação favorece aos preceitos do movimento *openness* e da cultura livre já que

[É] baseada na liberdade de usar, distribuir e modificar trabalhos e obras culturais, científicas e tecnológicas livremente. O conceito de aberto tem a ver com apreço pelo ato de compartilhar e se sustenta no princípio de que as melhores obras são feitas e aprimoradas de forma coletiva. (SEBRIAM; MARKUN; GONSALES, 2017, p. 28).

Uma das características mais marcantes dos REA, no contexto da cultura digital, é a possibilidade de remixar um conteúdo já existente com outros e/ou com novas criações a partir da influência de outros materiais. A chamada cultura do remix incentiva a criação de artefatos a partir de algo já existente, muito comum na atualidade, como a criação dos chamados “*memes*”, usados, geralmente para transfigurar uma imagem associada a uma mensagem dentro de um contexto, geralmente, de uma maneira bem-humorada. Para exemplificar, podemos dizer que uma das imagens mais utilizadas para esse fim é o da Mona Lisa [Gioconda 1503-1506], sobretudo, devido ao fato de ser uma imagem que está em domínio público. Todas as imagens expostas, na Figura 5, podem ser consideradas remixagens da pintura original feita por Leonardo Da Vinci no século XVI.

Figura 5 – Releituras do quadro de Mona Lisa



Fonte: Martil (2012)

A cultura do remix, inerente à sustentabilidade dos REA, parece estar bem difundida entre a sociedade em rede mediante os avanços da *web 2.0* que propicia modificações na forma de produção de conteúdo, compartilhamento e comunicação entre as pessoas (PINHEIRO; FELÍCIO, 2016). Hoje, faz parte de o nosso dia a dia enviar, receber e compartilhar mensagens em aplicativo de *WhatsApp*, por exemplo, contendo imagens modificadas, vídeos produzidos no aplicativo *TikTok* e áudios editados com ou sem mudança de sentido. Apesar do termo “remix”, ainda estar muito associado aos aspectos musicais, como nas definições encontradas em alguns dicionários tradicionais, as ideias expressadas pelo cineasta e ativista da cultura do remix Kirby Ferguson no documentário *Everything is a remix* (FERGUSON, 2015) afirma que remix é:

A arte de combinar ou editar materiais existentes para produzir algo novo [...] atualmente, qualquer um pode remixar qualquer coisa, música, vídeos, texto, fotografias e distribuir instantaneamente sem a necessidade de ferramentas caras, sem intermediadores e **sem habilidades** [...] remixar é uma arte popular, qualquer um pode fazê-lo. (FERGUSON, 2015, (informação verbal) [grifo nosso])³.

Do ponto de vista da definição do termo “remix”, feita por Ferguson (2015), é bastante plausível e até ratificada por outros autores como Pinheiro e Felício (2016, p.60) que conceitua remix como sendo “a capacidade de recortar e misturar diversos modos como escrita, sons, imagem estática ou em movimento e recriá-los” e o conceito trazido por Lessig (2008) que descreve:

Descrevi o que quero dizer com remix descrevendo um pouco de sua prática. Seja texto ou além do texto, o remix é uma colagem; vem da combinação de elementos da cultura RO [*Read/Only*]; ela consegue alavancar o significado criado pela referência para construir algo novo. (LESSIG, 2008, p.76 [tradução nossa])

Por outro lado, as afirmações em Ferguson (2015) que dizem respeito à falta de necessidade de habilidades para fazer remix não condiz com atual conjuntura de estudos sobre a cultura do remix no contexto da cibercultura. Pinheiro e Felício (2016, p. 60) afirmam que “textos contemporâneos que circulam pelas novas mídias, de natureza multimodal, ou seja, que misturam diferentes linguagens (ou modos e semioses) exigem multiletramentos em sua compreensão e reprodução”. Almeida, Cunha e Cruz (2020) entendem que o remix, atualmente, se tornou um gênero discursivo por promover debates através do seu potencial meio de interlocução, mas que carece de atenção e cuidados no momento de serem produzidos e interpretados.

³ Traduzido e legendado por Marcelo de Franceschi.

Buzato *et al.* (2013) entendem que o remix, apesar de ser, categoricamente, associado às “copiadas e coladas” produções artísticas, possui uma forte concepção textual híbrida advinda da cultura digital e que seria necessários novos letramentos para entendê-lo. É exatamente o que Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) propõem nos estudos sobre letramentos digitais⁴, no qual apresentam os letramentos e habilidades que os indivíduos necessitam possuir para lidar com os adventos da cultura digital, distribuídos por quatro eixos (linguagem, informação, conexões e (re)desenho), apontando o grau de complexidade de cada habilidade, conforme apresentado na Figura 6.

Figura 6 – Quadro dos letramentos digitais

		Primeiro foco: Linguagem	Segundo foco: Informação	Terceiro foco: Conexões	Quarto foco: (Re)desenho
Complexidade crescente	*	Letramento impresso			
		Letramento em SMS			
	**	Letramento em hipertexto	Letramento classificatório		
			Letramento em pesquisa	Letramento pessoal	
	***	Letramento em multimídia	Letramento em informação	Letramento em rede	
			Letramento em filtragem	Letramento participativo	
	****	Letramento em jogos		Letramento intercultural	
	*****	Letramento móvel			
*****	Letramento em codificação			Letramento em remix	

Fonte: Dudeney; Hockly; Pegrum (2016, p.21)

Como se pode perceber, no quarto eixo intitulado (re)desenho, surge o termo Letramento Remix categorizado pelos autores com o grau mais alto de complexidade junto com o Letramento em Codificação (que sugere o conhecimento de linguagem de máquina) (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016). A expressão (re)desenho é uma maneira de ressignificar a forma como eram conduzidos os estudos sobre letramento no passado e que agora, na cultura digital, devem superar

⁴ Letramentos digitais são habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital. (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 17).
















os padrões de discernimento, produção, “interpretação e crítica” de conteúdo. O letramento remix é demasiadamente complexo por envolver todos os outros eixos focais, necessitando o conhecimento em algumas outras habilidades (como exemplos: letramentos impresso, multimídia, classificatório, em rede e participativo) chamado pelos autores de “macroletramento” e conceitua letramento remix como:

Habilidade de criar novos sentidos ao samplear, modificar e/ou combinar texto e artefatos preexistentes, bem como de fazer circular, interpretar, responder e construir sobre outras remixagens no interior das redes digitais (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 55).

Então, contradizendo Ferguson (2015), para que os indivíduos possam produzir conteúdos em remix, é preciso que eles possuam uma série de aptidões baseadas no conhecimento linguístico, midiático, interpretativo, crítico, relacional e coletivo (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016). Há um apelo importante no movimento REA sobre a sua produção, já que sugere não iniciar a criação do zero, mas sim a partir de um REA já existente (RIEDNER, 2020), corroborando com os “elementos básicos da criatividade” mencionados por Ferguson (2015) que são “copiar, transformar e combinar”. Já que a cultura do remix está imbricada na própria conceituação de REA, é preciso que os atores educacionais se apropriem dessas competências para criarem artefatos com qualidade.

Outro viés importante que deverá ser levado em conta na cultura do remix é a questão dos direitos autorais e da compatibilidade entre as licenças. Na criação de um remix, utilizando recortes de conteúdos da internet, é fundamental verificar se o conteúdo está em domínio público ou licenciado livremente. Para criar um REA baseado em outro REA, é preciso verificar também se a licença é compatível, como mostram os arranjos das licenças *Creative Commons* descritos na Figura 7. Os artefatos que contiverem a licença “sem derivações” (ND - *Non-derivate*) não poderão receber modificações, traduções, remixagens, nem haverá compatibilidade com nenhuma outra licença, ou seja, o reuso não pode ser considerado REA (SABRIAM; GONSALES; AMIEL, 2021).

Figura 7 – Tabela de compatibilidade de licença

	 PUBLIC DOMAIN	 PUBLIC DOMAIN	 CC BY	 CC BY SA	 CC BY NC	 CC BY ND	 CC BY NC SA	 CC BY NC ND
 PUBLIC DOMAIN	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗
 PUBLIC DOMAIN	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗
 CC BY	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗
 CC BY SA	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗
 CC BY NC	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗
 CC BY ND	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗
 CC BY NC SA	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✗
 CC BY NC ND	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗

Fonte: Recursos... (2022)

Outra abordagem inerente aos REA e que, também, faz parte do contexto da EaD é em relação aos *Massive Open Online Course* (MOOC) que em português traduzimos como Cursos Abertos Massivos na Internet, os quais podem oferecer educação formal ou não-formal por meio de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), tendo a aprendizagem autoinstrucional em larga escala como uma característica comum. Na visão de Dowes (2014), a grande virtude dos MOOC está, justamente, na concepção de abertura, na qual é possível criar oportunidades de aprendizagem por meio do relacionamento entre comunidades educacionais na grande rede. A adoção dos MOOC como REA pelas instituições de ensino precisa estar alicerçada em um rigoroso planejamento pedagógico (MOURA, 2017), no qual a aprendizagem seja, de fato, concretizada, necessitando de constante acompanhamento avaliativo.

Em síntese, todos os esforços em torno dos REA nada mais são do que a busca incessante pela democratização do acesso à educação em nível planetário, tendo como alicerce o conhecimento como bem público, livre e propagado. Para tanto, é preciso que esses recursos sejam significativos para o processo de ensino-aprendizagem; sejam abertos, gratuitos e disponíveis para reuso, revisão, remixagem e redistribuição e que estejam inseridos em um suporte tecnológico que dê aporte ao desenvolvimento e à disseminação do conhecimento. Nesta última premissa, podemos citar os Repositórios Digitais (abordados na seção 2.2.6) que

podem trazer qualidades intrínsecas para atuar nessa frente (ZANCANARO *et al.*, 2014).

2.2.2 Práticas Educacionais Abertas (PEA): metodologias inovadoras

Em consonância com o objetivo número 4 do desenvolvimento sustentável promovido pela Organizações das Nações Unidas (ONU), que prevê uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os indivíduos até 2030, a Educação Aberta (EA), os Recursos Educacionais Abertos (REA) e as Práticas Educacionais Abertas (PEA) tornam-se caminhos possíveis para se atingir essa meta. Um de seus vieses é alicerçado no princípio do bem comum, onde o conhecimento é patrimônio de todos e precisa ser compartilhado (RIEDNER, 2021). A EA carrega em seu bojo possibilidades de práticas pedagógicas inovadoras aliadas ao uso, reuso, remixagem e redistribuição de materiais didáticos por meio de interação e colaboração, típicos da cultura livre, ainda mais exacerbada em tempos de cibercultura (SABRIAN; GONSALES; AMIEL, 2021). Diante da vertiginosa e acelerada ascensão dos processos de modernização da educação, se faz necessário que professores, estudantes, gestores educacionais e demais envolvidos se apropriem e tenham conhecimento sobre a temática, principalmente, pelo atendimento da pauta 2030 da ONU, que prevê também, outros 16 objetivos apresentados na Figura 8.

Figura 8 – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU



Fonte: <https://brasil.un.org/pt-br/>

Pensar a educação, de uma maneira plural e múltipla, é condição *sine qua non* para a obtenção de aprendizagens ativas dentro do contexto da EA na era da cibercultura. Acreditamos que não é possível fomentar iniciativas de EA sem que haja mudanças de paradigmas no contexto escolar/acadêmico, desde a formação docente até as estratégias de aprendizagem, perpassando, também, mudanças das práticas pedagógicas. Pensar em EA é levar em consideração que a bagagem de conhecimentos não é transportada apenas pelos educadores. O estudante também possui fontes de saber, como as experiências que esses carregam ao longo da vida (LÉVY, 1999).

Não há como aprender sem referência ao mundo cultural de cada um, porque não temos da realidade externa imagem copiada, reproduzida, mas tipicamente reconstruída. Aprender é, neste sentido, reconstruir-se, mais que literalmente, porque vida não é fluxo passivo, mas, pelo menos em parte, construído em contextos sóciohistóricos concretos, dialogicamente entre condições internas e externas (DEMO, 2009a, p. 59).

Esses conhecimentos transportados pelos indivíduos devem ser partilhados e acoplados aos demais pensamentos, numa comunicação dialógica durante o momento de aprendizagem. Na Educação Aberta, é preciso ter na consciência que a aprendizagem deve ser encarada de maneira coletiva, respeitando as individualidades (BRUNO; SILVA; ESTEVES, 2018). O professor deve mediar esse processo, instigando a integração entre os saberes. O conceito de inteligência coletiva, externado por Lévy (1999), expressa bem o sentido de interatividade entre os saberes. Um indivíduo sabe algo sobre alguma coisa, mas, não necessariamente saberá de tudo. Quando esses indivíduos se interconectam, interagem e compartilham os seus saberes, o conhecimento envereda por caminhos mais amplos e aquele determinado conhecimento é enxertado em diferentes visões, ora congruentes, ora não, mas que doravante se estabelece uma transfiguração em relação ao conceito anterior e assim sucessivamente.

É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 1999, p.13).

No contexto da cibercultura, essa relação de compartilhamento de saberes tende a reverberar nos modelos de ensino, tornando-os mais suscetível à obsolescência. Lévy (1999) propõe, ainda, que a forma de construção do conhecimento e os modelos de educação e formação dos professores sejam

amplamente modificados em duas principais vertentes: a utilização da EaD por trazer em seu arcabouço elementos intrínsecos da cultura digital, já que esta faz uso de hipermídias, redes de comunicação e demais tecnologias, conseqüentemente, modificando o modelo de didática inserindo a inovação pedagógica que deverá ser centrada na personalização da aprendizagem e impulsionadora da inteligência coletiva. A segunda mudança está focada nas instituições que devem nutrir e oferecer as ferramentas necessárias para a condução desse novo modelo de educação no ciberespaço.

A educação aberta contemporânea representa uma fusão de poderosas tecnologias de comunicação, letramento na internet e inovação que está se desenvolvendo em um novo paradigma criativo para a educação [...] vários defensores endossam publicamente a “abertura” pedagógica e/ou institucional. (DEIMANN; FARROW, 2013, p. 345 [tradução nossa]).

Mudança de paradigmas educacionais dessa magnitude requer uma participação mais incisiva do estudante e o professor se insere nesse processo como a força motriz que incitará no aluno esse protagonismo. Assim como a didática está para o educador a *matética*⁵ está para o aprendiz (CHAVES, 2018). Historicamente, as práticas pedagógicas sempre se preocuparam em: como lecionar? Como passar o conhecimento para o aluno? Isso é evidenciado por todo planejamento que existe em torno da didática, do currículo, da formação e práticas docentes, sempre enaltecendo a figura do professor que “apesar da sua muitas vezes reiterada preocupação com a aprendizagem, na realidade, nunca deixou de colocar o professor e a sua atividade no centro dos acontecimentos, ficando o aluno na periferia” (FINO, 2002, p.254).

Para tentar subverter o endeusamento da figura docente e em consonância com o que sugerem os grandes entusiastas das metodologias de aprendizagem ativa, foi realizado um resgate do termo “*matética*” significando a arte de aprender (CHAVES, 2020). Diversos autores e teóricos associam essa concepção pedagógica como uma matriz fundamental para a adequação aos novos fenômenos ocasionados pelas tecnologias digitais, pois, é intrínseco à Educação Aberta que haja a autonomia, participação e criticidade do aprendiz, não só no tocante ao preceptor, mas, coletivamente, também com outros aprendizes. Outra importante significação que os REA e as PEA trazem aos preceitos da metodologia inovadora de educação

⁵ Matética (a arte de aprender) termo cunhado por Comenius no século XVII e resgatado por Papert no século XX que se contrapõe ao termo didática (a arte de ensinar) como forma de enaltecer a importância dos valores do aprendiz na composição da sua própria aprendizagem. Para saber mais acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=JK92f0LjjcM>.

dentro do espectro da cultura digital é o fato de trabalharem a coautoria ou autoria colaborativa, como bem afirma Demo (2009b):

Autoria é fundamento docente e discente, por ser referência crucial da aprendizagem no professor e aluno. Professor que não é autor, não tem aula para dar. Só pode reproduzir. Aluno que não é autor, continua copiando, ainda não está aprendendo. (DEMO, 2009b, p. 20).

A questão do trabalho colaborativo em torno da autoria de REA pode configurar práticas pedagógicas inovadoras nos processos de criação e/ou adaptação de artefatos educacionais, contribuindo, também, para o intercâmbio de saberes entre docentes e discentes. Jacques (2017), em sua pesquisa-ação sobre (co)autoria em rede, constatou que os professores precisam despertar a “consciência crítica” dos (co)autores em relação aos desdobramentos da produção de REA, sobretudo, no que concerne aos direitos autorais. Essa imersão mediadora dos professores é chamada pela autora de “performance docente” e que podemos relacionar às Práticas Educacionais Abertas (PEA) já que:

Ao compreender o conceito de REA, percebemos a essencialidade da teoria e da prática no processo de produção e adaptação. Isso, porque, ao (co)autorar, produzimos outros dizeres que geram efeitos de sentidos diferentes daqueles produzidos no dizer *a priori*. [...] No momento em que produzimos à luz dos princípios de REA, nossa produção tem de contemplar as liberdades que compõem um REA. O interlocutor, nesse domínio, é o outro que se apropriará da nossa produção. Esta terá sentido se for interpretável, ou seja, se produzir autoentendimentos, formação da consciência crítica que gera mudanças, tanto no campo do discurso quanto no campo dos REA. (JACQUES, 2017, p. 87).

Nesse contexto, os REA tornam-se agentes impulsionadores das PEA a partir do momento em que os atores educacionais os produzem e os utilizam como recurso de aprendizagem em propostas pedagógicas inovadoras, otimizando assim os processos de ensino e de aprendizagem (MEIER; SILVA, 2018). Santos (2012, p. 86) ratifica essa abordagem afirmando que o termo PEA surgiu de um projeto chamado *The Open Educational Quality Initiative* em 2010 e que o conceitua como sendo “práticas de utilização de REA na educação aberta”, considerando as dimensões do ciclo de produção, (re)uso e compartilhamento; os artefatos tecnológicos; as políticas de apoio e o impacto social dos REA nessas práticas. Deimann e Farrow (2013) afirmam que as PEA só ocorrem quando existe uma ruptura dos modelos tradicionais de ensino, pesquisa, aprendizagem e disseminação do conhecimento. Os autores sugerem, ainda, que as PEA são uma evolução dos REA dentro do movimento de Educação Aberta, já que a abertura não consiste apenas em disponibilizar conteúdo em acesso aberto, mas, possibilitar

“práticas pedagógicas baseadas em um paradigma aberto” (DEIMANN e FARROW, 2013, p. 347 [tradução nossa]).

Já para Chiappe e Adame (2018), as PEA vão além da associação com os REA. Os autores acreditam que o conceito de PEA precisa se desprender um pouco da simples visão de produção e utilização de conteúdo educacional para uma proposta metodológica inovadora e transformadora de aprendizado compartilhado, adaptando materiais didáticos, mas também, modernizando o currículo, os processos avaliativos e, sobretudo, as práticas de ensino e pesquisa.

[...] Propomos uma conceituação sobre Práticas Educacionais Abertas que difere das conceituações disponíveis até o momento na literatura, pois não foca no conteúdo aberto, mas na abertura das atividades que compõem tais práticas [...]. Como resultado desta prática, os alunos podem acessar um conjunto de atividades de aprendizagem às quais foram aplicados alguns dos atributos de “abertura” para que, finalmente, a aprendizagem ocorra de forma aberta. (CHIAPPE; ADAME, 2018, p. 220 [tradução nossa]).

Apesar da crítica às outras conceituações de PEA, os autores dão continuidade ao texto, exprimindo suas considerações sobre os REA como importantes para o movimento de abertura da educação, conforme explicitado abaixo:

Os Recursos Educacionais Abertos têm um enorme potencial como fator de ligação de conteúdos educacionais digitais com práticas inovadoras de ensino e aprendizagem baseadas em TIC, o que se torna um interessante espaço de pesquisa, principalmente quando se considera sua natureza aberta, além da gratuidade. (CHIAPPE; ADAME, 2018, p. 220 [tradução nossa]).

Nessa perspectiva, podemos entender que os processos de autoria, (co)autoria e autoria compartilhada são um grande trunfo dos REA para a promoção das PEA, já “que o reconhecimento da função autor por parte dos docentes/discentes no ciberespaço promoverá avanços significativos na produção do conhecimento dos indivíduos no processo de ensino e aprendizagem” (PINTO, *et al.*, 2017, p. 1641). A produção e a utilização colaborativa de REA pelos docentes e discentes autores acarretam interações dialógicas que tendem a desencadear um processo de transformação dos saberes, pertinentes à teoria das PEA. Do contrário, quando os REA são usados e adquiridos em acesso aberto apenas como materiais estáticos consultivos, embora atendam teoricamente à democratização do conhecimento, não se configuraram, efetivamente, como uma prática aberta. Então, os REA colaboram, efetivamente, para as PEA, quando todos os processos relacionados a eles canalizam para a promoção da inovação significativa da

aprendizagem, sobretudo, quando se trata de educação autônoma mediada pelas TDIC.

No contexto desafiador do ensino superior a distância, as PEA, mediadas por REA, são apostas contemporâneas no sentido de potencializar a inovação, no design pedagógico dos cursos, com a peculiaridade de forte presença dos professores e discentes na organização e estruturação dos conteúdos para discussão dos grupos universitários. (BORGES, SANABIO, MAGALDI, 2019, p. 6).

Portanto, o principal entendimento que precisamos ter sobre as PEA é que elas devem estar associadas aos processos de inovação de ensino e aprendizagem, potencialmente, com o (re)uso e a (re)produção de REA. Ao realizar trabalhos em (co)autoria interativa e colaborativa aberta, utilizando as TDIC não só como ferramentas, mas também, como linguagem estratégica entre os autores (AMIEL, 2020; GONSALES, 2020; SAYAD, 2021), favorece a ampliação do processo de abertura da educação e proporciona a difusão de uma educação mais democrática. A *Wikipédia*, por exemplo, oferece características que atendem a esses pressupostos de abertura ao: possibilitar a escrita colaborativa na construção de conhecimento; o intercâmbio da inteligência coletiva entre indivíduos; disponibilizar um ambiente de aprendizagem autônomo, gratuito e aberto; dispor de recursos tecnológicos da *web 2.0*; ser hospedado em *software* livre e fazer uso de licenças abertas (CARDOSO; PESTANHA, 2017). No capítulo cinco desta dissertação, descreveremos um pouco mais sobre o paradigma *Wiki*.

Em tempos de cultura digital, período no qual se constitui, cada vez mais, ascendente à oportunidade de produção de conteúdo autoral distribuído na internet, surge em concomitância, o conceito de (co)autoria em rede, pois, há uma linha tênue entre replicação e colaboração em se tratando de (co)autoria, o que reverbera numa situação de plágio e originalidade, respectivamente (PINTO, *et al.*, 2017).

A ocorrência do plágio é ampliada quando se adota a lógica do reuso de conteúdos didáticos durante a elaboração de um novo material. Isto significa que o novo material produzido será constituído de unidades, tópicos ou seções que anteriormente fizeram parte de outro material didático (geralmente pertencente a outro autor) e/ou conterá objetos educacionais também produzidos por outros professores (SOUZA, 2014, p.79).

Logo, como forma de acoplar-se à contemporaneidade da educação em tempos de cultura digital, os REA e as PEA necessitam, além das facetas tecnológico-pedagógicas, de alicerces jurídicos e normativos para garantir “o respeito ao direito de autor, o direito de acesso” (CARVALHO; BASTOS; 2019, p. 210).

2.2.3 Questões legais: Direitos Autorais e Licenças Livres na cultura digital

Em geral, a seara jurídica é bastante complexa e, por vezes, contraditória, mas, importante e necessária para o ordenamento do indivíduo perante a sociedade. No caso específico do movimento de EA e REA, sobretudo na cultura digital, envolve o direito de propriedade, mais precisamente, a propriedade intelectual que, segundo Branco (2011, p. 25), “é um conceito amplo que serve para abarcar uma série de bens intangíveis”. Essa ramificação do direito remete ao século XV quando, por meio do advento da imprensa por Gutenberg, a nobreza passou a se preocupar com a propagação de informações e o descontrole do comércio de publicações.

A partir do século XVIII, na Inglaterra, surgiram as primeiras leis que visavam à proteção dos comerciantes, principalmente, quanto à reprodução bibliográfica. Um pouco depois, surgiram, na França, as primeiras legislações relacionadas ao direito de autor, enfatizando a proteção moral da propriedade intelectual da autoria. Desde então, os direitos autorais foram regidos no mundo todo por diversos acordos internacionais, a exemplo da Convenção de Berna, datada de 1886 que, inclusive, respalda a atual Lei de Direitos Autorais brasileira (GONSALES, 2020).

No Brasil, a primeira menção sobre direito autoral surgiu na lei de 11 de agosto de 1827, quando normatizou os primeiros cursos de Ciências Jurídicas em São Paulo (SP) e em Olinda (PE), ao estabelecer no artigo 7º que os professores eram os titulares de direito dos materiais didáticos elaborados para as disciplinas no decorrer de 10 anos (CHAVES, 1987 *apud* ENAP, 2015). A Constituição Federal brasileira de 1988, também, previu, em seu artigo 5º, dois parágrafos relacionados aos direitos autorais:

XXVII - aos autores pertence o direito exclusivo de utilização, publicação ou reprodução de suas obras, transmissível aos herdeiros pelo tempo que a lei fixar;

XXVIII - são assegurados, nos termos da lei:

- a) a proteção às participações individuais em obras coletivas e à reprodução da imagem e voz humanas, inclusive nas atividades desportivas;
- b) o direito de fiscalização do aproveitamento econômico das obras que criarem ou de que participarem aos criadores, aos intérpretes e às respectivas representações sindicais e associativas; (BRASIL, 1988, p. 2).

Com efeito, é na Lei brasileira de Direitos Autorais (LDA) nº 9.610, datada do ano de 1998, que encontramos nosso principal parâmetro, no que concerne à proteção da propriedade intelectual. A lei regula tanto os direitos patrimoniais do autor quanto seus direitos morais e conexos. Os direitos patrimoniais estão relacionados ao aspecto econômico da obra, enquanto os direitos morais são de

cunho pessoal e garante o seu reconhecimento (GONSALES, 2020). De acordo com a LDA, apenas os direitos patrimoniais podem ser negociáveis, enquanto os direitos morais são “inalienáveis e irrenunciáveis” (BRASIL, 1998). Os direitos autorais ficaram conhecidos também pela expressão inglesa *copyright* ou todos os direitos reservados indicados pela marca “©”. Apesar de a LDA ter sofrido alterações através da Lei nº 12.853 de 2013 em relação à gestão coletiva dos direitos autorais (BRASIL, 2013), ela ainda se mostra obsoleta quanto às novas relações dos indivíduos com as tecnologias e a cultura digital, sugerindo uma urgente reforma.

A LDA preza que todo conteúdo produzido por alguém, independentemente de este ser “guardado em baú” ou ser amplamente divulgado na rede mundial de computadores, já se encontra protegido pelos Direitos Autorais no momento de seu surgimento, não havendo necessidade de registro da obra em qualquer órgão que seja para ativar essa proteção. Com o advento e a popularização da internet, somos levados a acreditar que tudo que encontramos nas redes é passível de apropriação e usucapião. Textos, imagens, áudios, vídeos são encontrados com tanta facilidade que, naturalmente, transmite uma sensação de posse daquele bem. No entanto, com exceção dos conteúdos que estão em domínio público, licenciados livremente ou renunciados de seus direitos patrimoniais, não podem ser usados sem que haja a autorização expressa dos detentores desse direito. (ROCHA DE SOUZA; AMIEL, 2020). A questão dos direitos autorais na educação é ainda mais complexa e sensível, chegando até a se tornar um tabu entre educadores e aprendizes.

A dificuldade em encontrar uma diretriz clara sobre como proceder reside principalmente na carência regulatória dos direitos autorais na educação como um todo (parcos 02 incisos de um artigo tratando do uso de obras protegidas na educação); na inadequação da legislação para tratar das questões no ambiente digital (nenhuma atualização neste sentido desde 1998) e na urgência, incerteza e excepcionalidade do momento. (ROCHA DE SOUZA; AMIEL, 2020, p. 4).

A única alusão efetiva referente à educação é notada no capítulo sobre as limitações dos direitos autorais, previstas nos incisos IV e VI do artigo 46º da LDA ao fazer uso da expressão “estabelecimento de ensino”. No inciso IV, a lei informa que não necessita de autorização do detentor dos direitos quando usado “o apanhado de lições em estabelecimentos de ensino por aqueles a quem elas se dirigem” (BRASIL, 1998). Desse modo, compreende-se que o professor pode utilizar material didático de terceiros para lecionar dentro da sala de aula. Já no inciso VI não “constitui ofensa aos direitos” a encenação teatral e apresentação musical realizadas nos estabelecimentos de ensino caso não haja intenção de lucro (BRASIL, 1998).

Entendemos que, ao permitir: a reprodução de obras literárias, artísticas e científicas para deficientes visuais; a reprodução de pequenos trechos para uso particular sem intuito de lucro e a citação de obras em geral (BRASIL, 1998), a lei também os atribui sentido ao contexto educacional, mas, ainda assim, como sendo exceção à regra.

Nesse cenário, considerando a tecnologia existente, as limitações previstas na Lei de Direitos Autorais ainda são insuficientes para abranger, na internet, o impedimento de uso indevido de obras intelectuais por terceiros. Ademais, não é possível garantir o uso legal de conteúdos intelectuais com a finalidade de exercício do direito à educação. (MARQUES, 2019, p. 78).

Quando se trata de uso e produção de recursos didáticos para a EaD, a preocupação com os direitos autorais fica ainda mais latente (PREVEDELLO; ROSSI; COSTA, 2015), pois, nessa modalidade, além das aulas ocorrerem em ambientes “indefinidos”, há a incidência de direitos autorais tanto no arcabouço pedagógico quanto tecnológico, abordagens escassa e nula, respectivamente, na LDA atual. Nesse sentido, concordamos com Moraes (2014, p. 58) quando afirma que “o direito autoral, portanto, passa por uma crise de identidade”. No entanto, na nossa visão, a crise não é estabelecida pela cultura do remix ou pela “coletivização da autoria”, nem tampouco pelo advento da cibercultura e *web 2.0*, como expressado pelo autor, mas, do distanciamento social do direito para com a sociedade e sua conseqüente falta de interesse. Não queremos dizer com isso que os direitos autorais devem se esvaír. Eles são imprescindíveis. Mas, ao menos para o contexto educacional na cultura digital, os direitos autorais devem ser mais maleáveis e menos mercantilistas.

Capello (2013) acredita que é preciso haver uma revisão da LDA, principalmente, em relação aos recursos didáticos utilizados por professores e alunos no sentido de flexibilizar os direitos quando do uso comprovado desses recursos para a educação, sobretudo, para resgatar a identidade cultural da nação. Além da revisão da LDA, as instituições de ensino precisam conceder aporte jurídico para que os atores educacionais, tenham o pleno conhecimento sobre os direitos autorais.


[...] Falar em direitos autorais é uma tarefa difícil, pois, requer uma revisão de comportamento, principalmente de como e de que modo utilizar essas informações disponíveis, implicando também em uma mudança de postura, na qual a educação está diretamente ligada, pois, além de fazer uso do conhecimento disponível, pode também, atuar como agente de mudança por meio da aprendizagem. [...] Nesse contexto, quando se produz um material didático para EaD, utilizando-se das obras de terceiros, é necessário estar ciente dos direitos autorais, que não só é um assunto

complexo, mas quando está inserido nas TICs e com objetivos educacionais, seu estudo se torna interessante e vasto. (PREVEDELLO; ROSSI; COSTA, 2015, p. 26-27).






Enquanto não houver mudança significativa na redução da rigidez na legislação dos direitos autorais, cada ator educacional pode se valer do próprio ordenamento jurídico para realizar ações em prol da democratização do acesso ao conhecimento, permitindo algumas flexibilizações de suas produções. Isso porque a própria LDA possui dois artigos que dão margem às negociações dos direitos patrimoniais do autor. Trata-se do artigo 22 que informa pertencer ao autor os direitos patrimoniais da obra e o artigo 29, no qual a obra pode ser utilizada em qualquer modalidade, desde que haja a expressa autorização do autor (GONSALES, 2020). Isso significa que, se o autor é o detentor dos direitos de uma obra produzida por ele, pode expressamente ceder seus direitos patrimoniais para quaisquer eventualidades e, portanto, permitir que seu conteúdo seja utilizado sem que haja ferimento da lei.

Foi pensando em dar um amparo legal para os indivíduos utilizarem conteúdos de maneira menos restritiva que surgiram as licenças públicas da *Creative Commons* (CC). Trata-se da licença pública mais popular e utilizada no mundo e disponibiliza 6 tipos de licenças abertas que vão determinar quais os direitos autorais serão cedidos para que terceiros façam uso de sua obra. As Licenças da *Creative Commons* possuem validação jurídica e são irrevogáveis, garantindo segurança na utilização e proteção para quem disponibiliza. (CREATIVE COMMONS, 2020). As licenças e seus símbolos de identificação estão apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 – Licenças *Creative Commons* (continua)

SÍMBOLO	DEFINIÇÃO
	<p>Atribuição (CC BY): Depois do domínio público, está é a licença mais permissiva que existe. Ao utilizá-la, o autor concede que o conteúdo criado por ele possa ser acessado, alterado, remixado, compartilhado, copiado, traduzido, combinado, etc, inclusive com interesse comercial, desde que seja creditado a ele a autoria do material matriz.</p>

Quadro 2 – Licenças *Creative Commons* (conclusão)

SÍMBOLO	DEFINIÇÃO
	Atribuição-Comparilhalgual (CC BY SA): Esta licença permite que terceiros façam o mesmo uso da licença atribuição, incluindo o uso comercial, desde que, além de citar a fonte do trabalho original, precise compartilhar sob a mesma licença na obra derivada
	Atribuição-SemDerivações (CC BY ND): Licença que permite acesso, cópia, compartilhamento, salvaguarda e uso comercial, desde que credite a autoriza e não realize nenhum tipo de alteração, ou seja, a obra precisa ficar original.
	Atribuição-NãoComercial (CC BY NC): Licença que concede permissão para usar, combinar, remixar, copiar, compartilhar, etc. desde que, além de creditar a autoria do original, não seja utilizado para fins comerciais;
	Atribuição-NãoComercial-Comparilhalgual (CC BY NC SA): Licença que permite o uso, remix, alterações, modificações, etc, desde que cite a fonte, não utilize para fins comerciais e compartilhe a obra derivada sob a mesam licença;
	Atribuição-NãoComercial-SemDerivações (CC BY NC ND): Essa licença é a mais restritiva de todas, não permitindo atingir as principais características dos 5Rs de Wiley já que, além de requer a identificação da autoria, não permite o uso comercial e nem modificações de qualquer natureza, sendo necessário deixar a obra como ela é no original.

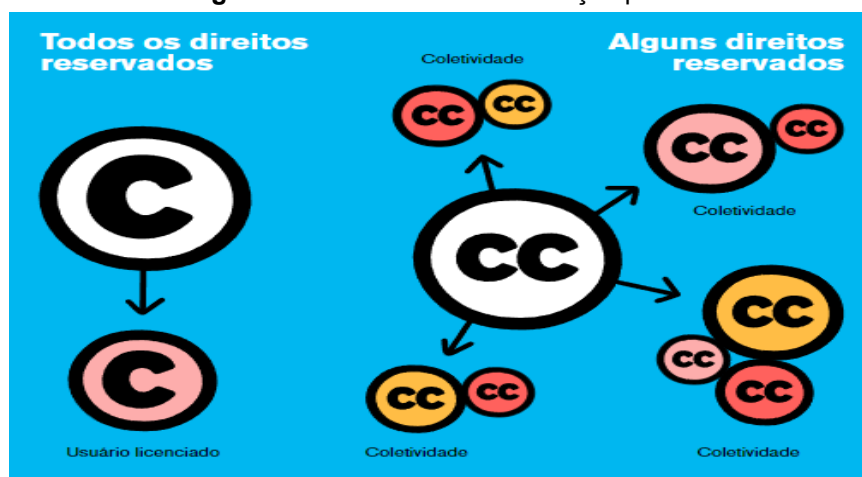
Fonte: Adaptado de *Creative Commons* (2020).

A *Creative Commons* é uma organização internacional sem fins lucrativos que se mantém por meio de parcerias e doações espontâneas de instituições e seus usuários. Tornou-se popular devido à disponibilização de ferramentas que facilitam a disseminação de obras para diversos tipos de usos por terceiros, garantindo a proteção moral dos autores originais (CREATIVE COMMONS, 2020).

Qualquer produção protegida por direito autoral pode ser licenciada de maneira aberta. O licenciamento aberto acontece quando o detentor de direito autoral compartilha com a sociedade parte de seus direitos patrimoniais de autor como os direitos de cópia, reprodução, redistribuição, criação de obras derivadas, recombinação ou outras formas. (MALLMANN; MAZARDO, 2020, p.95).

Ao estabelecer uma licença pública em uma determinada obra, o conhecimento pode ser expandido mais facilmente e ser acessado por todos os indivíduos que assim necessitem, diferentemente de quando uma obra retém esses direitos, conforme mostrado na Figura 9.

Figura 9 – Efeito do uso de licenças públicas



Fonte: Creative Commons (2020, p.11)

As licenças públicas são originárias do movimento de *software* livre que instituiu o termo *copyleft* (alguns direitos reservados) em contraposição ao conceito de *copyright* (todos os direitos reservados). Esse movimento surgiu nos Estados Unidos na década de 1980 para a criação de programas de computador contendo ferramentas livres e código-fonte aberto. Para evitar que os programas criados em *software* livre fossem cooptados e fechados para fins comerciais, correndo o risco de estagnar essa cadeia produtiva, foi inventada a Licença Pública Geral (*General Public License* – GPL) para que os *softwares* oriundos de versões livres continuassem abertos. (BRANCO; BRITO, 2013; CRAMER, 2012). Além das licenças públicas terem sido originadas dos percalços jurídicos dos *softwares* livres, elas também sofrem influência deles no quesito de suas quatro “liberdades fundamentais” que Branco e Brito (2013, p. 57) descrevem como:



- ✓ A liberdade de executar o programa, para qualquer propósito;
- ✓ A liberdade de estudar como o programa funciona, e adaptá-lo para as suas necessidades;
- ✓ A liberdade de redistribuir cópias, de modo que você possa ajudar o seu próximo;
- ✓ Liberdade de aperfeiçoar o programa, e liberar os seus aperfeiçoamentos, de modo que toda a comunidade se beneficie.

Curiosamente, apesar de a licença pública da *Creative Commons* sofrer influência dos conceitos de *softwares* livres, ela não é recomendada para aplicação em *softwares*, nem em peças de *design*, por existirem algumas especificidades. Os

softwares possuem regras próprias e as peças de design se enquadram na lei de propriedade industrial. (CREATIVE COMMONS, 2020).

Além das licenças livres, existem, também, as obras em domínio público, que liberam o uso irrestrito, onde no Brasil acontece após 70 anos da morte do autor para obras literárias ou 70 anos após a divulgação de obras artísticas (BRASIL, 1998). Segundo Branco (2011, p.57), “o domínio público pode ser inicialmente definido como o conjunto de obras cujo prazo de proteção por direitos autorais já tenha expirado”. Ou seja, após uma obra entrar em domínio público, ela pode ser utilizada por terceiros sem a necessidade de autorização. No entanto, os direitos morais da autoria continuam prevalecendo. A referência ao domínio público está presente também na LDA, onde se encontram algumas regras específicas. Destacamos o artigo 45, o qual informa que, além do falecimento do autor, as obras sem registro de autoria também se tornam de domínio público (BRASIL, 1998). A licença pública da *Creative Commons* também menciona o domínio público no seu regimento através de duas marcas, conforme mostra o Quadro 3:

Quadro 3 – Referências ao domínio público na *Creative Commons*

Símbolo	Definição
	Marca de Domínio Público - Indica quando o prazo de proteção da obra já decorreu e está livre para ser usada dentro do domínio público.
	CC0 (<i>No Rights Reserved</i>) - É utilizado por autores que desejam renunciar todos os seus direitos autorais.

Fonte: Adaptado de Creative Commons (2020)

A Marca de Domínio Público, apesar de não ser tão popular no Brasil, é utilizada por instituições que geralmente possuem a missão de salvaguardar a memória, como museus, arquivos e bibliotecas como forma de divulgar a sua coleção. Já o algarismo “Zero” que compõe a CC0, permite, inclusive, que o autor abdique dos seus direitos morais dependendo da legislação vigente de cada país. Como a LDA brasileira não permite a negociação dos direitos morais, é preciso informar a necessidade de atribuição da autoria no momento de renúncia dos direitos patrimoniais. (CREATIVE COMMONS, 2020).

Portanto, o uso de licenças livres é permitido pela nossa legislação graças à possibilidade de o proprietário intelectual da obra facultar os seus direitos patrimoniais. As licenças da *Creative Commons* são uma importante ferramenta para

a abertura da educação no sentido de mediar o acesso, uso, adaptação, redistribuição e retenção do conhecimento. Para que essas licenças possam ser amplamente utilizadas dentro do contexto educacional, é preciso que esta esteja apoiada sob diretrizes e normativas bem estruturadas e, por isso, julgamos de fundamental importância a aceção de políticas que norteiem e balizem as instituições em âmbito geral quanto aos direitos autorais e licenciamento livre.

2.2.4 Marco regulatório: políticas públicas e institucionais de REA no Brasil

No Brasil, já existem alguns instrumentos normativos e políticas públicas em favor da EA e REA, que se concentram mais na Educação Básica, conforme disposto no Quadro 4.

Quadro 4 – Políticas para EA e REA no Brasil (continua)

ANO	POLÍTICAS (PÚBLICA/INSTITUCIONAL/LEGISLAÇÃO)	INSTITUIÇÃO
2011	Decreto Nº 52.681/11-AL/SP – define que todo material didático adquirido com recursos públicos deve ser REA. Foi a primeira legislação específica para REA.	Secretaria de Educação do Município de São Paulo
2014	Plano Nacional de Educação (Lei 13.005 de 25/06/14) – Apresenta 2 estratégias sobre integração REA: na estratégia 5.3 da meta 5 versa sobre dar preferência aos REA na disponibilização de recursos e práticas educacionais para alfabetização de crianças. Já na estratégia 7.12 da meta 7 utilização de <i>software</i> livre e REA preferencialmente para promoção de práticas pedagógicas inovadoras para a educação básica.	Palácio do Planalto através da Gabinete da Casa Civil
2015	Lei 5.592 (DF) – Regula a distribuição de recursos didáticos adquiridos através de verba pública na internet contendo licenças livres.	Lei do Distrito Federal
2016	Resolução Nº 1 de 2016 do Conselho Nacional de Educação – Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância No Art. 2, 4º parágrafo, consta a orientação sobre produção e disponibilização de REA nas instituições de Educação Superior e outros órgãos da Administração Pública que financiem e fomentem Educação Superior a Distância.	Brasil/CNE/CES, 2016
2017	Lançamento do Guia Como Implementar uma Política de Educação Aberta – e de Recursos Educacionais Abertos (REA). Autores: Priscila Gonsales, Débora Sebriam e Pedro Markun	Instituto Educadigital e a Cátedra UNESCO de Educação Aberta do NIED/ UNICAMP.

Quadro 4 – Políticas para EA e REA no Brasil (conclusão)

ANO	POLÍTICAS (PÚBLICA/INSTITUCIONAL/LEGISLAÇÃO)	INSTITUIÇÃO
017	Edital 2019 – PNLD inclui uma cláusula que determina o uso de licença (CC-BY-NC), para o material digital complementar que integra o livro do professor.	PNLD / MEC
2018	REA no MERCOSUL: Recomendações e Plano de Ação – objetivou a elaboração de recomendações a governos e ações para promoção de REA nos países membros.	UNESCO Brasil, MEC, Setor Educacional do MERCOSUL Apoiado pela CAPES, Cátedra UNESCO da UnB e Iniciativa Educação Aberta
2018	MEC lançou edital com exigência de adoção de licença <i>Creative Commons</i> , CC-BY-NC, nos equipamentos e materiais de apoio pedagógico dos projetos de robótica educacional que serão adquiridos por meio de compras públicas.	MEC
2018	Portaria do MEC n. 451/18 - “Define critérios e procedimentos para a produção, recepção, avaliação e distribuição de recursos educacionais abertos ou gratuitos voltados para a educação básica em programas e plataformas oficiais do Ministério da Educação” (BRASIL, 2018, p.1)	MEC

Fonte: Adaptado de Mallmann e Mazzardo (2020, p. 54).

Além das normativas supracitadas, existe, no âmbito Federal, um Projeto de Lei (PL 1.513/2011), em tramitação na Câmara dos Deputados, que versa sobre a “política de contratação e licenciamento de obras intelectuais subvencionadas pelos entes do Poder Público” (BRASIL, 2011). O referido Projeto de Lei foi aprovado em várias sessões e está na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC) aguardando o parecer da relatoria⁶ do processo. Estima-se que, quando promulgada, se tornará um marco legal sobre o tema em nível nacional e impulsionará ações em torno do fomento e implementação de políticas de EA e REA nas instituições de ensino em todos os níveis. O PL 1.513/11, apesar de já possuir mais de uma década desde que foi elaborado, apresenta propostas interessantes para a adoção de REA pelos entes da administração pública em todos os níveis de ensino utilizando materiais didáticos subvencionados com recursos públicos em âmbito nacional. No artigo 2º, encontram-se explanações sobre os recursos educacionais e licença livre. Subentende-se que esses recursos, ao serem adquiridos, receberão a licença atribuição não-comercial compartilha pela mesma

⁶ Em 26/09/2022, o processo estava com a situação “Aguardando Designação - Aguardando Devolução de Relator que deixou de ser Membro.

licença (CC BY NC SA), ou seja, deverão ser abertos, contanto que seja mencionada a autoria, não seja usado para fins comerciais e seja compartilhado e redistribuído pela mesma licença. (BRASIL, 2011).

Outras importantes contribuições estão previstas nos artigos 5º e 7º que mencionam sobre as obras frutos de pesquisas realizadas por servidores públicos durante seu trabalho deverão ser publicadas sob licença e padrões técnicos livres para amplo acesso pela sociedade (BRASIL, 2011). O artigo 8º apresenta os meios para a ampla difusão desses recursos e sugere o uso de repositórios e banco de dados abertos e ainda regulará o depósito desses recursos respeitando o acesso automatizado, o padrão técnico livre e o uso gratuito desses recursos (BRASIL, 2011). Talvez a maior contribuição desse projeto de lei seja a proposta de alteração na LDA, ao sugerir, no artigo 9º, a inclusão da alínea “e” do inciso I do artigo 46º da lei 9.610/98, adicionando a seguinte redação:

e) para fins didáticos e sem intuito de lucro: 1. as obras literárias, artísticas ou científicas, esgotadas e que não foram objeto de republicação nos últimos cinco anos; 2. as obras estrangeiras indisponíveis no mercado nacional brasileiro; 3. os livros científicos oriundos de programas de pós-graduação financiados com recursos públicos. (BRASIL, 2011).

Também há proposta de alteração no inciso II do mesmo artigo para que a reprodução de obras literárias para fins educativos possa ser feita na sua integralidade, desde que não seja realizada com intenção de comercializá-las (BRASIL, 2011). Amiel, Gonsales e Sabriam (2018) também pontuam outros marcos importantes no contexto político brasileiro e de redes colaborativas que normatizam ou estabelecem conexões com a adoção de EA e REA pelos entes da federação, dos quais destacamos a saber:

- ✓ Marco civil da internet – pela sua importância na regulação da educação digital;
- ✓ Base Nacional Comum Curricular – por os REA poderem estimular e contribuir com o uso das TDIC na Educação Básica;
- ✓ Portaria Capes nº 183/2016 – por ter normatizado o licenciamento livre de materiais didáticos produzidos para a UAB e depositados no EduCAPES;
- ✓ Compromisso #6 do 3º plano de ação da Parceria Governo Aberto – que visa a incorporar elementos da cultura digital para o ecossistema dos REA;
- ✓ Estratégia Digital Brasileira para Transformação Digital – por considerarem os REA como promotores de uma educação de qualidade e por sugerir práticas educativas com alicerce da cultura digital;

- ✓ Grupo de Trabalho do MEC – por promover encontros que avaliam políticas em torno de EA e REA lançadas por órgãos municipais, estaduais e nacionais além de estabelecer a troca de boas práticas em torno da temática e;
- ✓ Portal da Iniciativa Educação Aberta⁷ – que congrega, em um único canal, diversas questões ligadas à temática, desde notícias atualizadas até publicações em geral.

Aliada a esses regulamentos e práticas, existe, também, uma lei federal recém-publicada que não trata, especificamente, de REA, mas dialoga, veementemente, com os preceitos dos Direitos Digitais para o contexto educacional (GONSALES, 2020). Trata-se da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) nº 13.709/2018 que objetiva “proteger os direitos fundamentais de liberdade e de privacidade e o livre desenvolvimento da personalidade da pessoa natural” (BRASIL, 2018). Essa lei traz transparência em relação ao uso de dados pessoais pelas instituições em geral, já que os dados pessoais, hoje, são considerados ativos muito importantes para a monetização das informações. O principal impacto dessa lei na educação é a adequação que as instituições de ensino devem ter para proteger os dados de alunos, professores e funcionários, no sentido de evitar o usufruto maléfico, bem como justificar, de maneira clara, quais e porque tais dados precisam ser utilizados para ter acesso a determinada informação ou serviço.

2.2.4.1 Projeto e Política Institucional em IFES: o caso REA Paraná

Sem dúvidas, um dos projetos de REA mais inspirador e bem-sucedido do país é o Programa Paranaense de Práticas e Recursos Educacionais Abertos – REA Paraná. Surgido em novembro de 2013 este programa tem por objetivo expandir as PEA através da produção e uso de REA pela comunidade acadêmica através de parceria entre duas Universidades Federais brasileiras: a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) (MEIER; FREITAS, 2014). Foi fundamentado em três dimensões: a tecnológica, que previu, dentre outras coisas, a criação de uma comunidade específica de REA no repositório digital da do Sistema de Bibliotecas da UFPR; a pedagógica, visando a institucionalizar a adoção PEA e REA e a definição de políticas de maneira sustentável. (MEIER; FREITAS, 2014).

⁷ Trata-se de um canal disponível na *Web* em parceria entre o Instituto Educa Digital e a Cátedra Unesco na UnB.

O programa foi implementado, buscando o máximo de difusão possível das PEA e dos REA produzidos nas instituições conveniadas de maneira irrestrita tanto para a educação formal quanto a não-formal, contemplando todo o ensino superior e possibilitou que os autores educacionais das duas universidades produzam e redistribuam REA e os utilize como forma de apoio ao ensino e aprendizagem. Meier e Freitas (2014, p. 21) ainda elencam algumas estratégias necessárias para a implementação, consolidação e ampliação de ações institucionais voltadas para REA e PEA que podem ser consideradas por outras IFES que planejam tais iniciativas, a saber:

- ✓ Disseminação das PEA;
- ✓ Definição de políticas de acesso;
- ✓ Sensibilização para produção
- ✓ Incentivo a utilização;
- ✓ Reutilização e aperfeiçoamento colaborativo dos recursos.

O movimento REA Paraná e a UFPR também contribuíram com uma ação importante e pioneira para o país na adoção de uma política institucional que proporciona incentivo aos professores do magistério superior na produção de REA. Trata-se da Resolução nº 10/14 – CEPE/UFPR que estabelece critérios para a avaliação do processo de progressão e promoção da carreira dos docentes, na qual, em seu artigo 18º, acrescenta 25% na pontuação do professor caso este tenha produzido atividade relacionada a REA e consequente publicação desse REA no seu Repositório Institucional (UFPR, 2014). Portanto, após a constatação de diversas ações institucionais voltadas para EA, REA e PEA, entendemos que é preciso haver parcerias entre instituições no sentido da criação de uma grande rede para promoção do debate e de disseminação de boas idéias além da colaboração multidisciplinar entre as diversas categorias de profissionais interessados em promover a temática.

2.2.5 Diretrizes e Recomendações para implementação de políticas de Educação Aberta e REA

Nos últimos 20 anos, o movimento da EA e REA vem crescendo e conquistando adeptos em escala global por trazer, em sua essência, a reflexão acerca do conhecimento como patrimônio da humanidade. A criação de uma extensa rede colaborativa em torno desse tema traz benefícios importantes para otimizar o processo educacional, possibilitando iniciativas inovadoras pelos atores

envolvidos. É, nesse sentido, que diversos encontros internacionais são promovidos regularmente acerca da temática, envolvendo representantes de várias áreas de atuação como governos, entidades de fomento, renomadas instituições de ensino e ativistas do mundo inteiro na busca, principalmente, de instrumentos normativos e norteadores para o desenvolvimento de ações e políticas (públicas e/ou institucionais) para uso de recursos e práticas educacionais abertas.

Desde 2002, a UNESCO vem liderando o movimento em favor da EA e REA promovendo encontros, patrocinando pesquisas, publicando materiais bibliográficos e fomentando diretrizes e recomendações para implementação de ações e políticas voltadas para o tema. O primeiro grande encontro aconteceu na França e foi intitulado *Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries*, que abordou o impacto dos softwares didáticos abertos (precursores dos MOOC) na Educação Superior nos países em desenvolvimento. Foi nesse movimento que o termo REA foi cunhado pela primeira vez, já com anseio de ampla disseminação do conhecimento:

[...] os participantes expressam sua satisfação e desejo de desenvolver juntos um recurso educacional universal disponível para toda a humanidade, a ser referido daqui em diante como Recursos Educacionais Abertos. Seguindo o exemplo do Patrimônio Mundial da Humanidade, preservado pela UNESCO, eles esperam que este recurso aberto para o futuro mobilize toda a comunidade mundial de educadores. (UNESCO, 2002, p. 28 [tradução nossa]).

Em 15 de setembro de 2007, foi realizado um encontro na África do Sul na qual foi publicada a Declaração de Cidade do Cabo para a Educação Aberta estendendo a promessa de adesão para o movimento. Nessa declaração, os participantes fizeram um abaixo assinado onde convidam educadores e estudantes a participarem da produção de REA e de práticas de aprendizagem colaborativa. A Declaração sensibiliza governos, editores e instituições a liberarem seus recursos abertamente e promoverem políticas de educação aberta, considerando que os recursos educacionais comprados com verba pública fossem disponibilizados abertamente em repositórios de acesso aberto (THE CAPE TOWN OPEN..., 2007).

Logo em seguida, foi promovido o 1º Congresso Mundial de REA em julho de 2012 novamente na França, na qual foi outorgada a Declaração de Paris. Nela, são descritas 10 recomendações para que os países membros adotem REA na medida de suas capacidades e legislações, a saber: reforçar o uso de REA; facilitar a inclusão digital; reforçar as estratégias para elaboração de políticas de REA;

utilização de software livres; garantir a qualidade dos REA através de revisão por pares; reforçar as parcerias e convênios com instituições; garantir a multiculturalidade, plurilinguismo e a acessibilidade dos REA; incentivar pesquisas sobre REA; facilitar a localização e compartilhamento dos REA e utilizar licenças abertas em recursos didáticos. (UNESCO, 2012). Em 2017, foi realizado o 2º Congresso Mundial de REA na Eslovênia, onde foi publicado o Plano de Ação de Liubliana. Foram deliberadas nessa política cinco ações que os países deveriam cumprir para mitigar os gargalos que impediam a promoção dos REA no mundo. Mallmann e Mazzardo (2020, p. 69) detalham como sendo:

- ✓ Desenvolver habilidades dos usuários para encontrar, reutilizar, criar e compartilhar REA;
- ✓ Questões linguísticas e culturais;
- ✓ Garantir o acesso inclusivo e equitativo à qualidade REA;
- ✓ Desenvolvimento de modelos de sustentabilidade;
- ✓ Desenvolvimento de ambientes de políticas de apoio.

Após a realização desse evento, os esforços para desenvolvimento de iniciativas e políticas de suporte em REA aumentaram, vertiginosamente, pois, como desdobramento desse evento, a UNESCO publicou, em 2019, uma Recomendação Oficial para REA, visando a atender ao 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável das Organizações das Nações Unidas (ONU), que vislumbra a garantia de educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todas e todos até 2030 (AMIEL; GONSALES; SEBRIAM, 2020). Antes mesmo dessa Recomendação, a UNESCO já havia publicado algumas diretrizes para REA, inclusive, específicas para cada nível de ensino como, por exemplo, as diretrizes para REA no Ensino Superior, lançada em 2011, tendo sua versão em português a partir de 2015, e que tem como objetivo orientar gestores de Universidades a implementar políticas institucionais voltadas para EA e REA.

Implementar uma política de educação aberta deveria ser prática comum em toda instituição pública e nos governos (não somente secretarias e órgãos ligados à educação), que elaboram materiais educativos visando à orientação e/ou formação. (AMIEL; GONSALES; SEBRIAM, 2020, p. 33).

Houve, também, um importante encontro em Brasília, representado pelos países da América Latina, chamado de Encontro REA no Mercosul, realizado em novembro de 2018. Neste evento, foram assinados novos planos de ação e recomendações de REA para os membros sul-americanos. O texto faz um apanhado

geral sobre a temática de maneira bem didática e referenda todos os eventos mundiais anteriores e documentos publicados desses eventos. Também apresenta objetivos, princípios, recomendações para governos e proposta para ações conjuntas, se tornando uma diretriz importante para os Estados membros. Destacamos no Quadro 5 as recomendações para governos e a proposta de ação conjunta extraída da Unesco (2018, p. 4-5):

Quadro 5 – Recomendações e plano de ação de REA para o Mercosul e América Latina

Recomendações para governos	Propostas de Ações Conjuntas
Criação de um Grupo de Trabalho de Educação Aberta com representantes de cada um dos países;	Conduzir um mapeamento de iniciativas, projetos e serviços relacionados a REA no Mercosul e na América Latina que possa ser atualizado de forma colaborativa e distribuída;
Promover a participação de docentes, estudantes e da comunidade educacional na produção de REA e fazer acompanhamento;	Sistematizar informações sobre políticas, leis, estruturas de apoio e fomento à REA nos diversos âmbitos de governo, instituições de ensino e outras organizações;
Desenvolver uma proposta de formação docente e de bibliotecários para atuar de forma colaborativa e aberta, com o desenvolvimento de cursos e formação abertas e gratuitas;	Revisar dados existentes e conduzir estudos sobre direito autoral em cada país, identificando diferenças e similaridades, bem como cláusulas e estratégias que compactuam com os princípios dos REA;
Introduzir nos currículos da formação inicial de professores tópicos sobre o desenvolvimento e utilização de REA no processo de ensino e aprendizagem;	Fortalecer troca de experiências e documentação relacionada aos modelos de aquisição e produção, por parte dos governos, de recursos educacionais;
Incentivar a utilização de REA no processo de ensino e aprendizagem, assegurando uma infraestrutura tecnológica mínima nas instituições de ensino, priorizando sistemas livres, abertos e acessíveis;	Identificar e categorizar materiais prioritários de formação e cursos relacionados à Educação Aberta e os REA, apoiando a tradução e adaptação, otimizando recursos;
Elaborar estratégias conjuntas para a produção, difusão e intercâmbio de REA no contexto do Mercosul e da América Latina,	Desenvolver estratégias para troca de conhecimento e boas práticas na condução de projetos práticos;
	Identificar compromissos, normativas e políticas adotadas nos países, incluindo outras áreas que promovem a abertura, que possam ser refletidas em um sistema de metas e indicadores para identificar avanços em REA e Educação Aberta;
	Investigar a integração entre repositórios de REA na região por meio de análises técnicas e cooperação internacional, favorecendo o desenvolvimento de sistemas federados em âmbito institucional, regional e nacional que permitam o compartilhamento e busca de REA e de modo articulado e interoperável.

Fonte: Unesco (2018, p. 4-5)

Após apresentação de uma síntese dos eventos e suas deliberações, detalhamos a seguir as diretrizes e recomendações de REA publicadas pela UNESCO (2015; 2019) no sentido dar aporte teórico à elaboração das propostas

para elaboração e consolidação de políticas de EA e REA para o Ensino Superior, juntamente com os resultados apurados da aplicação da pesquisa. Abordamos, também, algumas orientações dispostas no livro guia “Como implementar uma política de Educação Aberta e REA” publicado pelo Instituto Educa Digital, sob a responsabilidade dos autores Débora Sabrian, Pedro Markun e Priscila Gonsales, ativistas pelo movimento REA no Brasil.

2.2.5.1 Diretrizes de REA da UNESCO para o Ensino Superior de 2015

Visando à melhoria da Educação Superior e a diminuição de despesas, a UNESCO e a *Commonwealth of Learning* (2015) disponibilizaram para governos e gestores educacionais diretrizes para promoção dos REA nas instituições de Ensino Superior, levando em consideração os atributos de cada categoria envolvida.

➤ **(A) Diretrizes para os governos:**

- (A1) Estabelecimento de políticas inclusivas para criação, adaptação e utilização de REA, visando à equidade.
- (A2) Adoção de licenças abertas tanto nos artefatos produzidos pelos órgãos públicos quanto àqueles oriundos de ensino e pesquisa em detrimento aos direitos autorais e de propriedade intelectual.
- (A3) Priorizar o uso de programas de código aberto para facilitar a produção e compartilhamento tanto do próprio programa quanto dos REA criados.
- (A4) Divulgar assuntos relacionados aos aspectos legais dos REA com o intuito de conscientizar a comunidade acadêmica sobre consequências sofridas pelos direitos de propriedade intelectual após publicação na rede.
- (A5) Garantir amplo acesso à internet e mecanismos de TIC de forma perene;
- (A6) Incrementar a sustentabilidade e o compartilhamento de REA de qualidade para incentivar novas produções e compartilhamentos em todos os níveis de abrangência, além de fomentar a criação de ambientes de disseminação dos REA como os repositórios.

➤ **(B) Diretrizes para as instituições de ensino superior:**

- (B1) Desenvolver estratégias de integração de REA nas diversas atividades pelas instituições.
- (B2) Oferecer incentivos quanto ao investimento no desenvolvimento, aquisição e adaptação de materiais de aprendizagem de qualidade elevada. Isso envolve: seleção e adaptação de REA; publicação de REA seguindo as normativas internas; pesquisar sobre o uso, reuso e remixagens; encorajar os estudantes a publicar trabalhos acadêmicos com licenças abertas; inserir REA em atividades de monitoramento; colaborar para o crescimento dos REA dentro e fora da instituição; ofertar bonificação para os funcionários desenvolverem, adquirirem e adaptarem objeto de aprendizagem e que proporcionem a gestão do tempo de trabalho para os funcionários desenvolverem currículos, cursos e materiais.
- (B3) Reconhecer a importância dos recursos educacionais nos processos de controle de qualidade estabelecendo processos rigorosos de validação de materiais antes da sua publicação como REA.
- (B4) Criar políticas de direitos autorais flexíveis que torne mais simples o processo de permuta de licenciamento, resguardando os direitos autorais mais reservados.
- (B5) Promover o diálogo sobre a temática na instituição e desenvolver competências em relação à formação, interação, compartilhamento, colaboração e facilitação no uso de REA;
- (B6) Garantir acesso dos atores educacionais às TIC, tanto em relação aos programas quanto à questão da internet. Essa garantia facilitará a produção e uso de REA, inclusive, de forma inclusiva pela oportunidade de adaptação.
- (B7) Desenvolver políticas e práticas de armazenamento, gerenciamento e compartilhamento mediante páginas na rede ou repositórios para que haja uma multiplicação da oferta de conteúdo sempre priorizando softwares de padrão aberto.

- (B8) Revisar, periodicamente, as práticas de REA implementadas na instituição. Essa ação valorizará tanto as práticas quanto as políticas, podendo incluir o alcance de usabilidade dos REA, a avaliação dos efeitos do uso em relação à qualidade do ensino, o impacto em relação ao custo bem como no tocante à divulgação das boas práticas em informes publicitários e publicações em periódicos científicos.

➤ **(C) Diretrizes para o corpo acadêmico (docentes):**

- (C1) Desenvolver habilidades para avaliar REA. É preciso que os professores tenham conhecimento sobre REA, podendo visitar recursos já existentes.
- (C2) Publicar materiais de ensino e aprendizagem como REA, podendo ser de maneira colaborativa com os pares.
- (C3) Reunir, adaptar e contextualizar os REA que já existem buscando atender às necessidades de aprendizado dos alunos e dinamizar outras abordagens de ensino.
- (C4) Desenvolver o hábito de trabalhar em equipe.
- (C5) Buscar apoio institucional para o desenvolvimento de habilidades em REA. É preciso aporte institucional para produção, desenvolvimento de currículo e localização de REA. O apoio deverá vir tanto de forma individual como coletiva.
- (C6) Acionar as redes e comunidades especializadas.
- (C7) Estimular a participação dos discentes tanto na avaliação dos materiais produzidos pelo corpo acadêmico como envolvê-lo na utilização e coprodução de REA.
- (C8) Publicar sobre REA.
- (C9) Comentar e fornecer dados sobre o uso dos REA existentes.
- (C10) Atualizar-se quanto aos Direitos Autorais, propriedade intelectual e políticas de privacidade.

➤ **(D) Diretrizes para organização de discentes:**

- (D1) Compreender as questões relativas à REA e promovê-las.
- (D2) Publicar trabalhos acadêmicos como REA é uma grande contribuição para maior disponibilização e uso de REA podendo ser uma fonte poderosa no processo de aprendizagem.
- (D3) Promover a qualidade dos REA em redes sociais.
- (D4) Reconhecer a relevância das TIC no contexto educacional, sobretudo, para alunos deficientes. Por isso, os estudantes devem se envolver na escolha da aquisição dos aparatos tecnológicos preferencialmente contendo padrões abertos.
- (D5) Incentivar a participação do corpo discente no desenvolvimento de REA em parceria com os docentes.

➤ **(E) Diretrizes para agências de controle de qualidade/certificação de reconhecimento acadêmico:**

- (E1) Compreender os REA para controle de qualidade e reconhecimento.
- (E2) Participar de debates acerca dos REA, principalmente, nas questões legais pois, devem participar da construção política assim como todos os outros envolvidos.
- (E3) Levar em conta os desdobramentos dos REA em relação ao controle de qualidade e reconhecimento visando à melhoria do ensino e da aprendizagem.
- (E4) Assimilar os REA como algo favorável ao controle de qualidade e reconhecimento. Caso isso ocorra, os REA podem fazer parte da cultura organizacional da instituição, promovendo um controle de qualidade também dentro da instituição.

2.2.5.2 Recomendação Global da UNESCO sobre REA de 2019

As recomendações sobre REA surgiram de um relatório da 40ª reunião da UNESCO, promovida na sua sede, em Paris, no ano de 2019 e estão alicerçadas

pelos resultados do Plano de Ação de Liubliana de 2017. (MALLMANN; MAZZARDO, 2020). Elas surgiram para reforçar todas as diretrizes e recomendações anteriores, no sentido de os países membros assumirem o compromisso de implementar políticas de REA e apresentarem, com regularidade, a evolução dessas ações em seus recintos. Nesse sentido, a Recomendação Global da UNESCO (2019) está dividida em cinco capítulos: preâmbulo, definição e alcance, metas e objetivos, planos de ação e acompanhamento. Iremos nos ater apenas aos capítulos de metas e objetivos, planos de ação e acompanhamento das ações, pois, é onde se encontram as recomendações propriamente ditas.

São apresentados cinco metas e objetivos, trinta e três planos de ação e três recomendações de acompanhamento dessas ações. Cada meta e objetivo propostos são acompanhados de texto explicativo e planos de ação para o cumprimento do objetivo. As cinco metas e objetivos propostos pela UNESCO (2019) são:

1 – Reforçar as habilidades: cada ator educacional precisa desenvolver habilidades para criar, encontrar, reutilizar, adaptar e redistribuir REA e aplicar e utilizar as licenças livres respeitando a legislação de cada país;

2 – Criar políticas – Envolver governos, representantes de órgãos regulamentares e instituições de ensino para autorizar o uso de licenças abertas em materiais didáticos adquiridos com verba pública;

3 – Promover acesso aberto, inclusivo, equitativo e de qualidade aos REA – incentivar a adoção de *softwares* livres que permita o compartilhamento de REA em qualquer suporte de acordo com os formatos e padrões abertos para contemplar a acessibilidade, a adaptação, a salvaguarda e a busca;

4 – Adotar modelos sustentáveis de REA – incentivar a criação de REA que sejam sustentáveis assim como garantir o planejamento e o experimento de novas formas sustentáveis de REA.

5 – Promover e reforçar as parcerias internacionais – contar com parcerias dos países interessados pela temática poderá evitar redundâncias na elaboração de REA e criar repositórios de recursos pedagógicos acessíveis e multiculturais.

Como os planos de ação relacionados aos objetivos e metas da recomendação são extensos, apresentaremos uma síntese das informações, levando em consideração apenas os verbos que movem cada ação, junto com o principal fundamento que se encontram ilustrados na Figura 10. Já em relação ao acompanhamento das ações, a UNESCO (2019) recomenda que os países membros mantenham o controle quanto às abordagens quantitativas e qualitativas, respeitando as constituições vigentes e considerando:

- ✓ Atualizar pesquisas de medição da eficiência e eficácia das políticas de REA implementadas quanto a seus impactos iniciais;
- ✓ Coletar e difundir os dados coletados sobre o progresso, boas práticas, inovações e relatórios de pesquisa sobre REA com ajuda da UNESCO;
- ✓ Elaborar estratégias de acompanhamento da eficácia pedagógica e eficiência financeira a longo prazo, sobretudo, em relação aos processos de aprendizagem, à tomada de decisão, à transparência para atingir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade.

Figura 10 – Planos de ação por metas e objetivos da recomendação



Fonte: Elaborado pelo autor com base em UNESCO (2019)

Em 2020, a UNESCO, em nova parceria com a *CommonWealth of Learning* (COL), lançou mais uma publicação contendo diretrizes para elaboração de políticas sobre REA assinado pelos autores Fengchun Miao, Sanjaya Mishra, Dominic Orr e Bem Janssem. Trata-se de um livro muito didático que exemplifica como os governos, instituições e atores em geral da educação precisam colocar em práticas as recomendações da UNESCO em suas políticas. Os autores mostram, em sete etapas, os processos que os gestores educativos precisam seguir para encontrar êxito na elaboração das políticas, como mostra a Figura 11 retirada, adaptada e traduzida do próprio livro.

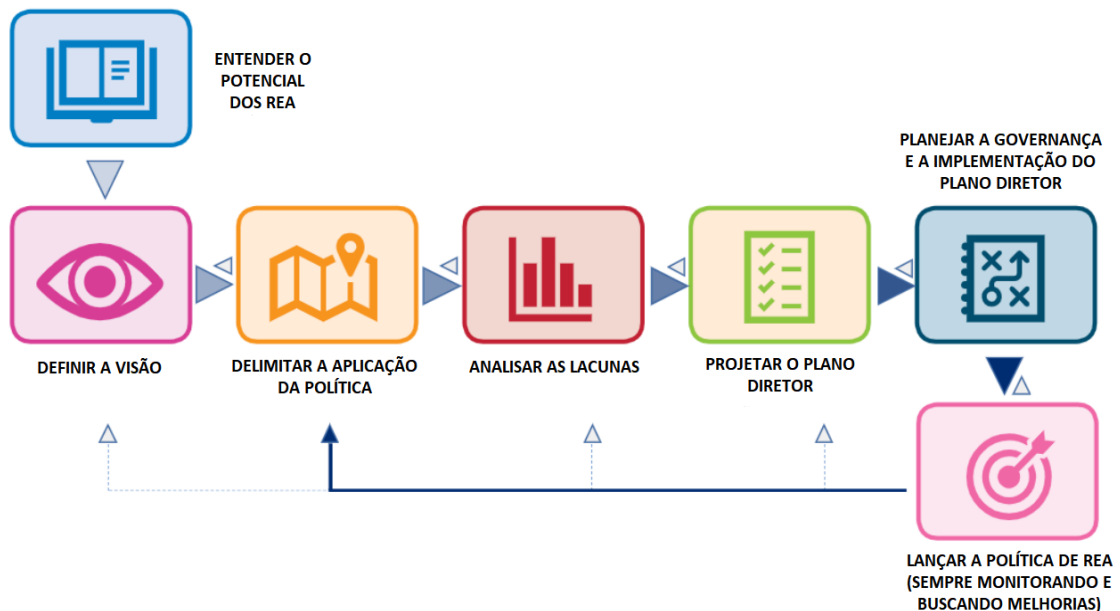


Figura 11 – Etapas para elaboração de políticas de REA

Fonte: Adaptado de Miao *et al.* (2020, p. 3 [tradução nossa])

É possível notar que há uma comunicação entre as etapas a partir da “definição da visão”, e também a possibilidade de revisão e retorno para cada etapa. Miao *et al.* (2020) relacionam a aptidão que cada indivíduo precisa ter para passar as etapas e elaborar a sua política de REA, onde:

- ✓ Etapa 1: Explicar o significado dos REA; descrever quatro características das licenças *Creative Commons*; reconhecer as licenças abertas; refletir criticamente sobre o uso de REA para atender o 4º Objetivo Sustentável da ONU (Agenda 2030) e adotar o conceito de licenciamento livre nas ações desenvolvidas.

- ✓ Etapa 2: Promover debates sobre os aspectos de acesso, qualidade e custo dos REA; justificar a criação da política de REA e definir metas políticas de acordo com suas particularidades.
- ✓ Etapa 3: Descrever o escopo e outras abordagens da política de REA; adaptar as finalidades de acordo com o contexto e adaptar a política de acordo com os marcos regulatórios aplicados no país.
- ✓ Etapa 4: Avaliar o nível de suscetibilidade dos atores educacionais e instituições de ensino quanto à EA e REA; identificar as lacunas em relação aos materiais didáticos e verificar o que será preciso mudar em relação à estrutura de tecnologia, garantia e suporte para que a política seja bem-sucedida.
- ✓ Etapa 5: Identificar os objetivos de cada elemento da política de REA; selecionar as ações e os sujeitos de cada elemento e juntar os elementos de uma forma coerente para preparar a minuta da política.
- ✓ Etapa 6: Identificar diferentes abordagens de implementação da política de REA; decidir sobre as abordagens e o orçamento para implementação; realizar consultas públicas com os indivíduos interessados, analisar os comentários e integrá-los na política; definir metas para monitorar a implementação e criar o organograma que ficará responsável pela gestão e coordenação da política.
- ✓ Etapa 7: Estabelecer estratégia de divulgação e promoção da política de REA; promover evento de lançamento na organização; adotar mecanismos para agilizar a implementação da política e elaborar estratégias para a concepção de uma base de dados de monitoramento e evolução após a implementação da política.

O Brasil, além de contar com algumas políticas descentralizadas por órgãos e secretarias que pontuam a temática, possui uma publicação importante, contendo diretrizes para o fomento de políticas de EA e REA que relatamos na próxima seção.

2.2.5.3 Livro Guia: Como implementar uma política de EA e de REA

O livro é um produto de diversas ações promovidas pela Iniciativa Educação Aberta⁸ que reúne, de maneira prática e intuitiva, as várias recomendações e diretrizes trazidas pela UNESCO em publicações anteriores, considerando o contexto brasileiro. As autoras Débora Sabriam e Priscila Gonsales e o autor Pedro

⁸ Organização sem fins lucrativos que fomenta iniciativa de Educação Aberta e REA no Brasil gerenciado pela parceria entre o Instituto Educa Digital e a Cátedra UNESCO em Educação a Distância (UnB). Conheça em <https://aberta.org.br/>

Markun se inspiraram na obra *Guidebook Free to Learn* de Hal Plotkin, responsável por dar início à implementação de políticas de REA nos EUA (SABRIAM; MARKUN; GONSALES, 2017). Do capítulo 1 ao 3, o guia faz um apanhado geral sobre cultura digital, direitos autorais, políticas nacionais e estrangeiras e histórico do movimento *openness*, além de trazer as principais definições da EA, REA e PEA, antes de abordar o roteiro para elaboração das políticas propriamente dita. O livro é dialógico, interativo e hipertextual, apresentando vários exemplos, boas práticas e endereços (até em QR Code), o que torna o guia muito atrativo para gestores que, muitas vezes, tem o tempo escasso para leitura.

É no quarto capítulo que a obra apresenta as orientações para formulação de políticas de EA e REA, considerando três dimensões: planejamento, implementação e evolução sob três eixos estruturantes do movimento EA e REA que são o pedagógico, o técnico e o jurídico, atribuindo símbolos para cada eixo conforme apresentado na Figura 12. Esses símbolos surgem na descrição de cada etapa das dimensões.

Figura 12 – Dimensões e eixos estruturantes do guia



Fonte: Sabriam, Markun e Gonsales (2017, p.50)

Ao final da apresentação de cada etapa, o leitor é convidado a conhecer exemplos reais de adoção de políticas de REA, bem como sugestões e dicas para iniciar o seu diagnóstico, pensando na elaboração de sua própria política. Após o guia mostrar em detalhes como os gestores devem fazer para iniciar um processo de construção de políticas de EA e REA, ainda é apresentada uma ilustração (*Checklist*) em forma de linha do tempo contendo as 7 principais ações que devem constar no planejamento, implementação e evolução de uma política de REA que, resumimos na Figura 13.

Figura 13 – Principais ações de política educacional aberta



Fonte: Elaborado pelo autor (2022), com base em Sabriam, Markun e Gonsales (p. 76-77)

O livro guia ainda reserva um capítulo de “dúvidas e dilemas” que reúne os principais questionamentos e celeumas relacionadas ao movimento de abertura na educação e assuntos adjacentes, como exemplo, a restrição ao uso comercial da licença CC e o olhar receoso das grandes editoras. O livro guia se tornou uma matriz importante para outras publicações. Ao utilizar técnicas de gamificação, o livro guia foi remixado e se transformou no Jogo da Política de Educação Aberta⁹, voltado

⁹ Disponível no endereço: <https://aberta.org.br/jogoea/>

para que gestores possam verificar o nível de abertura das políticas que regem o estabelecimento de ensino.

