

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Daniela Manole

**Recursos educacionais abertos e direitos autorais em
ambientes virtuais de aprendizagem: conflitos e
perspectivas**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

SÃO PAULO
2014

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Daniela Manole

**Recursos educacionais abertos e direitos autorais em
ambientes virtuais de aprendizagem: conflitos e
perspectivas**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação: Currículo, sob a orientação do Prof. Dr. Fernando José de Almeida

SÃO PAULO
2014

Manole, Daniela.

Recursos educacionais abertos e direitos autorais em ambientes virtuais de aprendizagem: conflitos e perspectivas

Dissertação apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP como exigência parcial para a obtenção do título de mestre em Educação: Currículo.

Orientador: Almeida, Fernando José de.

1. Currículo. 2. Ambientes virtuais de aprendizagem. 3. Recursos educacionais abertos. 4. Direitos autorais. 5. Autoria. 6. MOOC.



O trabalho Recursos educacionais abertos e direitos autorais em ambientes virtuais de aprendizagem: conflitos, desafios e perspectivas de Dissertação de Mestrado em Educação: currículo PUC/SP está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-Compartilhual 4.0 Internacional.

BANCA EXAMINADORA

Dedicatória

À minha família, Alexandre, Natalia, Juliana e Gabriela pelo amor, apoio e suporte com minha eterna gratidão, e desejando um dia retribuir as horas de convívio sacrificadas em nome da pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer nominalmente, se possível fosse, a cada pessoa que me ajudou a chegar aqui, mesmo que de forma singela. Até mesmo quem talvez não tenha se dado conta, mas que forneceu apoio, direcionamento, fontes de pesquisa, inspiração ou o simples ouvir e discutir a respeito deste trabalho.

Ao professor Fernando José de Almeida que me acolheu como sua orientanda, não sem antes testar minha teimosia e persistência. Suas inspiradoras aulas, invariavelmente geradoras de profundas discussões sobre políticas públicas direcionadas ao aprimoramento da educação brasileira, à garantia de acesso à educação e à inclusão dos cidadãos por meio da educação, formaram o alicerce desta pesquisa.

Aos professores do programa Fernando José de Almeida, Maria da Graça Moreira da Silva, Alípio Casali, Regina Lúcia Giffoni Luz de Brito, Mere Abramowicz, Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida e José Armando Valente, com os quais tive o privilégio de ter aulas memoráveis, de conhecer a experiência e a vivência riquíssima de cada um no campo da educação e cujos desafios e incentivos ao aprendizado são o melhor exemplo para os pesquisadores da área.

Ao professor Tercio Sampaio Ferraz Júnior pela orientação nos aspectos filosóficos do direito de autor e sobre como as mudanças trazidas pelas novas tecnologias impactaram no direito subjetivo. Orientação esta que acontecia no oásis de paz e amizade construído em Ilhabela, ao lado de sua amada Sonia.

À professora Gisele Cazetta, coordenadora de educação a distância do exército Brasileiro e ao professor Sergio Guedes de Souza, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, pelo incentivo inicial e o exemplo de atuação na área da educação.

Aos colegas do mestrado pelo apoio mútuo e pelas dolorosas, mas felizes, passagens de fase, compartilhadas e comemoradas com muita torcida.

Ao André Genesini, mestre pelo programa, que se dispôs prontamente a me apresentar ao mundo da pesquisa.

À professora Maria da Graça Moreira da Silva e à professora Paula Carolei, membros da banca, pela análise minuciosa, aprofundada e transformadora que fizeram desta dissertação na preparação para a qualificação.

À Karin Gutz Inglez, companheira de todas as horas, pós-doutoranda no programa, pelo exemplo, disposição e com grande admiração pela liderança positiva que exerce no ambiente de trabalho. Em nome dela, agradeço também a cada uma das pessoas com quem convivo diariamente no trabalho, e que juntos me fazem acreditar que é possível vencer as adversidades e superar desafios, quando se está unido em torno dos mesmos objetivos.

Ao meu marido, Alexandre Kaup, doutor em neurologia, pelo incentivo, suporte, amor, companheirismo e por ter tornado possível que eu fizesse o mestrado, assumindo o papel de pai mais que presente, talvez onipresente para nossas gêmeas e a enteada Natalia.

À minha irmã e sócia Amarylis Manole que acreditou na educação como um caminho importante e me proporcionou liberdade e oportunidade na criação pedagógica e tecnológica para cada um dos cursos que assumimos.

Aos meus pais, que me educaram com liberdade e responsabilidade.

Aos meus sogros e cunhados pela compreensão nos diversos momentos de ausência nos eventos familiares.

À Karine Gonçalves Pansa, Presidente da Câmara Brasileira do Livro, pela amizade e oportunidade profissional de vivenciar, na prática, as tensões entre os direitos autorais e os vários atores da cadeia produtiva e consumidora de leitura no mundo.

À Capes e à PUC/SP, em nome de todos os demais professores e coordenadores do programa em Educação: Currículo, pelo apoio e a concessão da bolsa nos últimos 8 meses da pesquisa.

“A única coisa que sei é que nada sei.”¹

Socrates (STOKES, 2012, p. 343, tradução nossa)

¹ “The only thing I know is that I know nothing”. Socrates (c.470 – 399 BC).

