

Cultura REA: A ética e a estética na formação docente

RESUMO

Em movimento exotópico, a escola é reflexo e refrata a nova configuração social sustentada na cultura participativa mediada pelas tecnologias em rede. Na esteira de repensar os processos formativos docentes, analisamos, em espiral cíclica de pesquisa-ação, conhecimentos da docência, valores e significados orientadores da ação pedagógica, construídos na disciplina Autoria e Coautoria de Recursos Educacionais Abertos (REA) nas práticas educativas, no curso de Licenciatura em Letras Português a distância de uma Universidade Pública Federal. Os resultados apontam que a disciplina potencializou autoria aberta, abrindo caminhos para superação da consciência ingênua sobre culturas dominantes nos contextos escolares e construção da consciência crítica sobre a profissão docente. Concluímos que ética e estética na docência, potencializadas pela criação de REA, perfilam-se aos prenúncios de um porvir cuja autoria é parte constitutiva do repertório de conhecimentos sobre profissionalização docente e organização da vida em sociedade.

Palavras-chave: Recursos Educacionais Abertos;
Processos formativos docentes; Ética e estética;
Cultura REA.

1. CONHECIMENTOS PROFISSIONAIS DOCENTES: NOTAS INTRODUTÓRIAS

O que é necessário saber e desenvolver diante do potencial e dos desafios da interatividade hipermediática, das interações síncronas e assíncronas, das colaborações, dos compartilhamentos e das remixagens? Essas problematizações perpassam o conhecimento profissional necessário aos professores diante das contemporâneas configurações sociais, culturais, econômicas e educacionais sustentadas, cada vez mais, pelo universo digital e pela cultura participativa. Essas interrogações são emergentes e urgentes em tempos e eventos permeados pelos mecanismos disruptivos da Inteligência Artificial (IA) como tem sido, por exemplo, o debate polêmico em torno do lançamento do *ChatGPT* (OpenAI, 2024).

As linhas argumentativas em torno desses *chatboots* são ora céticas, ora de maravilhamento, dentro da perspectiva de Pinto (2005), assim como ocorre com grande parte das inovações científico-tecnológicas. Circulam pronunciamentos em torno das possibilidades técnicas e ágeis de compilação de informação, do agrupamento linguístico de conteúdos para geração das

Juliana Sales Jacques ⁱ
Universidade Federal
de Santa Maria,
Brasil.

Elena Maria Mallmann ⁱⁱ
Universidade Federal
de Santa Maria,
Brasil.

respostas, dos comparativos com as capacidades de aprendizagem humana em relação à “aprendizagem” das máquinas, dos valores éticos e estéticos que discorrem os contrapontos entre o bem o mal dos aparatos tecnológicos.

Diante desses cenários complexos e distantes de qualquer neutralidade política, muitas instituições adiantam respostas adotando solução imediatista, que é a proibição da utilização de determinados *hardwares* e *softwares* no âmbito das atividades curriculares. Em que pesem os impactos dessas inovações tecnológicas tanto no trabalho docente quanto na aprendizagem, as variadas decisões administrativas precisam de ser consideradas à luz dos estudos sobre as exigências de formação de professores. Cabe analisar o que e de que modo esses movimentos resultantes do desenvolvimento tecnológico estão presentes no repertório de conhecimentos da aprendizagem profissional dos professores, tanto para a docência quanto para a gestão educacional.

Nesse contexto capitaneado pelos impactos tecnológicos tanto os digitais quanto os analógicos, a formação de professores não pode ficar restrita ao arcabouço tecnicista e instrumentalizador. Para Freire (1996), “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo” (p. 37). Os princípios éticos e estéticos das colaborações em massa, das interações em rede, das atividades de *upload*, *download* e compartilhamento de conteúdos digitais precisam de ser amplamente problematizados. De acordo com os ensinamentos freireanos, é ingênuo ignorar todo esse movimento que é tecnológico, mas, acima de tudo, político. Além disso, a ignorância e a negligência desses conteúdos, no repertório da construção da docência, podem ser tão nefastas quanto a sua incorporação desinformada e instrumentalizadora. Isso porque “divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado” (Freire, 1996, p. 37).

O conhecimento tecnológico-pedagógico necessário aos professores para o desenvolvimento da fluência pode ser contemplado dentro do amplo espectro de conteúdos curriculares para a formação de professores, parametrizados pelas políticas públicas educacionais. Partindo desse pressuposto, na primeira seção deste artigo, abordamos conceitos, valores e princípios da formação crítica para o desenvolvimento de Fluência Tecnológico-Pedagógica de professores. Para tanto, a ênfase é a prática pedagógica orientada para autoria de Recursos Educacionais Abertos (REA), compreendidos como elemento-chave para fomentar a interação, a autonomia e a colaboração. Na segunda seção, analisamos potencialidades e desafios éticos e estéticos em torno de exemplares de autoria de REA, oriundos de processos de pesquisa-ação educacional na disciplina Autoria e Coautoria de REA nas práticas educativas, ofertada no curso de Licenciatura em Letras Português à distância, de uma Universidade Pública Federal. Em sequência, tecemos considerações finais em defesa de que a integralização de REA pode fomentar a autoria docente no repertório de conhecimentos necessários à docência, requerendo investimentos constantes das políticas públicas de formação de professores com vistas ao fortalecimento da cultura REA.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AUTORIA DE REA: RELAÇÕES DIALÓGICAS

Partimos do princípio de que é essencial que os professores construam valores e significados em torno do conhecimento científico-tecnológico que sustenta as relações de produção, as relações de poder, o domínio dos mercados, os direcionamentos curriculares, o alcance dos bens culturais entre as massas populares e as diferentes nações. É urgente que pesquisadores, instituições, gestores e políticas públicas contemplem o debate em torno do como e o que ensinar e aprender na contemporaneidade, especialmente, o que e como aprender a ensinar nesse contexto marcado por exigências neoliberais que acentuam a competitividade e o empreendedorismo, o protagonismo individualizado, o *marketing* da persuasão, os mecanismos *influencers*, o charlatanismo *coach* de autoajuda e os malefícios da fabricação e propagação de *fake news*.

Castells (1999) já alertava que a disponibilidade de novas tecnologias e os processos de reestruturação econômica interagem dando às sociedades as condições para o seu empoderamento e controle. Assim, pode o repertório de conhecimentos para aprendizagem da docência negligenciar ou ausentar-se desse diálogo, dessa reflexão humanitária, política, filosófica, científica, cultural e econômica?

Nesse lastro, o recorte interpretativo-crítico concentra-se nos processos formativos dos professores para a docência na contemporaneidade, com enfoque problematizador nas práticas pedagógicas orientadas para a autoria de REA. Compreendemos que é cada vez mais requisitado que, na formação e atuação dos professores, sejam contemplados princípios e condições operacionais da cultura digital e da mediação tecnológica. Para Silva e Tomio (2023), “pensar este modelo de organização da escola, numa perspectiva de cultura digital, implica em novos modos de realização do trabalho docente” (p. 205). Entre esses modos está o investimento na formação dos professores para potencializar a autoria de REA.

Do ponto de vista das concepções desenvolvimentais, a colaboração e a autonomia são princípios-chave da atividade humana (Puentes, 2019). O ponto de interesse nesse debate concentra-se, justamente, nos desafios e nas potencialidades da integralização das tecnologias educacionais, como movimento de uma cultura de autoria docente, contextualizada e compartilhada durante todos os percursos formativos. Para Heinsfeld e Pischetola (2019):

Perceber as tecnologias como cultura significa vê-las muito além da descrição do que são, englobando o porquê são e quais seus usos para, assim, entendê-las como objetos e práticas não só materiais e funcionais, mas simbólicos e estéticos, sendo tanto seus significados quanto seus potenciais dados a partir de espaços culturais mais amplos. Sua incorporação ao âmbito escolar passa a dialogar com seu contexto, e aquilo que é considerado primordial com relação à incorporação das tecnologias digitais em sala de aula desloca-se da capacidade técnica e operacional para o engajamento em práticas sociais significativas. (p. 6)

Compreendidas a partir desses pressupostos críticos elucidados pelos autores, a cultura de autoria no movimento digital a ser contemplada nos processos formativos para o desenvolvimento da Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) (Kafai et al., 1999, Schneider et al., 2020a; Mallmann & Mazzardo, 2020) dos professores precisa de superar concepções/consciência ingênuas (Pinto, 2005; Freire, 1983, 1996). Essas concepções/consciência são ingênuas, porque normalmente são restritas aos operadores mercadológicos, tecnicistas e instrumentalizadores, direcionados para o uso passivo e desinformado da tecnologia como bem de consumo (Bruns, 2008; Mallmann et al., 2019). Assim, FTP como desenvolvimento da consciência crítica que supera a consciência ingênua implica “clara percepção dos condicionamentos objetivos” (Pinto, 1997, p. 61) levando em consideração as transformações que transcorrem durante o processo histórico e social. Ainda, a partir de Freire (1996), compreendemos que desenvolver a FTP nos processos de formação de professores ao incrementar autoria livre e aberta de REA produz a superação da consciência ingênua que está associada ao senso comum. Ou seja, é a formação como construção crítica que “aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica” (Freire, 1996, p. 34).

