

Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 16(2)

 <http://dx.medra.org/10.17398/1695-288X.16.2.161>

RELATEC
Revista Latinoamericana
de Tecnología Educativa

ARTÍCULO / ARTICLE

Construindo Políticas de Abertura a partir dos Recursos Educacionais Abertos: Uma Análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil

Building Open Policy through Open Educational Resources: An analysis of the Open University of Brazil System

Tel Amiel¹, Maria Renata da Cruz Duran² y Celso José da Costa³

Recibido: 24 Abril 2017
Revisado: 14 Septiembre 2017
Aceptado: 1 Diciembre 2017

Dirección autores:

¹ Cátedra UNESCO de Educação Aberta. Núcleo de Informática Aplicada à Educação. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Cidade Universitária Zeferino Vaz – Bloco V da Reitoria – 2º Piso. SP 13083-970 – Campinas - Brasil

² Departamento de História. Universidade Estadual de Londrina (UEL). Rod. Celso Garcia Cid, s/n - Campus Universitário, PR, 86057-970, Londrina - Brasil

³ Instituto de Matemática e Estatística. Universidade Federal Fluminense (UFF). Quatro, 3ºS - RJ, 24942-395- Inoã, Maricá – Brasil

E-mail / ORCID

tamiel@unicamp.br

 <https://orcid.org/0000-0002-1775-1148>

mrcduran@uel.br

 <https://orcid.org/0000-0003-1949-4103>

prof.celsocosta@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-2006-7814>

Resumo: Recursos Educacionais Abertos (REA) e práticas associadas são regularmente identificados como catalisadores de maior equidade, inclusão e acesso a educação superior. Apresentamos uma investigação sobre a produção e disseminação de recursos educacionais em oito Instituições de Ensino Superior que fazem parte do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Partindo de entrevistas, grupos focais e de análise documental, buscamos entender a sua trajetória, atividades e perspectivas em relação a elementos-chave da adoção de REA. Identificamos interesse e anseio pela abertura de recursos, práticas colaborativas e intercâmbio informal de recursos, o uso de licenças abertas em repositórios locais, e tentativas na construção de políticas institucionais relacionadas a REA. Por outro lado, identificamos dificuldades com relação a institucionalização da UAB e da educação a distância, limitado apoio técnico e financeiro para colaboração e reuso, e falta de políticas governamentais e institucionais para compartilhamento e reuso. A falta de articulação resulta em práticas informais e isoladas. A não ser quando fomentado pelo governo federal, a maioria das iniciativas são locais e muitas, de curto prazo. Finalizamos com uma discussão sobre atividades recentes para promoção de abertura, incluindo um modelo único para licenciamento de recursos, mecanismos para compartilhamento de recursos e formação continuada sobre abertura.

Palabras clave: Análise Política; Educação a Distância; Ensino Superior; Universidades Abertas; Tecnologia Educacional.

Abstract: Open Educational Resources (OER) and associated practices are often positioned as catalysts in increasing equality, inclusion and access to higher education. We present an investigation on the production and dissemination of educational resources at eight Higher Education Institutions that are part of the Open University of Brazil System. Through interviews, focus groups and an analysis of published documents, we aimed to understand their track record, activities and perspectives in regards to core elements of OER adoption. We identified an overall interest and willingness to share resources, collaborative practices and informal exchange of resources, the use of open licensing in local repositories, and attempts at institutional policy making surrounding OER. On the other hand, there were difficulties related to the limited institutionalization of UAB and of distance education, limited financial and technical mechanisms for collaboration and reuse, and a lack of institutional and governmental policy to support sharing and reuse. The lack of coordination around these practices has meant much informal and isolated practices. Unless fomented by the federal government, most initiatives are local, many of which, short-lived. We finalize by discussing recent activities promoting openness including a central standard licensing scheme, mechanisms for sharing resources, and professional development around openness.

Keywords: Policy Analysis; Distance Education; Higher Education, Open Universities; Educational Technology.

1. Introducción

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), um consórcio de mais de uma centena de instituições de ensino superior públicas brasileiras, foi criado através do Decreto 5800 de 2006 (formalmente iniciado em 2005), voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância (EaD) visando expandir e interiorizar a oferta de ensino superior no país. O modelo de EaD adotado para a UAB foi concebido com base na experiências de iniciativas anteriores no Brasil e no exterior, incluindo o Consórcio CEDERJ (Rio de Janeiro), o Consórcio Unired e além do curso de pedagogia a distância oferecido pela Universidade Federal do Mato Grosso (Fornari & Silva, 2017; Preti, 2009). Na UAB as responsabilidades estão divididas em três principais esferas: o estado¹, responsável pela gestão e financiamento do sistema; as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) responsáveis pela parte acadêmica; e os municípios, com a responsabilidade pela infraestrutura e pessoal para os polos de apoio (Costa, 2007).

Em sua forma inicial, a UAB tinha como enfoque preencher a lacuna na formação inicial e continuada de professores, mas se expandiu sensivelmente para outras áreas de atuação. De acordo com dados de julho de 2015, a UAB já teve 736.351 vagas ofertadas, 120 mil alunos formados e conta com 652 polos municipais ativos (Mutzig, 2015).

Em contraste com universidades abertas ao redor do mundo a UAB é, por muitos critérios, 'fechada'. Preti (2009) sugere que a UAB é «aberta» no sentido de expansão do raio de ação para além dos campi institucionais. Por outro lado, segundo critérios de Guri-Rozenblit (1993), podemos notar que na UAB (1) os requerimentos de entrada são restritos, demandando certificações e aprovação em processos seletivos; (2) o local de estudo é flexível mas demanda a presença física no polo para algumas atividades, notavelmente para a avaliação e (3) o ritmo de estudo é ditado pelo curso, seguindo os moldes do presencial.

Talvez o movimento atual mais visível em torno da educação aberta seja a oferta de 'cursos massivos abertos online', ou MOOCs, que cresceram de maneira vertiginosa nos últimos anos, impulsionados por diversas instituições de ensino superior (veja por exemplo, <http://www.openuped.eu>). Apesar de contribuírem para o aumento da oferta para alguns públicos, contesta-se até que ponto os MOOCs são efetivamente abertos, como é indicado pelo seu nome. A proliferação dos MOOCs acontece em um cenário de crescente crítica, competitividade e mercantilização no ensino superior (Weller, 2015). Isso acarreta a adoção de práticas pouco abertas em diversas plataformas de cursos supostamente abertos, incluindo a mineração de dados pessoais e o uso de recursos com todos os direitos reservados, não permitindo o reuso e o remix de conteúdo. A limitada abertura dos recursos e cursos também indica uma concentração de iniciativas em países mais desenvolvidos e em certos idiomas, o que fará pouco para aumentar a oferta de cursos de nível superior em países menos favorecidos economicamente (Daniel, 2012). Diante desse cenário, e criticando sua suposta inovação, Grimmelmann (2014) indica que MOOCs são «uma carismática megafauna mas a educação aberta é um ecossistema completo» (p. 1047, tradução nossa).