RESUMO

O elemento propulsor desta pesquisa surge em um cenário de crescente uso da web 2.0/3.0 para autoria na internet concomitante ao aumento exponencial de iniciativas educacionais massivas em ambientes virtuais de aprendizagem com intenso uso de tecnologia, em que o uso de recursos educacionais abertos com as respectivas licenças *creative commons* e os materiais protegidos por direitos autorais contrapõem-se a materiais sem qualquer indicação de licença atrelada, ao mesmo tempo em que há uma tensão entre a autoria do trabalho criativo de professores e alunos e a quem pertence os frutos dessa autoria. São objetivos desta pesquisa, a análise de alguns dos ambientes em que os conflitos estão presentes, o aprofundamento nos projetos de Leis, como a reforma à Lei de Direitos Autorais vigente, que procuram se adaptar à nova realidade, no Brasil e no mundo, e questionar e identificar os elementos curriculares e estratégias pedagógicas utilizadas nas concepções educacionais de ambientes virtuais massivos. Buscam-se na origem filosófica das mudanças ignitoras da cibercultura, as razões para as novas demandas de mudanças necessárias nos papéis do professor e do aluno. O problema é definido na exposição dos “pontos de conflito” entre Recursos Educacionais Abertos (REA) e direitos autorais nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), que, por sua vez, podem compreender diversos Objetos de Aprendizagem (OA), descritos em inúmeros documentos recentes citados ao longo deste trabalho. Os resultados apresentados neste estudo sugerem que, em uma perspectiva de curto a médio prazo, os objetos de aprendizagem que formam o escopo de um curso hospedado em um dado ambiente virtual, seja ele de uma instituição pública ou privada, precisam ser padronizados e conter explicitamente, em forma de metadados, os tipos de licenças embutidas, se são provenientes de conteúdos protegidos ou compõem-se de recursos educacionais abertos licenciados sob *creative commons*. A possibilidade de utilizar objetos de aprendizagem com a aposição completa das licenças nos metadados, depende do conhecimento dos professores, tanto para a autoria, quanto para o reúso de OA de outros autores, para que apliquem os preceitos estabelecidos.

Palavras-chave: currículo. ambientes virtuais de aprendizagem. recursos educacionais abertos. direitos autorais. autoria. MOOC.

ABSTRACT

The key elements of this work emerge in an environment of an enormous use of web 2.0/3.0 for authorship together with a exponential growth of massive online educational initiatives with strong technology usage, where open educational resources with creative commons licenses and copyrighted materials oppose to materials without any indication of license, and at the same time there is a tension on the creative work of professors and students as to whom belongs its fruits. This research aims to analyze some of these environments where the conflicts are present, get to know the Bills of Law that tries to adjust to the new reality, in Brazil and elsewhere, as well as questioning and identify the key curriculum elements and pedagogical strategies used in the educational conceptualization of massive virtual environments. Through search one seeks comprehension of philosophical changes at todays cybernetic moment, trying to understand the need of change in teachers and students new roles. The problem is defined as the exposure of “points of conflict” between Open Educational Resources (OER) and copyrights in virtual learning environments, which in turn could comprehend a group of Learning Objects (LO), cited in various documents within this work. The results of this work suggests that in short and mid term learning objects which form the contents of a course kept in a virtual environment from a public or private institution, needs to be standardized and should explicitly contain, in metadata format, the kinds of embedded license whereas from copyrights or open educational resources under creative commons. The possibility of using LO with the appropriate and complete license information within metadata, depends on faculty knowledge for authorship as well as reuse of LO from another authors, so established principles can be applied.

Key words: curriculum. virtual learning environment. open educational resources. copyrights. authorship. MOOC.

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS

Figura 1 – Capa do filme Camille Claudel (França, 1988).....	18
Figura 2 – Proporção de professores de escolas públicas, por uso da internet em suas atividades gerais	21
Figura 3 – Ingressantes em cursos de graduação entre 2003 e 2010 por modalidade, presencial e a distância.....	51
Figura 4 – Fundamentos pedagógicos enumerados na plataforma Coursera.....	57
Figura 5 – Tela do Edx de pesquisa e pedagogia.....	59
Figura 6 – Tela da plataforma Veduca contendo informações sobre a empresa.....	60
Figura 7 – Conjunto original de licenças <i>creative commons</i> que garantem os "direitos básicos".....	73
Figura 8 – Reprodução da tela de pesquisa de objetos de aprendizagem na plataforma RIVED.....	78
Figura 9a – Pesquisa de um objeto educacional no Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE): educação superior: ciências humanas: educação: hipertextos.....	79
Figura 9b – Pesquisa de um objeto educacional no Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE): educação superior: ciências humanas: educação: grandes pensadores da educação.....	80
Figura 9c – Pesquisa de um objeto educacional no Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE): educação superior: ciências humanas: educação: grandes pensadores da educação.....	80
Figura 9d – Pesquisa de um objeto educacional no Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE): educação superior: ciências humanas: educação: grandes pensadores da educação.....	81
Figura 10 – OpensCourseWare Unicamp – tela dos termos de uso.....	82
Figura 11 – Tela do agregador Globe.....	83
Figura 12 – Tela da seção “tecnologias” da Fundação Ariadne.....	84
Figura 13 – Fluxograma dos tipos de metadados envolvidos na coleta dos OA e o caminho que seguem até o armazenamento no repositório Ariadne.....	85
Figura 14 – Crescimento dos MOOC.....	86