Para que a formação tecnológico-pedagógica dos professores seja desenvolvimental, um pressuposto é a construção da FTP (Kafai et al., 1999; Mallmann & Mazzardo, 2020). Ou seja, a FTP implica conhecimento tecnológico-pedagógico de consciência crítico-emancipatória, como movimento ético e estético (teórico-prático) necessário para analisar as implicações nos conteúdos, nas políticas, nas métricas avaliativas, nas condições de trabalho, no processo de ensino e de aprendizagem de todos os envolvidos em qualquer evento educativo. Essa formação crítica, em torno das tecnologias e dos processos de formação para autoria docente, tem como pressuposto: a abertura; o conhecimento e a educação como direito universal inalienável; a disseminação da informação como bem comum, justiça social e direito à vida; o respeito às liberdades incluindo-se os direitos autorais, a ética e a estética da produção e do compartilhamento em redes (O’Reilly, 2005; Pretto & Silveira, 2008; Bruns, 2008; Bonk, 2009; Blessinger & Bliss, 2016).

O debate em torno das tecnologias, dentre essas, os REA, merece estudos e esclarecimentos em relação às diferentes tipologias de formação e desenvolvimento profissional dos professores. O conhecimento para o desenvolvimento da FTP (Kafai et al., 1999; Mallmann & Mazzardo, 2020) é imprescindível para o entendimento dos saberes necessários à docência, ao que e como ensinar-aprender-avaliar-ser. Entendemos que o conhecimento tecnológico está implícito em todas as concepções de formação e desenvolvimento profissional, como as do professor reflexivo, investigador, conteudista, curador de conteúdos, mediador, facilitador e planejador, advogadas por estudiosos como Donald Schön, Ken Zeichner, Maurice Tardif, Lawrence Stenhouse, Gimeno Sacristán, António Nóvoa e tantos outros.

Segundo Nóvoa (1992):

A chave de leitura desses equilíbrios encontra-se na definição dos professores como funcionários ou como profissionais reflexivos, como técnicos ou como investigadores, como aplicadores ou como conceptores curriculares. A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. É preciso investir positivamente nos saberes de que o professor é portador, trabalhando-os de um ponto de vista teórico e conceptual. (p.16)

Diante dessas considerações, os conteúdos curriculares imprescindíveis da docência englobam os fundamentos da educação, as políticas públicas, a gestão educacional, a didática, as metodologias e as práticas de ensino. É inegável que todos esses conhecimentos sejam circunstanciados por concepções de tecnologias, mesmo que os especialistas nem sempre destaquem centralidade a elas nos constructos teóricos. Assim, contemplar a formação crítica como superação da consciência ingênua em torno das tecnologias, na formação de professores, não é viável no espectro dos currículos fragmentados ou das aprendizagens funcionalistas, instrumentalizadoras e tecnicistas. A produção de conhecimento para FTP (Mallmann, 2022), durante a formação de professores, implica, portanto, a criação de ambiências propícias para o desenvolvimento psíquico e subjetivo (Puentes, 2019). Nesse lastro epistemológico, tecnologia não é algo restrito ao universo digital ou a determinados dispositivos eletrônicos, mas basilar na construção histórica da humanidade (Pinto, 2005), em virtude das relações intrínsecas entre a natureza, a ciência e a sociedade (Latour, 1994, 2000, 2001).

Por outras palavras, é preciso fomentar a aprendizagem da docência em relação à realidade, que é cada vez mais mediada pela tecnologia, pelo *corpus* digital, como produção da existência em todos os campos sociais, culturais, económicos e, por isso, educacionais. Sobre isso, Silva e Tomio (2023) frisam que “elaborar propostas para que os professores possam, de forma independente, acessar e realizar os processos formativos contribui para desenvolver sua autonomia e aperfeiçoar seu conhecimento com base em suas reais necessidades” (p. 218).

Nesse universo formativo, de autonomia e conhecimento baseado nas reais necessidades, estão os conteúdos digitais e dispositivos eletrônicos automatizados. E, por isso mesmo, são temas políticos necessários a serem abordados na formação, porque não são neutros, mas cheios de tensões, conflitos e novos problemas a serem enfrentados e resolvidos. Dentre os notórios desafios, está o complexo ético e estético das autorias e coautorias, do acesso e do compartilhamento, da replicação e da recontextualização de conteúdos, dados, objetos, recursos e dispositivos.

Nesse arcabouço, encontram-se aspectos que interligam os direitos autorais, a propriedade intelectual, a mercantilização da infraestrutura, o suporte financeiro-administrativo das condições de trabalho, os impactos dos *softwares* livres ou proprietários, o plágio, o licenciamento aberto, entre tantos outros. Cada um desses exemplos temáticos implica critérios,

análises e problematizações apuradas a respeito das relações de poder, das interferências nos currículos, nos interesses e alcances das reformas educativas promovidas na Educação, especialmente, no setor público.

Dessa forma, aprender sobre e com as tecnologias com todo o universo de conteúdos digitais não se restringe a um esforço individual para assimilação de um número pré-programado de conceitos, teorias, modelos, dispositivos ou conjuntos de ferramentas isoladas. Não é por meio de repertórios instrumentalizadores, em capacitações funcionalistas, que se promoverá uma docência crítico-emancipatória que sublinhe a participação de todos os professores na tomada de decisões tecnológicas e pedagógicas.

Pelo contrário, a integralização das tecnologias, nos repertórios formativos dos professores, implica que as políticas públicas, as instituições de formação, os seus gestores e os professores formadores de outros professores organizem processos colaborativos. Os propósitos precisam de ser claros e vinculados a matrizes pautadas por princípios como a autonomia, a colaboração, a autoria em rede, entre outros. Caso contrário, as decisões tecnológicas ainda carregarão a marca arbitrária de decisões corporativistas e administrativo-burocráticas, visando à economia dos lucros, mesmo nos setores públicos.

A autonomia contextualizada e a formação do professor como investigador, que desenvolve reflexão crítica, a qual Nóvoa (1992) se refere, tem sido construída em ambiências com foco na autoria mediada pelas tecnologias em rede. Isso tem sido possibilitado ao construir um repertório de conhecimentos da docência aderentes ao movimento internacional da Educação Aberta, especialmente, dos REA.

Os princípios dos REA orientam para o acoplamento entre os conhecimentos tecnológicos e pedagógicos, com vistas à construção de FTP para autoria em rede baseada em autonomia, responsividade e colaboração. Os REA são fundamentados em cinco liberdades para retenção de cópias, reutilização, revisão, remixagem e compartilhamento (Willey, 2014). Permitem identificação, seleção e inserção a partir de domínio público e/ou licenças permissivas para fins de pesquisa, aprendizagem, ensino, inovação científico-tecnológica e criação cultural (Unesco, 2012, 2019).

Diante disso, os REA: (a) são criações tecnológicas em formato digital ou não, com conteúdos associados a currículos formais ou de aprendizagem livres; (b) podem ser cursos inteiros ou partes moduladas; (c) englobam conhecimentos complexos ou esporádicos, de natureza científica, cultural ou didática, entre outros descritores relevantes; (d) a caracterização necessária é que sejam produzidos e compartilhados com abertura jurídica, tecnológica e técnica para gerar, ampliar e consolidar ciclos abertos de coprodução de conhecimento; (e) podem ser recontextualizados infindáveis vezes, com recompilações, recortes e adaptações necessárias ao contexto, ao público, ao tempo didático, em acordo com regramentos, cronogramas e intencionalidades pedagógicas requeridas.

Nesse contexto, a integralização de REA, para fomentar a autoria nos processos formativos docentes, dimensiona tipologias de práticas pedagógicas investigativo-ativas. Desse modo, sustentam a aprendizagem desenvolvimental colaborativa e autônoma, construídas como atividade psíquica

pelos próprios estudantes. Ou seja, não são atividades instrumentalizadoras e de treinamento tecnicista, centradas em ferramentas mercadológicas para usuários que não compreendem os processos e os funcionamentos. Mas, o princípio central é produzir e compartilhar REA, porque esse processo comporta “situações problemáticas que obrigam a decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores” (Nóvoa, 1992, p. 16).

