



Recursos Educacionais Abertos: a provocação da liberdade

Ana Margarida Vaz Correia, anacorreia1@gmail.com

REAeduca

REVISTA DE EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI

RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS: A PROVOCAÇÃO DA LIBERDADE

He who receives an idea from me, receives instruction himself without lessening mine; as he who lights his taper at mine, receives light without darkening me. That ideas should freely spread from one to another over the globe, for the moral and mutual instruction of man, and improvement of his condition, seems to have been peculiarly and benevolently designed by nature...

Thomas Jefferson

O caráter inato da livre partilha que Thomas Jefferson veementemente afirma neste excerto vive alguns constrangimentos em contextos fechados na rigidez da competitividade e das hierarquias e seguros na constância dos padrões e das certezas. A necessidade de controlo e posicionamento do saber enredou a educação, por exemplo, mais no ensino que na aprendizagem, mais na centralização que na partilha, mais na reclusão que na libertação.

A estrutura relacional fluída estimulada pelo processamento eletrónico da comunicação agitou as características desta vivência fechada, dando lugar a uma e-realidade (para alguns uma verdadeira irrealidade, veja-se Virilo) dinâmica, flexível e descentralizada cujo ecossistema pulula sustentado pela distribuição iterativa e interativa da informação (Castells, 2005). Não surpreende, portanto, que o natural decurso da intensa permuta encontre na rede o contexto ideal para a abertura e libertação do conhecimento e questione a tradicional noção de posse do saber. Os movimentos que caracterizam a a-década (a década de livre acesso e utilização) que vivemos (Materu, 2004) são, assim, simultaneamente clara causa e consequência do fluxo informacional desta rede digital.

Entre as diferentes manifestações de abertura e de disponibilização (Open Source Software – partilha livre de software ou Open Access Publishing – partilha livre de resultados de investigação), os Recursos Educacionais Abertos (REA) espelham esta profunda ligação da sociedade em rede com o conhecimento e com a aprendizagem e anunciam uma tendência clara para a libertação das ideias como única forma de as enriquecer e de, em consequência, nos acrescentarmos. Eles corporizam o valor central



da educação - a partilha livre de conhecimento, e, mais que isso, estimulam o seu crescimento a partir dessas mesmas trocas.

Há, na definição de REA, alguma inconstância própria de um projeto em desenvolvimento e em processo de generalização e ajuste. De acordo com a UNESCO (2002), a primeira instituição a cunhar o termo e a focar-se na delimitação de coordenadas teóricas para o conceito, os REA consistem em:

“The open provision of educational resources, enabled by information and communication technologies, for consultation, use and adaptation by a community of users for non-commercial purposes.”

Sobressaem na definição, desde logo, algumas questões centrais que importa referir:

1. mais que para recursos, a definição alerta para uma atitude: “The... provision of...”;
2. a finalidade é educacional: “educational resources”
3. a disponibilização não pode ter senão um caráter livre: “Open”;
4. a tipologia de utilização é, de igual modo, livre, não cedendo, portanto, a objetivos comerciais: “... for consultation, use and adaptation... for non-commercial purposes”;
5. o caráter digital do movimento na construção partilhada de conteúdos por meio eletrónico: “enabled by information and communication technologies”.

Ainda assim, não se afigura pacífica a delimitação dos termos que estruturam este movimento. Se o conceito *Recursos* é relativamente consensual e remete para três grandes elementos estruturais – conteúdos, ferramentas e recursos de implementação (Hylén, 2005 e REA Brasil, 2011), a abrangência dos termos *Educativo/Educacional e Abertos* já levanta matéria para debate (Hylén, 2005).