2.2.6 Repositórios Digitais como disseminadores de REA

Os repositórios digitais são bases de dados destinadas à gestão de informação de cunho acadêmico, científico e cultural sobre documentos e seus metadados, acessíveis aos interessados nesse tipo de conteúdo. Félix e Silva (2020) completam que os repositórios também contribuem para a disseminação da informação por apresentarem facilidades em seus mecanismos de buscas. No contexto de Educação Aberta (EA), esses repositórios precisam fornecer conteúdos em licenciamento de caráter livre e aberto visando à ampliação do conhecimento e, conseqüentemente, do acesso às produções acadêmicas, científicas e culturais.

Os repositórios podem ser temáticos, educacionais e/ou institucionais, sendo esses últimos, cerne desta pesquisa, “voltados à produção intelectual de uma instituição, especialmente universidades e institutos de pesquisa” (LEITE, 2009, p.22), tendo como principais características:

[...] institucionalmente definidos; científicos ou academicamente orientados; cumulativos e perpétuos (permanentes); abertos e interoperáveis; não efêmeros; conteúdos em texto completo e em formato digital prontos para serem disseminados e com foco na comunidade. (CROW, 2002 *apud* LEITE, 2009 p. 22).

Os repositórios em acesso aberto são, geralmente, confundidos com as bibliotecas digitais por possuírem características e terminologias semelhantes, mas, se mostram diferentes em relação à preservação de seus documentos (FREITAS; MAIA; LEITE, 2011). Já a principal diferença entre repositório institucional e os outros tipos de repositórios são as políticas de implementação que estarão baseadas no objetivo do “ser” da instituição (SANTOS JÚNIOR, 2010). Os repositórios institucionais surgiram da necessidade de ofertar um serviço de acesso à informação menos oneroso para as instituições de ensino e pesquisa que pagavam altas cifras para obtenção de conteúdos publicados pelos periódicos científicos impressos. Com o advento da WEB, surgiram, também, os primeiros periódicos eletrônicos/digitais e a partir daí, houve um movimento mundial em favor do acesso livre/aberto à informação científica e desse movimento surgiu a ideia dos Repositórios Digitais (SANTOS JÚNIOR, 2010).

Foi, então, que surgiu o movimento mundial em favor da comunicação científica: a Iniciativa de Arquivos Abertos (*Open Archives Initiative* - OAI) e o Acesso

Aberto (*Open Access*) que, aliados às novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), deram origem aos Repositórios Institucionais Digitais nas universidades. No Brasil, esse movimento foi capitaneado pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) que criou a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) como primeiro repositório de acesso livre à informação científica.

Ainda de acordo com Leite (2009), duas recomendações estratégicas importantes sobre o acesso aberto às produções científicas surgiram após a divulgação de um documento denominado *A Budapest Open Access Initiative*. Trata-se da abertura pela Via Dourada – que dá permissão para as grandes editorações de revistas científicas para divulgarem o acesso e o uso de produções acadêmicas; e a abertura pela Via Verde – que viabiliza a publicação em Repositórios Digitais pelo próprio autor do conteúdo por meio de autoarquivamento. Essas estratégias deram ainda mais significação ao movimento de acesso aberto e originou os repositórios institucionais como projeto de fortalecimento do movimento. Essas recomendações fazem parte do escopo da Declaração de Budapeste. Outros dois encontros também geraram declarações de apoio ao acesso aberto, a saber: Declaração de Bethesda e de Berlin - que recomendam a cedência dos direitos autorais pelo autor para o acesso gratuito ao conteúdo, contemplando inclusive cópias parciais e o depósito legal da obra em alguma plataforma governamental ou institucional prioritariamente aberta. (ANDRADE; MURIEL, 2017).

O Brasil também acompanha o movimento mundial em favor do acesso aberto. Alguns documentos como a Declaração de Florianópolis e a Carta de São Paulo são algumas das contribuições nacionais em prol do movimento. Mais recentemente, o IBICT lançou um portal de publicações científicas chamado Oasisbr. Nele estão dispostos mais de 2 milhões de publicações em acesso aberto e funciona como um metabuscador e referatório, capaz de realizar buscas em vários portais, bibliotecas digitais e repositórios numa única base de dados, inclusive, com amplitude internacional, através do Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP), da *Red de Repositórios de Acceso Abierto a la Ciencia* (LA Referencia) na América Latina e da *Networked Digital Library of Theses and Dissertations* (NDLTD).

O acesso livre à informação científica é proporcionado basicamente através de três ferramentas, desde que implementadas seguindo a filosofia dos arquivos abertos, são elas: os periódicos eletrônicos, as bibliotecas digitais

de teses e dissertações (BDTD's) e os repositórios institucionais. (SANTOS JÚNIOR, 2010, p. 34).

As chamadas BDTD formam uma rede nacional colaborativa na qual incluem as instituições e unidades educacionais locais que disponibilizam os arquivos e metadados das Teses e Dissertações da sua instituição para a BDTD nacional por meio do protocolo OAI-PMH (*Open Archives Initiative Protocol for Metadata Harvesting*). As BDTD funcionam sob o Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações (TEDE), lançada em 2002 e atualizada em 2014 mediante customização do *software DSpace (Institucional Digital Repository System)*. Os portais de periódicos utilizam sistemas diferentes do *DSpace*. O mais popular no Brasil é o OJS (*Open Journal System*) por possuir mecanismos de fácil interoperabilidade e a geração do identificador persistente chamado DOI (*Digital Object Identifier*).

Atualmente, no Brasil, diversas instituições têm trabalhado para implementar Repositórios de Dados Científicos Abertos por meio de um outro *software* chamado *Dataverse*. Os dados abertos podem proporcionar ainda mais transparência e fidedignidade na pesquisa científica, pois, poderá ser usado e interpretado por outros pesquisadores podendo chegar a resultados complementares.

Os RD surgiram com a proposta inicial de preservação dos arquivos digitais neles armazenados. Diante da associação desses sistemas com padrões abertos e disponíveis em *softwares* livres, os RD estão muito mais voltados para a gestão, autoarquivamento, recuperação, compartilhamento e disseminação da informação e do conhecimento característicos do movimento de acesso aberto.

Desse modo, os RI emergem como uma nova estratégia para as instituições de cunho científico ou tecnológico, especialmente universidades federais, que passaram a assumir o papel das editoras ao modernizar o processo de comunicação científica, divulgando sua produção intelectual em ambiente digital por meio de acesso aberto. (VILLALOBOS; GOMES, 2018, p. 128)

Os programas chamados de *softwares* livres são sistemas computacionais que possuem o seu código fonte liberado, permitindo eventuais modificações, customizações, e distribuições por terceiros de forma gratuita e aberta. O *DSpace* é um exemplo bastante popular de *software* livre, desenvolvido pelo *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) e pelo laboratório da *Hewlett-Packard Company* (HP Labs) no ano de 2002. O *DSpace* é considerado, segundo o *Registry of Open Access Repositories* (ROAR), como o *software* mais utilizado no mundo pelas instituições de ensino e pesquisa. Altieri (2017, p. 40) também afirma que “os

repositórios desenvolvidos a partir da ferramenta *DSpace*, possibilitam a gestão da produção científica acadêmica em qualquer formato e tipo de arquivo”, o que corrobora ainda mais para a disseminação dos conteúdos digitais, inclusive, os REA criados por essas instituições.

O *DSpace* é um recurso que vem sendo aprimorado colaborativamente por uma extensa rede de apoio informacional de amplitude internacional. Esse trabalho colaborativo envolve desde envio de sugestões para aprimoramento até relatos de erros devido ao mau funcionamento da ferramenta. (FRANÇA; ARAÚJO; SILVA, 2020). Segundo Tarouco, Rodrigues e Schmitt (2013), há até a possibilidade de integrar o *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (MOODLE) ao *DSpace*, o que permite facilidades de recuperação e uso de REA por professores e alunos, graças a interoperabilidade entre os dois *softwares* livres de código aberto.

O *DSpace* permite o uso de duas tecnologias distintas: o JSPUI (*Java Server Pages User Interface*) e a XMLUI (*eXtented Mark Language User Interface*). A interface JSPUI é um pouco mais antiga, porém, mais fácil dos técnicos efetuarem as configurações, pois, são baseadas em páginas HTML misturadas com programação Java. Já a interface XMLUI utiliza a tecnologia XML dando mais segurança e robustez à interface. Porém, será exigido um corpo profissional qualificado para a utilização de folhas de estilo e linguagem XSL. (FRANÇA; ARAÚJO; SILVA, 2020).

O *DSpace* é também muito versátil no quesito aceitação de formatos de arquivos, pois, ele suporta: arquivos de texto, planilhas, apresentações, livros, programas de computador, arquivo multimídia e de hipermídia, bases de dados, páginas da web, etc. (ALTIERI, 2017). O *software*, atualmente, está na sua versão 7.4 [outubro de 2022], possuindo várias opções de customização de acordo com a necessidade da instituição. Este *software* adota o padrão de metadados *Dublin Core* que permite a descrição dos recursos inseridos e facilita a interoperabilidade com outros sistemas através dos padrões estabelecidos pela *OpenAIRE*¹⁰ e também podendo ser indexado através do metabuscador *Google Acadêmico* (MENIELLI, 2019). Em relação aos direitos, o *DSpace* possui uma sistemática que permite personalizar o controle de permissões tanto de usuários que realizam o depósito quanto o fluxo de trabalho de quem o operacionaliza, através de perfis específicos

¹⁰ Trata-se de um projeto que visa a padronização do acesso aberto na Europa. O IBICT está exigindo que as instituições adotem o padrão *OpenAIRE* para viabilizar a interoperabilidade com outros repositórios.

acessados com *login* e senha (FRANÇA; ARAÚJO; SILVA, 2020). Já em relação aos direitos autorais, o *DSpace* por ser um *software* livre, se adéqua aos preceitos do *Copyleft*, que autoriza a cópia, modificação, alteração de um sistema em todas as versões, inclusive nas subsequentes, em detrimento ao *Copyright* que até o uso é restrito a quem paga suas *commodities* (KLEINER, 2011).

Os *softwares* livres costumam disponibilizar recursos que sejam compatíveis com o *General Public License* (GPL), licença pública utilizada para garantir que as alterações e modificações realizadas em uma versão livre anterior do *software* não se tornem proprietária posteriormente (CRAMER, 2012), ou seja, deve ser redistribuída pela mesma licença. Já em relação ao conteúdo, os Repositórios que utilizam o *DSpace*, também podem receber em sua página *web* um licenciamento livre da *Creative Commons* (CC), informando que todos os recursos disponibilizados ali estão licenciados livremente. Importante ratificar que, atualmente, não é recomendado o uso das licenças livres *Creative Commons* para *softwares*, já que “as licenças CC não contêm termos específicos sobre a distribuição do código-fonte, que muitas vezes é importante para garantir a livre reutilização e a modificabilidade do *software*”. (CREATIVE COMMONS, 2021).

Para que os Repositórios Institucionais de acesso aberto cumpram seu papel, sobretudo, quando estes contemplam REA, é indispensável que estes estejam disponibilizados em *softwares* livres. Sua finalidade é armazenar, indexar, preservar e distribuir a produção de uma instituição utilizando a *web*, podendo ser inseridos diversos tipos de materiais digitais, formais ou não. Após a etapa de (re)criação de recursos educacionais e de escolha da licença livre, será preciso dar visibilidade e tornar esses recursos acessíveis para outras pessoas, caso contrário, o recurso perderá o seu sentido de existir (MEDEIROS *et al.* 2021). Existem muitas formas de compartilhar os REA (re)produzidos: por iniciativa própria em *blogs*, *sites* pessoais e redes sociais, por meio de serviços da *web*, editoras, periódicos científicos etc. Mas, é através dos Repositórios Digitais que os REA têm maior alcance e mais possibilidade de compor seu próprio ecossistema, pois, novos REA podem emergir daquela sua matriz fomentando um ciclo virtuoso de disseminação do conhecimento de forma sustentável. (RIEDNER, 2020).

No Brasil, existem alguns repositórios digitais específicos para REA. Alguns exemplos são: REliA (Recursos Educacionais com licenças Abertas), eduCAPES (Repositório de REA da CAPES), MECRED (Repositório de REA do Ministério da

Educação) e ArcaRea (Repositório de REA da FIOCRUZ). Muitas universidades federais brasileiras também já possuem repositórios institucionais digitais para compartilhamento de suas produções acadêmicas, científicas, culturais, artísticas e históricas. A *Wikimédia Foudation* e a Ação Educativa desenvolveram uma parceria na criação de um projeto preliminarmente chamado de Mapeamento REA, onde é listado alguns repositórios específicos de REA numa página da *Wikiversidade* (LISTA...2021a), dos quais destacamos no Quadro 6:

Quadro 6 – Repositórios Específicos de REA (continua)

Nome do repositório	Descrição	Endereço web
Portal do Professor	página administrada pelo Ministério da Educação e Ciência e Tecnologia que disponibiliza planos de aula, cursos materiais didáticos para professores.	http://portaldoprofessor.mec.gov.br;
REA Dante	Iniciativa promovida pela escola privada Dante Alighieri onde disponibiliza Recursos Educacionais e materiais didáticos produzido pela própria escola sob licença Creative Commons.	http://www.colegiodante.com.br/rea/
Edukatu	Rede de aprendizagem colaborativa, na qual são disponibilizados materiais sobre o consumo consciente para estudantes do nível básico.	http://edukatu.org.br/
REAMAT	Repositório de REA específico de Matemática mantido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul que disponibiliza livros didáticos e demais recursos.	https://www.ufrgs.br/reamat/
RIVED	Portal gerenciado pela Secretaria de Educação a Distância – SEED do Ministério da Educação que disponibiliza materiais didáticos em diversas áreas do conhecimento	http://www.dmm.im.ufrj.br/projeto/rived/index.html
ARCA	Repositório que contém coleção de REA especializada na área da saúde gerenciado pela Fundação Oswaldo Cruz	http://www.arca.fiocruz.br/
REALPTL	Repositório temático sobre Leitura e Produção Textual nas Licenciaturas que disponibiliza materiais de ensino e aprendizagem para o ensino superior administrado pela Faculdade de Letras da UFMG.	http://realptl.letas.ufmg.br/realptl/.
MEC RED	Outra plataforma gerenciada pelo Ministério da Educação que funciona como um referatório que disponibiliza materiais didáticos e funciona também como uma rede de interação entre professores de todo o país.	http://plataformaintegrada.mec.gov.br.

Quadro 6 – Repositórios Específicos de REA (conclusão)

Nome do repositório	Descrição	Endereço web
EduCAPES	Repositório gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que detém uma miscelânea de materiais didáticos, sobretudo, do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)	https://www.educapes.capes.gov.br/
Ciênciação	Plataforma que disponibiliza vários exemplos de experimentação nas áreas de ciências, física, química, matemática, biologia e geografia licenciadas de maneira aberta através da <i>Creative Commons</i>	https://www.ciensacao.org/index.html
REliA	Trata-se de um portal organizado pela Iniciativa Educação Aberta que reúne Recursos Educacionais Abertos de todo o mundo por meio de um metabuscador. Os REA catalogados nessa plataforma são mapeados de forma colaborativa e as indicações de REA são realizadas de maneira coletiva	https://relia.org.br/

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em LISTA... (2021)

O movimento dos REA pode ser caracterizado como uma ramificação das iniciativas de Acesso Aberto e, portanto, está se fazendo presente em diversas coleções incorporadas aos seus respectivos Repositórios Institucionais, sobretudo, em repositórios de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). No Quadro 7, mostramos alguns exemplos de Repositórios Institucionais de IFES que contêm coleções de REA agregados às comunidades e subcomunidades e/ou possuem Repositórios Temáticos próprios.

Quadro 7 – Repositórios de Instituições Federais que possuem coleções de REA

Repositórios Institucionais que possuem coleções de REA	Instituição Federal de Ensino Superior	Endereço Web
Lume Repositório Digital	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	https://lume.ufrgs.br/
Attena – Repositório Digital da UFPE	Universidade Federal de Pernambuco - UFFPE	https://repositorio.ufpe.br/
REA Paraná - Biblioteca Temática: REA/PEA UFPR	Universidade Federal do Paraná - UFPR	https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/35989
Repositório Institucional UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre - UFCSPA	https://repositorio.ufcspa.edu.br/
LISA – Livre Saber	Universidade Federal de São Carlos - UFSCar	http://livresaber.sead.ufscar.br:8080/jspui/
SaberCom – Repositório de Objetos Digitais Educacionais da FURG	Universidade Federal do Rio Grande - FURG	http://www.sabercom.furg.br/
Repositório Institucional UFS	Universidade Federal de Sergipe - UFS	https://ri.ufs.br/

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Otsuka *et al.* (2015), em seus estudos sobre a avaliação do repositório Livre Saber (LISA) na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), aponta para a importância da utilização de RD como forma sustentável de catalogar, armazenar, preservar e distribuir os REA. Logo, as instituições de Ensino Superior precisam se valer do acesso aberto às produções científicas para expandir as discussões sobre licenciamento livre de produtos e materiais educacionais na perspectiva dos REA e favorecer a disponibilização deles em seus RD.

Portanto, para que um REA possa ser reusado, revisado, remixado, e novamente redistribuído é necessário, antes de tudo que ele seja localizado. Para tal, os repositórios são importantes no sentido de fazer com que os recursos sejam facilmente localizáveis, visíveis, e disseminados, não somente por seres humanos, como também pela máquina. (ZANCANARO *et. al.*, 2014, p. 1418).

No quarto capítulo desta dissertação, abordaremos mais sobre o repositório de REA EduCAPES, bem como sobre os repositórios institucionais LUME da UFRGS e do RDI da UFPR, pois estes repositórios representam importantes mecanismos para recuperação dos REA no tocante ao ensino superior.

2.2.6.1 Repositório Institucional da UFRPE (RI UFRPE)

A ideia de implementação do RI UFRPE surgiu em 2012 após o IBICT disponibilizar para a UFRPE *kits* para instalação do *software DSpace* e outras ferramentas inerentes à criação de um portal de periódicos. As ações para a implementação do repositório foram iniciadas com o arquivamento de uma coleção de um antigo periódico chamado Caderno Ômega e por meio de uma coleção imagética, contendo fotografias de um determinado período histórico da instituição. Ambos os projetos primam pela preservação da memória da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), já que é uma instituição centenária e muito importante para o contexto social e educacional do Brasil e do mundo.

A partir de 2018, foi iniciada a inserção dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*, em atendimento ao Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância: autorização/reconhecimento e renovação de reconhecimento criado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) – vinculada ao Ministério da Educação (MEC) – no item 1.11 (Trabalho de Conclusão de Curso TCC) que atribui a nota 5 ao curso cujo “o Trabalho de Conclusão de Curso está previsto e considera carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação, a divulgação de

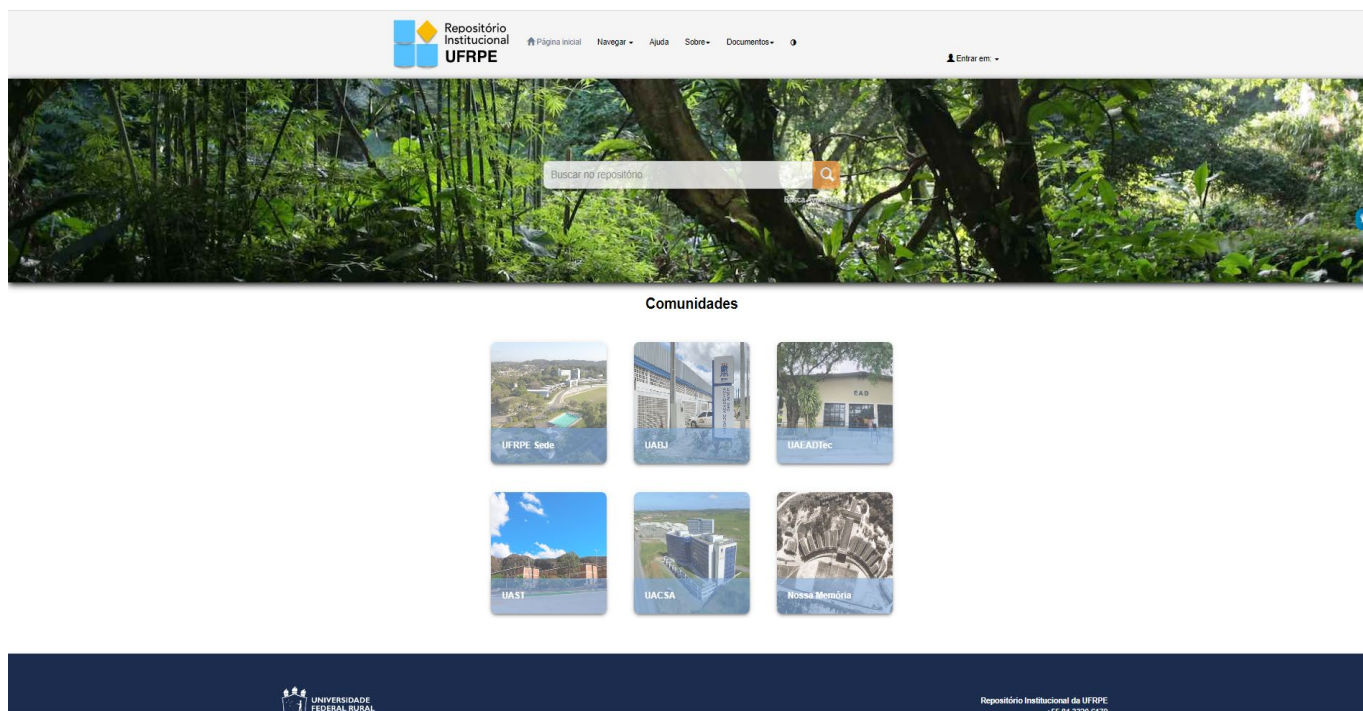
manuais atualizados de apoio à produção dos trabalhos e a disponibilização dos TCC em repositórios institucionais próprios, acessíveis pela internet.” (BRASIL, 2017).

O RI UFRPE é regido pela Resolução nº 086/2021 do Conselho Universitário uma política institucional elaborada por comitê gestor que, no seu artigo 4^a prevê, entre outros tipos de documentos, a adoção de “materiais instrucionais e Recursos Educacionais Abertos” (UFRPE, 2021a, p.3), mas, até a finalização desse trabalho ainda não havia coleções de REA, efetivamente. Há, no texto, várias passagens que contemplam a promoção do serviço de acesso aberto, mas não há menção às licenças livres em nenhum artigo, parágrafos ou incisos. Existe até um breve texto que indica a admissão de materiais em *copyright*, o que sugere uma necessária revisão.

O depósito de documentos do inciso I pode ser feito em versões 'preprint', 'postprint' ou versão final, mediante apresentação de declaração da revista constando a versão e permissão de publicação no RI-UFRPE, de acordo com a legislação vigente sobre direitos autorais, 'copyright'. (UFRPE, 2021a).

O RI UFRPE tem em sua missão a promoção do acesso aberto ao conhecimento de maneira ampla, inclusiva e de qualidade, visando ao seu reconhecimento como uma base de dados relevante no cenário nacional e internacional. Está hospedado no *software* livre *DSpace*, versão 6.2, contendo cerca de 3.000 [outubro de 2022] documentos em acesso aberto. Sua interface é moderna e constituída na tecnologia JSPUI, utilizando folhas de estilo *light-theme* e paleta de cores suaves. Possui, também, alguns menus de acessibilidade e está organizado, seguindo uma arquitetura da informação ligada ao organograma da instituição, como mostrado na Figura 14. Atualmente, o RI UFRPE está se organizando para lidar com coleções de Recursos Educacionais Abertos (REA) e este estudo se faz importante para investigar e contribuir em relação à gestão, ao arquivamento, à recuperação e à propagação dessas coleções para a comunidade acadêmica interna e externa.

Figura 14 – Interface principal do RI UFRPE

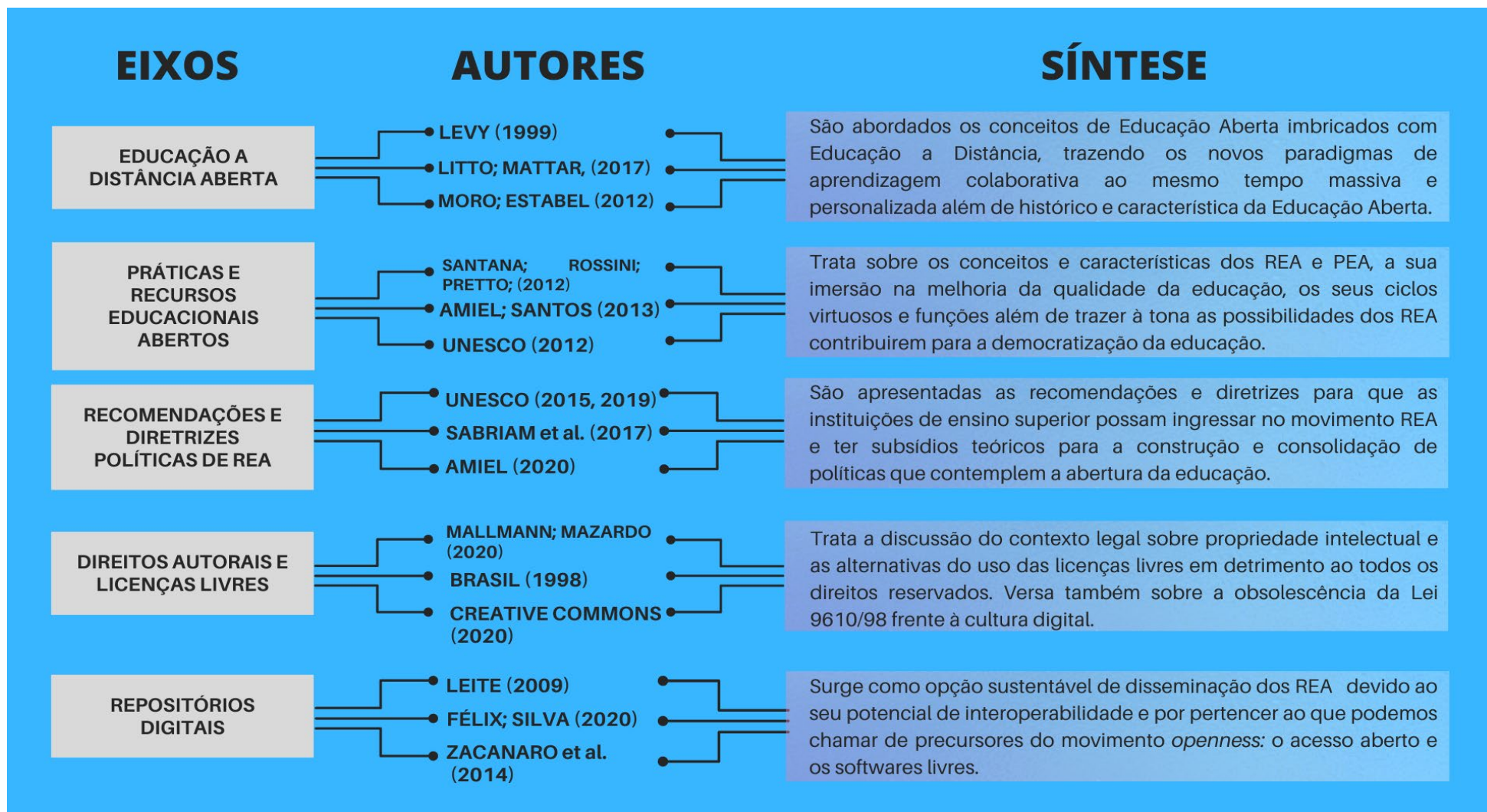


Fonte: <https://repository.ufrpe.br/>

2.3 SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO NORTEADOR DA PESQUISA

A seguir, apresentamos, na Figura 15, um mapa mental, contendo uma síntese do que foi abordado como referencial teórico, destacando-se os principais autores por eixos temáticos norteadores da pesquisa. Fizemos apenas um recorte considerando a profundidade e frequência de aparição dos autores e a importância de suas contribuições em pesquisas teóricas e empíricas que envolvem o tema. A lista completa do referencial teórico consultado e utilizado para embasar a pesquisa se encontra na seção de Referências, localizada nos elementos pós-textuais da dissertação em tela.

Figura 15 – Síntese do referencial teórico



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para enveredarmos pelo delineamento metodológico dessa pesquisa, foram definidos os procedimentos de acordo com o que a robustez da temática requer. Esses métodos podem ser entendidos como um “conjunto de regras básicas para desenvolver uma investigação com vistas a produzir novos conhecimentos ou corrigir e integrar conhecimentos existentes” (GIL, 2019, p. 9). Portanto, abordamos os métodos e técnicas de pesquisas que foram julgados mais adequados para o desenvolvimento da investigação em tela. Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, apresentamos os métodos e instrumentos que foram utilizados no decorrer da pesquisa divididos por fases independentes, mas, complementares.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A Dissertação em tela está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologia em Educação a Distância da UAEADTec-UFRPE em nível de Mestrado que visa à elaboração de pesquisa *stricto sensu*. Esta pesquisa é de natureza aplicada por entender que a sua finalidade está na busca de resolução de um problema específico que cerca o nosso ambiente laboral. Apresenta caráter descritivo por esta se propor a “descrição das características de determinada população ou fenômeno” (GIL, 2019, p. 24) e abarca o viés exploratório como método de pesquisa, já que desenvolve um estudo de caso, envolvendo uma Universidade Pública Brasileira que está se preparando para engendrar um projeto de Educação Aberta através de coleções de REA em seu Repositório Institucional.

A escolha pelo método de estudo de caso se deu, porque “parte do princípio de que o estudo de um caso em profundidade pode ser considerado representativo de muitos outros ou mesmo de todos os casos semelhantes” (GIL, 2019, p. 24). Em relação à abordagem, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois “é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (RICHARDSON, 2017, p. 65).

É possível observar alguns dados quantitativos, mas estes não foram tratados de modo estatístico. Eles apenas figuram como elementos que se apresentam nesse cenário alternativamente, para melhor compreender o fenômeno estudado. Serviu, também, para apoiar, de maneira significativa, a coleta e análise dos dados qualitativos, já que se buscou a utilização de estratégia aninhada concomitante onde

o aspecto quantitativo se fará presente na coleta dos dados ao mesmo tempo, sendo a análise desses dados, predominantemente, qualitativos (RICHARDSON, 2017).

3.2 CENÁRIO DA PESQUISA, SUJEITOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O interesse na UAEADTec-UFRPE como locus de realização da pesquisa se deu devido ao tempo de atuação que a Unidade possui frente aos desafios da EaD e pela importância que essa traz para a sociedade ao direcionar as diligências da parceria entre a Universidade Aberta do Brasil (UAB)¹¹ e os municípios dos polos EaD. A UFRPE atua na Educação a Distância desde ano de 2005, quando ofertava apenas um curso de graduação a distância: Licenciatura em Física. Em 2010, a oferta de cursos se expandiu e possibilitou a criação da UAEADTec (UFRPE, 2021b). Atualmente, a UAEADTec conta com 8 cursos de graduação, sendo 6 de licenciatura e 2 de bacharelado, distribuídos em 14 polos em dois estados do Nordeste: Pernambuco e Bahia, como mostra a Figura 16. De acordo com a última avaliação institucional promovida pela Comissão Própria de Avaliação da UFRPE (CPA-UFRPE) no ano de 2020, a UAEADTec-UFRPE possuía uma população estimada de 680 indivíduos, dos quais 629 eram discentes, 38 docentes efetivos e 13 servidores técnico-administrativos.

No período de desenvolvimento desta pesquisa, foi efetuado um novo levantamento por solicitação do pesquisador onde se constatou um aumento da comunidade discente para 868 alunos e redução do quantitativo de professores efetivos para um quantitativo de 32 (já que alguns estavam afastados e outros haviam se aposentado), e aumentou-se o número de servidores técnico-administrativos para 17¹². Além destes que possuem vínculo direto com a Unidade, ainda existem os profissionais bolsistas, equipe dos polos presenciais e profissionais terceirizados (cerca de 9 funcionários entre motorista, recepcionista, etc), o que aumenta ainda mais o quantitativo de pessoas envolvidas com o tripé de alicerce à educação de qualidade que são o ensino, a pesquisa e a extensão.

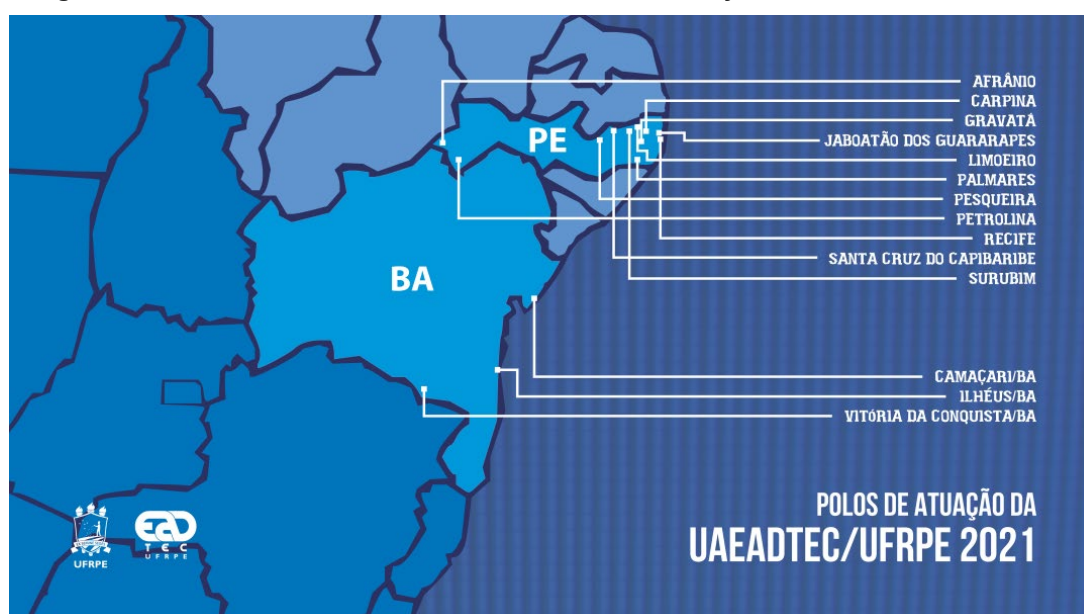
No período de realização da pesquisa aplicada (questionário), existiam 82 professores formadores, 118 professores tutores a distância, 29 professores tutores

¹¹ Trata-se de um programa vinculado ao Ministério da Educação surgido em 2006 para apoiar cursos da educação superior à distância em formato de sistema nacional, sobretudo, para a área de formação de professores (UFRPE, 2021b).

¹² Dados coletados junto à Escolaridade da UAEADTec – UFRPE em abril de 2022.

presenciais, 15 professores colaboradores UAB e nenhum professor conteudista, totalizando 244 bolsistas que integraram a UAEADTec-UFRPE. Esse contingente sofre uma variação mensal devido às funções, vínculos, atividades e vigência dos contratos. Não obstante, julgamos importante a coleta desses dados, uma vez que, boa parte deles receberam o convite para participação na pesquisa. Então, somado o quantitativo de alunos, professores efetivos, servidores técnico-administrativo e os bolsistas, o Universo da população a ser estudada ficou estimada em 1.160 pessoas que participam efetivamente das atividades da Unidade em questão.

Figura 16 - Polos UAB com a oferta de Cursos de Graduação EaD- UAEADTec/UFRPE



Fonte: UFRPE (2021c)

Em relação aos materiais didáticos utilizados pela UAEADTec-UFRPE, há uma gama de tipos e formatos além dos livros didáticos impressos que são: histórias em quadrinhos, videoaulas, roteiro de atividades, guias de estudos, *podcasts* e *webquest*. Está previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFRPE (PDI-UFRPE), nos seus objetivos e metas, que a UAEADTec-UFRPE irá “Elaborar e divulgar Recursos Educacionais Abertos – REA para apoiar processos de ensino e aprendizagem mediados por tecnologias digitais” (UFRPE, 2021b). Já no Projeto Pedagógico Institucional (PPI), a UAEADTec-UFRPE dedica um parágrafo inteiro sobre os REA e descreve um pouco mais sobre o projeto:

Planeja criar espaços institucionais para que o debate sobre Educação Aberta (EA) e Recursos Educacionais Abertos (REA), em diálogo com a proposta da CAPES em seu portal EDUCAPES [...] A produção de materiais didáticos para EaD e Recursos Educacionais Abertos precisa buscar articulações com o Repositório Institucional da UFRPE, visando a proporcionar maior visibilidade aos processos de produção e divulgação de

materiais didáticos da Unidade. Além disso, é importante que os materiais didáticos produzidos pela UAEADTec sejam disponibilizados no portal EDUCAPES (UFRPE, 2021c).

Os instrumentos e técnicas de pesquisa adotadas estão alinhadas a cada objetivo específico elencado. Para o objetivo específico 1, que visa a identificar as categorias das produções científicas sobre Educação a Distância Aberta e REA, foi realizada uma pesquisa bibliográfica através de Mapeamento Sistemático da Literatura (MSL), utilizando as bases de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD-IBICT), o Repositório Oasis.br (também do IBICT) e no Portal de Periódicos da CAPES, com o intuito de verificar o cenário das produções acadêmicas e científicas nos últimos 5 anos sobre a temática, compreendendo o período de 2016 a 2021.

Para a construção do painel ilustrativo, definido no objetivo específico 2, foram realizadas observações sistemáticas por meio de pesquisa exploratória nos repositórios institucionais pertencentes às Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), delimitado às Universidades Federais brasileiras, levando em consideração os repositórios brasileiros mais bem conceituados pelo *Ranking Web of Repositories*,¹³ com o intuito de buscar informações acerca de como são gerenciadas as coleções de REA nessas bases seguindo um roteiro de análise. A observação sistemática consiste numa investigação cuidadosa de um ou mais elementos do fenômeno a ser estudado, em que o pesquisador já tem conhecimento de alguns aspectos, facilitando elaboração do roteiro que orienta a coleta, análise e interpretação dos dados. (GIL, 2017, p. 109).

A observação sistemática abrangeu desde um exaustivo estudo nos portais das 69 Universidades Federais brasileiras até os tópicos de análise dos Repositórios Institucionais escolhidos para o recorte temático das coleções de REA. A análise dos repositórios elencados se constituiu de visitas virtuais aos portais e seguiu um roteiro de análise baseado em critérios publicados na literatura, tendo como base os estudos dos autores (ALTIERI, 2017; BARCHIK, 2015; GONÇALVES, 2014; PALMA et al., (2018); PAULA, DEUS, BARBOSA, 2020; SANTOS, FARIAS, FEITOSA, 2018; VILLALOBOS, GOMES, 2018; ZANCANARO, et al., 2014) e na criticidade e experiência do pesquisador com Repositórios Digitais. O roteiro de análise foi

¹³ Trata-se de um ranqueamento anual dos melhores repositórios de acesso aberto promovido pelo grupo de pesquisa *Cybermetrics Lab* do Conselho Superior de Investigação Científica (CSIC) da Espanha que utiliza 10 critérios para avaliar os repositórios em todo o mundo.

elaborado sob inspiração das “fontes referenciais” e a “reflexão crítica” mencionadas por Marconi e Lakatos (2021, p.30), adequando ao escopo da pesquisa.

Para cumprir o terceiro objetivo específico, que versa sobre a realização de avaliação diagnóstica a partir das percepções dos discentes e docentes da UAEADTec-UFRPE sobre a temática, foi utilizado, como instrumento de pesquisa, o questionário misto. A escolha por esse instrumento de coleta de dados se deu devido à possibilidade de rápida análise e por este poder abarcar uma grande quantidade de sujeitos respondentes, esperando que houvesse uma boa taxa de retorno dos participantes (COELHO; SOUZA; ALBUQUERQUE, 2020).

O questionário foi do tipo misto autoaplicado, dando liberdade para o participante responder dentro de um determinado prazo, composto de perguntas abertas e fechadas intercalando entre opções dicotômicas, múltipla escolha e escala cognitiva (RICHARDSON, 2017). A escolha pelo questionário misto se deu pelo fato de as perguntas fechadas proporcionarem informações mais gerais enquanto as perguntas abertas trazem uma profundidade maior à opinião dos respondentes (RICHARDSON, 2017). Foram elaborados dois questionários: um para os discentes outro para os docentes com aplicação virtual através de correio eletrônico.

Antes da aplicação do questionário final, foi realizado um piloto (pré-teste) para um grupo de discentes de um curso de licenciatura para verificar se o questionário apresentava unicidade, objetividade, simplicidade, clareza, relevância, credibilidade, não tendencioso e completo. (COELHO; SOUZA; ALBUQUERQUE, 2020). Segundo Richardson (2017, p.217), é importante a realização do pré-teste para:

- Revisar o instrumento e testar a coleta e análise dos dados;
- Treinar e analisar os problemas apresentados pelos entrevistadores;
- Obter informações sobre o assunto estudado;
- Analisar o comportamento das variáveis; e
- Analisar as categorias outros e não sabe das perguntas fechadas.

Somada às importâncias de realização do pré-teste elencadas, consideramos interessante fazê-la do ponto de vista da receptividade da população estudada em relação às perguntas abertas e a taxa de sucesso do retorno das respostas, oportunizando a reformulação do questionário em tempo hábil. Após a aplicação do piloto e a análise dos dados preliminares, o questionário passou por uma série de readequações, desde a retirada de textos iniciais contendo conceitos sobre o tema

abordado, já que muitas respostas sofreram influência deles, até reformulação de perguntas que não foram bem compreendidas pelos respondentes. A partir de então, foi possível conceber a versão final do questionário para a aplicação da pesquisa. O teste piloto encontra-se descrito no quarto capítulo desta dissertação.

As perguntas do questionário final foram elaboradas para obtenção de uma avaliação diagnóstica das percepções dos discentes e docentes de graduação da UAEADTec-UFRPE. A concepção de avaliação diagnóstica é bastante ampla e multidisciplinar, obtendo variações de técnicas, funções e propósitos a depender da área do conhecimento que a utilizará, mas sempre, contendo o mesmo sentido: o de obter um diagnóstico de algo através de uma avaliação. Para efeito de método de coleta de dados proposto no terceiro objetivo específico, a concepção de avaliação diagnóstica usada foi com base nos princípios de utilização desta avaliação na própria Educação a Distância, onde se torna importante mensurar o conhecimento inicial do indivíduo (neste caso estudantes e professores) e suas habilidades para melhor planejamento da abordagem no processo de ensino e aprendizagem (MATTAR, 2012).

Já a apropriação do termo percepção, além da sua clássica denominação nos campos da Filosofia, Antropologia e Psicologia, considerando o estudo dos estímulos sensoriais dos indivíduos na busca de significações para as coisas, buscou, também, o recolhimento das análises cognitivas dos respondentes sob o viés ontológico, epistemológico, semiótico, prático e metodológico, ou seja, observação do que foi percebido e interpretação da cognição de quem percebeu em todas as suas nuances (SANTAELLA, 2016).

Nesse sentido, a aplicação de questionário buscou observar o conhecimento inicial dos alunos e professores sobre Educação a Distância Aberta e REA e suas ramificações no processo pedagógico e suas percepções sobre a temática dentro da Instituição como forma de desenhar as estratégias de divulgação e como essas duas categorias de atores educacionais enxergam essa discussão. A realização de avaliação diagnóstica das percepções dos discentes e docentes trouxe uma importância ímpar para balizar se/como a temática tem se inserido na academia e a contribuição que essa proporcionou para formulação de estratégias para ampliar o debate na Unidade e possíveis desenhos de quais iniciativas poderão ser fomentadas.

Para o cumprimento do quarto objetivo específico, relacionado à elaboração de um Caderno REA para a UAEADTec-UFRPE, foi utilizada a plataforma *Wikilivros*¹⁴ para promover a construção de um livro aberto em que a comunidade da UAEADTec-UFRPE possa obter as primeiras diretrizes estratégicas para elaboração de políticas institucionais de EA e REA e possibilite a contínua melhoria da ferramenta para que a UFRPE possa construir, consolidar e implementar essas políticas para toda a instituição.

Figura 17: Página inicial da conta *Wikilivros* do pesquisador



Fonte: https://pt.Wikilivros.org/wiki/Wikilivros:P%C3%A1gina_principal

O recrutamento para a participação da pesquisa deu-se mediante envio de *e-mail*, contendo o texto-convite e o termo de consentimento para participação da pesquisa que continha também o *link* do questionário para o “*Google Forms*”, no qual foi enfatizada a salvaguarda de uma cópia eletrônica do TCLE pelo participante, como determina o Ofício Circular nº. 2/2021 do CONEP. A logística de envio teve o apoio do setor administrativo da UAEADTec-UFRPE que encaminhou a pesquisa aos participantes por lista de *e-mail* em cópia oculta para que somente pessoas autorizadas tivessem acesso aos endereços de *e-mail*, resguardando, assim, quaisquer questões relacionadas à Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais nº 13.709 de 2018 (BRASIL, 2018). O questionário apresentou mecanismos de divulgação do resultado de pesquisa individualmente para os participantes e apresentava o contato do pesquisador para dirimir eventuais dúvidas.

¹⁴ Trata-se de um projeto subvencionado pela *Wikimedia Foundation* para elaboração de livros abertos de maneira colaborativa, semelhante à Wikipédia. Para saber mais visite: <https://www.Wikilivros.org/>.

Sobre os critérios de inclusão e exclusão dos participantes do questionário, foi realizado um recorte apenas para inclusão dos discentes e docentes dos 6 cursos de licenciatura em nível de graduação da UAEADTec-UFRPE de todos os polos, devido ao fato destes cursos:

- Obterem maior duração do que os cursos de pós-graduação, possuindo um número maior de disciplinas, tendo mais chances de contato com o tema;
- Possuírem tradição e perenidade na oferta de vagas;
- Por serem a “porta de entrada” para a iniciação científica;
- Por permitirem a formação inicial;
- Por envolverem várias categorias de docentes como os professores formadores, professores tutores, professores bolsistas, etc;
- Por alunos e professores possuírem maior interação no processo de ensino e aprendizagem;
- E, por fim, pela licenciatura possuir disciplinas específicas de formação de professores.

A exclusão dos outros níveis de curso como especializações e mestrado, se deu devido à curta carga horária e sua relação mais latente com o eixo de pesquisa. Já a exclusão dos cursos de graduação enquanto bacharelado aconteceu devido ao perfil mercadológico que essa categoria se enquadra, optando apenas por cursos de formação docente. Após a realização da pesquisa, foi garantida a transferência dos dados obtidos pelo “*Google Forms*” para um diretório eletrônico físico (HD Externo) de onde foram analisados os dados coletados e posterior eliminação desses dados em nuvem.

3.2.1 Etapas da Pesquisa

Para o cumprimento dos objetivos propostos pela investigação em tela, a pesquisa foi dividida em duas etapas distintas, mas complementares. A primeira etapa consistiu em pesquisas bibliográficas, documentais e exploratórias em bases de dados como proposto nos objetivos 1 e 2 que foram: 1) a realização de Mapeamento Sistemático da Literatura (MSL) e 2) a Pesquisa Exploratória nos Repositórios Institucionais das Universidades Federais Brasileiras que possuem coleções de REA em suas “comunidades e coleções”, respectivamente.

O MSL foi realizado no período de abril a julho de 2021, contendo o levantamento de trabalhos sobre a Educação Aberta e a Distância e REA durante o período de 2016 a 2021. Em seguida, foi a vez da pesquisa exploratória nos Repositórios Institucionais de Universidades Federais. Nessa fase, pretendeu-se saber, quais repositórios possuem coleções de REA e como ele é gerenciado? Após encontrado, foi elaborado um painel ilustrativo contendo as principais informações que esses repositórios trazem para servir de parâmetro para a montagem das propostas de política institucional no tocante ao repositório institucional digital de REA.

A segunda etapa também contempla duas fases ao atendimento dos objetivos 3 e 4 que foram, respectivamente, a aplicação de questionário nos cursos de graduação da UAEADTec-UFRPE para analisar as percepções de docentes e discentes acerca de REA e Educação Aberta, bem como a elaboração do Caderno REA, na plataforma *Wikilivros*, contendo as propostas estratégicas para elaboração e consolidação de políticas de EA e REA na UAEADTec-UFRPE.

3.2.2 Validação dos instrumentos de coleta de dados

Foi realizado o teste do instrumento de coleta de dados questionário para levantamento de dados junto aos discentes de um curso da UAEADTec-UFRPE. Foi uma experiência muito interessante, não apenas pela oportunidade de validar o instrumento, mas, pela oportunidade de criar estratégias para obtenção de retorno satisfatório, já que o questionário eletrônico costuma ter baixa taxa de retorno. O questionário foi aplicado para cerca de 70 estudantes que estavam matriculados e inseridos em um grupo de mensagem instantânea de uma disciplina do curso de Licenciatura em Letras intitulada “Literatura e Formação de Leitor”, tendo participado efetivamente da pesquisa **20%** dos estudantes inseridos nesse grupo.

Depois, foi a vez de testar o instrumento roteiro de análise ao guiar a observação sistemática em repositórios digitais de Universidades Públicas brasileiras. Foi realizado um levantamento em todas as Universidades Federais e feita uma pesquisa exaustiva para verificar quais repositórios já possuíam, explicitamente, coleções de REA em seu acervo digital. Foram visitados 69 sítios da internet das Universidades Federais e Bibliotecas, onde 55 possuem Repositórios

Digitais (institucionais) dos quais 12,73% dispõem de coleções de REA de maneira explícita¹⁵.

3.3 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

As etapas destinadas às pesquisas exploratórias tiveram como objetos de pesquisa as produções científicas dos últimos 5 anos e os Repositórios Institucionais de algumas IFES com foco em REA. Já na parte aplicada da investigação, os sujeitos participantes da pesquisa foram os discentes e docentes dos 6 cursos de licenciatura em nível de graduação que compõem a UAEADTec-UFRPE. Esse universo é composto por 1.157 indivíduos, segundo dados do Plano de Desenvolvimento Institucional (UFRPE, 2021) somado aos dados enviados pela escolaridade. Foi realizado um recorte, contemplando apenas os cursos de licenciatura, apenas por entender que tais cursos possuem perfis de formação docente, ocasionando maiores oportunidades de contato com a elaboração de recursos educacionais. Já os cursos de bacharelado da UAEADTec-UFRPE são voltados para formação de gestores com visão mais atrelada ao cenário de atuação junto ao mercado de trabalho, apesar de reconhecermos a relevância desses cursos frente aos aspectos sociais, inclusive, no âmbito educacional.

Logo, a temática sobre REA tende a se aprofundar mais em cursos voltados para a formação docente. Nesse sentido, houve uma redução no número de potenciais participantes, o que caracterizou a amostra conforme apresenta a Tabela 1. A participação deles ocorreu mediante aplicação de questionário contendo perguntas abertas e fechadas, em formato eletrônico, para facilitar o retorno das respostas. Os cursos de graduação da UAEADTec-UFRPE escolhidos para participação da pesquisa foram:

Tabela 1: Amostra dos participantes da pesquisa (continua)

Curso	Quantidade de alunos	Quantidade de professores (efetivos ¹⁶ e bolsistas)	Quantidade total por curso
Licenciatura em Artes Visuais	125	34	159
Licenciatura em Computação	26	13	39
Licenciatura em Física	119	49	168
Licenciatura em História	163	40	203

¹⁵ Explícita, nesse caso, se refere a clareza com que as coleções de REA estão dispostas, já que um trabalho acadêmico (como TCC por exemplo) depositado no repositório institucional contendo uma licença livre CC BY, CC BY SA, CC BY NC e suas correlações podem ser consideradas também REA, mas, não foi contabilizado. Ou seja, só entraram na contagem os REA disponibilizados em coleções de REA, Recursos Educacionais e de Objeto de Aprendizagem.

¹⁶ Professores efetivos podem figurar em mais de 1 curso.

Tabela 1: Amostra dos participantes da pesquisa (conclusão)

Curso	Quantidade de alunos	Quantidade de professores (efetivos ¹⁷ e bolsistas)	Quantidade total por curso
Licenciatura em Letras	169	72	241
Licenciatura em Pedagogia	53	13	66
Total Geral:	655	221	876

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nos dados recebidos pela Escolaridade e Coordenação UAB (2022).

3.4 QUESTÕES ÉTICAS

A pesquisa em tela seguiu todos os padrões da legalidade ética e moral dos participantes da pesquisa, resguardando a identidade dos indivíduos e os limites dos procedimentos que foram adotados para o recolhimento dos dados. Além da submissão do projeto de pesquisa ao CEP-UFRPE, houve também a preocupação de solicitar a autorização da pesquisa para o Conselho Técnico Administrativo (CTA) da UAEADTec-UFRPE. Essa autorização se deu através de abertura de processo pelo sistema SIGAA conforme protocolo nº 23082.026353/2021-13. Foi garantido e ratificado que a pesquisa só teve início após aprovação do Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) e Conselho Técnico Administrativo da UFRPE (CTA/UFRPE). Constam nos anexos A e B deste projeto de pesquisa os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) referente à participação dos respondentes nos questionários, no anexo C consta a decisão n.º 192/2021 do Conselho Técnico Administrativo (CTA) da UAEADTec-UFRPE que autorizou a pesquisa dentro da Unidade por unanimidade e no anexo D conta o parecer consubstanciado aprovando a pesquisa pelo CEP UFRPE.

3.4.1 Riscos e Benefícios da pesquisa

Atualmente, é senso comum, nos meios acadêmicos e científicos, que toda pesquisa realizada com seres humanos pode desencadear algum risco ou desconforto para os participantes voluntários, assim como benefícios diretos e indiretos. A pesquisa em tela se propôs a coletar dados por meio da participação de seres humanos em uma de suas quatro fases, a saber: aplicação de questionário eletrônico para os discentes e os docentes de graduação da UAEADTec-UFRPE. Os riscos e desconfortos, assim como os benefícios diretos e indiretos que puderam ser proporcionados nesta pesquisa são mencionados a seguir.

¹⁷ Professores efetivos podem figurar em mais de 1 curso.

3.4.1.1 Riscos, desconfortos e benefícios aos participantes voluntários da aplicação do questionário eletrônico:

Os participantes voluntários para aplicação do questionário poderão sofrer danos relativos aos aspectos físicos, como sentir fadiga ocular devido ao uso da tela de computador, celular ou tablet na visualização do questionário eletrônico; incômodo nas articulações dos dedos e mãos ao responder perguntas abertas, caso o texto de resposta for muito longo; relativos aos aspectos psíquicos, como cansaço mental para raciocinar sobre as respostas; relativos aos aspectos intelectuais, como vergonha pela incapacidade de responder à pergunta devido o desconhecimento do tema; relativo aos aspectos morais, como o constrangimento pelo possível desinteresse pelo tema; aspectos sociais, como pelo tempo que será tomado para se dedicar a responder à pesquisa, etc.

Além dos aspectos mencionados, apresentamos, também, os riscos inerentes ao ambiente virtual como: *link* defeituoso; vulnerabilidade de contração de vírus e *spywares* pelos dispositivos utilizados para responder à pesquisa devido ao fluxo da conexão; a possibilidade de a correspondência ser direcionada para caixa de *spam*; problemas para acessar o formulário, devido à ausência de conexão com a rede e dificuldade de acesso às ferramentas de TDIC para poder responder ao questionário. Apesar de haver possibilidades de ocorrência desses riscos, todos os esforços serão tomados para minimizá-los. Começando pela elaboração de perguntas com textos curtos, simples e objetivos para serem respondidas o mais rapidamente possível, inserção de poucas perguntas abertas, poupando o participante de escrever muito; uso de cores neutras e fontes grandes para diminuir o esforço ocular, disponibilidade integral do pesquisador para dirimir possíveis dúvidas, utilização de computador com *firewall* e antivírus privado, utilização de senha forte para acesso à nuvem que armazenará os dados preliminarmente. Disponibilizamos, também, meios para acesso aos equipamentos de TDIC ou de acesso à internet para responder ao questionário. Se porventura, ainda assim, acontecesse algum dano ou desconforto aos participantes da pesquisa, o pesquisador responsável arcaria com toda a assistência para reversão do quadro ocorrido.

Em relação aos benefícios diretos que essa etapa pode trazer, estão relacionados ao fornecimento de informações que se tornam estratégicas para a implementação de políticas educacionais voltadas para a própria comunidade

acadêmica na produção e distribuição de material didático incluindo: aumento do acesso ao conhecimento; independência e protagonismo na produção de conteúdo; oferta de práticas educacionais colaborativas; apropriação de habilidades de compartilhamento do conhecimento entre colegas; aumento do uso de dispositivos TIDC nos processos de ensino e aprendizagem, produção de artefatos educacionais em coautoria entre docentes e discentes, inovação nos processos pedagógicos; apropriação de competências para lidar com a cultura remix, promoção da qualidade do ensino e da aprendizagem; incentivo do compartilhamento de materiais didáticos para outros departamentos e modalidades dentro e fora da Instituição; padronização do uso de ferramentas de código aberto; apropriação sobre direitos autorais e licenciamentos livres; ampliação da produção científica, acadêmica e cultural, aumento da visibilidade internacional; facilidade da criação de redes de cooperação; proporciona maior transparência do investimento público; aumento na qualidade dos processos de ensino e aprendizagem na Educação Superior a distância (RIEDNER, 2021).

A pesquisa, também, trará benefícios indiretos aos participantes ao contribuir com a meta do 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável das ONU sobre a agenda 2030 ao proporcionar o uso, produção e distribuição de REA, contribuindo para uma educação equitativa, inclusiva e de qualidade para todos, corroborando ainda mais com uma educação mais democrática. A pesquisa traz contribuições para o enriquecimento de conhecimentos sobre Educação a Distância Aberta e sobre os Recursos Educacionais Abertos, os quais poderão ser consultados para elaboração de ações futuras.

3.5 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Antes de descrever os procedimentos de análise dos dados, é importante frisar que cada objetivo específico utilizou procedimentos de análises diferentes, baseados na representatividade de cada ação metodológica seguindo critérios estabelecidos por autores âncoras.

3.5.1 Protocolo de análise dos dados do Mapeamento Sistemático da Literatura

Para a análise dos dados do Mapeamento Sistemático da Literatura (MSL), utilizamos o protocolo sugerido por Weller (2016) ao categorizar 10 tipos emergentes

de publicações relacionadas aos REA. Nesse sentido, todas as publicações que passaram pelos critérios de inclusão e exclusão foram, também, submetidas à análise sobre sua tipologia concernente ao tema central da publicação em REA. Antes da realização de leitura diagonal e transversal dos 24 documentos selecionados para compor a análise, houve a necessidade de buscar um amparo conceitual na categorização dos documentos que abordam Educação Aberta e REA. Foi, então, que se optou pelo embasamento teórico de Weller (2016) que subdivide os tipos de pesquisa em REA em 10 categorias, a saber:

1. Estudo de Caso de Projeto – pesquisa com ênfase na produção e acesso de REA;
2. Técnica – pesquisa que aborda as especificações técnicas de produção e recuperação de REA, como as ferramentas e repositórios;
3. REA como tópico – pesquisas que retratam os REA como movimento em prol da abertura da educação;
4. Pesquisa com dados de impacto – pesquisas que apresentam os impactos na implementação de REA sob algum contexto educacional.
5. Políticas – pesquisas que tratam de normatização das iniciativas de REA;
6. Profissionais – pesquisas que apresentam o uso de REA pelos atores educacionais como professores e alunos;
7. REA em países em desenvolvimento – são pesquisas que trazem panoramas do movimento REA em países com baixo acesso à educação de qualidade;
8. MOOC – pesquisas que abordam os cursos massivos abertos como REA;
9. Abordagem pedagógica – pesquisas que apresentam os REA como quebra de paradigmas nas ações de ensino e aprendizagem;
10. Dados/práticas/acesso aberto – pesquisas que agregam REA a outros temas ligados a abertura.

O estudo realizado por Weller (2016) considerou os documentos publicados no *OER Knowledge Cloud*, repositório de REA administrado pela UNESCO, do surgimento do movimento REA em 2001 até o ano de 2015. Diante dessa informação, alguns trabalhos recuperados no MSL podem trazer pesquisas que abordem outros enfoques, onde serão tipificados de acordo com a nomenclatura

dada pelo autor do referido documento. O MSL serviu para verificar o quantitativo de documentos que podem ser categorizados como “políticos”, haja vista o enfoque dado à dissertação em tela.

3.5.2 Protocolo de análise dos dados da observação sistemática dos Repositórios Digitais de REA

O protocolo de análise dos dados relativos à observação sistemática ocorreu levando-se em consideração várias metodologias de autores especializados na temática sobre a análise de repositórios digitais e de repositórios de REA. A análise dos resultados da pesquisa sobre os repositórios elencados constituiu-se de visitas virtuais aos portais e seguiu um roteiro de análise baseado em critérios publicados na literatura, tendo como base os estudos dos autores (ALTIERI, 2017; BARCHIK, 2015; GONÇALVES, 2014; PALMA et al., 2018; PAULA, DEUS, BARBOSA, 2020; SANTOS, FARIAS, FEITOSA, 2018; VILLALOBOS, GOMES, 2018, ZANCANARO, et al., 2014), fazendo conexões e inferências de maneira indutiva e dedutiva sobre 3 aspectos principais: configurações técnicas, organização e acervo, evidenciando a vivência e a criticidade do pesquisador sobre o tema.

3.5.3 Protocolo de análise dos dados dos questionários discente e docente

Como método de análise e interpretação dos dados coletados na pesquisa aplicada junto aos discentes e docentes através de questionário, utilizamos a análise de conteúdo categorial conceituado por Bardin (2011), pois, “espera compreender o pensamento do sujeito através do conteúdo expresso no texto, numa concepção transparente de linguagem” (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 684). A análise de conteúdo é entendida como sendo uma técnica de extração de significado de uma determinada mensagem, compreendendo a linguagem da comunicação e fazendo uso de indicadores e inferências. (BARDIN, 2011). Essa técnica foi escolhida por entender que os dados coletados necessitam ser compreendidos de maneira sistemática e objetiva, sendo fidedigna às impressões dos sujeitos e tentando eliminar ao máximo as interpretações subjetivas do pesquisador sobre a temática.

De acordo com Bardin (2011), a análise de conteúdo deve seguir algumas fases, a saber:

- Organização;
- Codificação; e

- **Categorização.**

Cada fase dessas segue etapas específicas que norteiam o pesquisador na obtenção do êxito nas análises dos dados. A fase de organização, como o próprio nome sugere, compreende o momento de arrumação dos dados coletados de uma forma sistemática e organizada. Essa fase é dividida em três etapas: pré-análise; exploração do material e tratamento, inferência e interpretação. A pré-análise é o momento de revisitação aos objetivos de pesquisa, visando a uma concatenação das ideias e estruturação do plano de desenvolvimento da análise. Abarca também a seleção do que será analisado, a formulação de hipóteses e construção de indicadores interpretativos. Ainda sobre essa etapa, Bardin (2011) recomenda algumas atividades como:

- **Leitura flutuante:** Leitura diagonal dos materiais coletados visando obter uma visão geral do conteúdo que será analisado e;
- **A escolha dos documentos:** utilizando alguns princípios como os da exaustividade (englobar todos os materiais aptos para análise); representatividade (amostra que representa fielmente o fenômeno estudado); homogeneidade (que obedecem a critérios precisos, sem peculiaridades) e pertinência (que precisam ser adequados para o escopo da pesquisa).

Já na etapa de exploração do material, nada mais é do que a análise efetiva dos dados coletados. Essa etapa se caracteriza por ser longa e cansativa, já que será através dela que os dados serão codificados, categorizados e quantificados. A próxima etapa diz respeito ao tratamento e à interpretação dos resultados obtidos, ou seja, a lapidação dos dados brutos em informações significativas. O registro factual (mensurações e estatísticas) pode ser apresentado por diagramas para facilitar a compreensão dessas informações.

A fase de codificação implica em transformar os dados da pesquisa em representação do conteúdo que será analisado de acordo com o fenômeno pesquisado. Segundo Bardin (2011), a codificação está organizada em três pilares: o recorte (unidades de registro e contexto), a enumeração (regras de contagem) e a classificação e agregação (categorias). O recorte é a “pertinência em relação às características do material em face aos objetivos de análise” (BARDIN, 2011, p. 104). É onde se deve atentar-se às unidades de registros – unidade base que deve ser destacada para análise (palavra, tema, objeto, documento, etc.) e a às unidades

de contextos – onde a unidade de registro está situada e compreendida de forma mais ampla (palavra dentro da frase).

A enumeração diz respeito à forma de contar a unidade de registro (que é o que se conta). Segundo Richardson (2017, p. 256), “a análise de conteúdo visa a um tratamento quantitativo que não exclui uma interpretação qualitativa”. Existem várias formas de quantificar como: a intensidade, a direção, a co-ocorrência etc. As mais simples e utilizadas são a quantificação pela presença/ausência, que podem constituir um indicador de significativo na presença ou refletir uma variável importante na ausência e a quantificação por frequência na qual “a importância de uma unidade de registro aumenta com a frequência de aparição” (BARDIN, 2011, p. 109). Em relação à classificação e agregação a autora se apoia nas abordagens quantitativas e qualitativas para definir qual categoria de análise será mais apropriada em relação ao problema de pesquisa. A análise de conteúdo é muito utilizada nas análises qualitativas, porém, segundo Bardin (2011):

A análise qualitativa não rejeita toda e qualquer forma de quantificação. Somente os índices é que são retirados de maneira não frequencial, podendo o analista recorrer a testes quantitativos. [...] A característica da análise de conteúdo é a inferência (variáveis inferidas a partir de variáveis de inferência ao nível da mensagem) quer as modalidades de inferências se baseiem ou não, em indicadores quantitativos. (BARDIN, 2011, p. 116).

A última fase da análise de conteúdo de Bardin (2011) é chamada de categorização. Entende-se por categorização o agrupamento dos elementos que são analisados em categorias de acordo com os critérios estabelecidos. Ou seja, é a classificação das unidades de registro em determinados grupos de acordo com suas “afinidades”. Essa categorização pode ser feita sob os critérios: semânticos (significado do tema); sintático (classes gramaticais); léxico (posicionamento das palavras na frase) e expressivos (formas de explicação do significado).

Segundo Bardin (2011), existem duas maneiras de realizar o processo de categorização: o procedimento por caixa – que dividem os dados a serem analisados de uma forma combinada dentro das categorias pré-estabelecida – e o procedimento por milha, onde os dados são separados sem que haja categorias definidas. Por fim, para que haja uma boa construção das categorias, é preciso possuir as seguintes qualidades:

- Exclusão mútua – não pode haver um mesmo elemento dentro de categorias diferentes;

- Homogeneidade – deve ser criado um só princípio de classificação para todas as categorias;
- Pertinência – quando a categoria é relativa ao elemento que será analisado;
- Objetividade e fidelidade – definição clara das variáveis e dos indicadores verificados nos dados que serão categorizados; e
- Produtividade: quando as inferências e interpretações são balizadas de maneira fidedigna aos resultados extraídos da coleta de dados.

Portanto, pretendeu-se seguir à risca as fases e etapas apresentadas acima dentro da seção de análise e interpretação dos dados referente ao objetivo específico três, para que fosse possível apresentar a expressão fidedigna dos resultados colhidos. Baseado em Carvalho (2012) e Bezerra (2019), que apresentam elucidções fidedignas dos pensamentos e critérios de Laurance Bardin em suas produções intelectuais, e, em conformidade com o objetivo específico de número 3 desta pesquisa, da confecção do instrumento de coleta de dados e do referencial teórico estudado, foram elencadas três categorias de análise *a priori* dentro do procedimento por caixa de Bardin (2011), na qual cada uma recebeu uma codificação, considerando a ordem dos eixos (componentes) elencados no questionário, como demonstra o Quadro 8:

Quadro 8 – Categorias de análise *a priori*

CATEGORIAS DE ANÁLISE A PRIORI	CÓDIGO
Percepções sobre Educação Aberta (a distância), Recursos Educacionais Abertos (REA) e Práticas Educacionais Abertas (PEA)	C2
Percepções sobre Repositórios Digitais (RD)	C3
Percepções sobre Direito autoral (DA) e Licenças Livres (LL)	C4

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Carvalho (2011) e Bezerra (2019).

O eixo/componente 1 do questionário ficou ausente nesta abordagem, pois, buscou-se o recolhimento dos dados demográficos, por isso não foi considerado como uma categoria de análise qualitativa *a priori*. No entanto, foram recolhidos dados importantes para além de uma análise meramente quantitativa. Os dados demográficos revelaram informações relevantes para as análises qualitativas, então, esses dados foram analisados separadamente, mas também, foram inseridos como parte integrante da codificação na unidade de contexto, como mostraremos mais a diante.

Segundo Carvalho (2012, p.1), durante o processo de análise de conteúdo, podem surgir novas categorias após a realização da pesquisa que são chamadas categorias *a posteriori*, “quando trazemos para o contexto da pesquisa categorias que surgem na prática” após a coleta e interpretação dos dados. Nesse sentido, após um longo período efetuando as leituras flutuantes e exaustivas, foram elencadas algumas categorias *a posteriori* que também passaram pelo processo de agrupamento e/ou se expandiram em ramificações constituindo subcategorias, as quais também receberam codificações, dessa feita levando em conta as iniciais e/ou siglas das palavras com o intuito de comprimir o seu significado, como mostra o Quadro 9. Foram utilizados os critérios semântico e expressivo para realizar a categorização.

Quadro 9 – Categorias de análise *a posteriori* (continua)

CATEGORIAS DE ANÁLISE A POSTERIORI		CÓDIGO
Acesso Livre (AL)	Subcategorias	
	conhecimento como bem público (cbp)	ALcbp
	democratização do acesso à educação (dae)	ALal
	democratização do acesso à educação (dae)	ALdae
Ambiguidade Epistemológica (AE)	Subcategoria	
	grátis vs. aberto (ga)	AEga
Autonomia Discente		AD
Autoria / Coautoria		AC
Colaboração/Trabalho Colaborativo		CTC
Compartilhar/disseminar Conhecimento		CDC
Cultura do Remix		CR
Dificuldades para Usar REA		DUREA
Disponibilização de Conteúdo e Recursos na Rede		DCRR
Educação Dinâmica e Disruptiva		EDD
Formação e Capacitação		FC
Formas Flexíveis de Aprendizagem		FFA
Inovações Pedagógicas		IP
MOOC		MOOC
Material Didático		MD
PEA como Produto de REA		PPR
REA como Facilitador no Ensino-Aprendizagem		REAFEA
Softwares Livres		SL

Quadro 9 – Categorias de análise *a posteriori* (conclusão)

CATEGORIAS DE ANÁLISE A POSTERIORI	CÓDIGO
Universidade Aberta do Brasil	UAB
Uso de Tecnologias Digitais	UTD
Uso de RD	URD
Ausência de divulgação do Repositório Institucional	ADRI
RD como Disseminadores do Conhecimento	(RDC)
Diversidade de Conteúdo Educacional	DCE
Importância dos Metadados	IM
Abordagem sobre Direitos Autorais e Licenças Livres	ADALL
<i>Copyright</i>	COP
Dificuldade de Citar a Fonte	DCF
Evitar Plágio	EP
Domínio Público	DP
Insegurança e Desconhecimento Sobre a Lei de Direitos Autorais	IDLDA
Licenciamento Livre	LL
Necessidade de Atribuição da Autoria	NAA
Uso Ilegal de Recursos	UIR

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Carvalho (2011) e Bezerra (2019).

Com todas as categorias selecionadas, chegou o momento de atribuir a codificação para os sujeitos respondentes. Foram criados códigos para identificar qual seria a classe do indivíduo que expressou tal opinião. Os professores receberam o código “D” de docente enquanto os discentes foram identificados com a letra “E” de estudante. Ambas as classes receberam uma numeração de acordo com a ordem cronológica de recebimento das respostas. Por exemplo, o primeiro formulário respondido por um discente recebeu o código “E01”, o segundo formulário respondido ficou “E02” e assim por diante. O mesmo se aplicou ao recebimento das respostas dos docentes.

Geralmente em questionários, a análise qualitativa é realizada através das respostas extraídas das perguntas abertas. Buscou-se especificar e atribuir, além do corpo textual extraído das respostas abertas, o restante dos dados coletados no questionário, visando a uma imersão interpretativa no todo. Em outras palavras, tentou-se fazer com que o leitor, ao observar a codificação atribuída ao sujeito respondente, fosse suficiente saber os dados demográficos, as respostas às perguntas das escalas cognitivas e as demais informações pertinentes às

percepções dos respondentes. Os códigos atribuídos aos sujeitos da pesquisa são apresentados no Quadro 10:

Quadro 10 – Codificação dos sujeitos da pesquisa (continua)

INFORMAÇÕES DO QUESTIONÁRIO ATRIBUÍDAS AOS SUJEITOS DA PESQUISA		CÓDIGOS
Discente (estudante) + ordem cronológica de envio das respostas (Unidade de Registro)		E+[número de ordem]
Docente + ordem cronológica de envio das respostas (Unidade de Registro)		D + [número de ordem]
Idade	Entre 18 a 29 anos:	a
	Entre 30 a 49 anos	b
	Entre 50 a 69 anos	c
	Acima de 70	d
Gênero	Feminino	f
	Masculino	m
	Não binário	nb
	Prefiro não informar	pni
Curso (estudante)	Licenciatura em Artes Visuais	a
	Licenciatura em Computação	c
	Licenciatura em Física	f
	Licenciatura em História	h
	Licenciatura em Letras	l
	Licenciatura em Pedagogia	p
Última titulação acadêmica (docente)	Graduação	g
	Especialização	e
	Mestrado	m
	Doutorado	d
	Pós-doutorado	pd
Polo UAB (estudante)	Afrânio-PE	01
	Camaçari-BA	02
	Carpina-PE	03
	Gravatá-PE	04
	Ilhéus-BA	05
	Jaboatão dos Guararapes-PE	06
	Limoeiro-PE	07
	Palmares-PE	08
	Pesqueira-PE	09

Quadro 10 – Codificação dos sujeitos da pesquisa (continuação)

INFORMAÇÕES DO QUESTIONÁRIO ATRIBUÍDAS AOS SUJEITOS DA PESQUISA		CÓDIGOS
	Recife-PE	10
	Santa Cruz do Capibaribe-PE	11
	Surubim-PE	12
	Vitória da Conquista-BA	13
	Tabira-PE	14
Categoria docente (docente)	Prof. Efetivo da UFRPE	1
	Prof. Tutor	2
	Professor Colaborador UAB que atua no AVA	3
	Professor Conteudista	4
Período (estudante)	1º período	01
	2º período	02
	3º período	03
	4º período	04
	5º período	05
	6º período	06
	7º período	07
	8º período	08
	9º período	09
	10º período	10
	Desbloqueado	11
Tempo de experiência na EaD (docente)	Menos de 1 ano	1
	Entre 1 e 5 anos	2
	Entre 5 e 10 anos	3
	Entre 10 e 20 anos	4
	Acima de 20 anos	5
Respostas da escala cognitiva (p06, p08, p10, p12, p13, p18, p19, p20, p21, p22, p24 e p26).	Insuficiente	1
	Regular	2
	Bom	3
	Muito bom	4
	Excelente	5
Respostas dicotômicas sobre RD (P15 e P17 estudantes) e (P17 e P19 docentes)	Sim	s
	Não	n
	Desconheço	d
Exemplo de RD utilizado (P16 estudante) e (P18 docente)	Exemplo verdadeiro	v
	Exemplo falso	f

Quadro 10 – Codificação dos sujeitos da pesquisa (conclusão)

INFORMAÇÕES DO QUESTIONÁRIO ATRIBUÍDAS AOS SUJEITOS DA PESQUISA		CÓDIGOS
	Não inseriu exemplo	N
Pergunta aberta da qual foi extraído o corpo textual (Unidade de Contexto)	Pergunta 07	P07
	Pergunta 09	P09
	Pergunta 11	P11
	Pergunta 12	P12
	Pergunta 13	P13
	Pergunta 14	P14
	Pergunta 15	P15
	Pergunta 16 (docente)	P16
	Pergunta 20	P20
	Pergunta 21	P21
	Pergunta 22	P22
	Pergunta 23	P23
	Pergunta 25	P25
	Pergunta 26 (estudante)	P26
Pergunta 27	P27	
Pergunta 28	P28	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

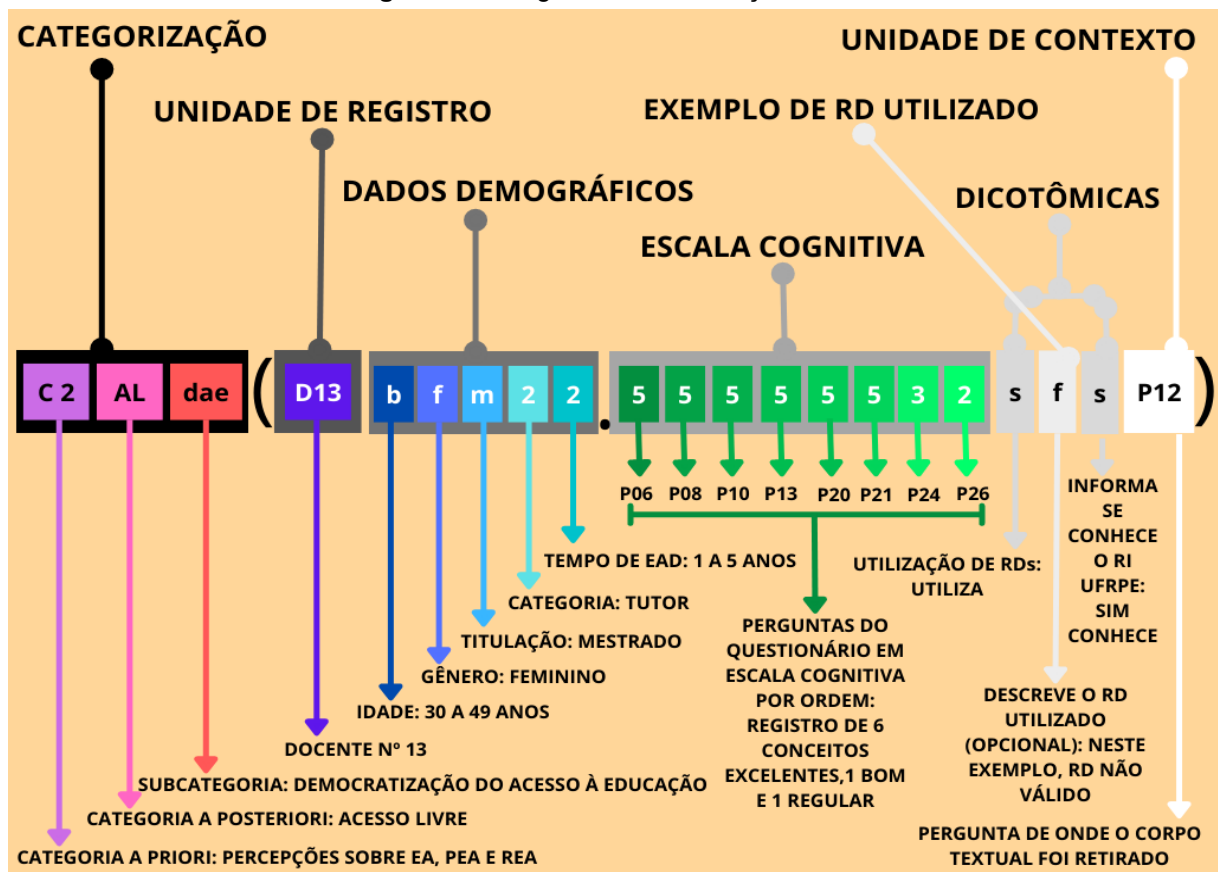
Baseados no conceito de codificação de Bardin (2011), no esquema elaborado por Bezerra (2019, p. 73) e nas informações constantes nos quadros 8, 9 e 10, apresentamos dois exemplos de como foi montada a codificação atribuída ao corpus textual das evidências extraídas das perguntas abertas. Iremos considerar a codificação **C2ALcbp(E63bfh0205.33333333dnnP09)**, atribuída a um estudante e a codificação **C2ALdae(D13bfm22.55555532sfsP12)**, atribuída a um docente, conforme mostram as Figuras 18 e 19:

Figura 18 - Diagrama da codificação discente



Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Bezerra (2019)

Figura 19 - Diagrama da codificação docente



Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Bezerra (2019)

O sinal de parênteses serviu para destacar a codificação realizada para atribuição do conteúdo textual do sujeito respondente e o ponto foi utilizado como separador entre as informações de cunho demográfico e as de cunho perceptivo. Nesses exemplos, é possível identificar informações relevantes que puderam ajudar o pesquisador no momento das inferências e interpretações. Desta feita, com base nas categorizações e codificações elaboradas, e seguindo o método de tabulação esquematizado por Bezerra (2019, p. 68), apresenta-se, no Quadro 11, um resumo dos corpos textuais extraídos dos exemplos acima contendo a categorização; a unidade de registro e contexto e a categorização, como prévia do que será encontrado no capítulo 4 (análise e interpretação dos dados).