Figura 15 – História dos MOOC	88
Figura 16 – Termos de uso e submissão de trabalhos pelo usuário da plataforma Coursera.....	90
Figura 17 – Termos de serviço da plataforma edX	93
Figura 18 – Tela dos termos de uso do serviço da plataforma Veduca.....	94
Tabela 1 – Distribuição de matrículas de graduação presencial (todas as idades e com idades de 18 a 24 anos) e população da faixa etária de 18 a 24 anos – Brasil e Regiões Geográficas – 2011.....	116
Gráfico 1 – Distribuição do número de matrículas de graduação por modalidade de ensino, segundo o grau acadêmico – Brasil – 2011.....	117
Gráfico 2 – População que obteve educação terciária (2011). Percentual por grupo de idade.....	118

LISTA DE ABREVIATURAS, TERMOS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CC	Creative Commons
CGI	Comitê Gestor da Internet no Brasil
FREE	Gratuito, utilizado aqui como acesso gratuito
GNU	General Public License
IMS	Global Learning Consortium
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDA	Lei de Direitos Autorais
LMS	Learning Management Systems
LO	Learning Object
LTI	Learning Tools Interoperability
MEC	Ministério da Educação
MOOC	Massive open online courses (cursos massivos abertos e <i>on-line</i>)
OA	Objeto de aprendizagem
OER	Open educational resources
OPEN	Aberto, utilizado aqui como acesso aberto de acordo com a definição proposta pela Unesco.
REA	Recursos educacionais abertos
SEED	Secretaria de Educação a Distância
TDIC	Tecnologias digitais de informação e comunicação
TI	Tecnologia da Informação
TIC	Tecnologias de informação e comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO NARRATIVA	15
1.1 Retrospectiva formativa	15
1.2 A origem da pesquisa acadêmica.....	16
1.3 Delimitação do problema.....	20
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	23
2.1 Pesquisa exploratória	23
2.2 Análise documental.....	24
3 COMUNICAÇÃO MASSIVA EM UMA CULTURA DE AUTONOMIA: ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA E FILOSÓFICA.....	26
3.1 Introdução	26
3.2 Da <i>Galáxia de Gutenberg</i> à <i>Galáxia da Internet</i>	30
4 CURRÍCULO E TECNOLOGIA: INTERSECÇÕES COM A CULTURA DIGITAL	33
4.1 Introdução crítico-reflexiva	33
4.2 Perspectiva histórica	34
4.3 A construção de um <i>web currículo</i>	38
5 A AUTORIA MULTIMÍDIA COMO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	43
5.1 Autor e autoria: preâmbulo.....	43
5.2 Origem e conceito filosófico	44
5.3 A autoria no ciberespaço e como conceito jurídico.....	48
6 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DOS AVA	51
6.1 O crescimento da demanda e a exigência de fundamentos	51
6.2 Aspectos introdutórios às estratégias pedagógicas em AVA.....	52
6.3 A estratégia pedagógica em três iniciativas MOOC – teoria e prática?	57
6.3.1 COURSERA – uma iniciativa MOOC com fins lucrativos	57
6.3.2 Edx – uma iniciativa Mooc sem fins lucrativos.....	58
6.3.3 VEDUCA – uma plataforma brasileira de mooc	60
6.4 A experiência das Universidades Abertas	61
6.5 Perspectivas.....	62
7 O PAPEL DO PROFESSOR E DO ALUNO NA CIBERCULTURA	65
7.1 Princípios.....	65
7.2 O papel dos professores e alunos neste contexto	67
8 OER/REA E OPEN ACCESS/ACESSO ABERTO: ORIGENS, APLICAÇÕES E PERSPECTIVAS	70
8.1 A origem do REA	70
8.2 As licenças <i>Creative Commons</i>	72
8.3 Os repositórios de recursos na rede e a questão das licenças	77
8.3.1 Rede Interativa Virtual de Educação (Rived).....	77
8.3.2 Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE)	78
8.3.3 OpenCourseWare (OCW) Unicamp	82
8.3.4 Global Learning Objects Brokered Exchange (GLOBE) Alliance.....	83
9 MOOC – O OPEN VERSUS O FREE: DIFERENÇAS FUNDAMENTAIS	86

9.1 Origem do MOOC	87
9.2 O OPEN vs o FREE: definições.....	89
9.3 Termos de uso de iniciativas MOOC na prática - questões e conflitos.....	90
9.3.1 COURSERA – uma iniciativa MOOC com fins lucrativos	90
9.3.2 EDX – uma iniciativa MOOC sem fins lucrativos	92
9.3.3 VEDUCA – uma plataforma brasileira de MOOC	93
10 DIREITO DE AUTOR: PERSPECTIVA HISTÓRICA E DIREITO MORAL VERSUS PATRIMONIAL NA ERA DA INFORMAÇÃO	97
10.1 As primeiras leis e os tratados internacionais	98
10.2 Desafios aos códigos vigentes	102
11 LEIS BRASILEIRAS E INTERNACIONAIS: PROJETOS DE LEI E MUDANÇAS EM CURSO	105
11.1 A LDA em Projetos de Lei.....	105
11.2 O REA em leis e projetos de lei.....	109
11.3 Direitos autorais e REA no cenário internacional.....	112
12 POLÍTICAS PÚBLICAS: PERSPECTIVAS	114
12.1 O Plano Nacional da Educação (PNE) como ignitor do desdobramento de metas	114
13 CONCLUSÃO	120
REFERÊNCIAS.....	123
ANEXO A: PROJETO DE LEI 3.133/12	134
ANEXO B: PROJETO DE LEI 1.513/11	149
ANEXO C: DECLARAÇÃO REA DE PARIS EM 2012	152

1 INTRODUÇÃO NARRATIVA

É por meio da história pessoal que se reconstrói a memória do percurso formativo e, de forma a conhecer as raízes que sedimentaram ao longo dos anos, torna-se necessário recorrer à narrativa cronologicamente inversa.