Os termos *Educativo e Educacional* encerram esta pequena variante: os REA consistem exclusivamente em recursos produzidos para fins educativos ou incluem os que, embora não produzidos com esse fim, são utilizados nesse contexto e para atingir esses objetivos? Colocando a questão numa outra perspetiva: o potencial educativo está no recurso ou no uso que dele é feito? Se à partida esta parece ser uma questão linguística menor, a verdade é que ela reflete a incerteza própria de um movimento em construção mas, mais que isso, a transformação paradigmática para que Castells (2005), Lévy (2000), Giddens, Bauman ou Thompson (Slevin, 2006), entre outros autores, nos chamam a atenção. É que o estruturado, o fixo, o seguro e o claro já não existem em si e a vivência numa sociedade em rede impõe-nos o inesperado, o risco e a incerteza de



Recursos Educacionais Abertos: a provocação da liberdade

Ana Margarida Vaz Correia, anacorreira1@gmail.com

REAeduca

REVISTA DE EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI

uma forma mais evidente que a estrutura social anterior. O utilizador passou a determinar o conteúdo, e não o contrário, e essa é uma aprendizagem difícil de incorporar.

No que respeita ao termo *Abertos* importa refletir sobre a abrangência do conceito. Como muito bem é explorado no site REA Brasil, é importante distinguir Gratuito de Aberto, isto é, um objeto educativo gratuito pode não estar necessariamente livre de restrições de uso (o mais frequente antes do início do movimento REA), enquanto que, um recurso aberto, embora exija uma licença que permita a livre reutilização, não implica necessariamente a sua disponibilização gratuita. A problemática remete para a filosofia subjacente ao movimento: se se procura nos REA a liberdade da partilha e da reinvenção para apoiar o acesso ao conhecimento, atribuir-lhe restrições de utilização, seja de que carácter for (limitações associadas a pagamento, a acesso - password ou software – etc) é desenhar um processo de abertura e disponibilização? Neste campo Downes (2006 e 2010) é claro: abertura é sinónimo de “sem restrições” e isso representa suprir quantas barreiras for possível - sem custo e sem condições por parte do autor.

Para este autor, o que distingue estes recursos de outros disponíveis online são duas premissas: o facto de serem recursos educativos sujeitos a revisões de qualidade e a validação e o facto de estarem disponíveis para responder às quatro liberdades que lhe estão associadas (REA Brasil, 2011): reutilizar, rever, recombina e redistribuir.

Wiley (2011) vai ainda mais longe. Na tentativa de depurar o conceito procura retirar-lhe toda a utopia. Primeiramente identifica o objetivo dos REA: ajudar todas as pessoas a obterem a educação que desejam para o que é essencial que sejam acessíveis (economia e tecnologicamente), abertos a qualquer uso sem restrições e eficazes no apoio aos objetivos do utilizador. A questão da acessibilidade é inexecutável na medida em que não é possível assegurar acessibilidade tecnológica a todos, nem há garantias de que os REA, depois de utilizados se mantenham REA. A questão da eficácia, de igual modo, depende do utilizador, portanto não é intrínseca ao conceito. A abertura é, porventura, a única definição constante de REA: o licenciamento livre disponibiliza totalmente o objeto educativo para o exercício das quatro liberdades. Nesta linha de reflexão, Butcher (2011: 5) define REA como “... an educational resource that incorporates a license that facilitates reuse, and potentially adaptation, without first requesting permission from the copyright holder.” Também a Fundação William & Flora Hewlett alinha na mesma perspetiva, definindo REA como “teaching, learning, and research resources that reside in the public domain or have been released under an



intellectual property license which permits their use and/or re-purposing freely by others". (Butcher, 2011: 95).

Se o conceito de REA assinala *nuances* próprias de um movimento ainda em ajuste, na essência remete para a distribuição livre de conhecimento (OECD, 2007) e para a disponibilização digital de recursos de apoio à aprendizagem que podem ser utilizados sem mais restrições que as do contexto educativo e objetivos de aprendizagem a que se destinam, e é nesse contexto que as reflexões subseqüentes pretendem centrar-se.

Claramente o conceito de REA alicerça-se nos princípios da liberdade e da educação como bens sociais, procurando garantir o acesso generalizado à educação, facilitar a adequação dos recursos às necessidades e estimular a partilha, a participação e a colaboração. No entanto, a nobreza altruísta dos seus ideais não está livre de constrangimentos e desafios. Hylén (2005) descortina-os e agrupa-os em três grandes núcleos:

1. O desconhecimento das questões de *copyright* e o receio da perda de controlo sobre os recursos produzidos.
Neste parâmetro, o receio de não atribuição e a cultura de autoria tradicional causam alguns entraves ao movimento REA. Temem-se, também, questões relacionadas com a perda dos direitos comerciais sobre a obra ou o uso incorreto da propriedade intelectual, como o plágio.
2. A garantia de qualidade.
A dificuldade em controlar a qualidade do que é aberto e ilimitado, bem como o facto de ser gratuito, despertam desconfiança e receio no utilizador e no criador de recursos que podem confundir os REA com falta de profissionalismo e pouca credibilidade.
3. A sustentabilidade genérica do movimento.
As limitações de sustentabilidade económica dos REA e de manutenção, manuseamento e alargamento dos próprios recursos são também questões desafiantes.