Quadro 11 – Categorização, unidades de registro e contexto e codificação

CATEGORIA A PRIORI	CATEGORIA A POSTERIORI	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO E UNIDADE DE CONTEXTO	CODIFICAÇÃO
Percepções sobre Educação Aberta (EA), Recursos Educacionais Abertos (REA) e Práticas Educacionais Abertas	Acesso Livre	conhecimento como bem público	“Os meios, as possibilidades de auxiliar no aprendizado, democratizar a educação, difundidor [difundindo] o conhecimento pautado no ensino a distancia”.	C2ALcbp(E63bfh0205.33333333dnnP09)
		democratização do acesso à educação	“[...] é uma ferramenta de educação inovadora, que incentiva o uso de recursos educacionais abertos como forma de democratização para o ensino ”	C2ALdae (D13bfm22.55555532sfsP12)

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Bezerra (2019).

3.6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA ELABORAÇÃO DO PRODUTO DA PESQUISA

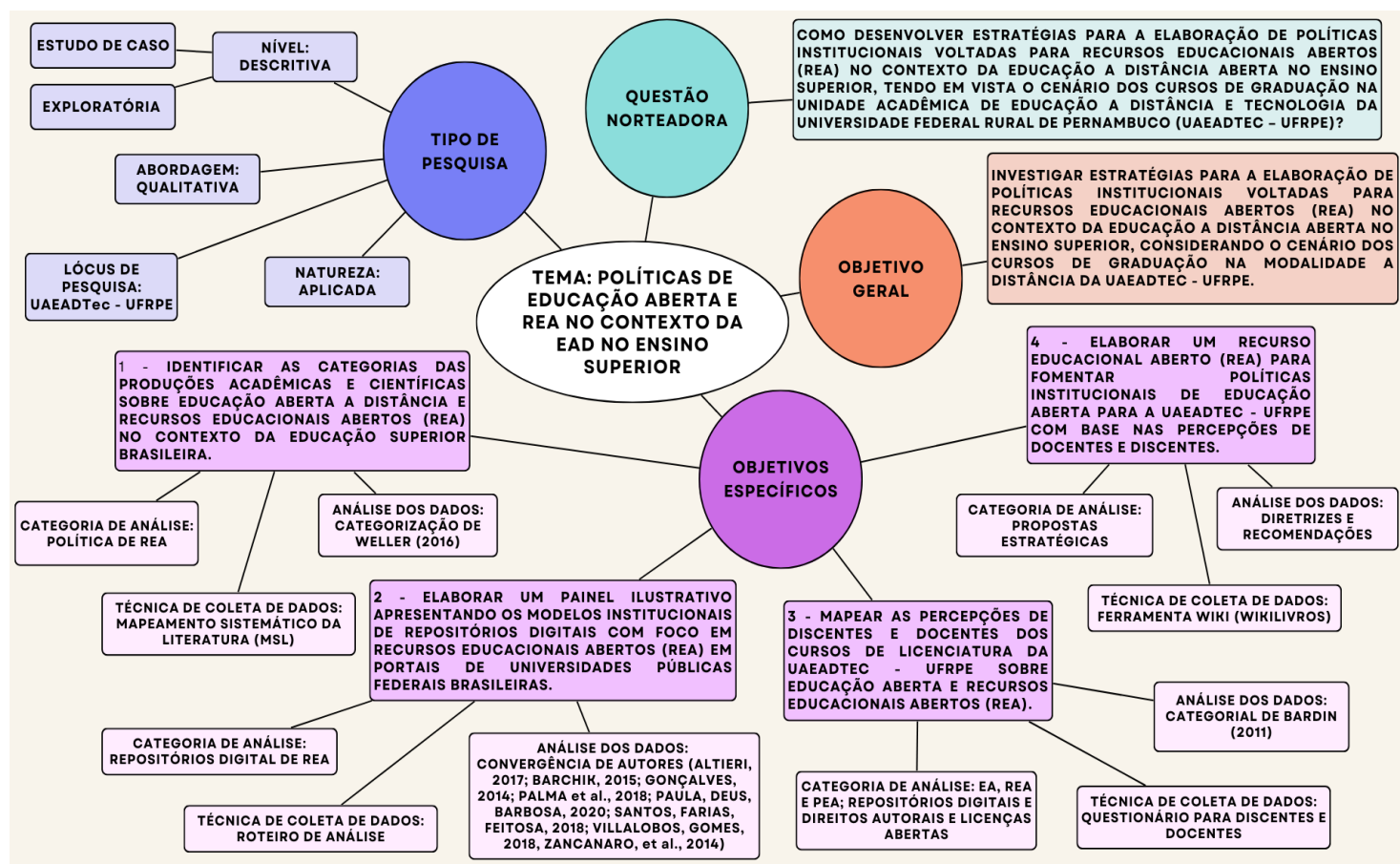
Foi elaborado um Caderno REA, contendo uma breve contextualização sobre Educação Aberta e REA, bem como propostas de estratégias para o planejamento de políticas institucionais de REA para a Educação Superior a distância. O Caderno

REA apresenta 36 recomendações para que a UAEADTEC-UFRPE tenha as diretrizes mínimas para elaboração, implementação, desenvolvimento e avaliação das políticas de REA na UFRPE, trazendo uma oportunidade para a comunidade acadêmica imbuir na produção de materiais didáticos em formato livre e de acesso aberto, bem como incentivando as práticas abertas na Educação a Distância.

3.7 SÍNTESE METODOLÓGICA

Para melhor compreensão do desenho metodológico, foi elaborado um mapa mental, representado na Figura 20, contendo uma síntese de toda metodologia que foi aplicada na pesquisa.

Figura 20 – Mapa mental da Síntese Metodológica



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo congrega todas as análises, as inferências, as interpretações e as discussões levantadas em cada etapa da pesquisa de maneira detalhada. Após a apuração das análises de todas as etapas da pesquisa, foi possível descrever a nossa observação geral da pesquisa e responder às hipóteses previamente elencadas no capítulo introdutório. Após isso, os resultados foram compilados para que servissem de alicerce para a construção das propostas estratégicas apresentadas no capítulo 5 do produto educacional da pesquisa.

4.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ABERTA E RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA) NO ENSINO SUPERIOR: UM MAPEAMENTO

Entendida na Ciência como parte fundamental que antecede o aprofundamento de uma pesquisa, o ato de revisar a literatura permite ao pesquisador obter uma série de convicções para poder levar adiante a forma e o contexto com o qual o seu objeto de pesquisa será estudado evitando, principalmente, equívocos no momento da elaboração de sua produção científica/acadêmica. Não existe consenso que permita a padronização de um modelo único de mapeamento e revisão de literatura de maneira que atenda a todas as áreas de conhecimento, ficando a cargo de o pesquisador elencar qual o tipo será mais adequado, considerando a maneira como a pesquisa será conduzida.

Existem diversas tipologias concernentes à revisão de literatura que foram criadas para que a pesquisa possa se tornar mais fidedigna e legítima. Grant e Bootht (2009) realizaram um estudo em que conseguiram categorizar e descrever 14 tipos de revisões sistemáticas inspirados em protocolos desenvolvidos para a área de saúde, já que esta área do conhecimento conduz as decisões baseadas em evidência. Além da descrição de cada tipo de revisão, as autoras elencam os pontos positivos e negativos, apresentando exemplos de estudos anteriores.

Diante desse contexto, após a leitura de vários artigos conceituais e empíricos sobre revisão de literatura, decidiu-se pela utilização de uma metodologia alicerçada na convergência de vários conceitos e modelos propostos por alguns autores âncoras como alicerce para este estudo, a saber:

Quadro 12 – Bases conceituais e modelos metodológicos adotados.

AUTORES ÂNCORAS	CONCEITO / METODOLOGIA ADOTADA
Grant e Bootht (2009)	Escolha do tipo de revisão: revisão de mapeamento (mapa sistemático)
Galvão e Ricarte (2020)	Adoção do conceito de revisão mista e uso dos princípios para elaboração das questões de pesquisa.
Ramos, Faria e Faria, Á. (2014)	Adaptação do protocolo de pesquisa com ênfase nos critérios de exclusão e inclusão.
Dentz e Truccolo (2010)	Adoção do modelo de tabulação dos resultados (adaptado).

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Decidiu-se pela realização de uma revisão de mapeamento (mapa sistemático) já que se prontifica a “categorizar a literatura sobre um determinado assunto e identificar lacunas na literatura de pesquisa na qual se pode encomendar mais revisões posteriores e/ou realizar nova pesquisa primária” (GRANT; BOOTH, 2009, p. 97 [tradução nossa]). Ainda segundo Grant e Booth, (2009), esse tipo de revisão possui pontos positivos e negativos que poderão ajudar o pesquisador na tomada de decisão por fazer ou não uso desse tipo de revisão:

Quadro 13 – Avaliação da Revisão do Mapeamento Sistemático

POSITIVOS	NEGATIVOS
Oferece transparência ao pesquisador.	Apresentam limitações de tempo e ausência de robustez na síntese e análise das abordagens mais importantes.
Podem caracterizar os estudos de acordo com as perspectivas teóricas.	Os estudos podem ser caracterizados em um nível descritivo amplo e, assim, simplificar demais o quadro ou mascarar uma variação considerável entre os estudos e seus achados - dependendo do grau de especificidade do processo de codificação;
Pode mostrar se a população total estudada é suficiente para uma síntese coerente.	Geralmente, não incluem um processo de avaliação da qualidade.
Pode fornecer uma base para a tomada de decisão na realização de revisão no todo ou em parte do estudo;	Caracteriza estudos apenas com base no desenho.
Estabelece relação fidedigna com o pesquisador ao mostrar se as questões de pesquisas foram respondidas e apontam caminhos para completar a revisão, caso necessite.	

Fonte: Com base em Grant e Booth (2009, [tradução nossa])

Para dar mais robustez e minimizar os pontos fracos em relação à revisão de mapeamento, buscou-se adotar conjuntamente alguns conceitos de outro tipo de revisão sistemática adotado por este estudo que foi a Revisão Mista, já que ela “identifica, seleciona, avalia e sintetiza simultaneamente estudos quantitativos e qualitativos” (GALVÃO; RICARTE, 2020, p. 60). Assim, os dados quantitativos podem ser melhor compreendidos com o auxílio da abordagem qualitativa e os dados qualitativos pode receber suporte dos dados quantitativos, caso haja generalização dos resultados por uma grande população pesquisada. (GALVÃO; RICARTE, 2020).

4.1.1 Produzindo o Mapeamento Sistemático: etapas

O mapeamento seguiu algumas etapas para o cumprimento do seu objetivo. Foi utilizado o modelo de protocolo de pesquisa proposto por Ramos, Farias e Farias (2014), considerando algumas adaptações em face da característica do tipo de pesquisa realizada. É possível notar que a etapa de “Critérios de validade metodológica” não foi contemplada, já que o mapeamento foi realizado sem a constituição de uma equipe, o que inviabilizou a revisão por pares.

Quadro 14 - Comparativo: protocolo modelo x protocolo elaborado

PROTOCOLO RAMOS, FARIAS E FARIAS (2014, p. 25)	PROTOCOLO ADAPTADO PARA O MAPEAMENTO PROPOSTO
Objetivos;	Questões de pesquisa
Equações de pesquisa	Seleção dos descritores
Âmbito da pesquisa	Seleção dos Bancos Científicos
Critérios de inclusão	Critérios de refinamento da pesquisa
Critérios de exclusão	Critérios de inclusão
Critérios de validade metodológica	Critérios de exclusão
Resultados	Resultados
Tratamento dos dados	Análise dos dados

Fonte: Adaptado de Ramos, Farias e Farias (2014).

4.1.2 Questões de pesquisa do mapeamento

Como etapa inicial para a realização do levantamento, a questão de pesquisa consistiu na indagação do conteúdo científico/acadêmico já produzido sobre a

temática em tela. De acordo com Galvão e Ricarte (2020), as questões de pesquisa devem especificar a população ou problema; a intervenção; a comparação e o desfecho do que se pretende pesquisar. A delimitação das questões de pesquisa é muito importante, pois, se configura como instrumento norteador para as demais etapas da revisão sistemática. Neste sentido, pretendeu-se utilizar as seguintes Questões de Pesquisa (QP):

- QP1 – Que tipos de trabalhos foram publicados, no Brasil, sobre Educação a Distância Aberta e Recursos Educacionais Abertos (REA), com foco no Ensino Superior durante o período de 2016 a 2021?
- QP2 - Como estão categorizados esses trabalhos?
- QP3 - Quais os objetos de estudo e as abordagens metodológicas apresentadas por esses trabalhos?
- QP4 – Quantos documentos abordam estudos sobre a criação e a implementação de políticas institucionais de Educação Aberta e REA em Instituições Públicas Federais de Ensino Superior?
- QP5 - De que forma esses documentos abordam a questão das políticas de Educação Aberta e REA nas instituições de Ensino Superior?

4.1.3 Seleção dos descritores e elaboração da equação de busca:

A seleção dos descritores deu-se através do desmembramento do título-tema da pesquisa. Foram elencadas três palavras-chave, contendo suas respectivas traduções para o idioma inglês, haja vista que esta última é a linguagem científica universal. São elas:

- Recursos Educacionais Abertos – *Open Educational Resources*
- Educação a Distância aberta - *Open Distance Education*
- Ensino Superior – *Higher Education*

Após a definição dos termos de pesquisa, foram montadas as equações de busca, utilizando operadores booleanos, uso de aspas, para definir a exatidão dos termos e a utilização de filtro de idioma nas pesquisas executadas em inglês. As equações de busca foram, estrategicamente, elaboradas pensando nas particularidades dos motores de busca das bases de dados selecionadas para a pesquisa. A pesquisa nas bases foi executada de três formas, utilizando três

equações de buscas diferentes em cada base de dados escolhida onde os descritores foram interpolados entre eles para tentar trazer resultados mais satisfatórios, como segue abaixo:

Quadro 15 – *Strings* de busca

PESQUISA	EQUAÇÃO DE BUSCA
Pesquisa 1	("Recursos educacionais abertos" AND "Ensino superior") – ("open educational resources" AND higher education");
Pesquisa 2	("educação aberta a distância" OR "Educação a Distância Aberta") AND ("ensino superior") – ("Open Distance education" OR "open distance learning") AND ("higher education");
Pesquisa 3	("Educação Aberta" AND "Educação a Distância") AND ("ensino superior" OR "Educação Superior"). ("Open Education" AND Distance Education") AND ("Higher Education")

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

4.1.4 Seleção dos Bancos Científicos

Para o recorte desse mapeamento, foram definidas as bases de dados para a pesquisa, levando-se em consideração a importância delas para o cenário acadêmico-científico brasileiro, já que a pesquisa maior da dissertação tem aplicação direta para o Ensino Superior no país. Diante disso, foram escolhidas as seguintes bases de dados:

- Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – Base de dados do Instituto Brasileiro de Informação Ciência e Tecnologia (IBICT), por esta contemplar os trabalhos acadêmicos de teses e dissertações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* das instituições de pesquisa e ensino brasileiras.
- Portal de Periódicos da CAPES – Trata-se de uma biblioteca virtual gerenciada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao MEC, que disponibiliza um imenso acervo bibliográfico digital e acesso a diversos periódicos de cunho acadêmico, científico e cultural.
- Plataforma Oasis.br – Também gerenciada pelo IBICT, é um repositório digital que reúne a produção científica de institutos e universidades brasileiras e portuguesas, utilizando um motor de busca multidisciplinar e em diversos tipos de documentos. Ela não se restringe apenas a Teses e Dissertações

como a BDTD, podendo trazer livros, artigos, Trabalhos de Conclusão de Curso de graduação e pós-graduação *lato sensu*, além de produções de instituições portuguesas.

4.1.5 Busca sistematizada e critérios de refinamento da pesquisa

Antes da ratificação das equações de busca, foram realizados testes para obtenção de uma visão geral dos resultados de pesquisa recuperados pelas bases de dados escolhidas. Como já era esperado, as pesquisas realizadas com os termos em Língua Inglesa trazem um número muito maior de documentos se comparado à expressão equivalente em Língua Portuguesa. Como o cerne da pesquisa era obter dados de como anda a produção da literatura no âmbito nacional, deu-se ênfase às pesquisas com descritores em Língua Portuguesa. No entanto, para não deixar de fora trabalhos potencialmente importantes para este mapeamento, foram realizadas pesquisas com os mesmos descritores traduzidos para Língua Inglesa, sendo os resultados submetidos a uma filtragem pelo idioma em Língua Portuguesa, o que fez reduzir bastante o quantitativo inicialmente recuperado.

Durante a aplicação dos testes, a recuperação dos documentos variou muito, chegando a trazer mais de 50 mil documentos utilizando os termos em Língua Inglesa, sem nenhum refinamento nas buscas. Vale salientar que durante a realização dos testes, nenhum tipo de estratégia de pesquisa foi utilizado, apenas a inserção dos termos “soltos” em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, uma vez que ainda se esperava uma maior fidedignidade dos termos escolhidos para a pesquisa. Para a obtenção da qualidade dos descritores e sucessivo êxito na tradução, foi analisado nos tesouros da Biblioteca Nacional e da *Library of Congress of United States* os termos equivalentes em língua inglesa.

O destaque durante a realização dos testes foi a recuperação de uma revisão de literatura datada do ano de 2017 que se assemelha ao mapeamento sistemático proposto neste trabalho. Trata-se da revisão intitulada “*The academic production on open educational resources in Portuguese*” publicada em periódico estrangeiro por dois professores-pesquisadores brasileiros ícones e precursores do movimento REA no Brasil. A supramencionada revisão apurou as produções acadêmicas sobre REA no período de 2010 a 2015 escritas em português, considerando não só as publicações brasileiras, como também, publicações de países lusófonos como Portugal e Moçambique (ZANCANARO; AMIEL, 2017). Apesar da importância dessa

revisão de literatura para o cenário global, essa publicação não foi computada nem selecionada para o mapeamento em tela, já que a mesma não atendia aos requisitos propostos nos critérios de inclusão e exclusão anteriormente definidos.

Com os descritores definidos e a equação de busca montada, deu-se início às pesquisas nas bases de dados. As buscas sistematizadas foram realizadas no dia 12 de junho de 2021 utilizando como refinamento inicial os últimos 5 anos, que compreenderam as publicações de 2016 a 2021 (primeiro semestre) trazendo um quantitativo total de 148 ocorrências, das quais, 5 não foram possíveis acessar o documento na íntegra, e 1 não estava no formato adequado para exportação no gerenciador de referências, restando 142 documentos pré-selecionados.

Os documentos foram exportados para o gerenciador de referências Mendeley para dar início à aplicação dos critérios de seleção. A 1ª triagem aplicada foi concernente aos documentos duplicados. Dos 142 documentos importados para o Mendeley, 29 possuíam duplicatas, o que fez reduzir a quantidade de documentos pré-selecionados para 113. Para a realização da 2ª triagem, foi utilizado a aplicação de critérios de inclusão / exclusão. Nessa etapa, os documentos foram abertos ainda no gerenciador Mendeley para lida dos resumos e consequente adoção dos critérios abaixo:

- Critérios de inclusão: Teses, dissertações, Trabalhos de Conclusão de Curso de Graduação e pós-graduação *lato sensu*, artigos científicos publicados em periódico nacional e/ou artigos em português publicados em periódico estrangeiro contendo estudos ou pesquisas em instituições brasileiras que abordam o fenômeno REA e Educação Aberta na Educação Superior brasileira.
- Critérios de exclusão: Documentos e/ou estudos estrangeiros, documentos totalmente em Língua Inglesa, artigos de conferência, resumos expandidos, livros ou capítulo de livros e documentos que abordam Educação Aberta e REA em outros níveis de educação.

Após realização da 2ª triagem, dos 113 documentos remanescentes da 1ª triagem, 89 foram rejeitados pelos critérios de seleção através da leitura dos resumos e palavras-chave, restando apenas 24 documentos com relevância para uma investigação mais profunda através de leitura diagonal e transversal para construção da análise dos resultados. Na Tabela 2, encontramos uma síntese de

como se comportou a busca sistemática nas bases de dados selecionadas e o quantitativo de documentos recuperados.

Tabela 2 – Resumo dos resultados da busca sistemática

BASE DE DADOS	QUANTITATIVO
BDTD	22
Periódicos CAPES	37
Oasis.br	89
TOTAL	148
Sem acesso ao conteúdo na íntegra	6
Duplicados	29
Pré-selecionados (leitura dos resumos)	113
Classificados pós-critérios	24

Fonte: Elaborado pelo autor (2022), com base em Borges *et al.*, (2013).

4.1.6 Resultados e respectivas análises dos dados

A etapa de extração dos dados, que contemplou a leitura diagonal e transversal, considerou as partes da introdução, objetivos gerais e específicos, metodologia, resultados e conclusão de cada documento selecionado após os critérios de inclusão e exclusão. Durante a etapa de pesquisa nas bases de dados elencadas para o este mapeamento, foram recuperados diversos tipos de trabalhos, como livros, resumos expandidos, pôsteres de eventos e até apresentação em slides. Entretanto, esses tipos de trabalho não foram selecionados por não responder à expectativa do escopo desse mapeamento e por terem sido descartados nos critérios de inclusão e exclusão. Dito isso, e respondendo à QP1, os tipos de trabalhos sobre Educação Aberta e REA no Ensino Superior publicados no Brasil e disponibilizado nas bases supramencionadas e suas respectivas quantidades surgem na Tabela 3 abaixo:

Tabela 3 – Tipos de trabalhos publicados

Tipos de trabalho	Quantidade
Artigos	15
Dissertações	8
Teses	1
TOTAL	24

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Já era esperado que os artigos compusessem a maioria dos tipos de trabalhos publicados, haja vista a amplitude de acesso dos periódicos *on-line* e a sua importância para a disseminação dos conteúdos acadêmicos e científicos. Os artigos acadêmicos e científicos, apesar de passarem por critérios rigorosos de seleção, costumam ser menos moroso e burocrático do que publicações de Teses e Dissertações devido a esses últimos possuírem protocolos mais extensos de avaliação. Além disso, as teses e dissertações, geralmente, também ofertam *pre-prints* para serem publicados em revistas após aprovação das bancas examinadoras.

A leitura diagonal e transversal dos textos também ofereceu subsídio para analisar em qual categoria os trabalhos se encontravam, o que permitiu responder a QP2. Foi levada em consideração a categorização realizada por Weller (2016), que criou 10 categoriais de estudos do movimento REA, como explicado no início do tópico. Os 24 documentos finalistas foram assim categorizados:

Tabela 4 – Categoria dos documentos sobre EA e REA no Ensino Superior

Categorias	Quantidade
REA como Tópico	6
MOOC	5
Abordagem Pedagógica	4
Técnica	3
Pesquisa com dados de impacto	1
Estudo de caso de projeto	1
Dados/práticas/ acesso aberto	1
REA em países em desenvolvimento	1
Profissionais	1
Política	1
TOTAL	24

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Weller (2016).

Como apresentado na Tabela 4, a maioria dos documentos está categorizada em REA como Tópico, documentos que enaltecem o movimento da abertura da educação, buscando a democratização do acesso ao conhecimento. Outro tema que é bastante encontrado sobre a temática é em relação aos Cursos *online* Massivos Aberto (em inglês *Massive Open Online Course - MOOC*) que além de abarcar o movimento da Educação Aberta, põe em xeque os preceitos históricos da educação

presencial. Esse tipo de categoria agrega mais valor aos modelos de Educação a Distância e de Ensino Híbrido.

Apesar de ter encontrado algumas curtas passagens sobre o viés político (políticas públicas e institucionais) do movimento REA em alguns documentos (6 no total) apenas 1 (hum) documento está focado nos aspectos políticos do movimento REA. Trataremos dos detalhes desse achado mais adiante, ao tentar responder a QP4. Relatamos que não é uma tarefa fácil categorizar os trabalhos sobre REA, principalmente porque algumas categorias se interconectam e se confundem. Para poder categorizá-los de maneira imparcial e fidedigna, utilizamos algumas técnicas de representação temática afunilando no foco de interesse do trabalho até o descarte das dúvidas, além da consulta ao material de Weller (2016).

Seguindo com apresentação dos dados obtidos, buscou-se, também, com esse mapeamento verificar quais os objetos de estudo e as metodologias utilizadas pelos trabalhos sobre Educação Aberta e REA no Ensino Superior publicados no Brasil, discussão apresentada pela QP3 e respondida, conforme Tabelas 4 e 5:

Tabela 5 – Objeto de estudo e metodologias aplicadas

Objeto de estudo	Quantidade
Práticas Educacionais Abertas no ensino superior	1
Fluência Tecnológico-pedagógica	3
Contribuição dos REA e MOOC na formação acadêmica	1
Políticas institucionais para produção e disseminação de REA e PEA	1
Motivação e Barreiras para a (re)utilização de REA no Ensino Superior	1
Criação de rede de colaboração e educação aberta	1
REA como inovação pedagógica	2
Análise de Curso online Aberto Massivo (MOOC)	3
USO de REA no Ensino Superior	2
Wikipédia como REA	1
Autoria e coautoria de REA	2
Educação a Distância Aberta por meio dos REA e MOOC	1
Produção acadêmica e científica sobre REA	2
Curadoria Digital no contexto da Educação Aberta	1
Competência informacional no contexto da Educação Aberta	1

Fonte: Elaborado pelo autor baseado em Dentz e Truccolo (2013).

Podemos entender esses objetos de estudos como subcategorias dentro do enfoque maior da Educação Aberta e REA. Destacamos novamente a grande atenção dada aos *MOOC*, à produção de REA e à Fluência Tecnológico-Pedagógica, que surge no contexto pedagógico da Cultura Digital. Outro aspecto relevante, mas que não é dado tanto foco é a questão dos REA no contexto da Educação Inclusiva para os estudantes portadores de deficiência ou com algum tipo de déficit cognitivo. O trabalho recuperado sobre esse tema aborda como os REA podem ser produzidos e utilizados por estudantes com Perturbação do Espectro Autista (PEA) e a importância de se inserir esses artefatos na rotina pedagógica dos estudantes que apresentam essa característica. É muito importante que esses aspectos também sejam levados em consideração, uma vez que, o propósito da Educação Aberta é tornar o conhecimento acessível para todos e todas através da democratização da educação e, portanto, essa população também deve ser assistida.

Em relação aos procedimentos metodológicos, a maioria dos trabalhos recuperados utilizou a pesquisa bibliográfica como tipologia para obtenção dos dados. Vale ressaltar que alguns trabalhos trazem mais de um procedimento metodológico utilizado, assim como, alguns trabalhos não deixaram claro como se deu a metodologia da pesquisa o que não foi possível relatar na tabela abaixo:

Tabela 6 – Metodologias, abordagens e instrumentos de coleta de dados utilizados nos estudos recuperados (continua)

CLASSIFICAÇÃO	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	QUANTIDADE
PROPOSITO	Pesquisa exploratória	5
	Pesquisa descritiva	2
	Pesquisa explicativa	1
MÉTODOS	Pesquisa bibliográfica	11
	Pesquisa Documental	1
	Pesquisa Experimental	1
	Quase-experimental	2
	Estudo de Caso	4

Tabela 6 – Metodologias, abordagens e instrumentos de coleta de dados utilizadas nos estudos recuperados (conclusão)

CLASSIFICAÇÃO	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	QUANTIDADE
	Pesquisa-ação	2
ABORDAGEM	Qualitativa	4
	Quantitativa	1
	Mista (quali-quantitativa)	1
FINALIDADE	Pesquisa aplicada	3
INSTRUMENTOS	Análise de conteúdo	5
	Observação participante	3
	Entrevista	2
	Questionário	2
	Grupos focais	2
	<i>Survey</i>	2
OUTRAS METODOLOGIAS ENCONTRADAS	Análise prospectiva	1
	Estudo comparativo	1
	<i>Design Based Research (DBR)</i>	3
	<i>Conjoint Analysis</i>	1
	Revisão Sistemática da Literatura (RSL)	1
	Mapeamento Sistemático da Literatura (MSL)	1

Fonte: Elaborada pelo autor (2021)

Prosseguindo com as análises dos dados e corroborando com o que foi mencionado nas Tabelas 4 e 5, apenas um documento dá ênfase à questão da política de Educação Aberta e REA no Ensino Superior, embora alguns trabalhos abordem superficialmente esse contexto. O trabalho que traz como enfoque a questão das políticas de REA foi escrito por Amiel, Duran e Costa (2017) que traz como título “Construindo Políticas de Abertura a partir dos Recursos Educacionais Abertos: uma Análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil” e é fruto de uma pesquisa em 8 universidades que fazem parte do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Aborda os anseios das instituições de Ensino Superior pelo processo

de abertura da educação, mas que esbarram nas dificuldades de implantação de políticas institucionais e lamentam a ausência de políticas públicas voltadas para REA e Educação Aberta.

Apesar da semelhança, os objetivos e as finalidades das pesquisas encontradas no artigo supracitado diferem dos objetivos definidos para a proposta de pesquisa para a dissertação em tela. Sem dúvidas, esse trabalho contribuirá bastante para o propósito do objetivo da dissertação, haja vista que a pesquisa se empenhará em buscar estratégias para construção e consolidação de políticas institucionais voltadas para REA e Educação Aberta em uma Instituição Pública de Ensino Superior que também possui parceria com o Sistema UAB em sua Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UAEADTec-UFRPE).

Outros 5 trabalhos abordam, de maneira superficial e discreta, a questão das políticas voltadas para REA e Educação Aberta. Em suma, mencionam algumas políticas públicas adotadas nas esferas municipais, estaduais e federais; ratificam a importância de as instituições elaborarem seus marcos legais e, principalmente, abordam a questão legal dos REA através do uso de licenças livres em contraposição ao *copyright*. Dessa forma, conseguimos responder às indagações sugeridas na QP4 e QP5.

Apesar de não ter sido pensado em questões de pesquisa pertinentes à abordagem da Educação a Distância no contexto da Educação Aberta, foi realizado o levantamento da quantidade de trabalhos que abordam esse viés: dos 24 documentos selecionados, 13 abordam a questão da Educação Aberta a Distância e muitos deles traçam prognósticos positivos na implementação dessa maneira de conduzir a educação, sobretudo, pautado em modelos híbridos de ensino e aprendizagem. Outra curiosidade observada, e que não havia sido algo planejado inicialmente, foi em relação a como esses trabalhos estão licenciados, uma vez que essa temática precisa ser mais bem disseminada para que atinja o seu objetivo na democratização da educação e do conhecimento.

Apenas 5 trabalhos mencionam suas licenças livres na própria fonte através da simbologia do *Creative Commons*. 12 trabalhos estão licenciados livremente, mas não trazem a informação na própria fonte, sendo essa informação disponibilizada nos repositórios e portais de periódicos onde a publicação foi recuperada. 4 estão sob licença *Copyright* e 3 não possuem menção a nenhum tipo de licença, apesar de

estarem disponíveis para acesso ao texto de maneira integral. É, no mínimo, curiosa a constatação de trabalhos que abordem REA e Educação aberta sob licenças rígidas e o mais impactante, sem registro de licença. É muito importante que os trabalhos apresentem claramente de que maneira estão licenciados, facilitando, assim, a sua amplitude de utilização.

Tabela 7 - Tipos de licença a que esses trabalhos estão regidos

Licença <i>Creative Commons</i> verificadas nos Trabalhos	Quantidade
CC BY (Atribuição)	6
CC BY NC (Atribuição / Não Comercial)	3
CC BY NC ND (Atribuição / Não Comercial / Sem Derivações)	4
CC BY SA (Atribuição / Compartilha Igual)	2
CC BY NC SA (Atribuição / Não Comercial / Compartilha Igual)	2

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

4.1.7 Algumas considerações

O referido mapeamento sistemático teve o intuito de perguntar à literatura o que havia de mais recente no âmbito acadêmico-científico brasileiro concernente aos REA e à Educação Aberta a Distância no contexto da Educação Superior. Alguns trabalhos até mencionam o viés político, mas apenas 1 aprofunda a discussão dentro do espectro político-pedagógico. Pode-se concluir que os trabalhos que não abordam as questões das políticas públicas e institucionais, mesmo que superficialmente, estão fadadas às possíveis lacunas que estes podem facultar.

Temos como grandes virtudes na execução da pesquisa a oportunidade de conhecer o vasto e rico material bibliográfico que foi e está sendo produzido no Brasil sobre REA e Educação Aberta; saber que além dos objetos comuns de estudo sobre REA também estão surgindo novos debates como a questão dos REA no contexto da acessibilidade e o principal achado que foi um trabalho que tratasse como tema central a questão das políticas públicas e institucionais para REA e Educação Aberta, que certamente será utilizado como referencial teórico para elaboração da pesquisa maior da dissertação.

Acreditamos que o principal ponto negativo foi o fato de essa pesquisa não ter passado por uma revisão por pares, pois, isso poderia ter dado mais credibilidade às interpretações dos textos lidos, sobretudo, no momento de categorizar o tipo de

abordagem sobre REA, conforme o conceito de Weller (2016). Outro fato importante que deve ser relatado é em relação às bases de dados. Foi preciso enxugar bem as *strings* de busca para poder recuperar trabalhos que estivessem dentro do escopo da pesquisa. Relatamos, também, alguns erros que essas bases apresentaram durante a realização dos testes, ficando, muitas vezes, fora do ar.

Por fim, com a gama de trabalhos recuperados, é possível afirmar que as temáticas sobre REA e Educação Aberta estão se expandindo num contexto interdisciplinar. Foi possível ter acesso a trabalhos que tratam sobre os temas em várias áreas do conhecimento, ratificando sua ascensão e tomando o rumo certo no seu propósito principal que é: democratizar o acesso à educação e ao conhecimento.

4.2 REPOSITÓRIOS DE REA: PANORAMA DOS MODELOS INSTITUCIONAIS DAS IFES BRASILEIRAS

Os Repositórios Digitais (RD) têm um papel importantíssimo na disseminação de Recursos Educacionais Abertos (REA), já que apresentam bons mecanismos de busca e interoperabilidade com outras ferramentas digitais de pesquisa, facilitando a recuperação do material desejado. Esta seção propõe um estudo exploratório em repositórios digitais de universidade federais brasileiras que disponibilizem REA para a construção de um painel ilustrativo como parâmetro para implementação em outros repositórios.

4.2.1 Percurso Metodológico

O estudo primou por seguir alguns princípios metodológicos em conexão com os objetivos propostos. A pesquisa caracteriza-se como descritiva de abordagem qualitativa na qual será realizada uma pesquisa exploratória, contendo observações sistemáticas por meio de sondagens nos repositórios institucionais pertencentes às Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), delimitado às universidades federais brasileiras, objetivando a construção de um painel ilustrativo, apresentando os parâmetros dos modelos de repositórios institucionais tendo como base o Repositório de REA EduCAPES.

A pesquisa foi realizada em duas fases interconectadas: Na primeira fase, foi realizada uma pesquisa exploratória nos *Websites* de 69 universidades brasileiras onde foram verificados: quais já possuíam coleções de Recursos Educacionais

Abertos (REA) em seus Repositórios Institucionais ou em outro Repositório Digital da Instituição. Foi montada uma tabela, contendo o nome da universidade; se possuía RI, a nomenclatura do RI, se possuía coleção de REA dentro do RI ou se havia coleção de REA em outro Repositório Digital da mesma Universidade além de mencionar em qual região do Brasil a instituição pertence. A segunda fase buscou selecionar, dentre os repositórios que possuíam coleções de REA, os mais bem conceituados considerando o *Ranking Web of Repositories*¹⁸ e o *Directory of Open Access Repositories (OpenDOAR)*¹⁹.

A observação sistemática pretendeu analisar o “comportamento” dos repositórios elencados acerca de como são gerenciadas as coleções de REA nessas bases, seguindo um roteiro de análise pré-estabelecido elaborado a partir do referencial teórico e pontos de vista de estudiosos sobre o assunto. A observação sistemática consistiu numa investigação cuidadosa de um ou mais elementos do fenômeno a ser estudado, em que o pesquisador já tem conhecimento de alguns aspectos, facilitando elaboração do roteiro que orienta a coleta, análise e interpretação dos dados. (GIL, 2017, p. 109). Com isso, buscou abranger desde um exaustivo estudo nos portais das 69 Universidades Federais brasileiras até os tópicos de análise dos Repositórios Institucionais escolhidos para o recorte temático das coleções de REA.

4.2.2 Análise e discussão dos dados

Nesta subseção, são analisados e debatidos os resultados obtidos através do mapeamento dos Repositórios Institucionais das Universidades Federais brasileiras e a observação sistemática realizada nos dois repositórios institucionais que trabalham com REA.

4.2.2.1 Mapeamento dos repositórios

O levantamento das Universidades Federais brasileiras foi balizado pelas informações verificadas na *Wikipédia* (2021), já que não houve retorno satisfatório ao pesquisar no *website* oficial do Ministério da Educação, onde a listagem aparece desatualizada. Foram inicialmente catalogadas 69 Universidades Federais em pleno funcionamento das quais 6 surgiram de 2018 em diante, após desmembramento dos

¹⁸ Trata-se de um ranqueamento anual dos melhores repositórios de acesso aberto promovido pelo grupo de pesquisa *Cybermetrics Lab* do Conselho Superior de Investigação Científica (CSIC) da Espanha que utiliza 10 critérios para avaliar os repositórios em todo o mundo.

¹⁹ Site que lista os repositórios institucionais do mundo inteiro de acordo com a sua qualidade.

campi de universidades tradicionais como a Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Das **69** Universidades pesquisadas, **20,29%** não possuem ainda Repositórios Institucionais (RI). Desse percentual, **46,86%** das Universidades são recém-criadas, o que justificaria a falta de adesão ao movimento de acesso aberto. Outros **46,86%** são Universidades reconhecidas no cenário acadêmico nacional que ainda não possuem RI, mas estão em fase de implementação onde **2** delas, inclusive, já possuem documentos normativos. Em **14,29%** não foi localizado nada em relação a Repositórios.

Apenas **10,14%** das Instituições já estão trabalhando com a produção e a disseminação de REA, sejam em seus repositórios institucionais ou em repositórios temáticos à parte. Vale ressaltar que, pelos REA também serem conhecidos como Objetos Educacionais ou Objetos de Aprendizagem, foi considerada também essa nomenclatura ao tratar sobre os recursos disponíveis nas plataformas. Foram considerados, também, como coleções de REA, os repositórios que tratam apenas por Recursos Educacionais, já que, foram verificadas o uso de licenças livres na boa parte dos recursos. Verificamos durante a pesquisa nos *websites* das próprias universidades que outros **13,04%** das instituições apresentam algum vestígio de realização de alguma iniciativa sobre a temática na instituição, e/ou possuem coleções de materiais didáticos publicadas sob licença livre *Creative Commons*, o que indica um potencial trabalho com os REA.

4.2.2.2 Um repositório para se espelhar

Antes de iniciarmos a análise e a discussão do recorte sobre os Repositórios Institucionais com foco em REA das universidades federais brasileiras, serão relatadas as observações acerca do Repositório de Recursos Educacionais Abertos: o EduCAPES. Surgiu como uma proposta de disponibilizar materiais didáticos utilizados pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) com o intuito de disseminar o conteúdo criado pelas universidades parceiras e que hoje, se tornou um grande portal para outros tipos de produção, inclusive criados por sujeitos externos à UAB, funcionando também como um metabuscador (referatório), já que o portal recupera os recursos hospedados em sua própria base de dados e de outras plataformas de maneira integrada através do sincronismo com outros repositórios.

Dentre os diversos repositórios e plataformas multidisciplinares de REA existentes no Brasil, decidimos utilizar o EduCAPES como parâmetro, já que este portal surgiu com a proposta de atender às Universidades, apesar de possuir recursos para a Educação Básica. Os Repositórios Institucionais que servirão de parâmetro, foram elencados de acordo com a classificação deles na *Web of Repositories*. Foram analisados 2 repositórios de 2 universidades do Sul do país: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS – que ocupa atualmente a 1ª colocação no *ranking* nacional e 3ª no mundo) e Universidade Federal do Paraná (UFPR – que ocupa 11ª posição no *ranking* nacional e 150ª no mundo), lembrando que, para a nossa análise, levou-se em consideração apenas os Repositórios Institucionais que possuem coleções de REA no Brasil.

4.2.3 Análise dos RI de REA parametrizado com o EduCAPES

Foi montado um quadro parâmetro, seguindo o modelo de roteiro de análise com os elementos pré-estabelecidos em 3 grandes eixos, subdivididos por categorias de análise (unidades de contexto) obedecendo às descrições dos critérios a serem analisados (unidade de registro).

4.2.3.1 Análise do Eixo configuração Técnica:

- **Metadados**

O padrão de metadados geralmente utilizado pelos Repositórios Digitais brasileiros em *software DSpace* é o *Dublin Core* (DC), que facilita a interoperabilidade e organiza de forma prática as informações para uma recuperação célere e fidedigna. A análise que foi realizada levou em consideração apenas a questão técnica operacional tanto do ponto de vista de quem alimenta os metadados quanto do interessado por recuperar a informação, ou seja, não foi possível analisar a parte lógica do *Dublin Core*, pois seria preciso conhecimento de um profissional em análise de sistema.

Para a realização da observação sistemática desse critério, foi realizada uma pesquisa simples nas coleções de REA dos repositórios analisados, contendo o termo “videoaula”. Foram acessados os primeiros itens das listagens e clicando

rapidamente nos ícones “mostrar registro completo do item²⁰” para verificar todos os metadados alimentados para aquele determinado recurso.

O EduCAPES utiliza o padrão DC simples, sem uso de qualificadores. Isso significa dizer que este repositório faz uso de alguns dos 15 elementos principais do padrão de metadados DC. Não são utilizados os elementos: colaborador, abrangência e nem *dc.rights* (direitos autorais). Apesar de não ser obrigatório o uso de todos os elementos disponibilizados pelo padrão DC, é muito importante que todos os metadados sejam alimentados, haja vista que, facilita a triagem no momento da realização da busca por REA, sobretudo, o metadado relativo aos direitos autorais. Dos três repositórios analisados, é o único que utiliza *editor/publisher* nos seus metadados, talvez pelo fato do recurso analisado pertencer a coleção de outro repositório.

O RI Lume utiliza o padrão DC qualificado, pois, além dos elementos simples, eles incorporam também o elemento chamado “*dc.audience* – Audiência” que especifica o público alvo em que o determinado recurso pode ser aplicado. Destaca-se a preocupação que o repositório tem ao mencionar em qual licença o recurso está inserido e ainda descrever brevemente sobre o que se pode ou não fazer com o recurso, sem a necessidade de ter que acessar o conteúdo para obter essa informação. No arquivo aberto, não foram visualizados os metadados *editor (Publisher)*, fonte, relação e abrangência. Em compensação, existe um detalhamento interessante em alguns metadados como na descrição e no tipo de recurso, chegando a explicar a melhor forma de utilizar o recurso.

O RDI/UFPR utiliza o padrão DC simples como o EduCAPES. Destaca-se, também, a preocupação em informar o nível de abertura do recurso, informando a licença utilizada e o endereço eletrônico dessa licença para consulta. Foi a única base que apresentou o metadado “relação”, para associar a interdisciplinaridade das áreas de conhecimento que o recurso pode atender.

- **Interface**

Pretendeu-se verificar, nesse critério, o aspecto visual, a operacionalidade dos conteúdos disponíveis e a navegação propriamente dita. O portal EduCAPES, possui uma interface muito agradável e limpa. Logo na página inicial, há um campo

²⁰ Alguns repositórios utilizam outras nomenclaturas como, no caso do Lume por exemplo, se tratava do ícone “mostrar todos os metadados”.

para pesquisar pelo recurso desejado e ainda apresenta os filtros por assunto, autores, data do documento e até um ícone específicos para recursos exclusivos da UAB. Possui, também, ícones grandes, revelando cada tipo de mídia que o portal disponibiliza, o que pode trazer celeridade à pesquisa pelo recurso. Os conteúdos estão classificados, também, pelo tipo de mídia. A navegação é bem simples, sem muitos percalços para conseguir localizar os recursos e é realizada na mesma página, sem a necessidade de abrir o conteúdo em outra janela. Em todas as páginas, inicial e as direcionadas, é possível notar a preocupação com a identidade visual e com a padronização das cores e ícones, trazendo propriedade para quem está navegando.

No RI Lume, o contexto visual também é bem conceituado. Logo em sua tela inicial, há um espaço com transição de imagens pertinentes à Universidade Federal do Rio Grande do Sul UFRGS, fortalecendo a conexão institucional, apesar do repositório ter “nome próprio”. Os conteúdos estão classificados por comunidades: acervos, eventos, produção científica, teses e dissertações, trabalhos acadêmicos e recursos educacionais. Ao acessar a comunidade dos recursos educacionais, o pesquisador se depara com uma interface intuitiva, onde constam filtros de pesquisa por título, autor, assunto, nível de ensino, formato do arquivo etc. Logo abaixo, constam as coleções e as últimas submissões inseridas no repositório. A licença do conteúdo é apresentada no rodapé de cada recurso. A navegabilidade também é intuitiva e realizada na mesma página.

Já a interface do RDI/UFPR não parece tão atraente à primeira vista, sobretudo pela ausência de iconografias. Até a questão da identidade visual institucional é pouco comprometida, pois, carece de informações que façam alusão à Universidade Federal do Paraná. Se a parte visual não é tão atrativa quanto as dos outros repositórios analisados, o RDI/UFPR é rico em informações pertinentes às comunidades e coleções hospedados na base. As comunidades são compostas por bibliotecas digitais e temáticas para cada coleção. As Coleções de REA estão inseridas dentro da Biblioteca Temática divididas por duas subcategorias: REA e PEA. Foi muito interessante a comissão gestora criar uma subcomunidade só das práticas abertas. Possui ferramenta de busca básica e avançada e a navegabilidade ocorre de forma hipertextual. Sem dúvidas, o mais importante para os repositórios de REA é a disponibilização de conteúdos de qualidade, mas, se a interface não

colaborar, o pesquisador, certamente, não perderá tempo e desenvolverá a sua pesquisa em outros ambientes.

- **Versão do Software DSpace**

Em relação à versão do *software DSpace* utilizado, o EduCAPES está hospedado na versão 5.10.24, a do RI Lume está na versão a 5.8 e o RDI/UFPR é a mais atualizada com versão 6.2, a mesma do RI UFRPE. A versão mais atual do *software DSpace* é 7.4 e é muito importante para as instituições ficarem atentas às versões do *software*. A partir de 2023, não haverá mais suporte e desenvolvimento das versões 5.x e 6.x do *DSpace*, apesar de ainda ser mantido em funcionamento. Isso significa que não haverá mais melhorias, o que pode comprometer a segurança das informações hospedadas em sua base de dados a médio/longo prazo. A mudança de versão está associada, também, às correções de falhas ocasionadas em versões anteriores e melhoramento de recursos. Foi importante aguardar até que a versão 7.x ficasse estável para garantir a migração, mas com a descontinuidade do desenvolvimento das versões 6 pra baixo, as instituições terão que planejar com certa antecedência a migração para a versão 7.x.

- **Formato dos arquivos**

Em todos os três repositórios analisados, notamos diversos formatos diferentes, desde conteúdos textuais até vídeos, áudios jogos etc. É muito importante que venham expressados nos metadados os formatos em que o Recurso Educacional Aberto está disponibilizado, pois, os interessados precisarão se organizar no sentido de obtenção do programa que fará a abertura do recurso, garantindo a sustentabilidade do ecossistema. Por isso é tão importante que os REA sejam produzidos, desde sua concepção, em *softwares* livres e abertos, pois, possibilita a melhoria no acesso, reprodução e redistribuição dos recursos.

- **Interoperabilidade com o Google Scholar**

Os Repositórios Digitais que utilizam o *software DSpace* podem contar com um apetrecho interessante para o pesquisador que é a indexação dos recursos no *Google Scholar*. Isso significa que se houver esse tipo de indexação, o material de interesse do pesquisador poderá ser localizado numa simples pesquisa nos motores

de busca do *Google*. Nesse sentido, todos os três repositórios elencados nesse recorte possuem interoperabilidade com o *Google Scholar*, pois, ao efetuar uma busca simples nos motores da *Google*, todos os três REA foram facilmente localizados entre as cinco primeiras opções da lista, o que significa que os três repositórios possuem boa interoperabilidade com o *Google Scholar*.

- **Diretórios**

Quando um repositório está associado a um diretório nacional e/ou internacional, garante qualidade no conteúdo disponibilizado, também indica que as informações são consistentes, transmitindo confiança e legitimidade para usuários e pesquisadores. Os três repositórios foram pesquisados nos dois principais diretórios internacionais o [Registry of Open Access Repositories](#) (ROAR) e o *Directory of Open Access Repositories* (OpenDOAR) além do diretório nacional do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Os repositórios RDI/UFPR e Lume (UFRGS) surgem em todos os diretórios, o que ratifica a qualidade, visibilidade e importância dos conteúdos disponibilizados.

Já o repositório EduCAPES não está inserido em nenhum desses diretórios. Isso não significa dizer que o EduCAPES não é um repositório de qualidade, mas, o fato de não ter seu nome divulgado nessa listagem pode comprometer a visibilidade e credibilidade perante os indivíduos, sobretudo, pesquisadores internacionais. Talvez, pelo fato de o EduCAPES não ter *status* de repositório institucional e por ser um repositório específico de REA, não tenha ainda submetido o seu nome nesses diretórios, mas, com toda certeza, o EduCAPES é um repositório importante e fundamental para a disseminação de REA, sobretudo, para o público do ensino superior.

- **Protocolo OAI-PMH**

O próprio *software DSpace* já integra o *Open Archives Initiative Protocol for Metadata Harvesting* (OAI-PMH) ferramenta que permite a interoperabilidade entre repositórios, ampliando a disseminação do conteúdo, mesmo que através de outra base de dados. O EduCAPES é um grande exemplo de êxito na utilização da OAI-PMH, pois, ele disponibiliza REA de outros repositórios parceiros sem a necessidade de hospedar o conteúdo em sua base de dados. Essa informação é demasiadamente técnica e, para uma melhor avaliação, necessitaria de uma

intervenção profissional em TI e/ou contato com a comissão gestora dos repositórios.

Porém, o que se pôde perceber com a observação sistemática, é que o EduCAPES possui um vasto acervo capitado de vários repositórios. Na listagem que apresenta as opções dos conteúdos já é possível visualizar se o REA está hospedado no EduCAPES ou se está localizado no repositório parceiro. Nesse caso, são disponibilizados os metadados e o *link* de acesso ao conteúdo que, ao ser acionado, surge um link direcionando para o repositório matriz. Os Repositórios Lume e RDI/UFPR possuem interoperabilidade com o Portal Oasisbr. Durante a pesquisa, foi possível recuperar teses, dissertações e artigos dos dois repositórios neste importante referatório. Entretanto, os REA de ambos os RD não foram recuperados, o que significa dizer que o Portal Oasisbr não está executando o *harvesting* para a coleção de REA dessas bases.

Essa falta de interoperabilidade das coleções de REA pode estar associada à falta de padronização dos metadados segundo as diretrizes da *OpenAIRE*²¹. Para os REA serem recuperados, é preciso que o formulário de entrada atenda a todos os critérios e campos obrigatórios que são: *dc_title*, *dc_creator*, *dc_rights*, *dc_date*, *dc_type* e *dc_identifier*. O grande gargalo está no metadado *dc_type*, pois, este precisa ser preenchido com a expressão *info:eu-repo/semantics/* mais o tipo do recurso inserido, limitado a 16 termos, dos quais, nenhum especifica os REA. Também não foi possível obter informações detalhadas sobre essa questão junto aos repositórios Lume (UFRGS) e RDI-UFPR, pois, necessitaria observar como o formulário de entrada está configurado, necessitando também de profissional de TI. Existem também outros tipos de padrão de metadados para REA como o IEEE-LOM usado em repositórios de Objetos Digitais de Aprendizagem e o *Linked Open Data* (LOD) que auxilia na recuperação semântica (PAULA; DEUS; BASBOSA, 2020), no entanto, ainda não temos propriedade técnica para analisar esses padrões, configurando como uma limitação da pesquisa.

- **Mecanismo de Busca**

Para que haja sucesso na localização de um REA é imprescindível que o repositório disponha de bons mecanismos de busca. Os três repositórios analisados

²¹ As diretrizes da OpenAIRE estão disponíveis no endereço:
https://guidelines.openaire.eu/en/latest/literature/index_guidelines-lit_v3.html

possuem excelentes motores de busca. Disponibilizam a busca simples já na página inicial e disponibilizam alguns filtros básicos como pesquisar por autor, título, etc. e possibilidade de pesquisa avançadas.

O EduCAPES disponibiliza, já em sua tela inicial, filtros por tipo de mídia, como mencionado anteriormente. Isso facilita muito quando um indivíduo já sabe em que tipo de arquivo deseja trabalhar. Então, se o pesquisador está interessado em jogos ou simulações, não precisará efetuar uma pesquisa simples para restringir o material desejado, isso já pode ser feito apenas com um clique. Posteriormente, o pesquisador tem a possibilidade de refinar ainda mais a sua pesquisa através de operadores booleanos integrados em caixas de filtro na busca avançada. O destaque dos operadores e busca no EduCAPES vai para a possibilidade de uso de filtros por instituição e busca em repositórios de instituições parceiras.

As opções de busca do Lume (UFRGS) seguem o padrão próprio do *DSpace*, mas, também disponibiliza formas peculiares de filtros como a possibilidade de pesquisar REA por nível de ensino e pelo formato do arquivo, direcionando o pesquisador para uma forma rápida e fácil de recuperar o recurso desejado. Os mecanismos de busca do RDI-UFPR também seguem o mesmo padrão de outros repositórios em *DSpace*. Não apresenta muitas opções de filtragem na busca avançada e, como informado acima, separa os REA e PEA em duas subcomunidades. O destaque das opções de busca fica pela disponibilização de um filtro que indica se o REA que está sendo pesquisado possui arquivos ou não. Não ficou muito claro para o pesquisador a intenção dessa opção de filtro, mas, o que se pôde entender é que se o arquivo está de fato disponível para *download* ou não, a depender da licença utilizada.

4.2.3.2 Análise quanto à organização

A organização em um RD reflete como os documentos ou recursos estão dispostos, considerando o seu regimento, a sua arquitetura de informação e demais elementos que nortearão a forma do usuário executar suas pesquisas na base de dados e funcionalidades dos principais ícones.

- **Política de funcionamento**

Esse critério visou a analisar se as instituições que gerenciam os repositórios possuem e disponibilizam as políticas para acesso, submissão, licenciamento, etc. É muito importante que os repositórios possuam clareza em suas políticas e que estas sejam acessíveis aos pesquisadores. No repositório EduCAPES, não foi localizado um documento contendo as suas políticas. No entanto, o ícone “Sobre o EduCAPES” possui várias informações de funcionamento da plataforma, inclusive, algumas diretrizes para acessar o conteúdo disponibilizado e a forma de submeter um REA, apresentando suas políticas de cadastramento, submissão, direitos etc. O EduCAPES só aceita material licenciado pela *Creative Commons* que permita modificações na obra, ou seja, não se pode publicar conteúdo que possua restrição de modificação. Apenas membros vinculados ao Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) podem submeter REA nesta plataforma.

O repositório Lume (UFRGS) disponibiliza suas políticas no ícone “sobre>políticas” dentro da própria plataforma, o que dá credibilidade ao portal. Entre os documentos disponibilizados está a Portaria nº 5068/2010 - UFRGS que aborda as políticas de submissão, padrão de metadados, acesso e uso dos Objetos Digitais que compõem do repositório. Verificamos, também, no Lume, que apenas recursos licenciados livremente poderão compor o acervo e que o acesso e uso são livres para fins educacionais. Não foi localizado nada sobre as políticas do RDI-UFPR, nem no repositório nem no site da biblioteca, órgão que gerencia o portal. Pela importância e visibilidade que o RDI-UFPR possui, acredita-se que possuam políticas de funcionamento do repositório, mas pela não divulgação, não é possível afirmar.

- **Organização das coleções de REA**

É muito importante que o repositório apresente suas coleções de maneira organizada. Geralmente, os repositórios organizam suas coleções por meio de comunidades e subcomunidades. O EduCAPES organiza sua coleção por tipo de mídia, e dá maior fluidez na localização do conteúdo. O Lume disponibiliza sua coleção de REA dentro de uma comunidade chamada Recursos Educacionais, servindo como filtro temático. As coleções de REA estão separadas por grandes áreas do conhecimento e por uma coleção multidisciplinar, direcionando o

pesquisador na sua especificidade. O RDI-UFPR dispõe sua coleção de REA através de uma comunidade chamada de Biblioteca Temática REA/PEA UFPR, separado por duas subcomunidades dos Recursos Educacionais Abertos e as Práticas Educacionais Abertas. Dentro das subcomunidades, encontram-se coleções por tipo como, por exemplo, “apresentações”, “vídeos”, “áudios” etc. Dessa maneira, o pesquisador tem mais facilidade de encontrar o recurso pela tipologia, dando celeridade ao processo de recuperação do item desejado.

- **Disponibilidade**

Para ser de fato um recurso aberto, o conteúdo deve estar acessível para todos os indivíduos, independente de possuir vínculo ou não com a instituição. Nesse sentido, o repositório EduCAPES disponibiliza os conteúdos de duas maneiras: quando o item está depositado em sua própria base, é possível fazer o download do recurso. Quando o REA é de uma instituição parceira, é disponibilizado os metadados do recurso e o *link* para o repositório matriz, onde o pesquisador efetuará o *download*. O repositório Lume (UFRGS) e o RDI-UFPR permitem o acesso completo dos recursos disponibilizados através de visualização e/ou download automático ao clicar no ícone destinado ao arquivo. De fato, os repositórios analisados cumprem o papel de disseminadores de REA.

- **Acessibilidade**

Esse critério visa a verificar se os repositórios dispõem de mecanismos que permitam pessoas com deficiência possam acessar tanto o repositório quanto as coleções disponibilizadas. O repositório EduCAPES possui interação com surdos por meio do VLibras, aplicativo governamental que traduz conteúdo digitais em português para libras. O repositório Lume (UFRGS) disponibiliza uma ferramenta que permite ampliar o tamanho da fonte para que pessoas com baixa visão possam visualizar melhor os textos. Só o RDI-UFPR, aparentemente, não possui nenhum dispositivo de acessibilidade na página do repositório. Em nenhum dos 3 repositórios foi possível visualizar algum mecanismo de acessibilidade para acesso ao conteúdo REA. A questão da acessibilidade é condição *sine qua non* para garantir a democratização do conhecimento de maneira inclusiva, equitativa e de qualidade, para atendimento ao 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável da agenda 2030 da Organização das Nações Unidas.

Os gestores de repositórios devem atentar para ferramentas disponíveis e configurações padrão do próprio software *DSpace*. Ferramentas como alto contraste, ampliação/diminuição da fonte, configuração de *plugins* como o VLibras para traduzir para a comunidade surda etc. O intuito principal é melhorar a navegabilidade para leitores em tela, então, a apresentação de um mapa da página a descrição das imagens com texto alternativo também são outros pontos a serem considerados. Existem ferramentas de programação como a W3C que é referência mundial para a implementação de acessibilidade em *webpages*. Na esfera nacional, existe o Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico chamado eMAG que norteia também nesse aspecto.

- **Idioma**

Na busca pela expansão dos conteúdos disponibilizados, se faz necessário que os repositórios estejam disponíveis também em outros idiomas, sendo até critério para inclusão em diretórios internacionais. O repositório EduCAPES não está disponível em outro idioma, apesar de haver filtros de busca por idioma, indicando que possui recursos em diversas línguas diferentes, como inglês, espanhol, alemão, francês etc. O repositório Lume (UFRGS) está disponível em três idiomas: português, inglês e espanhol. O RDI-UFPR não está disponível em outros idiomas, o que trouxe certa surpresa já que, um dos critérios para um repositório ser contemplado no *Ranking Web of Repositories* é justamente a sua disponibilização em outros idiomas, no qual o RDI-UFPR aparece em 150ª colocação.

4.2.3.3 Análise quanto ao acervo

Eixo que visou a analisar como o acervo de REA está disposto para a comunidade, apresentando quantitativo, nível de acesso aberto, estatísticas, divulgação e licenciamento.

- **Quantidade de REA disponível**

O EduCAPES possui um acervo de REA na casa dos 419.863 mil recursos disponíveis [outubro 2022]. Um quantitativo bastante expressivo. Porém, vale salientar que nem todos esses REA estão localizados em seus servidores. Esse quantitativo envolve também os recursos disponíveis em repositórios parceiros, inclusive, o repositório Lume (UFRGS) já que este também é parceiro. O repositório

do Lume (UFRGS) possui um acervo de 267 [outubro 2022] Recursos Educacionais Abertos e o RDI-UFPR possui em sua biblioteca temática um montante de 572 [outubro 2022] recursos sendo 550 REA e 22 PEA. O quantitativo de recursos disponíveis nesses 3 repositórios reflete a ascensão do tema no Brasil e traz uma ótima perspectiva do surgimento de mais coleções dessa magnitude em outros repositórios digitais.

- **Acesso aberto**

Até na própria nomenclatura os REA trazem a expressão “aberto”, que sinaliza a liberdade com o que esses conteúdos podem ser utilizados. E, mesmo que o recurso seja disponibilizado em uma licença mais restritiva, ainda assim, deve garantir, ao menos, o acesso gratuito ao conteúdo. Mesmo não sendo possível acessar todos os conteúdos disponibilizados nos repositórios, é possível afirmar que os REA estão de fato em acesso aberto, já que nas próprias diretrizes de submissão, é dada ênfase à importância de os recursos serem de fato abertos.

- **Estatística**

Os dados estatísticos de acesso e *download* são muito importantes para que as instituições possam acompanhar as suas estratégias de divulgação e *marketing*, além de proporcionar credibilidade ao material acessado. A ferramenta *DSpace* permite a geração de dados estatísticos tanto de acesso quanto de *download* dos materiais disponibilizados pelos repositórios e esses dados precisam estar disponíveis tanto para a comissão gestora quanto para os próprios usuários. Nesse sentido, o EduCAPES disponibiliza estatísticas de acesso e *download* por REA, mostrando o *ranking* de acesso por países e cidades. O repositório Lume (UFRGS) disponibiliza as estatísticas gerais de *download* do repositório, como também a estatística de cada item. Já o RDI-UFPR disponibiliza estatísticas de uso, apresentando também um *ranking* de países e cidades e apresenta também estatística de busca ao material, mostrando os termos utilizados pelos pesquisadores na busca pelo item pesquisado e a quantidade de ocorrências.

Existe, ainda, a possibilidade de os RD configurarem as suas estatísticas conforme o *Google Analytics* para a geração de relatórios em tempo real. Não foi possível verificar se os repositórios estudados utilizam o *Google Analytics*, pois,

apenas os gestores dos repositórios conseguem visualizar essas estatísticas, o que necessitaria de uma consulta a esses sujeitos.

- **Marketing (divulgação)**

Esse critério visou a verificar a estratégia de disseminação dos REA pelos repositórios pesquisados. Esse critério não pôde ser analisado com propriedade apenas através da observação sistemática, chegando-se à conclusão que, para uma resposta efetiva, seria necessário a busca de maiores informações junto à comissão gestora dos repositórios. Entretanto, o que foi possível observar dentro da nossa proposta foi que tanto os repositórios do Lume (UFRGS) quanto do RDI-UFPR apresentam, em suas páginas iniciais, as submissões recentes e últimas submissões respectivamente, fazendo uma divulgação dos REA no próprio repositório.

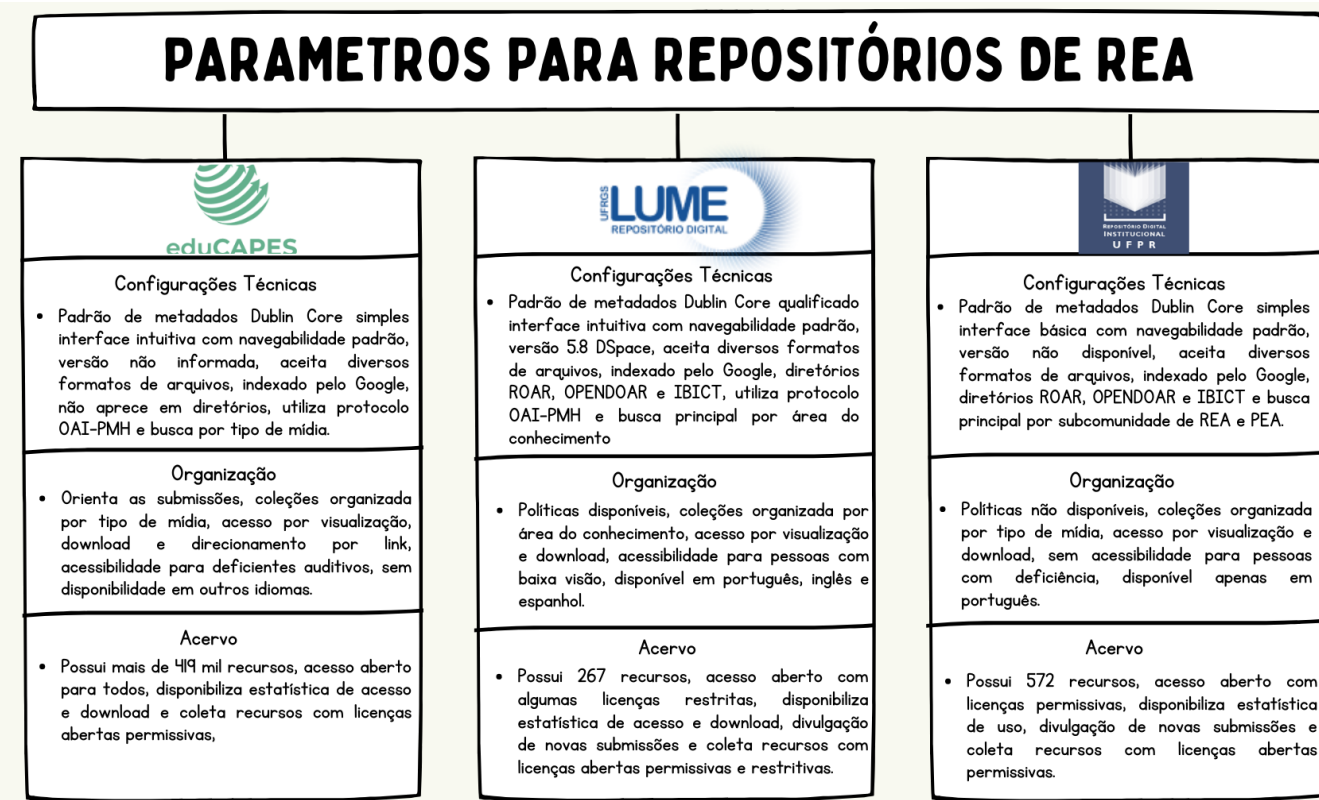
- **Licenças e direitos autorais**

Um dos critérios mais importantes para a disseminação dos REA em repositório digital é a questão do licenciamento e da gestão dos direitos autorais. Sobre essa questão, todos os repositórios analisados sugerem o uso de licenças abertas da *Creative Commons* para receberem o aceite de submissão em suas coleções. O EduCAPES só aceita recursos com licenças permissivas, que permitam a modificação e remix. No repositório Lume (UFRGS), a questão dos direitos autorais é de responsabilidade da autoria. As licenças aparecem na página de cada item selecionado. Observou-se que muitos dos recursos disponíveis estão sob a licença mais restritiva da *Creative Commons* (CC-BY-NC-ND) que permite o acesso ao recurso, mas, não permite uso comercial nem derivações, caracterizando o recurso como não REA. O RDI-UFPR, em sua página inicial da comunidade de REA/PEA, informa que todos os conteúdos daquela comunidade estavam sob a licença mais permissiva que é a CC-BY, que permite modificação na obra, uso comercial dentre outras aberturas, desde que a fonte do original seja citada. Porém, muitos recursos estão sob outros tipos de licença. As licenças dos REA também podem ser encontradas na página do recurso e existe até recursos disponibilizados em domínio público.

4.2.4 Painel dos repositórios de REA

Eis abaixo o painel ilustrativo com a síntese das análises dos repositórios de REA como parâmetro para outros repositórios digitais:

Figura 21 – Painel sobre os parâmetros de repositórios REA



Fonte: Elaboração do autor (2021)

4.2.5 Algumas considerações sobre a análise dos RD de REA

Foi possível observar, durante a pesquisa, que o movimento dos Recursos Educacionais Abertos (REA), nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Brasil está emergindo, mesmo que de maneira tímida. O acesso aberto é uma realidade nas instituições de Ensino Superior através da popularização dos repositórios institucionais. Como ramificações do acesso aberto, os REA e PEA vão, certamente, acompanhar essa evolução. Apesar de existirem diversas outras maneiras de propagar os REA, os repositórios digitais ainda são a alternativa mais viável e sustentável, por disporem de bons mecanismos para auxiliar a curadoria digital por parte dos gestores da informação; além de agregarem diversos outros recursos de áreas diferentes numa mesma plataforma; bem como possuem excelentes mecanismos de busca e recuperação da informação para os usuários etc.

Apesar de haver poucas universidades com coleções de REA em seus repositórios, há uma forte tendência de que essa quantidade aumente nos próximos anos, haja vista que, existem algumas iniciativas em REA que poderão desencadear uma linha de produção e disseminação interessantes. Das universidades que já trabalham com REA, algumas fazem uso de seu repositório institucional para a disseminação dessa coleção. Já existem outras que preferem construir um repositório temático exclusivo de REA. Existem pontos negativos e positivos em relação a não utilizar o repositório institucional para inserção de coleções de REA: de positivos, podemos dizer que os repositórios temáticos à parte não ficariam na dependência das mesmas políticas e estratégias dos repositórios institucionais, tendo certa liberdade de definição de suas próprias políticas e estratégias; um ponto negativo em relação à visibilidade, já que os RI facilitam a rápida aceitação pela comunidade de usuários por sua expertise e tempo de atuação.

Foi descoberto, por meio dessa pesquisa, que a maioria dos repositórios digitais institucionais apresenta gerenciamento pelos Sistemas de Bibliotecas dessas instituições, quando não, as bibliotecas ao menos estão como parceiras. Foi observado, também, que grande parte das iniciativas de REA nas instituições parte de setores vinculados à Educação a Distância da entidade, fazendo jus ao conceito de abertura que permeia algumas flexibilidades que há na modalidade. Os Repositórios Digitais que integraram essa pesquisa apresentam semelhanças e diferenças em suas composições. O EduCAPES, que entrou na pesquisa como “modelo ideal” de repositório de REA a ser seguido, acabou não sendo tão superior aos institucionais. Existem elementos que são, de fato, louváveis, como a simplicidade de sua interface e os filtros de tipo de mídia, que já poupa o tempo do pesquisador e a possibilidade de trazer resultados de outros repositórios de REA através do protocolo OAI-PMH. Já a questão de estratégias de divulgação é que não ficou a contento, podendo melhor nesse aspecto já que é uma base administrada pelo Ministério da Educação.

O repositório Lume (UFRGS) é, de fato, merecedor da melhor colocação entre os repositórios brasileiros no *Ranking of Web Repositories*. Possui uma interface muito amigável e uma excelente navegabilidade. Informações bem completas em seus metadados. Possui uma coleção pequena, mas, consistente de recursos abertos. Alguns conteúdos hospedados na comunidade não estão abertos, talvez por isso o nome da comunidade seja apenas Recursos Educacionais. Já o RDI-

UFPR, apesar de sua importância para o Projeto REA Paraná, um dos estados pioneiros e na linha de frente no ativismo pela causa, não atendeu as expectativas em sua plenitude.

Acredita-se que existam muitas coisas que podem melhorar, desde a disponibilização de suas políticas até a questão da acessibilidade dentro do repositório. Mesmo assim, no que concerne às coleções de REA, é um modelo a ser seguido, principalmente pela preocupação em disponibilizar também coleções de Práticas Educacionais Abertas, quesito esse, na nossa visão, indissociável de todos os movimentos da Educação Aberta. Pode-se considerar que as convergências dos pontos positivos encontrados nos três repositórios devem servir de parâmetro para que as instituições públicas de ensino superior montem suas coleções de Recursos Educacionais Abertos, seja em Repositório Institucional existindo ou construindo um Repositório temático à parte.

Algumas limitações e dificuldades no levantamento e acuracidade precisam ser informadas. Existiram aspectos no roteiro de análise que não foi possível abordar com veemência como os padrões de *harvesting*, políticas de funcionamento e *marketing*. Seria necessário um levantamento mais preciso através de questionário, entrevistas, consultas a outros profissionais da informação como analistas e gestores ou até mesmo solicitando através da Lei de Acesso à Informação (LAI). Por fim, recomenda-se, como estudos futuros, como é realizada a elaboração de coleções de REA desde a elaboração das políticas até a operação de submissão para disponibilização deles em repositórios digitais (institucionais, temáticos, educacionais, etc.) passando pela coleta dos recursos, revisão por pares, até o acompanhamento das estatísticas por parte da comissão gestora. Uma pesquisa intitulada “Recursos Educacionais Abertos (REA) para o Ensino Superior público: diretrizes e recomendações para a implantação de uma política” foi encaminhada por membros da Universidade Federal da Bahia (UFBA) para várias universidades do nordeste, o que certamente se transformará em publicação, fortalecendo ainda mais a discussão sobre REA no país.

4.3 TRILHAS DE ANÁLISES: DIALOGANDO COM AS PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Apresentamos, nas subseções seguintes, o que estudantes e docentes da UAEADTec-UFRPE pensam sobre Educação Aberta (EA) e Recursos Educacionais

Abertos (REA) e seus assuntos adjacentes, tendo em vista conexões com o aporte teórico para formular reflexões críticas quanto às interpretações e inferências realizadas durante as análises. Primeiramente, mostramos o teste piloto realizado apenas com discentes do curso de Licenciatura em Letras, como forma de testar o instrumento de coleta. Logo em seguida, apresentamos os achados da pesquisa maior, novamente mostrando também a visão dos estudantes dos outros cursos de licenciatura da Unidade e dos professores que lecionam para esses cursos. O subcapítulo se encerra mostrando uma síntese comparativa entre as categorias de sujeitos e a avaliação diagnóstica realizada com base nos dados coletados.

4.3.1 Teste piloto do questionário para discentes: metodologia, análise e discussão dos dados preliminares

Nesta seção, apresentamos o desenvolvimento do teste piloto do instrumento de coleta de dados questionário.

4.3.1.1 Desenho metodológico

O universo de pesquisa foi formado por discentes do Curso de Licenciatura em Letras da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UAEADTec/UFRPE). A amostra ficou delimitada em 70 alunos, pois, o acesso a esses sujeitos se deu por meio da inserção do pesquisador em um grupo de aplicativo *Whatsapp* de uma disciplina de Literatura e Formação do Leitor. A escolha pela aplicação do questionário através do *WhatsApp* foi estrategicamente pensada para poder dar dinamicidade às interações e atualizar, sempre que possível o endereço do formulário como forma de lembrar os sujeitos da pesquisa, já que muitos diálogos foram registrados depois do lançamento da pesquisa na ferramenta. A intenção foi servir de piloto para, além de revisar o instrumento, elencar quais as estratégias iriam ser adotadas para a pesquisa maior da dissertação, visando a melhorar o instrumento, já que o universo a ser pesquisado foi bem maior do que a amostra selecionada.

O formulário ficou disponível para os estudantes durante um período de 8 dias. Durante esse tempo, o pesquisador manteve contato com o grupo incentivando os sujeitos para se lembrarem da participação da pesquisa através do envio de memes, como mostra a Figura 22.