Ao integralizar os REA na formação de professores com incentivo para autoria, criam-se ambiências que se diferenciam em pressupostos, currículos, metodologias, tecnologias e avaliação voltados à solução de problemas, reflexão-ação que mobilizam a estreita dinâmica teoria-prática. Ao incentivar e fomentar os REA na formação de professores, organizam-se condições conceituais e operacionais bem diferentes do ensino centrado na explicação verbalizada, na demonstração em sala de aula presencial como espaço de excelência para o aprendizado. A nossa argumentação dialoga com o que defendem Nóvoa et al. (2022):

a transformação da escola passa, fundamentalmente, pela criação de novos ambientes educativos [...] Não vale a pena esperarmos por grandes reformas educativas ou do currículo. Vale a pena, sim, criarmos as condições para que as escolas e os professores possam desenvolver os seus projetos e as suas dinâmicas com autonomia, liberdade e sentido de futuro. [...] O melhor que podemos fazer é dar autonomia e liberdade às escolas e aos professores para construírem projetos educativos distintos e diversos. (pp 201-202)

Nessa linha, produzir os conhecimentos necessários à docência, durante os percursos formativos com foco nos REA, tem tornado possível a transformação da formação por meio da criação de ambientes educativos enriquecidos para a aprendizagem desenvolvimental, defendida por Puentes (2019). Isso quer dizer que é um processo gerador de colaboração e autonomia, sendo organizado de tal modo que contempla diversos ciclos que mesclam práticas pedagógicas potencializadoras da participação de todos. Professores e estudantes (professores em formação) realizam tarefas com ações ora individuais ora coletivas. Entendemos que isso está sendo produzido na expectativa do que dizem os autores como desenvolvimento de projeto dinamizado por autoria promovida e promotora da “autonomia, liberdade e sentido de futuro” (Nóvoa et al., 2022, pp. 201-202).

3. FORTALECENDO A CULTURA REA: DADOS DE PESQUISA-AÇÃO EDUCACIONAL

A docência, como ato ético e estético, constitui-se de movimentos retrospectivos e prospectivos sustentados na reflexão e na avaliação contínua, assim como a cíclica de (re)planejamento, ação, observação e reflexão da pesquisa-ação. Tem subjacente a responsabilidade de formação crítica e emancipatória, para que a mudança seja possível. Pressupõe prática pedagógica

formativa que desperte, nos nossos estudantes, a compreensão do seu “papel de sujeitos da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de recebedores da que lhes seja transferida” (Freire, 1996, p. 78). Nesse processo, professores e estudantes agem sobre a realidade concreta para a transformar, assumindo que o “destino não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não podemos nos eximir” (Freire, 2015, p. 52).

Nesse sentido, a pesquisa-ação na docência potencializa compreensão, interpretação e mudança da realidade educacional e social. Isso, porque se constitui de atos sociais e colaborativos realizados “por participantes em situaciones sociales com objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de la situaciones em que éstas tienen lugar” (Kemmis & McTaggart, 1988, p. 9). Assim, do professor emana uma voz social construída na coletividade, mas que mantém a singularidade discursiva que o constitui – princípios da autoria em Bakhtin (2006, 2011). Essa voz social influencia, no outro, a construção de posicionamentos e ações. Por isso, a docência, na formação docente, tem de ser um ato responsável e responsivo (Bakhtin, 2010). Isto é, com o compromisso ético e estético de formar professores conscientes do seu potencial criativo e transformador, para que interpretem “os sinais emergentes do porvir para o qual estamos preparando as nossas crianças e os nossos jovens cuja formação a sociedade, em parte, quis confiar-nos” (Alarcão, 2001, p. 10).

Diante disso, na esteira de repensar os processos formativos docentes, planejamos e desenvolvemos, em espiral cíclica de pesquisa-ação, a disciplina Autoria e coautoria de REA nas práticas educativas, no curso de Licenciatura em Letras Português à distância, de uma Universidade Pública Federal, situada no estado do Rio Grande do Sul (RS). A oferta categorizou-se como Disciplina Complementar de Graduação (DCG), com carga horária de 60 horas, e ocorreu no segundo semestre de 2022, para 45 estudantes cujas matrículas estão distribuídas em 5 polos de apoio presencial vinculados à instituição, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Ao longo do semestre, contemplamos, em atos éticos e estéticos, os ciclos espiralados da pesquisa-ação, os quais detalhamos a seguir.

Em primeiro lugar, (re)planejamento: como atos de planejamento, definimos a ementa e o programa de conteúdos da disciplina de Autoria e Coautoria de Recursos Educacionais Abertos nas Práticas Educativas. Posteriormente, selecionamos materiais didáticos e organizamo-los no AVEA Moodle, priorizando recursos cujas licenças fossem abertas, justamente para manter os princípios ético e estético da cultura REA. Mantivemos, ao longo do semestre, a vigilância sobre o processo de compreensão teórica, por parte dos estudantes, sobre os REA, por meio da realização de atividades de estudo, fóruns para debates, mensagens via ambiente institucional e aula síncrona. Essa vigilância ajudou-nos a replanejar práticas e a complementar materiais para leitura e estudo.

Em segundo lugar, a ação: ao longo da disciplina, perpassamos pela abordagem de recursos educacionais e avançamos para os princípios de abertura desses recursos. Para tanto, propusemos, como atividade inicial, um fórum de discussão. Em sequência, disponibilizamos novos conteúdos

contemplando histórico dos REA, políticas públicas de fomento à sua integralização nas práticas pedagógicas, direitos autorais, licenças abertas, características dos REA e repositórios de REA. Como atividade de estudo a partir dessas leituras, propusemos a produção de um glossário, contemplando conceitos basilares do universo dos REA. Após toda essa contextualização, avançamos para leitura e estudos sobre autoria com base no dialogismo – preceito bakhtiniano (Bakhtin, 2006, 2011) –, ou seja, nos embates e nos consensos das diferentes vozes que constituem o nosso discurso no processo autoral, haja vista que a nossa voz é produto da voz do outro. Assim, contemplando, também, os conceitos de atos éticos e atos estéticos na autoria. Como atividade de estudo final, organizamos a produção/autoria de REA, em diferentes gêneros textuais, sobre o ensino de Língua Portuguesa ou Literatura para as etapas da Educação Básica. Esse movimento autoral potencializou processos criativos na docência e aprimoramento dos conteúdos trabalhados na disciplina. Para todas as atividades realizadas pelos estudantes, elaboramos devolutivas audiovisuais e escritas.

Depois, a etapa de observação, que perpassou todo o movimento teórico e prático da disciplina. Por meio das interações via fóruns, mensagens e aulas síncronas, bem como pela leitura dos textos produzidos pelos estudantes nas demais atividades de estudo, observamos avanços no entendimento sobre REA (por exemplo, diferença entre recursos com licenças fechadas e com licenças abertas; compreensão de que nem todo recurso que é gratuito é aberto; entendimento de que, mesmo que os recursos estejam disponíveis na Internet, há direitos autorais a serem respeitados), desafios enfrentados no momento de buscas em repositórios (por exemplo, compreender as permissões que a licença do recurso apresentava; dificuldade de encontrar a licença do recurso; recursos sem licenças abertas, mas disponíveis em repositórios de REA) e de produção/autoria de REA (por exemplo, dificuldade em encontrar recursos com licenças abertas – vídeos, imagens etc. – para compor as suas produções; dificuldade para realizar cadastro e publicação das suas produções em repositórios de REA). Essas observações nos auxiliaram a replanejar práticas, contemplando materiais complementares para esclarecer dúvidas e potencializar a produção de conhecimentos sobre a temática.

Por último, a reflexão, a qual foi uma constância no decorrer da disciplina, uma vez que esteve presente em todos os ciclos/etapas da pesquisa-ação, haja vista que a tipologia não se fundamenta em passo-a-passos, mas sim em ciclos contínuos e cíclicos. Nesse sentido, à medida que nos deparávamos com dúvidas dos estudantes e desafios por eles encontrados nas buscas e produções de REA, replanejávamos ações a fim de mediar o processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, esse replanejamento potencializava novas compreensões teóricas e práticas para nós, professores, sobre os conhecimentos necessários, no campo da autoria de REA, à formação docente. Podemos considerar que os movimentos de reflexão, tanto das docentes da disciplina quanto dos estudantes, contribuíram para a superação da consciência ingênua (entendimentos distorcidos sobre a cultura de uso de materiais com licenças fechadas) e para a construção da consciência crítica (despertar para o potencial criativo inerente à docência e as possibili-

dades de uma formação de professores autores, cujas produções sejam compartilhadas de modo aberto e em rede para democratização do acesso ao conhecimento e das práticas pedagógicas).

Defendemos a autoria de REA como conhecimento da docência e valor significativo para a ação pedagógica. Os princípios dos REA precisam de estar no repertório de conhecimentos sobre a docência, construídos ao longo dos processos formativos. Diante essa percepção de formação profissional, desenvolvemos as etapas de pesquisa-ação partindo de uma situação problema coletiva na docência: predominância, nos contextos educacionais, de uma cultura de práticas pedagógicas individualizadas, produção de materiais didáticos em série, entendimentos distorcidos sobre direito de uso de materiais de terceiros e compartilhamento de produções sob licenças fechadas.

Em movimento exotópico, a escola reflete e refrata a nova configuração social e cultural sustentada em (co)criação midiática e cultura participativa em rede. Ao mesmo tempo que esse fenômeno é presença no modo de ser e agir da maioria dos atores sociais que a constituem, espera-se dela formação que potencialize o desenvolvimento de aprendizagens, nas suas diferentes dimensões, convergentes para a complexidade dos novos contextos sociais. Por isso, como argumenta Alarcão (2001), “a mudança de que a escola precisa é uma mudança paradigmática” (p.15), o que significa “quebrar as gaiolas para que os aprendizes aprendam a arte do voo. Mas, para que isso aconteça, é preciso que as escolas que preparam educadores sejam a própria experiência do voo” (Alves, 2018b, p 4).