Weller (2010) e Butcher (2011) ressaltam, ainda, outros entraves relacionados com o estatuto pessoal e com o tipo de utilização/ contextualização dos recursos.

1. A exposição pessoal ao escrutínio público:

'giving away' intellectual property, with potential loss of commercial gain that might come from it. This is often combined with a related anxiety that others will



take unfair advantage of their intellectual property, (...) when educators raise this concern, it actually masks a different anxiety – namely, that sharing their educational materials will open their work to scrutiny by their peers... (Butcher, 2011: 9)

2. O garante de utilização ou a tipologia de utilização futura dos recursos. Nada assegura a utilização dos recursos, podendo alguns passar, inclusivamente, despercebidos por estarem num contexto de “Little OER” (Weller, 2010) em que os recursos não têm objetivos educativos explícitos e não são sustentados por qualquer selo institucional. Do mesmo modo, nada permite garantir que os recursos serão usados de forma sensata e adequada ou que manterão as características de REA.

while it is very noble to offer a source of free and bottomless educational material — how are we to ensure that it is not just sitting out there, or worse, being misused? (Butcher, 2011: 111)

As problemáticas assinaladas residem, essencialmente, no campo de uma cultura tradicional que está longe das vivências reais estimuladas pela sociedade em rede. Este *daily divide* (Wiley, 2009) revela constrangimentos mais associados ao autor/utilizador que aos REA em si. Centram-se em preconceitos cunhados por uma estrutura de trabalho centrada no mérito individual, na competição por oposição e na noção de autoria como elemento de posse definitiva e intocável e já não encontram replicação na sociedade em rede.

As questões de *copyright*, por exemplo, embora já legalmente superadas pelo surgimento de licenças como as *Creative Commons* (CC), continuam a pairar como um tema problemático por se procurarem padrões de comportamento anteriores num novo contexto. De facto, de acordo com Butcher (2011) a libertação dos recursos que, à partida, parece expô-los à vulnerabilidade do plágio e da perda de controlo sobre os mesmos dá, pelo contrário, espaço à transparência. Embora, naturalmente, não evite situações indesejáveis, na verdade pode tornar-se a melhor forma de proteger o autor, uma vez que obriga à sua identificação em situações de partilha. Do mesmo modo, a sua divulgação pública e livre facilmente expõe o plágio e é dissuasor de incorreção intelectual.



Recursos Educacionais Abertos: a provocação da liberdade

Ana Margarida Vaz Correia, anacorreira1@gmail.com

De acordo com o mesmo autor, as questões de qualidade são naturalmente controladas pelos processos. A exposição pública à avaliação por pares e por outros utilizadores imprime um maior sentido de responsabilidade sobre os recursos pelo autor que procura apurá-los antes de os publicar. Por outro lado, a qualidade ganha maiores garantias quando os recursos estão sujeitos ao comentário público e, em última análise, quando retiradas as devidas mais-valias de todo o movimento, à incorporação dos retornos recebidos e das reutilizações feitas nos recursos. Os receios do autor em passar por estes processos tiram-lhe, também, a possibilidade de se cruzar com oportunidades de carreira e de construção de uma reputação online que, ao contrário dos contextos tradicionais, já não assenta no controlo absoluto do conhecimento mas na sua partilha, discussão e manipulação em rede.