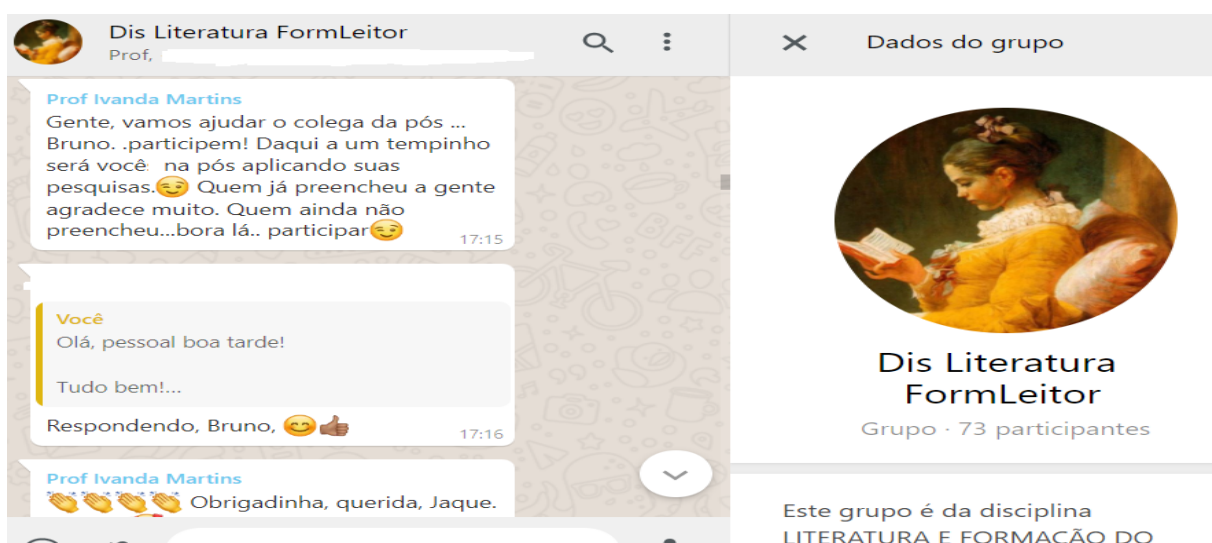
Figura 22 – Memes usados para incentivar a participação na pesquisa



Fonte: Remix elaborado pelo autor (2021)

Os *memes* foram adotados para dar um pouco de leveza e bom humor para que os estudantes tomassem interesse em participar da pesquisa. Como a pesquisa foi aplicada a um curso de Letras, optou-se pelo uso de célebres escritores e personagens da literatura nacional para usar com apelo visual. Os *memes* eram publicados sempre acompanhados de um breve texto-convite e o endereço do formulário eletrônico para a participação das pessoas. Notou-se que, sempre que um novo *meme* era divulgado, sempre com um intervalo de 2 dias, ao menos 1 nova resposta era registrada no formulário em pouco tempo de divulgação. No entanto, foram em dois momentos em que a professora da disciplina alertou sobre a importância da participação de seus alunos na pesquisa que o formulário recebeu maior registro de resposta em um curto intervalo de tempo, como registrado na Figura 23:

Figura 23 – Incentivo da professora da disciplina para os estudantes



Fonte: O autor (2021)

O método de análise e interpretação dos dados coletados na pesquisa foi baseado na análise de conteúdo categorial de Bardin (2011). Antes da efetiva análise e interpretação dos dados, foi realizada uma separação dos dados quantitativos e dos dados qualitativos. Dos dados quantitativos, buscou-se verificar a frequência com a qual os participantes tinham ou não conhecimento, sempre enaltecendo a quantificação maior e apresentando alguns gráficos. Também houve algumas interpretações qualitativas dos dados quantitativos, realizando inferências de maneira dedutiva. Já para a análise qualitativa, foram realizadas algumas etapas: primeiramente, foram retiradas do formulário de pesquisa as respostas abertas e transcritas num editor de texto, de maneira individualizada, visando à análise de maneira verticalizada.

Depois, foram elaboradas codificações de acordo com cada categoria temática previamente destacada no próprio questionário, elencando e citando as falas mais importantes das participantes. Foram, também, criados códigos para representar cada respondente por ordem cronológica de registro de resposta. Por fim, foram realizadas as inferências de maneira indutiva e dedutiva, sempre tentando compreender os argumentos apresentados.

4.3.1.2 Análise dos dados

O presente teste piloto buscou mapear as percepções dos estudantes do curso de Letras EaD acerca da Educação Aberta e REA e todos os assuntos conexos à temática. A escolha pelos sujeitos da pesquisa deu-se pelo fato de o curso de Licenciatura em Letras da UAEADTec-UFRPE ser bastante engajado nas questões acadêmicas e pelo fácil acesso gentilmente concedido pela professora da disciplina que também orienta a dissertação. Do universo de **116** estudantes matriculados na disciplina Literatura e Formação do Leitor, ofertada aos alunos do 4º semestre, **60,34%**²² deles se faziam presentes no grupo de *WhatsApp* da disciplina até o final da aplicação do questionário tendo participado efetivamente da pesquisa **20%** dos respondentes. Para a análise qualitativa das respostas dadas pelos estudantes, foram indicados códigos sequenciais, respeitando a ordem cronológica

²² O grupo era composto por 73 pessoas. Ao retirar o pesquisador, a professora da disciplina e a tutora, sobra uma amostragem de 70 estudantes.

de retorno das respostas. Por exemplo, o primeiro estudante respondente foi codificado por **E1**, o segundo por **E2** e, assim, sucessivamente até **E14**.

Conforme mencionado anteriormente, o instrumento de coleta de dados utilizado para a pesquisa em tela foi o questionário misto, elaborado através de formulário *Google Forms* (anexo A) e divulgado em um grupo do aplicativo de mensagem instantânea *WhatsApp* da disciplina supramencionada. A pesquisa foi realizada no período de 22 a 29 de novembro de 2021, sendo o questionário composto por 24 perguntas abertas e fechadas dividida em 4 eixos temáticos, a saber:

1. Componente I – Dados demográficos;
2. Componente II – Conhecimento acerca da Educação Aberta, REA e PEA;
3. Componente III – Conhecimento sobre Repositórios Digitais; e
4. Componente IV – Direitos autorais e licenças livres.

Esses componentes serviram de base para a categorização e codificação temática das respostas dadas pelos estudantes tanto no seguimento quantitativo quanto no qualitativo.

- **Análise dos dados demográficos**

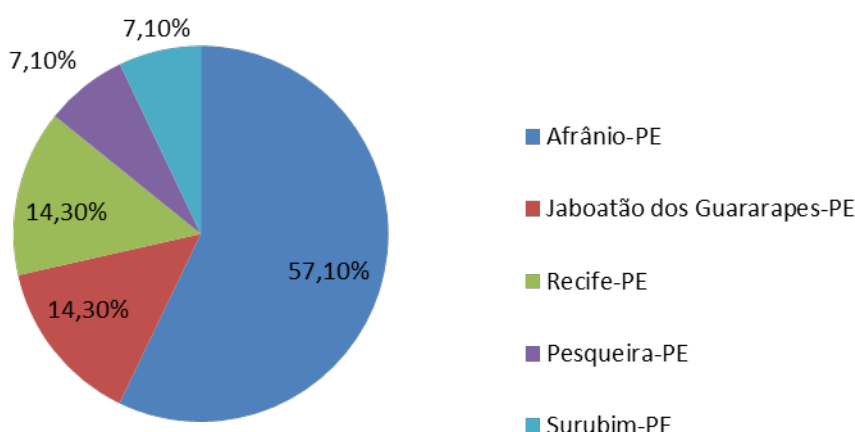
Como de praxe em diversas pesquisas com seres humanos, o questionário iniciou com o componente sobre os dados demográficos dos participantes. As duas primeiras perguntas buscaram informações em relação à faixa etária e ao gênero. **50%** dos respondentes possuem idades entre **18 e 29 anos**, **42,86%** estão na faixa dos **30 a 49 anos** e apenas **7,14%** possuem entre **50 e 69 anos** sendo **todas** participantes **do gênero feminino**, corroborando com dados do IBGE²³ que ratificam maior presença das mulheres no Ensino Superior [consequentemente, maior grau de instrução] em comparação a de homens. Na sequência, os estudantes foram indagados em relação ao curso que realizam, o polo UAB ao qual estão vinculadas e o período que está cursando. Apesar de o questionário ter sido direcionado aos estudantes do curso de Licenciatura em Letras EaD, decidimos manter as demais opções de curso de graduação (8 no total) da UAEADTec-UFRPE que foi usado na pesquisa maior da dissertação e foi constatado que, além de estudantes de **Letras**

²³ Dados apresentados na pesquisa “Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil” disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/materias-especiais/20453-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html>.

[92,86% das participantes no total], 7,14% eram estudante do curso de Pedagogia e estavam no grupo cursando a disciplina e respondeu ao questionário.

Com exceção das estudantes do curso de Pedagogia que estavam cursando o 8º período, todas as outras estavam no 4º período, praticamente na metade do curso. Já em relação ao polo UAB ficou mais bem distribuído. A UAEADTec-UFRPE possui atualmente um total de 14 polos em dois estados do Brasil: Pernambuco (11 polos) e Bahia (3 polos). A disciplina *Literatura e Formação do Leitor* só estava sendo ministrada para os cinco polos e em todos eles, houve ao menos um respondente, sendo 57,1% de alunas do polo Afrânio-PE, 14,3% do polo Jaboatão dos Guararapes-PE, 14,3% do polo Recife-PE, 7,1% no polo Pesqueira-PE e outros 7,1% do polo Surubim-PE, como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Distribuição das respondentes por polo UAB/UFRPE



Fonte: Elaboração do autor (2021)

- **Análise quanto ao conhecimento acerca da Educação a Distância Aberta, Recursos Educacionais Abertos (REA) e Práticas Educacionais Abertas**

Ao perguntar se as estudantes conheciam os preceitos da Educação Aberta, numa escala de 1 a 5, onde 1 representava a opção “desconheço completamente” e 5 “conheço totalmente”, 28,57% responderam a opção 2 seguidas das opções 1 e 5 (21,43% cada) e das opções 3 e 4 (14,29% cada). As opções 2, 3 e 4 equivaleriam, respectivamente, ao “já ouvi falar” “conheço pouco” “conheço algumas coisas”. Apesar de o termo Educação Aberta, assim como sua epistemologia, serem bem antigos, seus preceitos ainda são mutáveis e confundidos com outras ramificações

do movimento *openness*. Antes que as estudantes pudessem responder, havia uma citação breve sobre como a Educação Aberta pode ser entendida nos tempos atuais. Acredita-se que algumas respostas não condiziam com o verdadeiro pensamento sobre o tema, haja vista que, na pergunta subsequente, foram registradas contradições e talvez o texto base sobre Educação Aberta tivesse influenciado em algumas respostas.

A questão subsequente foi a primeira em formato aberto e indagou o entendimento das participantes acerca da Educação a Distância Aberta. Foi bem interessante perceber que, até uma das que assinalou não ter conhecimento nenhum sobre Educação Aberta, expressou o seu entendimento. Muitas mencionaram que entendiam a Educação a Distância Aberta como uma nova modalidade de educacional mediada por tecnologias digitais. Já outras entendiam como uma maneira acessível de oferecer educação em meio às demais atividades rotineiras, impulsionado pelo acesso aberto, como expressado pela estudante número 4:

É um meio de educação/estudo que pode ser feito a distância, sem precisar estar presencialmente na faculdade. É muito importante para as pessoas que querem cursar uma graduação, por exemplo, e tem que conciliar com outros afazeres (trabalho, casa e etc). [E4]

Foram obtidas respostas que chegaram muito próximas dos entendimentos de renomados teóricos do assunto. A maioria das participantes citou algumas premissas do que seria uma Educação a Distância Aberta, ainda que de maneira dissociada.

É um tipo de educação onde professores e alunos têm contato (mais que um simples contato) e tem comunicação através de tecnologias como: notebook, celular e outros. E também têm os fóruns disponíveis no AVA que facilitam bastante. [E11]

Educação aberta é aquela em que todos possuem o livre acesso de forma integrada e participativa de professores e os discentes e claro, com a utilização da tecnologia. [E3]

Oportunizar o ensino inclusivo e democrático a todas e todos. [E12]

Identificamos, também, que, em quase todas as repostas, havia alguma alusão aos aspectos tecnológicos, à flexibilidade inerente à EaD e a autonomia do aprendiz e até às novas metodologias de aprendizagem. De fato, as respostas foram coerentes e assertivas, porém, em nenhum momento foram mencionados outros vieses importantes que devem existir como, segundo Aires (2016), a interação, a colaboração, redes de relações e os usos e reusos de Recursos Educacionais

Abertos. Quanto à análise dessa questão, notou-se que as alunas entendem bem o que é Educação a Distância, mas, quando surge o elemento “aberto”, o entendimento fica nebuloso, e elas têm total razão, afinal, o próprio termo “aberto” dá margens a diversas interpretações.

Já sobre os Recursos Educacionais Abertos (REA), **50%** ficaram em dúvida sobre o seu conhecimento, **28,57%** relataram não conhecer e **21,43%** afirmaram conhecer os REA. Os comentários registrados sobre os REA confirmam que, de fato, elas têm um entendimento satisfatório. Com exceção dos **28,57%** das alunas que responderam não ter conhecimento sobre os REA, outros **71,43%** das alunas inseriram comentários pertinentes e até mesmo concretos do que viria a ser um REA:

Esses recursos são aqueles materiais que são digitais assim como podem não ser, este se mantém disponíveis para poder ser reutilizado e compartilhado com outros. [E3]

Não sei definir o conceito, mas acredito que seja materiais disponíveis para que possam ser utilizados pelos estudantes, materiais como artigo, pesquisas, projetos e etc. [E4]

Que são materiais de ensino e pesquisa que tendem a ser compartilhados. [E11]

Entendo como recursos educacionais disponíveis de forma "aberta" para docentes e educandos(as), excluído desses os direitos autorais (são de domínio público ou licenciados). [E12]

Ainda sobre os REA, **35,71%** afirmam que nunca usaram, **7,14%** usam pouco, **14,29%** usam de maneira mediana e empatados com **21,43%**, estão as alunas que usam muito ou sempre, totalizando **42,86%** das respondentes que costumam usar REA com frequência. Em relação à produção de REA pelas estudantes que participaram da pesquisa, ainda é incipiente. Poucas acreditam que produziram REA, outras não sabem ao certo se já produziram, enquanto a maioria relatou não ter produzido. Isso certamente é reflexo da conceituação ambígua que permeia a temática, causando certa confusão epistemológica para os indivíduos num primeiro contato. A falta de abordagem sobre o tema pelos professores também reflete na falta de apropriação conceitual, de iniciativas e interesse por parte das alunas. Isso é perceptível em alguns enunciados:

Sim. Já utilizei vídeos, resenhas, artigos, redações, jogos, slides para refrescar a memória diante de outros trabalhos a serem desenvolvidas no curso ou na sala de aula, uma vez que sou professora também. [E3]

Acredito, da forma que compreendo, que estou a caminho para a produção, pois estou participando de Iniciação Científica. [E4]

Acredito que sim! Já fiz produção de mapas e assisto a vídeos da internet. [E11]

Ao analisar os enunciados acima, verificamos que não necessariamente a utilização de recursos como vídeos, jogos, trabalhos acadêmicos poderão desencadear a produção de um REA, apesar de haver grande potencial para isso. Diante da infinidade de conteúdos e recursos disponíveis, sobretudo de maneira *on-line*, podem se tornar em materiais ricos, desde que esses estejam sob uma licença que permita as adequações desejadas. O que acontece, em geral, é apenas a reprodução dos conteúdos na íntegra, que, apesar de já ser uma barreira quebrada, devido ao seu acesso e reprodução, não se enquadra na caracterização maleável dos 5R de Wiley (Rever, Reusar, Revisar, Remixar e Redistribuir), podendo se caracterizar como uma educação bancária, onde o estudante é um depósito de conteúdo passado pelos professores. (FREIRE, 1974).

Em relação às Práticas Educacionais Abertas (PEA), **42,86%** informaram não ter conhecimento, **35,71%** ficaram na dúvida se conheciam ou não e **21,43%** afirmaram conhecer essas práticas, sendo as mesmas que afirmaram ter conhecimento sobre os REA também. O que podemos perceber é que algumas respostas entraram em contradição em relação ao exposto sobre os REA. Algumas estudantes que responderam não conhecer os REA, informaram que talvez conhecessem as PEA, sendo que um conceito está atrelado ao outro, o que demonstra “uma insegurança” ao tratar sobre o tema. Houve, também, algumas confusões ao descrever sobre o que elas entendiam sobre as PEA.

Acredito que seja referente à abertura dos cursos de Educação Aberta. [E2]

São livres a escolha do aluno, com orientação de acordo com o curso/ tema. [E8]

Conhecimento para estudantes em busca de esclarecimento sobre diversos assuntos. [E10]

Corresponde às pessoas que trabalham e possuem vínculo empregatício. [E13]

Quando questionadas se professores do curso delas desenvolvem PEA em suas rotinas didáticas, a resposta positiva foi quase unânime, exceto por duas estudantes: uma que não soube opinar e outra que ficou na dúvida. O mais marcante dessa pergunta aberta foi o fato de estudantes que pareciam não ter tanta

familiaridade com o tema, teceram comentários coesos sobre as PEA, já que esse termo costuma ter conceitos mais densos do que os próprios REA.

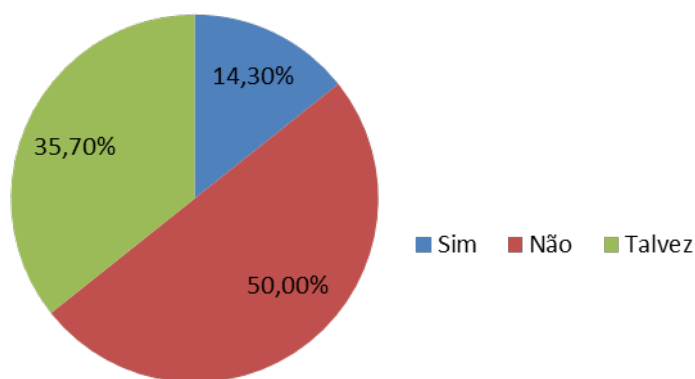
Sim. Práticas que nos motivam a estudar, a ler mais e colocar em prática o aprendizado usando o meio tecnológico. [E2]

Acredito que sim, os professores sempre pedem para fazermos simulações de projetos, pesquisas, blogs e etc. [E4]

- **Análise do conhecimento sobre os Repositórios Digitais**

No cabeçalho da terceira seção do questionário aplicado, havia uma breve conceituação do que são os Repositórios Digitais. Foi uma estratégia usada para que os participantes se apropriassem do termo e buscassem até o momento de suas trajetórias acadêmicas, um fato que as fizessem recorrer a essa ferramenta. Apesar disso, **50%** das alunas participantes da pesquisa informaram não fazer uso de nenhum Repositório Digital para efetuar pesquisas acadêmicas. Enquanto **35,70%** ficaram na dúvida e apenas **14,30%** afirmaram utilizá-los para pesquisas, conforme mostra o Gráfico 2:

Gráfico 2 – Utilização de Repositórios Digitais



Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Após o questionamento anterior, foi indagado para aquelas que o utilizam ou que talvez o utilizem, qual(ais) repositório(s) é (são) esse(s)? O que se pôde observar é que as estudantes utilizam, na verdade, bibliotecas digitais de livros eletrônicos, e não propriamente Repositórios Digitais em acesso aberto. Apesar de haver diversos pontos em comum, e até mesmo formatos de plataformas imbricadas como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, existem conceitos e características diferentes. (VILLALOBOS; SILVEIRA; SANTANA, 2012). Ao indagar se as estudantes conheciam o Repositório Institucional [Digital] da UFRPE (RI

UFRPE), a resposta foi **78,57%** não conhecem o RI UFRPE, enquanto apenas **21,43%** tem conhecimento.

Talvez, a parte mais curiosa da análise dos dados veio na pergunta posterior, na qual se indagou sobre o acesso ao RI da UFRPE. **64,29%** confirmaram o seu desconhecimento e nunca acessaram o RI UFRPE, seguidos de **7,14%** que utilizam pouco o RI UFRPE, **21,43%** têm média utilização e novamente **7,14%** das estudantes utilizam muito. Acredita-se que houve algum equívoco por parte de algumas estudantes que afirmaram não conhecer o RI UFRPE, mas, que utilizam, no mínimo, pouco. Logo na sequência, foi apresentada às respondentes uma pergunta aberta que buscou saber a opinião delas sobre qual(ais) contribuição(ões) os Repositórios Digitais poderiam trazer para as atividades acadêmicas delas. As respostas foram bem variadas, e, apesar de ainda haver choque de conceitos, alguns enunciados se mostraram bem coerentes:

Como base de dados para pesquisa. [E2]

Deve ser mais prático utilizando eles e não pesquisando de site em site. [E5]

Na construção do conhecimento. [E8]

Com acesso hábil. Com diversidade de produções. [E12]

Pode contribuir na produção científica. [E13]

Aumentar i[o] nosso conhecimento. [E14]

Portanto, a estratégia de definir o conceito de Repositório Digital não trouxe resultados satisfatórios e, talvez, tenha confundido ainda mais as respondentes. Os Repositórios Digitais fazem parte do processo de compartilhamento dos REA e, portanto, precisa ser mais bem difundido. O Repositório Institucional da UFRPE, apesar de ser recente, tendo eclodido no ano de 2018, é preciso obter uma ação de *marketing* mais efetiva para que a comunidade acadêmica conheça, se aproprie e publique as suas produções, dando mais visibilidade aos conteúdos produzidos pela Instituição e contribuindo com a democratização do conhecimento.

- **Análise dos Direitos Autorais e Licenças Livres**

O último componente do questionário versou sobre um pilar imprescindível para o movimento de Educação Aberta e dos REA: as questões de amparo legal através dos direitos autorais e licenças livres. Foi indagado, em princípio, se as

alunas tinham algum tipo de dificuldade com os direitos autorais nas suas atividades pedagógicas. **14,29%** informaram nunca ter dificuldades; **21,43%** relataram quase nunca; **35,71%** informaram que é indiferente; outros **14,29%** afirmaram quase sempre ter problemas e novamente **14,29%** informaram que sempre tem dificuldades com direitos autorais.

Muitos são os motivos que levam as estudantes a terem problemas com direitos autorais. Desde compreensão do conteúdo da própria Lei nº 9.610/98 até questões relacionadas às citações e referências seguindo as normas da ABNT:

As dificuldades é compreender o conteúdo. [E1]

Ainda estou me confundindo em relação às normas para citação dos autores. [E2]

Nunca acessei nenhum dos que tem pois não consigo. [E3]

A parte de referenciar de forma correta. [E5]

A edição. [E11]

Essa preocupação com as normas da ABNT parece fora do escopo, mas, tem conexão com a temática, pois, deduz-se que as estudantes têm receio de cometer plágio, e essa relação traz um estigma negativo, pois, dificulta ainda mais a produção de REA. A Lei nº 9.610/98, como informa Mallmann e Mazardo (2020), não condiz com a evolução social e cultural da internet, sobretudo nos aspectos educacionais. Porém, as instituições de ensino devem se valer da autonomia jurisdicional para promover iniciativas e políticas institucionais que legitimem as pautas do movimento REA e concedam amparo legal para que professores e estudantes passem a trabalhar a autoria e (co)autoria de maneira legítima e sustentável.

Perguntadas se conheciam as licenças livres *Creative Commons*, **71,43%** disseram desconhecer totalmente; **21,43%** já ouviram falar e apenas **7,14%** conhecem totalmente as licenças. Uma lástima para quem quer verdadeiramente contribuir para a democratização da educação e do conhecimento. Quase a mesma estatística se repetiu quando elas foram indagadas sobre a utilização de licenças livres em materiais produzidos por elas **71,43%** nunca utilizaram; **7,14%** quase nunca utilizam; **14,29%** utilizam às vezes, e, novamente, **7,14%** sempre utilizam.

Na última pergunta do questionário, foi indagado às estudantes se o assunto sobre direitos autorais e licenças livres era debatido em algum momento do curso. O

resultado expressou que **35,71%** informaram que esses assuntos nunca são abordados no curso; **7,14%** relataram que quase nunca esse assunto é abordado; **21,43%** informaram que esse assunto é abordado às vezes; outros **21,43%** disseram que quase sempre esse assunto é abordado e **14,29%** afirmaram que sempre é debatido esse assunto. Esse assunto sobre direitos autorais deveria ser amplamente debatido em todos os níveis de ensino, sobretudo, no Ensino Superior, haja vista que, é o momento acadêmico de maior produção autoral mediante leitura exaustiva de referencial teórico.

4.3.1.3 Algumas considerações

Após o levantamento e análise das percepções das estudantes participantes da pesquisa, verificou-se que a temática sobre Educação a Distância Aberta e os Recursos Educacionais Abertos (REA) ainda está em evolução no tocante ao conhecimento dos discentes sobre a temática. Apesar de algumas alunas relatarem contato, mesmo que superficial, com alguns eixos que circundam o tema, ainda gera muita confusão conceitual. Pode ser precoce afirmar isso, mas, apesar de só ter conseguido uma taxa de **20%** de respondente sobre a amostra, pôde-se ter uma ideia do quanto ainda falta para a temática chegar até os discentes, principais alvos do movimento REA na Educação Superior. De todas as respondentes, foram identificadas que **21,43%** tiveram um contato maior com o tema e conhecem bem o assunto, mas apenas **7,14%** demonstram total domínio sobre a temática.

Foi importante perceber que, mesmo as estudantes que não possuíam conhecimento sobre a temática, demonstraram certo interesse e concordam que é um assunto importante para ser discutido na academia, sobretudo, na Educação a Distância, já que essa modalidade já possui certo grau de abertura em seu *modus operandi*. É preciso que as universidades promovam ações e iniciativas em favor da produção, coleta, remixagem, compartilhamento de REA assim como engajar seus colaboradores, professores e técnicos administrativos, para também se engajarem nessa causa, já que oportuniza a criação de uma rede colaborativa em prol do conhecimento.

É preciso dar mais atenção e visibilidade para os Repositórios Digitais. Ações de *marketing* são importantes para que toda a comunidade acadêmica tenha conhecimento do seu próprio repositório digital, pois, é o mais indicado para publicação de REA. É preciso que haja uma ação mais veemente na abordagem

sobre os direitos autorais e licenças livres, já que esse pilar é imprescindível para a promoção dos REA. O oferecimento de minicursos, oficinas, mesas redondas, podem ser uma alternativa para ampliar o raio de cobertura sobre o assunto. Deve-se criar uma cultura de produção e uso de REA na instituição, disponibilizando espaços *makers* de trabalhos colaborativos e incentivos para professores e alunos praticarem a autoria de recursos educacionais.

Por fim, será preciso trabalhar na construção e consolidação de políticas institucionais de REA baseadas nas recomendações e diretrizes da UNESCO, levando-se em consideração o conhecimento como bem comum e a universidade como promotora da democratização do conhecimento, contribuindo com uma educação equitativa, inclusiva e de qualidade para todas e todos.

4.3.2 Percepções de discentes e docentes sobre EA e REA: aprofundando as trilhas analíticas iniciais

Após a realização do teste piloto com as alunas do curso de Licenciatura em Letras da UAEADTec-UFRPE, o questionário passou por pequenos ajustes para que fosse possível contemplar uma amostra maior (anexos B e C). Talvez a mudança mais significativa tenha sido a remoção dos textos iniciais de cada eixo abordado, já que a ideia era verificar as percepções dos estudantes às escuras e, foi percebido que os conceitos expostos preliminarmente acabaram influenciando as respostas de alguns participantes. A partir dos parágrafos a seguir, descreveremos como a pesquisa maior foi realizada, desde os momentos que a antecederam até suas projeções futuras.

4.3.2.1 Percurso metodológico

A ideia inicial era aplicar a pesquisa com todos os alunos da graduação UAEADTec-UFRPE que possuíam vínculo ativo, calculado em 868 discentes, como mostra o relatório concedido pela escolaridade da Unidade, apresentado na Figura 24. Após aprovação no Exame de Qualificação e em comum acordo com a professora orientadora, decidimos que seria feito um recorte com apenas os cursos de licenciatura, usando como principal critério de inclusão e exclusão, respectivamente, a característica formativa de professores, em contraposição ao perfil mercadológico intrínseco aos cursos de bacharelado. Após o recorte, o universo a ser pesquisado reduziu para 655 estudantes.

Figura 24 – Relação dos alunos de graduação da UAEADTec/UFRPE por curso

Período Letivo:	2021.1
Visualizar:	Todos
Ordenação:	Por Curso
Tipo:	Todos
Modalidade:	Todos
Data:	31/03/2022
Hora:	15:37:16

Curso	Discentes Vinculados
BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA - UEDT	189
BACHARELADO EM SISTEMAS DE INFORMAÇÃO - UEDT	24
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS - UEDT	125
LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO - UEDT	26
LICENCIATURA EM FÍSICA - UEDT	119
LICENCIATURA EM HISTÓRIA - UEDT	163
LICENCIATURA EM LETRAS - PORTUGUÊS-UEDT	169
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - UEDT	53
Total de Cursos : 8	868

Total Geral de Cursos: 8	868
---------------------------------	------------

Fonte: Relatório do SIGA UFRPE enviado pela Escolaridade - UAEADTec

Com o público definido e o formulário do *Google Forms* reformulado, só restava ter acesso aos contatos dos discentes para encaminhar a pesquisa. O projeto de pesquisa já tinha sido aprovado por unanimidade junto ao Conselho Técnico Administrativo (CTA) da Unidade e acabara de receber o parecer favorável da Comissão de Ética em Pesquisa (CEP) da UFRPE. Porém, ao solicitar os contatos de *e-mail* institucional e pessoal dos estudantes e professores, o pesquisador recebeu uma negativa, na qual foi dada como justificativa que os e-mails eram dados sensíveis, de acordo com a nova Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) nº 13.709/2018 (BRASIL, 2018).

A solução encontrada pela Direção Geral e Acadêmica da Unidade para a realização da pesquisa foi a de atribuir essa incumbência a um dos setores administrativos que tinham autorização para acessar tais dados. Nesse sentido, o pesquisador elaborou um texto-convite que foi enviado para o setor responsável encaminhá-lo para estudantes e professores, onde foi adicionado o endereço de *e-mail* do pesquisador como cópia oculta. O texto-convite foi enviado para 881 *e-mails* divididos em 5 parcelas diárias devido à limitação do sistema. Houve um retorno de 17 *e-mails* inválidos, certamente por estarem desatualizados.

Inicialmente, a pesquisa estava prevista para durar apenas 15 dias, mas, precisou ser prorrogada devido à baixa adesão. Assim como aconteceu no teste-piloto, foi utilizada a estratégia de confecção de *memes* como forma de motivar a participação dos estudantes e professores na pesquisa. Os *memes* são considerados formas de remix, o que corrobora com a temática em questão. Foram

encaminhados 3 *e-mails* motivacionais a partir do 7º dia do lançamento da pesquisa e 1 de agradecimento. A Figura 25 apresenta os memes produzidos ou remixados pelo pesquisador e utilizados na pesquisa com estudantes e professores.

Figura 25 – Memes motivacionais utilizados durante o período de aplicação da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Os *memes* enviados buscavam representar uma comunicação dialógica, tão venerada e importante na EaD. Foram utilizados recursos, como tirinhas, personagem virtual viral, *original character* (OC) e até uma “competição virtual” para simular uma disputa de qual curso era mais engajado e atuante em responder pesquisas. No total, a pesquisa ficou disponível do dia 29 de março até 30 de abril de 2022, tendo recebido um retorno de **10,69%** de respostas dos estudantes e **11,9%** de retorno dos professores, considerando o valor inicial da amostra estimada. Apesar de o pesquisador não ter tido controle sobre os *e-mails* enviados, o processo ocorreu com tranquilidade, pois os responsáveis pelos envios prestaram toda a assistência necessária.

De posse dos dados da pesquisa, a primeira ação foi a de garantir a salvaguarda e a preservação dos dados coletados em HD externo para posterior exclusão dessas informações arquivadas em nuvem. Como os questionários de professores e alunos foram aplicados separadamente, decidiu-se por também realizar as análises de forma separada para, posteriormente, congrega as

convergências e divergências dessas percepções em um subcapítulo diferente. Tomada esta decisão, os primeiros dados tratados e organizados foram os dos estudantes.

Como bem prevê a etapa de organização do conteúdo proposta por Bardin (2011), os dados dos estudantes foram separados individualmente de maneira que fosse possível visualizar as informações de forma encadeada para a realização das leituras flutuantes. Foi empregado bastante tempo nessas leituras diagonais, principalmente, para se familiarizar com o perfil dos estudantes respondentes ao passo que surgiam novas ideias para executar uma análise dos dados de forma coerente e coesa. Logo após a leitura individualizada das respostas, foi decidido pela junção dos dados de forma fracionada em três fases interdependentes: análise conjunta dos dados demográficos; análise conjunta das respostas em escalas cognitivas e questões dicotômicas e análise conjunta das respostas às perguntas abertas.

Na análise dos dados demográficos e em escala cognitiva, buscamos elucidar algumas questões com o auxílio da quantificação apresentada em gráficos extraídos do próprio *Google Forms*, gráficos elaborados com a Linguagem de Programação R²⁴ dentre outros, utilizando os dados coletados. Para a análise das escalas cognitivas foram elaboradas planilhas no *LibreOffice Calc* contendo os dados coletados de forma organizada para a geração de gráfico do tipo *Likert Plot*, utilizando o *software* RStudio, que funciona a partir da plataforma R. Os comandos para extração do gráfico se encontram apresentados na Figura 26 e seguiu o tutorial apresentado por Janoni (2021).

²⁴ Ferramenta em *software* livre que auxilia na manipulação, análise e visualização de dados estatísticos. (WIKIPÉDIA, 2022).

Figura 26 – Interface gráfica e comandos para gerar o gráfico em Likert Plot no RStudio

```

1 #AJUSTE DOS DADOS
2 dados[, 2:9] <- lapply(dados[, 2:9], function(x){ factor(x,
3                                     levels = c("1", "2", "3", "4", "5"),
4                                     labels = c("INSUFICIENTE", "REGULAR", "BOM", "MUITO BOM", "EXCELENTE"))})
5
6 names(dados)[2:9] <- paste(names(dados)[2:9], itens$texto, sep="_")
7
8
9 #install.packages("likert")
10 library(likert)
11 library()
12 lik <- likert(as.data.frame(dados[, 2:9]))
13
14 # Opção 1
15 plot(lik, wrap = 60, text.size=4) + theme(axis.text.y = element_text(size="12"))
16
17 # Opção 2
18 plot(lik, type = "heat", wrap = 60, text.size=3) + theme(axis.text.y = element_text(size="5"))
19
20 #SEPARAR POR CATEGORIA
21 lik2 <- likert(as.data.frame(dados[, 5:8]), grouping = dados$categ)
22 plot(lik2, wrap = 60, text.size=3) + theme(axis.text.y = element_text(size="6"))
23

```

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Janoni (2021)

A organização da etapa de análise dos dados referentes às respostas das perguntas abertas também foi executada com o auxílio de um *software* para análise qualitativa. A decisão pelo uso do *software* ocorreu após perceber que havia um quantitativo muito grande de informações textuais e após leitura de alguns artigos sobre o tema. Inicialmente, não tínhamos a pretensão de utilizar *softwares* para análise de dados, já que se imaginava que eles só auxiliavam em análises quantitativas e que esses programas são geralmente privados e caros, alguns deles pagos até em dólares americanos. Porém, após leitura do artigo intitulado “*Softwares* livres para análise de dados qualitativos” de Schlosser, Frasson e Cantorani (2019), no qual são apresentados 8 (oito) programas chamados *Computer-Aided Qualitative Data Analysis Software* (CAQDAS) os quais podem ser utilizados para:

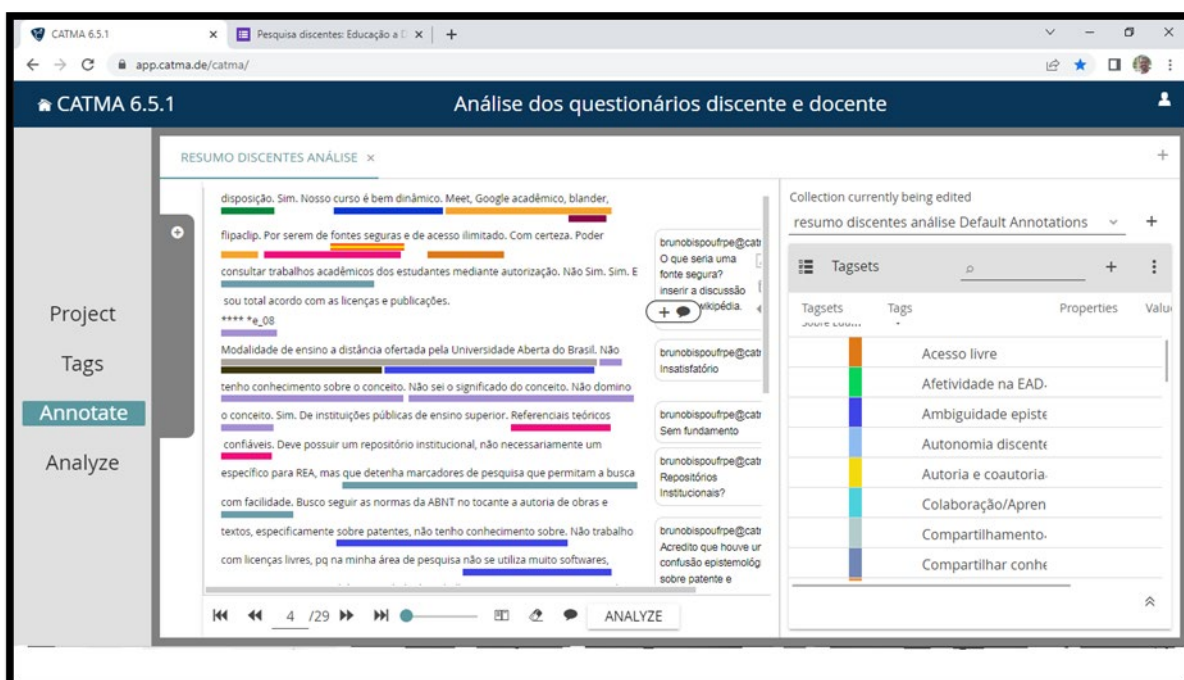
[...] Tomada de notas de campo; transcrição de notas; **codificação de segmentos de texto**; arquivo, busca e recuperação de segmentos de textos; **conexão de dados para formar agrupamentos** ou redes de informação; redação de memorandos; **análise de conteúdo** e geração de redes conceituais (SCHLOSSER; FRASSON; CANTORANI, 2019, p.540 [grifo nosso]).

Foi a partir da tomada de conhecimento das funções destacadas na citação acima que decidimos por tentar a utilização de um CAQDAS como auxílio à análise, pois, seria exatamente o que estava no planejamento. Então, após ler atentamente as particularidades de cada *software* apresentado no artigo, ficou decidido por efetuar testes em 2 deles que mais se aproximavam do que se pretendia executar. Logo, foram baixados os *softwares* livres AQUAD7 e Iramuteq, este último sendo operacionalizado, também, com a tecnologia R. Após instalação, dos 2 *softwares* no

computador pessoal foi preciso um tempo de dedicação para aprender a operacionalizar os sistemas. Foram feitas leituras exaustivas em seus manuais, mas lamentavelmente, nenhum dos dois *softwares* funcionou a contento. O AQUAD7 apresentou sucessivos erros internos. Já o *Iramuteq* chegou a realizar algumas tarefas como a contagem da frequência das palavras, e agrupamento por classes gramaticais, mas, não gerava nenhum gráfico e/ou categorizações e codificações devido a um *bug* de interoperabilidade com o *software* R.

Quando iríamos dar início ao processo de análise de forma manual, foi apresentada em uma das aulas do mestrado outra ferramenta gratuita [que não constava no artigo lido inicialmente] para análise dos dados chamada *Computer Assisted Text Markup and Analysis* (CATMA) – Figura 27 – onde decidimos por realizar um último teste em CAQDAS. Então, foi preciso reunir no *Libre Office Writer* todas as respostas abertas formando um único corpo textual, utilizando um divisor de identificação dos sujeitos respondentes e o contexto referente à pergunta em questão. Feito isso, o corpo textual foi inserido no *software* gratuito para a realização da categorização e codificação, além de anotações gerais no próprio programa. Por ser em plataforma *web*, o uso do CATMA não trouxe maiores complicações, o qual foi verdadeiramente útil para o auxílio na análise qualitativa.

Figura 27 – Interface do *software* CATMA durante a análise qualitativa



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Foi uma experiência interessante lidar com os CAQDAS que, quando bem usados, se tornam ferramentas interessantes como suporte a pesquisa, sobretudo, quando os dados a serem analisados são demasiados. O que podemos destacar de ponto positivo foi a rapidez e eficiência com que se conseguiu elaborar a categorização e a codificação seguindo o método de Bardin (2011). Os destaques negativos foram o tempo despendido para executar as ações, pois, há uma curva de aprendizagem bastante significativa para lidar com esses *softwares* por não possuírem interfaces amigáveis, bem como a falta de suporte técnico dos próprios desenvolvedores. De toda forma, é preciso frisar que os CAQDAS tornam o processo de análise qualitativa um pouco mais fácil, porém, não têm a função de realizar as inferências e interpretações elementares para o sucesso da análise, ficando o pesquisador incumbido dessa etapa (SCHLOSSER; FRASSON; CANTORANI, 2019).

Após ter cumprido com as etapas de pré-análise e exploração dos materiais, os dados coletados seguiram para a fase de tratamento, onde receberam a devida categorização, codificação e análise propriamente dita. Todas as inferências e interpretações realizadas pelo pesquisador buscaram aporte nos referenciais teóricos consultados e no recorte das evidências dos dados, buscando eliminar ao máximo as subjetividades e impressões do pesquisador. Ao final das análises das percepções discentes e docente, foi feito o cruzamento dos dados para a elaboração da avaliação diagnóstica conforme a interpretação e inferências do pesquisador e selecionados os principais elementos que serviram de base para a elaboração de propostas estratégicas de fomento de políticas institucionais para Educação Aberta e REA na UFRPE.

4.3.2.2 Análise, discussão e avaliação diagnóstica das percepções dos discentes

Nesta subseção, apresentamos as percepções dos estudantes de graduação da UAEADTec-UFRPE sobre os principais eixos da Educação Aberta, REA e seus assuntos conexos, levando em consideração as suas vivências dentro da Educação a Distância. As análises foram divididas em 3 blocos: a análise demográfica, a análise das escalas cognitivas e a análise das respostas abertas, esta última de acordo com cada categoria e subcategoria elencada. Ao final das análises, foi realizada a avaliação diagnóstica do pesquisador tomando como base o cruzamento das análises realizadas.

4.3.2.2.1 Dados demográficos dos discentes

Conforme mencionado em seções anteriores, uma amostra composta por **655** estudantes recebeu o convite para participar da pesquisa através de correio eletrônico contendo o *link* para o questionário virtual, na qual se obteve uma taxa de aproveitamento de resposta de **10,69%**. Destes respondentes, **52,9%** possuem idade entre **30 a 49 anos**, seguidos das faixas etárias de **18 a 29 anos (38,6%)** e **50 a 69 anos (8,6%)**, sendo **61,4%** do gênero feminino contra **38,6%** do gênero masculino, corroborando com o que já havia ocorrido, frente à unicidade da participação feminina no teste-piloto que antecedeu a pesquisa macro.

Apesar da grande participação feminina na pesquisa, não foi possível revelar se o gênero feminino é maioria nas licenciaturas da Unidade estudada. Esse dado não foi requerido junto à escolaridade por não pertencer ao escopo da pesquisa. Porém, julgamos importante discutir esses dados, pois, numa sociedade ainda muito marcada pelo patriarcalismo, as mulheres estão ocupando um espaço que é seu por direito.

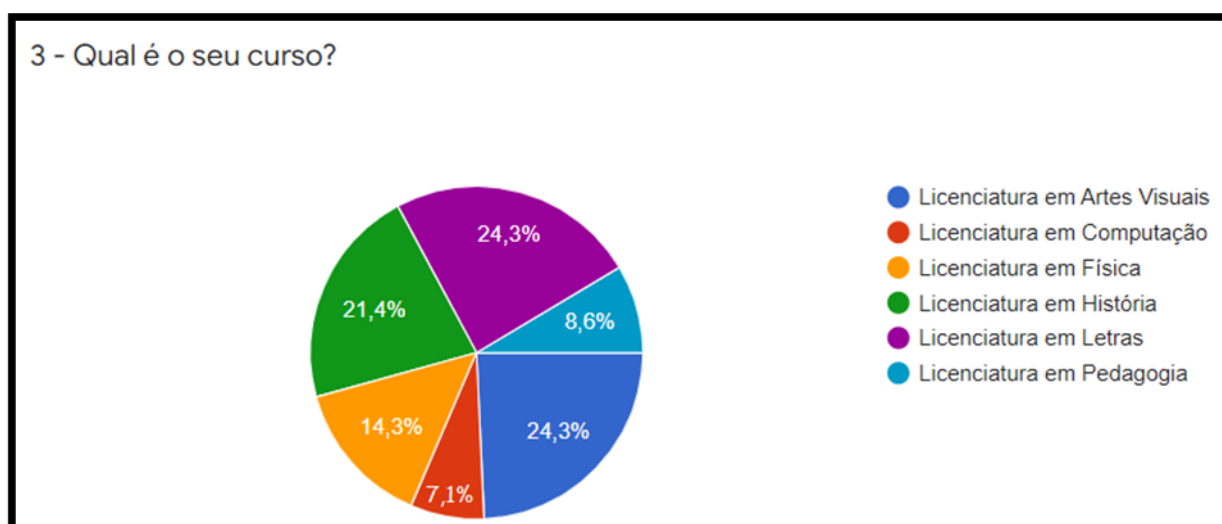
A forte presença das mulheres nas universidades brasileiras representa os incontestáveis avanços das lutas enfrentadas em sua trajetória pela busca do direito ao acesso à instrução e ao conhecimento, conseqüentemente, por melhores oportunidades e relações mais igualitárias (PEREIRA; NUNES, 2018, p. 12).

Todos os cursos de licenciatura da Unidade pesquisada tiveram a sua representatividade (apresentadas no Gráfico 3), com destaque para os cursos de **Letras e Artes Visuais** que empataram em **24,3%** com o maior número de respondentes. Este empate talvez tenha ocorrido devido à pseudodisputa que foi instigada como uma das estratégias de motivação para a participação na pesquisa. Na primeira semana de aplicação da pesquisa, o curso de História chegou a liderar o *ranking* com **31,8%** de participação. Após o envio do primeiro *e-mail* motivacional, o curso de Letras tomou a dianteira com **28,6%**, sendo alcançado pelo curso de Artes Visuais depois do envio de mais 2 *e-mails* motivacionais nas semanas posteriores.

Para Faleiros *et al.* (2016), é preciso criar estratégias para ampla divulgação de instrumentos de coleta de dados do tipo questionário *on-line* em ambientes virtuais diversos, nos quais a população do estudo esteja inserida para que haja uma taxa de participação satisfatória. Durante a elaboração do questionário, até se pensou em utilizar as Redes Sociais e o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) oficial (*MOODLE*), mas, devido à restrição da LGPD, só foi possível o envio da mala direta via *e-mail*.

A estratégia de divulgação do questionário virtual com o uso de *memes* e da pseudo competição, de fato, surtiu o efeito esperado, que era o aumento na adesão e na taxa de retorno, no entanto, foi observado que o estímulo à competição dessa natureza pode comprometer a qualidade das respostas, já que foram identificadas respostas com ausência de sentido ou com certa falta de compromisso nas questões abertas. Apesar do ocorrido, o fato não comprometeu as análises, já que representou apenas **2,86%** das respostas recebidas as quais foram descartadas na etapa de pré-análise dos dados. Nesse sentido, “o questionário virtual e a sua divulgação a partir dos meios eletrônicos, mostra-se como uma opção a ser estudada e aprimorada” em pesquisas futuras. (FALEIROS et al., 2016, p.5).

Gráfico 3 – Percentual de participação da pesquisa por curso



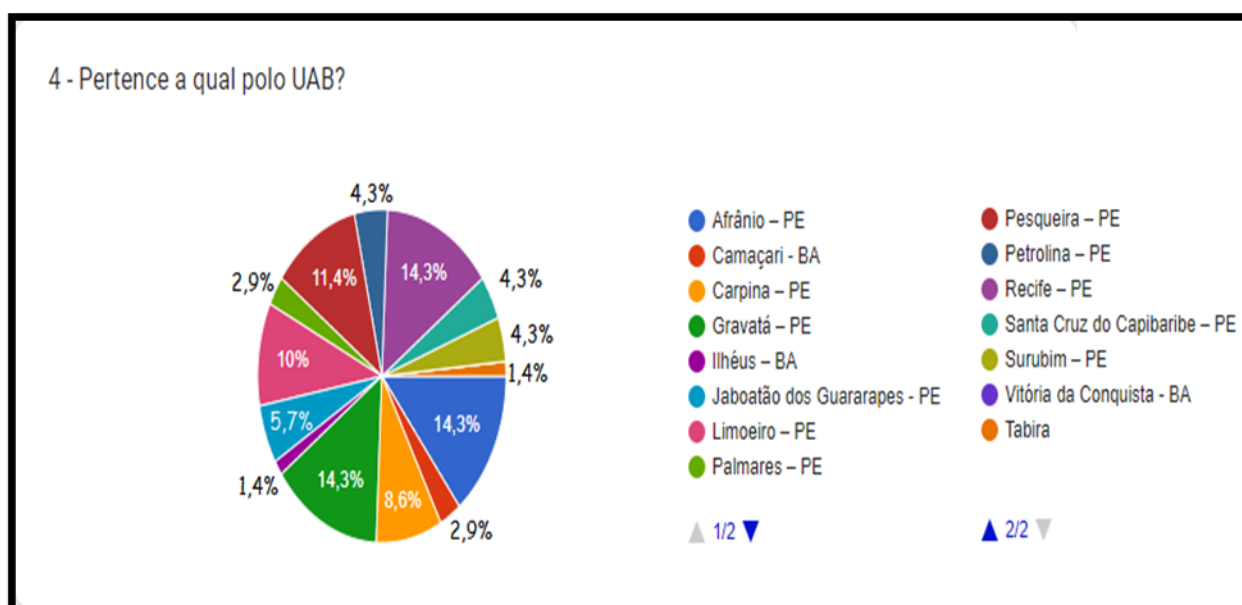
Fonte: Questionário do *Google Forms* (2022)

O empate também pode ter sido associado à quantidade de estudantes vinculados nesses cursos, já que, segundo o relatório emitido pela escolaridade (Figura 24 na página 150), possuem a maior quantidade de estudantes dentre as licenciaturas. O destaque negativo talvez tenha sido a baixa participação dos estudantes de Licenciatura em Computação. O uso das Tecnologias Digitais é um fator imprescindível para a Educação a Distância Aberta e para a promoção dos REA. A baixa participação dos estudantes de Licenciatura em Computação pode indicar uma falta de abordagem sobre a temática ou uma falta de interesse em pesquisa nesse nicho.

Outro dado importante coletado para a pesquisa foram os polos UAB de apoio presencial dos quais os estudantes respondentes fazem parte. Com exceção do polo de Vitória da Conquista-BA, todos os outros polos UAB estiveram representados,

inclusive, o novo polo na cidade de Tabira-PE, que não constava na listagem, mas foi adicionada na opção “outros”, sinal de que houve interesse da comunidade pelo tema. Houve um novo empate na quantidade de respondentes entre os polos de **Afrânio-PE, Gravatá-PE e Recife-PE** com **14,3%** cada. Os polos que mais se aproximaram desse valor foram **Pesqueira-PE, Limoeiro-PE e Carpina-PE** com **11,4%, 10%** e **8,6%** respectivamente. Juntos esses polos representam **72,9%** dos participantes. Com isso, todas as macrorregiões do estado de Pernambuco se fizeram presentes na pesquisa, o que nos deixou bastante entusiasmado em, ao menos, disseminar a temática para aqueles que ainda não tinham tido o contato.

Gráfico 4 – Participações por polo UAB



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Os polos UAB são importantes equipamentos para a formação dos estudantes da EaD nas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), não só pela prestação de apoio estrutural, tecnológico e administrativo, mas sobretudo, pelo seu potencial de acolhimento, interação e apoio pedagógico. Segundo Eidelwein e Amiel (2016, p.2), esses locais têm se tornado espaços de aprendizagem híbridos, com ofertas de atividades que superam as exigidas no currículo proposto pela UAB, “apontando para o potencial na realização de práticas educacionais abertas e na produção de recursos educacionais abertos nesses polos”. Logo, saber a qual polo UAB os estudantes pertencem, pode revelar o nível de abertura a que estão sujeitos, mesmo para aqueles que ainda não usufruíram do espaço devido ao cenário de pandemia. Assim, entende-se que os polos UAB poderiam funcionar como minilaboratórios de REA e PEA, onde a Universidade Aberta do Brasil (UAB) deveria

protagonizar a difusão da temática entre os atores educacionais nesses espaços, o que parece não acontecer na prática.

A análise dos dados demográficos revelou ainda que **67,1%** dos estudantes respondentes estavam cursando o **5º** período quando participaram da pesquisa. Outros **10%** estavam **desbloqueados** (sem período definido), que geralmente acontece quando o estudante está com créditos pendentes ao se aproximar do fim do curso. O somatório dos **6º, 8º, 9º e 10º** períodos foi de **15,7%**. No total **92,8%** dos respondentes tinham cursado mais da metade do curso, contra **7,2%** que ainda estavam nos períodos iniciais (**1º, 2º e 4º** períodos). Isso significa que a grande maioria já tinha certa experiência no curso de EaD, tendo cursado disciplinas como Práticas de Ensino, Didática, Metodologia de Ensino, Avaliação da Aprendizagem, Tecnologia Aplicada a EAD e até Estágios Obrigatórios²⁵, conseqüentemente, mais possibilidade de contato com a temática. Não houve respondentes vinculados ao **3º** e **7º** períodos.

Mesmo não sendo requisitado pelos dados demográficos, foi possível identificar, através das respostas abertas, que muitos respondentes já tinham outras formações superiores, inclusive na modalidade presencial. Muitos também já atuam como docentes da Educação Básica e superior e veem, na EaD, uma oportunidade de formação inicial e continuada de maneira mais flexível.

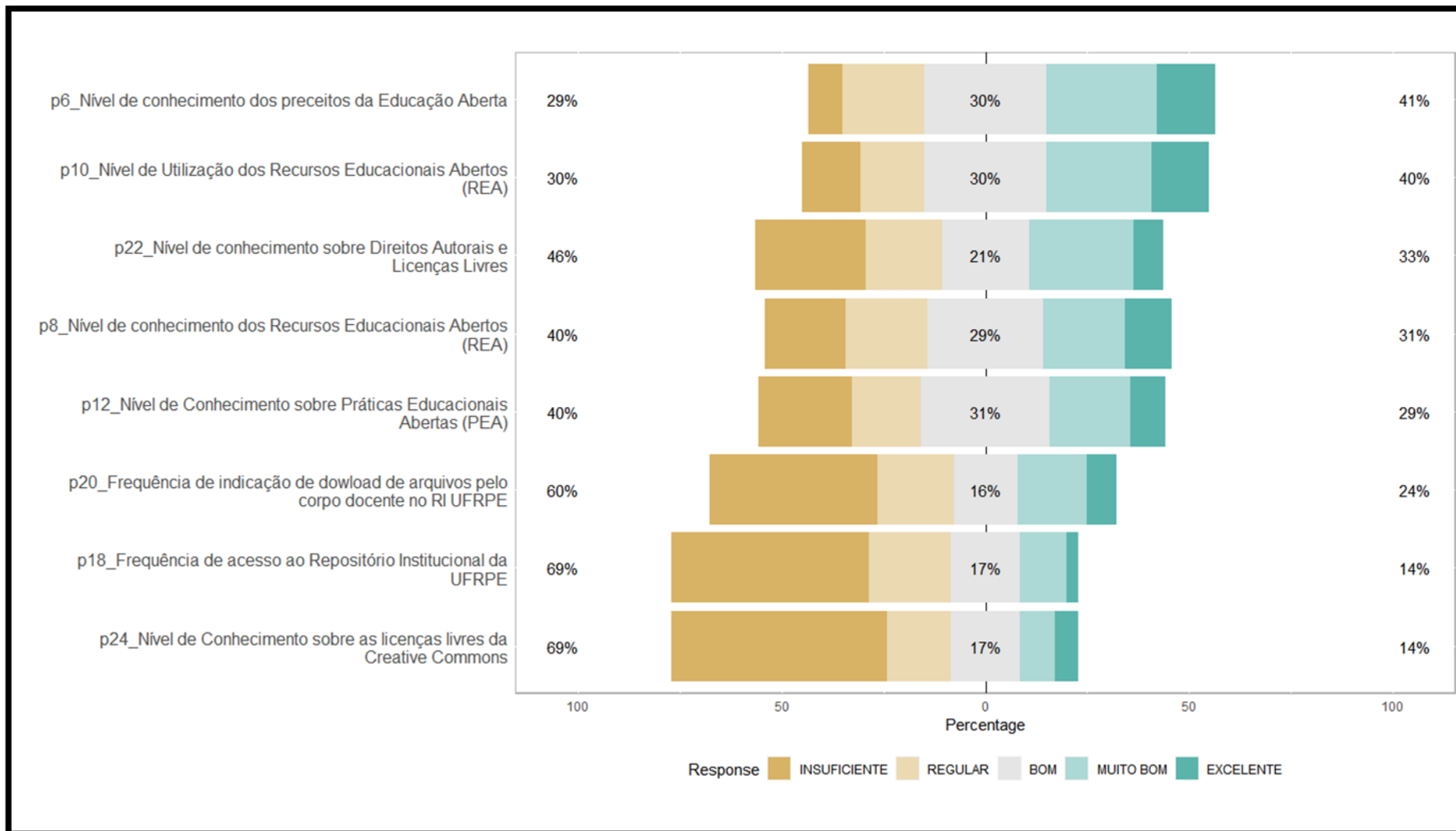
4.3.2.2.2 Análise dos dados discentes em escala de mensuração (escala cognitiva de *Likert*)

Nesta subseção, estão apresentadas as análises das autopercepções dos discentes quanto ao nível de conhecimento sobre Educação Aberta (EA), REA, PEA, Direitos Autorais e Licenças Livres; quanto ao nível de utilização de REA e quanto ao nível de frequência de acesso e indicação dos Repositórios digitais. Todos esses dados foram condensados em uma escala de mensuração de atitude chamada de escala *Likert*. A escala *Likert* pode ser considerada um método de avaliação de pontos de vista de um determinado assunto relacionando-os a valores que, geralmente, vão de 1 a 5, sendo o menor valor atribuído a um aspecto negativo e o maior valor um aspecto positivo (LUCIAN, 2015). Pensando na consolidação desses dados, foi utilizado o gráfico *Likert Plot* (Gráfico 5) elaborado através do aplicativo

²⁵ Informações extraídas das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura da UAEADTec-UFRPE publicadas no site oficial sob endereço <http://www.ead.ufrpe.br/cursos>.

RStudio, onde estão aglutinadas todas as questões em escala cognitiva, apresentando a frequência das respostas em cores diferentes.

Gráfico 5 – Plotagem das respostas dos discentes às perguntas em escala de mensuração



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

O gráfico *Likert Plot* reúne o somatório da percentagem dos aspectos positivos (cores azul claro e escuro), o ponto de equilíbrio (cor cinza) e dos aspectos negativos (em laranja claro e escuro). Em outras palavras, a percentagem apresentada do lado esquerdo do Gráfico 5 é a soma das respostas “insuficiente” e “regular”, enquanto os números apresentados do lado direito do gráfico é o somatório das respostas “muito bom” e “excelente”, constando ao lado de cada avaliação, as variáveis que representam cada pergunta em escala cognitiva do questionário representadas pelo código p6, p8, p10, p12, p18, p20, p22 e p24. O gráfico também realiza uma espécie de classificação automática de acordo com os valores apresentados em cada variável. A variável que está no topo do gráfico foi considerada como a mais bem avaliada enquanto a que está na parte inferior recebeu o pior desempenho.

Explicada a forma de apresentação do gráfico *Likert Plot*, podemos afirmar que, segundo as percepções dos discentes, o nível de conhecimento dos preceitos da Educação Aberta foi o que apresentou melhor desempenho entre os discentes, dos quais **41%** afirmam ter conhecimento muito bom (**27%**) e excelente (**14%**) sobre o tema, enquanto **30%** dizem possuir conhecimento bom e **29%** possuem conhecimento regular (**20%**) e insuficiente (**9%**). Ao afirmar um ótimo conhecimento sobre os preceitos da Educação Aberta (EA), essa propriedade está fatalmente associada à sua ligação com as facetas da Educação a Distância (EaD) por apresentar similaridades quanto aos aspectos flexíveis, democráticos, interativos, colaborativos e midiáticos na mediação didático-pedagógica (MORO; ESTABEL, 2012), sobretudo quando estes estão ancorados em TDIC.

Não há como negar que a relação existente entre os conceitos e a familiaridade dos estudantes com ferramentas de código aberto, como o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* (LITTO; MATTAR, 2017), corroboram para a aquisição de conhecimentos tácitos sobre o tema. No entanto, a amplitude dos preceitos da EA ultrapassa a associação com quaisquer modalidades de educação, se configurando em um termo “guarda-chuva” que pode atuar em diversas frentes, inclusive, na modalidade presencial. Isso ocorre devido à complexidade e abrangência do termo “aberto”. No capítulo dedicado às análises das respostas abertas, será debatida a questão da ambiguidade do termo “aberto”, já que, confrontando com as demais respostas do questionário, chegou-se à

conclusão de que esse conhecimento não condizia com a abordagem levantada na pesquisa.

Logo em seguida, o gráfico ilustra a segunda variável com melhor retorno de respostas positivas. Trata-se do nível de utilização dos REA no qual **40%** dos estudantes afirmam ter um nível muito bom (**25,7%**) e excelente (**14,3%**) de utilização, contra **30%** que afirmam possuir uma utilização moderada e outros **30%** que julgam a utilização desses recursos como regular (**15,7%**) e insuficiente (**14,3%**). Essa variável pode não refletir a realidade sobre a utilização, de fato, dos REA verdadeiros entre os estudantes, haja visto que, o nível de conhecimento dos estudantes sobre os REA ficou abaixo do nível de utilização, onde **31%** afirmam conhecer os REA tendo **20%** um conhecimento muito bom e **11%** um conhecimento excelente, contra **40%** que afirmam ter um conhecimento regular (**20%**) e insuficiente (**20%**), além dos **29%** que informam ter bom conhecimento.

O gráfico também apresenta os níveis de conhecimento sobre os direitos autorais e licenças livres os quais variam entre **33%** de retorno positivo (**26%** muito bom e **7%** excelente), **21%** neutro e **46%** negativos (**18%** regular e **28%** insuficiente). Em relação ao nível de conhecimento sobre as Práticas Educacionais Abertas (PEA) **29%** dos estudantes afirmam ter conhecimento muito bom (**20%**) e excelente (**9%**), **31%** afirmam ter conhecimento bom e a maioria com **40%** dizem ter conhecimento regular (**17,1%**) e insuficiente (**22,9%**). Entender os conceitos que abarcam as PEA não é tarefa fácil por envolver uma gama de significações relativas aos processos de ensino e aprendizagem. Ainda mais, quando se precisam entender, minimamente, os conceitos atribuídos aos REA e à própria Educação Aberta, como afirmam Litto e Mattar (2017, p. 33), já que “uma série de práticas diferentes podem ser descritas como “abertas” e apoiar o uso de REA, não existe uma definição de Práticas Educacionais Abertas (PEA)”.

Na parte mais inferior do gráfico, obtivemos as variáveis com menor desempenho de respostas. No que diz respeito à indicação de *download* de arquivos no Repositório Institucional da UFRPE (RI UFRPE), o Gráfico 5 mostra que apenas **24%** dos estudantes recebem indicação de uso dessa ferramenta divididos entre **17%** muito bom e **7%** excelente. Outros **16%** acreditam que o índice de indicação é bom e a maioria, **60%** acreditam ser regular (**18%**) e insuficiente (**42%**). Já no quesito frequência de acesso ao RI UFRPE o resultado é ainda pior, no qual **14%** dizem acessar em nível muito bom (**11,1%**) e excelente (**2,9%**), **17%** afirmam ter um

nível bom de acesso e **69%** relatam níveis pífios de acesso, sendo **20%** regular e **49%** insuficiente. Essas percepções indicam que o RI UFRPE, quando conhecido, não é utilizado, reforçando a necessidade de povoamento e de *marketing* dessa ferramenta.

A variável com pior desempenho nas respostas foi o conhecimento sobre as licenças livres da *Creative Commons*, que, apesar de não serem reconhecidas por alguns autores como licenças totalmente livres, como as licenças da GNU *General Public License* (GLP) usadas nos *softwares* livres, possuem cláusulas menos restritivas do que as praticadas pelo *Copyright*, onde todos os direitos são reservados aos autores ou editores (CRAMER, 2012). Nesse sentido, **14%** dos respondentes afirmam conhecer essas licenças entre **8,3%** muito bom e **5,7%** excelente. **17%** mantiveram sua neutralidade e **69%** marcaram seus conhecimentos como regular (**16%**) e insuficiente (**53%**). Apesar das críticas internacionais, as licenças da *Creative Commons* podem ser consideradas como um importante avanço em complemento e alternativa à Lei de Direitos Autorais brasileira (BRASIL, 1998). No meio acadêmico, essas licenças estão bastante difundidas, principalmente, em portais de periódicos científicos de acesso aberto, o que surpreende o pouco conhecimento delas pela grande maioria dos estudantes respondentes.

Finalizadas as análises dos dados obtidos pela escala de mensuração de *Likert*, partiremos para as análises das respostas abertas ao questionário, onde as discussões se farão mais intensas e onde os dados das escalas serão submetidos à análises mais aprofundadas, que servirão, também, de complemento às análises dos dados de *Likert* para a montagem da nossa avaliação diagnóstica.

4.3.2.2.3 Análise e discussão dos dados das respostas abertas dos estudantes

Buscamos, nesta subseção, descrever as análises de conteúdo relativas às percepções dos estudantes relatadas nas respostas às perguntas abertas. A apresentação desses resultados está subdividida pelos dois principais eixos estruturantes da pesquisa que são as percepções sobre Educação Aberta (EA) e as percepções sobre Recursos Educacionais Abertos (REA), apresentando, também, a compreensão dos sujeitos a respeito dos elementos periféricos que permeiam esses eixos. Buscamos aglutinar as categorias e subcategorias elencadas no capítulo da metodologia, relacionando as evidências coletadas junto ao referencial teórico

estudado, nas quais, tecemos comentários críticos com base nas nossas inferências e interpretações.

- **Percepções dos estudantes sobre Educação Aberta (EA):**

Nesse eixo, as perguntas abertas estavam posicionadas estrategicamente após uma escala de mensuração específica, buscando relacionar as marcações dos conceitos atribuídos à classificação de seu nível de compreensão da temática e o comportamento das ideias expressadas em suas escritas. As respostas demonstraram certa similitude no que concerne ao referencial teórico estudado, mas também, apresentaram contradições.

Em geral, os estudantes compreendem a EA como sendo uma modalidade de ensino que utiliza as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para promover o acesso à educação. É possível evidenciar esse entendimento através de várias respostas dos estudantes como as destacadas nas falas de E27, E59 e E65.

É uma **modalidade de ensino que usa os meios tecnológicos** para efetivar a **interação e transmissão de conhecimentos** entre alunos e professor. C2MEA(E27bfl1105.45541311snfP07).

A EAD [Educação Aberta a Distância] é uma forma de ensino que possibilita o aprendizado à distância. Ela **utiliza recursos tecnológicos, como o AVA, para transmitir os conhecimentos** aos discentes C2UTD(E59afh0905.32324421ssfP07).

É uma **modalidade de ensino** que usa a **TIC como ferramenta de estudo** em conjunto com os professores e alunos para se obter ensino de qualidade. C2MEA(E65bmc1106.44341141dnnP07).

As assertivas dos três estudantes convergem ao mencionarem a EA como modalidade de ensino em conexão com a EaD. No entanto, a EA, atualmente, se configura muito mais como um movimento educacional planetário que pode usar a modalidade da EaD como uma de suas vertentes (AMIÉL, 2020; GONSALES, 2020), como compreendido por E59. Contudo, os conceitos de EA são mais amplos e, por isso, podem ser concebidos por diversas outras modalidades, inclusive, na modalidade presencial. Já em relação às tecnologias, o depoimento de E27 deixa subentendido que o uso das tecnologias supera o simples olhar delas enquanto **instrumento**, diferente de como foi apresentada por E59 e E65. Há um consenso na literatura contemporânea de que as tecnologias digitais podem favorecer a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

A tecnologia e a conectividade podem ajudar a transformar a educação. Contudo não se deve esquecer que **elas só funcionam como ferramentas** poderosas que podem ajudar a melhorar a qualidade da aprendizagem

quando são adequadamente utilizadas e integradas ao ensino. **As tecnologias digitais** que permitem a comunicação, a colaboração e o acesso a recursos mais vastos podem tornar sistemas educativos inteiros mais inovadores, resilientes e capazes de absorver choques, **mas são apenas um meio para atingir um fim mais amplo**. (SEPÚLVEDA, 2021, p. 115 [grifo nosso]).

Nesse caso, consideramos legítimos os pensamentos de E59 e E65. Todavia, a EA, no contexto da cultura digital, requer que entendamos as tecnologias digitais não só como ferramentas, mas, como uma **linguagem** que aproxima os atores educacionais por meio do compartilhamento, colaboração, interação, produção de conteúdo em rede e, principalmente, pela forma como nos relacionamos com o ensino e a aprendizagem (AMIEL, 2020; GONSALES, 2020; SAYAD, 2021), acarretando a necessidade de apropriação dos diversos **letramentos digitais** para melhor compreender e interpretar as mensagens dessas tecnologias (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016).

Dentre as percepções registradas pelos estudantes, notamos importantes menções sobre proatividade e quebra de paradigmas envolvendo a educação, o que, coincidentemente ou não, revestem algumas das características da EA. Eis abaixo algumas delas:

Transdisciplinaridade e **dinamicidade do ensino**.
C2EDD(E03cfl1105.33331143dnpP13).

Nosso curso é bem dinâmico. C2EDD(E07bfa0500.34452444ssvP14).

[Sobre as PEA] Outra sigla que eu não conheço. Mas acho que é em relação a **dinâmica em que os professores/tutores propõe em aula**, com uso de materiais ou formas de ensino.
C2EDD(E60afa0305.41511142dnnP13).

Sim, sempre os professores estão buscando inovações em suas aulas com o intuito de deixarem suas **aulas mais dinâmicas**, possibilitando a aprendizagem de forma construtiva.
C2EDD(E38amc0709.44451243ssvP14).

É a criação de novos **recursos educacionais dinâmicos** que contribuam com a aprendizagem dos envolvidos.
C2EDD(E38amc0709.44451243ssvP13).

Remoção de barreiras referente ao acesso a educação.
C2EDD(E50afI0605.44443443nnnP13).

Uma **educação** na modalidade a distância, **que rompe fronteiras** [...].
C2EDD(E05afp0809.54441241snvP07).

Abre fronteiras e democratiza o acesso.
C2EDD(E14bfa1205.44343341dnnP07).

Utiliza tecnologia para ter um **alcance mais amplo**.
C2EDD(E58bfa1205.55551115snfP09).

A dinamicidade explicitada diz respeito às inovações pedagógicas das quais os professores devem se revestir na sua proposta de ensino e adoção de metodologias de aprendizagem que congreguem “recursos e ferramentas em que o contexto diário do estudante está presente”. (MARIA, 2019, p. 42). No que tange à disrupção, esta também está imbuída na perspectiva da inovação e acessibilidade, tanto no quesito de ir além das fronteiras como no aspecto inclusivo. Mallmann (2018) reitera essa premissa quando, ao mencionar o processo de interiorização da educação por meio da UAB, afirma que

[...] o fato de atingir e incluir um amplo público que nunca imaginava ter acesso ao sistema público de formação universitária já está na seara da inovação educacional disruptiva como democratização do conhecimento. (MALLMANN, 2018, p. 90).

Ao consultar o referencial teórico, é possível observar que o termo flexibilidade está bastante presente tanto nos preceitos da Educação Aberta quanto nas vantagens ao optar pela Educação a Distância. Nas respostas dos estudantes, identificamos diversas abordagens diferentes quanto ao termo “flexibilidade”, com maior aproximação ao contexto das rotinas básicas da EaD, no que concerne ao tempo e local de estudo:

Uma **forma de estudo que permite determinadas flexibilizações**, pois na Educação a Distância podemos **compatibilizar estudo com trabalho e entre outras**. C2FFA(E29af0105.42341131dnnP07).

[...]Um formato de educação que **não prescinde de um espaço físico e definido/definitivo para que os processos de ensino-aprendizagem ocorram**, [...] Além de **possibilitar que pessoas sem horários disponíveis no turno dos cursos presenciais**, esse tipo de educação **possibilita também que pessoas de lugares distantes e sem faculdades/universidades** também possam continuar. C2FFA(E16bfh110521311121snvP07).

Você não **precisa ir presencialmente estudar** você **faz isso em casa ou de qualquer lugar em qualquer hora** sendo possível qualquer individual fazer um curso de seu gosto. C2FFA(E04amf0405.2222211dsnP07).

Modalidade de aprendizado, desenvolvimento de conhecimento inclusiva a distância onde se **flexibiliza os horários do aprendizado seus estudos, já que poderão fazer isto de forma virtual**. C2FFA(E63bfh0205333333333333dnnP07).

Houve, também, abordagens mais complexas quanto ao uso do termo “flexível” nos contextos de ensino e aprendizagem, conforme mencionado por E02, E42, E13 e E23:

Entendo EAD [Educação Aberta a Distância] como se fosse um EaD [Educação a Distância] **sem, no entanto, a obrigatoriedade de o ensino acontecer exclusivamente online**. Dito de outra forma, **pode o aluno se**

beneficiar do ensino presencial, online, no meio digital, por via de rádio, televisão, em vários meios de interação social. C2FFA(E02cfl1105.33331143dnpP11).

Educação Aberta está intrinsecamente ligada à EAD, utilizando a TIC, como forma de propagar a educação em todos os níveis como forma **flexibilizar o ensino** em todo país. C2FFA(E42bma1005.45553342ssnP07).

Facilidade de apreender, faz com que o aluno possa ter o **melhor momento para estudar**, mas isso **não exclui a disciplina nos horários de estudo!** C2FFA(E13bma0402.32441121nnnP07).

É uma educação na qual **abrange os menos favorecidos (por não ter condições de acesso ao curso Superior**, me motiva [por motivo] de saúde e trabalho). C2FFA(E23bfp0900.53331542dnnP07).

Os princípios que norteiam a EaD quanto à interação do estudante com as TDIC sugerem, de fato, essa flexibilidade entre tempo e espaço para o estudo. Formiga (2009) afirma que a EAD virou sinônimo de “aprendizagem flexível” a partir do início do século XXI, justamente devido ao caráter onipresente da modalidade por meio do uso dos aparatos tecnológicos. Já o conceito de flexibilidade carregado na EA é bem mais abrangente. As formas flexíveis de aprendizagem podem envolver não só os horários (tempo) e lugares (espaço) de estudo, mas também, um leque de opções de adequação para o estudante como demonstrado por Mill e Santiago (2021) e Amiel (2020), a saber:

- ✓ formas de acesso ao curso – através de processo seletivo ou por meio de declaração de competência;
- ✓ modalidades – presencial, a distância, modelos de ensino híbrido, etc;
- ✓ percurso formativo – escolha do perfil curricular e disciplinas que serão cursadas;
- ✓ certificação – disponibilidade de diversos níveis de formação a depender da carga horária escolhida;
- ✓ colaboração – realização de atividades coletivas;
- ✓ avaliação – disponibilidade de opções diversas de realização de terminada avaliação;
- ✓ granularidade – fracionar as horas de estudo através de microcréditos.

Nesse sentido, percebemos que os estudantes ainda possuem um entendimento limitado em relação à flexibilidade na educação, mesmo se relacionando diretamente com as possibilidades oferecidas pela EaD. O termo “aberto(a)”, explicitado nos conceitos de EA, dos REA e das PEA, carrega diversas significações em seu estado semântico, a liberdade pode ser considerada uma

delas. Alguns estudantes associaram-na assertivamente à possibilidade de ter livre acesso a diversos componentes educacionais:

Com relação a aprendizagem, a educação aberta tem o objetivo de permitir o **livre acesso às oportunidades**. C2ALal(E45bfa0405.33531111snfP07).

Não tenho muito entendimento, mas acredito que **são recursos educacionais [de] livre acesso**, gratuito nas plataformas digitais. C2ALal(E25af0105.42512121dnnP09).

Práticas educacionais de **fácil acesso ao público**. C2ALal(E59afh0905.32324421ssfP13).

Talvez o grande provedor desse entendimento seja a popularização do movimento *openess* (abertura) nas mais variadas instâncias da sociedade, sobretudo na educação. Esse movimento defende a liberdade de acesso ao conhecimento. Um exemplo clássico é a *Wikipédia* que permite acesso livre tanto para produção quanto para disseminação de conteúdo educativo já que “todos podem contribuir, participar e fazer uso da (co)produção em rede” (COSTA; SILVA, 2019, p. 08). Durante o processo de análise de conteúdo foram observados diversos comentários associando o termo “aberto” ao contexto do “grátis”:

A meu ver a Educação a Distância Aberta relaciona-se à **oportunidade de oferecer cursos gratuitos a distância** a alunos que se interessaram e se escreveram para tal. Exemplo dos cursos a distância da UFRPE que são abertos. C2AEga(E20afh0405.33332331ssfP07).

[...] Pela nomenclatura me parece ser **recursos que estão disponíveis para serem usados gratuitamente**. C2AEga(E33bfl1101.11111121snvP09).

Principal característica é a utilização de tecnologias para promover a educação e **usar os softwares gratuitos** e, por isso, tende a facilitar o acesso à educação de qualidade. C2AEga(E43cfa1004.44531341snfP07).

Não há como negar que o termo “aberto” carrega também um significado de gratuidade, porém, está muito mais associado a um contexto de algo que está “livre” do que a simples conotação de que não se precisa pagar por algo. Litto e Mattar (2017) explicam exatamente essas significações, seja no contexto da expressão “gratuito”:

[...] Aumentar o acesso aos recursos geralmente envolve a retirada da necessidade de pagar por um recurso no momento de utilização. Esse tipo nomeado como “livre” foi descrito no sentido de “grátis”, uma vez que o usuário não tem a cobrança de uma taxa para acessar ou usar o recurso. Quaisquer custos associados à criação e/ou à manutenção de um recurso são absorvidos em outro lugar, por exemplo, pelo criador ou pelo financiador. (LITTO; MATTAR, 2017, p.30).