1.1 Retrospectiva formativa

Durante a graduação em Engenharia Mecânica com ênfase em aeronaves (1985-1989), cursada na Universidade de São Paulo, campus de São Carlos, em paralelo às disciplinas relativas à lógica e à programação, comecei a utilizar tecnologia no período de iniciação científica com bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), quando desenvolvi um projeto de cálculo da estrutura de uma aeronave movida a álcool. Na época, ano de 1987, os computadores disponíveis na universidade realizavam apenas simulações e cálculos. Envolvi-me também com programação, o que permitiu que, durante o estágio realizado em uma empresa no último ano, eu desenvolvesse sistemas com base em uma linguagem que aprendi na época como autodidata, concomitante ao desenvolvimento do sistema. Nessa mesma época, também dava aulas de informática para usuários.

Durante os 6 anos iniciais de minha carreira, trabalhando fora de São Paulo, minhas principais responsabilidades eram gerir uma base com 200 funcionários no nordeste do país e, formar equipes em sistemas da qualidade com implementação das normas ISO 9000². Para operar os sistemas de computação, era necessário realizar treinamentos corporativos constantemente. Como gestora, desde sempre me envolvi com a elaboração de contratos, tanto para fornecedores, como para a gestão de contratos com clientes.

De volta a São Paulo, trabalhei de 1996 a 1999 em outras duas empresas na gestão logística, controle operacional e qualidade e, continuamente, no treinamento de equipes. Na formação pessoal, além de cursos não-formais, busquei me especializar em gestão empresarial, realizada pela Fundação Getúlio Vargas - FGV.

A partir de 2000, já dentro de uma casa editorial, iniciei a atuação em gestão de

² ISO (*International Organization for Standardization*) is the world's largest developer of voluntary International Standards. ISO (Organização Internacional de Padrões) é o maior desenvolvedor mundial de padrões internacionais voluntários. Disponível em: <http://www.iso.org/iso/home/about/the_iso_story.htm#6>. Acesso em: 18 maio 2014.

projetos editoriais. Com o crescimento de projetos de autores nacionais, sob minha responsabilidade, continuamente formei equipes de produção editorial. Em 2010, finalizei uma nova especialização em Marketing Interativo e Planejamento Estratégico pela Faculdade Impacta de Tecnologia.

Ao longo dos últimos 14 anos a gestão de contratos de direitos autorais, tanto por necessidade, quanto por ser uma área com a qual sempre tive afinidade, tornou-se o meu dia a dia profissional. A variedade de formatos e projetos permitiu também o conhecimento de diversos modelos e a ampliação das habilidades necessárias para o correto desenho das relações estabelecidas entre editora e autores.

A partir de 2009, tanto por uma necessidade pontual como um plano de ampliação de uso dos conteúdos existentes transformados em projetos educacionais, presenciais e a distância, iniciou-se na empresa o braço educacional. O desenho pedagógico dos cursos é realizado junto com o professor, que é também autor do conteúdo. Com conhecimentos adquiridos no Learning Content Management System (LCMS), da plataforma *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (MOODLE), para cada projeto é feita a customização e a respectiva estrutura pedagógica e tecnológica.

Uma importante mudança em relação ao mercado de livros, quando comparado ao educacional, é o relacionamento direto com o público, no caso, os alunos. Conhecer e interagir com o aluno, desde a sua decisão de ingressar no curso, até seu término e a continuidade do relacionamento posterior, exigiram diversas alterações de rumos e sistemas de acompanhamento e monitoramento. Igualmente, os dados de acesso permitem melhorar e rever formatos, conteúdos e formas de interação entre aluno e professor.

1.2 A origem da pesquisa acadêmica

Desde que, iniciei profissionalmente o desenvolvimento de cursos a distância, com intenso uso de tecnologia e recursos pedagógicos, senti a necessidade de buscar o mestrado para pesquisar sobre educação e, mais especificamente, sobre as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na educação. Aliado ao sonho antigo de dedicação acadêmica, veio o sentido de urgência na busca dessa formação.

Alguns aspectos da experiência com conteúdos multimídia começaram a chamar a atenção, como a necessidade de atentar para as questões de direitos autorais de conteúdos embarcados, textos, vídeos, imagens e outros, da mesma forma que já ocorria em relação aos

conteúdos impressos, de acordo com a prévia experiência como editora de livros técnicos, científicos e profissionais.

Ao mesmo tempo, ao iniciar esta pesquisa e com a realização das disciplinas do professor Fernando Almeida, foi possível conhecer mais profundamente as iniciativas de Recursos Educacionais Abertos (REA) no Brasil – ou *Open Educational Resources*³ (OER) –, a partir de uma estratégia iniciada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)⁴ em 2002. Decorrente desse movimento, as licenças *creative commons*⁵ expandiram-se e hoje estão disseminadas em diversas iniciativas de conteúdos educacionais mundialmente.

Do encontro entre os direitos autorais em sua forma tradicional de uso e atendimentos às leis e códigos vigentes de um lado e, de outro, a disseminação das licenças *creative commons* e o REA, surgiu a questão delimitadora desta pesquisa, qual seja, identificar os conflitos no uso das regras que regulam o trabalho autoral criativo hoje no âmbito mundial. Além das perspectivas quando persistem o não-uso de tais regras.