Para tanto, os conhecimentos necessários à docência pressupõem habilidades e competências para a integração das tecnologias em rede, nas práticas pedagógicas, que potencializem desenvolvimento humano, cultural, social e econômico. Embora os estudantes, de um modo geral, demonstrem fluência tecnológica na esfera do entretenimento, das relações interpessoais em rede e da produção de conteúdos midiáticos, esse desempenho nem sempre é o mesmo quando se trata da aprendizagem de conteúdos curriculares. Tal fenômeno pode ser resultante do modo como as práticas de ensino são implementadas. Por isso, consideramos como fundamentos do desenvolvimento profissional docente: (a) FTP como conhecimento basilar na formação; (b) valores éticos e estéticos; (c) autoria de REA como significado orientador da ação pedagógica.

Partindo desses preceitos, definimos a ementa e o programa de conteúdos da disciplina (Figura 1).

Figura 1*Ementa e programa de conteúdos*

UNIVERSIDADE FEDERAL [REDACTED] CENTRO DE EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR PLANO DE ENSINO E CRONOGRAMA
Curso: Letras - Português e Literaturas/Distância Disciplina: Autoria e coautoria de Recursos Educacionais Abertos nas práticas educativas Carga horária: 60h Ano/Período: 2022/02
Objetivos da disciplina
1 - Compreender a filosofia de abertura do movimento REA para democratização das práticas educativas, bem como as políticas públicas indutoras. 2 - Potencializar, por meio da compreensão do movimento autoral e coautoral docente, caminhos para a construção de uma cultura REA.
UNIDADE I - Políticas Públicas, Práticas Educativas e Recursos Educacionais Abertos (REA) 1.1 Definição conceitual e potencialidades dos REA 1.2 Indução das políticas públicas educacionais para produção/integração de REA nas práticas educativas 1.3 REA e democratização das práticas educativas
UNIDADE II - Autoria e coautoria de REA 2.1 Autoria e coautoria à luz do dialogismo bakhtiniano 2.2 Atos éticos e estéticos 2.3 Cultura <i>copyright</i> e Cultura REA nos contextos educacionais

Fonte: Extrato da disciplina no Moodle.

“A arte de pensar é a ponte para o desconhecido. Assim, tão importante quanto a aprendizagem do uso das ferramentas existentes – coisa que se pode aprender mecanicamente – é a arte de construir ferramentas novas” (Alves, 2018a, p. 26). A docência é constituída por conhecimentos já existentes e pela busca de inéditos viáveis aos atravessamentos do cotidiano da profissão. No campo do planejamento pedagógico e da criação de situações de ensino-aprendizagem, a autoria docente é uma constante. Todavia, dentro de uma cultura de licenças fechadas já sedimentada nos contextos educacionais, há muitos entendimentos distorcidos quanto ao uso de materiais de terceiros nos processos de criação.

O conhecimento de produzir, pesquisar recursos educacionais e adaptá-los às necessidades curriculares é constitutivo da docência. O desconhecido é saber como produzir, utilizar e adaptar tais recursos em atos éticos e estéticos (Jacques & Mallmann, 2020). “Na Internet, encontramos recursos educacionais em diversos formatos, disponibilizados com licenças abertas (REA) e de forma fechada, demandando dos professores conhecimentos para encontrar, diferenciar e saber de que forma utilizar cada recurso” (Mazzardo & Nobre, 2020).

Diante disso, no Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA) Moodle institucional, organizamos a disciplina em duas unidades desdobradas em seis subunidades (Figura 2). Dentro dessa organização metodológica, trabalhamos recursos (conteúdos em formatos de artigos científicos, materiais didáticos, vídeos explicativos, aulas síncronas e assíncronas) e atividades que oportunizaram, aos estudantes, compreender: (a) o que são os REA e as suas potencialidades para o desenvolvimento profissional docente; (b) a indução das atuais políticas públicas educacionais, tanto de formação de professores quanto da Educação Básica, para produção e integração de REA nas práticas pedagógicas; (c) os preceitos de autoria

docente à luz da concepção bakhtiniana; (d) os atos éticos e estéticos no processo de autoria aberta; (e) a predominância, nos contextos educacionais, da cultura de utilização e compartilhamento de produções com licenças fechadas sem os conhecimentos necessários sobre os direitos de apropriação de obras de terceiros; (f) a cultura REA como valor e significado orientador da ação pedagógica.

Nessa estrutura teórica e metodológica, analisaremos, em sequência, os enunciados das atividades (Figuras 2, 4 e 7) realizadas ao longo da disciplina. Para cada atividade, selecionamos como recorte de análise, retornos/postagens dos estudantes/professores em formação (Figuras 3, 5, 6 e 8), sobre os quais produziremos sentidos, tendo como ponto de partida e chegada as seguintes problematizações:

Quadro 1

Problematizações condutoras da análise dos dados

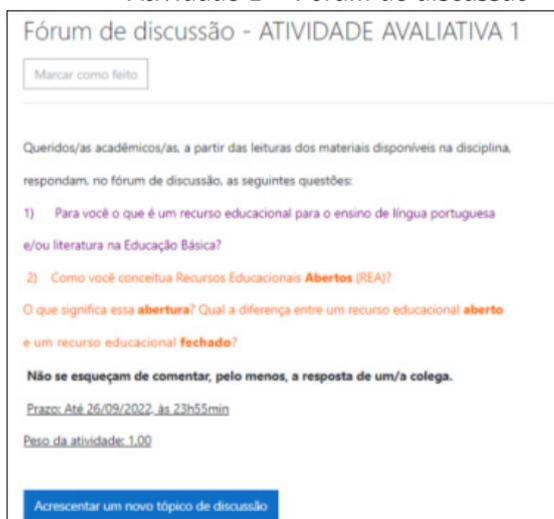
- 1) Em que medida os saberes construídos potencializaram o desenvolvimento da FTP?
- 2) Em que medida os saberes construídos propiciaram valores éticos e estéticos na autoria?
- 3) Em que medida trabalhamos a autoria como significado orientador da ação pedagógica?

Nota: Elaboração própria.

Como podemos observar na Figura 2, colocamos em debate, na Atividade 1 – fórum de discussão no Moodle –, o conceito de recurso educacional, justamente para avaliar o entendimento dos estudantes/professores em formação sobre os subsídios dos quais os professores lançam mão para criar situações de ensino-aprendizagem. Ao evoluirmos para a conceitualização de REA, enfatizamos o valor da abertura.

Figura 2

Atividade 1 – Fórum de discussão



Fórum de discussão - ATIVIDADE AVALIATIVA 1

Marcar como feito

Queridos/as acadêmicos/as, a partir das leituras dos materiais disponíveis na disciplina, respondam, no fórum de discussão, as seguintes questões:

- 1) Para você o que é um recurso educacional para o ensino de língua portuguesa e/ou literatura na Educação Básica?
- 2) Como você conceitua Recursos Educacionais **Abertos** (REA)?
O que significa essa **abertura**? Qual a diferença entre um recurso educacional **aberto** e um recurso educacional **fechado**?

Não se esqueçam de comentar, pelo menos, a resposta de um/a colega.

Prazo: Até 26/09/2022, às 23h55min

Peso da atividade: 1,00

Acrescentar um novo tópico de discussão

Fonte: Extrato da disciplina no Moodle.

As problematizações tiveram como finalidade compreender quais os sentidos produzidos pelos estudantes/professores em formação no momento de pesquisa e seleção de recursos para planejamentos didáticos. Nas entrelinhas dessas duas questões para debate, estão: (a) qual o entendimento dos estudantes sobre educacional?; (b) que materiais eles consideram como recurso educacional para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura?; (c) sabem a diferença entre um recurso fechado e um recurso aberto?; (d) observam o tipo de licença no momento de selecionar e utilizar os recursos?

Mazzardo e Nobre (2020) argumentam que uma das principais dificuldades dos professores (formadores e/ou em formação) é compreender as diferenças entre os recursos disponíveis *online* e os REA. Segundo as autoras, “a falta de conhecimento sobre direitos autorais e sobre licenças abertas provoca o engano de considerar o que está disponível *online* como tendo permissão para copiar, redistribuir e produzir obra derivada” (Mazzardo & Nobre, 2020, p. 177). Esse entendimento distorcido, que é fruto da cultura de licenças fechadas predominante no cotidiano da docência, está presente no discurso do Estudante/Professor em Formação A (Figura 3):

Figura 3

Postagem do Estudante/Professor em formação A em relação à Atividade 1

1) Para você o que é um recurso educacional para o ensino de língua portuguesa e/ou literatura na Educação Básica?