Como no contexto da expressão “aberto”:

Outro significado de *free* no contexto da abertura é “livremente”. Se um recurso é livre, não tem limitações na forma como você pode usá-lo. No contexto da educação aberta, isso se refere ao potencial de materiais licenciados abertamente para serem reutilizados. No entanto, licenças diferentes proporcionam ao usuário diversos níveis de reutilização, e alguns não são considerados “livres” no sentido de “livremente”. (LITTO; MATTAR, 2017, p.30).

Logo, podemos afirmar que a educação aberta vai muito mais além do que uma educação gratuita. Enquanto o termo grátis se associa muito mais a uma pequena e limitada parte do processo, o termo aberto propõe uma expansão dessa liberdade, abarcando também a aceção de que não se precisa pagar para poder usufruir como sugere Dowes (2014) ao refletir sobre a definição do termo “*open*” (aberto) onde o mesmo afirma que

[Um recurso] pode ser considerado gratuito e aberto se, e somente se: o recurso puder ser lido, feito funcionar, usufruído e utilizado sem custos ou outras obrigações. Portanto, não se refere apenas ao custo direto de inscrição em um curso, mas também aos custos "secundários", como ocorre, por exemplo, quando o acesso a um conjunto de recursos 'gratuitos' é limitado a quem pagou para participar de uma intervenção específica. (DOWES, 2014, p.166 [tradução nossa]).

Essa abordagem pode ser observada na evidência trazida por um estudante que acredita que empresas como a *Microsoft* e a *Google* que visam ao lucro estão promovendo Educação Aberta pelo simples fato delas permitirem o uso de parte de seus recursos de maneira gratuita.

Temos vários tipos de recursos para tornar as aulas mais eficientes no âmbito EAD, temos **empresas como a *Microsoft* e *Google* que dão acesso a cursos gratuitos** que capacitam e introduzem não só os alunos que não possuem necessidades especiais, como os que possui. C2AEga(E65bmc1106.44341141dnnPP09).

A existência de ambiguidades em torno da concepção do termo abertura é bastante comum entre os estudiosos da área. Dowes (2014) salienta que o termo aberto possui três conceitos imbricados que se complementam: abertura no sentido de disrupção de algo hipoteticamente engessado; abertura no sentido de não haver emolumentos nem despesas e abertura no sentido de não haver limites em relação a utilização. Já Amiel, Gonsales e Sabriam (2018, p. 256) associam essas ambiguidades aos aspectos diversificados de atuação do movimento aberto e sugere que os atores educacionais possuam o discernimento para identificação de “propostas e contextos” de maneira crítica, organizada e articulada.

Outra característica dos movimentos de abertura é alicerçada pelo entendimento de que o conhecimento é um bem comum a todos e por isso deve ser compartilhado. Isso foi bem pontuado por uma estudante ao relatar que os REA são

”os meios, as possibilidades de auxiliar no aprendizado, democratizar a educação, **difundor [difundindo] o conhecimento pautado no ensino a distância**”. C2ALcbp(E63bfh0205.33333333dnnP09).

- **Percepções dos estudantes sobre Recursos Educacionais Abertos (REA):**

O uso de tecnologias digitais, também, figurou entre as mais citadas categorias *a posteriori* no que tange às percepções dos discentes em relação à REA e PEA. Praticamente, todos os estudantes teceram comentários sobre o uso da tecnologia na educação. Não é novidade que as TDIC têm surgido cada vez mais forte e vêm se configurando como imprescindíveis na educação em tempos de cultura digital, sobretudo, para os que participam do cenário da EaD. O destaque talvez seja o fato de muitos estudantes condicionarem a aprendizagem a partir do uso de tecnologias:

REA seriam as **ferramentas tecnológicas** utilizadas como **facilitadores da aprendizagem**. C2UTD(E62bfa1100.23232111ssvP09).

Recursos tecnológicos e abertos sendo parte de uma **mídia de forma livre que alcance a maioria**, tornando possível o **acesso às ferramentas educacionais**. C2UTD(E66amf0705.43441211snvP09).

Acredito que sim. Pois a maioria deles é **bem conectado com novas mídias e didáticas tecnológicas**. C2UTD(E41bma0305.32221311dnnP14).

As tecnologias digitais estão presentes nas diversas rotinas da humanidade, considerando o trabalho, a comunicação, a locomoção, o entretenimento, e principalmente, a educação. Zangalli (2020, p. 26) afirma que “a tecnologia veio para ser a ponte entre o conhecimento científico e a vida cotidiana”. Portanto, a EA, os REA e as PEA possuem relação indissociável com as tecnologias digitais, assim como a EaD. Pode-se considerar até certa dependência dos artefatos tecnológicos, mas, seria leviano se creditássemos e/ou condicionássemos a relação do sucesso da aprendizagem apenas ao quinhão tecnológico.

Algumas percepções dos discentes sobre a REA se concentraram na disponibilização de conteúdos e recursos na Internet, lembrando um pouco a questão da ambiguidade debatida a respeito do que é grátis e do que é aberto. Vejamos algumas respostas:

[Sobre produção de REA] Veja, já produzi algumas **aulas no YouTube** durante a pandemia. Mas **por link privado**. E agora estou **criando cards**

para postagens no meu Instagram profissional. C2DCRR(E05afp0809.54441241snvP11).

[...] na medida que costumo **disponibilizar resumos de obras nos sites** de escritores virtuais, penso que já produzi um REA. C2DCRR(E02cfl1105.33331143dnpP11).

Modalidade de ensino que faz **uso de recursos eletrônicos e usando a WWW para esse fim.** C2DCRR(E48bmc1300.55331131ssvP07).

Sim, em forma de **pesquisa ou trabalhos que são buscados através da internet.** C2DCRR(E66amf0705.43441211snvP11).

Sim, pois **recebemos conteúdos oriundos de sites diversos.** C2DCRR(E01bfl130531111111snnP14).

São as práticas de ensino que **utilizam recursos diversos captados na Internet.** C2DCRR(E01bfl130531111111snnP13).

As frases em destaque suscitam a falsa ideia de que tudo que está na Internet está disponível. Seria absolutamente errôneo pensar que a Internet não favorece os REA e seus correlatos, entretanto, não podemos afirmar que REA são sinônimos de conteúdos expostos na *WEB*. Nem todo conteúdo disponibilizado na *WEB* é aberto, muito pelo contrário. As pessoas possuem a falsa ideia de que se está na Internet é porque está livre para o consumo. Para refletir sobre o dilema do conteúdo disponível na *WEB*, as autoras Mallmann e Mazzardo (2020, p. 82) fazem uma paródia do provérbio “caiu na rede, é peixe” para “nem tudo que cai na Rede, é peixe”, significando dizer que os conteúdos que estão na grande Rede possuem, em sua esmagadora maioria, direitos autorais e que, logo, não seriam legalmente disponibilizados para uso livre como se pensa ser. Essa discussão tomará corpo nas análises relativas aos direitos autorais e licenciamentos livres na próxima subseção.

Apesar de vivermos em um sistema global capitalista, no qual o mercado dita as regras de convivência, é preciso que haja um consenso de que no ramo educacional o maior lucro é a transformação do ser humano através da aprendizagem de novos conhecimentos. Logo, é preciso “construir um modelo de negócio que [...] permita a geração de conhecimento como bem público e que, ao mesmo tempo, garanta a sustentabilidade para as empresas. (SABRIAN; MARKUN; GONSALES, 2017, p. 38). Outro viés importante mencionado pelos estudantes e que também faz parte do movimento de abertura da educação, é o fato deste oportunizar a inclusão de indivíduos menos favorecidos no processo educacional. Isso foi observado, dentre tantas outras escritas, nas falas de E59 e E44:

É um recurso que **possibilita a ampliação da democratização da educação.** C2ALdae(E59afh0905.32324421ssfP07).

Oportunidade de **tornar o ensino superior mais inclusivo e democrático**. C2ALdae(E44bmh1105.33333333dsnP07).

Mesmo com avanços significativos obtidos nas últimas duas décadas, no Brasil, o acesso à educação ainda é muito desigual, principalmente, no Ensino Superior. Os REA podem figurar como vetores de propagação do conhecimento acadêmico por sua versatilidade, mesmo que em contextos informais, tornando um subsídio em momentos de cortes orçamentários na área da educação por parte do governo. Ou seja, “a produção e compartilhamento de Recursos Educacionais Abertos pode contribuir de forma significativa nessa direção, possibilitando uma educação mais democrática e sustentável” (OTSUKA *et al.*, 2015, p. 11).

Outra vertente estudada pelo movimento de abertura da educação e que, também, é parte integrante dos REA e das PEA é a questão da busca de autonomia discente. Alguns estudantes relatam essa percepção ao mencionarem comentários como:

É uma prática que promove **modelos pedagógicos inovadores**, mas que **respeita a limitação dos alunos**, ao mesmo tempo que capacita e **os torna coprodutores do seu próprio caminho de aprendizagem**. C2AD(E45bfa0405.33531111snfP13).

É a educação em que **o aluno tem autonomia sobre a sua maneira de estudar**. C2AD(E67bmh0905.44333441snfP07).

Uma iniciativa que possibilita ao **estudante a abrir suas práticas para com seus estudos**. C2AD(E11bff0000.33322232ssnP13).

A educação precisa estar centrada no aprendiz e fornecer subsídios para que ele se torne o protagonista de sua própria aprendizagem. Esse estímulo, antes de tudo, deve partir do educador já que “ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando. [...] O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. (FREIRE, 1999, p. 31). A questão da autonomia discente já é praxe na EaD, o que revela um entendimento sólido entre alguns participantes da pesquisa. Nesse sentido, a EA, os REA e as PEA são elementos que corroboram nessa linha de ação, principalmente, pela promoção da autoria e colaboração até mesmo entre os próprios estudantes.

Outro assunto abordado nas respostas dos estudantes e categorizado nesta análise tem ligação direta com os REA: é a questão da autoria e a autoria compartilhada ou (co)autoria. A produção de REA potencializa a interação e a troca de saberes entre professores e alunos. Esse tema parece ser bem explorado na

UAEADTec-UFRPE, tendo em vista a sua forte presença nos comentários dos respondentes:

É a criação de novos recursos educacionais dinâmicos que contribuam com a aprendizagem dos envolvidos. C2AC(E38amc0709.44451243ssvP13).

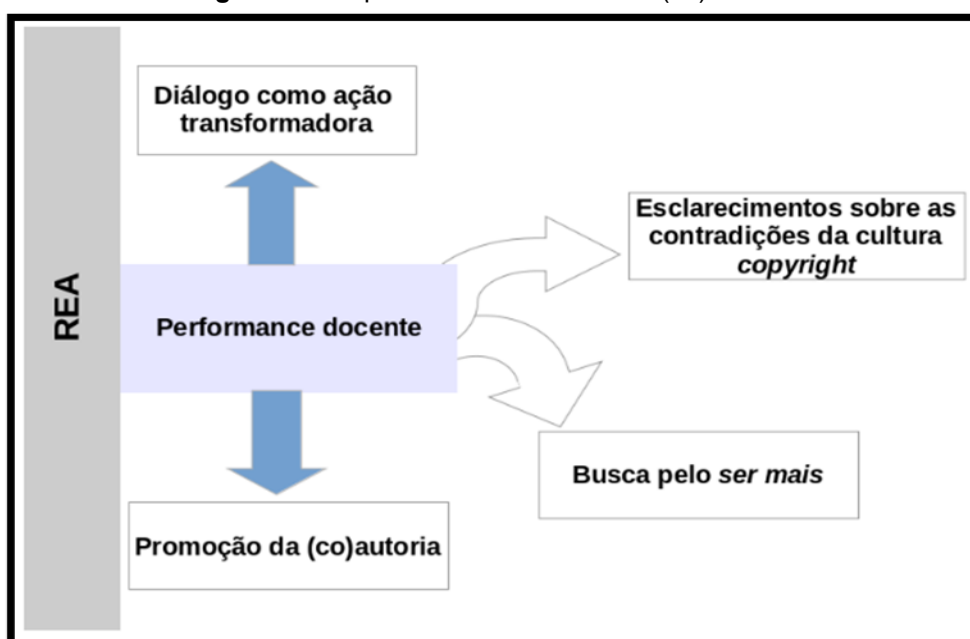
Ao longo do decorrer acadêmico produzimos artigos que depois de analisados e revisados podem servir de base para outros alunos de diversas instituições de ensino. C2AC(E38amc0709.44451243ssvP11).

Acredito que produzi, com um grupo de projeto de extensão, 3 tipos de REA, porém, foi impossível aplicar em decorrência da pandemia, onde não conseguimos locais de estágio. C2AC(E62bfa1100.23232111ssvP11).

[...]Poder produzir em grupo e conhecer as várias formas diferentes de pensar um mesmo tema. C2AC(E43cfa1004.44531341snfP09).

Jacques (2017), em sua Tese de Doutorado, apresenta a convergência sobre a característica dialógica nas perspectivas de Mikhail Bakhtin e Paulo Freire, e conclui que o processo de autoria não é singular, logo “emanamos uma voz social, que é perpassada por muitas vozes, por isso, coautoramos” (JACQUES, 2017, p. 84). Logo, a (co)autoria de REA é realizada quando os atores educacionais dialogam entre si. A autora revela que, para que isso ocorra, é preciso que o docente possua performances específicas, no sentido de promover a elucidação de questões nebulosas quanto aos direitos autorais, às concepções de abertura, às liberdades e instigar o potencial de transformação ou o “ser mais” dos estudantes. A Figura 28 esquematiza esta performance docente.

Figura 28 – A performance docente na (co)autoria



Fonte: Jacques (2017, p. 85)

O trabalho colaborativo é outra importante frente do movimento da EA e REA. Apesar de o conceito estar implícito em diversas outras categorias, como as mencionadas na (co)autoria, decidiu-se destacá-la devido à baixa abordagem. Apenas um estudante fez alusão ao contexto colaborativo, inserindo o seguinte depoimento sobre as PEA: “Tudo aquilo **que promove o conhecimento a partir da colaboração**” C2CTC(E66amf0705.43441211snvP13). Os movimentos EA, REA e PEA são movidos pela colaboração. Esses aspectos colaborativos devem ser observados não só entre professores e estudantes dentro do processo de inovações pedagógicas, mas também, a colaboração entre instituições como recomenda Santos (2013, p. 73), pois é preciso “estimular instituições de Educação Superior a cooperar e abrir seus recursos educacionais, especialmente as que oferecem cursos no modo Educação a Distância e as que são parte do sistema UAB”.

Durante o depoimento dos estudantes, surgiu a menção sobre compartilhamento e disseminação do conhecimento em suas percepções, outros dois vieses dos REA. Destacamos os seguintes depoimentos:

[A Educação a Distância Aberta é uma] **educação com partilha de conhecimento** com uso tecnologia digital e gratuito. C2CDC(E25af0105.42512121dnnP07).

Sempre tento citar referências utilizadas e **permitir que o conhecimento seja partilhado** ao máximo. C2CDC(E61bfa0405.53331132snfP25).

Compartilhar e trocar conhecimentos com alunos e áreas em que a Educação Superior não abrangia. C2CDC(bmh0310.55435211ssvP07).

Recursos que são disponíveis para utilização **objetivando levar conhecimento e informação**. C2CDC(E05afp0809.54441241snvP13).

É possível notar, em suas expressões, que esse (com)partilhamento parece fazer parte da cultura do estudante da EaD. O convívio com tecnologias digitais, desde *e-books* até experiências trocadas nos *chats* dos AVA, além das rotinas de compartilhamento de conteúdo pelas redes sociais sugere certa facilidade para entender esses conceitos. O compartilhamento de saberes, ao passo que ativa a inteligência coletiva, favorece a qualidade da aprendizagem.

Nesse redesenho complexo do cenário científico/tecnológico/inovativo sobressai a valorização da aprendizagem cooperativa e a disseminação do conhecimento potencializada pela EAD. [...] Desse modo, ele passa a ser um eterno aprendiz ao dividir e compartilhar seus conhecimentos, sobretudo as dúvidas, com os pares e seus também novos colegas estudantes/alunos. (FORMIGA, 2009, p. 44).

O compartilhamento de saberes é uma das possibilidades que a cultura do remix proporciona. Essa categoria foi criada após a leitura de dois comentários que

trouxeram à tona questões de modificação e reuso de materiais [didáticos] que poderiam indicar contatos iniciais dos estudantes com o assunto, mesmo que superficialmente. A ideia aqui não foi extrair de suas percepções indícios dos conceitos atribuídos aos remix, mas dirimir o seu grau de complexidade. Em frases do tipo:

[REA são] produções e **matérias dos quais é possível alterá-los**, porém mantendo a ideia original. C2CR(E48bmc1300.55331131ssvP09).

[Produz REA?] sim, de acordo com desenvolvimento e **replicação de materiais semelhantes**. C2CR(E03cfl1105.33331143dnpP11).

É possível perceber que os estudantes E48 e E03 não se referiam ao conceito intrínseco da cultura do remix, mesmo porque, necessitaria assimilar letramentos específicos para tanto, mas, talvez pelo fato de eles o vivenciarem cotidianamente na cultura digital, os aproximou do que Buzato *et al.* (2013) dissera:

Com efeito, mais importante que discutir definições terminológicas e delimitações conceituais é compreender que as práticas de remixagem são motores fundamentais do funcionamento da própria cultura disponíveis desde sempre e que, neste momento, em função da nova base tecnológica, tornaram-se mais evidentes e mais prolíficos. (BUZATO *et al.*, 2013, p. 1197).

Ou seja, as remixagens deixaram de pertencer ao campo das novas roupagens musicais, como eram associadas antes, para se tornarem gêneros emergentes à luz da cibercultura, precisando ser mais bem compreendidas em face de suas novas abordagens multicêntricas.

O remix é um gênero a ser estudado. Por se tratar de um gênero multimidiático da cultura participava de grande circulação acaba, por muitas vezes, sendo considerado como algo dado, comum à geração de adolescentes que, na sua maioria, vivencia esse universo digital. No entanto, competem às aulas de linguagem ensinar os multiletramentos e as multisssemioses, fortemente presentes nesse gênero discursivo, a fim de se constituir uma sociedade transleitora. (ALMEIDA; CUNHA; CRUZ, 2020, p. 133).

É nesse entendimento que os REA se tornam elementos chave para multiplicação dos saberes. Ao trazer para as rotinas acadêmicas a transformação de recursos educacionais específicos tomando como base produções anteriores e aplicando licenças livres para ampla difusão, colaborando para as PEA como inovações pedagógicas. Alguns estudantes relacionaram suas percepções sobre REA e PEA às novas formas de ensino e aprendizagem que são abordados pelos professores em suas rotinas didáticas. Alguns comentários versaram sobre “inovações pedagógicas” associadas às rotinas comuns da EaD contemporânea, como o uso de recursos tecnológicos para ministrarem aulas síncronas e

assíncronas, ou seja, na visão de alguns estudantes o simples fato de usar as TDIC já estabelece, por si só, relações diretas com os elementos da EA, REA e PEA:

Acredito que está relacionado com a forma do estudo, **através de fóruns, WhatsApp, AVA, encontros virtuais** e presenciais, materiais disponíveis tanto em PDF quanto em material impresso. C2IP(E29af0105.42341131dnnP09).

As ferramentas utilizadas nas aulas, **como o próprio AVA Moodle** e demais complementações a depender da **didática de cada professor** nas cadeiras. C2IP(E05afp0809.54441241snvP09).

Fico achando que são as práticas de ensino efetuadas no EAD, como o **uso de aplicativos, ferramentas, tecnologias**, a fim de que os conteúdos sejam transmitidos. C2IP(E16bfh1105.21311121snvP13).

Já em outras visões dos discentes, é possível notar certo relacionamento com as metodologias inovadoras que podem estar associadas às práticas abertas realizadas pelos professores mesmo sem a pretensão de fazê-las:

É a produção e utilização dos recursos educacionais com qualidade para gerar **novos modelos pedagógicos**. C2IP(E65bmc1106.44341141dnnP13).

Essa forma de aprendizagem **evolui muito mais do que a relação de ensinar e aprender**. Evoluímos muito quando começamos a usar mecanismos tecnológicos para desenvolver esse aprendizado, contamos também com a **realização de atividades que aperfeiçoam nosso entendimento**. C2IP(E66amf0705.43441211snvP07).

A **didática** de cada professor é uma **prática de educação aberta** C2PDe(E19bf0605.33513541ssvP14).

Para que possa haver inovação no contexto educacional, as ferramentas tecnológicas existentes precisam dialogar com metodologias que apresentem novidades para o âmbito do ensino e da aprendizagem. Segundo Borges, Sanabio e Magaldi (2019), o uso de REA pode se configurar em práticas pedagógicas inovadoras por estes se constituírem como fios condutores de novas formas de aprendizagem. Na busca pelo entendimento dos estudantes acerca dos REA, não foi difícil para alguns associarem os recursos educacionais aos materiais didáticos. Até a própria definição de REA pela UNESCO deixa claro que esses recursos educacionais são materiais didáticos. O que parece não estar claro para os estudantes é o conceito da palavra “ABERTO”, como foi visto na discussão sobre ambiguidades epistemológicas.

Não sei o que era REA, mas pela lógica acho que são os **materiais de estudos** que disponibilizam, por exemplo, **apostilas, vídeos, livros** e entre outros. C2MD(E60afa0305.41511142dnnP09).

É uma forma de aprendizagem que possibilita ao aluno **buscar outras fontes de conhecimento** sem estar preso há um **único material**. C2MD(E38amc0709.44451243ssvP07).

É toda forma de **material usada pelo aluno** para enriquecer sua base de conhecimento. C2MD(E38amc0709.44451243ssvP09).

São os **recursos que são utilizados para a educação como palestras, fóruns, discussões online**. C2MD(E52cfa0305.22221122ssvP09).

Para se tornarem REA, os materiais didáticos necessitam ser organizados de uma maneira que permitam a abertura legal, face aos direitos autorais; abertura técnica, que incide no uso de *softwares* de código aberto; que seja possível realizar adaptações irrestritas e que possam ser compartilhados sem a existência de barreiras (MALLMAN, MAZARDO, 2020). Ainda que os estudantes relacionem os REA com os materiais didáticos que são utilizados na EaD, o que parece acontecer na prática é uma longínqua relação deles com a possibilidade de manipulação desses materiais para a criação de derivações com vistas a criar e cocriar algo em cima dos materiais existentes.

Ao apresentarem suas percepções sobre as PEA, alguns poucos estudantes entendem que elas são viabilizadas por meio do uso dos REA, seguindo o pensamento da grande parcela de pesquisadores que estudam a área, conforme mostram as ocorrências abaixo:

São os **meios pelos quais se viabiliza a REA**
C2PPR(E40bff0705.21433433ssvP13).

É a forma de **assegurar a utilização dos recursos disponibilizados nas instituições**. E, com isso, guiando o discente no caminho de seu aprendizado C2PPR(E43cfa1004.44531341snfP13).

São as **técnicas lastreadas em recursos abertos**
C2PPR(E51bmp1105.44442144nsvP13).

Santos (2012) afirma que as PEA surgem a partir de atividades que comungam com a criação, o uso e a disseminação de REA. Já Borges, Sanabio e Magaldi (2019, p.261) ratificam essas percepções, relacionando as PEA como desdobramento dos REA na busca de “inovação nos desenhos didáticos e pedagógicos”, o que endossa a assertividade das evidências coletadas pelos estudantes. No entanto, ao considerar a visão de alguns autores, como em Chiappe e Adame (2018), que definem as PEA como a evolução dos conceitos de REA dentro do movimento de Educação Aberta contemporânea, estas percepções estariam incompletas. Nesse entendimento, os autores propõem que as PEA não são produtos de REA, mas sim complementos, inclusive, chegando a afirmar que:

[...] compartilhar conteúdo educacional em acesso aberto, mesmo que seja produzido por universidades altamente reconhecidas, não é garantia de receber educação de qualidade porque o real valor da educação não reside exclusivamente em seu conteúdo, mas em interações efetivas e experiências de aprendizagem entre os professores, alunos e colegas. (CHIAPPE; ADAME, 2018 p. 219 [tradução nossa]).

Traduzidos do inglês para Curso *Online* Aberto e Massivo, os MOOC também se encaixam na esfera da EA, dos REA e das PEA por apresentarem propostas inovadoras de democratização de acesso à educação por meio das inúmeras formas flexíveis de concebê-la (MOURA, 2017). Os MOOC também apresentam algumas similaridades e características inerentes à Educação a Distância. Alguns estudantes registraram o seu entendimento por Práticas Educacionais Abertas associando aos MOOC, principalmente devido às características incutidas nas Letras “o” da sigla: *Open* (aberto) e *online* (em linha, disponível na *internet*). Assim, os estudantes descreveram as PEA como sendo:

[...] Produções disponibilizadas por exemplo: **cursos online abertos** (sem custo). C2MOOC(E48bmc1300.55331131ssvP13).

Os vários **cursos online** à **disposição**. C2MOOC(E07bfa0500.34452444ssvP13).

Só consigo associar a **"cursos livres"**. C2MOOC(E33bfl1101.11111121snvP13).

É bem verdade que apenas uma das respostas relatadas pelos estudantes aborda, literalmente, a questão dos MOOC (apesar de não fazer menção ao “massivo”), mas, se considerarmos as expressões “cursos *online* à disposição” e “cursos livres”, também fazem alusão às propostas mais abertas para a educação. As abordagens sobre MOOC sempre estão presentes nos debates sobre REA e Educação Aberta, devido aos fortes elementos intrínsecos à temática.

Na perspectiva das Práticas Educacionais Abertas assim concebidas, o componente mais importante do MOOC não é a massividade, mas a abertura muito além do acesso livre que permite fazer acontecer de uma forma diferente, abordando o ensino-aprendizagem e até a avaliação em um contexto onde os alunos trabalham em comunidades colaborativas, aprendendo com seus pares, adaptando e remixando conteúdo, compartilhando seu aprendizado e fornecendo conhecimento valioso para si e para as comunidades em que interagem. (CHIAPPE; ADAME, 2018, p.224 [tradução nossa]).

Ao indagar sobre o entendimento dos discentes acerca dos REA, obtivemos duas respostas que remetiam ao uso de *software* livre, umas das vertentes na concepção de abertura, mesmo inconscientes da existência desse diálogo.

Não lembro deste termo, creio que sejam **recursos como o Moodle**, que é um ambiente virtual no qual são disponibilizados vídeos, textos, aulas e

fóruns para comentários dos alunos, contribuindo ao processo educativo à distância. C2SL(E16bfh1105.21311121snvP09).

As ferramentas utilizadas nas aulas, como o próprio **AVA Moodle** e demais complementações a depender da didática de cada professor nas cadeiras. C2SL(E05afp0809.54441241snvP09).

O *Moodle* é um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) em *software* livre de código aberto que permite o gerenciamento de conteúdos educacionais (MALLMAN; NOBRE, 2017). Podem se configurar como um REA ao proporcionar customizações pedagógicas em suas diversas ferramentas disponíveis. Também colabora para disponibilizar materiais didáticos abertos; hospedar cursos livres como os MOOC e ao interagir com outras ferramentas abertas, como possibilidade de integração aos repositórios digitais. (TAROUCO; RODRIGUES; SCHMITT, 2013).

Uma das passagens mais interessantes comentadas pelos estudantes foi a associação do seu entendimento sobre a Educação a Distância Aberta com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), deixando a entender que a modalidade EaD só se tornou aberta após o surgimento da UAB:

Através desse **programa da UAB** facilitou muito a vida [vida] de pessoas que trabalha e não podem fazer faculdade presencial!!! C2UAB(E37amc0709.55554455nnnP07).

Programa que incentiva a ampliação dos polos de UAB e da produção acadêmica das Universidades. C2UAB(E22bmh1005.21312121nsnP07).

É totalmente compreensível que estudantes da EaD associem o conceito de abertura da Educação à UAB, pois, este programa surgiu como uma forma de democratizar o acesso ao conhecimento por meio da expansão da Educação Superior para formação de docentes, sobretudo, em locais mais remotos do país. Para alguns especialistas, a Universidade Aberta do Brasil, diferente de outras Universidades Abertas pelo mundo, já que ainda carece de maior abertura, sendo considerada ainda restritiva e fechada em alguns aspectos como: nos critérios burocráticos e seletivos de entrada; obrigatoriedade de comparecimento aos polos presenciais e perfil de estudo orquestrado pelo currículo engessado, característico da modalidade presencial (AMIÉL; DURAN; COSTA, 2017).

Exemplos clássicos, como a Universidade Aberta do Reino Unido, pioneira no processo de abertura da educação desde 1969, ao oferecer aprendizagem por meio da televisão e dos telégrafos, evoluindo até a abertura da própria instituição (LITTO; MATTAR, 2017) e a Universidade Aberta de Portugal (UAb) que, dentre outras ações, possui a iniciativa de “AULAbERTA” (CARVALHO; BASTOS, 2020) se

configuram em sinônimo de Educação a Distância Aberta. Apesar da distinção, a Universidade Aberta do Brasil, em conjunto com demais Instituições parceiras, está empenhada em se tornar mais aberta. Algumas ações já podem ser verificadas como a realização de cursos de formação sobre REA para docentes e servidores (AMIEL; GONSALES; SABRIAN, 2020) e a migração dos Recursos Educacionais do Sistema Universidade Aberta do Brasil (SisUAB) para o repositório aberto EduCAPES (AMIEL, DURAN, COSTA, 2017; RODRIGUES, TAGA, VIEIRA, 2011).

Ao serem indagados sobre as suas compreensões acerca dos Repositórios Digitais (RD) em acesso aberto, os estudantes, de maneira geral, apresentaram certo desconhecimento, pois, houve muita confusão conceitual ao apresentar como exemplos os RD utilizados. Apesar de o Gráfico 6 ilustrar que **51,4%** dos estudantes utilizam RD em atividades acadêmicas, a maioria dos exemplos dados não condiz com o conceito de RD expresso por especialistas em acesso aberto, conseqüentemente, não dialogam com os preceitos da EA e dos REA. Analisando o gráfico, entendemos que **68,5%** conhecem o que seriam os RD, ao somar a percentagem dos estudantes que utilizam junto aos **17,1%** que não utilizam, porém, não desconhecem. No entanto, baseando-se na exemplificação fornecida pelos discentes que afirmaram utilizar RD, concluímos que o percentual não reflete a realidade.

Gráfico 6 – Utilização de RD pelos discentes da UAEADTec – UFRPE



Fonte: Extraído do *Google Form* (2022)

A seguir, apresentamos a Tabela 8, contendo uma síntese dos exemplos fornecidos pelos estudantes que afirmaram utilizar RD em suas rotinas acadêmicas

separando exemplos válidos e não-válidos junto ao escopo do acesso aberto e considerando uma das adjacências da EA e promoção dos REA.

Tabela 8 – Exemplos de RD utilizados pelos discentes

Válidos	Ocorrências	Não-válidos	Ocorrências
Attena (RI UFPE)	4	Youtube	1
DSpace	1	Google Drive	6
BDTD (IBICT)	2	Wikipédia	2
Hemeroteca Digital (Biblioteca Nacional)	2	Celular	1
Educapes	1	Google Acadêmico	5
ARCA (Fiocruz)	1	Github	1
		Scielo	1
RI UFRPE	2	AVA	1
FGV Repositório Digital	1	Google Meet	1
ReP (Repositório USP)	1	Blender	1
Dibrarq - Diretório Brasil de Arquivos		Flipaclip	1
(Arquivo nacional e CONARQ)	1	Periódicos Capes	2
		Minha Biblioteca	5
		(Biblioteca Digital)	
		Canvas	1

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Como podemos notar, alguns estudantes, de fato, conhecem e utilizam Repositórios Digitais (RD), tais quais são denominados como preconizadores do acesso aberto. Apesar da base de dados de periódicos da Hemeroteca Digital e de arquivos gerais como o Dibrarq não figurarem entre os tipos mais comuns de RD, os mesmos foram considerados como válidos por esses: disponibilizarem um acervo histórico em domínio público e licenciado livremente pelos autores (BRASIL; NASCIMENTO, 2019); por promoverem o acesso aberto aos acervos arquivísticos brasileiros (SANTOS, 2020) e por possuírem potenciais características de armazenadores de REA.

As outras ferramentas que compõem a listagem dos RD válidos são comumente considerados como repositórios de acesso aberto. Todas elas pertencentes às instituições de ensino e pesquisa do cenário nacional, com destaque para o Repositório Institucional da UFPE (Attena) que mostra ser o mais acessado entre os estudantes, segundo a pesquisa. Vale ressaltar que o repositório Attena já possui coleções de REA produzidos no âmbito da UFPE.

Já as tecnologias digitais apresentadas pelos estudantes na coluna “não-válidos” não são consideradas RD dentro do contexto de acesso aberto. Algumas

delas possuem características abertas e colaboram para a evolução do movimento, que para Cardoso e Pestanha (2017):

[...] o conceito de REA foi englobando não só conteúdos, mas também sistemas de Gestão de Conteúdos e de Aprendizagem, Ferramentas de Desenvolvimento de Conteúdos, Ferramentas e Padrões de Licenciamento para publicação de recursos digitais que permitam que cada utilizador publique de acordo com a sua perspectiva cultural e pedagógica. (CARDOSO; PESTANHA, 2017, p. 160).

Podemos utilizar, como exemplos, alguns Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), como o *Moodle*, que permite gerenciamento de conteúdos educacionais e de aprendizagem, apesar de possuir integração com *DSpace* (TAROUCO; RODRIGUES; SCHMITT, 2013); o *Blender*, por ser um *software* que utiliza o código aberto da *General Public License* (GLP) e a Wikipédia que se destaca pela promoção da escrita colaborativa e é considerada como um REA propriamente dito (CARDOSO; PESTANHA, 2017). No entanto, essas ferramentas não atuam com o mesmo propósito de um RD que, além de disseminar os artefatos educacionais, tem a função de armazenar, preservar e facilitar a recuperação por meio da interoperabilidade com outros sistemas.

O *YouTube*, por sua vez, é uma plataforma de *streaming* de vídeos que disponibiliza o acesso a parte do seu acervo de maneira gratuita. Apesar de esta plataforma permitir a disponibilização de vídeos em licença CC BY da *Creative Commons* e utilizar filtro de busca também pela mesma licença, não é considerado com RD no contexto do acesso aberto. Para visualização de alguns conteúdos e para efetuar o *download* dos vídeos, mesmo com licença CC BY, é preciso realizar o pagamento pelo serviço, ou seja, não disponibiliza o *download* de maneira aberta, limitando a (re)utilização e adaptação por terceiros.

As ferramentas do *Google Drive* e *Meet* não possuem relação direta com RD em acesso aberto. Essas servem para armazenamento e compartilhamento de conteúdo e para realização de webconferências, respectivamente, de maneira privada. O *Google Scholar* ou Acadêmico é uma ferramenta especializada de busca na internet que visa à recuperação de produções científicas e acadêmicas. O *Google Acadêmico* permite que essas publicações hospedadas em Repositórios Digitais Acadêmicos sejam indexadas e recuperadas por ele seguindo algumas configurações de *tags* de metadados legíveis por máquina (MENNELLI, 2019). Apesar do contributo do *Google Acadêmico* para a promoção dos RD e disponibilização de filtro por licenças abertas das plataformas *Google* nas pesquisas

avançada de seus conteúdos hospedados, este também não se configura como um RD em acesso aberto.

Outras três bases de dados mencionadas pelos estudantes como exemplos de RD utilizados que valem uma explicação do porquê compõem a coluna dos “não-válidos” são: o periódico científico *Scielo*; o portal de periódicos da CAPES e a Biblioteca Digital Minha Biblioteca. Alguns periódicos científicos são confundidos como RD por possuírem algumas similaridades. No caso do *Scielo*, este cumpre o papel de livre acesso ao conhecimento e busca subsidiar as pesquisas como uma política pública (GARCIA; BOING, 2021). Mas, existem algumas diferenças quanto ao “registro (estabelecimento da propriedade intelectual), certificação (validação e qualidade dos resultados de pesquisa), circulação (assegurar a acessibilidade aos resultados de pesquisa) e arquivamento (preservação para uso futuro)” (LEITE *et al.* 2012, p. 8).

Já as bases de dados do Portal CAPES e da Minha Biblioteca não possuem acesso totalmente aberto para a sociedade. Para se ter total acesso aos conteúdos do Portal CAPES, é necessário que professores, alunos, pesquisadores e servidores estejam vinculados à instituições que atendam ao projeto, precisando seguir alguns pré-requisitos, como mostrado pela Wikipédia (2019):

- ✓ Ser uma Instituição Federal de Ensino Superior;
- ✓ Possuir Unidades de pesquisa com pós-graduação, avaliadas pela CAPES com nota 4 (quatro) ou superior;
- ✓ Pertencer a Instituições públicas de ensino superior estaduais e municipais com pós-graduação avaliadas pela CAPES com nota 4 (quatro) ou superior;
- ✓ Pertencer a Instituições privadas de ensino superior com pelo menos um doutorado com avaliação 5 (cinco) ou superior pela CAPES;
- ✓ Serem Instituições com programas de pós-graduação recomendados pela CAPES e que atendam aos critérios de excelência definidos pelo Ministério da Educação (MEC).

Já a Biblioteca Digital Minha Biblioteca é uma plataforma digital de livros proprietária que necessita firmar contrato financeiro de assinatura entre a empresa e a instituição de ensino para que a comunidade acadêmica tenha uma licença de uso dos conteúdos digitais que, geralmente, estão sob *copyright*, o que invalida o seu reconhecimento como RD de acesso aberto. Com efeito, existem algumas semelhanças e diferenças entre Bibliotecas Digitais e repositórios. Pode-se

considerar como principal semelhança a função que ambas tem de armazenar e disseminar informações através dos seus conteúdos digitais, enquanto as principais diferenças se dão pelo gerenciamento das plataformas, já que a Biblioteca Digital é administrada por meio de cooperação e os repositórios são geridos pela própria instituição; e pelos seus objetivos centrais que, no caso das Bibliotecas Digitais, o conteúdo informacional fica disponível para acesso sem a garantia de perenidade, enquanto nos repositórios a informação tende a ser preservada (VILLALOBOS; SILVEIRA; SANTANA, 2012).

Além dessas diferenças, Freitas, Maia e Leite (2011, p. 73) afirmam que “todo repositório institucional de acesso aberto pode ser considerado um tipo de biblioteca digital, mas nem toda biblioteca digital pode ser considerada um repositório institucional”, pois os repositórios se constituem como um serviço de informação para a sociedade. Os demais exemplos listados são ótimas tecnologias digitais para utilização na EaD, mas não possuem relação com RD em acesso aberto.

Ao analisar os dados quanto ao conhecimento dos estudantes sobre o Repositório Institucional da UFRPE (RI UFRPE), percebemos que o percentual diminuiu ainda mais. Apenas **37,1%** dos estudantes afirmam ter conhecimento sobre o RI UFRPE, contra **62,9%** que dizem desconhecer a ferramenta. Ainda assim, dos estudantes que conhecem o repositório, só **14%** afirmam usar com frequência. Segundo os estudantes, o uso de RD está muito associado à facilidade de pesquisar artefatos científicos, como demonstra as evidências abaixo:

[...] principalmente pela **facilidade no acesso** e um lugar específico **para realizar pesquisa**. Com RI conseguimos ter **acesso aos conteúdos que nos auxiliam** e um repositório para guardar nossos artefatos acadêmicos C3URD(E65bmc1106.44341141dnnP21).

Deve possuir um repositório institucional, não necessariamente um específico para REA, mas **que detenha marcadores de pesquisa que permitam a busca com facilidade** C3URD(E08bfh0405.32123121ssnP21).

De acordo com o IBICT (2017), os RD surgiram com a proposta de facilitar o acesso à produção acadêmica e científica. Para tanto, é essencial que o repositório contenha uma interface intuitiva, que facilite a navegação pelo usuário, e disponha de ferramentas de busca avançada sendo possível a utilização de filtros que reduzam o tempo do pesquisador para localizar o material desejado. Os RD em acesso aberto disponibilizam diversas formas de navegação, inclusive por buscas facetadas. É preciso que o usuário obtenha ajuda sobre técnicas de pesquisa

através de tutoriais ou que a gestão do repositório ofereça capacitações para sustentar a facilidade nas pesquisas.

Em alguns relatos, os estudantes se queixaram por não obterem conhecimento da existência de um RD em sua própria instituição de ensino, justificando a baixa usabilidade do RI UFRPE pelos alunos. Vários fatores podem estar influenciando: pode estar associado à quantidade de documentos que a ferramenta dispõe que, até o presente momento, gira em torno de 3.000 documentos; pela ausência de *marketing* institucional da ferramenta ou até por uma possível falta de cultura de pesquisa, pois, o conteúdo didático muitas vezes é entregue pronto. A falta de acesso ao RI UFRPE também pode estar relacionada à ausência de indicação dos professores, pois, **60%** dos estudantes relataram que os professores não costumam indicar o RI UFRPE. Alguns comentários evidenciaram tais premissas:

Acredito que **falta divulgar mais o RI da UFRPE**, não conhecia
C3ADRI(E58bfa1205.55551115snfP21).

[...] creio que deva ter relatório para **indicar ao estudante outros repositórios a serem acessados**
C3ADRI(E51bmp1105.44442144nsvP21).

[...] na realidade **não sei se os professores indicam do repositório**, pois os textos que são indicados **muitas vezes são do drive e se o prof não falar que também está no repositório, provavelmente não saberemos**
C3ADRI(E26bml0905.33431221snvP20).

Não me lembro de os professores do EAD terem me indicado o repositório da UFRPE, desconheço esse repositório
C3ADRI(E16bfh1105.21311121snvP20).

Ainda não utilizo por serem trabalhos bem específicos. À medida que for avançando no curso pretendo utilizá-los. **Mas os professores poderiam já fazer uma filtragem e recomendar alguns dos trabalhos disponíveis, coisa que não vejo** C3ADRI(E22bhm1005.21312121nnsP20).

Para que o RD obtenha o reconhecimento pelo público interno e externo, é imprescindível que a instituição crie estratégias de *marketing* para ampla divulgação do seu repositório. Tanto para questões que dizem respeito ao povoamento (inserção de artefatos) quanto para dar visibilidade. Leite *et al.* (2012) elencam uma série de ações para divulgação do RD como: divulgar estatísticas de acesso; noticiar suas aquisições em sites institucionais; recomendar a assinatura de Disseminação Seletiva da Informação (DSI) e ativar a divulgação pelas redes sociais através da

ferramenta RSS²⁶. O órgão gestor do RD precisa tomar a iniciativa de promover a divulgação do repositório através de parceria com outros atores educacionais como os professores, pesquisadores e outras instituições.

A biblioteca, setor geralmente responsável por gerenciar os RD, e o corpo docente, através de suas representações, necessitam dialogar mais nos aspectos pedagógicos, ampliando as possibilidades além de mera estrutura física. Os professores podem estreitar os vínculos didáticos ao se apropriarem das ferramentas institucionais de pesquisa. Sem esse engajamento, os repositórios tendem a se tornar estáticos frente a tantas outras ferramentas de pesquisa, inclusive de apoio aos REA.

Sem dúvida, a função primordial de um RD em acesso aberto é o alcance que tem de difundir o conhecimento. Alguns relatos dos estudantes expressam a contribuição dos RD para suas necessidades informacionais, demonstrando certa apropriação do conteúdo disponível abertamente.

[Os RD] contribuem muito, já que **disponibilizam materiais que podemos utilizar** nos estudos C3RDDC(E16bfh1105.21311121snvP20).

[Contribuem para] **o livre acesso ou o acesso mais fácil** aos trabalhos acadêmicos C3RDDC(E45bfa0405.33531111snfP20).

Ajudam e muito, pois lá **podemos encontrar diversas obras para compor nosso conhecimento** diário C3RDDC(E27bfl1105.45541311snfP20).

Nos auxiliam como base de dados para compreensão dos temas. Sendo assim, **podemos acessá-los quando precisarmos** C3RDDC(E20afh0405.33332331ssfP20).

No que tange à percepção dos estudantes acerca de Direitos Autorais (DA) e Licenças Livres (LL), podemos afirmar que é a parte menos compreendida de todos os pilares para adoção e subsistência dos REA. De acordo com os dados levantados na pesquisa, esse eixo foi o que apresentou maior grau de complexidade entre os respondentes, no qual ficou evidente a necessidade de a Instituição promover uma intervenção e aprofundar o debate sobre o tema.

Ao serem indagados sobre a existência de debates relacionados aos DA e LL, houve certo equilíbrio entre as respostas positivas e negativas. **45,71%** dos estudantes relataram que existem abordagens sobre DA e LL nos cursos de licenciatura da UAEADTec-UFRPE, contra **34,29%** de estudantes que afirmam que

²⁶ Sigla referente ao termo em inglês *Really Simple Syndication* que disponibiliza informações adicionais sobre determinado conteúdo em tempo real, servindo como um propagador de notícias. Nos RD, eles geralmente são utilizados para informar sobre novos conteúdos adquiridos.

esse assunto não é abordado, enquanto **20%** não souberam opinar. Apesar de existir uma pequena vantagem em relação à existência de diálogos sobre DA e LL nos cursos de graduação da UAEADTec-UFRPE, foi verificado nos comentários que essas abordagens estavam muito mais relacionadas às questões de normalização da ABNT do que no tocante aos aspectos moral e patrimonial e formas de obtenção de licenciamento livre.

Busco **seguir as normas da ABNT no tocante à autoria de obras e textos**, especificamente sobre patentes, não tenho conhecimento sobre. C4ADALL(E08bfh0405.32123121ssnP24).

[...]consigo realizar a ou as atividades e **sempre procuro fazer as referências corretamente** aos usá-las. C4ADALL(E43cfa1004.44531341snfP23).

Na maioria das disciplinas percebo **um cuidado em estimular a citação das fontes**. C4NNA(E61bfa0405.53331132snfP26).

É notório que algumas Normas Técnicas da ABNT relacionadas à informação e documentação possuem relação direta com os direitos autorais. Nesse sentido, além do objetivo de padronizar os diversos elementos textuais de itens bibliográficos, elas têm a função de orientar a atribuição de autoria à sua maneira, como bem menciona Marques (2019) em seu estudo sobre revisão de material didático para EaD. A grande questão é que, ao limitar a vasta abrangência que a temática possui a apenas abordagens sobre normas da ABNT, prática comum na academia, pode acabar por inibir o grande potencial complexo e contraditório que circunda esse debate, sobretudo, à luz da obsolescência da Lei de Direitos Autorais brasileira n.º 9.610/98 que caduca frente ao contexto da cultura digital e do movimento *openness*.

A lei de direitos autorais brasileira, por si mesma, não contempla as necessidades do movimento AO [*Open Access*], particularmente no referido à reprodução, tradução e compartilhamento da informação científica, nem mediante as exceções e limitações (ANDRADE; MURIEL-TORRADO, 2017, p. 4).

Os estudantes relataram que o corpo docente sempre aborda a necessidade de mencionar a autoria quando há a consulta a outros materiais de terceiros na produção de seus artefatos. Da forma como alguns relatos foram descritos, percebe-se que há uma preocupação com a “maneira correta” de citar a fonte, ratificando a alusão às normas da ABNT.

[...] a ideia firme é **ao usar a ideia do outro, citar devidamente o autor**. C4NAA(E02cfl1105.33331143dnpP23).

No início do curso **não conhecia a necessidade de citar os autores**. C4NAA(E01bfl1305.31111111snnP23).

Sempre pontua **a necessidade de verificação e da origem do texto**, trecho, etc. Metodologia da pesquisa também está trazendo o assunto. C4NAA(E01bfl1305.31111111snnP26).

Na academia utilizamos diversas referencias nos textos e **sempre deixamos registrado o autor e obra**. C4NAA(E33bfl1101.11111121snvP23).

É possível observar que a percepção dos estudantes está pautada apenas na representação implícita de terceirização da autoria, em que, por mais que o artefato educacional criado seja de autoria própria, este não foi exemplificado. Os estudantes não se identificam como autores e não há comentários que explicitem sua preocupação com os seus direitos autorais, mas de não ferir o direito de terceiros para evitar o cometimento de plágio, como nas passagens destacadas:

É de grande importância **observa a questão dos direitos autorais e licenciamento livre para não cometer plágio** ou ser acusado de réplica de um material que não pertence a vc. C4EP(E65bmc1106.44341141dnnP26).

[...] sempre que estou escrevendo algum artigo **busco verificar se estou cometendo algum plágio**. C4EP(E38amc0709.44451243ssvP23).

Tento ao máximo não cometer plágio, mas também ter um bom embasamento. C4EP(E05afp0809.54441241snvP23)

Souza (2014) afirma que a ocorrência do plágio pelos estudantes da EaD, geralmente, advém da elaboração de trabalhos acadêmicos, mas também, ao interagir nas próprias tecnologias digitais como em *blogs*, *wikis* e no AVA, principalmente, por falta de conhecimento da lei de direitos autorais. Muitos estudantes relataram dificuldades de citar a autoria de terceiros em uma obra por não existir clareza quanto ao assunto e nem serem instruídos sobre as normas e legislações na Instituição. Em consequência disso, os estudantes utilizam materiais de forma indevida, principalmente, quando esses materiais são encontrados na *internet*.

Então obviamente **recorreremos a downloads de materiais** que precisamos, mas que **temos noção de que não estão sendo utilizados com o respeito aos direitos dos autores, apesar de estarem sendo devidamente citados**. C4COP(E16bfh1105.21311121snvP23).

A estudante E16 tem a consciência de que, mesmo citando a fonte, é possível que haja problemas relacionados aos direitos autorais, pois, existem obras que necessitam de obtenção de autorização para uso de maneira formal. A estudante

completa dizendo que sem haver um razoável entendimento sobre a temática, os estudantes acabam usando ilegalmente esses recursos.

Acho que **o maior problema não é em relação aos direitos autorais, caso a autoria seja sempre referenciada de acordo com a ABNT, mas o problema maior** talvez seja que muitas vezes nós **utilizamos de materiais baixados de modo pirata**, já que **não temos acesso a muitos materiais no formato físico ou virtual de modo legal**. C4UIR(E16bfh1105.21311121snvP23).

A utilização de licenças livres colabora para que, casos como este relatado por E16 não ocorram, já que os recursos licenciados livremente concedem o amparo legal de uso, retenção, remixagem e redistribuição, contanto que a atribuição seja cumprida. Na análise dos dados, também foi possível observar que poucos estudantes têm conhecimento sobre licenças livres. Nem mesmo as licenças da *Creative Commons* as mais populares no contexto global de publicações de artigos em periódicos científicos de acesso aberto estão disseminadas entre os estudantes.

Não sei dizer, visto que **desconheço as regras das licenças livres**. Posso até estar aplicando, mas de forma inconsciente. C4LL(E67bmh0905.44333441snfP25).

Na visão da maioria dos estudantes, esse licenciamento continua associado às questões das normas da ABNT ou associado apenas aos *softwares* livres, como destacado nos comentários de E13 e E66:

Não trabalho com licenças livres, pq na minha área de pesquisa não se utiliza muito softwares, conseqüentemente não há necessidade de trabalhar com patentes ou programas livres. C4LL(E13bma0402.32441121nnnP25).

Sim. **Sempre tento citar referências utilizadas** e permitir que o conhecimento seja compartilhado ao máximo. C4LL(E66amf0705.43441211snvP25).

Mesmo quando alguns estudantes possuem certo conhecimento sobre licenças livres, acabam por confundir a concepção de abertura inerente ao processo.

Tenho uma noção vaga sobre *Creative Commons*, de que são conteúdos que **podem ser disponibilizados de forma gratuita**, que apresentam o símbolo do CC, **mas que precisam ser devidamente referenciados, senão isso seria um plágio**. C4EP(E16bfh1105.21311121snvP25).

Quando perguntados se a temática sobre direitos autorais e licenças livres são debatidas durante o curso, grande parcela dos estudantes respondeu que existe sim debates sobre esse tema, porém, limitado a questões de citar e referenciar devidamente ao consultar uma fonte de informação. Foi observado até um desestímulo por parte de docentes sobre uso de conteúdo de terceiro, algo que vai na contramão da proposta dos REA.

[...] sempre que possível os professores nos lembram se ao desenvolver nossos trabalhos acadêmicos **não usamos parágrafos já escritos por outras pessoas**. C4LL(E38amc0709.44451243ssvP25).

Nesse sentido, não há como promover a inclusão do debate sobre EA e REA sem que a comunidade acadêmica tenha pleno conhecimento sobre os direitos autorais e licenciamento livre tanto ao consultar materiais de terceiro quanto na produção de seus próprios materiais.

- **Avaliação diagnóstica acerca das percepções dos discentes**

Após analisar as percepções dos discentes, elaboramos uma avaliação diagnóstica, representada no Quadro 16, com base no cruzamento dos dados analisados, considerando a interdependência dos três segmentos categoriais requeridos no questionário: EA, REA e PEA; Repositórios Digitais e Direitos Autorais e Licenças Livres. Podemos considerar que apenas **7,14%** dos estudantes de graduação da UAEADTec-UFRPE possuem um conhecimento satisfatório sobre a temática, enquanto **27,14%** possuem nível regular de conhecimento e **65,71%** responderam insatisfatoriamente à pesquisa.

Quadro 16 – Avaliação diagnóstica quanto ao nível de conhecimento dos estudantes sobre a temática

CATEGORIA A PRIORI	SUBCATEGORIAS	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	RESULTADO
Nível de conhecimento	Educação Aberta, REA e PEA	Satisfatório	17,14%
		Regular	34,29%
		Insatisfatório	48,57 %
	Repositórios Digitais	Satisfatório	10%
		Regular	18,57%
		Insatisfatório	71,43%
	Direitos autorais e Licenças Livres	Satisfatório	7,14%
		Regular	24,29%
		Insatisfatório	68,57%
CONHECIMENTO GERAL			
Conhecimento satisfatório	Conhecimento regular	Conhecimento insatisfatório	
7,14%	27,14%	65,71%	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Dos três segmentos de categorias *a priori*, os estudantes aparentam possuir uma relativa compreensão de alguns elementos da EA, dos REA e das PEA, graças ao seu convívio com as premissas da EaD, que por sua vez, possui algumas características semelhantes à EA, como a flexibilidade e o frequente uso das TDIC no seu cotidiano. A EaD é considerada por especialistas como importante para a promoção da EA e, pelo fato de os estudantes conviverem com alguns preceitos inerentes aos dois conceitos, conseguiram apresentar pontos de vista condizentes

ao movimento, mesmo inconscientemente. Ainda assim, foram poucos os estudantes que tinham segurança para comentar sobre a temática, tal qual é debatida na literatura global. Portanto, é preciso inculcar a temática e os conceitos de EA e REA dentro da Unidade para ampliar seu entendimento entre os estudantes.

Sobre os Repositórios Digitais em acesso aberto, a hipótese inicial era de que os RD não eram utilizados como estratégia de recuperação e promoção de recursos educacionais pela comunidade e isso foi confirmado. É preciso haver maior possibilidade de uso dessas ferramentas por meio da EaD já que o acesso aberto, mesmo considerado uma ramificação da EA, é muito difundido por órgãos de fomento como o IBICT, CAPES e até o MEC. Porém, o que notamos foi um alto índice de desconhecimento, de confusão conceitual e ausência de uma cultura de pesquisa nessas fontes. Muitos estudantes confundiram os RD com outros tipos de plataforma que nada tem a ver com o movimento. Mesmo aqueles estudantes que evidenciaram o conhecimento dos RD, possuem baixa frequência de uso ou não os utilizam em suas rotinas acadêmicas.

Os dados da pesquisa mostram que a inviabilidade para o pleno entendimento dos estudantes junto aos preceitos da EA e REA reside no baixo nível de conhecimento deles sobre os Direitos Autorais, sobretudo no que concerne às Licenças Livres, outra confirmação da hipótese inicial. Este entendimento está limitado à utilização das normas técnicas da ABNT para trabalhos acadêmicos por se sentirem obrigados, e, ainda assim, existe uma grande dificuldade de como atribuir os devidos créditos aos autores, com o único intuito de evitar plágios. Os estudantes não se denominam como autores nem demonstram ter consciência do potencial alcance de suas produções. Para poder participar do ciclo de produção dos REA é imprescindível que os estudantes tenham segurança sobre os Direitos Autorais e passem a adotar o uso de Licenças Livres em seus artefatos.

4.3.2.3 Análise, discussão e avaliação diagnóstica das percepções dos docentes

Apresentamos, nesta subseção, o resultado da coleta de dados do questionário docente, na qual relatamos suas impressões sobre a temática, as análises desses dados, as interpretações realizadas e a avaliação diagnóstica traçada para essa categoria de sujeitos da pesquisa. Iniciaremos com as análises dos dados demográficos dos docentes. Logo em seguida serão apresentadas as análises dos dados da escala de mensuração. Na sequência, destrinchamos as

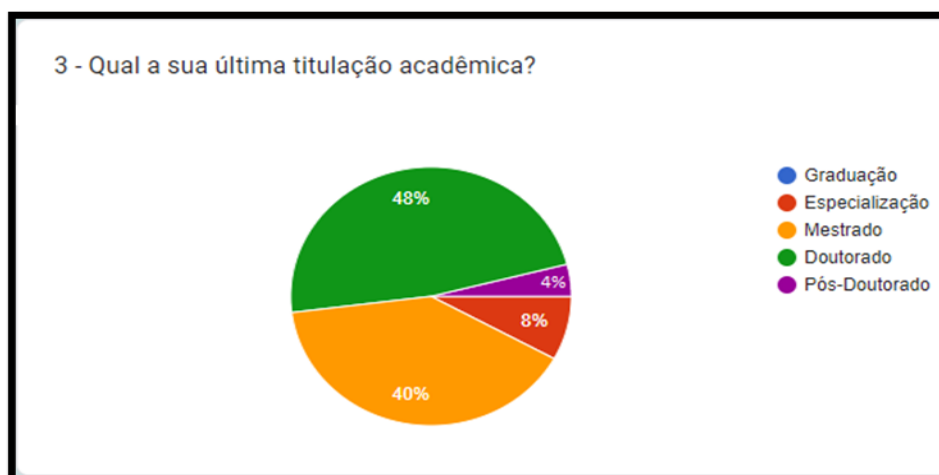
análises do corpo textual das perguntas abertas fechando com a avaliação diagnóstica dos docentes.

A aplicação do questionário para os docentes seguiu a mesma sistemática da aplicação para os estudantes. O pesquisador também não teve acesso aos contatos de *e-mails* dos docentes, logo, a pesquisa foi enviada por um setor específico da UAEADTec-UFRPE como uma forma de blindar os dados sensíveis dos professores. Foram enviados **210 e-mails** para a lista de docentes, contendo um texto convite, o *link* do questionário e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde obtivemos uma taxa de sucesso de retorno equivalente a **11,9%**. O questionário aplicado para os docentes possuía requisição de dados demográficos diferente das solicitadas aos discentes e, ainda, duas questões a mais, por entender que a coleta de dados necessitaria de aprofundamento em dois aspectos: o relato da experiência docente com o possível uso de REA e opinião dos sujeitos em relação à criação/ampliação de iniciativas de REA dentro da Instituição/Unidade.

Os dados também seguiram os mesmos critérios de processamento, igualmente como aconteceu com os dados dos discentes. Foram analisadas as respostas, individualmente, separando os dados demográficos, os dados da escala de mensuração e as respostas abertas. Os dados recolhidos da escala de mensuração foram reunidos para criação do gráfico *Likert Plot* no *software* RStudio. Já os dados das respostas abertas foram submetidos ao programa de computador CATMA para a realização da categorização e codificação.

4.3.2.3.1 Análise dos dados demográficos dos docentes

Os dados demográficos relativos à idade e gênero revelam que **80%** dos docentes participantes da pesquisa possuem idade entre **30 a 49 anos** e os outros **20%** se encontram na faixa de idade entre **50 a 69 anos**. **52%** são do **gênero masculino** e **48%** são do **gênero feminino**. Já em relação à última titulação dos participantes, o Gráfico 7 mostra que todos os docentes possuem pós-graduação, sendo **48%** em nível de Doutorado. Essa informação se mostra relevante, pois indica que o corpo docente da UAEADTec-UFRPE possui elevado nível de experiência no campo da pesquisa e docência.

Gráfico 7 - Titulação docente

Fonte: Dados Google Forms (2022)

Ressalta-se que, na UAEADTec, os docentes podem ser enquadrados em categorias a seguir descritas:

a) Professor efetivo da UFRPE, com lotação na UAEADTec: docente servidor público da UFRPE, atua nos cursos ofertados na modalidade a distância – UAEADTec;

b) Professor efetivo da UFRPE, com lotação em outras Unidades ou departamentos da UFRPE: docente servidor público da UFRPE, atua nos cursos ofertados na modalidade a distância- UAEADTec, mas não tem lotação nesta Unidade;

c) Professor formador colaborador UAB: docente selecionado por meio de editais específicos do Programa UAB/UAEADTec, atua na mediação pedagógica no AVA UFRPE como colaborador nos cursos de graduação da UAEADTec;

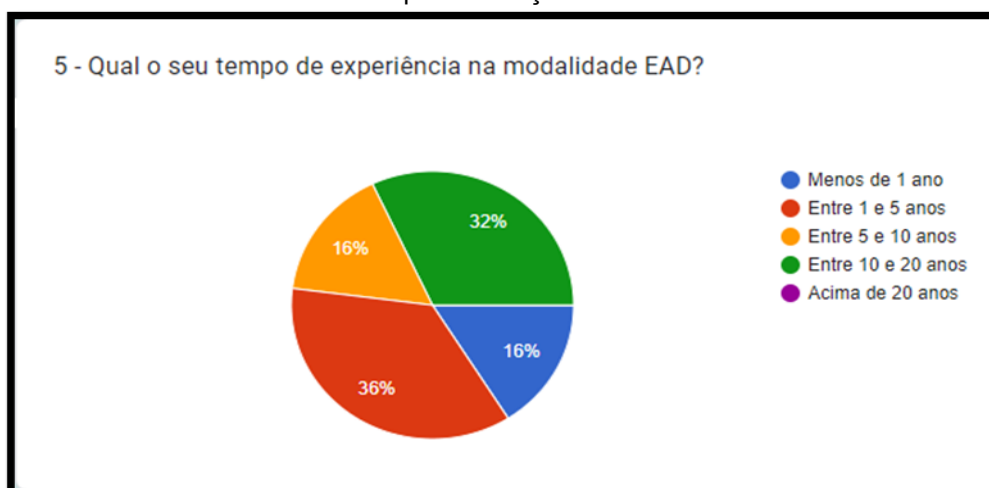
d) Professor conteudista/autor colaborador UAB: docente selecionado por meio de editais específicos do Programa UAB/UAEADTec, atua na elaboração de conteúdos, materiais didáticos e recursos educacionais para EaD;

e) Professor tutor: docente selecionado por meio de editais específicos do Programa UAB/UAEADTec, atua na docência colaborativa com o professor formador nas mediações pedagógicas no AVA UFRPE.

Para ter uma ampla visão de como os professores ministrantes de aulas nas licenciaturas da UAEADTec-UFRPE percebem a temática, foram incluídos no formulário todas as designações docentes previstas para esta categoria na EaD. Após o retorno do questionário, verificou-se que apenas a categoria “professor conteudista” não estava representada nas respostas. As outras categorias de docente que participaram da pesquisa obtiveram quase o mesmo percentual de

participação. Os professores efetivos e os professores tutores tiveram **36%** de participação cada, enquanto os professores colaboradores UAB tiveram **28%** de representação. Em relação aos dados referentes ao tempo de atuação de cada docente na EaD, as respostas foram bem diversificadas, conforme apresentado no Gráfico 8.

Gráfico 8 – Tempo de atuação docente na EaD



Fonte: Dados *Google Forms* (2022)

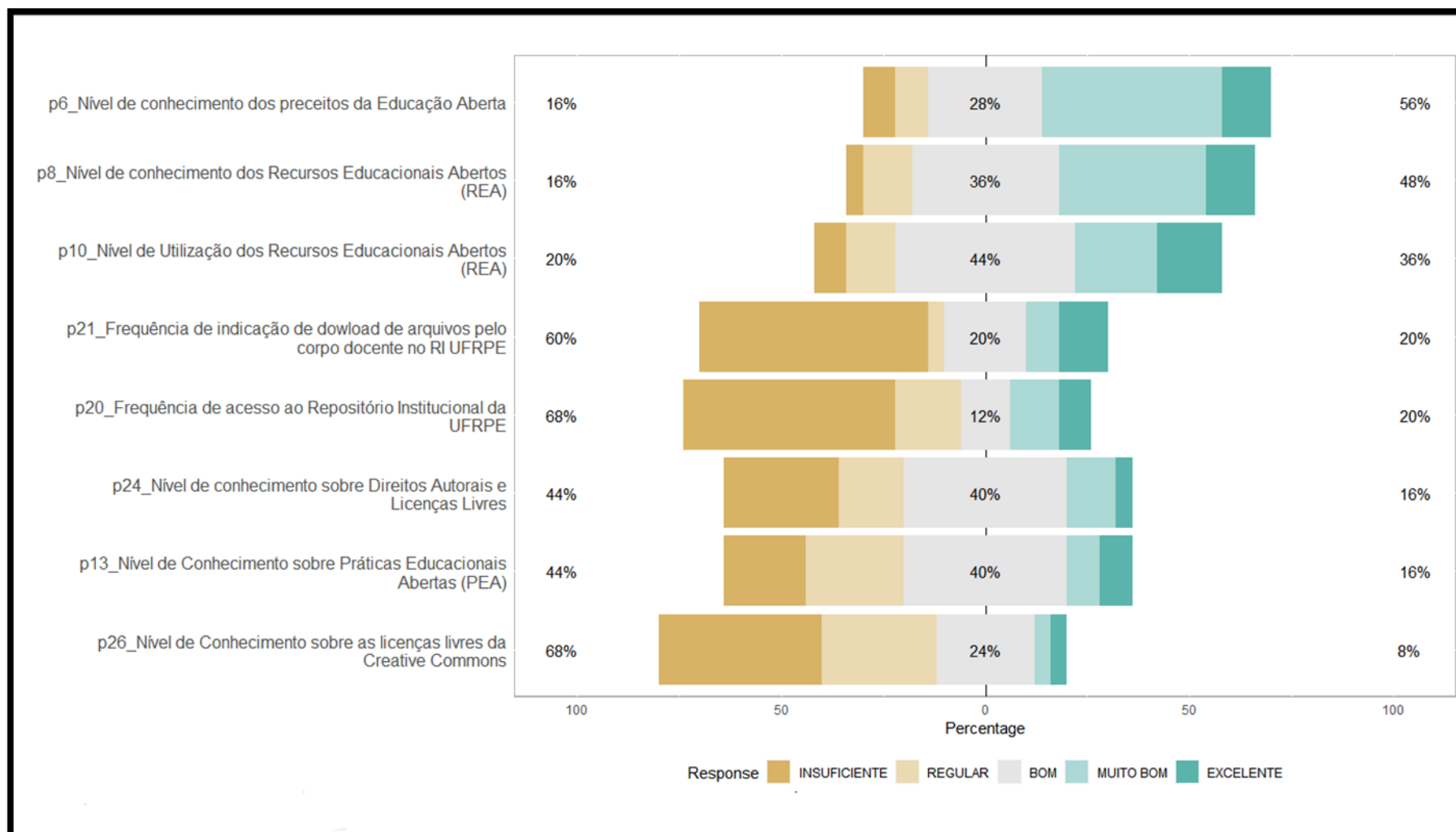
Nenhum professor respondente da pesquisa possui mais de 20 anos de experiência na EaD. Em compensação, apenas **16%** possuem menos de 1 ano de experiência. O Gráfico 8 também nos mostra que a maioria dos professores atua há bastante tempo na modalidade. **48%** dos participantes têm acima de 5 anos de experiência em EaD, o que traz boas perspectivas em relação às suas práticas pedagógicas e uma possível aproximação com o tema.

4.3.2.4 Análise dos dados docente em escala de mensuração

Os dados recolhidos através das 8 perguntas em escala de mensuração constantes no questionário docente também foram unificados em um gráfico *Likert Plot* para a obtenção de uma visão holística em torno das suas autopercepções. Essas análises dizem respeito: ao nível de conhecimento dos docentes sobre Educação Aberta (p6); ao nível de conhecimento sobre os REA (p8); à avaliação do uso de REA em suas práticas pedagógicas (p10); ao nível de conhecimento sobre as PEA (p13); à frequência de acesso ao RI UFRPE (p20); à frequência de indicação do RI UFRPE para seus alunos (p21); ao nível de conhecimento sobre Direitos Autorais e Licenças Livres (p24), e ao nível de conhecimento sobre as licenças públicas da *Creative Commons* (p26).

Os elementos apresentados, no Gráfico 9, estão dispostos de maneira que as variáveis mais bem avaliadas estão localizadas na parte superior do gráfico e com maior percentagem à direita, colorido em tons de azul. No centro das variáveis, podemos notar o equilíbrio ou a neutralidade das respostas, enquanto as variáveis localizadas mais na parte inferior e com representação numérica à esquerda significam que essas variáveis não foram bem avaliadas, assim como explicado em seção análoga àquela dos dados dos discentes.

Gráfico 9 – Plotagem das respostas dos docentes às perguntas em escala de mensuração



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Ao fazermos a interpretação do gráfico é possível notar que a variável mais bem avaliada segundo a autopercepção dos docentes é o nível de conhecimento em relação aos preceitos da Educação Aberta (EA). **56%** dos professores afirmam ter conhecimento **muito bom (44%)** e **excelente (12%)** sobre a EA. O índice mediano **bom** foi anotado por **28%** enquanto as parcelas regular e insuficiente somam **16%**, correspondendo a **8%** cada. Segundo os docentes, o nível de conhecimento deles sobre os REA foi considerado **muito bom (36%)** e **excelente (12%)** perfazendo um percentual de **48%**, contra **36%** que registraram conhecimento **bom** e **16%** acreditam que possuem conhecimento **regular (12%)** e **insuficiente (4%)**. Apesar do registro de percentual satisfatório de docentes que informam conhecer os REA, o índice de utilização decresceu para **36%** entre os que avaliam o uso **muito bom (20%)** e **excelente (16%)**, contra **44%** que avaliam o uso **bom** e **20%** que avaliam como **regular (12%)** e **insuficiente (8%)** quanto ao uso de REA em suas práticas pedagógicas.

Em relação à frequência de indicação de *download* de arquivos no RI UFRPE, **20%** do corpo docente consultado afirmam indicar o RI UFRPE com frequência **muito bom (8%)** e **excelente (12%)**. Já para **20%** dos docentes, a indicação do RI UFRPE é considerada com nível **bom** e **60%** consideram **regular (4%)** e **insuficiente (56%)**. Se a indicação do RI UFRPE foi considerada baixa, a frequência de acesso pelos próprios docentes teve percentual ainda mais incipiente, onde houve uma troca de percentual entre os níveis **muito bom (12%)** e **excelente (8%)** totalizando os mesmos **20%** do nível de frequência de indicação. Houve uma queda do percentual que consideraram o nível de frequência de acesso bom para **12%** e aumentou o percentual de professores que julgam a frequência de acesso como **regular (16%)** e **insuficiente (52%)**, totalizando **68%** de docentes que obtêm percentual negativo de acesso ao RI UFRPE.

Os níveis de conhecimento sobre Direitos Autorais e Licenças Livres e sobre as PEA obtiveram os mesmos percentuais após somatório dos índices positivos (**16%**), os neutros (**40%**) e os negativos com (**44%**). Desses dados, **4%** dos docentes afirmam ter conhecimento **excelente**, **12%** conhecimento **muito bom** representando os dados positivos. **16%** consideram o conhecimento **regular** e **28%** **insuficiente** em relação aos Direitos Autorais e Licenças Livres. Já sobre o conhecimento das PEA, **8%** consideram nível **excelente** de conhecimento, outros **8%** consideram conhecimento **muito bom**, **24%** consideram nível **regular** e **20%**

consideram nível **insuficiente**. O pior índice avaliado pelos docentes foi também o nível de conhecimento sobre as licenças públicas da *Creative Commons* (CC). Apenas **8%** consideram possuir nível **muito bom (4%)** e **excelente (4%)** enquanto **24%** afirmam ter nível de conhecimento **bom** e **68%** dizem ter conhecimento **regular (28%)** e **insuficiente (40%)**.

4.3.2.4.1 Análise e discussão dos dados das respostas abertas dos docentes

Reunimos, nesta subseção, os achados compilados das perguntas abertas feitas aos docentes, considerando os dois eixos principais da pesquisa como descrito nos próximos parágrafos.

- **Percepções dos docentes sobre Educação Aberta (EA)**

Durante as análises do corpo textual advindo das respostas às perguntas abertas, foi possível observar como, de fato, os docentes da UAEADTec-UFRPE pensam sobre os preceitos da EA e como estes estão integrados à EaD. Algumas visões se mostram ainda restritas no que concerne à flexibilidade, às práticas educacionais e aos usos de recursos didáticos e tecnológicos. Ao descreverem sobre os seus entendimentos do que viria a ser uma Educação a Distância Aberta, muitos professores só levaram em conta o que é flexível nos âmbitos espacial e temporal, associando-os como o diferencial do conceito de abertura da educação. Destacamos algumas vozes que apresentam estes elementos em evidência mencionados nas respostas dos professores D22, D17, D09, D14 e D18:

Uma modalidade de **educação mais acessível para pessoas que moram muito longe da capital e não tem acesso a uma instituição física**, podendo assim continuar sua formação de modo remoto por meio das tecnologias digitais. C2MEA(D22bfm22.33431442nnsP07).

Modalidade de **educação a distância** com o uso de TICs **com a finalidade de atingir um público sem condições de frequentar um modelo de ensino tradicional**. C2MEA(D17bmd11.33334532svsP07).

Em tal **modalidade de ensino**, os alunos **através da internet** (seja de forma **síncrona ou assíncrona**, por meio de diversos recursos, tais como: **livros digitalizados, videoaulas**) procuram **desenvolver suas atividades** no curso escolhido. C2MEA(D09bmd34.33331111dnnP07).

Educação a Distância Aberta preza pela **oferta de Educação Superior nas regiões distantes dos grandes centros, diminuindo os limites geográficos de acesso à educação** e elimina barreiras financeiras também. C2MEA(D14bfp15.55541111nnnP07).

Entendo a Educação Aberta a Distância como uma modalidade de ensino que se volta para uma metodologia que utiliza recursos tecnológicos, através das TICs, no processo de formação de discente da graduação, pós-

graduação (lato e stricto sensu), pensando no nível superior, bem como a formação profissionalizante e na Educação Básica. **Destaco a capilaridade que EAD consegue atingir, chegando em lugares geograficamente distantes e sem, necessariamente, instituições físicas**, permitindo o acesso e a inclusão de discentes que almejam uma qualificação pessoal e profissional. C2MEA(D18bmd14.43211131svsP07)

Já nos depoimentos dos professores D10 e D04, é possível identificar que eles ampliaram suas percepções sobre EA integrada à EaD, mencionando características adicionais que complementam a flexibilidade tempo-espacial:

Modalidade de ensino-aprendizagem que se realiza **sem necessidade da presencialidade** e que busca para isso **não apenas uma relação remota, mas o conhecimento dos meios e dos fins** de uma relação assim **no processo de aprendizagem**. C2MEA(D10bmd13.43311111nnnP07).

Modalidade na qual cursos e materiais, por exemplo, são **disponibilizados e compartilhados**, tanto no sentido de **produção** como de **consumo**. C2MEA(D04bfd12.44331133snnP09).

O professor D10 enfatiza uma condição de abertura ao citar que o ensino e a aprendizagem se realizam “sem a necessidade da presencialidade”, já que constam, na legislação brasileira da EaD, encontros presenciais de forma obrigatória para a educação formal (BRASIL, 2017), suscitando elementos disruptivos característicos da EA. Já o professor D04 chegou a mencionar a questão dos “cursos e materiais” que devem ser “disponibilizados e compartilhados”, o que se aproxima de um contato alusivo aos REA, sem, no entanto, apresentar evidências concretas.

As reflexões sobre tempo e espaço são consideradas pilares importantes e imprescindíveis na EaD, bem como na EA. No entanto, não são só essas características fundamentais que embasam o conceito de abertura, que se configura muito mais amplo. No contexto da cultura digital, a EA evoluiu de uma concepção de “flexibilidade” para uma instância de “liberdade”, na qual está muito mais atrelada aos aspectos de abertura quanto aos recursos didáticos, às tecnologias educativas, às práticas pedagógicas inovadoras e aos direitos digitais do que meramente aos aspectos geográficos e ubíquos (AMIEL, 2020).

É possível, também, observar, nos registros dos docentes, a atribuição da EA como uma modalidade específica e sua conexão condicionante com as tecnologias digitais. Na realidade, a EA não se apresenta como uma modalidade educativa propriamente dita, mas sim, como movimento filosófico e antropológico, podendo estabelecer conexões com diversas modalidades educacionais, como na própria educação presencial. A EA, no contexto da cibercultura, está sim atrelada às tecnologias digitais como preponderantes. Porém, tais tecnologias não devem ser

consideradas apenas como instrumentos de “transmissão” de conhecimento, e sim como uma linguagem intelectual capaz de transformar o universo educacional (AMIEL, 2020; GONSALES, 2020; SAYAD, 2021).

Alguns pontos de vista dos docentes sugerem um contato mais próximo com elementos que fazem parte das dimensões elencadas por Stracke (2018) para EA, já que mencionam o acesso irrestrito, a colaboração, a qualidade da aprendizagem e a abertura dos recursos educacionais.

Aquela onde os **recursos educacionais estão abertos** para alunos e curiosos **poderem acessá-los**. C2ALal(D02cmd14.22222122dfsP07).

Educação participativa e integrada. Onde **os atores** são responsáveis pela **busca de saberes**. C2C(D03bmm32.44321122nnnP07).

Metodologias educativas que promovam a **ampliação das formações** através do ensino a distância. C2FC(D11bfm22.44432243ssfP07).

É uma maneira de **garantir aprendizagem** de maneira **colaborativa** com **qualidade**. C2C(D15cme34.333333nnnP07).