Foi possível constatar que, em muitos casos, no Brasil e no mundo, ainda existe uma área bastante nebulosa e indefinida, tanto quanto ao desconhecimento do uso ou o não uso das regras, o que causa dúvidas e mau uso na reutilização de conteúdos autorados por terceiros. Esses aspectos reforçam a possibilidade de que esta pesquisa ajude a elucidar e apontar caminhos para a construção de cursos em ambientes virtuais, nos quais possam conviver diferentes tipos de materiais, de forma a contribuir para que o professor desenvolva o ensino utilizando a máxima potencialidade de fontes inspiradoras.

Com o objetivo de contextualizar a relação entre a minha prática profissional e o tema da pesquisa, exemplifico com um caso real vivenciado em uma prática, relatando, a seguir, como um professor pode desconhecer a forma de utilização de conteúdos de terceiros em uma

³ O termo *Open Educational Resources* (OER) ou Recursos Educacionais Abertos (REA) foi cunhado no Fórum Aberto da UNESCO de 2002 e designa “o ensino, aprendizado e pesquisa de materiais em qualquer mídia, digital ou outra, que reside sob domínio público ou foi lançada sob uma licença aberta que permite o acesso sem custo, o uso, a adaptação e redistribuição por outros sem ou com restrições limitadas. A licença aberta é construída dentro dos limites existentes dos direitos intelectuais, como definido por meio das convenções internacionais relevantes e respeita a autoria do trabalho. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Paris%20OER%20Declaration_01.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2013.

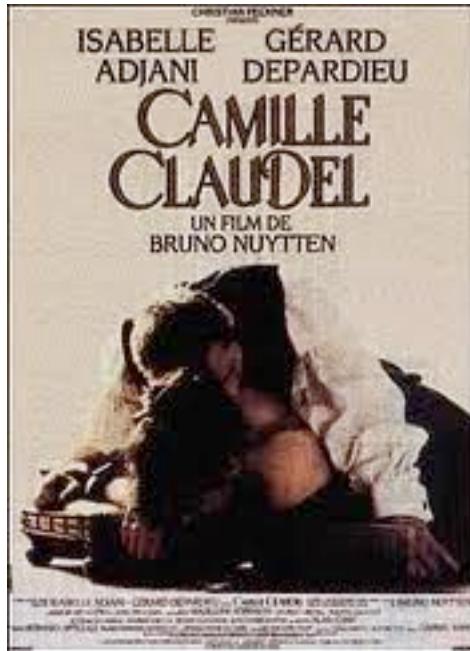
⁴ *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization* (UNESCO)..Disponível em: <<http://en.unesco.org/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

⁵ *Creative Commons* é uma organização sem fins lucrativos que permite a divulgação e o uso de conhecimento e trabalho criativo por meio de ferramentas legalmente gratuitas. Disponível em: <http://www.creativecommons.org/about>. Acesso em 13 fev. 2014.

sala de aula virtual.

O cenário é o início de uma aula de um curso livre de atualização em Psicanálise Lacaniana em formato misto, ou seja, presencial e a distância. Ao apresentar um caso ilustrativo do tema a ser tratado, eis que a professora, em vez de descrever um caso tratado em consultório, decide reproduzir um trecho do filme *Camille Claudel* (FRANÇA, 1988):

Figura 1: Capa do filme Camille Claudel (França, 1988) que teria um trecho reproduzido no curso de psicanálise.



Fonte: Disponível em: <[http://en.wikipedia.org/wiki/Camille_Claudel_\(film\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Camille_Claudel_(film))>. Acesso em: 15 jan. 2014.

Sem dúvida, o filme seria um recurso multimídia importante para ilustrar o caso da personagem vivida pela atriz Isabelle Adjani, que chega à loucura após um tumultuado romance vivido com Rodin, representado por Depardieu.

Entretanto, como instituição educacional responsável pela transmissão e hospedagem das aulas, informamos a professora de que não seria possível veicular o trecho do filme em aula. Como alternativa, seriam indicados o nome completo da obra e o trecho a ser estudado pelos alunos, e cada um deles deveria procurar adquirir ou alugar o filme por conta própria.

Para não deixar dúvidas, mas já antecipando o resultado, a distribuidora do filme no Brasil foi procurada para que se tentasse obter a licença de veiculação para o fim educacional proposto. A resposta foi que seria impossível, pois os direitos do filme estão distribuídos por vários países e diversas produtoras. Poderia ser considerado “uso educacional” apenas um trecho do filme? A atual Lei de Direitos Autorais contempla a veiculação de extratos de recursos multimídia?

Esse pequeno exemplo ilustra o dia a dia profissional da construção de cursos, objetos de aprendizagem e materiais pedagógicos para os ambientes virtuais de aprendizagem. Cada texto, ilustração, foto, gráfico e infográfico deve ser verificado quanto à origem e às respectivas autorização e cessão de uso.

Surpreendentemente, ao pesquisar para elaborar este trabalho, deparei-me com uma gama de problemas ainda maior do que imaginava em relação ao tema escolhido, principalmente devido à grande ampliação da oferta de cursos massivos, abertos e *on-line* (MOOC na sigla em inglês) e ao aumento de repositórios de conteúdos abertos.