São recursos didáticos que auxiliam o professor à preparar conteúdos para a sua disciplina. estão disponíveis na internet de diversos formatos, os quais você poderá adaptar conforme a necessidade de sua aula.

2) Como você conceitua Recursos Educacionais Abertos (REA)? O que significa essa abertura?

Qual a diferença entre um recurso educacional aberto e um recurso educacional fechado?

REA (Recursos Educacionais Abertos), são materiais didáticos disponíveis para o educador, podendo ser um material técnico, didático ou de pesquisa e que está sob domínio público ou sob domínio de uma licença, que permite o uso e adaptação deste material para quem necessita utilizá-lo.

O conceito de “aberto” significa esta liberdade de quem for fazer uso destas ferramentas tecnológicas ou dos conteúdos de aprendizado de transformar e adaptar a atividade para o seu proveito.

Avaliação máxima: - Avaliar... ↕

Fonte: Extrato da disciplina no Moodle.

Ao mencionar que os recursos “estão disponíveis na internet em diversos formatos, os quais você poderá adaptar conforme a necessidade de sua aula”, do Estudante/Professor em formação A, emana uma voz social que considera qualquer recurso educacional, disponível na *Internet*, com potencial para livre utilização e adaptação. Vale aqui o dito popular: “caiu na rede, é peixe”. Essa não é uma construção individual dele, mas advém da coletividade, ou seja, é fruto das práticas culturais, já enraizadas, de utilização de obras de terceiros sem considerar os direitos de uso.

Embora haja esse entendimento distorcido, a compreensão de que a autoria é significado orientador da ação pedagógica está presente em seu discurso. Isso, porque, ao argumentar que os recursos auxiliam os professores

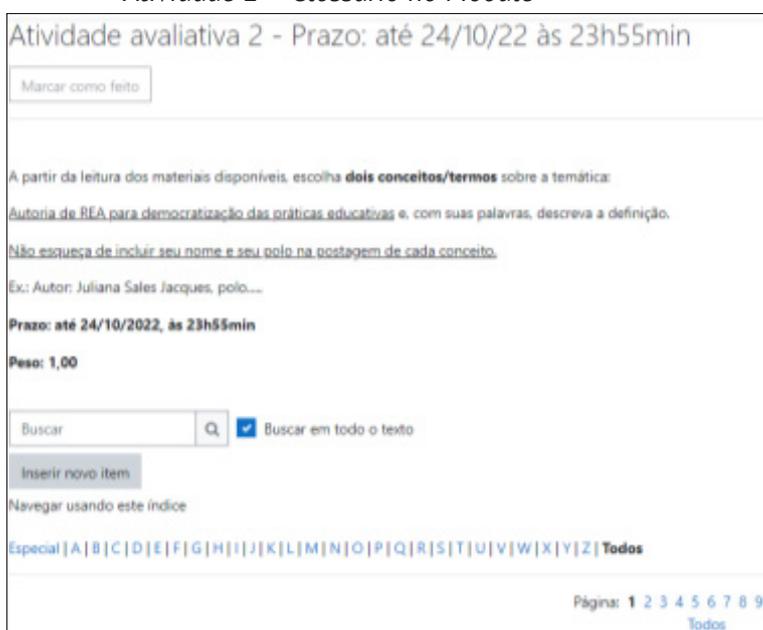
“a preparar conteúdo”, “adaptar conforme a necessidade de sua aula” e a abertura possibilita liberdade para “transformar e adaptar”, revela sentidos produzidos sobre a essencialidade da autoria na docência. Está subjacente a compreensão de que a autoria “é ato inerente à profissão docente, haja vista que sentidos precisam ser atribuídos ao conhecimento teórico a partir das suas relações dialógicas com a prática” (Jacques & Mallmann, 2020, p. 51).

As problematizações da atividade em análise viabilizaram a construção de conhecimentos sobre as potencialidades dos REA para o desenvolvimento profissional docente. Essa aprendizagem, na docência, pode contribuir para esclarecer entendimentos distorcidos sobre práticas culturais de autoria, compartilhamento e utilização de recursos com licenças fechadas. Se acreditamos que a mudança nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas é possível, precisamos, na formação de professores, de oportunizar vivências concretas de como esses professores podem orientar a sua ação pedagógica para efetivamente mudar a realidade escolar na qual estão inseridos.

Diante disso, como ponto de partida, trabalhamos o conceito de recursos educacionais evoluindo para o conceito de REA. Em sequência, para ampliar o repertório de conhecimentos necessários à docência, planejamos, na Atividade 2, um glossário no Moodle (Figura 4).

Figura 4

Atividade 2 – Glossário no Moodle



Fonte: Extrato da disciplina no Moodle.

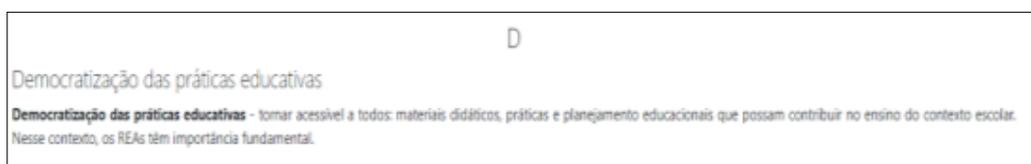
Nessa atividade, adentramos no universo da democratização das práticas pedagógicas por meio da autoria de REA. Como Bagetti e Mallmann (2020) advogam, “o fomento a REA em práticas escolares é uma ação emergente do movimento para uma Educação Aberta” (p. 69). Essa, que é compreendida por Amiel et al. (2020) como “um movimento histórico que busca valorizar a tradição de partilha de ideias entre educadores, algo altamente

favorecido e ampliado com o advento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)” (p. 29).

Nesse sentido, a democratização, potencializada pela autoria de REA, converge para garantir o direito à Educação, tanto o acesso a ela quanto a permanência nos contextos educacionais e a conclusão dos estudos com sucesso. Isso, porque, na mesma linha da Educação Aberta, os REA caminham nas trilhas da colaboração, do acesso ao conhecimento para todos, da cultura de autoria docente em rede e do compartilhamento de concepções e de práticas pedagógicas entre professores. Compreender, portanto, o próprio conceito de democratização das práticas educativas/pedagógicas (Figura 5) é necessário, no repertório de conhecimentos da docência, e é caminho para o fortalecimento da cultura REA.

Figura 5

Conceito “democratização das práticas educativas” postado, no glossário, pelo Estudante/Professor em formação B



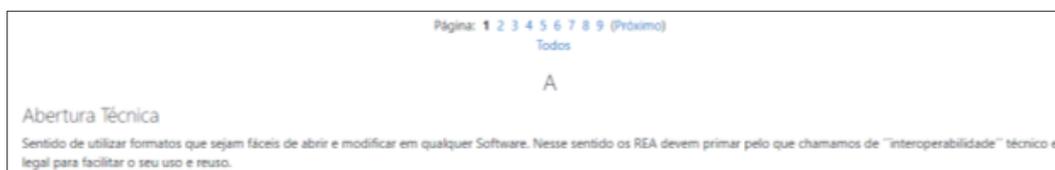
Fonte: Extrato da disciplina no Moodle.

Como podemos observar, na conceituação elaborada pelo Estudante/Professor em formação B, a expressão de ordem da democratização é “tornar acessível a todos”. Essa é a dimensão de ponta dos REA. Produzir obras derivadas amplia o potencial da autoria em rede e diferencia REA dos outros recursos educacionais. Tal entendimento está presente no discurso do estudante ao mencionar que, no contexto do “tornar acessível”, “os REAs têm importância fundamental”.

Tornar o recurso acessível pressupõe que suas condições de uso permitam “a abertura legal e a abertura técnica” (Amiel, 2014, p. 198). O autor, ao flexibilizar o direito de uso da sua obra a partir da adoção de licenças permissivas de adaptações, contribui para a democratização das práticas pedagógicas. Todavia, esse processo é potencializado se, além da licença adotada, o formato no qual o recurso é disponibilizado e o *software* no qual foi produzido atender também aos princípios de abertura. A abertura técnica foi um dos conceitos contemplados na produção do Glossário (Figura 6).

Figura 6

Conceito “abertura técnica” postado, no glossário, pelo Estudante/Professor em formação C



Fonte: Extrato da disciplina no Moodle.

Notemos que o Estudante/Professor em formação C enfatiza a necessidade de o autor facilitar a abertura do recurso, a fim de que o uso e o reúso sejam possíveis. Isso requer, do autor, um responder responsável ao movimento REA. Pressupõe, portanto, estética (conteúdos, apresentação do REA, *designer* – a criação como todo) e ética (licenças abertas na composição, na produção final e no formato do REA) como ações indissociáveis e basilares da autoria de REA.

Apple (2006) argumenta que o conhecimento é distribuído de modo desigual entre as classes sociais e econômicas. Alguns grupos têm acesso ao conhecimento distribuído a eles e não aos outros grupos. Por isso, é compromisso ético e estético dos REA responder com responsabilidade aos princípios de abertura, a fim de que a democratização de fato aconteça e o acesso ao conhecimento se estenda aos diferentes grupos sociais, culturais e econômicos.