Ao afirmar que a Educação a Distância Aberta disponibiliza seus recursos educacionais de maneira aberta e acessível, o professor D02 ratifica a eliminação de restrições aos materiais. Os professores D03 e D15 associam os conceitos de EA no processo colaborativo de busca por conhecimento. Já o professor D11 afirma que o que torna a EaD aberta são as novas metodologias utilizadas e a expansão da oportunidade de estudo dos indivíduos igualmente. Todas essas afirmações estão em sintonia com os preceitos da EA. Apesar de termos identificado algumas respostas que dialogam com o movimento da EA, a constatação de desconhecimento sobre os seus preceitos contemporâneos, que legitimam os REA, é notório, mesmo havendo apenas dois relatos concretos:

Ainda não tive contato com esse conceito. Embora, eu posso até estar fazendo na prática essa modalidade. C2AEga(D05bmm24.22321121dnnP07).

Não conheço a educação a distância aberta. C2AEga(D19bmm22.11111111nnnP07).

A fala do professor D19 expressa, de forma latente, o seu desconhecimento sobre a Educação a Distância Aberta. Já o professor D05 ratifica a inexistência de contato anterior com a temática, porém, ele deixa subentendido que pode estar realizando esses preceitos na sua prática docente. O professor D05 não justificou o porquê dessa suposição, mas, ao confrontarmos com outras informações, percebemos que dificilmente isto esteja acontecendo, pois, não há evidências nas

suas falas posteriores. Trotter (2018), em seu estudo sobre pesquisa aberta no hemisfério sul, relaciona alguns princípios fundamentais, presentes no Quadro 17, utilizados para determinar as estratégias de pesquisa que dialogam com as dimensões de Stracke (2018) e podem resumir o que é necessário para obtenção da clareza sobre os preceitos de abertura.

Quadro 17 – Princípios de abertura

Princípios	Significado
Abertura ideológica	Diz respeito à agregação de valores, à transparência, à verificação dos resultados da pesquisa sem restrição e com possibilidade de melhoramento e reutilização dos artefatos;
Abertura legal	Utilização de licenças públicas da <i>Creative Commons</i> ;
Abertura técnica	Utilização de softwares livres e formatos abertos para garantir acesso equitativo aos dados e recursos;
Abertura operacional	Para manter e garantir a contínua abertura dos princípios anteriores.

Fonte: Baseado em Trotter (2018)

Nesse sentido, se os docentes têm conhecimento desses princípios, isso facilitaria a compreensão dos preceitos da EA e os professores teriam mais segurança para afirmar se estão desenvolvendo uma Educação a Distância Aberta que permita a inserção dos REA no arcabouço dos seus perfis curriculares.

- **Percepções dos docentes sobre Recursos Educacionais Abertos (REA)**

As percepções dos professores da UAEADTec-UFRPE sobre REA mostraram-se bem diversificadas e trouxeram à tona algumas confusões epistemológicas na tentativa de explicação de certos conceitos. Um exemplo comum e já conhecido pelo movimento é a questão da concepção da gratuidade versus abertura. O professor D05 associou os REA apenas à função da gratuidade do acesso ao recurso pelo estudante, expondo a mesma ambiguidade trazida pela análise dos discentes:

Acesso dos recursos aos estudantes **sem custo**. [...] quando **exponho conteúdos sem custos** [...] Produzindo material e **não cobrando por ele**, como vídeos, apresentações...[...]. C2AEga(D05bmm24.22321121dnnP09_P15_P12).

Na colocação de D05, esses “recursos” conduzem à conotação de materiais didáticos produzidos apenas pelos professores. Outros docentes também confirmam esse entendimento em seus relatos, sem mencionarem a participação dos alunos na linha de produção.

Creio que sejam os **materiais e conteúdos produzidos por nós docentes e disponibilizados no AVA** para os alunos. Produção de **apostilas, slides e textos** para as aulas. C2MD(D03bmm32.44321122nnnP09_P11).

O professor D03 ainda faz uma associação relacionada à disponibilização de recursos em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como maneira de torná-los aberto. A própria definição de REA, cunhada pela UNESCO (2012), contempla os materiais didáticos. A principal dificuldade dos professores, assim como aconteceu com os alunos, é a interpretação do termo “aberto”, já que este carrega múltiplas interpretações, conforme explicado anteriormente.

Outra abordagem bastante visualizada nas respostas dos docentes sobre REA é a ligação deste com as tecnologias. Alguns professores vinculam a existência de REA às plataformas digitais como nos recortes abaixo:

Recursos educacionais que têm um **certo padrão técnico e computacional** que lhes permitem ser encapsulados por outros REA maiores. C2UTD(D02cmd14.22222122dfsP09).

São **recursos educacionais tecnológicos** cujo conteúdo permite o acesso e colaboração de terceiros. C2UTD(D07bfd13.44111144nnnP09).

Uso de **plataformas tecnológicas com ferramentas acessíveis** e de fácil manuseio com livre acesso a todos. C2UTD(D11bfm22.44432243ssfP09).

Na cultura digital, os REA estão fortemente ligados às tecnologias, mas podem participar de processos analógicos, como materiais impressos, por exemplo. O que determina um recurso como sendo aberto é a sua flexibilidade técnica e legal, permitindo que seja possível acessar, modificar, redistribuir independente do suporte tecnológico disponível. É evidente que, quando os REA possuem a liberdade de tramitar e trafegar pelos ambientes digitais, a sua visibilidade e seu consequente impacto tomam proporções maiores e facilita o surgimento de novos ciclos.

Também foram verificados pontos de vista que denotam aproximação com os conceitos de REA dentro do que é considerado por especialistas.

Materiais didático-pedagógicos que podem ser **produzidos e/ou editados**, bem como **utilizados, coletivamente**. O seu **acesso é liberado** para quaisquer pessoas interessadas, sem ônus. C2AUT(D04bfd12.44331133snnP09).

Os **Recursos Educacionais Abertos** são os conteúdos e **materiais (escritos, em áudio, vídeo) que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem** de discentes que buscam o **acesso ao conhecimento**. É **importante diferenciar os REA de outros materiais disponíveis na internet**, uma vez que é necessário **atender às exigências de Copyright, evitando a publicização de obras não autorizadas**. C4LL(D18bmd14.43211131svsP09).

Ao mencionar a produção coletiva dos materiais didático-pedagógicos, o professor D04 revela uma característica dos REA que é o trabalho colaborativo. Isso inclui, também, a participação dos estudantes na (co)produção e (co)autoria do

conhecimento. Esta coletividade faz parte da essência dos REA e potencializa as “relações dialógicas” entre os atores educacionais colaborando para o fortalecimento do ciclo dos REA. (JACQUES, 2017). Já o professor D18 expõe uma preocupação que é essencial para a compreensão dos REA: o licenciamento livre em detrimento ao “todos os direitos reservados”. Só podem ser considerados REA se estes materiais didáticos estiverem sob uma licença flexível que permita: o livre acesso, a livre salvaguarda, a livre remixagem e a livre distribuição. A preocupação de D18 é pertinente, pois nem tudo que está na internet está licenciado livremente, o que impede o uso livre deste conteúdo.

Após analisarmos os achados do entendimento dos docentes sobre REA, verificamos os relatos deles em relação a suas experiências com supostos uso de REA em atividades pedagógicas, bem como sobre a possibilidade da produção desses artefatos. A maioria dos professores revelou que não utiliza REA em suas rotinas didáticas. Outros professores afirmaram a utilização de recursos didáticos, mas que não se caracterizam como REA.

Minhas aulas postadas no YouTube podem ser consideradas REA por que podem ser aproveitadas como elementos de aulas de outros professores, como eu mesmo faço com vídeos postados lá. C2DCRR(D02cmd14.22222122dfsP11).

No exercício de minhas atividades pedagógicas em EAD, **faço uso de aulas síncronas, eventos online, interações em fóruns não síncronos entre outras práticas** que se realizam dentro do escopo dos REA. C2EDD(D10bmd13.43311111nnnP11).

O professor D02 acredita que o ato de disponibilizar suas aulas na plataforma de *Streaming YouTube* é uma contribuição para os REA. Este mesmo pensamento foi externado por alguns estudantes. Não é o simples fato de postar o conteúdo na internet que garantirá que o recurso seja aberto, mas sim, a escolha de uma licença pública permissiva. Explicamos nas análises dos discentes que a plataforma *YouTube* permite a publicação de conteúdos em licença *Creative Commons* Atribuição, mas o não detalhamento do uso dessa licença ao postar ou recuperar os vídeos sugere que o professor D02 não disponibiliza seus conteúdos como REA. Já o professor D10 entende que, ao fazer uso de tecnologias digitais da EaD, por si só, já atenderia o escopo dos REA, o que se configura como uma ideia equivocada do movimento. Quando os docentes comentam sobre a possível produção de REA, fica ainda mais latente a incipiência de seus conhecimentos sobre a temática.

Sim, pois **considero REA as produções de materiais com a participação de outros docentes** para serem utilizados em ambientes de ensino. C2PDe(D04bfd12.44331133snnP12).

Sim, quando **utilizamos textos e livros produzidos por professores da nossa instituição** para construir um plano de ensino/aula. C2FFA(D11bfm22.44432243ssfP16).

Conforme já mencionado em passagens anteriores, o trabalho colaborativo faz parte dos preceitos da EA e REA, mas, não é um fator determinante. Os professores D04 e D11 acreditam que só pelo fato de elaborar materiais com outros docentes ou mesmo utilizar textos e livros dos colegas se configuraria em produção de REA. Essa atitude corrobora com muitos aspectos, mas é preciso que o material elaborado contemple os 5 Rs de Wiley (Rever, Revisar, Redistribuir, Recombinar e Reusar), além de o material estar legalmente disponibilizados por uma licença livre. (SABRIAM, MARKUN, GONSALES, 2017).

No que concerne às Práticas Educacionais Abertas (PEA), os docentes parecem desconhecer ainda mais, confundindo-se com as opiniões formadas sobre REA. Diversos relatos sugerem a confusão entre os dois conceitos.

Não tenho conhecimento sobre as práticas educacionais abertas, pois percebo que as **confundo com os recursos**. Posso dizer que **intercambio as duas nomenclaturas**, mas reconheço agora que os recursos são as ferramentas disponíveis para as práticas. C2PPR(D10bmd13.43311111nnnP14).

Utilização de **ferramentas educacionais disponíveis em meios digitais gratuitos**. C2CCdc(D21bfd21.12321111sfnP21).

Conteúdos educacionais disponíveis na web para qualquer pessoa interessada nos mesmos, sendo este conteúdo de sua área de atuação profissional ou apenas por curiosidade ou hobby. C2DCRR(D22bfm22.33431442nnsP12).

Em outras passagens, os docentes relacionaram as PEA como “produtos” de REA, o que julgamos assertivo no ponto de vista de alguns especialistas.

A prática seria de **criar e/ou consumir REA**. C2PPR(D02cmd14.22222122dfsP14).

Acredito que são às **práticas que definem e organizam os Recursos Educacionais Abertos**. C2PPR (D24bfd31.44432333svsP14)

Apesar de o conceito de PEA ser bastante complexo, chegando a dividir opiniões de especialistas, alguns professores exprimiram opiniões convergentes do que se espera das PEA no movimento de EA no contexto atual que é a oportunidade de promover inovações pedagógicas de maneira aberta.

As PEA geram modelos pedagógicos inovadores por meio do envolvimento de **professor, TICs, metodologias ativas, REA, estudante ativo**. C2IP(D17bmd11.33334532svsP14).

As PEA extrapolam a simples publicização de material didático para o acesso livre. Acredito que se trata de **outras atividades de ensino que permitem a utilização de recursos tecnológicos** para interação na sala de aula virtual. C2INTi(D18bmd14.43211131svsP14).

O surgimento das PEA ocorreu devido à expansão dos princípios que norteiam os REA, que, por sua vez, são considerados como a base para do desenvolvimento de ações em torno dos preceitos da Educação Aberta (MALLMANN; MAZZARDO, 2020). Entretanto, há estudiosos que afirmam: as PEA evoluíram para um patamar que não dependem mais só da produção e uso de REA. Chiappe e Adame (2018) propõem que as PEA ultrapassam a ideia de produto educacional livre para um conjunto de ações educativas que trabalhem a colaboração, a coautoria, a adaptação, o remix, mas também, em processos avaliativos, perfis curriculares, fomento de pesquisas. Podem ser relacionados aos objetos de aprendizagem, mas, principalmente, em metodologias e políticas que gerem processos de inovação e de princípios de abertura.

Nesse sentido, os depoimentos dos professores D02 e D24 se inserem no contexto de que as PEA são produtos dos REA e os registros dos professores D17 e D18 se acoplam à noção de PEA como evolução dos REA. Acreditamos que, para se ter um bom entendimento sobre as PEA, é preciso estabelecer uma conexão com os conceitos de REA. Não é possível desagregar os dois conceitos já que um complementa o outro.

Ao serem indagados se acreditam desenvolver PEA em suas rotinas didáticas, os professores se mostraram divididos e limitados às respostas dicotômicas. Houve certa hesitação ao comentar suas respostas até mesmo por causa da falta de propriedade no assunto. Alguns docentes ficaram na dúvida se o que estavam praticando em seus planos de ensino seriam práticas abertas. Os comentários foram os mais diversos possíveis. Dos professores que acreditam realizar PEA em suas rotinas pedagógicas, alguns usaram como justificativa o estímulo ao trabalho colaborativo, o usufruto de conteúdo sem custo, a realização de trabalho em coautoria com outros docentes e o estabelecimento do foco na autonomia discente.

Sim, ao praticar e estimular a colaboratividade nos processos de ensino-aprendizagem, tanto com docentes, quanto com discentes. C2C(D04bfd12.44331133snnP15).

Às vezes sim, **quando exponho conteúdos sem custos.**
C2MD(D06bfm32.33424331ssP15).

Talvez sim, **ao realizar trabalhos com demais professores.**
C2C(D07bfd13.44111144nnnP15).

Creio que sim, pois **sempre os estudantes são o foco do trabalho e eles podem interferir no curso do nosso trabalho.**
C2INTaf(D13bfm22.55555532sfsP15).

Já para alguns professores que acreditam não desenvolverem as PEA em suas práticas docentes, as justificativas foram atribuídas à ausência de tecnologias específicas e a não produção de conteúdos didáticos disponíveis na *internet*.

Não acredito que tenha em minha prática de ensino a utilização de recursos tecnológicos que possam configurar uma prática de educação aberta. C2UTD(D18bmd14.43211131svsP15).

Não. Pois ainda **não sou uma criadora de conteúdos educacionais que ficam disponíveis na web** para livre acesso (no caso de vídeos).
C2DCRR(D22bfm22.33431442nnsP15).

A colaboração entre docentes e discentes mencionada por D04, a utilização de conteúdo gratuito, apontada por D06, a coautoria, externada por D07, e o protagonismo, exemplificado por D13, podem fazer parte do arcabouço das PEA. No entanto, nenhuma dessas ações faz jus às PEA se realizadas isoladamente nem tampouco é suficiente para caracterizá-las. Seria necessária uma convergência dessas ações com outros elementos mais incisivos da Educação Aberta como o compartilhamento da aprendizagem favorecendo a construção do conhecimento por terceiros (CHIAPPE; ADAME, 2018).

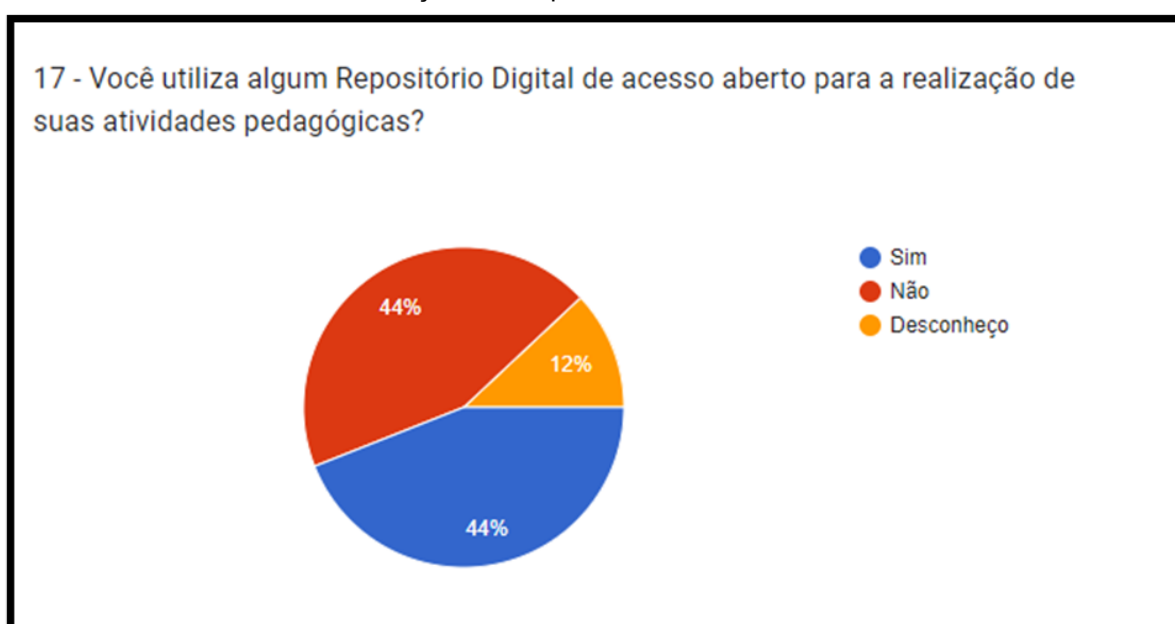
Os comentários de D18 e D22 mostram-se, também, discrepantes, no sentido de que não são apenas os recursos tecnológicos e os conteúdos disponíveis na Internet que irão caracterizar as PEA, mas, a atitude dos atores educacionais na promoção de iniciativas que aliem a abertura de conteúdos educacionais aos métodos inovadores de ensino e aprendizagem que transcendem a gratuidade (CHIAPPE; ADAME, 2018), bem como o fomento de políticas de Educação Aberta que favoreçam tais iniciativas (AMIEL, 2020; MALLMANN; MAZARDO, 2020), considerando as tecnologias digitais como facilitadoras, não como mecanismos condicionantes. Nesse sentido, consideramos a percepção de D25 pertinente quanto ao desenvolvimento de PEA nas suas rotinas acadêmicas.

Como **a PEA deve envolver modelos pedagógicos inovadores**, acredito que **ao utilizar nas minhas práticas pedagógicas Metodologias Ativas, TICs, REA, e motivar o estudante a ser ativo, etc... estou**

desenvolvendo sim uma prática de educação aberta.
C2IP(D25bmd11.44334422svsP15).

Os docentes também foram convidados para externar suas percepções sobre Repositórios Digitais, Direitos Autorais e Licenças Livres por estes elementos pertencerem ao fluxo do processo e por serem importantes componentes para a promoção e disponibilização dos REA. Conforme o Gráfico 10, houve um empate quanto à utilização ou não de RD de acesso aberto na realização de suas atividades pedagógicas, com um índice de **44%**, além de revelar que **12%** dos docentes desconhecem o que seria um RD de acesso aberto.

Gráfico 10 - Utilização de RD pelos Docentes da UAEADTec – UFRPE



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Muitos exemplos mencionados pelos docentes não condizem com o conceito de RD em acesso aberto. Destacamos como negativa a menção ao *YouTube*, *AVA*, *Google acadêmico*, Plataforma Minha Biblioteca e *Scielo Library*. Em compensação, foram usados, como exemplos, muitos RD importantes no cenário do acesso aberto e REA como: BDTD Nacional e da UFRPE, RI UFRPE e EduCapes. Dos docentes participantes da pesquisa, **56%** afirmam não conhecer o RI UFRPE contra **44%** que assinalaram o conhecimento sobre o RD Institucional, o que reforça a urgente necessidade de maiores ações de sua divulgação.

Uma parte dos docentes afirma que os RD podem contribuir de diversas formas para as suas atividades pedagógicas, que vão desde a localização de produções acadêmicas até o compartilhamento de saberes por meio do livre acesso, favorecendo a amplitude de conhecimento. Porém, a maioria dos docentes não

soube informar devido à baixa ou nenhuma utilização. Alguns docentes acreditam que os RD seriam mais úteis se dispusessem de uma gama maior de conteúdo e criticaram a ausência de diversidade no RI da UFRPE, conforme depoimentos de D08 e D18:

Uma possibilidade é de **diversificação de materiais didáticos** e registro desses materiais que podem ser utilizados em outras oportunidades. C3DCE(D08cfd14.44433333ssvP22).

É necessária uma diversidade obras publicadas e disponíveis no RI UFRPE. Não tenho como indicar para meus alunos o acesso, pois não encontrarão livros que atendam às necessidades de produção do conhecimento da área[...] Dessa forma, é possível pensar numa pluralidade e difusão do conhecimento. C3DCE(D18bmd14.43211131svsP22_P23).

De fato, os RD precisam contemplar uma diversidade de tipologias em todas as áreas do conhecimento para atender à ampla demanda que necessita de informação, principalmente, quando o RD se propõe a disponibilizar REA. O RI UFRPE só dispõe, atualmente, de trabalhos acadêmicos, livros digitais publicados pela Editora Universitária da UFRPE, uma coleção de um periódico antigo que está fora de circulação e de um acervo fotográfico que compõe a Memória Institucional. É preciso trabalhar para que as coleções sejam cada vez mais diversificadas não apenas em relação à área de conhecimento, mas, aos formatos e tipologias dos conteúdos educacionais, sobretudo, que favoreçam a disponibilização de REA.

A ausência de diversidade de conteúdo reside, principalmente, na questão do povoamento do RI UFRPE que se configura na obtenção de artefatos que compõem o acervo do repositório. Leite (2009) recomenda que haja um esforço por parte do comitê gestor dos repositórios na adoção de políticas de depósito obrigatório dos artefatos produzidos pela instituição. É muito importante, também, que os atores educacionais vinculados à educação pública passem a considerar o acesso aberto como um meio de promoção de sua carreira acadêmica e profissional, muito mais do que a mera contrapartida para a sociedade que investiu em sua formação. O mesmo deve ser feito para fomentar o povoamento de REA em RD. É preciso que haja a existência de políticas institucionais que viabilizem a criação de coleções diversificadas por meio da participação de toda comunidade.

[...] o sucesso e o uso do repositório institucional, que têm nos autores e leitores os principais atores, são proporcionais ao sucesso do planejamento de marketing e das estratégias de povoamento do repositório (LEITE, 2009, p. 78).

É recomendado que um RD institucional, como o RI UFRPE, disponibilize apenas conteúdos produzidos pela instituição ou pelos atores educacionais que

possuam vínculo com a instituição. Leite *et al* (2012) sugere, inclusive, que sejam criadas comunidades e coleções específicas para outras tipologias que não sejam produções científicas, ou “que crie uma nova instalação do software para este fim” (LEITE, *et al.* 2012, p. 24). Na visão dos docentes, a UFRPE deveria possuir, além do seu Repositório Institucional, um RD específico para REA, inclusive como forma de diversificar os conteúdos disponíveis, conforme trechos retirados dos comentários:

[...] **a classificação é um processo importante para busca**, bem como para ter **noções do tipo de recurso, tipo de acesso e possibilidades de uso** dos referentes recursos. C3IMET(D04bfd12.44331133snnP23).

Penso que sim, **para viabilizar a diversificação de utilização de material** nas aulas. C3IMET(D08cfd14.44433333ssvP23).

O compartilhamento é fundamental, pois trocamos ideias e podemos fazer **curadoria de materiais de acordo com o meu interesse**. C3IMET(D14bfp15.55541111nnnP23).

[...] seria bastante interessante **uma plataforma que agrupasse todos esses conteúdos em um único ambiente**. Facilitaria o trabalho de professores e estudantes. C3IMET(D24bfd31.44432333svsP23).

Ao mencionar a importância da “classificação”, o professor D04 deixa implícita a importância dos metadados como facilitador para a recuperação do conteúdo pesquisado, principalmente para encontrar os REA. Paula, Deus e Barbosa (2020) afirmam que a padronização dos metadados em *Linked Open Data*²⁷ (LOD) é muito importante para localizar os REA desejados, podendo também, servir como uma espécie de hipertexto para outros tipos de conteúdos relacionados.

A utilização desses padrões enriquece a forma como o metadado dos REAs podem ser interpretados, dando significado às relações que o REA pode ter com outros recursos. O uso desses padrões possibilita também a interligação de recursos a outras bases que, inclusive, podem não ser de REAs. (PAULA; DEUS; BARBOSA, 2020, p. 313).

Já no comentário de D14, ao mencionar uma “curadoria de materiais”, ele propõe que os RD devem dispor seus recursos de uma forma que contemple a área de interesse dele e de seus pares, facilitando o compartilhamento desse material. Essa ideia reflete os pensamentos de Medeiros *et al* (2021, p. 217), ao afirmarem que devem existir critérios para delimitar os parâmetros de busca, diminuindo os esforços para localizar os REA a partir do estabelecimento de buscadores mais gerais como palavras-chaves, mas também outros específicos como tipos de usos e licenças.

²⁷ Baseia-se na criação de termos que favoreçam a interconexão de dados abertos publicados na *internet* por meio da estrutura de *web* semântica.

Igualmente como ocorreram com os achados dos estudantes, os professores demonstram desconhecimento, dificuldades e insegurança em relação aos Direitos Autorais e Licenças Livres. Estes são pilares essenciais para criação de uma cultura livre e para a inserção do movimento da EA e REA. Muitos docentes não souberam exprimir suas opiniões sobre a existência de dificuldade em suas rotinas didáticas em relação aos direitos autorais simplesmente porque não tinham propriedade sobre o assunto. Outros docentes relataram possuir dúvidas quanto à questão da autoria, como mencionado por D04 e D18:

Eventualmente, **tenho dúvidas se posso disponibilizar materiais no ambiente virtual de aprendizagem, pois não sei se estaria ferindo os direitos autorais da obra.** Dessa forma, evito disponibilizá-los. C4IDLDA(D04bfd12.44331133snnP25).

A **minha grande questão com a lei dos direitos autorais** na universidade **é centrada na utilização de imagens para produção de material didático** e livros. **Não há muita clareza em relação aos limites e condições de usar imagens** em capa de livro e/ou imagens dentro do material publicado. C4IDLDA(D18bmd14.43211131svsP25).

A insegurança quanto aos direitos autorais pelo uso de conteúdo educacional no AVA é tanta que acaba acarretando a desistência do docente em tornar seu artefato disponível. Já o professor D18 coloca-se inseguro quanto ao uso de imagem em material didático fazendo alusão à falta de clareza que existe na legislação. Nesse sentido, o professor D18 tem total razão, pois, no caso de uma imagem, não é possível fracionar em “pequenos trechos” para uso educativo como prevê a lei nº 9.610/98, sendo preciso, neste caso, que o docente possua o consentimento do autor para fazê-lo, caso contrário, torna-se iminente o risco de infringir os direitos autorais. (GONSALES, 2020).

Alguns professores demonstram certa confusão conceitual sobre os direitos autorais por acharem que estes só surgem no momento de confecção de material didático, como apontam os professores:

Não solicitei direitos autorais para materiais didáticos, por essa razão não saberia dizer se encontraria dificuldade na utilização desse recurso, para a **produção de materiais didáticos.** C4COP(D08cfd14.44433333ssvP25).

Sim. **Não sei como obter os direitos sobre os materiais que crio.** Não há na universidade ninguém que nos oriente quanto a isso. C4IDLDA(D14bfp15.55541111nnnP25).

É evidente a falta de compreensão em relação aos direitos autorais na produção de conteúdo. Os professores D08 e D14 acreditam que ao produzir um material didático, é preciso solicitar os seus direitos autorais, quando na verdade, os

direitos autorais surgem no momento em que a obra é criada por força de lei, deixando claro o desconhecimento quanto aos seus conceitos. (GONSALES, 2020). Foi possível notar que a questão dos direitos autorais para os docentes só é levantada quando envolve as Normas Técnicas de informação e documentação da ABNT quanto aos critérios de citação e referência para que não ocorra a incidência de plágio em produções acadêmicas como artigos e TCC.

Sim, no que diz **respeito às normas de citação e à gravidade do plágio** na produção acadêmica. C4EP(D18bmd14.43211131svsP28).

Sim. **Sempre avisamos que plágio não é aceito nos trabalhos** elaborado pelos alunos. C4EP(D20cfe24.55553333nnnP28).

Não. Deveria ser mais debatido. **Falam só sobre plágio**. Mas, não ampliaram muito. C4EP(D01bmm22.43221111nnnP28).

Não, inclusive **é muito importante ter cuidado com as referências** que utilizamos e divulgamos. C4NAA(D11bfm22.44432243ssfP25).

[...] é sabido que em **todo trabalho realizado** faz-se **necessário a referência bibliográfica**. C4NAA(D24bfd31.44432333svsP25).

Creio que poderíamos ver este assunto mais a fundo. Na minha graduação não recordo, **ficamos apenas com as especificações de referências bibliográficas**, nas partes de vídeos muitas vezes tive que pesquisar por fora como poderia usar. C4AA(D22bfm22.33431442nnsP28).

Sobre as licenças livres, o desconhecimento e a falta de informação são ainda mais evidentes. Os docentes, de maneira geral, não atribuem esse assunto ao seu cotidiano pedagógico e não possuem entendimento de sua utilização. Até mesmo as licenças públicas da *Creative Commons*, propagadas em todo o mundo não só pelo movimento da Educação Aberta, mas, por diversos provedores de conteúdo digitais como a *Google*, não são conhecidas nem atribuídas pelos docentes da UAEADTec – UFRPE, salvo pequenas exceções. Notamos que, dos poucos professores que utilizam essas licenças livres, é por intermédio dos periódicos científicos de acesso aberto que determinam uma licença aberta para que seja possível a publicação de seus artigos sem ressarcimento de seus direitos e não como uma verdadeira opção do professor em tornar aberto o conteúdo.

Algumas revistas científicas utilizam licenças livres e quando temos artigos publicados, **somos informados dessa especificidade**. C4LL(D04bfd12.44331133snnP27).

Por mais que existam outras licenças livres como as da *General Public License* (GLP) e da *Massachusetts Institute of Technology License* (MIT License) voltadas para os *softwares*, as licenças CC são muito utilizadas em materiais bibliográficos, por periódicos científicos e por páginas da *web*. A falta de

conhecimento dessas licenças pode comprometer o entendimento sobre as nuances que permeiam a EA e os REA. Portanto, consideramos um ponto chave a ser discutido na Unidade/Instituição, o que demonstra a urgência de inserir discussões acerca desses conceitos para que os professores se apropriem da temática.

Ao serem questionados sobre o que a UEADTec-UFRPE poderia fazer para criar ou ampliar iniciativas acerca da EA e REA dentro da instituição, as respostas foram unânimes sobre a necessidade de formação continuada para aprofundamento da abordagem em relação à temática, como mostrado nos recortes abaixo:

Fazer formação com os professores explicando do que se trata, suas vantagens e como podem e devem ser utilizadas a fim de melhorar o ensino. C2FC(D06bfm1332.33424331ssP16)

Penso que a unidade precisa acreditar na proposta, e **investir na formação dos professores**, para implantar as iniciativas no tocante ao uso do REA, E DAS PEA, no apoio as práticas pedagógicas. C2FC(D08cfd14.44433333ssvP16)

Cursos formativos para docente e tutores sobre os conceitos de EAD, REA e PEA, buscando uma melhor instrumentalização de docentes que não têm tanta finidade com as TICs. C2FC(D18bmd14.43211131svsP16).

Promover cursos de capacitação sobre Práticas de Educação aberta, envolvendo REA, TICs, Metodologias Ativas, etc. C2FC (D25bmd11.44334422svsP16)

Sem dúvidas, a formação continuada deve oportunizar a inserção dessa temática, assim como acreditamos que deve ser incutido na formação inicial, principalmente nos cursos de licenciatura. A instituição deve criar incentivos para que os docentes fiquem motivados em participar de iniciativas para promoção da EA e dos REA. É preciso estabelecer políticas institucionais que sejam convidativas, e não simplesmente como mandatória. Acreditamos que todos nós da Educação, juntos, precisamos apoiar iniciativas respaldadas por políticas de forma estratégica e assim, contribuir verdadeiramente para uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade.

- **Avaliação Diagnóstica dos Docentes acerca de EA e REA**

Ao reunir os dados analisados dos professores, foi possível elaborar uma avaliação diagnóstica em contraposição ao que foi sinalizado em suas autopercepções mostrado no Gráfico 9. Essa avaliação foi retirada dos dados confrontados de maneira individual. Algumas informações e números se encaixam, mas outros, parecem ter dificuldades ainda mais abissais.

Quadro 18 – Avaliação diagnóstica quanto ao nível de conhecimento dos docentes sobre a temática

CATEGORIA A PRIORI	SUBCATEGORIAS	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	RESULTADO
Nível de conhecimento	Educação Aberta, REA e PEA	Satisfatório	28%
		Regular	32%
		Insatisfatório	40%
	Repositórios Digitais	Satisfatório	20%
		Regular	16%
		Insatisfatório	64%
	Direitos autorais e Licenças Livres	Satisfatório	4%
		Regular	28%
		Insatisfatório	68%
CONHECIMENTO GERAL			
Conhecimento Satisfatório	Conhecimento Regular	Conhecimento Insatisfatório	
20%	16%	64%	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Os dados da avaliação diagnóstica dos docentes são muito semelhantes à avaliação diagnóstica dos discentes em relação ao nível de conhecimento desses sujeitos sobre as principais vertentes dos eixos da EA e REA. Em linhas gerais, os professores não sabem plenamente o que é a EA. Suas convicções sobre abertura da educação estão limitadas apenas às premissas que sustentam a EaD, por essa modalidade já apresentar conceitos disruptivos em relação à educação tradicional.

Podemos afirmar que os docentes possuem total domínio sobre as facetas da EaD. Consideramos que o pensamento e entendimento dos docentes sobre REA são condizentes com boa parte do que a literatura especializada aborda, embora ainda haja muitas confusões conceituais e ausências de experiências com o uso e produção destes tipos de recursos em suas rotinas didáticas. Ao apresentarem as suas visões sobre as PEA, foi possível observar que os docentes desconhecem essas vivências e confundem com a nomenclatura, conceitos e propósitos dos REA.

Os docentes também não têm um conhecimento satisfatório quanto aos RD em acesso aberto como disseminadores de REA. Dos que conhecem, poucos utilizam em suas rotinas didáticas. Parece não haver uma cultura de pesquisa em bases de dados. Assim como foi relatado pelos estudantes, os professores acreditam que as plataformas digitais da *web*, como o *YouTube*, são repositórios em acesso aberto por estes disponibilizarem vídeos didáticos gratuitamente. O *YouTube* tem se tornado uma importante ferramenta para divulgação de videoaulas e tem potencial disseminador de REA por permitir publicação e busca de conteúdos em licenças públicas, mas não devem ser considerados com RD em acesso aberto, já que não possuem essa essência. Segundo os docentes, é preciso que os RD

contemplem uma gama maior de tipologias para poder aumentar o uso e indicação de acesso em suas rotinas didáticas.

Podemos afirmar que a grande dificuldade dos docentes em entender o movimento de EA e REA reside na falta de conhecimento dos direitos autorais e licenças livres. Os professores deixam claro que o conhecimento deles está limitado aos usos de citações e referências em produções científica, designadas pelas normas técnicas da ABNT. Os assuntos sobre Direitos Autorais e Licenças Livres não são amplamente debatidos entre os docentes. Só é passado para os alunos a recomendação de não cometimento de plágios, mas não explicam em quais condições os direitos autorais podem ser feridos e/ou usufruídos no momento de construção autoral. Também não há discussão acerca do licenciamento livre de suas produções, já que também há um desconhecimento geral de como isso poderia ser aplicado.

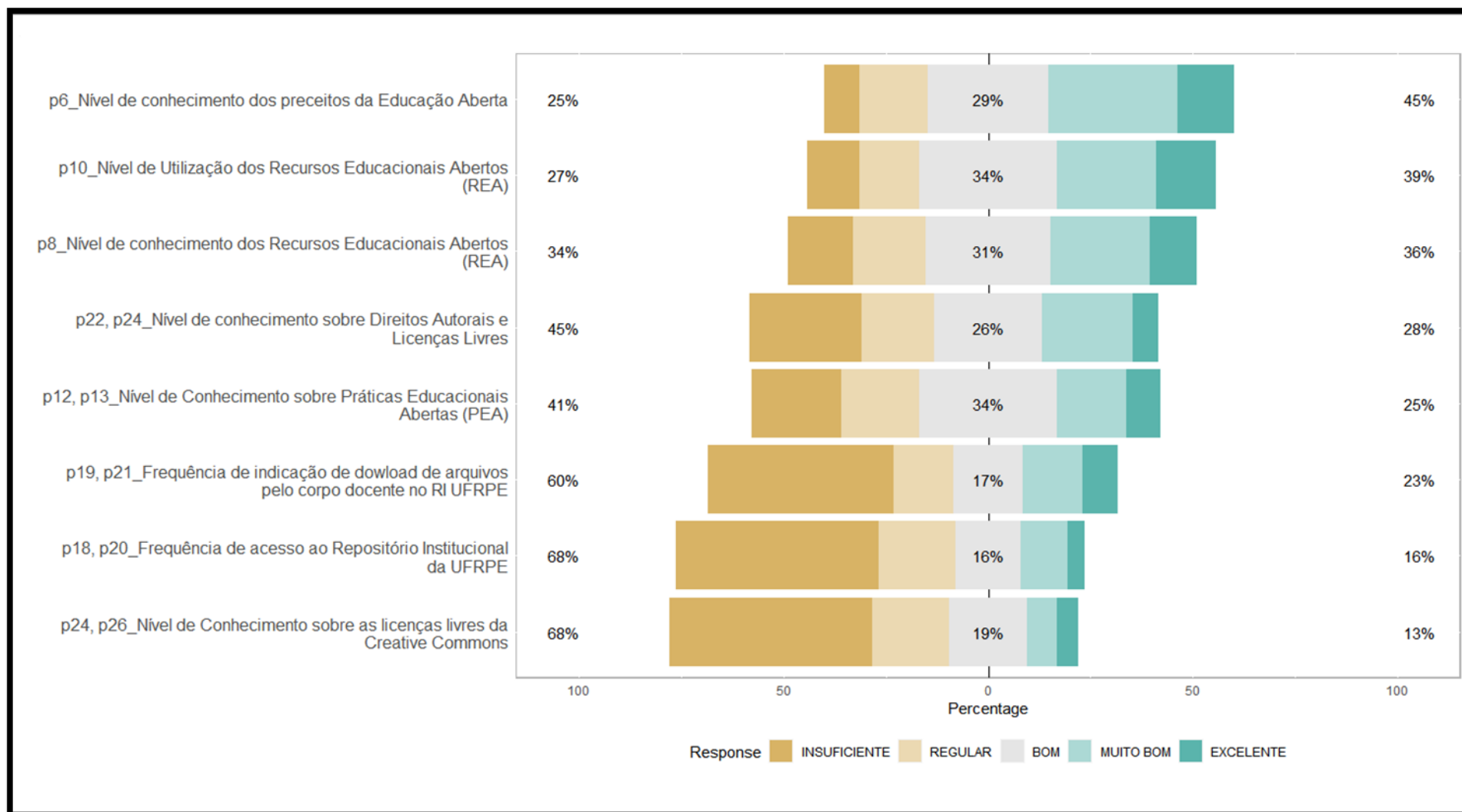
Portanto, temos um percentual de **20%** de professores que possuem conhecimento satisfatório, **16%** que possuem conhecimento regular e **64%** de professores que atingiram nível insatisfatório de conhecimento sobre a temática estudada, tal como ela é abordada na literatura. De qualquer forma, os olhares dos docentes trazidos para a pesquisa favorecem o planejamento para adoção de estratégias que fortaleça a temática dentro da Unidade/Instituição. Apesar de as discussões sobre EA e REA nesse novo contexto de cultura digital já estarem estabelecidas na pauta global, é evidente que é preciso contar com o trabalho das redes colaborativas entre instituições para que esse assunto seja abordado com mais propriedade entre os atores educacionais.

4.3.3 Síntese comparativa entre as percepções dos sujeitos da pesquisa: convergências e divergências entre estudantes e docentes

Em linhas gerais, as percepções dos discentes e docentes sobre Educação Aberta (EA) e Recursos Educacionais Abertos (REA) são bem similares e possuem poucos pontos incomuns. O percentual quanto ao nível de conhecimento de cada categoria por eixo temático está relativamente próximo, tanto no que foi recolhido das autopercepções dos sujeitos quanto na nossa avaliação diagnóstica. Ou seja, poucos possuem conhecimento real sobre a temática, considerando os achados teóricos discutidos na literatura. Foi realizado um agrupamento dos dados recolhidos nas perguntas da escala de mensuração por docentes e discentes, o qual está

representado pelo percentual ilustrado no Gráfico 11 em *Likert Plot*. É possível notar que tanto os indicadores “nível de conhecimento dos preceitos da EA” quanto o “Nível de conhecimento sobre as licenças *Creative Commons* (CC)” continuaram nas mesmas posições em comparação com os mesmos gráficos gerados das análises de cada categoria, com melhor avaliação e pior avaliação respectivamente. Significa dizer que, de acordo com os sujeitos da pesquisa, há uma convergência no que eles supostamente têm maior conhecimento (sobre os preceitos da educação aberta) e o que eles menos conhecem (sobre as licenças CC).

Gráfico 11 - Plotagem do agrupamento dos dados docente e discente em escala de mensuração



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

O gráfico agrupado mostra que **45%** dos sujeitos da pesquisa dizem possuir níveis de conhecimento muito bom e excelente sobre os preceitos da EA, contra **25%** que possuem conhecimento regular e insuficiente, ficando a taxa entre os que conhecem razoavelmente em **29%**. Mostra, também, que **39%** dos sujeitos da pesquisa dizem considerar a utilização de REA em níveis muito bom e excelente e **36%** declaram que conhecem os REA também em nível muito bom e excelente. O curioso é que os sujeitos afirmam possuir um conhecimento elevado sobre a EA e REA, mas que não reflete harmonicamente quanto ao nível de conhecimento sobre as licenças *Creative Commons*, já que apenas **13%** consideram possuir um conhecimento muito bom ou excelente, restando **68%** para os que possuem conhecimento regular ou insuficiente. Após verificar o corpo textual extraído das respostas às perguntas abertas, foi desmistificada a incoerência com os dados auto-afirmativos, apresentados no Quadro 19 da avaliação diagnóstica geral, apresentado no próximo subcapítulo.

Por terem uma experiência acadêmica maior, os docentes deveriam possuir um contato um pouco mais aprofundado com a temática, mas, ainda é muito superficial. Os docentes convivem com as mesmas dúvidas e ambiguidades relatadas pelos estudantes. O entendimento que ambas as categorias têm sobre EA remetem a uma modalidade de educação pautada no acesso gratuito a cursos e conteúdos educacionais, contendo elementos flexíveis em relação ao tempo e localização de cada agente. Os sujeitos da pesquisa pensam que só é possível existir a EA por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Ambas as categorias entendem que a Educação a Distância Aberta ocorre quando as tecnologias digitais estão envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem de pessoas que não conseguem estudar presencialmente.

Estudantes e docentes participantes da pesquisa também entendem os REA de maneira semelhante. Em geral, esses sujeitos compreendem os REA como materiais didáticos, conteúdos digitais e até mesmo as próprias plataformas tecnológicas para usos gratuitos que são produzidos e disponibilizados em Ambientes Virtuais de Aprendizado (AVA) apenas pelo docente. Este entendimento se apresenta bastante limitado e em desconformidade com os elementos trazidos pelo referencial teórico, já que, poucos abordam os aspectos legais e colaborativos dos REA. Dentro do debate epistemológico sobre REA, o conceito de abertura vai além da não existência de custo e podem ocorrer também em sistemas analógicos.

Os docentes e os estudantes se mostraram divididos entre a crença de já terem produzido REA e o não desenvolvimento dessa produção, mas são complacentes ao justificar suas opiniões. Os que acham já ter produzido REA se justificam pelo fato de já terem realizado trabalhos acadêmicos como artigos e produções de vídeos, mas não mencionam onde e sob quais licenças foram disponibilizados.

Já sobre as PEA, ambas as categorias de sujeitos apresentaram muita dificuldade em expor o seu entendimento. Foram poucos estudantes e docentes que tiveram visões assertivas sobre o conceito. Para a maior parte dos estudantes, as PEA servem para ancorar os REA. Para a maioria dos docentes, as PEA são as que promovem modelos pedagógicos inovadores. Para ambos os grupos, as PEA se configuram apenas como elementos de tecnologias digitais gratuitos e por isso, tanto estudantes quanto professores concordam que as PEA são desenvolvidas pela maioria do corpo docente na UAEADTec-UFRPE, sem cogitar que os estudantes também devem participar desse desenvolvimento.

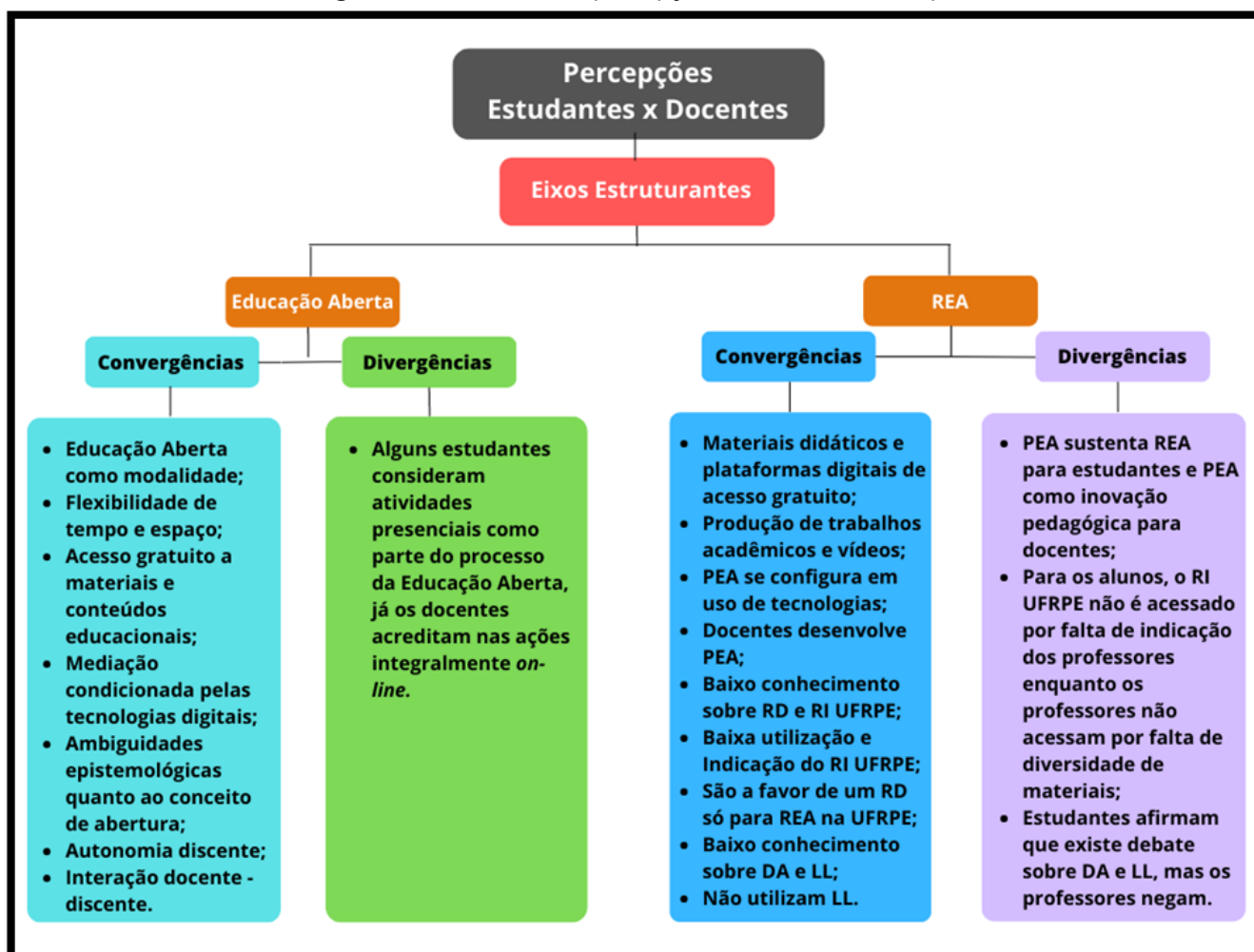
Em relação às percepções dos sujeitos quanto aos RD em acesso aberto, notamos um completo desconhecimento e falta de sintonia dos dados levantados. Há um desconhecimento geral de ambas as categorias de sujeitos sobre o que vem a ser um RD em acesso aberto. Muitos docentes e discentes incluíram o *YouTube* e o *Google Acadêmico* como exemplos de RD que eles costumam acessar em suas rotinas didáticas – acadêmicas, sendo exemplos não aceitáveis dentro do ponto de vista conceitual.

Ambas as categorias de sujeitos possuem nível ainda incipiente de conhecimento e para aqueles que conhecem, ainda assim, possuem baixo nível de acesso ao RI UFRPE. Os estudantes e docentes concordam que o RI UFRPE não é indicado com frequência pelos professores para auxiliar a pesquisa dos alunos, mas discordam quanto à causa. Na visão dos docentes, o RI UFRPE não tem diversidade de materiais que desperte o interesse dos estudantes, já os estudantes associam a falta de interesse no RI UFRPE pelo fato dos professores já disponibilizarem todo conteúdo educacional no “*drive*” da disciplina, o que inibe uma cultura de pesquisa por parte dos estudantes. Estudantes e docentes concordam que a UFRPE deveria possuir um repositório específico para REA, ao invés de aderir a essa coleção no RI existente.

Houve convergências e divergências, também, em relação ao levantamento sobre os direitos autorais e as licenças livres, assunto elementar para a EA e os REA. Os sujeitos da pesquisa apresentaram visões bem semelhantes quanto às dificuldades que estes têm quando precisam recorrer a este entendimento. Em geral, a maior dificuldade apresentada é em relação à utilização das normas da ABNT. Mas, alguns estudantes e docentes se preocuparam, também, com o uso de vídeos, imagens e até música em suas produções. A maior preocupação de ambos os sujeitos é não cometer plágio. Embora a preocupação em atribuir os devidos créditos ao usar materiais de terceiros esteja relacionada à elaboração de materiais, nenhum dos dois sujeitos apresentaram, efetivamente, questões sobre os seus direitos enquanto autores, deixando a entender que a questão da (co)autoria não está sendo levada em conta.

Ambos os sujeitos não apresentam conhecimento satisfatório sobre as licenças públicas da *Creative Commons*, uma das mais populares e utilizadas no meio acadêmico. Os sujeitos também não costumam atribuir essas licenças em seus artefatos, o que põe em xeque alguns resultados levantados por autopercepção apresentados nos gráficos de *Likert Plot*. Ao serem questionados se os direitos autorais e licenças livres são debatidos durante a graduação, houve novamente divergências quanto às opiniões dos sujeitos das duas categorias. Enquanto a maioria dos estudantes afirma que a temática é debatida profundamente nos cursos, quase unanimemente, os docentes afirmam que não há essa discussão durante o curso. Muitos docentes, inclusive, se manifestaram enquanto alunos de pós-graduação ao relatarem que nem sequer haviam ouvido falar, exceto em relação a evitar plágio. Para melhor compreensão, elaboramos a Figura 29 que mostra uma síntese das convergências e divergências dos sujeitos da pesquisa de acordo com a sua categoria.

Figura 29 – Síntese das percepções dos estudantes x professores



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

4.3.4 Avaliação diagnóstica geral extraída das análises dos discentes e docentes

Ao final desta análise e refletindo sobre as inferências e interpretações críticas dos estudantes e docentes, conseguimos traçar uma avaliação diagnóstica quanto ao nível de conhecimento geral dos sujeitos da pesquisa sobre a temática, em contraposição ao que foi apresentado nos gráficos em *Likert Plot* nas páginas anteriores. O Quadro 19 resume o conhecimento dos sujeitos da pesquisa sobre EA e REA e seus assuntos conexos levando em conta os conceitos principais extraídos dos debates promovidos por instituições, pesquisadores e especialistas na temática.

Quadro 19 – Avaliação diagnóstica geral

CATEGORIA A PRIORI	SUBCATEGORIAS	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	RESULTADO
Nível de conhecimento	Educação Aberta, REA e PEA	Satisfatório	20%
		Regular	33,68%
		Insatisfatório	46,32%
	Repositórios Digitais	Satisfatório	12,63%
		Regular	17,89%
		Insatisfatório	69,47%
	Direitos autorais e Licenças Livres	Satisfatório	6,32%
		Regular	25,26%
		Insatisfatório	68,42%
CONHECIMENTO GERAL			
Conhecimento Satisfatório	Conhecimento Regular	Conhecimento Insatisfatório	
10,53%	24,21%	65,26%	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Tomando como referência toda discussão de entusiastas e ativistas pelo movimento de EA e REA contemporâneo, avaliamos que apenas **10,53%** dos sujeitos da pesquisa conhecem a temática de maneira satisfatória. Nesse percentual, estão inclusos os estudantes e professores que, além de responderem satisfatoriamente em todas as subcategorias da temática, executam ações pontuais em suas rotinas acadêmicas e didáticas que favorecem a promoção do movimento na instituição.

No primeiro semestre de 2022, o Laboratório de Formação Docente (LABFOR)²⁸, coordenado pela professora Ivanda Martins, lançou um minicurso Recursos Educacionais Abertos - REA e Ensino de Literatura na Cultura Digital como iniciativa pioneira na Unidade/Instituição que certamente difundiu a temática. Ações como essas devem ser estabelecidas como rotineiras na UAEADTec – UFRPE.

Interpretamos que **24,21%** dos sujeitos possuem conhecimento regular sobre EA e REA. Isso significa dizer que, uma parte de suas percepções se aproximam com as discutidas pelo movimento ou que houve certa coerência nas informações prestadas após a realização do cruzamento das respostas. Estes sujeitos necessitam de um aprofundamento para entender conceitos dúbios. Já os outros **65,26%** demonstraram possuir pouquíssimo ou nenhum conhecimento sobre o tema, não apenas por reconhecer as suas limitações sobre a temática, mas,

²⁸ “LABFOR: Laboratório de formação docente, linguagem e inovações pedagógicas na formação de leitores críticos para cidadania e inclusão social” é um Projeto de Extensão que faz parte do Programa de Extensão MULTILAB, aprovado no Edital BEXT/2021- UFRPE. O LABFOR propõe a inovação pedagógica por meio da formação inicial de estudantes de licenciaturas em Letras e Pedagogia da UAEADTec – UFRPE em articulação com a formação continuada de professores atuantes da Educação Básica.

principalmente, pelas inconsistências nas autoafirmações. Isso só foi possível mediante o cruzamento dos dados de maneira individual no momento da construção do corpo textual. Podemos destacar, como exemplos, os sujeitos que afirmam licenciar suas produções livremente, ou que produzem REA em suas rotinas, mas que desconhecem as licenças públicas da *Creative Commons*, sendo essas as mais populares dentro desse contexto.

Um equívoco muito comum relatado entre professores e estudantes foi considerar como REA toda abrangência de recursos disponíveis na Internet como de domínio público, quando na verdade, A legislação brasileira não prevê a publicação de materiais de domínio público. Segundo a LDA, isso só deve ocorrer após completados 70 anos da morte do autor para obras literárias e 70 anos após a divulgação de uma obra artística como música, pintura etc. Nesse sentido, para poder utilizar um recurso disponível na *web*, é preciso que ele esteja licenciado abertamente, obtenha a autorização expressa do autor ou em domínio público respeitando os prazos supracitados. Certamente, o viés que mais prejudicou o nivelamento dos respondentes foram as categorias de Direitos Autorais e Licenças Livres, o que precisa ser urgentemente inserido no quinhão pedagógico da Universidade.

Mediante todas as análises e discussões apresentadas neste capítulo, é prudente revisitarmos as hipóteses elencadas no primeiro capítulo, a fim de verificarmos se essas suposições foram atendidas ou não. Logo, observamos que todas as hipóteses iniciais foram devidamente atendidas: já que em nenhum momento da pesquisa, foram observadas menções sobre estratégias para disseminação da EA pelos docentes e discentes; as vozes dos sujeitos não remetem aos repositórios digitais como forma estratégica de disseminação de seus recursos; os sujeitos da pesquisa possuem limitações latentes sobre direitos autorais e não adotam licenças livres nos artefatos que produzem e em nenhum momento da pesquisa, os respondentes se reportaram ao fomento de políticas institucionais como medida estratégica para adoção da EA e REA na UAEADTec – UFRPE.

Na nossa concepção, políticas institucionais voltadas para Recursos Educacionais Abertos (REA) no contexto da Educação a Distância Aberta articulam-se aos padrões de qualidade do Ensino Superior e favorecem o processo de licenciamento livre das produções intelectuais, formando um círculo virtuoso para docentes e discentes que participam da dinâmica dos cursos de graduação na

modalidade a distância. Para elaborar políticas institucionais voltadas para Recursos Educacionais Abertos (REA) deve haver, antes de tudo, o amplo conhecimento sobre a temática pelos atores educacionais dentro de sua própria instituição, sobretudo, no contexto da Educação a Distância Aberta.

Verificamos que o cenário da UAEADTec-UFRPE é de desconhecimento do que vem a ser REA e suas propostas político-pedagógicas inerentes à Educação Aberta. Isso porque, por mais que a Educação a Distância já apresente elementos disruptivos e flexíveis, os discentes e docentes não estão habituados com os processos de abertura na educação, nem assimilam o conceito de licenciamento livre nas suas produções intelectuais e materiais didáticos como parte desse processo. É necessário incluir docentes e discentes no cerne dos debates sobre EA, REA e PEA, de maneira estratégica, para elaboração de políticas dentro da Instituição. Essas estratégias devem ser desenvolvidas no sentido de despertar a atenção da comunidade para a temática a partir da promoção de pequenas iniciativas como palestras, encontros, minicursos, oficinas etc. sempre buscando a interlocução com esses atores.

Nesse sentido, apresentaremos, no próximo capítulo, propostas estratégicas para elaboração, implementação e consolidação de políticas institucionais para a UAEADTec – UFRPE a partir dos achados teóricos e empíricos desta pesquisa.

5 PRODUTO DA PESQUISA

Em atendimento ao quarto objetivo específico, descrevemos, neste capítulo, como foram organizadas as estratégias para elaboração de políticas de REA, mediante toda a acepção construída nesta dissertação, desde o conhecimento construído no referencial teórico até a apresentação dos resultados da pesquisa aplicada junto aos docentes e discentes. Nesse sentido, como requisito do Mestrado Profissional, apresentamos o produto educacional elaborado, com o intuito de se tornar ferramenta útil e usual não apenas para a Instituição estudada, mas, para todas as outras que pertençam ao ciclo de formação em Educação Superior a distância.

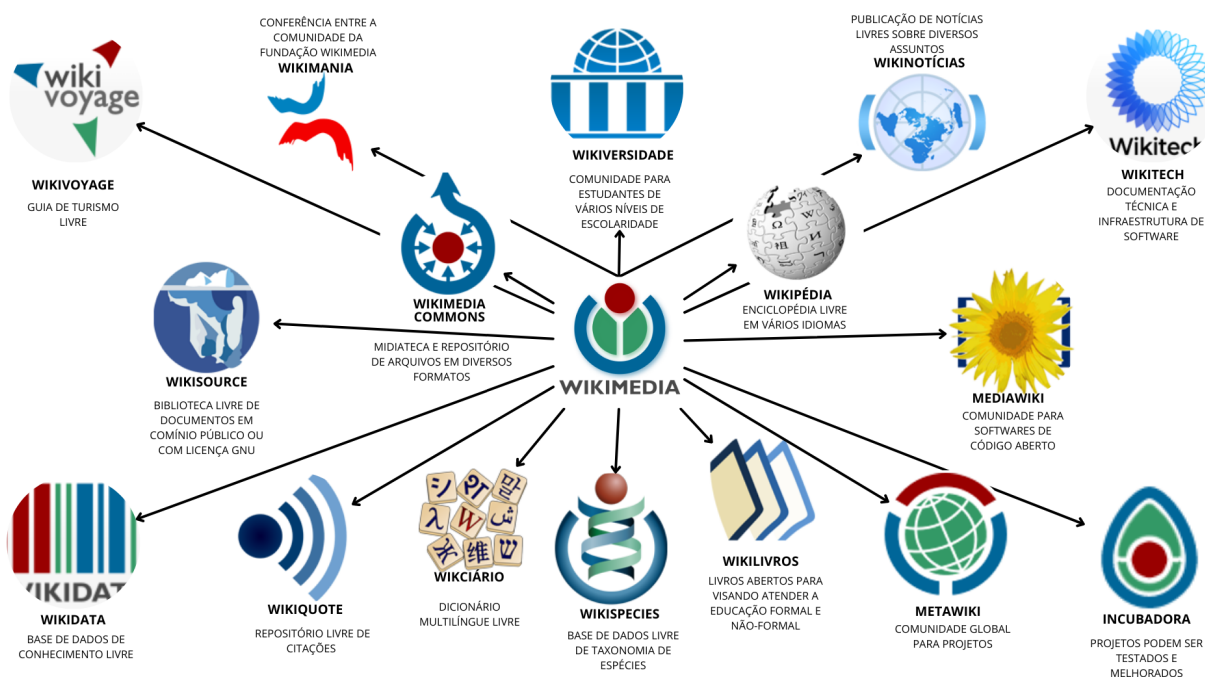
5.1 DESCRIÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO

Como produto da pesquisa, foi elaborado um Caderno REA, contendo o planejamento das propostas de políticas institucionais de REA para a Educação Superior a distância em formato digital utilizando uma plataforma *Wiki*, de modo que esse produto educacional favoreça o aperfeiçoamento do recurso pela comunidade acadêmica ou outros interessados através da escrita colaborativa. O Caderno REA apresenta propostas estratégicas para que a UAEADTec-UFRPE tenha as diretrizes mínimas para elaboração, implementação, desenvolvimento e avaliação de políticas de EA e REA na UFRPE, proporcionando um instrumento de amparo legal e normativo à comunidade acadêmica na produção de materiais didáticos em formato livre e de acesso aberto. Desse modo, buscamos incentivar as práticas abertas na Educação a Distância, sempre pensando na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

Optamos pela utilização de um ambiente *Wiki* por este atender a diversos elementos de abertura como: utilização de *software* livre, permissão por acesso aberto, ferramentas de autoria coletiva, cooperativa e colaborativa, provimento do uso de licenças livres, amplitude de disseminação do conhecimento, etc. A palavra *Wiki* faz referência a um termo havaiano que significa velocidade (MORAIS, 2019) o qual Silva (2017, p. 53) conceitua como sendo “uma página da *Web* composta por várias páginas editáveis e que fomenta a construção coletiva”. Carvalho, Pedro e Santos (2017) complementam afirmando que as *Wikis* são ferramentas que permitem a interação por meio de linguagem hipertextual de maneira simples, sem a necessidade de elevado conhecimento computacional. Existem diversas ferramentas

Wikis espalhadas pelo mundo, como *DokuWiki*, *PmWiki*, *TikiWiki* (SILVA, 2017), mas, as mais conhecidas são mesmo da família da Fundação *Mediawiki*, fundada no ano de 2003 por Jimmy Wales e Larry Sanger. Existem diversas plataformas diferentes, cada uma para atender determinados contextos e públicos-alvo, sendo conhecidos como Projetos da *Wikimedia Foundation*, especializados em tecnologia *Wiki* conforme mostrados na Figura 30.

Figura 30 – Wikis da família Fundação Wikimedia



Fonte: Adaptado de Silva (2017).

Além dos órgãos dedicados a essa tecnologia, empresas como a *Google* e a *Microsoft* já investem e disponibilizam aos seus clientes formas de configurar suas próprias páginas na *web* com possibilidade real e incentivo a criação de plataformas *Wikis*, o que revela uma tendência importante para o futuro da cultura digital. O Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) Campus Palmares inovou com o advento da sua página *Wiki – IFPE Campus Palmares*²⁹, na qual institucionalizou a ferramenta e nela disponibiliza diversos conteúdos relacionados à instituição com a possibilidade de a comunidade interagir por meio da caixa de comentários disponível.

As ferramentas *Wiki* possuem potencial significativo de utilização na educação, apesar de alguns educadores desconfiarem de sua fidedignidade. Sem dúvida, o ambiente *Wiki* mais popular que existe é a *Wikipédia* que funciona como uma enciclopédia digital *on-line* de característica livre, possuindo seu código-fonte

²⁹ Visite o endereço <https://wiki.palmares.ifpe.edu.br/> para conhecer e saber mais.

aberto e baseado em linguagem PHP (SILVA, 2017). As *Wikis* podem proporcionar um vasto campo de atuação na educação em tempos de cultura digital. Morais (2019) afirma que as *Wikis* são poderosas fontes de informação e conhecimento, além de poderem originar novos ambientes virtuais de aprendizagem ao promover a aprendizagem colaborativa e cooperativa dentro de comunidades do ciberespaço. Cardoso e Pestanha (2017), inclusive, definem a própria *Wikipédia* como sendo uma ferramenta estratégica não só de formação docente e de ampliação da melhoria pedagógica de estudantes relativos à pesquisa, mas também, como um íntegro e verdadeiro REA para apoiar o ensino e a aprendizagem, sobretudo a superior.

Assim sendo, decidimos utilizar uma plataforma *Wiki* para a elaboração inicial do caderno REA, visando à colaboração da comunidade acadêmica, sejam professores, alunos, técnicos e gestores, esperando uma ampla agregação de áreas multidisciplinares para atendimento do pleito regulatório institucional. A plataforma *Wiki* escolhida foi a *Wikilivros* que é uma “comunidade do Movimento *Wikimedia* dedicado ao desenvolvimento colaborativo (*wiki*) de livros, apostilas, manuais e outros textos didáticos de conteúdo livre” (SILVA, 2017, p.155), o que significa que o conteúdo criado poderá ser editado pelos mentores e/ou indivíduos interessados pelo assunto.

A *Wikilivros* possui manuais e tutoriais que facilitam a elaboração de conteúdo, conta com um espaço de pré-criação chamado “caixa de areia” onde as pessoas podem fazer rascunhos e testes, além de uma vasta biblioteca para consulta, contendo livros de diversas áreas do conhecimento podendo servir como *templates*, inclusive para o público infantil através do *WikiJúnior*.

Ao adquirir as capacidades da plataforma da *Wikimedia*, os livros publicados na *Wikilivros* tornam-se livros abertos, isto significa, [...] que qualquer um pode aceder ao seu conteúdo de forma gratuita, pode ler, editar e alterar, bem como utilizá-lo como REA e partilhá-lo em ambientes diversos. (SILVA, 2017, p.164).

5.2 PROPOSTAS ESTRATÉGICAS PARA ELABORAÇÃO DE POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

Em termo de organização, as propostas aqui apresentadas tentaram mesclar os padrões observados nas diretrizes e recomendações da UNESCO (2015; 2018; 2019) com as indicações apresentadas por Sabriam, Markun e Gonsales (2017) e Miao *et al.* (2020), devidamente pontuadas no capítulo do referencial teórico. Nesse sentido, as propostas foram divididas em 5 dimensões: pedagógica/formativa;

técnica/tecnológica; normativa/regulatória; prática/metodológica e avaliativa/evolutiva. Cada dimensão prevê interconexões entre elas e contêm as propostas estratégicas, os planos de ação e o respectivo público-alvo para elaboração das políticas.

5.2.1 Dimensão pedagógica/formativa

As propostas estratégicas que compõem a dimensão pedagógica/formativa visam a reunir conjunturas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem propriamente ditas.

1 – Promover o conhecimento acerca da temática na universidade.

Plano de ação: Cada ator educacional na instituição deve criar estratégias para difundir a temática sobre EA e REA em sua área do conhecimento e competência. A temática pode ser mencionada desde um simples cartaz divulgado num mural virtual até nas aulas síncronas. Outra forma oportuna de divulgar a temática de EA e REA é junto à pauta da agenda 2030 da ONU, já que a busca por uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade perpassa pela multidisciplinaridade inerente à Universidade.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

2 – Inserir pautas sobre REA nos planos de ensino.

Plano de ação: Professores devem inserir em seus planos de ensino e em conformidade com os assuntos ministrados em suas matérias, tópicos relacionados à EA e REA no sentido de despertar o interesse dos discentes.

Público-alvo: Docentes

3 – Criação de disciplinas sobre EA e REA.

Plano de ação: Para que o tema ganhe amplitude de debate nas aulas síncronas e assíncronas, os Planos Pedagógicos de Curso (PPC) devem integrar a criação de disciplinas que tratem especificamente de EA e REA. Essas disciplinas podem ser obrigatórias para os cursos de licenciatura e eletivas para os cursos de graduação.

Público-alvo: Gestores e professores.

4 – Estimular a produção dos trabalhos acadêmicos como REA.

Plano de ação: oferecer estímulo através de premiações e microcréditos para estudantes que optarem por tornar suas produções abertas. Nesse sentido, se faz necessário que o estudante tenha pleno conhecimento sobre direitos autorais e licenças livres.

Público-alvo: Discentes

5 – Criar cursos massivos e minicursos sobre EA e REA para toda comunidade.

Plano de ação: As pró-reitorias de graduação, pós-graduação e de pessoas devem formalizar parcerias no sentido de promover cursos abertos massivos *on-line* sobre a temática e minicursos para formar agentes multiplicadores dentro e fora da instituição.

Público-alvo: Gestores, docentes e discentes

6 – Inserir tópicos de ampla discussão sobre direitos autorais e licenças livres no plano de aula.

Plano de ação: Ao tratar sobre o atendimento às normas da ABNT durante o curso, os professores devem considerar a questão dos direitos autorais e licenças livre nas discussões para produção de trabalhos acadêmicos, sobretudo, nas disciplinas que tratam sobre trabalhos de conclusão de curso (TCC).

Público-alvo: Docentes e Discentes

7 – Inserir curso de formação em EA e REA na progressão docente.

Plano de ação: Tornar obrigatória a participação dos professores em curso de formação em EA e REA como parte integrante de sua progressão docente na instituição, sendo também obrigatória a produção de REA para a instituição.

Público-alvo: Docentes.

8 – Estimular a escrita colaborativa entre discentes e docentes em coautoria.

Plano de ação: Instigar a produção de recursos em equipe com vistas à interação entre discente-discente, discente-docente, docente-docente, discente-técnicos, técnicos-docentes, adotando licenças livres para aumentar a produção de REA.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

9 – Promover uma cultura de pesquisa em repositórios digitais de acesso aberto.

Plano de ação: Disponibilizar materiais didáticos no RI UFRPE e buscar demais recursos em outros repositórios para criar uma cultura de pesquisa entre os estudantes. Isso facilitará tanto o advento da pesquisa quanto a conscientização da maneira como publicizar os recursos produzidos a partir de determinada pesquisa.

Público-alvo: Discentes e docentes.

10 – Equiparar a produção de REA como um TCC

Plano de ação: Colocar como opção a produção de um REA como equiparação ao TCC. Ou seja, os discentes que optarem por produzir um REA e disponibilizá-lo no

RI UFRPE, ficaria dispensado da produção de TCC, assim como acontece com os relatórios de PIBIC, PIBID e demais Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESO).

Público-alvo: Discentes.

5.2.2 Dimensão técnica/tecnológica

Nesta dimensão estão contemplados os aparatos técnicos e tecnológicos que permeiam o processo de produção, adaptação, remixagem e redistribuição de REA, sejam no quesito de disponibilização e uso de ferramentas digitais, *softwares* livres e repositórios de acesso aberto como também o aspecto do letramento digital para otimizar o conhecimento e uso dessas ferramentas.

1 – Disponibilizar *softwares* livres de toda sorte em um único canal institucional para *download* e instalação.

Plano de ação: Para que haja um maior interesse da comunidade na utilização de *softwares* livres é preciso que a Instituição os disponibilize em canal institucional e ofereça um serviço de capacitação e suporte para instalação e operacionalização através de tutoriais e serviços.

Público-alvo: Secretaria de Tecnologias Digitais (STD)

2 - Estimular o uso e produção de *softwares* livres na instituição

Plano de ação: A instituição deve estimular o uso de *softwares* livres criando uma cultura dentro da instituição e tentar ficar menos dependente de softwares proprietários. Os *softwares* produzidos por alunos fruto de pesquisa acadêmica deverá possuir versão aberta através de licença GPL GNU após concessão da propriedade industrial.

Público-alvo: Secretaria de Tecnologias Digitais (STD) e gestores educacionais.

3 – Construir repositório específico de REA

Plano de ação: É preciso que os REA criados na Universidade possuam um canal perene e interoperável para facilitar a sua busca e recuperação. Provisoriamente, pode-se criar uma comunidade de REA no repositório existente, contanto que atenda as especificidades.

Público-alvo: Gestores e Bibliotecários.

4 – Utilizar padrão de metadados congruentes com as especificidades.

Plano de ação: Desenvolver formulário de entrada específico para os REA, já que estes precisam conter metadados especiais, mas que forneçam a oportunidades de serem recuperados por outras bases de dados, sobretudo, os grandes motores de

busca na *internet*. Para tanto, é preciso também se atentar aos padrões da *OpenAire* para que não haja perda da interoperabilidade.

Público-alvo: Secretaria de Tecnologias Digitais (STD) e bibliotecários.

5 – Disponibilizar os endereços de variados repositórios digitais em canal único.

Plano de ação: Tentar criar uma espécie de referatório ou metabuscador de vários tipos de repositórios de REA para facilitar a sua recuperação e disseminação.

Público-alvo: STD e Bibliotecários.

6 – Criar uma equipe multidisciplinar para dar suporte tanto na produção/remixagem de REA quanto para instruir a comunidade acerca dos recursos digitais.

Plano de ação: A constituição e disponibilização de uma equipe multidisciplinar que domine os *softwares* livres com a finalidade principal de formar os indivíduos para que os mesmos fomentem expertises variadas e tornem também agentes de formação.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

7 – Garantir que todo recurso tecnológico esteja adequado para a inclusão.

Plano de ação: Formalizar parcerias com o Núcleo de Acessibilidade (NUCE) da Instituição para pensar em mecanismos que torne as ferramentas tecnológicas acessíveis a todos.

Público-Alvo: STD e NUCE

8 – Esclarecer sobre o uso de tecnologias prioritárias e tecnologias abertas.

Plano de ação: A comunidade deve se apropriar do uso de ferramentas institucionais de maneira sistemática em detrimento ao uso de *softwares* proprietários sem licença (de maneira pirata). É preciso que a instituição detenha o controle de seu parque tecnológico, evitando, assim, surpresas desagradáveis a médio e longo prazo.

Público-alvo: STD e Gestores.

9 – Permitir a inclusão digital para estudantes de baixa renda.

Plano de ação: A universidade deve criar formas de subsidiar maquinário e acesso à internet de banda larga aos discentes que não possuem condições de custear sozinhas essas despesas.

Público-alvo: Pró-Reitoria para Assuntos Estudantis e gestores

10 – Garantir a curadoria coletiva e preservação digital dos REA.

Plano de ação: É importante que a coleção de REA esteja ao alcance da comunidade interna e externa da instituição, destacando os recursos que obtenham mais impacto social. É preciso estabelecer uma política transparente em relação à

preservação digital que garanta a integridade do recurso em longo prazo e que seja possível migrar de tecnologias de maneira sustentável.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

11 – Conscientizar sobre o uso de ferramentas *Wiki*

Plano de ação: É preciso desmistificar sobre a utilização de ferramentas *Wiki* sempre destacando os benefícios e a versatilidade que elas podem agregar na educação aberta.

Público-alvo: Docentes e discentes.

12 – Fazer uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) abertos.

Plano de ação: Os professores devem sempre prevalecer o uso de AVA aberto e institucional. O *Moodle* possui um mundo de possibilidades e ferramentas atrativas para o desenvolvimento de métodos inovadores de condução de atividades educativas. É preciso fortalecer esse sistema e proporcionar melhorias através de seu código-aberto.

Público-alvo: Docentes e STD.

5.2.3 Dimensão normativa/regulatória

Essa dimensão contempla a elaboração das políticas em si e todas as questões relacionadas ao âmbito jurídico da instituição. As macro e micro decisões precisam estar fortemente amparadas nas legislações e normativas vigente e estabelecer conexão com as boas práticas.

1 – Institucionalizar o uso da licença pública *Creative Commons*.

Plano de ação: Tornar oficial, dentro da instituição, o uso de licenças livres em todos os produtos educacionais (inclusive artigos e TCC), salvo os que serão inscritos como propriedade industrial.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

2 – Criar recompensa para professores, técnicos e alunos produzirem REA.

Plano de ação: Uma maneira de estimular docentes, discentes e técnicos administrativos a produzirem REA para a Universidade seria criando uma política de recompensas que, a exemplo da UFPR, poderia estar atrelado ao plano de carreira dos professores e técnicos e no caso de alunos, em forma de créditos de hora para utilizar no adiantamento do curso ou seleção em bolsas de estudo e estágios.

Público-alvo: Comunidade Acadêmica.

3 – Consultar a Procuradoria Jurídica (PJ) da instituição durante a elaboração das iniciativas.

Plano de ação: Tentar envolver, sempre que possível, a PJ da instituição para obter confiabilidade e legitimidade na tomada das decisões no tocante à abertura da educação. É importante manter um alinhamento junto aos órgãos de regulação e fiscalização.

Público-alvo: Comissões de elaboração de Políticas.

4 – Atualizar os debates acerca dos direitos autorais em toda a instituição.

Plano de ação: A esfera jurídica precisa estreitar os laços com a comunidade acadêmica. É muito importante ter conhecimento e se apropriar dos marcos regulatórios que nos dão direitos e deveres. Essa ação deve ser feita em parceria com departamentos jurídicos dentro e fora da instituição.

Público-alvo: Comunidade Acadêmica.

5 – Estabelecer o compromisso dos estudantes com a EA e REA.

Plano de ação: Estudantes devem assinar um compromisso, desde o seu ingresso na universidade, para licenciar os trabalhos acadêmicos abertamente e contribuir na elaboração de REA de maneira colaborativa.

Público-alvo: Pró-Reitoria de Graduação e Controle Acadêmico.

6 – Instituir a publicação aberta na Universidade.

Plano de ação: Toda obra que obtiver o selo da Editora Universitária ou receber incentivos públicos deve ser licenciado sob uma licença *Creative Commons* e compor o acervo do RI UFRPE.

Público-alvo: Editora Universitária.