Em eventos recentes dos quais participei, como o Congresso Internacional ABED de Educação a Distância 2012, a Feira de livros de Frankfurt 2012, o Seminário *Web Currículo 2012 – PUC/SP*, a Digital Minds Conference 2012, 2013 e 2014, em Londres, o XI Encontro de Pesquisadores em Educação: Currículo – PUC/SP 2013, o 19th Annual Sloan C International Conference on Online Learning 2013 em Orlando-Fl, o What Works? Education conference: Successful education policies, resources & technologies 2014, em Londres, e o 10º Seminário Nacional ABED de Educação a Distância: caminhos para a consolidação da EAD, em São Paulo, nos quais foi possível reunir dados para a ampliação do referencial teórico e para a análise documental, constatei que há uma grande demanda por um maior esclarecimento a respeito dos direitos autorais, de forma que os professores possam ter mais segurança ao autorar conteúdos ou ao utilizar materiais já existentes.

Além das leis relativas aos direitos autorais que regem as regras para cada país, tanto o Brasil como mais 186⁶ países são signatários da Convenção da World Intellectual Property Organization – WIPO (ou, em português, Organização Mundial de Propriedade Intelectual – OMPI), que congrega os diversos tratados internacionais, dentre eles a Convenção de Berna⁷ e a Convenção de Paris. Cada país membro também faz parte das Nações Unidas.

A WIPO mantém diversos comitês e assembleias periódicas para tratar de harmonizar as diversas demandas advindas dos países membros. Tive a oportunidade de participar de uma dessas assembleias em Genebra, sede da WIPO, em julho de 2014. Os conteúdos expostos igualmente contribuíram com a análise documental para esta pesquisa, permitindo, na prática, a vivência dos conflitos.

Espero que o resultado desta pesquisa contribua para uma visão mais ampla acerca da

⁶ Disponível em: <<http://www.wipo.int/members/en/>>. Acesso em: 20 jul 2014.

⁷ Para o conteúdo da “Convenção de Berna”, que é um dos tratados administrado pela WIPO, a versão original está no website da WIPO. Disponível em: <http://www.wipo.int/treaties/en/text.jsp?file_id=283698>. Acesso em 20 jul. 2014.

questão e que ofereça subsídios para uma análise crítica com vistas à aplicação prática no desenvolvimento de conteúdos para os diversos meios multimídia: livros, *e-books*, hipertextos, hipermídia e ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

1.3 Delimitação do problema

O problema identificado é a série de conflitos e contradições existentes na definição de conteúdos educacionais que compõem os AVA, não apenas à autoria do conteúdo em si, mas também em relação a quem pertencem os direitos sobre o uso, se ao professor que autora, à instituição que provê a tecnologia e meios de construção multimídia ou ao provedor, empresa ou instituição que veicula os cursos. Por outro lado, a quem pertencem a produção e as intervenções dos alunos, tanto no carregamento de arquivos na plataforma, quanto na participação em fóruns, *chats* e outras ferramentas interacionais?

A questão da autoria como problemática presente no trabalho criativo de professores e alunos é o conceito que permeia esta pesquisa. A atribuição da autoria em ambientes informacionais colaborativos tem sido palco de conflitos desafiadores. Como manter o empreender autoral de professores e alunos e a respectiva atribuição de autoria como ato de escolha dos próprios? Há que se analisar as questões de remuneração deste trabalho, de atribuição de autoria moral e patrimonial, e se há escolha para esses autores em relação à distribuição de seus respectivos trabalhos criativos por meio de licenças abertas.