Relativamente à problemática da sustentabilidade, Hylén (2005) aponta dois modelos centrais: o institucional e centralizado e o comunitário ou, de acordo com Weller (2010), os grandes REA e os pequenos REA. No primeiro contexto, cinco possibilidades de levantam, de acordo com Hylén: o modelo de substituição, em que os REA substituem totalmente outros recursos na instituição; o modelo fundação/doação que pode transformar-se em apoio estatal; o modelo de segmentação em que serviços pagos convivem com REA gratuitos; o modelo de voluntariado/membro-subscritor e o modelo de contribuidor-pagador, em que quem contribui paga para manter os recursos online. No âmbito do contexto comunitário todo o processo é sustentado de modo voluntário.

A liberdade inerente ao movimento REA exige, como aqui se deixa claro, uma postura muito mais ativa e responsável por parte do autor/utilizador. A libertação do acesso a conteúdos, a pessoas, a ideias, conduz inevitavelmente à partilha e ao alargamento do conhecimento mas abre caminho ao inesperado (Wiley, 2009). A liberdade é, como diria Lévy (2000), angustiante. É também, por esse mesmo motivo, provocatória: questiona a distância entre a realidade e as instituições, impõe desconforto e receio, desafia à mudança. Este desafio coloca-se ainda de forma mais vigorosa quando se chega à problemática do se e como estão a ser utilizados os recursos. Esta é a provocação da liberdade face à educação: a liberdade facilita a educação mas temos que educar-nos para sabermos ser livres.

Face ao *daily divide* que opõe a realidade diária ao sistema pedagógico, Wiley (2009) só encontra uma resposta possível: a mudança na educação. Na realidade, se as mudanças na sociedade são significativas e permanentes, revelando a passagem do mundo analógico, fixo, isolado, genérico, consumista e fechado para um mundo digital, móvel, interligado, personalizado, criativo e aberto/livre, a educação precisa abrir-se a



Recursos Educacionais Abertos: a provocação da liberdade

Ana Margarida Vaz Correia, anacorreira1@gmail.com

este risco. Perante ao dilúvio de informação de que os próprios REA são exemplo, Lévy (2000) responde do mesmo modo: a inteligência coletiva e a responsabilidade individual de fabricação de sentido são as únicas ferramentas possíveis. Em consonância com as mudanças que Giddens, Bauman ou Thompson (Slevin, 2006) identificam na sociedade atual, em que o risco e a incerteza do fluxo comunicacional e informacional moldam a vida em geral e a aprendizagem em particular, a mudança de foco na educação é central. Para estes autores isso significa desenvolver uma atitude exploratória e ativa perante os riscos, criando condições para que cada um se aventure de forma produtiva e criativa.

A educação precisa preparar para, mas antes de mais, aceitar esta realidade. O eLearning só faz sentido se se apoiar nestas dinâmicas que os REA estimulam e facilitam, eles são, pela filosofia que lhes é inerente, repositórios vivos de modalidades de trabalho que espelham a sociedade em rede e contextos de aprendizagem dinâmicos que permitem exercitar as competências necessárias à adaptação a uma realidade em permanente mudança.

Downes (2010) é claro quando sugere que a libertação de recursos educacionais pressupõe uma provocação e não se compadece com uma atitude passiva. A produção e utilização de REA não tem, de acordo com o autor, tanto a ver com disponibilização ou aquisição de recursos mas mais com a capacidade crítica e criativa de os utilizar numa ebulição pedagógica que coloca o professor como um *agent provocateur* que partilha aprendizagem e estimula produção num processo de mútua validação.

Os REA permitem um acesso mais generalizado, eficiente e económico a conteúdos, facilitando a diversidade e a personalização da educação. A sua estrutura apela, não só, à produção de conteúdos e à sua disponibilização pública, mas também à sua reutilização dentro de contextos dinâmicos. Assim, se manuseados de acordo com os quatro Rs, estimulam Práticas Educacionais Abertas em que a colaboração, a partilha de recursos e a interação social são geradores de conhecimento. A comunicação dos conteúdos de aprendizagem já não depende de um professor e nem se acomoda a uma certeza, mas conta com recursos e alimenta-se de aprendizagens permanentemente partilhadas e revistas. A educação tem que ter consciência destes mecanismos e utilizá-los.

Em termos pedagógicos, os REA possibilitam a exploração da riqueza humana e o tirar partido da inteligência coletiva. A sua utilização em contexto educativo exige de professores e alunos exercícios de responsabilidade que permitam adaptar e



reorganizar experiências numa abordagem socio-construtivista da qual o próprio movimento vive.