7 – Estabelecer políticas que incentivem a pesquisa acadêmica e científica sobre EA e REA.

Plano de ação: Inserir nas políticas uma forma de incentivar a escrita sobre a temática de EA e REA, principalmente, assuntos relacionados a criação de políticas públicas e institucionais, que foi mostrado ser bem escasso na literatura.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

5.2.4 Dimensão prática/metodológica

Esta dimensão dialoga com o fomento de iniciativas e formas de promoção das políticas abertas na instituição de maneira distribuída.

1 – Criar grupos de pesquisa e de trabalho dentro da instituição.

Plano de ação: Cada setor da instituição precisa aderir ao movimento de EA e REA seguindo as diretrizes e recomendação da UNESCO frente à agenda 2030. Os grupos de pesquisa e trabalho podem ser descentralizados, mas, precisa haver comunicação entre eles, no sentido de promoção de ações efetiva na instituição.

Público-alvo: Comunidade Acadêmica.

2 – Criar parcerias interinstitucionais para compartilhamento de boas práticas.

Plano de ação: Difundir o trabalho colaborativo entre setores da universidade de toda e qualquer natureza e promover encontros periódicos para socialização de práticas de sucesso e experiências bem e mal-sucedidas.

Público-alvo: Setores acadêmicos.

3 – Criação de concurso REA no sentido de atrair eventos específicos.

Plano de ação: Promover eventos de natureza competitiva para apresentação de REA produzidos pelas IFES, sendo premiado os três melhores recursos com vistas a difundir o movimento e atrair investimentos.

Público-alvo: UAEADTec – UFRPE.

4 – Promover capacitação para autoarquivamento de REA em repositórios.

Plano de ação: Oferecer oficinas e treinamentos para a comunidade divulgar os REA produzidos em repositórios digitais de acesso aberto para aumentar a visibilidade e o potencial de usos e reusos desse recurso.

Público-alvo: Bibliotecários.

5.2.5 Dimensão avaliativa/evolutiva

Está atrelada ao controle de qualidade dos REA, a avaliação periódica das políticas e o constante desenvolvimento e adequações para se encaixar na visão de futuro da educação aberta.

1 – Montar comissão de seleção e avaliação dos REA produzidos.

Plano de ação: Lançar edital para composição de comitê com representação de todas as categorias para selecionar e avaliar a qualidade dos REA que serão publicizados.

Público-Alvo: Gestores, professores, estudantes e bibliotecários.

2 – Monitorar as políticas de EA e REA.

Plano de ação: Envolver equipe multidisciplinar para composição do comitê de monitoramento e revisão das políticas deixando transparente como funciona todo o fluxo do processo.

Público-alvo: Gestores.

3 – Disponibilizar espaços de avaliação para usuários.

Plano de ação: Permitir que os REA produzidos e divulgados em repositórios sejam avaliados por quem os utiliza, através de ferramentas do próprio repositório ou canal direto entre comissão avaliadora ou gestores de repositórios.

Público-alvo: Comissão de monitoramento e bibliotecários.

5.3 CONSTRUINDO O CADERNO REA – EDUCAÇÃO ABERTA EM CENA: PROPOSTAS ESTRATÉGICAS PARA ELABORAÇÃO DE POLÍTICAS DE REA NA EAD

Nesta seção, mostramos como o produto educacional foi criado na ferramenta *Wikilivros*, desde os primeiros contatos com os manuais e tutoriais até a publicação da versão parcial no acervo da sua “biblioteca”, já que, pretendemos o contínuo aprimoramento deste REA. A plataforma da *Wikilivros* possui interfaces bastante intuitivas e repletas de *hiperlinks* que auxiliam o *Wikilivrista*³⁰ de primeira viagem a elaborar os primeiros rascunhos. Por conta da grande quantidade de *hiperlinks* na seção de “ajuda ao usuário”, por vezes, nos perdemos em relação ao encadeamento lógico do passo a passo, o que nos forçou a congregiar todo o conteúdo dos manuais em um arquivo de editor de texto para que as informações preliminares não fossem perdidas. A interface do manual está representada na Figura 31.

Figura 31 – Página dos manuais do *Wikilivros*

The screenshot shows the Wikilivros 'Ajuda:Conteúdos' page. The page is in Portuguese and features a navigation menu on the left, a search bar at the top, and a main content area with sections for 'Sobre', 'Leitura e navegação', and 'Autoria e participação'. The 'Sobre' section includes links like 'Sobre o Wikilivros' and 'Seja muito bem-vindo!'. The 'Leitura e navegação' section includes links like 'Como explorar o Wikilivros?' and 'Como configurar as preferências de usuário?'. The 'Autoria e participação' section includes links like 'Como editar uma página?' and 'Como reverter uma edição?'.

Fonte: <https://pt.wikibooks.org/wiki/Ajuda:Conte%C3%BAdos>

³⁰ Termo adotado pela própria comunidade de autores que elaboram suas obras na *Wikilivros*

Após tomar nota de todo conteúdo didático dos manuais, elaboramos um planejamento de como seria feita a estrutura básica do nosso *Wikilivro*. Essa etapa do planejamento é fundamental para que os erros sejam minimizados. Após isso, fizemos uma imersão na plataforma para realizarmos os primeiros experimentos. A plataforma possui uma espécie de “laboratório” para realização de testes chamada “caixa de areia” (Figuras 32 e 33). Foi nesse ambiente em que iniciamos os primeiros testes, onde usamos um *template* de índice para estruturarmos os tópicos principais da primeira versão do *Wikilivro*.

Figura 32 – Local para realização de testes no *Wikilivros* (caixa de areia)

Fonte: https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Wikilivros:Caixa_de_areia&stable=1

Figura 33 – Interface de edição da caixa de areia após aberto

Fonte: https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Wikilivros:Caixa_de_areia&action=edit&oldid=116378

Logo, a estrutura escolhida para versão inicial do *Wikilivro* contou com um sumário que indicava a divisão do conteúdo abordado em 7 capítulos sendo: Capa, prefácio, introdução, capítulos 1 e 2, considerações e as referências. Após a

realização dos testes no qual ficou definida a estrutura do nosso *Wikilivro*, escrevemos um pouco de conteúdo em cada capítulo realizamos a publicação da primeira versão sob o título *CartilhAberta: propostas para a criação de políticas de REA na EaD*. Para dar ênfase ao movimento da Educação Aberta, o título do *Wikilivro* foi modificado para *Educação Aberta em cena: propostas para a criação de políticas de REA na EaD* no qual o conteúdo teve que ser movido do título anterior para o atual. A Figura 34 mostra o início da elaboração do nosso *Wikilivro*. Na *Wikilivros*, os termos em vermelho sinalizam que não há conteúdo enquanto os termos em azul caracterizam que já existe conteúdo nos chamados “módulos” do livro.

Figura 34 – Wikilivro em construção

The screenshot shows the Wikilivros interface. At the top, there is a search bar and navigation icons. The main content area displays the title "Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD" with a language selection dropdown. Below the title, there are tabs for "Módulo" and "Discussão". A message box indicates that no revisions have been reviewed. The "Índice" section lists the following items:

- Capa
- Prefácio
- Introdução
- Capítulo 1 - Educação Aberta e Recursos Educacionais Abertos: conceitos e características
- Capítulo 2 - Propostas estratégicas para elaboração de políticas de EA e REA para a Educação a Distância
- Considerações
- Bibliografia

At the bottom, there is a category box: "Categorias: Livros parcialmente desenvolvidos | Livro/Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD".

Fonte: https://pt.wikibooks.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_em_cena:_propostas_e_strat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD

Na sequência, fomos inserindo mais conteúdos nos capítulos, sempre se preocupando em criar *hiperlinks* para outros *Wikilivros* que abordam o tema. A linguagem hipertextual é um diferencial nas ferramentas *Wiki*, e foi pensando nisso que inserimos diversos *hiperlinks* para a Wikipédia e para outros sites que remetiam ao conhecimento de determinada terminologia ligada ao tema. Por ser uma ferramenta colaborativa, foram deixadas algumas seções e termos em aberto propositalmente para serem elaboradas por outros indivíduos, como um fator de impulso da escrita colaborativa e enriquecimento do Recurso Educacional Aberto.

Podemos citar, como exemplos, as seções Educação Aberta e Práticas Educacionais Abertas constantes no capítulo conceitual, além de outros termos

esporádicos ao longo do texto. Foram preenchidas também, como exigência da ferramenta, algumas predefinições como a “ficha do livro”, apresentando a classificação e suas etapas de desenvolvimento. Essa etapa de desenvolvimento precisa ser monitorada pelos colaboradores até que se torne um *Wikilivro* “abrangente”. Algumas predefinições apresentaram defeito e não foram inseridas a contento. Foi o caso da barra de navegação que facilitaria a passagem das páginas pelo leitor. Por último, foram adicionadas ilustrações elaboradas pelo próprio autor, como a capa do *Wikilivro* e outras ilustrações disponíveis na própria ferramenta, todas contendo licença CC BY SA (Atribuição compartilha igual) da *Creative Commons* ou em domínio público.

Nesse sentido, a Figura 35 mostra como ficou a página principal da primeira versão do REA em *Wikilivro*, já com todos os “módulos” contendo algum conteúdo e com a etapa de desenvolvimento em “maturação” (estágio 50%) já que “tem a boa parte do conteúdo, ao mesmo tempo que passa pela reestruturação dos itens com a possível adição de itens novos” (WIKILIVRO, 2022). O REA completo³¹ em versão PDF está disponível no Apêndice E desta dissertação.

Figura 35 – Versão parcial do REA na plataforma *Wikilivro*

The screenshot shows the Wikilivros interface. At the top, there is a search bar with the text "Pesquisar na wiki Wikilivros" and user navigation icons for "Brunbis", a notification bell, a mobile device icon, a list icon, and a user profile icon. The main content area features the title "Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD" with a language selection dropdown set to "Adicionar línguas". Below the title are links for "Módulo", "Discussão", "Ler", "Editar", "Editar código-fonte", "Ver histórico", and "Mais". A message box states: "Não existem edições revistas desta página, por isso pode ainda não ter sido verificada a sua aderência aos padrões de qualidade." The "Sumário" section lists: Capa, Prefácio, Introdução, Capítulo 1 - Educação Aberta (EA) e Recursos Educacionais Abertos (REA): uma breve contextualização, Capítulo 2 - Propostas estratégicas para elaboração de políticas de EA e REA para a Educação a Distância, Considerações, and Referências. A thumbnail image of the book cover is shown with the credit: "Créditos: Brunbis (2017) adaptado de Movimento openness de Zancanaro et al. (2014) e Fundação Wikimedia (2022)". At the bottom, a categories box lists: "Livros pela metade", "CDD 300", and "Livro/Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD". The left sidebar contains navigation links such as "Página principal", "Biblioteca", "Livro aleatório", "Ajuda", "Donativos", "Projecto", "Portal comunitário", "Ferramentas", "Páginas afluentes", "Alterações relacionadas", "Páginas especiais", "Imprimir/exportar", and "Línguas".

³¹ A versão original digital do REA está disponível no endereço:

https://pt.wikibooks.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_em_cena:_propostas_estrat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD

Fonte:

https://pt.wikibooks.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_em_cena:_propostas_estrat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de a base epistemológica e conceitual do movimento de abertura da educação remeter a tempos idos, ela se configura como extremamente necessária na atual conjuntura, sobretudo, pelo resgate da reflexão filosófica e antropológica sobre flexibilidades, liberdades e partilha de conhecimento. Não é mais possível pensar a educação de maneira estanque e monótona em meio à expansão cada vez mais acelerada da cultura digital. Vimos nesse estudo, a existência de um alinhamento de discursos entre os preceitos da Educação Aberta (EA) e as facetas da Educação a Distância (EaD) em que ambas se beneficiam da cultura digital e do ciberespaço como instrumentos e decodificadores na quebra de paradigma territorial, cronológico, metodológico, pedagógico, tecnológico e normativo.

Mesmo carregando elementos disruptivos e de democratização, a EaD também precisa protagonizar significativas mudanças, tanto em atendimento às recomendações dos órgãos de fomento quanto a sua capacidade de prestação de serviço à população, visando à abertura de seus processos educacionais e políticos, passando a se tornar uma Educação a Distância Aberta.

Nesse sentido, acreditamos que esta pesquisa trouxe uma importante contribuição para a UAEADTec-UFRPE ao incutir, nos estudantes e professores da graduação, a oportunidade de conhecer, refletir e discutir o tema, como havia sido levantado na problematização. Foi possível, também, entender que o desenvolvimento de estratégias para elaboração de políticas institucionais voltadas para REA perpassa pelo pleno conhecimento da comunidade acadêmica sobre o tema e seus assuntos conexos, principalmente, no tocante aos direitos autorais e licenças livres. As hipóteses levantadas inicialmente puderam ser confirmadas, uma vez que, durante a pesquisa, não foram observadas estratégias de disseminação da cultura da EA com foco em REA nem práticas abertas inovadoras; os repositórios digitais não são utilizados para recuperação e promoção de REA de forma estratégica; o conhecimento dos alunos e professores sobre direitos autorais se limita às normas técnicas da ABNT para a correta citação de pequenos trechos, e assim, evitar o plágio e há ausência de abordagem sobre o fomento de políticas institucionais de EA e REA como estratégia para adesão ao movimento.

Conseguimos reunir importantes elementos teóricos em seu referencial, apresentando o pensamento de autores clássicos e contemporâneos, que abordaram desde o estado da arte e suas origens até as novas tendências e designações, como a necessidade de letramento remix e de atualização urgente da nossa LDA. Todos os objetivos específicos foram devidamente atingidos. A realização de um Mapeamento Sistemático da Literatura (MSL) permitiu identificar quais as categorias de assunto que são mais abordadas dentro do eixo EA e REA, em que as produções sobre os aspectos políticos dos REA são uma grande lacuna. O MSL nos fez conhecer, também, o que estava sendo escrito sobre o campo de estudo nos últimos tempos. Apesar de existirem poucas publicações nacionais sobre o subeixo “políticas” dentro do grande tema REA, foi possível recuperar trabalhos relevantes para a elaboração do embasamento teórico desta dissertação.

Após a efetivação das observações sistemáticas por meio de roteiro de análise em diversos Repositórios Digitais de universidades federais brasileiras e no repositório EduCAPES, foi possível elaborar um painel ilustrativo onde constam alguns requisitos importantes para servirem de parâmetro para o RI UFRPE ou outro repositório específico para preservação e disseminação de REA. Esse estudo exploratório é válido para a UAEADTec-UFRPE ter conhecimento do modelo ideal de disseminação de suas produções de REA e os RD são, comprovadamente, a maneira mais sustentável delas. Concordamos com os sujeitos da pesquisa ao sugerirem a criação de um repositório temático específico para os REA na instituição, porém, é preciso que haja estrutura e pessoal para gerenciar e dar suporte especializado. O RI UFRPE também pode desempenhar bem esse papel, mas, precisa ser mais bem difundido na instituição e fora dela, além de realizar um planejamento minucioso para a coleta desse material.

O teste piloto realizado para validação do questionário aplicado aos discentes foi uma experiência válida, pois, auxiliou no planejamento da coleta dos dados na pesquisa maior. Apesar de terem sido usadas estratégias de interação em grupo de aplicativo de mensagem, como a utilização de *memes* que davam ares mais bem humorados, houve baixa participação, confirmando o que já era tendência quanto ao uso deste instrumento de coleta de dados. Ainda assim, foi a técnica de coleta de dados escolhida para atendimento à etapa aplicada da pesquisa, pois, além de ter abarcado um universo grande de sujeitos, a maioria residia em cidades longínquas, o que dificultaria a utilização de outros métodos de coleta.

O mapeamento das percepções discente e docente por meio de questionário foi, concomitantemente, desafiador e surpreendente, pois, ao passo que estudávamos estratégias para lograr êxito na taxa de retorno, recebíamos respostas que pareciam não pertencer ao prognóstico das hipóteses. No entanto, ao serem confrontadas com o corpo textual das respostas abertas, foi revelado um total desconhecimento do ponto de vista conceitual. Os sujeitos da pesquisa possuem pleno conhecimento dos preceitos da EaD, mas, o conhecimento é irrisório ou inexistente em relação a EA e REA. Podemos dizer que as percepções dos discentes e dos docentes sobre EA e REA são muito semelhantes e houve poucas divergências. A principal divergência encontrada foi sobre as discussões acerca dos direitos autorais. Enquanto os discentes afirmam haver debate sobre o tema durante as aulas, os professores relatam que esse tema não é sequer abordado. Diante disso, fizemos uma avaliação diagnóstica dessas percepções na qual revelou haver uma pequena porcentagem de sujeitos que possuem um nível de conhecimento satisfatório sobre o tema, isso se deu, principalmente, pelo baixo conhecimento sobre direitos autorais e licenças livres, o que sugere uma ação efetiva para esse gargalo. Acreditamos que o resultado desse diagnóstico trouxe contribuições relevantes no sentido de respaldar ações de mitigação no momento de apresentar as propostas estratégicas para o fomento de políticas institucionais de Educação Aberta e REA.

A etapa mais sublime da pesquisa ocorreu em atendimento ao objetivo específico quatro, já que, com a realização da pesquisa, foi possível elaborar um REA em formato de *Wikilivro* contendo 36 propostas estratégicas para fomentar políticas institucionais de EA e REA na UAEADTec-UFRPE, podendo ser estendidas para demais instituições de ensino superior à distância. Foi possível experimentar de perto os desafios de elaborar um REA, principalmente, na seleção de material aberto que o compõe. Encontrar materiais licenciados livremente ou em domínio público da maneira que se deseja não é tarefa fácil, mas, é esplêndido quando se consegue. Melhor ainda é saber que o seu recurso não possui impedimento nenhum, estando livre para que outros indivíduos tenham acesso para usar, adaptar, remixar, reter e redistribuir. Esperamos que o recurso criado traga efeito positivo no que este se propõe a fazer e que possa proporcionar significativas transformações no ensino e na aprendizagem de muita gente.

Devemos reconhecer também que a pesquisa apresentou algumas limitações. Podemos citar como exemplo a ausência de coleta das percepções de outros atores educacionais como os gestores e técnico-administrativos que também estão inseridos no cotidiano educacional e na elaboração das políticas. Outra questão que deixou a desejar foi a não realização de uma pesquisa documental para saber o potencial de abertura que existe nas políticas institucionais existentes na UAEADTec-UFRPE, o que, certamente, traria mais subsídios para elaboração de propostas condizentes com a realidade da instituição estudada. Diante disso, propomos como pesquisas futuras, verificar a percepção de gestores e técnicos administrativos acerca da EA e REA na UAEADTec-UFRPE, já que todo o planejamento pedagógico é executado mediante a orientação hierárquica da administração, além de expandir o universo de pesquisa para alunos, professores, técnicos e gestores do ensino presencial. Propomos também efetuar análise documental nas políticas existentes na instituição a fim de verificar o potencial de abertura, podendo ser aplicado o Jogo da Política de Educação Aberta para apoiar as políticas institucionais como metodologia de pesquisa e instrumento de coleta, já que o uso da *gamificação* pode propiciar um ambiente mais leve a coleta dos dados. Como expansão do produto de pesquisa, propomos a criação de um canal ou sítio em plataforma *wiki* da própria instituição na tentativa de relacionar diversos temas ligados à EA e REA e praticar a escrita colaborativa e a disseminação do conhecimento.

Acreditamos, veementemente, que o panorama de desconhecimento da temática nas universidades e a baixa produção de literatura sobre os aspectos políticos da EA e REA serão minimizados, já que foi possível perceber um aumento no engajamento das iniciativas pelos governos e instituições. Durante o período da pesquisa, testemunhamos diversos cursos, palestras e eventos que apresentaram abordagens bem consistentes acerca da temática, o que reverberará em produções científicas de altíssimo nível. Na UAEADTec-UFRPE, vivenciamos uma iniciativa pioneira: a oferta do minicurso **Recursos Educacionais Abertos - REA e ensino de literatura na cultura digital**, promovido pelo Projeto de Extensão Laboratório de Formação Docente (LABFOR), coordenado pela professora Ivanda Martins, em conjunto com vários discentes de graduação e pós-graduação da UAEADTec-UFRPE, promovendo a multiplicação de conhecimento dentro da instituição. Além disso, tivemos a oportunidade de participar da pesquisa intitulada **Recursos**

Educacionais Abertos (REA) para o ensino superior público: diretrizes e recomendações para a implantação de uma política, liderada pela professora Graça Almeida da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que buscou informações sobre o andamento da temática nas instituições de ensino superior em relação às políticas e às iniciativas de REA e seu processo de arquivamento em repositórios, o que certamente trará relevante contribuição para o movimento.

Portanto, poder participar de uma pesquisa sobre EA e REA tem sido algo muito gratificante, por ser um tema que envolve importantes aspectos sociais, educacionais e de inovação para a ciência e tecnologia. A investigação e o registro das percepções dos atores educacionais sobre a temática atrelada ao estudo das diretrizes e recomendações publicadas por órgãos de fomento nortearão e ajudarão no desenvolvimento desse movimento que tende a se propagar e captar cada vez mais recursos e ativistas pela causa. No entanto, é condição *sine qua non* que a comunidade acadêmica, assim como toda a sociedade da informação, tenham sólidos conhecimento sobre direitos autorais e licenciamento livre, reconheça a importância da (re)utilização e (co)produção de REA, agreguem os Repositórios Digitais na rotina pedagógica e que a instituição de ensino promova mais iniciativas e conceda amparo legal e tecnológico através de políticas normativas que respaldem os preceitos e significações da Educação Aberta, dos Recursos Educacionais Abertos e das Práticas Educacionais Inovadoras Abertas.

Dentre os mais variados argumentos que solidificam a importância dos REA no cenário acadêmico, podemos dizer que uma está intimamente atrelada às instituições de Ensino Superior: a oportunidade de os REA contribuírem para cumprimento do 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) na agenda 2030 da ONU, que visa a garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos e todas, só assim, haverá de fato educação democrática e conhecimento como bem comum.

REFERÊNCIAS

AIRES, L. E-Learning, Educação Online e Educação Aberta: Contributos para uma reflexão teórica **RIED**. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, [s.l.: s.n] v. 19, n. 1, p. 253- 269, 2016. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/5034>. Acesso em: 03 nov. 2021.

ALMEIDA, I. C.; CUNHA, F. N.; CRUZ, D. M. REMIX: um gênero da cultura participativa na sala de aula. **Revista Imagens da Educação**, Maringá, PR,. v. 10, n. 1, Mar. 2020. p. 119–135. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/46722>. Acesso em: 12 jul 2022

ALTIERI, B. N. **Análise dos repositórios institucionais das universidades federais brasileiras**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185521>. Acesso em: 07 jun. 2022.

AMIEL, T. Educação Aberta e REA: Desafios para a prática pedagógica em tempos de pandemia. In: RIEDNER, D. D. T. **[Curso REA] Live 1**. [Campo Grande, MS]: Agência de Educação Digital e a Distância – UFMS, 2020. Palestra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wXipmJmHkNc&list=PLTJld458FsdDlj8KzOs0yEgshD2bjkB7C&index=2>. Acesso em: 02 Fev. 2022.

AMIEL, T. **Educação Aberta em tempos de pandemia**. [Brasília]: Instituto EducaDigital, 2021. Palestra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d1dekM1PghU&list=WL&index=33&t=1064s>. Acesso em: 20 abr. 2022.

AMIEL, T. Educação aberta: configurando ambientes, práticas e recursos educacionais. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C. et al. (Ed.). Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas e políticas públicas. São Paulo: Casa da Cultura Digital, Edufba. 2012. p. 17-34. Disponível em: <https://livrorea.aberta.org.br/educacao-aberta-configurando-ambientes-praticas-e-recursos-educacionais/> Acesso em: 16 dez. 2020.

AMIEL, T.; DURAN, M. R. D. C.; COSTA, C. J. Construindo Políticas de Abertura a partir dos Recursos Educacionais Abertos: Uma Análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa**, [s.l.: s.n], v. 16, n. 2, p. 161–176. 2017. Disponível em: <https://doaj.org/article/e1eb31d9e15e441ab02a576ae40ae750>. Acesso em: 14 set. 2022.

AMIEL, T.; GONSALES, P.; SEBRIAM, D. A Educação Aberta no Brasil: Dos Recursos à Promoção de Direitos Digitais. IN: MALLMANN, E. et al. **REA: teoria e prática**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020, p. 25–43. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/rea>. Acesso em: 14 mar. 2021.

AMIEL, T.; GONSALES, P.; SEBRIAN, D. Recursos educacionais abertos no Brasil: 10 anos de ativismo. **Em Rede: Revista de Educação a Distância**. v.5, n.2, p. 247 – 258, 2018.

ANDRADE, R. D. M.; MURIEL-TORRADO, E. Declarações de Acesso Aberto e a Lei de Direitos Autorais brasileira. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 30 nov. 2017. v. 11, p. 1–5. Disponível em: <https://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/1374> Acesso em: 22 jul. 2022.

BARCHIK, R. G. **Inovação disruptiva na criação e disseminação de repositórios institucionais de recursos educacionais abertos**. 2015. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/38182/R%20-%20D%20-%20RITA%20GALGANI%20BARCHIK.pdf?sequence=1> Acesso em 19 nov. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, F. J. L. **A prática pedagógica de professores de biologia com o ciclo celular na educação básica**. 2019. 147 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife.

BORGES, E. M.; SANABIO, M. T.; MAGALDI, J. A. Recursos Educacionais Abertos (REA) com Pesquisa e Inovação Responsáveis (RRI) para a produção de conhecimento em políticas educacionais: O caso do Mestrado Profissional Em Gestão e Avaliação da Educação Pública. **Revista e-Curriculum**, São Paulo: [s.n.], v.17, n.1, jan./mar. 2019. p. 256-281. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1809-38762019000100256&lng=pt. Acesso em: 15 ago. 2022.

BORGES, S. D. S. *et al.* Gamificação Aplicada à Educação: um Mapeamento Sistemático. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 2.; SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 24., 2013 [campinas]. **Anais[...]** [Campinas]: [s.n.], 2013. p. 234–243. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/259194001_Gamificacao_Aplicada_a_Educao_Um_Mapeamento_Sistemico. Acesso em: 14 abr. 2021.

BRANCO, S. **O domínio público no direito autoral brasileiro**: uma obra em domínio público. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2011. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9137>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRANCO, S.; BRITTO, W. **O que é Creative Commons? : novos modelos de direito autoral em um mundo mais criativo**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013. Disponível em; <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/handle/10438/11461>. Acesso em: 14 set. 2022.

BRASÃO, P.; GOMES, A.R. Aprendizagem colaborativa e recursos educacionais abertos. **Cientific@ Multidisciplinary journal**. Goianésia, Go: Unievangélica. V.6, n.1, p. 16-25, 2019. Disponível em:

<http://periodicos.unievangelica.edu.br/index.php/cientifica/article/view/3551> Acesso em: 12 fev. 2021.

BRASIL, E.; NASCIMENTO, L. F. História Digital: reflexões a partir da Hemeroteca Digital Brasileira e do uso de CAQDAS na reelaboração da pesquisa histórica. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2020. v. 33, n. 69, jan./abr. p. 196–219. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/XNJJWhFFzPKdkhF6cyj5BJv/>. Acesso em 15 set. 2022.

BRASIL. CASA CIVIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 18 set. 2022.

BRASIL. CASA CIVIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. 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/Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em 06 ago. 2022.

BRASIL. Lei 12.853 14 de agosto de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm . Acesso em: 06 maio 2022.

BRASIL. Lei 13.709 de agosto de 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2013/Lei/L12853.htm. Acesso em: 23 set. 2022.

BRASIL. Lei 9.610 de fevereiro de 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a Distância: autorização. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a Distância: reconhecimento e renovação de reconhecimento. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Projeto de Lei nº 1513 de 02 de junho de 2011. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node01s2rmfiend9f3zgp0vmuu8ghp6073904.node0?codteor=881434&filename=PL+1513/2011. Acesso em: 22 jun. 2021.

BRUNO, A. R.; SILVA, J. A. O.; ESTEVES, M. M. F. Educação Aberta, Cibercultura e DocênciaS no Ensino Superior: percursos e experiências no Brasil e em Portugal. **Rev. Diálogo Educ.** Curitiba: [s.n], v. 18, n. 56, p. 12-35, jan. 2018 . Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2018000100012&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 17 out. 2021.

BUZATO, M. E. K. *et al.* Remix, mashup, paródia e companhia: por uma taxonomia multidimensional da transtextualidade na cultura digital. **Revista Brasileira de**

Linguística Aplicada, Belo Horizonte, MG, v. 13, n. 4, dez. 2013. p. 1191–1221.
Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbla/a/TWBy5pgGyzbmkX9jgdN7cWg/abstract/?lang=pt>.
Acesso em: 09 jul 2022.

CAPELLO, C. Impacto da Lei dos Direitos Autorais sobre a produção de material didático no Brasil: **entrevista**, v. 3, n. 2, 2013. [Rio de Janeiro]: Revista FGV Online. Entrevista concedida a Mário de Andrade. Disponível em
<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revfgvonline/article/view/19284/18554>.
Acesso em 22 set. 2022.

CARDOSO, T.; PESTANA, F. A Wikipédia como Recurso Educacional Aberto: Contributos para a compreensão do Programa Wikipédia na Universidade, um fenómeno digital glocal. **Investigar em Educação**: Porto, Portugal: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, N. 6, série 2, 2017, p. 157-173. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/124> . Acesso em: 27 jul. 2022.

CAREGNATO, R.C.A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de Conteúdo. **Texto Contexto Enfermagem**. [s.l.; s.n.] v.15, n.4, out-dez 2006, p. 679-684. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/tce/a/9VBbHT3qxByvFCtbZDZHgNP/>. Acesso em: 15 mar. 2022.

CARVALHO, A. B. G. P. As categorias de análise. In: _____ **Blog E-letramento**: letramento digital, autoria e colaboração em rede. [Recife]: [s.n.], 03 nov. 2012. Disponível em: <http://pesquisaletamentodigital.blogspot.com/2012/11/as-categorias-de-analise.html> Acesso em: 28 out. 2021.

CARVALHO, D.; PEDRO, K. M.; SANTOS, R. Uso educacional de ambiente wiki: um estudo exploratório com professor e alunos do ensino fundamental. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas: [s.n.], v. 6, n. 1, 2017. DOI: 10.35819/tear.v6.n1.a2203. Disponível em:
<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/2203>. Acesso em: 1 out. 2022.

CARVALHO, M.; BASTOS, G. Inovação pedagógica na Universidade Aberta: um ecossistema de recursos e práticas abertas. **Ciência da Informação**, Brasília: [s.n.], v.48, n. 3, p. 210-219, set./dez. 2019. Disponível em:
<https://doaj.org/article/fcfd2e406ec3424c89ff69f8335022f3>. Acesso em: 28 abr. 2022.

CARVALHO, M.; BASTOS, G. Inovação pedagógica na Universidade Aberta: um ecossistema de recursos e práticas educacionais abertas. **Ciência da Informação**, Brasília: IBICT, v. 48, n. 3, 2020. Disponível em:
<https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/4895>. Acesso em: 23 jul. 2022.

CHAVES, P. E. M. C. **Matética**: A arte de aprender. [São Paulo]: [s.n.], 2018. Palestra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JK92f0LjjcM&t=5s>
Acesso em: 05 out. 2021.

CHIAPPE, A.; ADAME, S. I. Open Educational Practices: A learning way beyond free access knowledge. **Ensaio**. Rio de Janeiro: FAPERJ, v. 26, n. 98, 2018. p. 213–230. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/1320>. Acesso em 21 Out. 2021.

COELHO, J. A. P. M.; SOUZA, G. H. S.; ALBUQUERQUE, J. Desenvolvimento de questionários e aplicação na pesquisa em Informática na Educação. *In*: JAQUES, P. A. *et al.* (Org.) **Metodologia de Pesquisa Científica em Informática na Educação: Abordagem Quantitativa**. Porto Alegre: SBC, 2020. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 2) Disponível em: <https://metodologia.ceie-br.org/livro-2>. Acesso em: 30 set. 2021.

CORREIA, R. A. R. **Introdução à Educação a Distância**. São Paulo: Cengage Learning Brasil, 2015. E-book Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522123803/>. Acesso em: 31 out 2020.

COSTA, A. R.; SILVA, P. L. O. A openness como ética inerente aos recursos educacionais abertos: a filosofia de abertura. *In*: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA CRÍTICA, 5., Porto Alegre, 2019. **Anais [...]** Porto Alegre: EdIPUCRS, 2019. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/filosofiaedaeducacao/assets/edicoes/2019.1/comp-list-docs.html>. Acesso em: 26 jun 2022.

CRAMER, F. O mal-entendido do Creative Commons. *In*: BELISÁRIO, A.; TARIN, B. (org). **Copyright: pirataria e cultura livre**. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2012. 274 p. Disponível em: https://monoskop.org/images/b/b7/Tarin_Bruno_Belisario_Adriano_eds_Copyfight_Pirataria_and_Cultura_Livre.pdf. Acesso em: 14 jul. 2022.

CREATIVE COMMONS BR. **O que você precisa saber sobre licenças CC**. Cartilha. [s.l.;s.n], 2020. Disponível em: <https://br.creativecommons.net/wp-content/uploads/sites/30/2021/02/CartilhaCCBrasil.pdf>. Acesso em: 23 set. 2022.

CREATIVE COMMONS. **Sobre as Licenças**. Website. [s.l; s.n], 2021. Disponível em: <https://br.creativecommons.org/licencas/>. Acesso em: 18 dez. 2021.

DEIMANN, M.; FARROW, R. Rethinking OER and their use: Open education as Bildung. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**. Athabasca: Athabasca University. v. 14, n. 3, jul. 2013. p. 344-357. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017477.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2022.

DEMO, P. Aprendizagens e novas tecnologias. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**. v.1, n.1, ago 2009a. P. 53-75.

DEMO, P. Promessas da aprendizagem virtual: expectativas sobre a web 2.0. *In*_____. **Educação hoje**: “nova” tecnologias pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009b.

DENTZ, V. Von; TRUCCOLO, F. Mapeamento de pesquisas (teses e dissertações) sobre o Ensino de Ciências da Natureza (Física, Química e Biologia) nos níveis fundamental e médio. **Revista Técnico Científica do IFSC**, [s.l.; s.n] v. 1, n. 2, 2010. p. 91. Disponível em: <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/view/973>. Acesso em: 19 abr. 2021.

DEUS, W. **Recursos Educacionais Abertos**: definições e uso. [s.l.;s.n], 2021. 36 slides. Disponível em: <https://www.educapes.capes.gov.br/handle/capes/600488?mode=full>. Acesso em: 26 out. 2021.

DOWES, S. La rinascita delle comunità di apprendimento in rete. **Revista Tecnologie Didattiche**, Genova, Italia v. 22 n.3, p. 165-172. Disponível em: <https://ijet.itd.cnr.it/article/view/186>. Acesso em: 10 jul 2022.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

EIDELWEIN, M. P.; AMIEL, T. Construindo uma tipologia para categorizar atividades em espaços híbridos. *In*: Simpósio Internacional de Educação a Distância; Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, [s.l].2016. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2016. p. 1–16. Disponível em: <http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/viewFile/1757/747>. Acesso em: 26 maio 2022.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). Noções gerais de Direitos Autorais: modulo 1: Direito Autoral. Brasília: ENAP, Diretoria de Comunicação e Pesquisa 2015. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1852/1/M%C3%B3dulo_1_DIREITOS_AUTORAIS.pdf. Acesso em: 22 set. 2022.

EVERYTHING is a remix. Written, remixed and Produced by Kirby Ferguson. [2015?] 1 video (37 min.) Published by channel Kirby Ferguson. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=nJPERZDfyWc>. Acesso em: 15 fev. 2022.

FALEIROS, F. *et al.* Uso de questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. **Texto & Contexto - Enfermagem**, [s.l:s.n]. v. 25, n. 4, 2016. p. 3–8. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/Hjf6ghPxx7LT78W3JBTdpjf/?lang=en> Acesso em: 20 Maio 2022.

FÉLIX, J. M.; SILVA, I. M. M. Repositórios Digitais na Educação a Distância: Dialogando com Percepções de Docentes da UAB. **EaD em Foco**, Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, v. 10, n. 1, 5 fev. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i1.853>. acesso em: 12 dez. 2020.

FIOCRUZ. Campus Virtual. **Recursos Educacionais Abertos**: guia completo. [s.l.], 2019. Disponível em: <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/guiarea/evaluation.html> . Acesso em: 17 fev. 2022.

FORMIGA, M. A terminologia da EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (org). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education, 2009. p 39-46.

FRANÇA, F. P.; ARAUJO, D. O.; SILVA, M. B. A ferramenta para repositórios institucionais DSpace: conceitos e características. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, Brasília: UNB. 2020. v. 13, n. 2, p. 603–618. Disponível em: <https://www.mendeley.com/catalogue/9c838fb8-acea-3a08-b342-4293a714cc32/>. Acesso em: 30 ago. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 25 ed. 1999.

FREITAS, M. A.; MAIA, L. C.; LEITE, F. C. L. Acesso aberto como estratégia de disseminação e preservação da produção científica discente: a Biblioteca Digital de Monografias da Universidade de Brasília. *Revista Biblioteca Universitária*, Belo Horizonte, MG: UFMG, v.1, n. 1, p. 71-80, jan./jun. 2011. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9546/1/ARTIGO_AcessoAbertoEstrategiaDisseminacao.PDF. Acesso em: 28 jul. 2022.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: CONCEITUAÇÃO, PRODUÇÃO E PUBLICAÇÃO. **Logeion: Filosofia da Informação**, [Brasília, DF]: IBICT, 2019. v. 6, n. 1, p. 57–73. Disponível em: <http://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835>. Acesso em: 02 out. 2021.

GARCIA, L. P.; BOING, A. F. Desafios para a sustentabilidade dos periódicos científicos brasileiros e do Programa SciELO. **Ciencia e Saude Coletiva**, Rio de Janeiro, RJ: Associação Brasileira de Saúde Coletiva. v. 26, p. 5183–5186. 2021. Disponível em: DOI: 10.1590/1413-812320212611.3.1065202. Acesso em: 24 jul. 2022.

GIL, C. A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. Ed. São Paulo: Atlas Grupo GEN, 2019. E-book. Disponível em:

GONÇALVES, C. R. L. **Análise dos repositórios institucionais das universidades federais brasileiras: avaliação dos critérios de qualidade dos RIs do Brasil**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande-RS, 2014.

GONSALES, P. **Educação Aberta, REA e licenças flexíveis de direito autoral**. [São Bernardo do Campo, SP]: Secretaria de Educação de São Bernardo do Campos, Nead SBC, [2020]. Webinar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=l4gPNgCb9Nw>. Acesso em: 22 jul. 2022.

GRANT, M. J.; BOOTH, A. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. **Health Information and Libraries Journal**, [s.l.; s.n] v. 26, n. 2, 2009. p. 91–108. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19490148/>. Acesso em: 19 arb. 2021.

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597020991/>. Acesso em: 10 Nov 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIENCIA E TECNOLOGIA – IBICT. **Repositórios digitais**: uma facilidade a serviço dos pesquisadores. Brasília: IBICT, [2017]. (Folder). Disponível em: <http://www.ibict.br/informacao-para-cienciatecnologia-e-inovacao%20/repositorios-digitais>. Acesso em: 19 jul. 2022.

JACQUES, J. S. **Performance docente na (co)autoria de Recursos Educacionais Abertos (REA) no ensino superior: atos éticos e estéticos**. 2017. TESE (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS 2017.

JANONI, F. **Como plotar dados na escala Likert: RStudio**. [s.l.; s.n], 2021. Tutorial. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0vCsX93loBw> Acesso em 16 maio 2022.

KLEINER, D. Copyfarleft e Copyjustright. In: BELISÁRIO, A.; TARIN, B. **Copyfight**: pirataria e cultura livre. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2012. Disponível em: https://monoskop.org/images/b/b7/Tarin_Bruno_Belisario_Adriano_eds_Copyfight_Pirataria_and_Cultura_Livre.pdf. Acesso em: 14 jul. 2022.

LEITE, F. C. L. **Como gerenciar e ampliar a visibilidade da informação científica brasileira**: Repositórios institucionais de acesso aberto. Brasília: IBICT, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/4841>. Acesso em: 12 out. 2020.

LEITE, F. C. L. et al. **Como gerenciar e ampliar a visibilidade da informação científica brasileira**. Brasília: IBICT, 2012.

LESSIG, L. **Remix**: making art and commerce thrive in the hybrid economy. London: Bloomsbury, 2008. Disponível em: <https://archive.org/details/LawrenceLessigRemix/mode/2up>. Acesso em: 15 fev. 2022.

LESSIG, L. **Cultura Livre**: como a grande mídia usa a tecnologia e a lei para bloquear a cultura e controlar a criatividade. [s.l.;s.n], 2004.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro, Editora: 34, 1999.

LISTA de repositórios de recursos educacionais disponíveis online. *In*: Wikiversidade. [San Francisco, CA: Wikimedia Foudation, 2021] Disponível em: https://pt.wikiversity.org/wiki/Lista_de_reposit%C3%B3rios_de_recursos_educacionais_dispon%C3%ADveis_online. Acesso em: 21 dez. 2021.

LISTA DE UNIVERSIDADES FEDERAIS DO BRASIL. *In*: Wikipédia: a enciclopédia livre. [São Francisco, CA: Wikimedia Foudation, 2021]. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_universidades_federais_do_Brasil. Acesso em: 17 out. 2021.

LITTO, F.; MATTAR, J.(org). **Educação aberta on-line: pesquisar, remixar e compartilhar**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017. Disponível em: http://www.abed.org.br/arquivos/Educacao_Aberta_Online_Pesquisar_Remixar_Compartilhar.pdf . Acesso em: 16 mar. 2021.

LUCIAN, R. Repensando o uso da escala Likert: tradição ou escolha técnica? **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, [s.l.:s.n]. v. 9, n. 1, 2016.p. 12–28. Disponível em: <http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Revistas/v9n1/2>. Acesso em: 20 maio 2022.

MALLMANN, E. M. Massive/Small Open Online Courses (MOOC/ SOOC) e Recursos Educacionais Abertos (REA): inovação disruptiva na educação online e aberta. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, PR, v. 18, n. 56, p. 84–107. 2018 Disponível em: <https://doaj.org/article/e1eb97e43eb24ea0a0e3377e45657f3d>. Acesso em: 06 jul 2022.

MALLMANN, E. M.; MAZZARDO, M. D. **Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) em Recursos Educacionais Abertos (REA)**. [Santa Maria, RS]: GEPETER/UFMS, 2020. p. 189. e-book. Disponível em: <https://gepeter.proj.ufsm.br/pressbook/livrorea/> Acesso em: 12 maio 2021.

MALLMANN, E. M.; NOBRE, A. M. F. Um canal aberto no ensino superior? MOOC e REA no mundo digital. **Revista Apertura**, Guadalajara, Mexico: Universidad de Guadalajara/UDG Virtual, v. 9, n. 2, out. 2017 p. 24-41. Disponível em: <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/issue/view/125/showToc> . Acesso em: 23 maio 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, M. E. **Metodologia do Trabalho Científico**. 9. Ed. São Paulo: Grupo GEN, 2021. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597026559/>. Acesso em: 24 out. 2021.

MARIA, R. P. **Indicadores para a construção de REA na Educação Superior em uma perspectiva de inclusão**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP, 2019.

MARQUES, E. S. **Direitos autorais na produção do material didático para educação a distância: estudo com foco na gestão do conhecimento**. 2019. 167f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão da Informação e do Conhecimento) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/27519>. Acesso em: 30 jul. 2022.

MARTIL, R. F. Obras de Leonardo Da Vinci. In: _____. **Blog Passados e tempos**. [s.l.:s.n.], 27 jun. 2012. Disponível em: http://passadosetempos.blogspot.com/2012/06/obras-de-leonardo-da-vinci_27.html. Acesso em: 14 fev. 2022.

MATTAR, João. **Tutoria e Interação em Educação a Distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MEDEIROS, R. *et al.* Uma análise Comparativa entre repositórios de Recursos Educacionais Abertos para a educação básica. *In: Congresso Brasileiro de Informática na Educação, 10.; Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, 32.* 2021. [s.l.] **Anais [...]** [s.l:s.n], p. 213 – 224. Disponível em: DOI: 10.5753/sbie.2021.218668. Acesso em: 17 ago. 2022.

MEIER, M. J.; FREITAS, M. C. D. (org). **Manual de boas práticas: REA Paraná.** Curitiba: UFPR/UTFPR, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/38260?show=full>. Acesso em 24 set. 2022.

MEIER, M. J.; SILVA, H. O. Práticas colaborativas e Práticas Educacionais Abertas: Inventários e avaliações. *In: DURAN, M.R.C.; AMIEL, T.; COSTA, C.J. (org). Utopias e distopias da tecnologia na educação a distância aberta.* Campinas: UNICAMP; Niterói: CEAD/UFF, 2018. P 465-496.

MELLO, J. Logotipo global de Recursos Educacionais Abertos. *In: Wikipédia: a enciclopédia livre.* [São Francisco, CA: Wikimedia Foudation, 2022]. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Recursos_educacionais_abertos. Acesso em: 17 fev 2022.

MENNIELLI, M. Indexação do Google Acadêmico para Repositórios DSpace. *In: WEBINAR FOR BRAZIL, 2019, [s.l.]: DuraSpace, 2019.* Diponível em: <https://docplayer.com.br/202380721-Indexacao-do-google-academico-para-repositorios-dspace.html>. Acesso em: 20 jul. 2022.

MIAO, F. *et al.* **Lignes directrices pour l'élaboration des politiques sur lès ressources éducatives libres.** Paris: UNESCO; Kingsway: Commonwealth of learning, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373887> Acesso em: 26 set. 2022.

MILL, D.; SANTIAGO, G. Educação Flexível, Aberta e Híbrida: desafios e estratégias. **Revista Educação online**, Rio de Janeiro, RJ: [s.n.], v. 15, n. 1, jan./abr. p. 06-23, 2021. Disponível em: <https://revistaeducacaoonline.eba.ufrj.br/edi%C3%A7%C3%B5es-antiores/2021-1/educa%C3%A7%C3%A3o-flex%C3%ADvel-aberta-e-h%C3%ADbrida-desafios-e-estrat%C3%A9gias>. Acesso em: 13 jun. 2022.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação à Distância - Uma Visão Integrada.** São Paulo: Cengage Learning Brasil, 2012. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522113019/>. Acesso em: 25 out 2020.

MORAES, R. O autor existe e não morreu! Cultura digital e a equivocada da “coletivização da autoria”. *In: SILVA, R. R. G. Direito autoral, propriedade intelectual e plágio.* Salvador: EDUFBA, 2014. P. 35-61. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/15656/3/direito_autoral_propriedade_intelectual_plagio_RI.pdf. Acesso em 22 set. 2022.

MORAIS, D. Wikis e o seu contributo para a cibercultura: uma reflexão a partir da revisitação da proposta de Lévy. **Prisma.com (Portugual).** [s.l: s.n], n. 40, p. 3-8,

2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/127341>. Acesso em: 01 out. 2022.

MORO, E. L. S.; ESTABEL, L. B. A Educação Aberta e a Distância e a Formação de Mediadores de Leitura através das Tecnologias de Informação e de Comunicação. **Renote**. Porto Alegre: UFRGS, v. 10, n. 3, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/36461> Acesso em: 25 dez. 2020.

MOURA, V. F. **A utilização dos Massive Open Online Courses (MOOCs) em métodos de blended learning e o valor funcional percebido pelos alunos: estudo de caso em um curso de Graduação em Administração**. 2017. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2017.

MUNHOZ, A. S. **MOOCS**: Produção de conteúdos educacionais. São Paulo: Editora Saraiva, 2016. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-472-0093-0/>. Acesso em: 25 out 2020.

NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. In: LITTO, F. M. & FORMIGA, M. **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Editora Pearson Education do Brasil, v.1, 2009.

OTSUKA, J. L. *et al.* Livre Saber (LiSa): Um Repositório de Recursos Educacionais Abertos de Cursos a Distância. **Revista Brasileira de Informática na Educação**. [s.l: s.n], v. 23, n. 1, 2015. p. 1-12. Disponível em: <https://www.researchgate.net/journal/Revista-Brasileira-de-Informatica-na-Educacao-1414-5685>. Acesso em: 26 ago. 2022.

PALMA, J. L. *et al.* Avaliação de repositórios institucionais: proposta de padronização de critérios. *IN: Encontro Regional dos Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Gestão, e Ciência da Informação das Regiões Sudeste, Centro-Oeste e Sul*. 5., 2018, Belo Horizonte. **Anais [...]** Belo horizonte: UFMG, 2018.

PAULA, L. B.; DEUS, W. S.; BARBOSA, E. F. Análise de Repositórios de REAs em Relação ao Uso dos Padrões de Linked Open Data. *In: Congresso Brasileiro de Informática na Educação*, 9.; Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, 31. 2020. [s.l.] **Anais [...]**, [s.l;s.n], 2020. p. 312–321. Disponível em: DOI: 10.5753/cbie.sbie.2020.312. Acesso em: 22/10/2021.

PEREIRA, A.M.A. Uso de Recursos Educacionais Abertos (REA) na educação superior/UAB: sonho ou realidade?. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13845?mode=full> Acesso em: 19 nov. 2020.

PEREIRA, S. O. G.; NUNES, J. B. A presença das mulheres no ensino superior e o papel das políticas de permanência das Universidades Federais Brasileiras. *In: Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social*, 16., 2018, Vitória. **Anais [...]**, Vitória-ES: UFES, 2018. p. 1–15. Disponível em:

<https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/23378/16097>. Acesso em: 12 maio 2022.

PINHEIRO, P. A.; FELÍCIO, R. P. Copiar-colar e remix: o que a escola tem a ver com isso? **Calidoscopio**. São Leopoldo, RS: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, v. 14, n. 1, jan/abr. 2016. p. 59-69. Disponível em:

<https://revistas.unisinus.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2016.141.05>.

Acesso em: 23 out. 2021.

PINTO, A. et al. Autoria e coautoria no contexto de práticas educacionais abertas no ensino superior. *In: Challenges 2017*. Conferência Internacional de TIC na Educação, 10, Braga, 2017 - "Aprender nas nuvens, Learning in the clouds [Em linha]: livro de atas". 2ª ed. Braga: Universidade do Minho. Centro de Competência, 2017.

PORTAL de Periódicos CAPES. *In: Wikipédia: a enciclopédia livre*. [São Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2019]. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Portal_de_Perio%C3%B3dicos_CAPES. Acesso em: 28 jul. 2022.

PREVEDELLO, C. F.; ROSSI, W. S.; COSTA, A. C. da R. Direito Autoral na Produção de Materiais Didáticos para a Educação a Distância: reflexões para a utilização na era da informação. **Revista Thema**, [s. l.;s.n], v. 12, n. 2, p. 26–39, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/298>. Acesso em: 22 set. 2022.

R (linguagem de programação). *In: Wikipédia: a enciclopédia livre*. [São Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2022]. Disponível em:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/R_\(linguagem_de_programa%C3%A7%C3%A3o\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/R_(linguagem_de_programa%C3%A7%C3%A3o))

RAMOS, A.; M. FARIA, P.; FARIA, Á. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 14, n. 41, p. 17–36, 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/2269>. Acesso em: 19 abr. 2021.

RECURSOS Educacionais Abertos. *In: Wikipédia: a enciclopédia livre*. [São Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2022]. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Recursos_educacionais_abertos. Acesso em: 17 fev 2022.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social - Métodos e Técnicas**, 4ª edição. São Paulo: Grupo GEN, 2017. 9788597013948. Disponível em:

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597013948/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

RIEDNER, D. D. T. Onde encontrar e como publicar REA?. *In: _____ [Curso REA] Live 3*. [Campo Grande, MS]: Agência de Educação Digital e a Distância – UFMS, 2020. Palestra. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=wXipmJmHkNc&list=PLTJld458FsdDlj8KzOs0yEgshD2bjkB7C&index=2>. Acesso em: 02 Fev. 2022.

RIEDNER, D. D. T. **Panorãma geral sobre educaãõ aberta, Recursos Educacionais Abertos e Licenãas Abertas**. [Mato Grosso do Sul], 2021. Slides. Disponível em: <https://view.genial.ly/61059e4f0fb4660da961b5c1/presentation-curso-rea-panorama-geral-sobre-recursos-educacionais-abertos>. Acesso em: 27 nov. 2021.

ROCHA DE SOUZA, A.; AMIEL, T. **Direito Autoral e Educaãõ Aberta e a Distãncia**: Perguntas e Respostas. [Sãõ Paulo]: Iniciativa Educaãõ Aberta, 2020. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6463723/mod_resource/content/1/Guia%20-%20DA%20e%20EAD_v1.pdf. Acesso em 26 ago. 2022.

RODRIGUES, R. S.; TAGA, Vieira.; V., E. M. F. Repositõrios Educacionais: estudos preliminares para a Universidade Aberta do Brasil. **Perspectivas em Ciãncia da Informaãõ**. [Belo Horizonte]: UFMG, v. 16, n. 3, p. 181-207, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-99362011000300012>. Acesso em 23 jul. 2022.

SABRIAN, D.; GONSALES, P.; AMIEL, T. **Curso de Introduãõ à Educaãõ Aberta e Recursos Educacionais Abertos**. Curso on-line. [s.l.;s.n]: Iniciativa Educaãõ Aberta, 2021.

SABRIAN, D.; MARKUN, P.; GONSALES, P. Como implementar uma polítca de educaãõ aberta e de Recursos Educacionais Abertos. Sãõ Paulo: Cereja Editora, 2017. Disponível em: https://guiaea.educadigital.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Guia_REA_Online.pdf. Acesso em: 03 jun. 2022.

SANTAELLA, L. A aprendizagem ubíqua na educaãõ aberta. **Revista Tempos E Espaços Em Educaãõ**. V.7, n.14, set-dez, p. 15-22. 2014.

SANTAELLA, L. **Percepãõ: fenomenologia, ecologia, semiõtca**. [Sãõ Paulo]: Cengage Learning Brasil, 2016. 143 p. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522126408/>. Acesso em: 24 abr. 2022.

SANTOS JUNIOR, E. R. **Repositõrios Institucionais de Acesso Livre: estudo delfos**. 2010. Dissertaãõ (Mestrado em Ciãncia da Informaãõ) – Setor de Gestãõ da Informaãõ, Universidade de Brasíliã UNB, Distrito Federal, 2010.

SANTOS, A. I. Educaãõ aberta: histõrico, prãticas e o contexto dos recursos educacionais abertos, IN: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. De L. **Recursos Educacionais Abertos**: prãticas colaborativas polítcas púbricas. Salvador: EDUFBA; Sãõ Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.

SANTOS, A. I. **Recursos Educacionais Abertos no Brasil**: o estado da arte, desafios e perspectivas para o desenvolvimento e inovaãõ. Sãõ Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. E-book.

SANTOS, C. R. DIBRAQ: Diretõrio Brasil de Arquivos. /N: CONARQ. **Encontro dos arquivos púbricos do estados e do Distrito Federal**. [s.l.]: Arquivo Nacional, 2020. (slides) Disponível em: <https://www.gov.br/conarq/pt-br/assuntos/noticias/encontro->

[dos-arquivos-publicos-dos-estados-e-distrito-federal/dibrarq_20201211_ruth.pdf](#).

Acesso em: 24 jul. 2022.

SANTOS, F. E. P.; FARIAS, M. G. G.; FEITOSA, L. T. Análise de política de informação em repositórios institucionais: bases para a gestão de acervos audiovisuais. **Revista Ciência da Informação**. [s.l.: s.n], v.5, n. 3, p. 97-108. set./dez. 2018.

SAYAD, A. L. V. Tecnologia digital não é ferramenta, mas linguagem: num mundo de conexões, a educação formal ainda precisa compreender as relações.

IN: _____ **Blog Alexandre Sayad da Revista Educação**, [Guarulhos, SP]: RFM Editores, 09 fev. 2021. Disponível em:

<https://revistaeducacao.com.br/2021/02/09/tecnologia-digital-linguagem>. Acesso em: 20 ago. 2022.

SCHLOSSER, D. F.; FRASSON, A. C.; HERRERA CANTORANI, J. R. Softwares livres para análise de dados qualitativos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**. Curitiba: UTFPR, v. 12, n. 1, 2019. p. 539–550.

SEBRIAM, D.; MARKUN, P.; GONSALES, P. **Como implementar uma política de educação aberta**. São Paulo: Cereja Editora, 2017. Disponível em:

<https://noosfero.ufba.br/articles/public/0002/4368/guia-rea-online.pdf> Acesso em: 14 abr. 2021.

SEPÚLVEDA, A. A transformação digital da educação: conectar as escolas, empoderar os alunos. *In:* PESQUISA sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2020: edição COVID-19. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. Disponível em:

https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124200326/tic_educacao_2020_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 29 ago. 2022.

SILVA, C. M. S. **A Wikilivros como Recurso Educacional Aberto**: Criação de um livro sobre Comunicação Online e Aprendizagem. 2017. Tese (Doutoramento em Educação). Universidade Aberta de Portugal, [Lisboa], 2015. Disponível em:

<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/7205>. Acesso em: 01 out. 2022.

SILVA, D.N. Recursos educacionais abertos como fontes de informação. **Encontros Bibli**. Florianópolis, SC: UFSC. v. 20, n. 44, 2015. p. 59 – 72. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2015v20n44p59>

acesso em: 19 nov. 2020.

SOUZA, M. C. S. Considerações sobre plágio em educação a distância. *In:* SILVA, R. R. G. **Direito autoral, propriedade intelectual e plágio**. Salvador: EDUFBA, 2014. P. 73-86. Disponível em:

https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/15656/3/direito_autoral_propriedade_intelectual_plagio_RI.pdf. Acesso em 22 set. 2022.

STRACKE, C. M. Como a Educação Aberta pode melhorar a qualidade de aprendizagem e produzir impacto em alunos, organizações e na sociedade?. *In:*

DURAN, M. R. C.; AMIEL, T.; COSTA, C. J. (org). **Utopias E Distopias Da Tecnologia Na Educação A Distância E Aberta**. Campinas, SP: UNICAMP; Niterói,

RJ: UFF, 2018. P. 508-522. *E-book* Disponível em:
<https://zenodo.org/record/1328233#.Yu8bOHbMLIV>. Acesso em: 06 ago. 2022.

TAMMARO, A. M.; SALARELLI, A. **A biblioteca digital**. Brasília: Briquet de Lemos, 2008.

TAROUCO, L. M. R. ; RODRIGUES, A. P. ; SCHMITT, M. A. R. Integração do MOODLE com repositórios abertos. **Perspectivas em Ciência da Informação**: Belo Horizonte : UFMG, v. 18, n. 1, p. 66-85, jan. /mar. 2013. Disponível em :
http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-99362013000100006&script=sci_arttext.
 Acesso em : 23 maio 2022.

THE CAPE TOWN OPEN EDUCATION DECLARATION. (WEB SITE). Cape town open education declaration: Unlocking the promise of open educational resources. Shuttleworth Foundation, 2007. Disponível em:
<https://www.capetowndeclaration.org/translations/portuguese-translation> acesso em: 02 nov 2020.

TROTTER, H. et al. Reflecting on Open Education Research in the Global South: The Case of the ROER4D Project. *In*: DURAN, M. R. C.; AMIEL, T.; COSTA, C. J. (org). **Utopias E Distopias Da Tecnologia Na Educação A Distância E Aberta**. Campinas, SP: UNICAMP; Niterói, RJ: UFF, 2018. P. 21-54. *E-book* Disponível em:
<https://zenodo.org/record/1328233#.Yu8bOHbMLIV>. Acesso em: 06 ago. 2022.

UNESCO. Congresso mundial sobre Recursos Educacionais Abertos, 2012 Paris, Declaração REA de Paris. Disponível em:
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese_Declaration.html. Acesso em: 03 Jun 2021.

UNESCO. Diretrizes para Recursos Educacionais Abertos (REA) no Ensino Superior. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002328/232852por.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021.

UNESCO. Encontro Recursos Educacionais Abertos no Mercosul: recomendação e plano de ação. Brasília: Unesco Brasil, 2018. Disponível em:
<https://aberta.junte.se/s/5a7sbnwgXCZHysA>. Acesso em: 24 set. 2022.

UNESCO. Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries: final report. Paris: UNESCO, 2002. Disponível em:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128515>. Acesso em: 24 set. 2022.

UNESCO. Recommendation sur lês Ressources Éducatives Libres. 40e session. Paris, nov. 2019. Disponível em: <http://portal.unesco.org/en/ev.php>
 URL_ID=49556&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. Acesso em: 28 nov. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 14, de 23 de maio de 2014. Estabelece os critérios de avaliação para fins de promoção e progressão na Carreira do Magistério Superior na Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2014. Disponível em:

http://www.soc.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2016/07/cepe-14-14-Progress%C3%A3o-EBTT_alterada3-Res-01-19-CEPE.pdf. Acesso em 24 set. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento institucional. PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional 2021 – 2030. Recife, UFRPE, 2021. Disponível em: <<http://ww2.proplan.ufrpe.br/sites/ww2.proplan.ufrpe.br/files/PDI-UFRPE-2021-2030.pdf>> Aceso em 13 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO. Unidade Acadêmica de Educação a Distância. PPI - Plano Pedagógico Institucional 2021 – 2030. Recife, UFRPE, 2021a. Minuta.

VILLALOBOS, A. P. O.; GOMES, F. A. análise dos repositórios das universidade federais brasileiras. **Revista Ponto de Acesso**. Salvador: UFBA, v.12, n. 3, 2018. p. 126-144.

VILLALOBOS, A. P. O.; SILVEIRA, A. R.; SANTANA, C. Paralelo Entre As Bibliotecas Virtuais E Os Repositórios Institucionais. *In*: Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, 17., Gramado, RS. **Anais [...]**. Gramado, RS: UFRGS, 2012. P. 1198-1208.

WELLER, M. Aspectos dos Recursos Educacionais Abertos como área emergente. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [s.l; s.n] v. 13, n. 31. 2016. Disponível em: <https://doaj.org/article/93cb36347a8e44ffa6dc2b11c1d6dbd2>. Acesso em: 08 abr. 2021.

ZANCANARO, A. et al. Uma proposta de requisitos para repositórios de recursos educacionais abertos com foco na disseminação do conhecimento. *In*: MIRANDA, G. L.; MONTEIRO, M. E.; BRÁS, P. Aprendizagem on-line: **atas digitais** do Congresso Internacional das TIC na Educação, 3., 2014 Lisboa. Lisboa: Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, 2014. p. 1415 – 1423.

ZANCANARO, A.; AMIEL, T. The academic production on open educational resources in Portuguese / La producción académica en portugués sobre recursos educativos en abierto. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, [s.l; s.n]. v. 20, n. 1, jan. 2017. p. 81. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/312022391_The_academic_production_on_open_educational_resources_in_Portuguese_La_produccion_academica_en_portugues_sobre_recursos_educativos_en_abierto. Acesso em: 22 abr. 2021.

ZANGALLI, I. **Recursos educacionais abertos no contexto da base nacional comum curricular para o ensino fundamental**: anos iniciais. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias). Centro Universitário Internacional UNITER, Coritiba. 2020. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/handle/1/466>. Acesso em 16 jun. 2022

APÊNDICE A - Modelo do questionário piloto aos discentes de Letras



PERCEPÇÕES DOS DISCENTES DA UAEADTec/UFRPE SOBRE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ABERTA E RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA)

Olá estudante, tudo bem? Eu me chamo Bruno Bispo, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância (PPGTeg/UFRPE) e também atuo como bibliotecário na mesma Instituição. Assim como você, eu também estou seguindo firme e forte nessa maravilhosa jornada acadêmica e precisando muito da ajuda dos universitários [verdadeiros universitários].

Estamos desenvolvendo [eu e a fantástica Professora Ivanda] essa pesquisa cujo objetivo é diagnosticar as percepções dos alunos de Graduação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da UFRPE sobre Educação a Distância Aberta e Recursos Educacionais Abertos (REA) como elemento complementar para a construção de propostas de políticas institucionais com esse foco na Instituição.

Convidamos você para participar dessa pesquisa, pois, será de suma importância conhecer a sua percepção sobre a temática, além de subsidiar as demais etapas subsequentes. O questionário é composto por 24 perguntas mistas [isso tudinho???...mas relaxe, é tranquilo e ligeiro demais] e levará, em média, 15 minutos para respondê-las.

Só um spoiler sobre a pesquisa: muitas instituições pelo mundo já possuem suas diretrizes e políticas nesse sentido, mas, no Brasil, apesar de haver importantes iniciativas, ainda carece de políticas públicas e institucionais que contemplem este objeto de estudo. Precisamos fortalecer esse movimento, uma vez que, a criação e a consolidação de políticas institucionais de REA no contexto da Educação a Distância Aberta nas Universidades Federais se articulam aos padrões de qualidade do ensino superior e propiciam a configuração de livre acesso ao conhecimento como bem comum da humanidade.

A pesquisa ficará disponível das 8h do dia 22/11 até às 23h do dia 29/11/2021.

Nem se aperreie, pois, não será necessário se identificar e as informações prestadas servirão apenas para subsidiar o objetivo da pesquisa.

Em caso de dúvidas, críticas, sugestões, reclamações [e porque não um elogio rsrs] ou informações complementares, por favor, não hesite em enviar um e-mail para meu contato: brunobispoufrpe@gmail.com.

Desde já, agradeço-lhe deveras por dedicar um tiquinho do seu precioso tempo e por fornecer essa rica contribuição para nossa pesquisa.

Saudações e força nos estudos!
TMJ!

COMPONENTE I – DADOS DEMOGRÁFICOS



Descrição (opcional)

1 – Qual é a sua idade? *

- Menos de 18 anos
- Entre 18 e 29 anos
- Entre 30 a 49 anos
- Entre 50 a 69 anos
- Acima de 70 anos

2 - Gênero: *

- Feminino
- Masculino
- Não binário
- Prefiro não informar

3 - Qual é o seu curso? *

- Bacharelado em Administração Pública
- Bacharelado em Sistemas da Informação
- Licenciatura em Artes Visuais
- Licenciatura em Computação
- Licenciatura em Física
- Licenciatura em História
- Licenciatura em Letras
- Licenciatura em Pedagogia

4 - Pertence a qual polo UAB? *

- Afrânio - PE
 - Camaçari - BA
 - Carpina - PE
 - Gravatá - PE
 - Ilhéus - BA
 - Jaboatão dos Guararapes - PE
 - Limoeiro - PE
 - Palmares - PE
 - Pesqueira - PE
 - Petrolina - PE
 - Recife - PE
 - Santa Cruz do Capibaribe - PE
-
- Surubim - PE
 - Vitória da Conquista - BA

5 - Qual o período em que você está cursando? *

- 1º período
 - 2º período
 - 3º período
 - 4º período
 - 5º período
 - 6º período
 - 7º período
 - 8º período
 - 9º período
-

- 10º período
- Desbloqueado (sem período definido)

COMPONENTE II - CONHECIMENTO ACERCA DA EDUCAÇÃO ABERTA, RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS ABERTAS

A Educação Aberta (EA) pode ser entendida como um movimento que busca a integração entre os atores educacionais sobre o compartilhamento de ideias que favoreçam o acesso à informação e ao conhecimento de maneira livre, buscando tornar o processo educacional mais democrático para a sociedade, sobretudo, quando a geração desse conhecimento recebe aporte financeiro da administração pública (AMIEL, 2020).

6 - Você conhece os preceitos da Educação Aberta? *

	1	2	3	4	5	
Desconheço Completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Conheço Totalmente

7 - Comente o que você entende por Educação a Distância Aberta? *

Texto de resposta longa

Os Recursos Educacionais Abertos (REA) são materiais de aprendizado, ensino e pesquisa em qualquer formato e mídia que estejam em domínio público ou com direitos autorais parcialmente liberados sob uma licença livre, que permitem acesso, reutilização sem custo, adaptação e redistribuição gratuita (UNESCO, 2002).

Descrição (opcional)

8 - Você tem conhecimento sobre os REA? *

- Sim
- Não
- Talvez

9 - Comente o que você entende por REA. *

Texto de resposta longa

10 - Você utiliza ou já utilizou REA em suas atividades acadêmicas? *

Nunca



Sempre

11 - Você acredita que já produziu um REA? Comente. *

Texto de resposta longa

As Práticas Educacionais Abertas (PEA) podem ser entendidas como ações que visam à abertura e inovação dos processos de ensino e aprendizagem através de compartilhamento do conhecimento e utilizando, produzindo e gerenciando Recursos Educacionais Abertos (REA). (CHIAPPE; ADAME, 2018)

Descrição (opcional)

12 - Você tem conhecimento sobre as Práticas Educacionais Abertas (PEA)? *

Sim

Não

Talvez

13 - Comente o que você entende por PEA. *

Texto de resposta longa

14 - Você acredita que os seus professores desenvolvem Práticas de Educação Aberta (PEA) * nas suas rotinas didáticas? Comente.

Texto de resposta longa

COMPONENTE III – CONHECIMENTO SOBRE OS REPOSITÓRIOS DIGITAIS

Os Repositórios Digitais (RD) são bases de dados on-line que servem para preservar e disseminar as produções intelectuais de uma instituição (SILVA, 2020).

15 - Você utiliza algum Repositório Digital para a realização de suas atividades acadêmicas? *

Sim

Não

Talvez

16 - Caso tenha marcado sim na questão anterior, qual(ais) o(os) repositório(os) você utiliza? *

Texto de resposta longa

17 - Você conhece o Repositório Institucional (Digital) da UFRPE (RI UFRPE)? *

Sim

Não

18 - Você acessa o RI da UFRPE? *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

19 - Na sua opinião, como os repositórios digitais podem contribuir para as suas atividades acadêmicas? *

COMPONENTE IV – DIREITOS AUTORAIS E LICENÇAS ABERTAS

Descrição (opcional)

20 - Você encontra alguma dificuldade em relação aos direitos autorais nas suas atividades pedagógicas? *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

21 - Comente quais as dificuldades você encontra em relação aos direitos autorais? *

Texto de resposta longa

As licenças livres Creative Commons surgiram como alternativas ao Copyright (todos os direitos reservados), onde a autoria pode ceder alguns dos seus direitos patrimoniais, visando à (co)criação e compartilhamento de conteúdos de maneira livre, sobretudo, aos direcionados à educação.

Descrição (opcional)

22 - Você conhece as licenças Creative Commons? *

	1	2	3	4	5	
Desconheço Completamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Conheço Totalmente

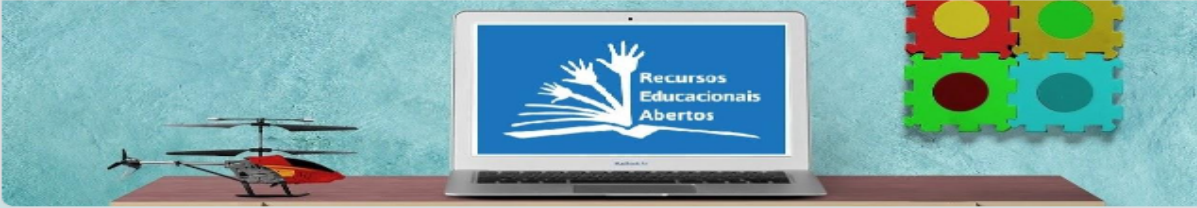
23 - Você utiliza licenças livres nos materiais que você produz? *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

24 - Na sua opinião, as questões dos direitos autorais e licenciamentos livres são debatidos em algum momento do seu curso? *

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

APÊNDICE B - Modelo do questionário aplicado aos docentes



Pesquisa (docentes): Educação a Distância Aberta no Ensino Superior.

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) desta pesquisa de forma anônima, ficando livre para aceitar ou recusar a sua participação sem nenhum ônus. Apenas pessoas acima de 18 anos podem participar desta pesquisa. Será preciso aceitar a participação para poder acessar e responder ao questionário.



Em caso de dúvidas ou informações complementares, por favor, enviar e-mail para o endereço eletrônico: brunobispoufrpe@gmail.com.

Para consultar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido completo acesse o link: https://drive.google.com/file/d/1E85_jMfcx8lf1PwIS6oif7vy5QNw13kv/view?usp=sharing

Desde já, agradeço-lhe deveras por dedicar um pouco do seu precioso tempo e por fornecer essa rica contribuição para nossa pesquisa.

Cordialmente,

Bruno Bispo

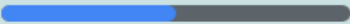
 brunobispoufrpe@gmail.com (não compartilhado) 

[Alternar conta](#)

***Obrigatório**

Você aceita participar da pesquisa? *

Aceito participar voluntariamente e gratuitamente da pesquisa conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Próxima  **Página 1 de 2** [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

COMPONENTE I – DADOS DEMOGRÁFICOS

1 – Qual é a sua idade? *

- Entre 18 e 29 anos
- Entre 30 e 49 anos
- Entre 50 a 69 anos
- Acima de 70 anos

2 - Gênero: *

- Feminino
- Masculino
- Não binário
- Prefiro não informar

3 - Qual a sua última titulação acadêmica? *

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-Doutorado

4 - Em qual categoria docente você se enquadra na UAEADTec / UFRPE? *

- Professor efetivo da UFRPE
- Professor tutor
- Professor colaborador (UAB) que atua no AVA
- Professor conteudista

5 - Qual o seu tempo de experiência na modalidade EAD? *

- Menos de 1 ano
- Entre 1 e 5 anos
- Entre 5 e 10 anos
- Entre 10 e 20 anos
- Acima de 20 anos

COMPONENTE II - CONHECIMENTO ACERCA DA EDUCAÇÃO ABERTA, RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS ABERTAS

6 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu nível de conhecimento sobre os preceitos da Educação Aberta? *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

7 - Comente o que você entende por Educação a Distância Aberta? *

Sua resposta

8 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu nível de conhecimento sobre os Recursos Educacionais Abertos (REA)? *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

9 - Comente o que você entende por Recursos Educacionais Abertos (REA). *

Sua resposta

10 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), como você avalia o uso de REA em suas práticas pedagógicas? *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

11 - Relate aqui a sua experiência docente, caso já tenha feito uso de REA em suas atividades pedagógicas.

Sua resposta

12 - Você acredita que já produziu um REA? Comente. *

Sua resposta

13 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), *
4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu nível de conhecimento sobre as Práticas Educacionais Abertas (PEA)?

- 1 2 3 4 5
-

14 - Comente o que você entende por Práticas Educacionais Abertas (PEA). *

Sua resposta

15 - Você acredita que desenvolve Práticas de Educação Aberta (PEA) nas suas *
rotinas didáticas? Comente.

Sua resposta

16 - Na sua opinião, o que a Instituição/Unidade deveria fazer para criar/ampliar *
iniciativas acerca da Educação a Distância Aberta, dos REA e das PEA para apoiar processos de ensino e aprendizagem?

Sua resposta

COMPONENTE III – CONHECIMENTO SOBRE OS REPOSITÓRIOS DIGITAIS

17 - Você utiliza algum Repositório Digital de acesso aberto para a realização de *
suas atividades pedagógicas?

- Sim
- Não
- Desconheço

14 - Você acredita que os seus professores desenvolvem Práticas de Educação Aberta (PEA) nas suas rotinas didáticas? Comente. *

Sua resposta

COMPONENTE III – CONHECIMENTO SOBRE OS REPOSITÓRIOS DIGITAIS

15 - Você utiliza algum Repositório Digital para a realização de suas atividades acadêmicas? *

- Sim
- Não
- Desconheço

16 - Caso tenha marcado sim na questão anterior, qual(ais) o(os) repositório(os) digital(ais) você utiliza?

Sua resposta

21 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), com que frequência você indica o RI UFRPE aos seus alunos(as) para download de arquivos? *

- 1 2 3 4 5
-

22 - Na sua opinião, como os repositórios digitais podem contribuir para as suas atividades pedagógicas? *

Sua resposta

23 - Você acha que a Universidade deve possuir, além do seu repositório institucional, um repositório específico para REA? Comente *

Sua resposta

COMPONENTE IV – DIREITOS AUTORAIS E LICENÇAS ABERTAS

24 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), *
4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu nível de conhecimento em
relação aos direitos autorais e licenças livres nas suas atividades pedagógicas?

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25 - Você possui dificuldades em relação aos direitos autorais em sua rotina didática? Comente.

Sua resposta

26 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), *
4 (muito bom) e 5 (excelente), qual o seu nível de conhecimento sobre as
licenças Creative Commons?

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27 - Você utiliza licenças livres nos artefatos (trabalhos, artigos, recursos, etc.) *
que você produz? Comente.

Sua resposta

28 - Na sua opinião, as questões dos direitos autorais e licenciamentos livres *
são amplamente debatidos junto aos alunos durante a graduação? Comente.

Sua resposta

[Voltar](#)

[Enviar](#)

Página 2 de 2


[Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

APÊNDICE C - Modelo do questionário aplicado aos discentes



Pesquisa (discentes): Educação a Distância Aberta no Ensino Superior.



Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) desta pesquisa de forma anônima, ficando livre para aceitar ou recusar a sua participação sem nenhum ônus. Apenas pessoas acima de 18 anos podem participar desta pesquisa. Será preciso aceitar a participação para poder acessar e responder ao questionário.

Em caso de dúvidas ou informações complementares, por favor, enviar e-mail para o endereço eletrônico: brunobispoufrpe@gmail.com.

Para consultar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) completo acesse o link: <https://drive.google.com/file/d/1UgHtvGzTo2x0VkJGm3RJ5Wp9Ik4QASOju/view?usp=sharing>

Desde já, agradeço-lhe deveras por dedicar um pouco do seu precioso tempo e por fornecer essa rica contribuição para nossa pesquisa.

Cordialmente,
Bruno Bispo

 brunobispoufrpe@gmail.com (não compartilhado)
[Alternar conta](#)  Rascunho restaurado.