Um dos principais vértices desse ecossistema de educação aberta são os Recursos Educacionais Abertos (REA):

¹ Hoje a UAB se encontra sob a supervisão da Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como parte do Ministério da Educação (MEC).

...materiais de ensino, aprendizagem e investigação em quaisquer suportes, digitais ou outros, que se situem no domínio público ou que tenham sido divulgados sob licença aberta que permite acesso, uso, adaptação e redistribuição gratuitos por terceiros, mediante nenhuma restrição ou poucas restrições. (Declaração REA de Paris, 2012)

Discutindo a relação entre REA e universidades, Olcott (2012, p. 283) sugere que «REA emergiu como uma das forças mais poderosas no cenário global educacional (junto com a Web e a Internet) no século passado». A crescente disponibilidade de recursos educacionais com licenças livres e formatos abertos cria condições não somente para o livre acesso, mas também para o reuso e remix de conteúdo educacional e cursos completos, para diferentes contextos e necessidades (Declaração da Cidade do Cabo, 2007). Os princípios de livre acesso ao conhecimento que estão por trás de REA se encontram em sinergia com outros movimentos similares no ensino superior como o acesso aberto a produção científica. Como nesses movimentos, os REA se apoiam na crescente demanda pela abertura de produtos educacionais financiados com dinheiro público (Fundación Karisma, 2014).

Mesmo com as díspares noções sobre o que constitui uma educação aberta no ensino superior (dos Santos, Punie, & Muñoz, 2016), vemos crescente consenso de que a adoção de REA é uma das condições básicas para que qualquer iniciativa de educação aberta seja considerada efetivamente aberta. Nesse sentido, REA tem sido uma força motriz para que instituições pensem em como promover a abertura através da redução de custos, maior acesso a produção acadêmica e científica, maior visibilidade e reputação institucional, experimentação pedagógica, dentre outros meios (Hodgkinson-Williams et al., 2013; Lane & McAndrew, 2010; Wolfenden, 2012).

Desde a pioneira abertura de diversos cursos e recursos do Massachusetts Institute of Technology (MIT) nos EUA (Vest, 2006), dezenas de instituições de ensino superior ao redor do mundo se juntaram para constituir o Open Education Consortium (OEC) que promove o acesso aberto à educação com ênfase em REA (<http://www.oecconsortium.org>). A OER Universitas (<https://oeru.org>) é um consórcio de instituições de ensino superior de diversos países que oferecem e certificam a participação em cursos abertos que são baseados exclusivamente em REA. Uma outra área de grande atividade em torno de REA é a produção de livros didáticos abertos para uso no ensino superior, como no caso do OpenStax nos EUA (<http://openstax.org>), e do Projeto Latin na América Latina (<http://www.proyectolatin.org>). Apesar de avanços, Hodgkinson-Williams e colegas (2013) apontam que:

«Mesmo que muitas universidades ao redor do mundo, incluindo a UCT [Universidade da Cidade do Cabo], tenham aderido ao movimento aberto e feito uma parte de seus recursos disponíveis como REA, esse processo permanece como «contra-cultura»... (p. 44, tradução nossa).

A disponibilidade de REA ainda é incipiente no contexto latino-americano bem como na língua portuguesa (Cobo, 2013, p. 201). Como exemplo, em estudo recente, Yang e Kinshuk (2017) sequer incluem a América Latina e o Caribe em sua análise de políticas de educação aberta, «visto que EA[Educação Aberta]/REA ainda estão nos estágios iniciais nessas regiões.» (p. 26; tradução nossa). No entanto, temos evidências do desenvolvimento de diversos repositórios, iniciativas e políticas públicas que buscam promover REA na América Latina, incluindo o Brasil (COL, 2017).

A dificuldade de acesso e o custo dos materiais didáticos para o ensino superior é um problema reconhecido no Brasil e ao redor do mundo (Craveiro,

Machado, & Ortellado, 2008). Para além da redução de custo e o simples acesso proporcionado pelo 'grátis', o recurso 'aberto' pode fomentar novas práticas e modelos de operação. O aberto pode promover a produção local e o trabalho colaborativo, a possibilidade de retenção (download); a adaptação, tradução, e alteração dos recursos para contextos específicos/regionais; a impressão, cópia ou intercâmbio de recursos entre pessoas e repositórios, dentre outros:

...investir na produção de materiais educacionais próprios do ensino a distância significa desobrigar as instituições de ensino superior ao pagamento de direitos autorais de softwares, metodologias e conteúdos desenvolvidos por instituições de ensino estrangeiras. Com isso, poder-se-á fortalecer o potencial produtivo de conhecimento das instituições públicas do país, à medida que poderão utilizar tais recursos financeiros para o desenvolvimento de competências locais. (Farias, Rondelli e Leite, 2010, pp. 79–80)

A produção e uso de recursos educacionais abertos tem um «potencial transformador» (UNESCO/COL, 2011) contribuindo para a redução de barreiras de acesso à educação, e pode contribuir para um movimento histórico de expansão do acesso à educação em variadas formas (Peters & Deimann, 2013). No entanto, sabe-se que a contribuição dos REA para instituições de ensino só será efetiva se for feita de forma articulada, incluindo políticas, arcabouço tecnológico, formação, dentre outros, de maneira sistêmica (Nikoi & Armellini, 2012).

No que tange o estudo sobre o tema, apesar de crescente número de trabalhos acadêmicos sobre REA no Brasil (Zancanaro & Amiel, 2017) há ainda, de acordo com Torres (2013), grande lacuna de conhecimentos sobre os desafios de REA na América Latina. Ademais, pesquisa e relatos em torno de REA tendem a ser demasiadamente otimistas (Glennie, Harley, & Butcher, 2012; Knox, 2013), com pouca reflexão em práticas e contextos específicos.

Visamos contribuir para o preenchimento dessa lacuna, apresentamos um estudo contextualizado sobre REA no ensino superior público brasileiro. Partindo de atores envolvidos com IPES associadas à Universidade Aberta do Brasil, analisamos os processos de produção e disseminação de recursos educacionais, e quais as condições e de que maneira as IPES abordam (ou não) a questão dos REA.

2. Metodologia

Nas IPES a gestão do sistema UAB se dá por meio de órgãos específicos usualmente chamados Núcleos de Educação a Distância (NEaDs). Nesse estudo, realizamos entrevistas e/ou grupos focais com coordenadores, membros e colaboradores dos NEaDs e equipes editoriais de oito universidades participantes do Sistema UAB. As universidades foram escolhidas com base em três critérios de diversidade: (1) distribuição geográfica, contando com ao menos uma IPES de cada região; (2) tempo de participação na UAB, considerando iniciantes e pioneiras; e (3) diferenças significativas de modelos de implementação e ação dos NEaDs, considerando modelos com maior ou menor autonomia, e posicionamentos variados na estrutura de gestão universitária.