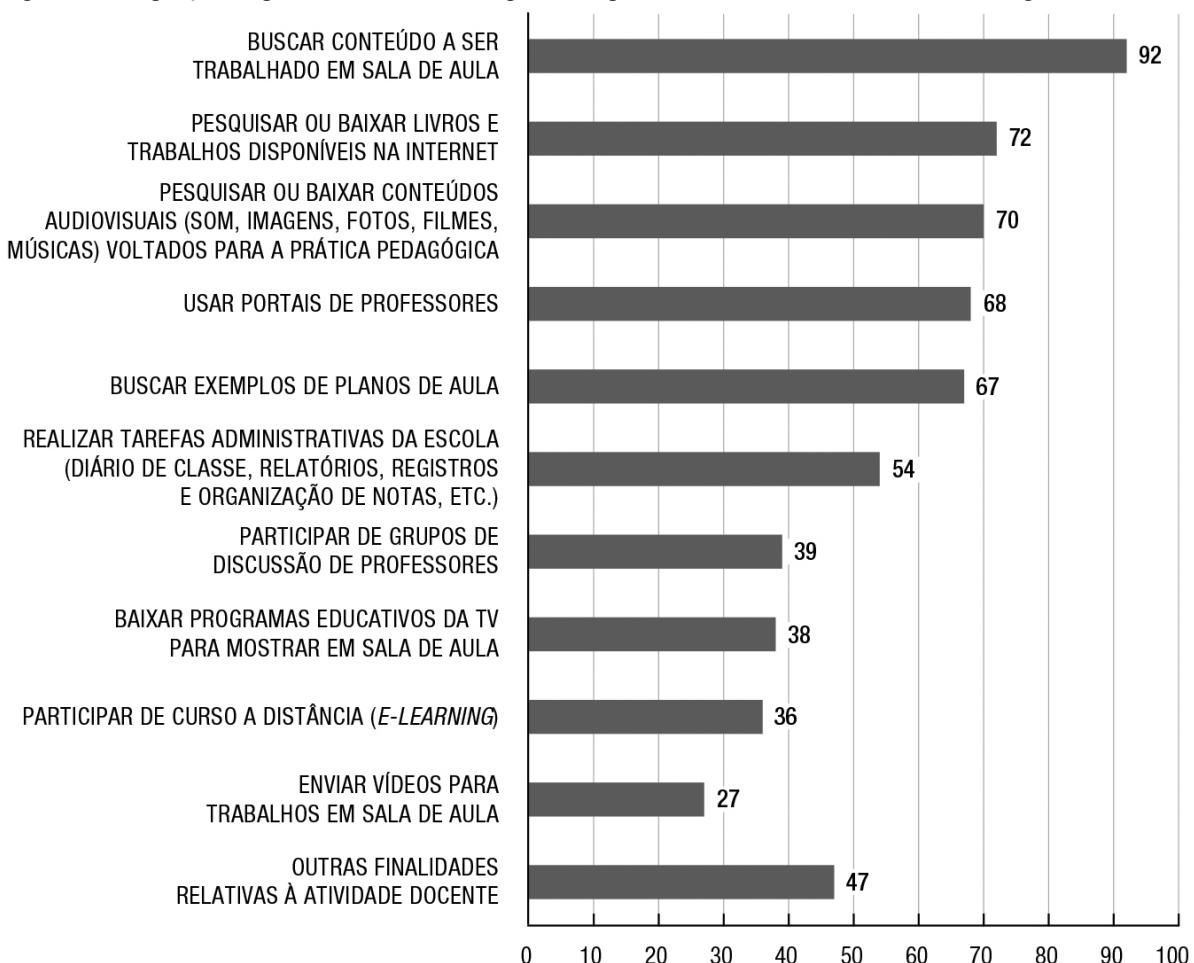
Para além da escolha do tipo de licença a ser atribuída ao trabalho criativo, os autores devem estar cientes das consequências da atribuição de determinadas licenças abertas. O autor pode pensar que dissemina seu trabalho para o bem comum; entretanto, algumas licenças permitem a comercialização por parte de quem reusa o material autorado ou, até mesmo, de quem o utiliza em um contexto diverso do que o autor pretende, o que pode causar constrangimentos e problemas a esse autor no âmbito da comunidade científica.

Questões igualmente conflituosas têm sido os ambientes massivos de aprendizagem que tomam para si os direitos sobre a autoria, tanto de professores quanto de alunos, em nome da filosofia FREE (em português, gratuito), com fins de disseminação da educação. Entretanto, esses portais recebem altos investimentos de fundos e/ou instituições e precisam monetizá-los em contrapartida. Tais casos são exemplificados nessa pesquisa, pois impactam o trabalho de autoria e expõem os conflitos entre direitos autorais e REA. Ao se comparar com o contexto dos direitos autorais na publicação de livros, o que é muito mais habitual para os

professores que autoram para meios físicos, nota-se o desconhecimento acerca do que é ou não permitido em ambientes virtuais (como no exemplo apresentado na Introdução narrativa). Acostumados a preparar aulas presenciais, a grande maioria desconhece os detalhes de atendimento às leis de direitos autorais ou de como utilizar ou gerar materiais OER/REA, sob licença *creative commons* e seus desdobramentos, ao incluir conteúdos em AVA.

A figura 2 ilustra a grande importância da internet e seus conteúdos, livres ou não, para o professor na busca de materiais para as atividades pedagógicas em sala de aula.

Figura 2 – Proporção de professores de escolas públicas, por uso da internet em suas atividades gerais



Fonte: TIC Educação 2012 – Comitê Gestor da Internet no Brasil. Centro de estudos sobre as tecnologias da informação e da comunicação – Cetic.br. Disponível em: <http://www.cetic.br/publicacoes/2012/tic-educacao-2012.pdf>. Acesso em: 20 set. 2013.

Foi também a partir de 2013 que mais intensamente os MOOC (*Massive Open Online Courses*), considerados ainda uma experiência, ampliaram a literatura a respeito dos desafios de questões autorais em ambientes virtuais de aprendizagem.

Em paralelo, foi por meio de uma das disciplinas iniciais com o professor Fernando José de Almeida que se explorou em profundidade o REA. Amplia-se, neste trabalho, a pesquisa sobre o assunto, bem como sobre suas origens, e discorre-se sobre preceitos, o momento atual e os impactos nas leis e projetos de lei⁸ relacionados em andamento.

Esta pesquisa busca explorar alguns desses conceitos, pontos de intersecção, contexto histórico, momento atual, desafios e perspectivas e impactos nas políticas educacionais brasileiras.

⁸ Os projetos de lei são explorados no item 11. Dentre outros, o PL 3.133/12 que altera a Lei 9.610/98 que “altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências”. O inteiro teor está no Anexo A.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia do trabalho é a pesquisa exploratória por meio de uma revisão bibliográfica e de análise documental.

2.1 Pesquisa exploratória

Sobre a metodologia cabe destacar:

As pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado. (GIL, 2010, p. 27)

Faz parte da revisão da literatura buscar elementos históricos e filosóficos que procuram entender os impactos das mudanças tecnológicas no ensino, aprendizado e memória, além da dialogicidade pedagógica que pode estar presente ou não nos ambientes virtuais de aprendizagem, com seus consequentes impactos no currículo.