A rede social, potenciada pelas tecnologias da informação e da comunicação e alicerçada no poder da informação e do conhecimento (Castells, 2005), ao tempo que se reconfigura em permanência, exige de si mesma transformações profundas que a reequilibrem. É essa a exigência feita à educação atual. A liberdade, com todas as provocações que encerra, exige da educação uma renovação marcada: uma passagem para a aprendizagem, para a partilha, para a libertação e para os consequentes riscos e incertezas que nos REA se espelham em questões como a qualidade ou a exposição pública. No que respeita à educação e à pedagogia, estas são metaverdades por demais evidentes: os recursos, e todos os seus constrangimentos, servem a pedagogia e a vivência pedagógica destes recursos permite alimentá-los e retirar o melhor deles. Como muito bem esclarece Butcher (2011: 131): “OER are the essential fuel that drives the learning engine that orchestrates the learning experience.”

Os papéis transformam-se, já não há um professor, como já não há um detentor supremo do conhecimento, como deixou de existir um consumidor-aluno, agora há um produtor-cidadão (Leite e Latanza, 2012) que tem na aprendizagem ao longo da vida uma necessidade, na fusão entre a aprendizagem formal e informal uma evidência, no formato mais social e participatório uma exigência e na abordagem ao conhecimento menos obstáculos mas mais responsabilidades.

Bibliografia

1. Butcher, N. (2011). *A Basic Guide to Open Educational Resources (OER)*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/a-basic-guide-to-open-educational-resources-oer/>
2. Castells, M. (2005). *A Sociedade em rede a era da informação: Economia, Sociedade e Cultura. Volume I*. (2.º ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
3. Downes, S. (2006). *Models for Sustainable Open Educational Resources. National Research Council Canada*. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/ceri/36781698.pdf>
4. Downes, S. (2010). *Agents Provocateurs*. Recuperado de http://www.huffingtonpost.com/stephen-downes/agents-provocateurs_b_7



5. Gurrel, S. (2008). *Open Educational Resources Handbook 1.0*. Wiley, D.(ed.). Recuperado de http://wikieducator.org/OER_Handbook/educator_version_one
6. Hylén, J. (2005). *Open Educational Resources: Opportunities and Challenges*. OCDE's Centre for Educational Research and Innovation. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/cei/37351085.pdf>
7. Leite, D. e Latanza, J. (2012) Repensando a práxis educacional: breve olhar sobre os recursos educacionais abertos. *Revista História Hoje* (v. 3, nº 5, p. 323-327). Recuperado de <http://rhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/download/124/98>
8. Lévy, P. (2000). *Cibercultura: relatório para o conselho da Europa no quadro do projecto novas tecnologias : cooperação cultural e comunicação*. Trad. José Dias Ferreira. Lisboa: Instituto Piaget.
9. Materu, P. (2004). *Open Source Courseware: A Baseline Study*. The World Bank, Washington, DC.
10. Menon, M., Naidu, S., Mishra, S. e Bhandigadi, P. (2014). *Professional Development Programme on OER-based eLearning*. New Delhi: Commonwealth Educational Media Centre for Asia. Recuperado de <https://www.col.org/programmes/technology-enabled-learning/oer-based-elearning>
11. OECD (2007). *Giving Knowledge for Free: the emergence of open educational resources*. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/cei/givingknowledgeforfreetheemergenceofopeneducationalresources.htm>
12. Slevin, J. (2006). E-tivities and the connecting of e-learning experiences through deliberative feedback. *Tidsskrift for universiteternes efter- og videreuddannelse* (nr. 9). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.7146/unev.v4i9.4914>
13. Weller, Martin (2010). Big and Little OER. In *Open Ed 2010 Proceedings*. Barcelona: UOC, OU, BYU. <http://hdl.handle.net/10609/4851>
14. Wiley, D. (2015). *On OER – Beyond Definitions*. Recuperado de <http://opencontent.org/blog/archives/2015>
15. Wiley, D. On OER (2009). *TLT Symposium 2009: David Wiley's keynote on Open Education*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=VcRctjvleyQ>