Seguimos uma perspectiva interpretativa, utilizando múltiplos estudos de caso e métodos qualitativos de análise de dados (Stake, 2005). Entrevistas e grupos focais foram realizados pela primeira vez em 2011-2012 em formato piloto com duas IPES. Foram retomadas em 2013-2015, sendo refeitas nas mesmas IPES-piloto e outras seis novas IPES, presencialmente e/ou a distância com base em um protocolo

semiestruturado (Anexo 1). Em todos os casos entrevistamos os coordenadores dos NEaDs, já que esses são os atores que têm maior conhecimento sobre a UAB em suas instituições. Em alguns grupos focais, participaram outros membros da equipe do NEaD e órgãos associados às atividades da UAB na IPES, com conhecimento sobre produção e disseminação de recursos educacionais em suas universidades. Cada entrevista/grupo focal contou com entre uma (coordenador) e seis pessoas, para um total de 16 participantes.

A cada entrevista/grupo focal o questionário foi revisado visando a melhoria de linguagem e perguntas de follow-up. O objetivo principal da pesquisa era entender os processos de produção e disseminação de recursos por parte dos NEaDs e elencar elementos que poderiam facilitar ou limitar o trabalho com REA na UAB. Especificamente, tivemos como objetivo elencar: (1) a organização, histórico e estrutura dos NEaDs nas IPES; (2) a política e as estruturas para a produção de recursos; (3) disseminação de recursos; (4) o acesso aos recursos e (5) questões relativas aos direitos autorais e termos de uso dos recursos. Estas mesmas cinco questões secundárias serviram de eixos do protocolo de entrevista semiestruturada (Anexo 1). Analisamos também documentos impressos, artigos e sites web publicados sobre as experiências UAB nas IPES participantes que pudessem complementar os dados coletados através das entrevistas e grupos focais.

Os dados foram transcritos e inseridos em sistema de análise de dados qualitativos Atlas.ti v.7. Para a análise dos dados, realizamos quatro rodadas de codificação temática. Primeiro, de maneira a codificar os trechos de texto de acordo com os cinco eixos acima, enquadrando e categorizando as falas aos objetivos da pesquisa. Segundo, de maneira indutiva, categorizamos todas as falas de em códigos descritivos avulsos, gerando dezenas de códigos. Em um terceiro momento refinamos os códigos livres, reduzindo seu número e criando hierarquias. Por último, buscamos um diálogo entre os eixos e os códigos livres, analisando a intersecção entre eles e ajudando a melhor contextualizar os eixos principais da pesquisa. Como exemplo, uma fala sobre o posicionamento hierarquicamente inferior do NEaD na hierarquia da universidade foi categorizado como eixo (1), já que discute a organização, histórico e estrutura dos NEaDs. Ao mesmo tempo, com código livre, o mesmo trecho foi categorizado como 'hierarquia intra-institucional' apontando para relações internas. Com esse códigos livres criamos redes de associação para aferir possíveis relações causais/associativas que contribuíssem para iluminar os objetivos da pesquisa. As redes associativas que criamos constituem os tópicos abordados nesse artigo. Nos trechos de entrevistas e grupos focais mencionados abaixo, referenciamos as falas indicamos códigos aleatórios para as IPES (por exemplo, IPES1) e apontamos o responsável pela fala (coordenador, etc.).

3. Resultados

Iniciamos abaixo com uma discussão sobre o posicionamento da EaD nas IPES; seguimos com uma discussão sobre os NEaDs; continuamos com tópicos derivados dos dados analisados, apresentando questões particularmente relevantes sobre a produção, uso e reuso de recursos educacionais, licenciamento e direitos autorais. Ao longo do texto apontamos trechos de falas que exemplificam os argumentos apontados.

3.1. A institucionalização da EaD

Os NEaDs foram criados dentro das IPES como parte integrante do protocolo de candidatura da instituição à adesão ao sistema UAB. Seu perfil geral estava previsto no primeiro edital de chamada de adesão, lançado em 2006. Naquela época, de maneira rudimentar, exigiu-se a indicação de um interlocutor IPES-MEC, além de seu adjunto, bem como a apresentação das condições de infraestrutura e recursos humanos que a instituição possuía para execução, caso selecionada, de recurso destinado à implementação de cursos de licenciatura a distância.

Muitas universidades contavam, de longa data, com iniciativas focadas no apoio a docentes na produção de mídias e recursos (e.g. produção de vídeo), ou na construção e manutenção de plataformas de apoio (e.g., uma instalação Moodle institucional de apoio ao semipresencial). Quando da adesão à UAB, os equipamentos, prédios, funcionários e prestadores existentes foram, em muitos casos, incorporados ou adaptados para contribuir com mais essa iniciativa:

...as pessoas conhecem os [Núcleos] das universidades...mas dentro das universidades não existe essa tradição...ninguém conhece o [Núcleo]...conhece o [Laboratório]... que é o órgão responsável para fazer essas gravações... transmissões... dar suporte no Moodle, esse tipo de coisa. [IPES1, coordenador/a]

As estruturas existentes em cada IPES ampararam diferentes modelos para os NEaDs emergentes. Em todas as participantes há forte ação dos Núcleos nas atividades de apoio às ações semipresenciais da universidade. Essas ações se tornaram também estratégicas para a manutenção dos Núcleos nas universidades:

[As] salas virtuais hoje, que não são do [Núcleo], são em número de cento e vinte e sete... salas virtuais. Essas salas são do que? São de outros cursos...Que estão fazendo...trabalho à distância. São das pró-reitoria, que as vezes, precisam fazer algum tipo de capacitação. Nós gerenciamos essas salas... vários departamentos e as pró-reitorias, elas necessitam constantemente de fazer web-conferência ou videoconferência. Então, o [Núcleo] ajuda nesse sentido...É o [Núcleo] que gerencia...essas emissões...vídeos, eles solicitam fazer vídeos. Então, nós também fazemos vídeos para eles. [IPES2, coordenador/a]

As análises indicam que os Núcleos são entidades em constante mudança na estrutura universitária. Em algumas instituições, o NEaD é uma Assessoria ou Secretaria, diretamente ligado a reitoria. Em outras IPES, o Núcleo funciona de maneira descentralizada: não há propriamente um único NEaD, mas uma série de Núcleos em cada departamento ou unidade que desenvolvem suas atividades e são apoiados por uma entidade central, ligada a uma pró-reitoria. Nessa modelo prioriza-se a autonomia e responsabilidade de cada instituto ou faculdade para a construção de seu projeto. Há ainda o NEaD que funciona como uma unidade acadêmica, similar a um instituto, que oferece seus próprios cursos:

Porque, primeiro, nós somos uma unidade. Nós temos todas as regalias...de uma...e uma unidade... Então, nós temos departamento, nós temos as assembleias, nós temos os colegiados, tudo. [IPES2, coordenador/a]

O posicionamento do NEaD é um indicador do papel do Núcleo dentro da universidade e serve como um indicador da maturidade e do nível de institucionalização da educação a distância na IPES. Independente do modelo,

evidenciamos que o maior tempo de existência faz com que o NEaD goze de maior influência sob os processos que ajudam a regulamentar a abertura e a inovação da educação na universidade.