Contemplamos, nesta análise, apenas um recorte dos conceitos que compuseram o Glossário, mas já podemos inferir, pelos discursos materializados nas postagens, que a atividade, em interlocução com os conteúdos, potencializou a construção de conhecimentos orientadores da ação pedagógica docente para fortalecimento da cultura REA. Nesse mesmo caminho, planejamos e desenvolvemos a Atividade 3, cujo recorte apresentamos na Figura 7, a seguir.

Figura 7

Atividade 3 – Seleção e análise de REA.

Fórum: Atividade Avaliativa 3 - Até 21/11/22, às 23h55min

Marcar como feito

Queridos/as acadêmicos/as:

A partir das leituras realizadas até aqui e com base nos [materiais sobre autoria](#), disponibilizados na semana passada, [e atos éticos e estéticos disponível nesta semana](#), **encontre um REA**

(de preferência para o ensino de língua portuguesa ou literatura, mas, se não o encontrar, pode ser de outra área do conhecimento - matemática, geografia, história, física, química etc.) **e apresente no fórum:**

- a) Link de acesso ao REA que você selecionou;**
- b) Qual a temática do REA;**
- c) Qual o tipo de licença do REA;**
- d) Descrição do REA;**
- e) Analise como seu conteúdo é apresentado, observando se:**
 - a escrita apresenta-se de forma clara (entende-se a que se dispõe o REA?
 - a qual público se destina? quais ações pedagógicas podem ser desenvolvidas com o REA?);
 - o REA é produzido em atos éticos e estéticos (ou seja, atende aos princípios de abertura dos REA?
 - o conteúdo apresenta rigorosidade científica?) Por quê?

Para encontrar REA, você pode acessar os repositórios disponíveis em:

-  [Material para leitura 2: Onde disponibilizar os REA produzidos?](#)

Fonte: Extrato da disciplina no Moodle.

A partir dos saberes construídos nas atividades anteriores articuladas aos conteúdos, tomamos como propósito, na Atividade 3, o movimento prático de identificar, selecionar e analisar REA. Esse tripé potencializou ação-reflexão-ação, sustentadas nos conhecimentos teóricos sobre a autoria e o compartilhamento abertos. Além de entender teoricamente o que são REA, saber diferenciá-los de outros recursos e compreender conceitos fundamentais da cultura REA, faz-se necessário, no processo formativo docente, colocar em prática esses conhecimentos. Isso, porque, teoria e prática caminham lado a lado. Ao mesmo tempo que a teoria nos dá subsídios para desenvolver a prática, esta também contribui para que produzamos diferentes sentidos sobre a teoria.

Nesse viés de interlocução entre teoria e prática, visamos, por meio da atividade, propiciar, aos estudantes/professores em formação: (a) o conhecimento prático de explorar repositórios de REA; (b) a identificação de disparidades existentes, muitas vezes, no tipo de licença adotado no repositório e a licença inserida no recurso; (c) a construção de conhecimentos sobre onde e como compartilhar REA, analisando as licenças e os termos de uso dos repositórios; (d) o conhecimento prático de identificar as permissões que a licença adotada no recurso oferece; (e) a possibilidade de análise do rigor e da qualidade do conteúdo do REA selecionado; (f) a avaliação dos limites e das possibilidades do REA selecionado para promover ensino-aprendizagem no componente curricular ao qual o recurso está vinculado; (g) a análise se o REA selecionado foi produzido em atos éticos (apresenta rigorosidade científica em relação ao conteúdo?; atende aos princípios de abertura dos REA?) e estéticos (apresenta o público-alvo?; descreve com clareza sua finalidade e as ações pedagógicas que podem ser desenvolvidas ao integrá-los nos planejamentos didáticos?).

Essas ações de pesquisa, identificação, seleção e avaliação são caminhos para a construção da FTP na autoria de REA. Compreender os conceitos fundamentais do movimento REA, desenvolver habilidades e competências para integrar e produzir REA nas práticas pedagógicas são conhecimentos necessários à docência, que potencializam o saber a ensinar em contextos de práticas colaborativas mediadas por tecnologias educacionais em rede. “Quando agimos sobre um recurso educacional, construímos e adquirimos FTP na sua integração em diversas situações de ensino-aprendizagem” (Schneider et al., 2020b, p. 93). Nas postagens dos estudantes/professores em formação, pudemos observar todo esse movimento ascendente e espiralado de construção da FTP, como nos mostra o recorte materializado na Figura 8, a seguir.

Figura 8*Postagem do Estudante/Professor em formação D na Atividade 3*

Link de acesso ao REA que você selecionou:

<https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/27261>

Qual a temática do REA:

O REA trata de Literatura Brasileira, mais especificamente do período do Romantismo Brasileiro, e destina-se a alunos do ensino médio.

Qual o tipo de licença do REA:

Atribuição; Uso Não Comercial; Não a Obra Derivada

Descrição do REA:

O recurso limita-se a um vídeo de aproximadamente cinco minutos em que o assunto (Romantismo no Brasil e suas fases) é introduzido e contextualizado.

O REA é produzido em atos éticos e estéticos (ou seja, atende aos princípios de abertura dos REA)? O conteúdo apresenta rigorosidade científica? Por quê?

Apesar de o material apresentar informações consistentes, em consonância com as teorias correntes sobre o assunto (rigorosidade científica), o REA analisado não atende aos princípios de abertura, pois não permite a distribuição de obra derivada.

Considerações: Para desenvolver a atividade proposta, optei por analisar um REA de forma aleatória, contanto que tratasse de assunto relacionado à Língua Portuguesa e/ou Literatura. Minha intenção era a de me familiarizar com um repositório de REA e ser capaz de “traduzir” as informações ali constantes, principalmente em relação ao tipo de licença (me interessava saber o que eu poderia e o que eu não poderia fazer com esse material). Nesse sentido, devo dizer que, a meu ver, o material analisado não é um bom exemplo. Há pontos positivos, como o fato de o vídeo apresentar material relevante e acurado, em linguagem atraente e própria ao público a que se destina. Porém, não há uma preocupação em descrever formas de utilização do material em sala de aula, e o mais grave: não é possível fazer alterações no material. Assim, fica bastante comprometida a ideia, centrada na teoria *bakhtiniana* de coautoria, e que deve ser, de certo modo, um dos fundamentos primordiais de uma cultura REA.

Fonte: Extrato da disciplina no Moodle.

Ao agir sobre o recurso, o Estudante/Professor em formação D pode identificar a temática do REA, a licença adotada, a finalidade e o público-alvo a quem se destina. Além disso, analisou em que medida o recurso se demonstrou responsivo ao movimento REA. Nesse aspecto, alega que, em termos de conteúdo, o recurso contempla rigorosidade científica e atende às especificidades de material didático. Embora apresente esse ponto positivo, argumenta que “o material analisado não é um bom exemplo” (discurso materializado na Figura 8) de REA, haja vista o inexistente repertório de informações sobre possibilidades da sua integralização nas situações de ensino-aprendizagem. Ainda, há outro aspecto, adjetivado como “o mais grave”: “não é possível fazer alteração no material” (discurso materializado na Figura 8), pontua ele.

Diante isso, em interlocução com os conceitos bakhtinianos (Bakhtin, 2006, 2011), o REA é o objeto estético constituído de forma e conteúdo. É nessa totalidade que se manifestam a ética e a estética. Ambas estão lado a lado nas ações de: a) produzir, com aprofundamento teórico-prático, os conhecimentos curriculares da área ao qual o recurso pertence; b) apresentar a descrição detalhada sobre o recurso, com informações sobre o público-alvo e as possibilidades da sua integração nas práticas pedagógicas; c) contemplar as especificidades de um recurso educacional, ou seja, com repertório linguístico, organização e tempo didático propícios ao ensino-aprendizagem; d) abarcar a característica de abertura, principalmente, a liberdade para adaptação, a qual o Estudante/Professor em formação C defende como “um dos fundamentos primordiais da cultura REA” (discurso materializado na Figura 8); e) constituir-se de composições estéticas com licenças coerentes com a licença adotada no produto final. Isto é, para ser REA, todos os elementos (vídeos,

imagens, áudios, textos, dentre os diferentes gêneros textuais) que o constituem, em forma e conteúdo, precisam de atender aos princípios de abertura.

Todos esses elementos são a materialização da ética e da estética, por isso, fundamentais na autoria aberta. Para fortalecer a cultura REA, é preciso, como argumenta o Estudante/Professor em formação C, “ser capaz de “traduzir” as informações ali constantes” (discurso materializado na Figura 8) no REA. Para tanto, é preciso repensar os currículos dos cursos de formação de professores. E o ponto de partida é a pesquisa-ação sobre as nossas próprias práticas enquanto professores formadores de outros professores. Isso, porque, “se os professores estão ocupando posição central nas reformas educacionais (ao menos em termos de discursos oficiais), os formadores de professores seriam, por decorrência, os pilares de novas reformas educacionais” (Mizukami, 2006 p. 6).