***Obrigatório**

Você aceita participar da pesquisa? *

Aceito participar voluntariamente e gratuitamente da pesquisa conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

[Próxima](#) [Página 1 de 2](#) [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

Seção sem título

COMPONENTE I – DADOS DEMOGRÁFICOS

1 – Qual é a sua idade? *

- Entre 18 e 29 anos
- Entre 30 a 49 anos
- Entre 50 a 69 anos
- Acima de 70 anos

2 - Gênero: *

- Feminino
- Masculino
- Não binário
- Prefiro não informar

3 - Qual é o seu curso? *

- Licenciatura em Artes Visuais
- Licenciatura em Computação
- Licenciatura em Física
- Licenciatura em História
- Licenciatura em Letras
- Licenciatura em Pedagogia

4 - Pertence a qual polo UAB? *

- Afrânio – PE
- Camaçari - BA
- Carpina – PE
- Gravatá – PE
- Ilhéus – BA
- Jaboatão dos Guararapes - PE
- Limoeiro – PE

- Palmares – PE
- Pesqueira – PE
- Petrolina – PE
- Recife – PE
- Santa Cruz do Capibaribe – PE
- Surubim – PE
- Vitória da Conquista - BA
- Outro: _____

5 - Qual o período em que você está cursando? *

- 1º período
- 2º período
- 3º período
- 4º período
- 5º período
- 6º período

- 7º período
- 8º período
- 9º período
- 10º período
- Desbloqueado(a) (sem período definido)

COMPONENTE II - CONHECIMENTO ACERCA DA EDUCAÇÃO ABERTA, RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS ABERTAS

6 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), *
4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu nível de conhecimento sobre os
preceitos da Educação Aberta?

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

7 - Comente o que você entende por Educação a Distância Aberta? *

7 - Comente o que você entende por Educação a Distância Aberta? *

Sua resposta

8 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu nível de conhecimento sobre os Recursos Educacionais Abertos (REA)? *

- 1 2 3 4 5
-

9 - Comente o que você entende por Recursos Educacionais Abertos (REA). *

Sua resposta

10 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu nível de utilização de REA em suas atividades acadêmicas? *

- 1 2 3 4 5
-

11 - Você acredita que já produziu um REA? Comente. *

Sua resposta

12 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu conhecimento sobre as Práticas Educacionais Abertas (PEA)? *

- 1 2 3 4 5
-

13 - Comente o que você entende por Práticas Educacionais Abertas (PEA). *

Sua resposta

14 - Você acredita que os seus professores desenvolvem Práticas de Educação Aberta (PEA) nas suas rotinas didáticas? Comente. *

Sua resposta

COMPONENTE III – CONHECIMENTO SOBRE OS REPOSITÓRIOS DIGITAIS

15 - Você utiliza algum Repositório Digital para a realização de suas atividades acadêmicas? *

- Sim
- Não
- Desconheço

16 - Caso tenha marcado sim na questão anterior, qual(ais) o(os) repositório(os) digital(ais) você utiliza?

Sua resposta

17 - Você conhece o Repositório (Digital) Institucional da UFRPE (RI UFRPE)? *

- Sim
- Não

18 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu nível de frequência de acesso no RI da UFRPE? *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

19 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), com que frequência os professores indicam a você para realizar download de arquivos depositados no RI UFRPE? *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

20 - Na sua opinião, como os repositórios digitais podem contribuir para as suas atividades acadêmicas ? *

Sua resposta

21 - Você acha que a Universidade deve possuir, além do seu repositório institucional, um repositório específico para REA? Comente *

Sua resposta

COMPONENTE IV – DIREITOS AUTORAIS E LICENÇAS ABERTAS

22 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), qual seria o seu nível de conhecimento em relação aos direitos autorais e licenças livres nas suas atividades acadêmicas? *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

23 - Você possui dificuldades em relação aos direitos autorais em sua rotina acadêmicas? Comente. *

Sua resposta

24 - Considerando a escala de 1 a 5, em que 1 (insuficiente), 2 (regular), 3 (bom), 4 (muito bom) e 5 (excelente), qual o seu nível de conhecimento sobre as licenças livres da Creative Commons? *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

25 - Você utiliza licenças livres nos artefatos (trabalhos, artigos, recursos, etc.) que você produz? Comente. *

Sua resposta

26 - Na sua opinião, as questões dos direitos autorais e licenciamentos livres são debatidos em algum momento do seu curso? Comente. *

APÊNDICE D - Roteiro de Análise dos Repositórios Institucionais das Universidades Públicas Brasileiras



Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância

ROTEIRO DE ANÁLISE – Repositórios Institucionais das Universidades Federais Brasileiras (continua)

EIXOS DE ANÁLISE	CATEGORIAS DE ANÁLISE	CRITÉRIOS DE ANÁLISE
Configurações Técnicas	Metadados	Verificar o padrão dos metadados utilizados e analisar como estes estão descritos
	Interface	Analisar o contexto visual, a classificação do conteúdo e usabilidade (navegação)
	Versão do Software	Analisar qual a versão do programa usado para o RI
	Formato dos arquivos	Verificar os suportes aceitos para depósito. (padrões de arquivos.
	Interoperabilidade com o Google Scholar	Analisar se os REA estão indexados também pelo Google Scholar

ROTEIRO DE ANÁLISE – Repositórios Institucionais das Universidades Federais Brasileiras
(continuação)

EIXOS DE ANÁLISE	CATEGORIAS DE ANÁLISE	CRITÉRIOS DE ANÁLISE
	Diretórios	Se o RI está associado a algum diretório nacional e/ou internacional como ROAR, OpenDOAR etc.
	Protocolo OAI – PMH	Analisar se permite interoperabilidade podendo acessar uma coleção digital e recuperar a informação completa.
	Mecanismos de busca	Verificar como está disposto o motor de busca, inclusive os filtros e adequação na busca avançada
Organização	Políticas de funcionamento (informação)	Analisar se as instituições possuem e disponibilizam as políticas de acesso, de submissão, de preservação digital, de licenciamento, autoarquivamento etc.
	Organização das coleções de REA	Verificar como está a disposição dos REA dentro das comunidades e coleções
	Disponibilidade	Verificar se os REA estão de fato disponíveis para acesso e download
	Acessibilidade	Analisar se possui recurso que permitam pessoas com deficiência acessar o conteúdo

ROTEIRO DE ANÁLISE – Repositórios Institucionais das Universidades Federais Brasileiras
(conclusão)

EIXOS DE ANÁLISE	CATEGORIAS DE ANÁLISE	CRITÉRIOS DE ANÁLISE
	Idioma	Analisar se está disponível em outros idiomas
Acervo	Quantidade de REA disponível	Verificar quantos materiais de REA possui
	Acesso aberto	Analisar se o acesso está de fato livre aos recursos
	Estatísticas	Verificar se o repositório emite estatística de acesso e download dos REA
	Marketing (disseminação)	Verificar a estratégia de disseminação dos REA
	Licença e direito autoral	Analisar se o RI e a coleção de REA está de fato utilizando as licenças corretamente

Fonte: O autor (2021) baseado em: (ALTIERI, 2017; VILLALOBOS, 2018; GONÇALVES, 2014; PALMA et al., 2018; SANTOS, FARIAS, FEITOSA, 2018; PAULA, DEUS, BARBOSA, 2020; BARCHIK, 2015).

APÊNDICE E – Produto da Pesquisa



**Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a
Distância**

Wikilivro: Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD

BRUNO NICODEMOS BISPO DA SILVA

Produto da pesquisa intitulada **Educação a Distância Aberta no ensino superior: dialogando com processos de implementação de políticas institucionais para Recursos Educacionais Abertos (REA)**, conforme Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância.

Orientadora: Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva

Linha de Pesquisa: Gestão e Produção de Conteúdos para a Educação a Distância.

Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD/Capa

< Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD



Crédito: Brunbis (2017) adaptado de Movimento openness de Ailton Zancanaro et. al. (2014) e uso de logos dos projetos da Fundação Wikimedia (2022)

Obtido em "https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educação_Aberta_em_cena_propostas_estrat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD/Capa&oldid=480637"

Esta página foi editada pela última vez às 02h35min de 15 de outubro de 2022.

Este texto é disponibilizado nos termos da licença Creative Commons Atribuição-Compartilhamento pela mesma Licença 3.0 Unported; pode estar sujeito a condições adicionais. Consulte as Condições de Uso para mais detalhes.

Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD



Créditos: Brunbis (2017) adaptado de Movimento openness de Zancanaro et al. (2014) e Fundação Wikimedia (2022)

Sumário

- [Capa](#)
- [Prefácio](#)
- [Introdução](#)
- [Capítulo 1 - Educação Aberta \(EA\) e Recursos Educacionais Abertos \(REA\): uma breve contextualização](#)
- [Capítulo 2 - Propostas estratégicas para elaboração de políticas de EA e REA para a Educação a Distância](#)
- [Considerações](#)
- [Referências](#)

Obtido em "https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educação_Aberta_em_cena:_propostas_estratégicas_para_criação_de_políticas_de_REA_na_EaD&oldid=480638"

Esta página foi editada pela última vez às 02h43min de 15 de outubro de 2022.

Este texto é disponibilizado nos termos da licença Creative Commons Atribuição-Compartilhamento pela mesma Licença 3.0 Unported; pode estar sujeito a condições adicionais. Consulte as Condições de Uso para mais detalhes.

Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD/Prefácio

< [Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD](#)



Créditos: Brunbis CC BY SA

Saudações e boas-vindas

Eu me chamo Bruno Bispo e, assim como todo pesquisador perspicaz, sigo vivendo e aprendendo, dia após dia, nesta prazerosa jornada acadêmica e científica. Além de eterno estudante, sou também Bibliotecário- Documentalista, atual gestor do [Repositório Institucional da UFRPE \(https://repository.ufrpe.br/\)](https://repository.ufrpe.br/) [outubro de 2022] e, foi numa destas pesquisas sobre [acesso aberto](#) e licenças públicas, que tive a

oportunidade de conhecer e me encantar com a temática, da qual passei a ser, também, um entusiasta. Então, encontrei na Wikilivros uma oportunidade ímpar de registrar um pouco do que venho aprendendo e também oportunizar outros indivíduos a conhecer e contribuir com o movimento. Você já ouviu falar em [Educação Aberta \(EA\)](#)? E algo sobre [Recursos Educacionais Abertos \(REA\)](#)? Certamente, já deve ter visto algo sobre as [licenças livres](#) não foi? Se já conhece, convidamos você a participar da construção desse Wikilivro. Mas, se porventura você não conheça a temática ainda, não se preocupe, pois, esta é uma boa oportunidade para você saber um pouquinho e também colaborar com nossa escrita, sobretudo, para podermos, juntos, criarmos estratégias para fomento de políticas de EA e REA em nossas instituições e instigar o poder público no engajamento dessa causa.

Este livro aberto foi pensado para se tornar, inicialmente, um caderno guia interativo e colaborativo direcionado para a comunidade pertencente à [Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia \(http://www.ead.ufrpe.br/\)](http://www.ead.ufrpe.br/) da [Universidade Federal Rural de Pernambuco \(UAEADTec-UFRPE\)](#). Todavia, seria muito enriquecedor se outros indivíduos e instituições de ensino superior a distância ou mesmo as tradicionais e de variados níveis educacionais pudessem usufruir desse recurso e melhorá-lo continuamente. Este livro se propõe a organizar estratégias que deem alicerces às Instituições de ensino superior no sentido de elaborar políticas que contemplem a Educação Aberta por meio da produção, adaptação e disseminação de [Recursos Educacionais Abertos \(REA\)](#) e da adesão e proliferação das [Práticas Educacionais Abertas \(PEA\)](#). O livro é fruto advindo da pesquisa intitulada "Educação a distância aberta no ensino superior: dialogando com processos de elaboração de políticas institucionais para Recursos Educacionais Abertos (REA)" que, dentre seus objetivos, estabeleceu a elaboração de um REA utilizando uma plataforma *Wiki* como produto educacional de pesquisa.

As propostas estratégicas aqui mencionadas foram concebidas graças ao extenso referencial teórico estudado, onde buscamos diversas publicações sobre a temática, desde o estado da arte até as diretrizes e recomendações mais atuais promovida pela [Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura \(UNESCO\)](#) e também, pelos achados correspondente ao estudo de caso, no qual descreveu as percepções de docentes e discentes da supramencionada unidade/instituição sobre a temática.



OPEN EDUCATIONAL RESOURCES

Crédito: Markus Büsges (2014) CC BY SA

Você professor, aluno, técnico, gestor e sociedade em geral são muito bem-vindos para imergir na leitura e edição dessa obra em constante construção com vistas a contribuir com o Movimento *Openness*. Experimente a escrita colaborativa! Crie novos verbetes a partir de algo que você domine ou que simplesmente chamou mais atenção dentro da temática, pensando, sobretudo, no compartilhamento da informação para outras pessoas. Ajude-nos a pensar, formar e fomentar políticas de EA e REA nas instituições de ensino superior a distância.

Então, mãos à *Wikiobra!!!*

Obtido em "[https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD/Prefácio&oldid=480640](https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_em_cena:_propostas_estrat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD/Pref%C3%A1cio&oldid=480640)"

Esta página foi editada pela última vez às 02h52min de 15 de outubro de 2022.

Este texto é disponibilizado nos termos da licença Creative Commons Atribuição-Compartilhamento pela mesma Licença 3.0 Unported; pode estar sujeito a condições adicionais. Consulte as Condições de Uso para mais detalhes.

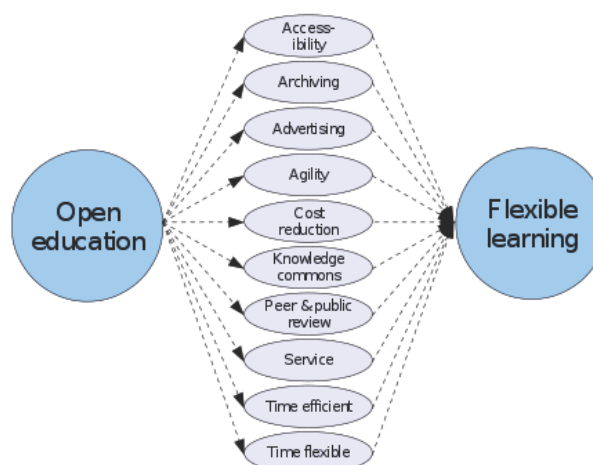
Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD/Introdução

< Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD

O Wikilivro **Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD** se propõe a apresentar um breve apanhado conceitual sobre a inserção das ideias carregadas pela Educação Aberta junto às abordagens inerentes à Educação a Distância (EaD), sendo essas duas áreas correlatas, conforme sugere Santos (2012). Após a realização de uma pesquisa aplicada junto a uma instituição de ensino a distância foi possível descrever 36 propostas estratégicas para o fomento de políticas de EA e REA na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, podendo também atender outros estabelecimento de ensino superior seja na modalidade a distância ou presencial.

A Educação Aberta (EA) é considerada um importante movimento filosófico e antropológico originário do século XVIII que busca a uma série de flexibilizações e liberdades (AMIEL, 2020) no âmbito educacional, desde o livre acesso a conteúdos didáticos até a ruptura de paradigmas conservadores no tocante às práticas de ensino e aprendizagem. Já a EaD é uma modalidade de ensino que não necessita de delimitação de espaço e tempo para que ocorra o processo de ensino e aprendizagem, pois, ela é mediada por alguma Tecnologias de Informação e Comunicação.

A EA é um movimento histórico que hoje combina a tradição de partilha de boas ideias entre educadores com a cultura digital baseada em colaboração e interatividade. Promove a liberdade de usar, alterar, combinar e redistribuir recursos educacionais a partir do curso de tecnologias abertas, priorizando o software livre e formatos abertos. (RIEDNER, 2021). Contemporaneamente, o movimento de EA dialoga de maneira íntima com os princípios da cibercultura, na qual as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) cumpre um importante papel de estreitar os laços entre a máquina e o fluxo percorrido pela inteligência coletiva no intercâmbio entre os saberes docente e discente (LÉVY, 1999).



Créditos: Jtneill (2013) CC BY SA

Na atualidade, EA tem se consolidado por meio de duas principais vertentes que estão interconectadas entre si, tratam-se dos Recursos Educacionais Abertos (REA) e das Práticas Educacionais Abertas (PEA). Enquanto a primeira ramificação está associada ao conteúdo educacional livre, a segunda diz respeito à transformação das metodologias estanques em inovações pedagógicas. Existe uma infinidade de processos relacionados às duas nomenclaturas, na qual destacamos:

- democratização do acesso ao conhecimento;
- expansão da cultura do remix;
- autoria colaborativa;
- inclusão; e

■ uso de Metodologia ativa



Créditos: ILSA (2021) CC BY SA

Ainda sobre o arcabouço epistemológico que circunda o movimento, incidem temas como Software livre, Direitos digitais, Licença livre, Repositórios digitais e Política pública e/ou políticas institucionais de maneira geral. O cerne do livro está justamente na questão da viabilização de políticas institucionais de EA e REA para as instituições de ensino superior. A concepção das 36 propostas estratégicas de fomento de políticas institucionais foi balizada através de leituras exaustivas das diretrizes e recomendações da UNESCO (2015; 2019; 2020), das recomendações e plano de ação extraídos do Encontro Recursos Educacionais Abertos no Mercosul e do livro guia "Como implementar uma política de

Educação Aberta e de Recursos Educacionais Abertos" (https://guiaea.educadigital.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Guia_REA_Online.pdf) das autoras Priscila Gonsales, Débora Sabriam e do autor Pedro Markun, além de se inspirar em outras iniciativas e boas práticas existentes no Brasil e no mundo.

Nesse sentido, convidamos a todos os interessados pela temática a ler e colaborar com essa realização para que possamos promover o fortalecimento de nossas instituições no atendimento ao objetivo de número 4 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU) ao estipular o acesso a educação de qualidade de maneira inclusiva e equitativa até 2030.

Obtido em "[https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD/Introdução&oldid=480641](https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_em_cena:_propostas_estrat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD/Introdu%C3%A7%C3%A3o&oldid=480641)"

Esta página foi editada pela última vez às 03h10min de 15 de outubro de 2022.

Este texto é disponibilizado nos termos da licença Creative Commons Atribuição-Compartilhamento pela mesma Licença 3.0 Unported; pode estar sujeito a condições adicionais. Consulte as Condições de Uso para mais detalhes.

Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD/Educação Aberta e Recursos Educacionais Abertos: conceito características

< Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD

Índice

Educação Aberta (EA)

Recursos Educacionais Abertos (REA)

Conceito

Histórico

Características dos REA

Ciranda dos REA (Ciclo de vida)

Os 5Rs de David Wiley

Identificação dos REA

Localização dos REA

Benefícios e o papel transformador dos REA

Políticas Públicas de REA

Federal

Estadual

Municipal

Políticas Institucionais de REA

Práticas Educacionais Abertas (PEA)

Educação Aberta (EA)

Recursos Educacionais Abertos (REA)

Conceito

Os Recursos Educacionais Abertos (REA) são "materiais de ensino, aprendizado e pesquisa, em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou licenciados de maneira aberta, permitindo que seja utilizado e adaptado por terceiros" (UNESCO, 2015, p.1). Trata-se de uma ramificação alicerçada nos preceitos da Educação Aberta que, dentre outras epistemologias, defende que o conhecimento é um bem-comum da humanidade e que deve ser compartilhado de maneira livre, corroborando com a democratização da educação. Os REA estão fortemente interrelacionados com a cultura digital, por ele já ter surgido após a eclosão da *Internet*, mas, esses materiais didáticos também podem ser encontrados em meio analógico. O que vai de fato determinar se será um recurso aberto ou não serão as permissões que estes recursos darão aos seus usuários, consequentemente, será preciso que esses materiais sejam compartilhados por uma licença livre, como por exemplo, algumas licenças da *Creative Commons* (CC). "Os REA, da mesma forma que os *Massive Open Online Course* (MOOC), as Práticas Educacionais Abertas (PEA), os *Dados Abertos* e o *Acesso Aberto* fazem parte do movimento da Educação Aberta que têm provocado mudanças no acesso ao conhecimento" (MALLMANN; MAZARDO, 2020, p. 41).



Crédito: Jonathasmello, Hamish_Darby (2012)

Histórico

A origem dos REA está associado a disponibilização de cursos e materiais de ensino de forma livre por algumas universidades como a *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) e *Staford University*. Ficou conhecido como *Open Course Ware* (OCW) o que acabou desencadeando parcerias em todo o mundo. O termo Recursos Educacionais Abertos (REA) ficou mundialmente conhecido após uma conferência liderada pela UNESCO em 2002. A linha do tempo dos acontecimentos históricos no mundo em torno dos REA foi, segundo Mallmann e Mazardo (2020) e Deus (2021):

- 1994 - Criação do termo objeto de aprendizagem
- 1997 - Disponibilização de Recursos Educacionais Multimídia para aprendizagem e ensino *on-line* pela *California State University*
- 1998 - Criação do termo conteúdo aberto
- 1999 - *Open Course Ware* pela MIT
- 2001 - Criação da *Creative Commons*
- 2002 - Criação do termo *Open Educational Resources* (OER) - Recursos Educacionais Abertos (REA)
- 2007 - Declaração da Cidade do Cabo e Criação dos 5 R de Wiley.
- 2008 - Primeiro curso MOOC
- 2011 - Publicação das diretrizes de REA para o ensino superior da UNESCO (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227970>)
- 2012 - Primeiro Congresso Mundial de REA em Paris
- 2017 - Segundo Congresso Mundial de REA em Ljubljana e o *Cape Town Open Education Declaration After 10 years*

- 2019 - Publicação das Recomendações sobre REA na 40ª Reunião da UNESCO (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370936>) em Paris

No Brasil também houve grandes eventos e iniciativas em prol do movimento REA, a saber:







- 2008 - Portal brasileiro de Recursos Educacionais Abertos: desafios e perspectivas
- 2010 - Audiência sobre REA junto ao MEC
- 2011 - Lançamento do Caderno REA para professores (<https://educacaoaberta.org/cadernorea/>) e o decreto municipal nº 52.681/11 (<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-52681-de-26-de-setembro-de-2011>) primeira legislação específica de REA publicado na cidade de São Paulo
- 2012 - Publicação do Livro aberto Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas (<http://www.aberta.org.br/livro-a/livro/home.html>)
- 2013 - Publicação de outro livro aberto: Recursos Educacionais Abertos no Brasil: o estado da arte (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000227970>)
- 2014 - Portal REA Paraná (<https://acervodigital.ufrpr.br/handle/1884/35989>) e políticas públicas dentro do Plano Nacional de Educação que apresentam 2 estratégias de REA nas metas 5 e 7 do plano
- 2016 - Resolução nº. 1 de 2016 do CNE (https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN12016.pdf?query=ead) orienta a produção de REA no ensino superior a distância e o lançamento do repositório de REA eduCAPES
- 2017 - Lançamento do livro guia como implementar uma política de educação aberta e o surgimento do repositório MEC RED
- 2018 - Recomendações de REA como plano de ação para países membros do Mercosul (<https://aberta.junte.se/s/5a7spnwgXCZHysA>) e a publicação da portaria 451/18 determinando que todos os recursos educacionais oriundos de verba pública devem ter licenças abertas e quando digitais, compartilhados em plataformas na web
- 2019 - Curso para coordenadores da Universidade Aberta do Brasil (UAB) para se tornarem embaixadores de REA e o lançamento do jogo da política de educação aberta
- 2020 - lançamento da plataforma Escolha Livre (<https://escolhalivre.org.br/>) onde constam programas e formas livres de produção de conteúdo

Características dos REA

Os REA trazem como principais características a possibilidade do indivíduo Reter - possuir e fazer cópias; Reutilizar - usufruir do recurso de várias maneiras; Revisar - fazer adaptações, alterações, adaptações, traduções, etc.; Remixar - fazer combinações entre recursos e Redistribuir - compartilhar o recurso livremente. (MALLMANN, MAZARDO, 2020). São os chamados 5 Rs de abertura criados por David Wiley, indicadores de que o recurso é de fato livre e aberto.

Outra característica inerente aos REA é que estes precisam estar amparados sob uma licença livre para, inclusive, poder contemplar os 5Rs de Wiley. A licença livre mais popular e utilizada no mundo é a *Creative Commons*, que disponibilizam 6 tipos de licenças abertas que vão determinar quais os direitos autorais patrimoniais serão cedidos para que terceiros façam uso da obra em questão. As licenças são:

Quadro 1 - Licenças Creative Commons

Símbolo	Licença	Descrição
 Creative Commons (2013)	Atribuição (CC BY)	Depois do domínio público, está é a licença mais permissiva que existe. Ao utilizá-la, o autor concede que o conteúdo criado por ele possa ser acessado, alterado, remixado, compartilhado, copiado, traduzido, combinado, etc., inclusive com interesse comercial, desde que seja creditado a ele a autoria do material matriz;
 Creative Commons (2013)	Atribuição-Compartilhavel (CC BY SA)	Esta licença permite que terceiros façam o mesmo uso da licença atribuição, incluindo o uso comercial, desde que, além de citar a fonte do trabalho original, precise compartilhar sob a mesma licença na obra derivada;
 Creative Commons (2014)	Atribuição-NãoComercial (CC BY NC)	Licença que concede permissão para usar, combinar, remixar, copiar, compartilhar, etc. desde que, além de creditar a autoria do original, não seja utilizado para fins comerciais;
 creativecommons.org (2013)	Atribuição-SemDerivações (CC BY ND)	Licença que permite acesso, cópia, compartilhamento, salvaguarda e uso comercial, desde que credite a autoria e não realize nenhum tipo de alteração, ou seja, a obra precisa ficar original
 creativecommons.org (2011)	Atribuição-NãoComercial-Compartilhavel	Licença que permite o uso, remix, alterações, modificações, etc, desde que cite a fonte, não utilize para fins comerciais e compartilhe a obra derivada sob a mesma licença
 creativecommons.org (2011)	Atribuição-NãoComercial-SemDerivações	Essa licença é a mais restritiva de todas, não permitindo atingir as principais características dos 5Rs de Wiley já que, além de requer a identificação da autoria, não permite o uso comercial e nem modificações de qualquer natureza, sendo necessário deixar a obra como ela é no original.

Fonte: Baseado em Creative Commons (2020)

Além destas licenças públicas da CC, existem também as obras em **Domínio Público**, que libera o uso irrestrito da obra, onde no Brasil acontece após completar 70 anos da morte do autor para itens bibliográficos ou 70 da data de lançamento para artefatos artísticos como música, telas etc, de acordo com a **Lei de Direitos Autorais brasileira nº 9.610 de 19 de fevereiro de 1998** (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19610.htm) (LDA). Existe também o conceito de *copyleft*, que "representa as licenças de *Software livre* e *código aberto* que significa também o direito de cópia. É uma maneira legal de tornar um programa em *software livre* e exigir que todas as versões modificadas do programa também continuem sendo *software livre*" (MALLMANN; MAZARDO, 2020, p. 53).

Ciranda dos REA (Ciclo de vida)

Os REA formam um ecossistema virtuoso, pois, a medida que novos recursos são lançados abertamente, surgirão mais e mais (co)criações destes recursos, conforme esmiuçado por Ridner (2021):

- **Encontrar** - é a etapa em que o indivíduo irá pesquisar um material que atenda as suas necessidades pedagógicas. O autor ganha um precioso tempo ao utilizar algo que já esteja pronto a ter que fazer do zero;
- **Criar** - pode ser feita a criação de um recurso do zero utilizando materiais que foram ou será produzido por você ou recombinar recursos de outras pessoas que licenciaram abertamente;
- **Adaptar** - ao utilizar recursos produzidos por terceiros, será preciso fazer ajustes para melhor adequação no objetivo pretendido;
- **Usar** - momento em que a pessoa poderá usar o recurso para atender o objetivo educacional;
- **Compartilhar** - para que outras pessoas possam ter acesso ao material produzido e poder fazer uso, é importante que esse recurso esteja disponível em repositórios ou websites de maneira aberta, dessa maneira, o recurso criado está pronto para atender a um novo ciclo.

Os 5Rs de David Wiley

Segundo Ridner (2021) para um material ser considerado um REA este deve contemplar os 5 pilares de David Wiley, como mostra na figura abaixo:

- Revisar: compreende a liberdade de adaptar e melhorar os REA para que melhor se adequem às suas necessidades;
- Reter: liberdade de guardar uma cópia do recurso ou ter acesso online por tempo indeterminado;
- Remixar: compreende a liberdade de combinar e fazer misturas e colagens de REA com outros REA para a produção de novos materiais;
- Redistribuir: compreende a liberdade de fazer cópias e compartilhar o REA original e a versão por você criada com outros;
- Reutilizar: compreende a liberdade de usar o original, ou a nova versão por você criada com base num outro REA, em uma variedade de contextos;



Crédito: Abbey Elder (2021) CC BY SA

Identificação dos REA

Os REA são geralmente identificados pelas suas licenças. Todo conteúdo que é produzido por alguém, segundo a LDA, já eclode protegido de seus direitos autorais implicitamente como o *copyright*, ou todos os direitos reservados. Para que o conteúdo seja publicado como REA, é necessário identificar o recurso com uma licença livre permissiva, já que existem licenças que são públicas, mas que não necessariamente permitem remixagem do material. É o caso das licenças *Creative Commons* CC BY ND e CC BY NC ND. As licenças da *Creative Commons* são facilmente identificadas por uma simbologia própria, legível tanto por seres humanos quanto por máquinas. Se um recurso educacional não estiver claramente identificado como livre/aberto, quer dizer que esse recurso está sob controle do *copyright* e que não se configuraria, portanto, um REA. No caso das licenças *Creative Commons*, basta o autor acessar a página da organização, fazer uma leitura fluente sobre as licenças e responder a duas perguntas (permitir adaptações no seu trabalho e permitir o uso comercial da obra) para obter a licença e códigos que ficarão expostos na obra licenciada e nas obras e sites *on-line*. Para obras *off-line* (livros impressos, etc) basta elaborar um texto autoexplicativo de que a obra está sob uma licença e livre inserir a codificação relativa à licença.

Localização dos REA

Os REA podem estar publicados em diversas plataformas como sites pessoais (blogs), redes sociais, *websites*, bibliotecas digitais, até mesmo em metabuscadores como *google search*. Porém, a forma mais sustentável de encontrar um REA é através dos Repositórios Digitais. Existem repositórios temáticos abrangendo somente os REA, mas também, existem outros que podem arquivar documentos além de REA, como os repositórios institucionais, educacionais e governamentais. Com a expansão do movimento REA pelo mundo, foi criado um Mapa Global de REA no qual ficam registrados cada iniciativa de REA no mundo, desde ações individuais engajadoras até grandes projetos. Essa ferramenta ajuda professores e alunos a localizar REA de qualidade através de uma lista de repositórios específicos. Alguns motores de busca já permitem o filtro por licenças abertas do conteúdo, facilitando ainda mais a recuperação desses recursos. O buscador do *Google* na aba imagens possui um filtro por direito de uso, tendo como um das opções a pesquisa pelas licenças *Creative Commons* e a página do *YouTube* também permite localizar vídeos com licenças livres. Lista de repositórios brasileiros que disponibilizam REA segundo Mallmann e Mazardo (2020):

Quadro 2 - Onde encontrar os REA no Brasil?

Repositórios brasileiros de REA	Sítio na internet
RED/MEC	https://plataformaintegrada.mec.gov.br/home
Plataforma Anísio Teixeira – Repositório de Recursos Educacionais	http://pat.educacao.ba.gov.br/
Educare	https://educare.fiocruz.br/
Arca, Repositório Institucional	https://portal.fiocruz.br/repositorio-institucional-arca
OBAMA – Objetos de Aprendizagem para Matemática	https://obama.imd.ufrn.br/
Biblioteca Temática REA/PEA UFPR	https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/35989
EduCAPES	https://educapes.capes.gov.br/
ProEdu	http://proedu.mp.br/
REIIA	https://reii.org.br/
Biblioteca Digital Domínio Público	http://www.dominiopublico.gov.br/
Repositório Institucional Univesp	https://apps.univesp.br/repositorio/catalogo/
Repositório de REA do Grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias Educacionais em Rede (GEPETER)	https://gepeter.proj.ufsm.br/repositorio/

Fonte: Adaptado de Mallmann e Mazardo (2020)

Benefícios e o papel transformador dos REA

Os REA possuem um papel fundamental do ponto de vista da democratização do conhecimento e pode proporcionar melhorias em diversos setores da atividade humana. Mallmann e Mazardo (2020, p. 63) apresentam alguns benefícios dos REA, a saber:

- Integração de tecnologias e recursos educacionais digitais nas atividades pedagógicas.
- Professores autores e coautores de materiais didáticos.
- Percepção, pelos professores, das limitações dos recursos fechados (com *Copyright*) e do potencial dos Recursos Abertos.
- A diversidade de recursos, a possibilidade de adaptar e reformular continuamente possibilitam/incentivam a adoção de novas estratégias didáticas pelos professores.
- Maior conhecimento, pelos professores, sobre direitos autorais e sobre as licenças abertas.
- Possibilita a diversificação dos materiais didáticos.
- Uso de recursos digitais em vários formatos.
- Inovação na produção de materiais didáticos



Créditos: Commonwealth of Learning (2011) CC BY SA

Na publicação da UNESCO Diretrizes para Recursos Educacionais Abertos (REA) no Ensino Superior publicado em 2011 e traduzido para português em 2015, é mencionado que os REA possuem um potencial transformador implícito aos seus ideais, sobretudo no ensino superior, já que é nesse estágio onde há uma demanda crescente por novos currículos e metodologias. Segundo a UNESCO (2015) o papel transformador dos REA depende de processos planejados e sistemáticos como

- melhorar a qualidade dos materiais de aprendizado, por meio de processos de revisão pelos pares
- valer-se dos benefícios da contextualização, personalização e localização
- priorizar a abertura e a melhoria da qualidade
- desenvolver competências para a criação e uso de REA como parte do desenvolvimento profissional dos profissionais acadêmicos
- atender às necessidades de populações específicas de alunos, como aquelas com necessidades especiais
- otimizar a implantação da equipe institucional e orçamentos
- atender os alunos nos idiomas locais
- envolver alunos na seleção e adaptação de REA, de modo a engajá-los mais ativamente no processo de aprendizado
- usar materiais desenvolvidos localmente, atribuindo o devido crédito

Políticas Públicas de REA

Um dos principais engajamentos da UNESCO e dos ativistas pela causa REA está na questão de elaboração de políticas públicas e políticas institucionais visando a abertura da educação. A Recomendação sobre Recursos Educacionais Abertos da UNESCO foi publicada na 40ª reunião sobre REA em Paris e esse documento sugere que países desenvolvam e aprimorem iniciativas e ações, fomentando inclusive bolsas de até 5 mil dólares através do Programa Global de Subsídio para Recursos Educacionais Abertos (BRASIL, 2019).

Conforme mencionado no quadro supracitado, a *Wikipédia* apresenta as políticas públicas desenvolvidas no Brasil em nível federal, estadual e municipal, descrevendo os detalhes de cada ação:

Federal

Uma portaria do Ministério da Educação, do dia 16 de maio de 2018, determina que todos os recursos para a educação básica, comprados com financiamento do Ministério, devem ser licenciados abertamente e utilizar formatos abertos sempre que tecnicamente viável.

Há um projeto de lei (1.513/2011) que "Dispõe sobre a política de contratação e licenciamento de obras intelectuais subvencionadas pelos entes do Poder Público e pelos entes de Direito Privado sob controle acionário de entes da administração pública" (BRASIL, 2011). Apesar de uma representativa participação no encontro global UNESCO sobre REA em 2012, o Brasil ainda não conta com uma política de licenciamento aberto em nível federal.

Estadual

- São Paulo - Projeto de Lei 989/2011 (<https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1040323>) foi vetado pelo então governador Geraldo Alckmin, que alegou "vício de origem".
- Distrito Federal - Projeto de Lei 1832/2014 (<https://legislacao.cl.df.gov.br/Legislacao/consultaProposicao-111832/2014/visualizar.action?sessid=80E0DA8AF13C974C02C64D0B56E664A4>) - "Institui política de disponibilização de Recursos Educacionais comprados ou desenvolvidos por subvenção da administração direta e indireta estadual."
- Paraná - Projeto de Lei 185/2014 (<http://portal.alep.pr.gov.br/index.php/pesquisa-legislativa/proposicao?idProposicao=47942>) - "Institui política de disponibilização de Recursos Educacionais comprados ou desenvolvidos por subvenção da administração direta e indireta estadual."

Municipal

- São Paulo - o decreto 52.681 de 26 de setembro de 2011 da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/eis/decreto-52681-de-26-de-setembro-de-2011>) foi aprovado e "Dispõe sobre o licenciamento obrigatório das obras intelectuais produzidas com objetivos educacionais, pedagógicos e afins, no âmbito da rede pública municipal de ensino." O símbolo de uma licença *Creative Commons* (CC-BY-NC-SA) está disponível na página principal do site.

Políticas Institucionais de REA

Além das ações governamentais, existem instituições de educação que viabilizam ações e iniciativas em prol do uso, produção, remixagem e distribuição de REA. A maioria dessas políticas estão sendo elaboradas nas instituições de ensino superior. A seguir descreveremos alguns exemplos:

- Na Universidade Federal do Paraná UFPR, foi publicada a resolução 10/2014 (http://www.cppd.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2019/06/resolucao_10_14_ce_pe_progressao_magisterio_superior_na UFPR.pdf) que concedem aumento de 25% na pontuação do docente para a progressão na carreira se por produzirem REA.
- A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) criou em 2017 o repositório digital de recursos educacionais EduCAPES (<http://educapes.capes.gov.br/>) além de financiar formação continuada para as universidades participantes da UAB.



Universidade Federal do Paraná Crédito: Eiti Kimura (2014) CC BY SA

Práticas Educacionais Abertas (PEA)

Obtido em "[https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD/Educação Aberta e Recursos Educacionais Abertos: conceito caracte](https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_em_cena:_propostas_estrat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD/Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_e_Recursos_Educacionais_Abertos:_conceito_caracter%C3%ADsticas_e_aplica%C3%A7%C3%A3o)

Esta página foi editada pela última vez às 03h50min de 15 de outubro de 2022.

Este texto é disponibilizado nos termos da licença Creative Commons Atribuição-Compartilhamento pela mesma Licença 3.0 Unported; pode estar sujeito a condições adicionais. Consulte as Condições de Uso para mais detalhes.

Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD/Capítulo 2 - Propostas estratégicas para elaboração de políticas de EA e REA para a Educação a Distância

< Educação Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD

Índice

Fundamentação

Dimensão 1 - Aspectos pedagógicos / formativos

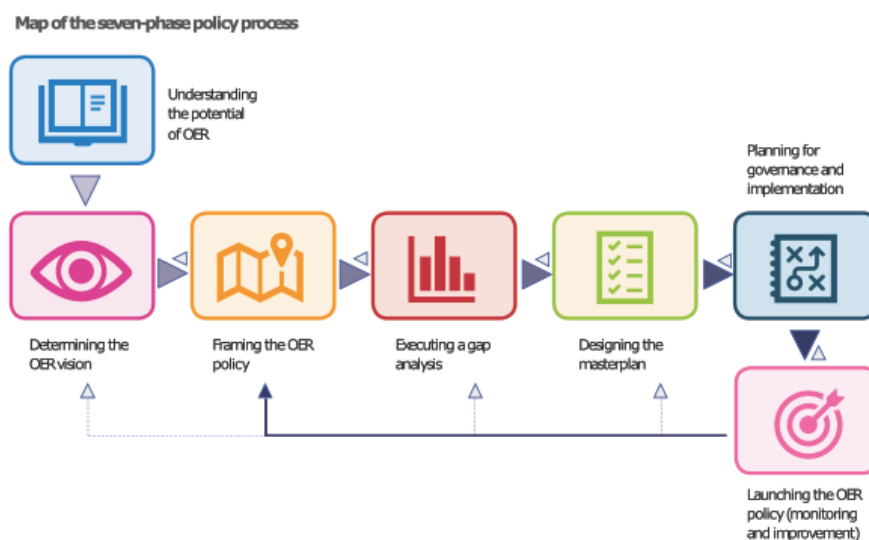
Dimensão 2 - Aspectos técnicos / tecnológicos

Dimensão 3 - Aspectos normativos / regulatórios

Dimensão 4 - Aspectos práticos / metodológicos

Dimensão 5 - Aspectos avaliativos / evolutivos

Fundamentação



Esquema das sete fases para elaboração das políticas de REA Crédito: UNESCO (2019) CC BY SA

Em termos de organização, as propostas aqui apresentadas tentaram mesclar os padrões observados nas diretrizes e recomendações da UNESCO (2015; 2018; 2019) com as indicações apresentadas por Sabriam, Markun e Gonsales (2017) e Miao *et al.* (2020), devidamente pontuadas no capítulo 1 deste *Wikilivro*. Nesse sentido, as propostas foram divididas em 5 dimensões: a dimensão pedagógica/formativa; a dimensão técnica/tecnológica; a dimensão normativa/regulatória; a dimensão prática/metodológica e a dimensão avaliativa/evolutiva. Cada dimensão prevê interconexões entre elas e contém as propostas estratégicas, os planos de ação e o respectivo público-alvo para a elaboração das políticas de EA e REA.

Dimensão 1 - Aspectos pedagógicos / formativos

As propostas estratégicas que compõem a dimensão pedagógica/formativa visam a reunir conjunturas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem propriamente ditas.

I – Promover o conhecimento acerca da temática na universidade.

Plano de ação: Cada ator educacional na instituição deve criar estratégias para difundir a temática sobre EA e REA em sua área do conhecimento e competência. A temática pode ser mencionada desde um simples cartaz divulgado num mural virtual até nas aulas síncronas. Outra forma oportuna de divulgar a temática de EA e REA é junto à pauta da agenda 2030 da ONU, já que a busca por uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade perpassa pela multidisciplinaridade inerente à Universidade.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

II – Inserir pautas sobre REA nos planos de ensino.

Plano de ação: Professores devem inserir em seus planos de ensino e em conformidade com os assuntos ministrados em suas matérias, tópicos relacionados à EA e REA no sentido de despertar o interesse dos discentes.

Público-alvo: Docentes

III – Criação de disciplinas sobre EA e REA.

Plano de ação: Para que o tema ganhe amplitude de debate nas aulas síncronas e assíncronas, os Planos Pedagógicos de Curso (PPC) devem integrar a criação de disciplinas que tratem especificamente de EA e REA. Essas disciplinas podem ser obrigatórias para os cursos de licenciatura e eletivas para os cursos de graduação.

Público-alvo: Gestores e professores.

IV – Estimular a produção dos trabalhos acadêmicos como REA.

Plano de ação: oferecer estímulo através de premiações e microcréditos para estudantes que optarem por tornar suas produções abertas. Nesse sentido, se faz necessário que o estudante tenha pleno conhecimento sobre direitos autorais e licenças livres.

Público-alvo: Discentes

V – Criar cursos massivos e minicursos sobre EA e REA para toda comunidade.

Plano de ação: As pró-reitorias de graduação, pós-graduação e de pessoas devem formalizar parcerias no sentido de promover cursos abertos massivos *on-line* sobre a temática e minicursos para formar agentes multiplicadores dentro e fora da instituição.

Público-
alvo:



Crédito: Dyuti mukh (2015)

Gestores, docentes e discentes

VI – Inserir tópicos de ampla discussão sobre direitos autorais e licenças livres no plano de aula.

Plano de ação: Ao tratar sobre o atendimento às normas da ABNT durante o curso, os professores devem considerar a questão dos direitos autorais e licenças livre nas discussões para produção de trabalhos acadêmicos, sobretudo, nas disciplinas que tratam sobre trabalhos de conclusão de curso (TCC).

Público-alvo: Docentes e Discentes

VII – Inserir curso de formação em EA e REA na progressão docente.

Plano de ação: Tornar obrigatória a participação dos professores em curso de formação em EA e REA como parte integrante de sua progressão docente na instituição, sendo também obrigatória a produção de REA para a instituição.

Público-alvo: Docentes.

VIII – Estimular a escrita colaborativa entre discentes e docentes em coautoria.

Plano de ação: Insuigar a produção de recursos em equipe com vistas à interação entre discente-discente, discente-docente, docente-docente, discente-técnicos, técnicos-docentes, adotando licenças livres para aumentar a produção de REA.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

IX – Promover uma cultura de pesquisa em repositórios digitais de acesso aberto.

Plano de ação: Disponibilizar materiais didáticos no RI UFRPE e buscar demais recursos em outros repositórios para criar uma cultura de pesquisa entre os estudantes. Isso facilitará tanto o advento da pesquisa quanto a conscientização da maneira como publicar os recursos produzidos a partir de determinada pesquisa.

Público-alvo: Discentes e docentes.

X – Equiparar a produção de REA como um TCC

Plano de ação: Colocar como opção a produção de um REA como equiparação ao TCC. Ou seja, os discentes que optarem por produzir um REA e disponibilizá-lo no RI UFRPE, ficaria dispensado da produção de TCC, assim como acontece com os relatórios de PIBIC, PIBID e demais Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESO).

Público-alvo: Discentes.

Dimensão 2 - Aspectos técnicos / tecnológicos

Nesta dimensão estão contemplados os aparatos técnicos e tecnológicos que permeiam o processo de produção, adaptação, remixagem e redistribuição de REA, sejam no quesito de disponibilização e uso de ferramentas digitais, softwares livres e repositórios de acesso aberto como também o aspecto do letramento digital para otimizar o conhecimento e uso dessas ferramentas.

I – Disponibilizar *softwares* livres de toda sorte em um único canal institucional para *download* e instalação.

Plano de ação: Para que haja um maior interesse da comunidade na utilização de *softwares* livres é preciso que a instituição os disponibilize em canal institucional e ofereça um serviço de capacitação e suporte para instalação e operacionalização através de tutoriais e serviços.

Público-alvo: Secretaria de Tecnologias Digitais (STD)

II - Estimular o uso e produção de *softwares* livres na instituição

Plano de ação: A instituição deve estimular o uso de *softwares* livres criando uma cultura dentro da instituição e tentar ficar menos dependente de softwares proprietários. Os *softwares* produzidos por alunos fruto de pesquisa acadêmica deverá possuir versão aberta através de licença GPL GNU após concessão da propriedade industrial.

Público-alvo: Secretaria de Tecnologias Digitais (STD) e gestores educacionais.

III – Construir repositório específico de REA



Crédito: LeanForward If (2019)

Plano de ação: É preciso que os REA criados na Universidade possuam um canal perene e interoperável para facilitar a sua busca e recuperação. Provisoriamente, pode-se criar uma comunidade de REA no repositório existente, contanto que atenda as especificidades.

Público-alvo: Gestores e Bibliotecários.

IV – Utilizar padrão de metadados congruentes com as especificidades.

Plano de ação: Desenvolver formulário de entrada específico para os REA, já que estes precisam conter metadados especiais, mas que forneçam a oportunidades de serem recuperados por outras bases de dados, sobretudo, os grandes motores de busca na *internet*. Para tanto, é preciso também se atentar ao padrões da *OpenAire* para que não haja perda da interoperabilidade.

Público-alvo: Secretaria de Tecnológicas Digitais (STD) e bibliotecários.

V – Disponibilizar os endereços de variados repositórios digitais em canal único.

Plano de ação: Tentar criar uma espécie de referatório ou metabuscador de vários tipos de repositórios de REA para facilitar a sua recuperação e disseminação.

Público-alvo: STD e Bibliotecários.

VI – Criar uma equipe multidisciplinar para dar suporte tanto na produção/remixagem de REA quanto para instruir a comunidade acerca dos recursos digitais.

Plano de ação: A constituição e disponibilização de uma equipe multidisciplinar que domine os *softwares* livres com a finalidade principal de formar os indivíduos para que os mesmos fomentem expertises variadas e tornem também agentes de formação.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

VII – Garantir que todo recurso tecnológico esteja adequado para a inclusão.

Plano de ação: Formalizar parcerias com o Núcleo de Acessibilidade (NACES) da Instituição para pensar em mecanismos que torne as ferramentas tecnológicas acessíveis a todos.

Público-Alvo: STD e NACES

VIII – Esclarecer sobre o uso de tecnologias prioritárias e tecnologias abertas.

Plano de ação: A comunidade deve se apropriar do uso de ferramentas institucionais de maneira sistemática em detrimento ao uso de *softwares* proprietários sem licença (de maneira pirata). É preciso que a instituição detenha o controle de seu parque tecnológico evitando, assim, surpresas desagradáveis a médio e longo prazo.

Público-alvo: STD e Gestores.

IX – Permitir a inclusão digital para estudantes de baixa renda.

Plano de ação: A universidade deve criar formas de subsidiar maquinário e acesso à internet de banda larga aos discentes que não possuem condições de custear sozinhas essas despesas.

Público-alvo: Pro-Reitoria para Assuntos Estudantis e gestores

X – Garantir a curadoria coletiva e preservação digital dos REA.

Plano de ação: É importante que a coleção de REA esteja ao alcance da comunidade interna e externa da instituição, destacando os recursos que obtenham mais impacto social. É preciso estabelecer uma política transparente em relação à preservação digital que garanta a integridade do recurso em longo prazo e que seja possível migrar de tecnologias de maneira sustentável.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

XI – Conscientizar sobre o uso de ferramentas *Wiki*

Plano de ação: É preciso desmistificar sobre a utilização de ferramentas *Wiki* sempre destacando os benefícios e a versatilidade que elas podem agregar na educação aberta.

Público-alvo: Docentes e discentes.

XII – Fazer uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) abertos.

Plano de ação: Os professores devem sempre prevalecer o uso de AVA aberto e institucional. O Moodle possui um mundo de possibilidades e ferramentas atrativas para o desenvolvimento de métodos inovadores de condução de atividades educativas. É preciso fortalecer esse sistema e proporcionar melhorias através de seu código aberto.

Público-alvo: Docentes e STD.

Dimensão 3 - Aspectos normativos / regulatórios

Tem a ver com a elaboração das políticas em si e todas as questões relacionadas ao âmbito jurídico da instituição. As macro e micro decisões precisam estar fortemente amparadas nas legislações e normativas vigentes e estabelecer conexão com as boas práticas.

I – Institucionalizar o uso da licença pública *Creative Commons*.

Plano de ação: Tornar oficial, dentro da instituição, o uso de licenças livres em todos produtos educacionais (inclusive artigos e TCC), salvo os que serão inscritos como propriedade industrial.

Público-alvo: Comunidade acadêmica

II – Criar recompensa para professores, técnicos e alunos produzirem REA.

Plano de ação: Uma maneira de estimular docentes, discentes e técnicos administrativos a produzirem REA para a Universidade seria criando uma política de recompensas que, a exemplo da UFPR, poderia estar atrelado ao plano de carreira dos professores e técnicos e no caso de alunos, em forma de créditos de hora para utilizar no adiantamento do curso ou seleção em bolsas de estudo e estágios.

Público-alvo: Comunidade Acadêmica

III – Consultar a Procuradoria Jurídica (PJ) da instituição durante a elaboração das iniciativas.

Plano de ação: Tentar envolver, sempre que possível, a PJ da instituição para obter confiabilidade e legitimidade na tomada das decisões no tocante à abertura da educação. É importante manter um alinhamento junto aos órgãos de regulação e fiscalização.

Público-alvo: Comissões de elaboração de Políticas

IV – Atualizar os debates acerca dos direitos autorais em toda a instituição.



Crédito: Abbey Elde (2021)

Plano de ação: A esfera jurídica precisa estreitar os laços com a comunidade acadêmica. É muito importante ter conhecimento e se apropriar dos marcos regulatórios que nos dão direitos e deveres. Essa ação deve ser feita em parceria com departamentos jurídicos dentro e fora da instituição.

Público-alvo: Comunidade Acadêmica

V – Estabelecer o compromisso dos estudantes com a EA e REA.

Plano de ação: Estudantes devem assinar um compromisso, desde o seu ingresso na universidade, para licenciar os trabalhos acadêmicos abertamente e contribuir na elaboração de REA de maneira colaborativa.

Público-alvo: Pró-Reitoria de Graduação e Controle Acadêmico.

VI – Instituir a publicação aberta na Universidade.

Plano de ação: Toda obra que obtiver o selo da Editora Universitária ou receber incentivos públicos deve ser licenciado sob uma licença *Creative Commons* e compor o acervo do RI UFRPE.

Público-alvo: Editora Universitária

VII – Estabelecer políticas que incentivem a pesquisa acadêmica e científica sobre EA e REA.

Plano de ação: Inserir nas políticas uma forma de incentivar a escrita sobre a temática de EA e REA, principalmente, assuntos relacionados a criação de políticas públicas e institucionais, que foi mostrado ser bem escasso na literatura.

Público-alvo: Comunidade acadêmica.

Dimensão 4 - Aspectos práticos / metodológicos

Esta dimensão dialoga com o fomento de iniciativas e formas de promoção das políticas abertas na instituição de maneira distribuída.

I – Criar grupos de pesquisa e de trabalho dentro da instituição.

Plano de ação: Cada setor da instituição precisa aderir ao movimento de EA e REA seguindo as diretrizes e recomendação da UNESCO frente à agenda 2030. Os grupos de pesquisa e trabalho podem ser descentralizados, mas, precisa haver comunicação entre eles, no sentido de promoção de ações efetiva na instituição.

Público-alvo: Comunidade Acadêmica

II – Criar parcerias interinstitucionais para compartilhamento de boas práticas.

Plano de ação: Difundir o trabalho colaborativo entre setores da universidade de toda e qualquer natureza e promover encontros periódicos para socialização de práticas de sucesso e experiências bem e mal sucedidas.

Público-alvo: Setores acadêmicos

III – Criação de concurso REA no sentido de atrair eventos específicos.

Plano de ação: Promover eventos de natureza competitiva para apresentação de REA produzidos pelas IFES, sendo premiado os três melhores recursos com vistas a difundir o movimento e atrair investimentos.

Público-alvo: UAEADTec – UFRPE.

IV – Promover capacitação para autoarquivamento de REA em repositórios.

Plano de ação: Oferecer oficinas e treinamentos para a comunidade divulgar os REA produzidos em repositórios digitais de acesso aberto para aumentar a visibilidade e o potencial de usos e reusos desse recurso.

Público-alvo: Bibliotecários.



Crédito: Universidade Federal Rural de Pernambuco (2017)

Dimensão 5 - Aspectos avaliativos / evolutivos

Está atrelada ao controle de qualidade dos REA, a avaliação periódica das políticas e o constante desenvolvimento e adequações para se encaixar na visão de futuro da educação aberta.

I – Montar comissão de seleção e avaliação dos REA produzidos.

Plano de ação: Lançar edital para composição de comitê com representação de todas as categorias para selecionar e avaliar a qualidade dos REA que serão publicizados.

Público-Alvo: Gestores, professores, estudantes e bibliotecários.

II – Monitorar as políticas de EA e REA.

Plano de ação: Envolver equipe multidisciplinar para composição do comitê de monitoramento e revisão das políticas deixando transparente como funciona todo o fluxo do processo.

Público-alvo: Gestores.

III – Disponibilizar espaços de avaliação para usuários.

Plano de ação: Permitir que os REA produzidos e divulgados em repositórios sejam avaliados por quem os utiliza, através de ferramentas do próprio repositório ou canal direto entre comissão avaliadora ou gestores de repositórios.

Público-alvo: Comissão de monitoramento e bibliotecários.

Obtido em "[https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educaçã](https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_em_cena:_propostas_estrat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD/Cap%C3%ADtulo_2_-_Propostas_estrat%C3%A9gicas_para_elabora%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_EA_e_REA_para_a_Educa%C3%A7%C3%A3o_a_Dist%C3%A2ncia&oldid=480644)

[Aberta em cena: propostas estratégicas para criação de políticas de REA na EaD/Capítulo 2 - Propostas estratégicas para elaboração de políticas de EA e REA para a Educação a Distância&oldid=480644"](https://pt.wikibooks.org/w/index.php?title=Educa%C3%A7%C3%A3o_Aberta_em_cena:_propostas_estrat%C3%A9gicas_para_cria%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_REA_na_EaD/Cap%C3%ADtulo_2_-_Propostas_estrat%C3%A9gicas_para_elabora%C3%A7%C3%A3o_de_pol%C3%ADticas_de_EA_e_REA_para_a_Educa%C3%A7%C3%A3o_a_Dist%C3%A2ncia&oldid=480644)

Esta página foi editada pela última vez às 04h56min de 15 de outubro de 2022.

Este texto é disponibilizado nos termos da licença Creative Commons Atribuição-Compartilhamento pela mesma Licença 3.0 Unported; pode estar sujeito a condições adicionais. Consulte as Condições de Uso para mais detalhes.

ANEXO A - TCLE para professores



Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PESQUISAS ON-LINE COM MAIORES DE 18 ANOS

Convidamos você para participar como voluntário (a) da pesquisa **Educação a Distância aberta no ensino superior: dialogando com processos de implementação de políticas institucionais para recursos educacionais abertos (REA)**, que está sob a responsabilidade do pesquisador **Bruno Nicodemos Bispo da Silva**, residente na Av. Antônio Cabral de Souza, nº 1770, bloco 26, apto 101, Maranguape 1, Paulista-PE, CEP: 53.444-360, Telefone: **(87) 9 9611-8513** e e-mail: brunobispoufrpe@gmail.com, e está sob a orientação da **Profª. Drª. Ivanda Maria Martins Silva** Telefone: (81) 9 8719-5668, e-mail: martins.ivanda@gmail.com.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com os responsáveis por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde em participar do estudo, guarde uma cópia deste termo eletrônico em seus arquivos para consultar quando necessário. Você também pode solicitar aos pesquisadores uma versão deste documento a qualquer momento por um dos e-mails registrados acima.

Você está livre para decidir participar ou recusar-se da pesquisa. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade. Caso deseje participar do estudo, a sua aceitação será registrada no formulário eletrônico antes de iniciar o questionário para coleta de dados através de questionário.

- **Descrição da pesquisa:** A presente pesquisa trata sobre a Educação Aberta a Distância e Recursos Educacionais Abertos e apresenta como justificativa a democratização do acesso ao conhecimento, objetivando a construção de políticas institucionais que viabilize e dê legitimidade para a criação colaborativa de materiais didáticos e/ou objetos de aprendizagem com licenças livres na UAEADTec-UFRPE. A coleta dos dados, para essa etapa da pesquisa, se dará por meio de um questionário eletrônico contendo 20 perguntas mistas, abertas e fechadas, e o resultado final será divulgado em publicação científica que ficará disponível em repositórios digitais de amplo acesso.

- **Procedimentos para coleta de dados através de questionário:** a pesquisa será realizada por meio de um questionário on-line, através da ferramenta *Google Forms* constituído de 28 perguntas abertas e fechadas. Estima-se que você precisará de aproximadamente 20 minutos para responder ao questionário que será enviado por meio de *link* a você através de uma lista de e-mail em cópia oculta, impedindo a visualização do seu endereço de e-mail por terceiros. A precisão de suas respostas será determinante para a qualidade da pesquisa.
- **Possíveis riscos e desconfortos causados pela pesquisa, medidas adotadas para minimização e providências em caso de dano.** Ao participar desta pesquisa, você poderá sofrer danos relativos aos aspectos físicos como: sentir fadiga ocular devido ao uso da tela de computador, celular ou tablet para visualização e resposta do questionário eletrônico, incômodos nas articulações dos dedos e mãos ao responder perguntas abertas, caso o texto de sua resposta for muito longo; aos aspectos psíquicos como: cansaço mental para raciocinar sobre as respostas; aos aspectos intelectuais como: vergonha pela incapacidade de responder à pergunta devido o desconhecimento do tema; aos aspectos morais como: constrangimento pelo possível desinteresse pelo tema; aos aspectos sociais como: pelo tempo que será tomado para se dedicar a responder à pesquisa. Além dos aspectos mencionados, apresentamos também os riscos inerentes ao ambiente virtual como: *link* defeituoso; vulnerabilidade de contração de vírus e spywares pelos dispositivos utilizados para responder à pesquisa devido ao fluxo da conexão; correspondência ser direcionada para caixa de spam; problemas para acessar o formulário devido à ausência de conexão com a Rede e dificuldade de acesso às ferramentas de TDIC para poder responder ao questionário. Apesar de haver possibilidades de ocorrência desses riscos, todos os esforços serão tomados para minimizá-los. Começando pela elaboração de perguntas com textos curtos, simples e objetivos para serem respondidas o mais rapidamente possível, inserção de poucas perguntas abertas, poupando o participante de escrever muito; uso de cores neutras e fontes grandes para diminuir o esforço ocular, disponibilidade integral do pesquisador para dirimir possíveis dúvidas, utilização de computador com firewall e antivírus privado, utilização de senha forte para acesso à nuvem que armazenará os dados preliminarmente. Se porventura, ainda assim, aconteça algum dano ou desconforto aos participantes da pesquisa, o pesquisador responsável arcará com toda a assistência para reversão do quadro ocorrido.

Você poderá combinar com o pesquisador, o momento mais conveniente para responder ao questionário. Você tem o direito de não responder a uma ou mais perguntas sem precisar explicar a sua decisão.

Durante a pesquisa, as informações coletadas serão armazenadas em computador protegido com senha, firewall e antivírus privado. Periodicamente, serão realizadas cópias de segurança dos dados em Disco Rígido Externo. Esses cuidados serão tomados para contornar os riscos inerentes ao mundo virtual e as limitações dos equipamentos eletrônicos utilizados.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo. Os dados da pesquisa também ficarão disponíveis para os participantes, caso queiram recebê-los. Concluído o estudo, o pesquisador armazenará as informações coletadas em dispositivo eletrônico local, HD Externo, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”. Os dados coletados ficarão guardados sob a responsabilidade do pesquisador principal Bruno Nicodemos Bispo da Silva no endereço residencial supramencionado, pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em caso de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores, assim como, será oferecida assistência integral, imediata e gratuita, pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes desta pesquisa.

- **Os voluntários serão beneficiados** diretamente pela pesquisa ao fornecerem informações que se tornarão estratégicas para a implementação de políticas educacionais voltadas para a própria comunidade acadêmica na produção e distribuição de Recursos Educacionais Abertos (REA) incluindo: aumento do acesso ao conhecimento; independência e protagonismo na produção de conteúdo; oferta de práticas educacionais colaborativas; apropriação de habilidades de compartilhamento do conhecimento entre colegas; aumento do uso de dispositivos TIDC nos processos de ensino e aprendizagem, produção de artefatos educacionais em coautoria com docentes e discentes, inovação nos processos pedagógicos; apropriação de competências para lidar com a cultura remix, promoção da qualidade do ensino e da aprendizagem; incentivo do compartilhamento de materiais didáticos para outros departamentos e modalidades dentro e fora da instituição; padronização do uso de ferramentas de código aberto; apropriação sobre direitos autorais e licenciamentos livres; ampliação da produção científica, acadêmica e cultural, aumento da visibilidade internacional; facilidade de criação de redes de cooperação; promoção de maior transparência do investimento público e aumento na qualidade dos processos de ensino e aprendizagem na Educação Superior a distância (RIEDNER, 2021). A pesquisa também trará benefícios indiretos aos participantes ao contribuir com a meta do 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organizações das Nações Unidas (ONU) sobre a agenda 2030 ao proporcionar o uso, produção e distribuição de REA, contribuindo para uma educação equitativa, inclusiva e de qualidade para todos, corroborando ainda mais com uma educação democrática. A pesquisa também trará contribuições para o enriquecimento de conhecimentos sobre Educação a Distância Aberta e sobre os Recursos Educacionais Abertos, os quais poderão ser consultados para elaboração de ações futuras.
- **Ponderação entre riscos e benefícios.** Sabe-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos poderá trazer riscos e desconfortos para os participantes voluntários. Porém, enfatizamos nosso comprometimento na criação de estratégias que reduzirão esses riscos e amenizarão os

desconfortos no momento de aplicação do questionário, já que a aplicação dessa pesquisa trará benefícios significativos para os participantes e para a comunidade acadêmica interna e externa da Instituição, tanto no âmbito político, quanto nos processos pedagógicos. Para que esses benefícios possam de fato acontecer, é muito importante que você participe desta pesquisa, nos informando as suas percepções sobre a temática e o grau de debate desta na sua instituição de ensino.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br .

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRPE, com Parecer Consubstanciado nº 5.306.831 e CAAE 54675221.6.0000.9547.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para participar da pesquisa.

- () Aceito participar da pesquisa
- () Não aceito participar da pesquisa

ANEXO B - TCLE para alunos



Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a
Distância

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PESQUISAS ON-LINE COM MAIORES DE 18 ANOS

Convidamos você para participar como voluntário (a) da pesquisa **Educação a Distância aberta no ensino superior: dialogando com processos de implementação de políticas institucionais para recursos educacionais abertos (REA)**, que está sob a responsabilidade do pesquisador **Bruno Nicodemos Bispo da Silva**, residente na Av. Antônio Cabral de Souza, nº 1770, bloco 26, apto 101, Maranguape 1, Paulista-PE, CEP: 53.444-360, Telefone: **(87) 9 9611-8513** e e-mail: brunobispoufrpe@gmail.com, e está sob a orientação da **Prof^a. Dr^a. Ivanda Maria Martins Silva** Telefone: (81) 9 8719-5668, e-mail: martins.ivanda@gmail.com.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com os responsáveis por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde em participar do estudo, guarde uma cópia deste termo eletrônico em seus arquivos para consultar quando necessário. Você também pode solicitar aos pesquisadores uma versão deste documento a qualquer momento por um dos e-mails registrados acima.

Você está livre para decidir participar ou recusar-se da pesquisa. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade. Caso deseje participar do estudo, a sua aceitação será registrada no formulário eletrônico antes de iniciar o questionário para coleta de dados através de questionário.

- **Descrição da pesquisa:** A presente pesquisa trata sobre a Educação Aberta a Distância e Recursos Educacionais Abertos e apresenta como justificativa a democratização do acesso ao conhecimento, objetivando a construção de políticas institucionais que viabilize e dê legitimidade para a criação colaborativa de materiais didáticos e/ou objetos de aprendizagem com licenças livres na UAEADTec-UFRPE. A coleta dos dados, para essa etapa da pesquisa, se dará por meio de um questionário eletrônico contendo 20 perguntas mistas, abertas e fechadas, e o resultado final será divulgado em publicação científica que ficará disponível em repositórios digitais de amplo acesso.

- **Procedimentos para coleta de dados através de questionário:** a pesquisa será realizada por meio de um questionário on-line, através da ferramenta *Google Forms* constituído de 26 perguntas abertas e fechadas. Estima-se que você precisará de aproximadamente 15 minutos para responder ao questionário que será enviado por meio de *link* a você através de uma lista de e-mail em cópia oculta, impedindo a visualização do seu endereço de e-mail por terceiros. A precisão de suas respostas será determinante para a qualidade da pesquisa.
- **Possíveis riscos e desconfortos causados pela pesquisa, medidas adotadas para minimização e providências em caso de dano.** Ao participar desta pesquisa, você poderá sofrer danos relativos aos aspectos físicos como: sentir fadiga ocular devido ao uso da tela de computador, celular ou tablet para visualização e resposta do questionário eletrônico, incômodos nas articulações dos dedos e mãos ao responder perguntas abertas, caso o texto de sua resposta for muito longo; aos aspectos psíquicos como: cansaço mental para raciocinar sobre as respostas; aos aspectos intelectuais como: vergonha pela incapacidade de responder à pergunta devido o desconhecimento do tema; aos aspectos morais como: constrangimento pelo possível desinteresse pelo tema; aos aspectos sociais como: pelo tempo que será tomado para se dedicar a responder à pesquisa. Além dos aspectos mencionados, apresentamos também os riscos inerentes ao ambiente virtual como: *link* defeituoso; vulnerabilidade de contração de vírus e spywares pelos dispositivos utilizados para responder à pesquisa devido ao fluxo da conexão; correspondência ser direcionada para caixa de spam; problemas para acessar o formulário devido à ausência de conexão com a Rede e dificuldade de acesso às ferramentas de TDIC para poder responder ao questionário. Apesar de haver possibilidades de ocorrência desses riscos, todos os esforços serão tomados para minimizá-los. Começando pela elaboração de perguntas com textos curtos, simples e objetivos para serem respondidas o mais rapidamente possível, inserção de poucas perguntas abertas, poupando o participante de escrever muito; uso de cores neutras e fontes grandes para diminuir o esforço ocular, disponibilidade integral do pesquisador para dirimir possíveis dúvidas, utilização de computador com firewall e antivírus privado, utilização de senha forte para acesso à nuvem que armazenará os dados preliminarmente. Se porventura, ainda assim, aconteça algum dano ou desconforto aos participantes da pesquisa, o pesquisador responsável arcará com toda a assistência para reversão do quadro ocorrido.

Você poderá combinar com o pesquisador, o momento mais conveniente para responder ao questionário. Você tem o direito de não responder a uma ou mais perguntas sem precisar explicar a sua decisão.

Durante a pesquisa, as informações coletadas serão armazenadas em computador protegido com senha, firewall e antivírus privado. Periodicamente, serão realizadas cópias de segurança dos dados em Disco Rígido Externo. Esses cuidados serão tomados para contornar os riscos inerentes ao mundo virtual e as limitações dos equipamentos eletrônicos utilizados.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo. Os dados da pesquisa também ficarão disponíveis para os participantes, caso queiram recebê-los. Concluído o estudo, o pesquisador armazenará as informações coletadas em dispositivo eletrônico local, HD Externo, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”. Os dados coletados ficarão guardados sob a responsabilidade do pesquisador principal Bruno Nicodemos Bispo da Silva no endereço residencial supramencionado, pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em caso de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores, assim como, será oferecida assistência integral, imediata e gratuita, pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes desta pesquisa.

- **Os voluntários serão beneficiados** diretamente pela pesquisa ao fornecerem informações que se tornarão estratégicas para a implementação de políticas educacionais voltadas para a própria comunidade acadêmica na produção e distribuição de Recursos Educacionais Abertos (REA) incluindo: aumento do acesso ao conhecimento; independência e protagonismo na produção de conteúdo; oferta de práticas educacionais colaborativas; apropriação de habilidades de compartilhamento do conhecimento entre colegas; aumento do uso de dispositivos TIDC nos processos de ensino e aprendizagem, produção de artefatos educacionais em coautoria com docentes e discentes, inovação nos processos pedagógicos; apropriação de competências para lidar com a cultura remix, promoção da qualidade do ensino e da aprendizagem; incentivo do compartilhamento de materiais didáticos para outros departamentos e modalidades dentro e fora da instituição; padronização do uso de ferramentas de código aberto; apropriação sobre direitos autorais e licenciamentos livres; ampliação da produção científica, acadêmica e cultural, aumento da visibilidade internacional; facilidade de criação de redes de cooperação; promoção de maior transparência do investimento público e aumento na qualidade dos processos de ensino e aprendizagem na Educação Superior a distância. (RIEDNER, 2021) A pesquisa também trará benefícios indiretos aos participantes ao contribuir com a meta do 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organizações das Nações Unidas (ONU) sobre a agenda 2030 ao proporcionar o uso, produção e distribuição de REA, contribuindo para uma educação equitativa, inclusiva e de qualidade para todos, corroborando ainda mais com uma educação democrática. A pesquisa também trará contribuições para o enriquecimento de conhecimentos sobre Educação a Distância Aberta e sobre os Recursos Educacionais Abertos, os quais poderão ser consultados para elaboração de ações futuras.
- **Ponderação entre riscos e benefícios.** Sabe-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos poderá trazer riscos e desconfortos para os participantes voluntários. Porém, enfatizamos nosso comprometimento na criação de estratégias que reduzirão esses riscos e amenizarão os

desconfortos no momento de aplicação do questionário, já que a aplicação dessa pesquisa trará benefícios significativos para os participantes e para a comunidade acadêmica interna e externa da Instituição, tanto no âmbito político, quanto nos processos pedagógicos. Para que esses benefícios possam de fato acontecer, é muito importante que você participe desta pesquisa, nos informando as suas percepções sobre a temática e o grau de debate desta na sua instituição de ensino.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: www.cep.ufrpe.br .

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRPE, com Parecer Consubstanciado nº 5.306.831 e CAAE 54675221.6.0000.9547.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para participar da pesquisa.

- () Aceito participar da pesquisa

- () Não aceito participar da pesquisa

ANEXO C – Parecer de aprovação do Conselho Técnico Administrativo (CTA) para o desenvolvimento da pesquisa

16/12/2021 14:13

d85b0a9ba5505f36b56ab9d22b076710471d93c73572fdfa6bb78febd813fe6216396747911966527508293790264806.html



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO



DECISÃO Nº 12212/2021 - CTA (GRUPO DE TRABALHO)

Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO

Recife-PE, 15 de dezembro de 2021.

Decisão Nº. 192/2021 - CTA- UAEADTec/UFRPE

O Conselho Técnico-Administrativo da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia - UAEADTec, da UFRPE, em sua 10ª Reunião Ordinária, analisou o expediente constante no processo nº **23082.026353/2021-13**, procedente do mestrando do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância- PPGTEG/UFRPE - **Bruno Nicodemos Bispo da Silva** - orientando da Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva, que **solicita apreciação do Projeto de Pesquisa intitulado: Educação a Distância Aberta no Ensino Superior: dialogando com processos de implementação de políticas institucionais para Recursos Educacionais Abertos (REA).**

Após exame da documentação apresentada, resolve este Conselho Administrativo, por unanimidade dos membros presentes, aprovar o parecer da Conselheira Énery Melo, a qual foi favorável à solicitação.

WebConf UAEADTec - UFRPE, em 15 de dezembro de 2021.

Prof. Jorge da Silva Correia Neto
Presidente

Conselheiros:

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 17:09)
ADALMERES CAVALCANTI DA MOTA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DIGER-UAEADTec (11.01.35)
Matricula: 2585717

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 17:20)
AMALIA MARIA DE QUEIROZ ROLIM
COORDENADOR DE CURSO - SUBSTITUTO
CLAVEAD-CGCL (11.01.30.05.17)
Matricula: 1526693

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 17:52)
ANA PAULA TEIXEIRA BRUNO SILVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DIGER-UAEADTec (11.01.35)
Matricula: 1760575

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 16:13)
DENIZE SIQUEIRA DA SILVA AZEVEDO
AUXILIAR DE LABORATORIO
DADM-UAEADTec (11.01.35.04)
Matricula: 1080981

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 18:21)
ELIDIANE SUANE DIAS DE MELO AMARO
COORDENADOR DE CURSO - TITULAR
CGCG-UAEADTEC (11.01.35.03)
Matricula: 1807212

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 16:40)
FLAVIA PORTELA SANTOS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
CLFEAD-CGCL (11.01.30.05.19)
Matricula: 1890820

16/12/2021 14:13

d85b0a9ba5505f36b56ab9d22b076710471d93c73572fdfa6bb78febd813fe6216396747911966527508293790264806.html

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 16:27)

IVANDA MARIA MARTINS SILVA

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

EDIT-UAEADT (11.01.35.04.04)

Matrícula: 1199636

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 16:18)

JORGE DA SILVA CORREIA NETO

DIRETOR GERAL - TITULAR

DIGER-UAEADTEC (11.01.35)

Matrícula: 1540982

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 16:24)

LILIAN DEBORA DE OLIVEIRA BARROS

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

DIGER-UAEADTEC (11.01.35)

Matrícula: 1617311

(Assinado digitalmente em 15/12/2021 16:31)

LUIZA CRISTINA PEREIRA DE ARAUJO

PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR

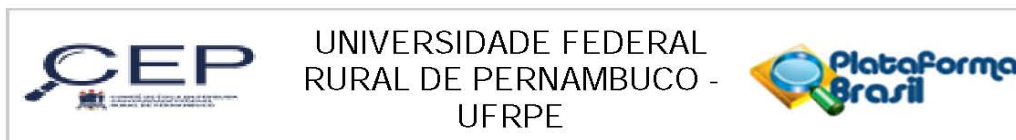
NASPS-UAEADTEC (11.01.35.04.06)

Matrícula: 1457462

Processo Associado: 23082.026353/2021-13

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sigs.ufpe.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **12212**, ano: **2021**, tipo: **DECISÃO**, data de emissão: **15/12/2021** e o código de verificação: **0ac28e7cdc**

ANEXO D – Parecer de aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRPE (apenas páginas 1 e 7)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação A Distância Aberta no Ensino Superior: dialogando com processos de implementação de políticas institucionais para Recursos Educacionais Abertos (REA)

Pesquisador: BRUNO NICODEMOS BISPO DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 54675221.6.0000.9547

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO- UFRPE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

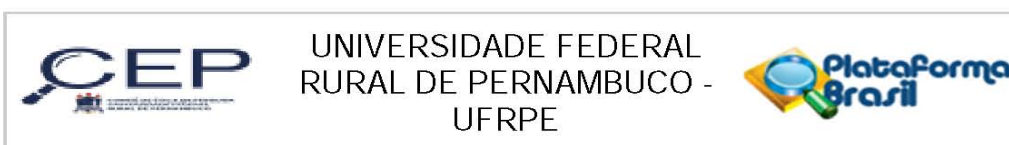
Número do Parecer: 5.306.831

Apresentação do Projeto:

As informações aqui descritas foram extraídas do arquivo "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1854832.pdf", submetido em 28/02/2022 20:16:17, e postado pelo pesquisador na Plataforma Brasil.

A pesquisa em tela terá sua natureza aplicada por entender que a sua finalidade está na busca de uma resolução de um problema específico que cerca o ambiente laboral do pesquisador proponente. Terá caráter descritivo e abarcará duas classificações de método de pesquisa: um com viés mais bibliográfico, por incluir um mapeamento sistemático da literatura sobre a temática, visando identificar a conjuntura do cenário atual, bem como a pesquisa de campo, pois, pretende-se desenvolver um estudo de caso envolvendo uma Universidade Pública Brasileira que está se preparando para engendrar um projeto de Educação Aberta através de coleções de REA em seu Repositório. Abordagem de método misto (quali-quantitativa). Serão usados como instrumentos de pesquisa um questionário, para a coleta de dados junto aos professores e alunos; um roteiro de análise para a observação sistemática de alguns repositórios institucionais e a aplicação do jogo da política de educação aberta para gestores acadêmicos. A amostra da pesquisa será os cursos de graduação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UAEADTec/UFRPE) e o procedimento de análise e interpretação dos dados se dará

Endereço: Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n Dois Irmãos, 1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE
Bairro: Recife **CEP:** 52.171-900
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)3320-6638 **E-mail:** cep@ufrpe.br



Continuação do Parecer: 5.306.831

Declaração de Pesquisadores	TermodeCompromissoassinado.pdf	26/11/2021 20:24:37	BRUNO NICODEMOS BISPO	Aceito
Cronograma	cronograma.docx	26/11/2021 20:11:30	BRUNO NICODEMOS BISPO	Aceito
Folha de Rosto	FolhaderostoAssinadaedatada.pdf	26/11/2021 17:32:46	BRUNO NICODEMOS BISPO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 23 de Março de 2022

Assinado por:
ANNA CAROLINA SOARES ALMEIDA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n Dois Irmãos, 1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE
Bairro: Recife **CEP:** 52.171-900
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)3320-6638 **E-mail:** cep@ufrpe.br