3.2. A produção, uso e reuso de recursos educacionais

O SisUAB é a «plataforma de suporte para a execução, acompanhamento e gestão de processos» da UAB (<http://sisuab.capes.gov.br>). Nele, se encontram dados informativos sobre os entes que compõe a UAB (núcleos, polos, sujeitos) bem como dados específicos dos cursos, ofertas e número de alunos, dentre outros. O sistema inclui todas as informações necessárias para que o gestor de um polo ou de um Núcleo possa reportar suas atividades à CAPES. O SisUAB foi também idealizado como um espaço para trocas de recursos didáticos produzidos no âmbito do Sistema UAB. A inserção de dados e informações é descentralizada -- cabe a cada coordenador inserir dados atualizados no sistema.

Os participantes indicam que o sistema não realiza seu potencial como repositório. O acesso ao sistema é restrito à alguns poucos atores, centralizando, mais uma vez, as ações nos coordenadores dos Núcleos (veja Rodrigues, Taga, & Vieira, 2011) Nem dados descritivos são acessíveis ao público, e mesmo a busca por recursos só pode ser realizada com acesso bloqueado por senha.

Uma consulta realizada na base de dados do SisUAB em janeiro de 2015 indicou um total de 8.651 recursos disponíveis dentre textos, vídeos, sons, imagens, animações e apresentações, sendo que a grande maioria é composta de arquivos de texto². É uma quantidade considerável, levando em conta que são recursos originais que poderiam contribuir para diversificar o concentrado mercado editorial brasileiro (Craveiro et al., 2008; Rossini & Gonzalez, 2012).

A fala dos entrevistados aponta para um curioso paradoxo: há em muitos a impressão de que poucas IPES publicam material no sistema, e por consequência estes mesmos escassos participantes procuram recursos no SisUAB, imaginando que pouco vão encontrar por lá. Uma análise mais detalhada aponta que os processos de produção, reuso e disseminação de recursos ajuda a explicar esse paradoxo. Encontramos exemplos claros de uso e reuso de material entre universidades no âmbito do Sistema UAB. A título de exemplo, dois cursos de uma universidade faziam uso de material retirado do SisUAB. Em chamadas como PNAP (Programa Nacional de Administração Pública), onde IPES eram chamadas a participar na construção de um curso de estrutura centralizada, existiu uma troca de recursos entre IPES, que incorporaram material de outras instituições junto aos seus. O mais comum, no entanto, é que as universidades entrem em contato umas com as outras reclamam do material para seus cursos:

Liguei pra CAPES...perguntei qual era a orientação que eu tinha que... o que eu precisava fazer...eu fui informado disso: basta encaminhar um ofício pra universidade que produziu...não é nem pra pedir autorização... mas para informar que vai utilizar o material... E... você pode pedir o arquivo para impressão que eles mandam... Algumas universidades mandaram o arquivo...já preparado para ir pra gráfica... só que não é o arquivo que está no SisUAB. [IPES1, coordenador/a]

² Quando arquivos são inseridos no sistema, é possível escolher mais de um "tipo" para o mesmo arquivo, ou seja, um arquivo pode ser "imagem" e "texto". Não é possível fazer uma busca booleana por tipo no sistema, mas o retorno quando se busca por "texto" é 6672.

Os recursos didáticos disponíveis nos cursos são oriundos de (1) compra de material pronto, através de pregões e (2) produção de material através de editais de promoção de novos cursos e editais específicos para produção de material. Fomenta-se, desde ao menos 2009, a formação de profissionais para produção interna (IPES) de recursos no âmbito da UAB. No primeiro caso, por exemplo, a UFPA utilizou recursos CAPES para traduzir e licenciar o material do curso de Matemática ofertado pela Open University, da Inglaterra. Ainda assim, universidades como a UEL, mais recentes no Sistema, recorreram aos materiais prontos do SisUAB utilizando recursos apenas para uma adaptação, tanto de conteúdo quanto editorial, do material à realidade local.

Projetos especiais dentro do sistema UAB, como o PNAP, mencionado anteriormente, a formação em Biblioteconomia (UEM), o PROFMAT (mestrado profissionalizante em matemática), ou mesmo os cursos SECADI (Secretaria de Educação para a Diversidade) obedeceram a um fluxo específico. Nesses cursos, o material didático foi preparado de maneira unificada. Vemos nesses exemplos o fomento e a adesão a práticas de produção de recursos de forma colaborativa. Essa é uma das características mais importantes do engajamento com recursos abertos. É o germe de uma prática, ou de transformação cultural em direção a novas concepções sobre o papel autor e do conceito de autoria e atribuição.

Não por menos os participantes da pesquisa reclamam o «engessamento» na produção de recursos: há dificuldade para utilização de recursos associados a um propósito específico. Quando uma IPES faz uso de recursos já disponíveis, e quer, por exemplo, utilizar o financiamento para revisão do material após a conclusão do curso, essa verba não está mais disponível. Há dificuldade também para produção de material que atenda a todos os públicos com a qualidade devida:

Essas mídias além das outras, elas são financiadas só o básico, a gente tem uma dificuldade enorme com o MEC, porque, por exemplo, nós queremos produzir mídias, temos meia dúzia de alunos com deficiência, mas nós não recebemos um centavo pra cuidar deles...um vídeo pra pessoas que não enxergam é completamente diferente...[IPES3, coordenador/a]

Universidades que ingressam no Sistema geralmente não têm, de imediato, a infraestrutura ou recursos para a produção de conteúdo. No início, IPES estabeleceram parcerias com projetos existentes (como CEDERJ) ou instituições estrangeiras como fonte de recursos didáticos. Instituições recentes no momento atual da UAB podem se apoiar em seus pares com maior tempo de participação para encontrar recursos de qualidade. O uso de um material previamente referendado e aprovado em outras IPES, pode ser de imenso valor em um ambiente onde recursos financeiros, de pessoal e tempo são escassos:

...porque me dá menos trabalho para a produção, para gerenciar... como são poucas pessoas... eu sempre estou correndo atrás de tempo... e pra economizar recurso público... já existe o material... e é um material de qualidade e é aprovado pelo coordenador... não tem sentido produzir de novo, entendeu? Eu só imprimo. [IPES1, coordenador/a]

Uma grande variedade de recursos é produzida, incluindo apostilas de qualidade editorial de alto padrão, vídeos gravados em estúdio e animações. Mesmo assim, as IPES encontram dificuldade para reutilizar o material disponível no SisUAB, seja por conta do formato (não pronto para impressão em gráfica) ou por receio quanto as permissões de uso, e acabam por fazer um contato direto com outros coordenadores.