Adentrando no universo de pesquisa, identificação, análise, autoria e compartilhamento, avançamos na construção dos conceitos/conhecimentos e das habilidades necessários à autoria e à integralização de REA nas práticas pedagógicas. Avançamos, assim, no desenvolvimento da FTP, tendo a autoria docente, em atos éticos e estéticos, como ação pedagógica da docência. Diante isso, abrimos caminhos para a superação da consciência ingênua sobre culturas dominantes nos contextos escolares e construção da consciência crítica sobre a profissão docente. A ética e a estética na docência, potencializadas pela criação de REA, perfilam-se aos prenúncios de um porvir cuja autoria é parte constitutiva do repertório de conhecimentos sobre profissionalização docente e organização da vida em sociedade.

4. FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões construídas, ao longo do texto, estiveram pautadas em concepções de produção da existência sempre mediadas pelas criações tecnológicas. Isso abraça o diálogo necessário em torno dos desafios e das potencialidades na Educação, tanto no trabalho docente quanto nas práticas pedagógicas. O interesse temático centrou-se, portanto, nos saberes, nos valores e nos significados em torno da FTP que precisa de ser produzida no repertório de conhecimentos necessários à docência. Partimos do pressuposto de que as políticas públicas, os projetos pedagógicos, os gestores e os formadores de professores precisam de ser diligentes e contemplar o leque de aspectos, assuntos, características tanto pedagógicas quanto administrativo-financeiras que giram em torno do conhecimento tecnológico-pedagógico. Processos formativos negligentes abrem espaço para os infortúnios neoliberais que ressaltam o caráter mercadológico, consumista, lucrativo e instrumentalizador das tecnologias. Ou seja, aprimorar a FTP durante os percursos formativos é essencial para potencializar a consciência crítica como superação da consciência ingênua (senso comum). E isso é possível ao incrementar a autoria docente como movimento mobilizar da educação aberta e da democratização do conhecimento.

Ao longo do tópico introdutório, problematizamos condições, condicionantes e exemplares recorrentes da cultura midiática contemporânea, pautada em configurações sociais, culturais e econômicas cada vez mais atravessadas pelos dispositivos eletrônicos. Ao propor esses temas como emergentes e urgentes no repertório dos cursos de formação de professores, no seguimento das seções, a delimitação teórica foi sendo construída em torno dos princípios da abertura capitaneada, internacionalmente, pelo movimento dos REA. O fio condutor da argumentação reforçou que a formação de professores, fundamentada em concepções desenvolvimentais, precisa de estar contemplada em matrizes epistemológicas críticas do conhecimento que se produz historicamente no acoplamento híbrido entre natureza, ciência, tecnologia e sociedade. Assim é que se pode alicerçar o contínuo aprimoramento da FTP, tendo como pilares a interação, a colaboração e a autonomia, que são potencializadas em processos ético-estéticos de autoria de REA.

Nesse lastro, analisamos resultados de pesquisa-ação, na formação de professores, que descortinam a potência e a precisão das práticas pedagógicas com REA para fomentar a autoria docente como autonomia no planejamento, seleção, recontextualização e retemporalização de recursos educacionais. Tudo isso envolve inúmeros temas que se transversalizam com os fundamentos da Educação, das políticas e da gestão, da didática, das metodologias e das práticas que abordam conteúdos como: direitos autorais, plágio, recompartilhamento de materiais alheios, cultura digital, segurança de dados, repositórios públicos, impactos curriculares, atributos dos materiais didáticos, entre tantos outros. Nesse repertório formativo, as cinco liberdades dos REA, que permitem reter cópias, reutilizar, remixar, recontextualizar e recompartilhar, compõem o requinte ético e estético indeclinável da formação e da profissionalização crítico-emancipatória de professores.

Portanto, os movimentos cíclicos de (re)planejamento, ação, observação e reflexão constitutivos da disciplina Autoria e Coautoria de Recursos Educacionais Abertos nas Práticas Educativas potencializaram o nosso trabalho docente para a superação da consciência ingênua sobre culturas dominantes nos contextos escolares. Isso, porque, nas trilhas da compreensão teórica sobre os princípios democráticos dos REA, situados nos potenciais de abertura (licenças abertas), os estudantes (professores em formação) puderam refletir sobre as práticas rotineiras, sequenciais e contínuas de utilização de materiais de terceiros sem atentar para o tipo de licença adotado ou sem solicitar autorização de uso (download, fotocópias, reproduções, adaptações, etc.). Atos de apropriação de materiais (em diferentes gêneros textuais – áudios, vídeos, imagens, enunciados verbais escritos, etc) disponíveis na Internet ou fotocópias de materiais impressos com licenças fechadas, cujos direitos são todos reservados, são comuns nas práticas de professores e estudantes, nos contextos escolares. São ações sedimentadas que perpetuam uma cultura dominante, sustentada, muitas vezes, em entendimentos distorcidos sobre o quê, como e quando se pode reutilizar obras de terceiros, o que apenas reforça a consciência ingênua.

A abertura para a construção da consciência crítica sobre a profissão docente está nesse caminho de superação. Significa dizer que, na formação de professores, ao compreender os equívocos das práticas de produção de obras com licenças fechadas, utilização de obras de terceiros com direitos de uso reservados, adaptação e compartilhamento de materiais sem a devida autorização dos autores, caminhamos para a análise crítica dos nossos atos individuais que reverberam no coletivo.

Ao conhecermos o universo dos REA e ao compreendermos as suas potencialidades para democratização do acesso ao conhecimento e das práticas pedagógicas, compreendemos que, mesmo adotando licenças abertas, continuamos detendo o direito moral sobre as nossas produções. Além disso, o licenciamento aberto contribui para o fortalecimento da cultura REA: liberdade para reutilizar materiais de terceiros, reter, adaptar e recompartilhar para a promoção da autoria colaborativa em rede. Assim, avançamos para a percepção de que a autoria é ato ético e ato estético inerente à profissão docente e de que, é nos processos criativos que recontextualizamos saberes e práticas, produzimos diferentes efeitos de sentidos sobre o mundo e promovemos democratização e justiça social.

AGRADECIMENTOS

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do RS (FAPERGS), bolsas DS CAPES, bolsas UAB e IC CNPq.

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram não existirem conflitos de interesses externos, diretos ou indiretos, pessoais ou financeiros relacionados com o presente artigo.

AUTORIA DO ARTIGO

Contribuições dos autores: Conceptualização, E. M. M, J. S. J.; Metodologia, E. M. M, J. S. J; Validação, E. M. M, J. S. J; Análise formal, E. M. M, J. S. J; Investigação, E. M. M, J. S. J; Curadoria dos dados, E. M. M, J. S. J; Escrita do rascunho original, E. M. M, J. S. J; Escrita das revisões e correções, E. M. M, J. S. J; Supervisão, E. M. M, J. S. J; Administração do projeto, E. M. M, J. S. J; Aquisição de financiamento, E. M. M, J. S. J. Todos os autores leram e concordam com a publicação da versão deste manuscrito.

REFERÊNCIAS

- Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Artmed Editora. <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-2/2SF/Lia/Escola%20Reflexiva%20e%20nova%20racionalidade.pdf>
- Alves, R. (2018a). *A educação dos sentidos: Conversas sobre a aprendizagem e a vida*. Planeta do Brasil.
- Alves, R. (2018b). *Lições do velho professor*. Papyrus. [https://elivros.love/ler-online/baixar-livro-lico-es-do-velho-professor-rubem-alves-em-epub-pdf-mobi-ou-ler-online#epubcfi/6/50\[epub-20.xhtml\]/4/30/1:21/1:28](https://elivros.love/ler-online/baixar-livro-lico-es-do-velho-professor-rubem-alves-em-epub-pdf-mobi-ou-ler-online#epubcfi/6/50[epub-20.xhtml]/4/30/1:21/1:28)
- Amiel, T. (2014). Recursos Educacionais Abertos: Uma análise a partir do livro didático de história. *Revista História Hoje*, 3(5), 189-205. <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/128>
- Amiel, T., Gonsales, P., & Sebrim, D. (2020). A educação Aberta no Brasil: Dos recursos à promoção dos direitos digitais. In E. M. Mallmann, J. S. Jacques, A. A. Reginatto & T. F. Alaberti (Orgs.), *REA: Teoria e prática* (pp. 25-43). Pimenta Cultural. https://www.pimentacultural.com/wp-content/uploads/2024/05/eBook_REA.pdf
- Apple, M. (2006). *Ideologia e currículo* (V. Figueira, Trad.; 3.ª Ed.). Artmed.
- Bagetti, S., & Mallmann, E. M. (2020). Prodsage e Recursos Educacionais Abertos (REA): Cultura participativa nas práticas escolares. In E. M. Mallmann, J. S. Jacques, A. A. Reginatto & T. F. Alaberti (Orgs.), *REA: Teoria e prática* (pp. 61-79). Pimenta Cultural. https://www.pimentacultural.com/wp-content/uploads/2024/05/eBook_REA.pdf
- Bakhtin, M. (2010). *Para uma filosofia do ato responsável* (V. Miotello & C. A. Faraco, Trans.). Pedro & João Editores.
- Bakhtin, M. (2011). *Estética da criação verbal* (P. Bezerra, Trad., 6.ª Ed.). Editora WMF Martins Fontes.
- Bakhtin, M., & Volochínov, V. N. (2006). *Marxismo e filosofia da linguagem* (M. Lahud & Y. F. Vieira, Trans., 12.ª Ed.). Editora Hucitec.
- Blessinger, P., & Bliss, T.J. (2016). Introduction to open education: Towards a human rights theory. In P. Blessinger & T.J. Bliss (Orgs.), *Open education: International perspectives in higher education* (pp. 11-30). Open Book Publishers. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1sq5v9n>
- Bonk, C.J. (2009). *The world is open: How web technology is revolutionizing education*. Jossey-Bass.
- Bruns, A. (2008). *Blogs, Wikipedia, Second Life, and beyond: From production to produsage*. Peter Lang.
- Castells, M. (1999). *A sociedade em rede* (R. V. Majer, Trad., Vol. I). Paz e Terra.
- Freire, P. (1983). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (52.ª Ed.). Paz e Terra.
- Heinsfeld, B. D., & Pischetola, M. (2019). O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação. *Educação e Pesquisa*, 45, e205167. <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/162682>