O MEC prioriza a produção de material didático que possa ser impresso. Isso se dá por uma política que visa garantir o acesso a recursos didáticos em cidades onde uma Internet de qualidade ainda é restrita:

Nós temos alunos que moram a 200 km do polo e sequer tem Internet, então pegar o escrito, o impresso, é o melhor material...[IPES4, coordenador/a]

Ao menos um Núcleo relatou ser desnecessário o uso de material impresso em seus cursos. Por obrigação os mesmos foram disponibilizados na biblioteca do polo. Trata-se ainda de uma situação ainda atípica (veja, por exemplo Wolfenden, 2012).

O processo de produção de uma apostila impressa é caro e demanda articulação para cumprir um cronograma que muitas vezes contempla todo o processo de produção, revisão (interna e externa), editoração e publicação. Todas as instituições participantes do estudo, que produzem conteúdo, contam com uma equipe de produção interna. Nesse sistema, o NEaD dá apoio ao docente do curso para a construção de seu material. Mais do que produção técnica do material, trata-se de uma consultoria em design instrucional para a construção do curso nos moldes adequados à EaD. Estes colaboradores são, usualmente, funcionários terceirizados ou bolsistas (temporários) que são contratados para atividades que vão desde a diagramação até a revisão de conteúdo.

Em grande parte, na UAB, o padrão dos recursos é o formato de apostila, disponibilizada nas plataformas dos NEaDs e impressa para distribuição aos alunos nos polos. O próprio conservadorismo do reconhecimento da produção acadêmica (livros/impressos, ISBN/ISSN) concorre para a manutenção desse modelo. Poucos NEaDs participantes dessa pesquisa conseguem estabelecer convênio com as editoras das próprias universidades, seja por falta de condições das próprias editoras para produção, pela celeridade demandada na produção, ou pela alto custo unido a baixa tiragem dos materiais destinados aos cursos. Não por menos, os serviços de impressão são usualmente terceirizados. A tiragem é baseada na demanda do curso a ser ofertado.

Os materiais produzidos são usualmente depositados nas plataformas virtuais dos cursos para usufruto somente dos alunos e docentes participantes. Em uma instituição, encontramos grande interesse de sujeitos envolvidos com o presencial, pelos materiais produzidos para a UAB. Os docentes que oferecem cursos via UAB são, em grande parte, os mesmos que conduzem cursos no presencial:

...os próprios autores trabalham nas disciplinas presenciais muitos deles, né... muitos acadêmicos vem até a gente pegar, pedir o material para comprar, pra adquirir. Mas não têm produção, não tem para disponibilizar e nem para vender...mas é muito utilizado sim no presencial. [IPES4, membro da equipe]

O intercâmbio de recursos poderia ser simples no âmbito da UAB (em se tratando de cursos similares) mas não é. O tipo de material produzido para a EaD, usualmente em formato apostilado, difere do material requerido em cursos presenciais. Muitas vezes, particularmente no caso das exatas, esses são livros caros, importados e traduzidos (Craveiro et al., 2008):

E isso é meio complicado. Porque os nossos cursos presenciais, eles gostam de usar livro americano, né? Traduzido pro português. E eles... existe um preconceito também, eles não acham que esse livro tem que ser didático. Eles acham que os livros tem que ser, por exemplo...Os livros são tudo assim, Teorema I... Teorema II... E evidentemente...os livros... que nós

produzimos, o material que nós produzimos, a gente procura que eles sejam didáticos...Então, acho que isso vai levar ainda muito tempo. Eles querem que nós us[er]mos os mesmos que eles usam...[IPES2, coordenador/a]

Esse 'conflito de culturas' de grau variado só reforça o potencial da abertura legal e técnica para acomodar as práticas de reuso e remix de recursos educacionais. O intercâmbio de recursos entre o presencial e a UAB, em princípio, viola os termos de uso sugeridos pela CAPES, que define a seção dos recursos para uso somente no Sistema UAB. No entanto, vai ao encontro da institucionalização e do bom uso do recurso público.

Apesar de ser especificado abertamente, o formato PDF, largamente utilizado para as apostilas e textos, não é propriamente aberto já que não facilita o remix e o reuso de conteúdo. Como aponta a fala do coordenador acima, a disponibilização dos recursos em seu formato original e editável facilitaria a edição e reuso de conteúdo. Os termos de uso não limitam essa prática. Os recursos, cedidos para uso no âmbito do Sistema UAB, se inseridos no SisUAB em formato aberto, poderiam fomentar o reuso de material sem a necessidade de contato entre as universidades, facilitando o reuso de material existente.

Pela fala dos entrevistados, o que concluímos é que o SisUAB se caracteriza muito mais como um espaço de gerenciamento de informações do que de intercâmbio. O depósito de material no SisUAB, quando é feito, parece ser realizado muito mais por uma questão de procedimento do que pela busca efetiva por colaboração. Não há dúvida que estas atividades ocorrem, o que aponta para uma demanda por sistemas e regras que amparem a construção coletiva da/na UAB. Na falta de uma estrutura tecnológica, ou ainda, apoio efetivo a construção de repositórios institucionais interconectados, o sistema carece de um espaço de trabalho colaborativo para o intercâmbio e produção de REA, um tema de crescente interesse na América Latina (Ferreira, 2015).

Os depoimentos nos indicam um corpo docente que, em princípio, aceitaria a abertura do material que produz, tendo muitos alertado para a necessidade de trazer ao público o que é produzido com dinheiro público. Isso não significa que não existam reservas. O principal apontamento é uma demanda por atribuição e reconhecimento da autoria e um receio com a comercialização do recurso por terceiros (particularmente, quando não há atribuição). Apontam também a incerteza quanto a utilidade do recurso fora do contexto para o qual foi criado, uma preferência dos docentes pelos próprios recursos, e mesmo em regime de colaboração com o NEaD, receio de que terceiros possam alterar o conteúdo denegrindo seu trabalho:

...é, existe uma coisa assim que...acho que é do professor. Existe um pouco de restrição do professor quando pega o material que o outro fez. O professor é meio... egoísta...não sei qual o termo que eu vou falar, ele gosta de fazer o próprio material dele. Então, mesmo a UAB disponibilizando o material para outros cursos de graduação...eu sinto que os cursos querem fazer. Que curso usa material disponibilizado pela UAB? É aquele curso onde na planilha do dinheiro, não tem dinheiro para produzir material. [IPES 5, coordenador/a]

A abertura de recursos só atinge seus benefícios financeiros e educacionais em um contexto que esclarece novas formas de autoria e explicita os limites e possibilidades do reuso e remix. As práticas de compartilhamento e troca dependem muito mais de um câmbio de cultura e de práticas do que um mandato institucional:

...é um problema legal e de legalidade, se fosse tudo copyleft e o brasileiro não tivesse essa cultura...de prender e de baixar tudo pela internet, talvez fosse mais simples de resolver. Mas até que isso se resolva não vai ser tão fácil assim. [IPES3, coordenador/a]

Creemos que a percepção negativa quanto ao SisUAB, quase unânime entre os participantes, se dá pela falta de alinhamento do sistema com o seu propósito (não é, efetivamente um repositório), a dificuldade de acesso (restrito aos coordenadores que usualmente não produzem, efetivamente, o material no cotidiano dos NEaDs), e pela falta de uma cultura institucional que valoriza a produção do novo (seja por incentivo dos editais, seja por interesse próprio). Os participantes se sentem desamparados de um apoio legal e institucional nos diferentes níveis institucionais o que facilitaria o intercâmbio de conteúdos.

3.3. Licenciamento e direitos

Ainda são poucas as universidades que têm uma política definida para a abertura de recursos. No entanto, encontramos em todas as IPES, em diferentes graus, discussões sobre o tema. Sem a definição de uma política institucional, há pouco respaldo para a abertura dos recursos, o que invariavelmente acarreta em recursos fechados ou em uma insegurança que dificulta a abertura dos mesmos:

Porque eu acho que o grande entrave sempre são as questões legais. Então é assim: «Ok, eu libero», mas e daí? Nem todo professor...concorda... Ele não precisa necessariamente concordar também, mas quais são os limites de tudo isso...[IPES6, membro da equipe]

O mesmo se dá com recursos já existentes, apontando a falta de orientação para sua apropriação:

...você pega lá um vídeo... e a gente nunca soube se isso é pirataria ou não... se pode ou não. Eu acho que não pode tá? Mas teve um parecer jurídico que disse que poderia...eu acho que não pode. Eu morro de medo por conta desse negócio aqui. [IPES1, coordenador/a]

Os materiais produzidos no âmbito da UAB devem seguir os termos oferecidos pela CAPES. Como consta no termo de licenciamento da UAB, os

...CEDENTE(S) transfere(m) à CESSIONÁRIA, para todos os fins e efeitos e na melhor forma de direito, em caráter gratuito, parcial, irrevogável, irretroatável e não exclusivo, os direitos autorais relativos à OBRA, pelo prazo de cinco anos.

Não há interesse da CAPES em privar o autor da obra de utilizá-la em outros contextos (não-exclusivo). Os termos também definem que o uso em qualquer modalidade, «desde que destinado ao atendimento dos fins do Sistema UAB». A assinatura dos termos com cada cedente é de responsabilidade do coordenador, coordenador-adjunto ou coordenador do curso UAB. Esse processo transfere a responsabilidade e o ônus para cada IPES.

Evidenciamos que os termos de uso são seguidos de maneira diferente em cada instituição. Em algumas IPES os termos não são utilizados. Em outras, os entrevistados não souberam informar quais termos são empregados. Ainda em outras, os termos especificam sessão por tempo maior que cinco anos. Os dados coletados nos apontam que há, com razão, grande receio por parte da coordenação dos Núcleos em tratar do assunto. Na falta de respaldo do MEC e da CAPES, as IPES buscam respaldo nos departamentos jurídicos das universidades:

...nós não vamos tomar nenhuma decisão sem a procuradoria assinar embaixo, se ela não assinar embaixo então não interessa mais o que nós pensamos...[IPES3, coordenador]

Então, nós estamos nessa fase agora...na decisão de como vamos poder disponibilizar isso. Porque isso eu não faço sozinho, como esse trabalho é muito mais da [entidade superior] então eu dependo dessa [entidade superior]...Mas se depender da UAB [na IPES] isso vai ser aberto. [IPES4, coordenador]

Apesar da responsabilidade legal atribuídas aos membros da coordenação, a grande maioria não tem conhecimentos profundos sobre termos de uso e direitos autorais, uma área reconhecidamente complexa. Há dificuldade de entendimento sobre a diferença entre licenciamento e registro (e.g. ISBN) e de como esses processos devem ser formalizados junto aos autores. A demanda por registro da publicação do material EaD (ISBN/ISSN) é um motivo para a parceria entre os NEaDs e editoras universitárias ou externas. O registro assegura ao professor-pesquisador o reconhecimento de sua produção acadêmica também junto àquela (diretoria da) CAPES responsável pela avaliação da produção docente vinculada aos sistemas de pós-graduação. Ainda que essa trincheira tenha auferido certos aliados, poucas são as IPES e os Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTCs) que reconhecem a equivalência entre esse tipo de produção e a produção em formatos tradicionais (periódicos, livros e teses).

Em muitas das IPES houve alguma discussão interna sobre licenciamento e abertura, com variados graus de sofisticação. Em uma das IPES, havia pleno entendimento dos entraves legais:

...lá no comecinho contratamos um especialista, tivemos aqui um advogado durante três anos conosco pra nos ajudar com isso aí. Foi uma discussão longa, envolvemos a CAPES nessa discussão, envolvemos nossa pró-reitoria, nossa procuradoria jurídica no processo, então...temos o embasamento em problemas legais...[IPES3, coordenador]

Não se trata portanto, de um desinteresse à abertura por parte dos Núcleos, mas de um alinhamento prévio entre as instâncias jurídicas da CAPES/MEC e de cada IPES, que providenciaria um respaldo jurídico para os cessionários (Núcleos) para que esses possam, dentro das restrições de uma política institucional de abertura para a CAPES (e não da UAB ou das IPES), efetivar uma sessão de recursos pagos com recursos públicos para todo o público:

Mas a produção do material, eu penso assim, aquilo que eu produzo com o financiamento do governo, com financiamento público, tem que ser público, não pode pertencer a alguém e se ele não quiser não pode ser usado. Claro, as pessoas devem usar com.. com parcimônia, dizendo as fontes, etc...[IPES4, coordenador]

4. Discussão

Identificamos um cenário complexo e em evolução de um Sistema que ainda não se vê articulado em torno de uma política de abertura. Institucionalmente, os NEaDs são interfaces em constante desenvolvimento. A evolução da UAB depende em grande parcela da institucionalização desses Núcleos e da evolução do conceito de EaD presente nas IPES.

Nos exemplos apontados acima, encontramos benefícios claros e concretos para uma política de abertura legal e técnica para os recursos didáticos. Tratam-se de

recursos criados com financiamento público, realizados por instituições e atores públicos. Mais, os recursos produzidos preenchem uma lacuna gritante no concentrado mercado editorial brasileiro. São recursos produzidos e referendados pela classe acadêmica brasileira mais prestigiada -- aquela que integra o sistema público -- nas mais diversas áreas do conhecimento. Muitos tem altíssimo padrão de qualidade de design e produção e são feitos dentro e para o contexto brasileiro.