- Jacques, J. S., & Mallmann, E. M. (2020) Práticas pedagógicas no ensino superior: Atos éticos e estéticos na construção de uma cultura REA. In E. M. Mallmann, J. S. Jacques, A. A. Reginatto & T. F. Alaberti (Orgs.), *REA: Teoria e prática* (pp. 45-60). Pimenta Cultural. https://www.pimentacultural.com/wp-content/uploads/2024/05/eBook_REA.pdf
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Editorial Laertes.
- Latour, B. (1994). *Jamais fomos modernos: Ensaio de antropologia simétrica* (C. I. Costa, Trad.). Editora 34. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/845769/mod_resource/content/1/LATOOUR_Jamais_Fomos_Modernos.compressed.pdf
- Latour, B. (2000). *Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. (I. C. Benedetti, Trad.). UNESP.
- Latour, B. (2001). *A esperança de Pandora: Ensaio sobre a realidade dos estudos científicos* (G. C. C. Sousa, Trad.). Editora da Universidade do Sagrado Coração. <https://pdfcoffee.com/bruno-latour-a-esperana-de-pandora-pdf-free.html>
- Mallmann, E. M. (2022). *Formação de professores e Recursos Educacionais Abertos (REA)*. Pimenta Cultural. <https://www.pimentacultural.com/livro/formacao-professores-rea/>
- Mallmann, E. M., Laueremann, R. A. C., Mazzardo, M. D., Jacques, J. S., & Bagetti, S. (2019). Recursos Educacionais Abertos: A Produsage como Prática Colaborativa em Rede. *Ingatio Didactica*, 11(4), 121-138. <https://doi.org/10.34624/id.v11i4.10587>
- Mallmann, E. M., & Mazzardo, M. D. (Orgs.). (2020). *Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) em Recursos Educacionais Abertos (REA)*. GEPETER/UFSM. <https://gepeter.proj.ufsm.br/pressbook/livrorea/>
- Mazzardo, M. D., & Nobre, A. (2020). Recursos Educacionais Abertos e as novas formas de produção de material didático. In E. M. Mallmann, J. S. Jacques, A. A. Reginatto & T. F. Alaberti (Orgs.), *REA: Teoria e prática* (pp. 147-164). Pimenta Cultural. https://www.pimentacultural.com/wp-content/uploads/2024/05/eBook_REA.pdf
- Mizukami, M. G. N. (2006). Aprendizagem da docência: Professores formadores. *Revista E-Curriculum*, 1(1). <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3106>
- National Research Council. (1999). *Being fluent with information technology*. National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/6482>
- Nóvoa, A. M. S., Silva, D. M., & Pilati, E. (2022). Espaços de formação e prática docente: Entrevista com António Nóvoa. *Em Aberto*, 35(115), 201-206. <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/5414/4227>
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In A. Nóvoa (Coord.), *Os professores e a sua formação* (pp. 13-33). Dom Quixote. <http://hdl.handle.net/10451/4758>
- OpenAI. (2024). *ChatGPT (GPT-4)*. Large language model. <https://openai.com>
- O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0: Design patterns and business models for the next generation of software*. <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>
- Pinto, Á. V. (1997). *Sete lições sobre educação de adultos* (10.ª Ed.). Cortez.
- Pinto, Á. V. (2005). *O conceito de tecnologia* (Vol. I). Contraponto.
- Pinto, Á. V. (2005). *O conceito de tecnologia* (Vol. II). Contraponto.

Pretto, N. L., & Silveira, S.A. (Orgs). (2008). *Além das redes de colaboração: Internet, diversidade cultural e tecnologias do poder*. Editora da Universidade Federal da Bahia. <https://doi.org/10.7476/9788523208899>

Puentes, R. V. (2019). Uma nova abordagem da Teoria da Aprendizagem Desenvolvimental. *Educação*, 44, e48. <https://doi.org/10.5902/1984644437312>

Silva, A. T., & Tomio, D. (2023). Práticas inovadoras de formação continuada docente e o lugar das tecnologias. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, 32(69), 203-222. <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v32.n69.p203-222>

Schneider, D. R., Schraiber, R. T., & Mallmann, E. M. (2020a). Fluência Tecnológico-Pedagógica na Docência Universitária. *Revista Diálogo Educacional*, 20(67), 1986-2003. <https://doi.org/10.7213/1981-416x.20.067.ao05>

Schneider, D. R., Mallmann, E. M., & Schraiber, R. T. (2020b). Performance pedagógica do tutor na produção de Recursos Educacionais Abertos: Reflexões a partir de um curso de formação de professores. In E. M. Mallmann, J. S. Jacques, A. A. Reginatto & T. F. Alaberti (Orgs.), *REA: Teoria e prática* (pp. 80-97). Pimenta Cultural. https://www.pimentacultural.com/wp-content/uploads/2024/05/eBook_REA.pdf

UNESCO. (2012). Declaração REA de Paris em 2012 [Comunicação em conferência]. In *Congresso Mundial sobre Recursos Educacionais Abertos (REA)*. Paris, França, 20-22 jun. 2012. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246687_por

UNESCO. (2019). Recommendation on Open Educational Resources (OER) [Communication in conference]. In *UNESCO 40th Session of the General Conference*. Paris, France, 12-27 nov. 2019. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-oer>

Wiley, D. (2014). *The access compromise and the 5th R*. Blog Improving Learning. <https://opencontent.org/blog/archives/3221>

i Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria,
Brasil.
<https://orcid.org/0000-0001-8372-1900>
juletras.jacques@gmail.com

ii Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria,
Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-7611-3904>
elena.mallmann@ufsm.br

Toda a correspondência relativa a este artigo deve ser enviada
para:

Juliana Sales Jacques
juletras.jacques@gmail.com

Recebido em 27 de junho de 2023

Aceite para publicação em 19 de junho de 2024

Publicado em 20 de dezembro de 2024

**OER culture:
Ethics and aesthetics in teacher training**

ABSTRACT

In an exotopic movement, the school reflects and refracts the new social configuration sustained by the participatory culture mediated by network technologies. On the mat of rethinking teacher education processes, we analyzed, in a cyclical spiral of action-research, teaching knowledge, values and guiding meanings of pedagogical action, reared in the discipline Authorship and Co-authorship of Open Educational Resources (OER) in educational practices, in the course degree in Portuguese Languages at a distance from a Federal Public University. The results point out that the discipline leveraged open authorship, paving the way for overcoming naive awareness about dominant cultures in school contexts and constructing critical awareness about the teaching profession. We conclude that ethics and aesthetics in teaching, enhanced by the creation of OER, are harbingers of a future whose authorship is a constitutive part of the repertoire of knowledge on teaching professionalization and organization of life in society.

Keywords: Open Educational Resource; Teacher training processe; Ethics and esthetics; OER Culture.

**Cultura REA:
Ética y estética en la formación docente****RESUMEN**

Se ha observado a lo largo de los años un aumento considerable de herramientas educativas digitales bajo la promesa de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, varios estudios señalan un uso insuficiente de dichas tecnologías en las escuelas. Para comprender las complejidades de la implementación pedagógica de las TIC, sustentada por los principios del Movimiento de la Escuela Moderna, hemos adoptado la metodología de profesor-investigador, reflexionando sobre la práctica a través del análisis de un diario de a bordo. Parece ser que las TIC desempeñan un papel secundario, planteando preguntas sobre el valor educativo adicional en este contexto y poniendo de relieve cómo las concepciones pedagógicas del docente parecen jugar un papel prioritario en el momento de implementar tecnologías digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Recursos Educativos Abiertos; Procesos de formación docente; Ética y estética; Cultura REA.