Sabemos que a abertura não é uma consequência natural da criação de um repositório com uma licença livre (Amiel & Soares, 2016). É necessário aliar a provisão de REA com um arcabouço técnico e de mudança cultural, em uma série de ações concomitantes (Nikoi & Armellini, 2012; UNESCO/COL, 2011).

Nas recomendações abaixo nos utilizamos do guia da UNESCO para REA no Ensino Superior (UNESCO/COL, 2011) criado para orientar instituições na adoção de REA. Em cada recomendação, identificamos entre parêntesis, as recomendações mencionadas no texto da UNESCO, que se alinham às conclusões e apontamentos desse estudo. Buscamos com isso, contextualizar os achados desse trabalho com a discussão global em torno de REA no ensino superior. Apontamos também desenvolvimentos recentes nas políticas do Sistema que vão ao encontro dessas demandas³.

É importante que o MEC/CAPES apoiem o desenvolvimento de uma política abrangente de acesso aberto (recomendação 2.1a), no qual se inserem os REA. Isso inclui a adoção de uma política de licenciamento que seja clara e construída em parceria com as IPES participantes do Sistema (recomendação 2.1.b). No final de 2016, a DED/CAPES modificou o termo de concessão de bolsas para os entes da UAB, definindo que todo material produzido deve fazer uso de licenças livres (Creative Commons), e ofereceu apoio às IPES na conversão de recursos previamente criados. O processo foi construído com base em estudo contratado (Branco Junior, 2014) e consultas a especialistas. Será importante identificar a repercussão desses termos e a qualidade do apoio as instituições para que enfrentem os desafios de sensibilização que certamente virão.

O enfoque no termo de concessão endereça o licenciamento dos materiais que serão criados pelos bolsistas mas não é evidência de uma política abrangente. Não postula incentivos, apoio e suporte financeiro e recursos humanos, além de outros aspectos relevantes, que contribuirão para a sustentabilidade da proposta. Cabe providenciar espaços efetivos para troca e respeito às demandas dos sujeitos (como atribuição e reconhecimento). Editais podem incentivar e solicitar que participantes exibam conhecimento dos recursos já existentes no Sistema, justificando o uso ou não dos mesmos. Propostas colaborativas, seguindo o modelo adotado no PNAP, podem ser fomentadas ou obter maior pontuação em chamadas (recomendação 2.1f).

Esse estudo nos aponta que, independente da existência de um termo bem delineado e relativamente flexível para o licenciamento de recursos, muitas IPES buscam o aval das instâncias superiores de suas instituições. Isso se dá por experiências prévias, em termos de cultura institucional, e evidencia a posição 'intermediária' que ocupam os NEaDs, negociando entre as diretrizes da CAPES/MEC e a autonomia universitária. Cabe então a CAPES/MEC agir em parceria com as IPES para facilitar a construção de uma política de licenciamento harmônica para que os NEaDs não sejam obrigados a negociar a demanda de dois mestres (recomendação 2.2a). Dada a distância entre o presencial e o EaD, consideramos oportuno que haja uma ampla

³ Como membros de um grupo de pesquisa que estuda a UAB, colaboramos com muitas das iniciativas aqui apontadas.

discussão: uma política da CAPES/MEC para com as IPES. Sem isso, corremos o risco isolar as ações da UAB nas instituições e seu pioneirismo pode ser abafado. Não obstante, por demanda da DED/CAPES, estamos conduzindo um questionário abrangente com o Sistema, solicitando informações relativas às suas políticas e repositórios, informação esta que pode delinear caminhos para apoio às IPES na construção de suas políticas internas.

As IPES podem, como nos foi relatado por um dos Núcleos, incentivar a produção de recursos abertos em seus editais internos (recomendação 2.2b). No momento, ao menos uma instituição federal brasileira (Universidade Federal do Paraná) já incentiva a produção de recursos abertos através de pontuação na progressão de carreira docente. Para que uma política institucional seja eficaz, é imprescindível que os atores envolvidos com o processo sejam informados e tenham a oportunidade de tirar suas dúvidas e questionamentos sobre o tema (recomendação 2.2e). Primeiro, cabe a sensibilização do corpo docente, que tem inquietudes próprias quanto à adoção de licenças e formatos livres. Segundo, é importante responder às demandas institucionais, que não são as mesmas que as dos que produzem e fazem uso de recursos. A formação para gestores com enfoque nas demandas de construção de termos legais e procedimentos institucionais é urgente. Nosso grupo está envolvido na criação de um curso focado em REA e educação aberta comissionado pela DED/CAPES.

Muitas universidades já contam com repositórios institucionais locais, subutilizados, e muitas vezes contendo recursos com licenças restritivas e formatos fechados. Em outubro de 2016, no ano em que a UAB comemorou seus 10 anos, foi inaugurado o portal EduCapes (<http://educapes.capes.gov.br>) O portal tem como objetivo substituir a função de hospedagem de recursos UAB atribuída atualmente ao SisUAB bem como interligar repositórios institucionais. Aqui há oportunidade para criação de uma federação efetiva entre repositórios locais (recomendação 2.2g).

5. Conclusão

Neste trabalho abordamos a perspectiva de um grupo de IPES através de seus NEaDs para melhor entender o potencial dos REA na abertura da UAB. Como ressalva, sabemos que, apesar de sua centralidade no processo, as IPES compõe somente parte do espectro de instituições e atores envolvidos no Sistema. Evidenciamos práticas e interesses variados em torno de REA, que julgamos, podem contribuir para a abertura da UAB. Há porém uma série de entraves para que isso aconteça, incluindo a falta de: formação/sensibilização sobre o tema (dos princípios e das consequências derivadas); respaldo e apoio institucional para experimentação (construção e alinhamento entre políticas institucionais e federais); caminhos para socialização e reconhecimento de práticas e iniciativas de sucesso, de problemas enfrentados e de soluções em andamento; bem como claras limitações nos modelos de financiamento, incentivo e apoio. Cremos que os desafios aqui apresentados e suas nuances podem enriquecer nosso entendimento prático sobre as dimensões que afetam a adoção de REA em instituições no ensino superior não só no Brasil, mas ao redor do mundo.

6. Referencias

- Amiel, T., & Soares, T. C. (2016). Identifying Tensions in the Use of Open Licenses in OER Repositories. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning – iRRODL*, 17(3). <https://doi.org/10.19173/irrodL.v17i3.2426>
- Branco Junior, S. V. (2014). *Análise da Lei de Direitos Autorais Brasileira – Sistema Universidade Aberta do Brasil*. Brasília:

- CAPES. Recuperado de <https://itsrio.org/wp-content/uploads/2015/07/Consultoria-cc.pdf>
- Cobo, C. (2013). Exploration of Open Educational Resources in Non-English Speaking Communities. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 14(2), 106–128.
- Costa, C. J. da. (2007). Modelos de educação superior a distância e implementação da Universidade Aberta do Brasil. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 15(2), 9–16.
- Craveiro, G., Machado, J., & Ortellado, P. (Orgs.). (2008). *O mercado de livros técnicos e científicos no Brasil: Subsídio público e acesso ao conhecimento*. São Paulo: GPOPAL. Recuperado de <http://www.forum-global.de/jm/2008-2009/Relatorio%20Livros-portugues.pdf>
- Declaração da Cidade do Cabo. (2007). Declaração de Cidade do Cabo para Educação Aberta: Abrindo a promessa de Recursos Educativos Abertos. Recuperado de <http://www.capetowndeclaration.org/translations/portuguese-translation>
- Declaração REA de Paris. (2012). UNESCO. Recuperado de http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/access-to-knowledge/open-educational-resources/what-is-the-paris-oer-declaration/http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Event_s/Portuguese_Paris_OER_Declaration.pdf
- Farias, D. S. de, Rondelli, E., & Leite, S. D. (2010). Unirede: um projeto estratégico para a educação superior. *Parcerias Estratégicas*, 5(9), 71–83. Recuperado de http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias_estrategicas/article/viewFile/118/111
- Ferreira, D. (2015). *Hacia una red latinoamericana de recursos educativos abiertos (REA)*. RELPE. Recuperado de <http://www.relpe.org/wp-content/uploads/2015/12/Hacia-una-red-latinoamericana-de-recursos-educativos-abiertos-REA.pdf>
- Fornari, A., & Silva, H. O. da. (2017). Manifestos do ESUD: Ferramenta para elaboração de políticas públicas na EaD. *Revista EmRede*, 3(2), 184–196.
- Fundación Karisma (2014). *Gasto público en la educación de América Latina: ¿Puede servir a los propósitos de la Declaración de París sobre los Recursos Educativos Abiertos?* Montevideo: UNESCO. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/CDCI1-Karisma-EN.pdf>
- Glennie, J., Harley, K., & Butcher, N. (2012). Introduction: Discourses in the Development of OER Practice and Policy. In J. Glennie, K. Harley, N. Butcher, & T. van Wyk (Orgs.), *Open educational resources and change in higher education: Reflections from practice* (p. 1–12). Vancouver: COL.
- Grimmelmann, J. (2014). The Merchants of MOOCs. *Seton Hall Law Review*, 44, 1035–1049. Recuperado de <http://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1514&context=shlr>
- Guri-Rozenblit, S. (1993). Differentiating between distance/open education systems-parameters for comparison. *International Review of Education*, 39(4), 287–306.
- Hodgkinson-Williams, C., Paskevicius, M., Cox, G., Shaikh, S., Czerniewicz, L., & Lee-Pan, S. (2013). 365 Days of Openness: The Emergence of OER at the University of Cape Town. In R. McGreal, W. Kinuthia, & S. Marshall (Orgs.), *Open Educational Resources: Innovation, Research and Practice* (p. 33–46). Vancouver: Commonwealth of Learning.
- Knox, J. (2013). Five critiques of the open educational resources movement. *Teaching in Higher Education*, 18(8), 821–832.
- Lane, A., & McAndrew, P. (2010). Are open educational resources systematic or systemic change agents for teaching practice? *British Journal of Educational Technology*, 41(6), 952–962.
- Mutzig, J. M. G. (2015, outubro). *Sistema UAB: IES, cursos e polos*. Apresentado em 8ª reunião ordinária do Fórum Nacional de Coordenadores UAB, Brasília, DF.
- Nikoi, S., & Armellini, A. (2012). The OER mix in higher education: purpose, process, product, and policy. *Distance Education*, 33(2), 165–184.

- Olcott Jr, D. (2012). OER perspectives: emerging issues for universities. *Distance Education, 33*(2), 283–290.
- Peters, S., & Deimann, M. (2013). On the role of openness in education: A historical reconstruction. *Open Praxis, 5*(1). Recuperado de <https://doi.org/10.5944/openpraxis.5.1.23>
- Preti, O. (2009). *Educação a distância: fundamentos e políticas*. Cuiabá: EdUFMT. Recuperado de http://uab.ufmt.br/uploads/pcientifica/fundamentos_e_politicas.pdf
- Rodrigues, R. S., Taga, V., & Vieira, E. M. F. (2011). Repositórios Educacionais: Estudos preliminares para a Universidade Aberta do Brasil. *Perspectivas em Ciência da Informação, 16*, 181–207.
- Rossini, C., & Gonzalez, C. (2012). REA: O debate em política pública e as oportunidades para o mercado. In B. Santana, C. Rossini, & N. D. L. Pretto (Orgs.), *Recursos Educacionais Abertos: Práticas colaborativas e políticas públicas* (p. 35–70). São Paulo: Casa da Cultura Digital/Edufba.
- dos Santos, A. I., Punie, Y., & Muñoz, J. C. (2016). *Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions* (No. EUR 27938 EN). Seville: JCR. Recuperado de <https://ec.europa.eu/jrc>
- Stake, R. E. (2005). *Multiple case study analysis*. New York: Guilford Press.
- Torres, N. P. M. (2013). Embracing openness: The challenges of OER in Latin American education. *Open Praxis, 5*(1), 81–89. Recuperado de <http://openpraxis.org/index.php/OpenPraxis/article/download/33/9>
- UNESCO/COL. (2011). *Guidelines for Open Educational Resources (OER) in Higher Education*. Vancouver: COL. Recuperado de <http://www.col.org/resources/publications/Pages/detail.aspx?PID=364>
- Vest, C. M. (2006). Open content and the emerging global meta-versity. *Educause Review*, (May/June), 18–30.
- Weller, M. (2015). MOOCs and the silicon valley narrative. *Journal of Interactive Media in Education, 2015*(1). Recuperado de <http://jime.open.ac.uk/articles/10.5334/jime.am/>
- Wolfenden, F. (2012). OER Production and Adaptation through Networking across Sub-Saharan Africa: Learning from TESSA. In J. Glennie, K. Harley, N. Butcher, & T. van Wyk (Orgs.), *Open educational resources and change in higher education: Reflections from practice* (p. 91–106). Vancouver: COL.
- Yang, J., & Kinshuk. (2017). Survey and Reflection of Open Education Policies. In M. Jemni, Kinshuk, & M. K. Khribi (Eds.), *Open Education: from OERs to MOOCs* (pp. 23–37). Berlin: Springer.
- Zancanaro, A., & Amiel, T. (2017). The academic production on open educational resources in Portuguese. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 20*(1). <https://doi.org/10.5944/ried.20.1.16332>