O *web* currículo é investigado como conceito e como ignitor de mudanças no campo da autoria. A autoria nos ambientes *web* 2.0/3.0 cria profícuo campo de discussão em torno das questões de direitos autorais e recursos educacionais abertos, na medida em que os professores-autores atribuem as licenças atreladas aos respectivos trabalhos criativos, ou decidem pelo uso de materiais de terceiros, devendo ter, neste caso, amplo conhecimento das modalidades de reúso e *remix*, no caso do REA, e dos limites para citações no uso educacional, no caso da Lei de Direitos Autorais.

A revisão da literatura pode ser definida, segundo Laville (1999) como o exame analítico e crítico de estudos que se relacionam a uma determinada **questão de pesquisa** [grifo nosso]. Durante a pesquisa exploratória para este estudo, tendo como base o conceito permeador de autoria, são analisados os elementos curriculares dentro de uma perspectiva histórica e impactos ao *web* currículo, na busca de intencionalidades e contextos culturais presentes em ambientes colaborativos de ensino-aprendizagem.

Parte-se da análise da autocomunicação massiva, característica da *web* 2.0/3.0, ou *web* social, cuja autoria está presente e procura-se investigar como o comportamento atual tem influenciado os ambientes de aprendizado.

Explora-se qual o papel do professor e do aluno na cibercultura, indagando-se: quais as competências esperadas do professor que atua em sala de aula virtual e quais os elementos interativos promotores do conhecimento com os alunos?

O conceito de autoria é analisado do ponto de vista das contribuições do trabalho criativo, tanto do professor quanto do aluno, assim como são estudadas as ferramentas disponíveis para que os autores escolham como divulgar seus respectivos conteúdos e como identificar conteúdos disponíveis para o reúso. Deseja-se mostrar que o aluno é também autor, na medida em que a ele seja possibilitado contribuir e interagir em um ambiente de aprendizado.

No estudo sobre autoria há que considerar-se a autoria coletiva em ambientes colaborativos, a qual igualmente faz parte da análise de questões de atribuição moral e patrimonial no âmbito dos direitos autorais.

Esta pesquisa leva em conta os conceitos que fundamentam as análises críticas. É um estudo que evidencia diversas posições sobre o assunto, ainda que conflitantes, apresentando os contextos históricos e atuais nos quais se inserem (PESCUMA; CASTILHO, 2008).

Buscam-se, nos conceitos de currículo e na constituição de suas intencionalidades, os elementos que permitem a construção de um *web currículo*, levando em conta o contexto cultural do aluno juntamente com elementos estimuladores da autoria.

2.2 Análise documental

Nos capítulos destinados à análise de leis, regras, normas, projetos de lei, termos de uso de plataformas e outros, a pesquisa utiliza-se da análise documental, que é definida por Severino (2013):

Tem como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só documentos impressos, mas sobretudo outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, **documentos legais**. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise. (SEVERINO, 2013, p. 122, grifo nosso)

Para melhor compreensão e vivência, esta pesquisa busca evidenciar o atual cenário dos conflitos apontados, investigando três portais de MOOC e seus respectivos termos de uso, além de alguns repositórios de OA.

Além dos portais MOOC, as plataformas *open access* e os repositórios de OA, igualmente explicitam em seus Termos de Uso e Políticas de Acesso como tratam as questões relativas a direitos autorais e REA.

A intenção é fornecer um quadro geral da inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na educação e das implicações e questões relacionadas aos direitos autorais nos AVA. Hoje muito se fala dos MOOC, mas qualquer que seja a tecnologia emergente que venha a ser adotada terá como atores envolvidos: o professor, a instituição educacional, o provedor de tecnologia e, na outra ponta, os alunos. São privilegiados nesta pesquisa, como atores protagonistas, o professor e o aluno.

A análise documental realizada, além dos termos e políticas investigados em ambientes web, investiga as mudanças propostas em projetos de lei em tramitação nas diversas esferas legislativas brasileiras, como na Lei de Direitos Autorais e nas propostas de inclusão do REA, tanto em forma de lei quanto no Plano Nacional da Educação (PNE), e inclui também alguns exemplos de outros países.

Procuram-se respostas a questões que buscam explicitar a origem dos conflitos:

- 1) Como orientar os professores e potenciais alunos a diferenciar iniciativas abertas de gratuitas?
- 2) A exemplo de outros países, é possível inserir no debate os direitos dos alunos quando contribuem com seus conteúdos nos AVA de cursos gratuitos?
- 3) Como os professores podem contribuir com a construção de OA com uso das licenças CC para repositórios abertos, além de também utilizar os já existentes, criando conteúdos que tenham uma identidade curricular, e ampliando, dessa forma a base de recursos confiáveis e com a devida qualidade?
- 4) Como educar para a identificação de materiais protegidos e qual o correto uso das exceções previstas na legislação atual?
- 5) O professor que autora e decide por atribuir uma licença CC tem ciência se participa de uma cadeia sustentável de geração de novas bases de conhecimento?

Essas são questões que permeiam as análises e, ao mesmo tempo, procuram encontrar algumas respostas às hipóteses formuladas e identificadas nos conflitos apontados ao longo do trabalho.

3 COMUNICAÇÃO MASSIVA EM UMA CULTURA DE AUTONOMIA: ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA E FILOSÓFICA

“Quando o número de perguntas e sua radicalidade atropelam evidentemente a fragilidade temerosa das respostas disponíveis, talvez seja hora de recorrer à filosofia”.
 (SAVATER, 1998, p. 19)

Entender o contexto atual da comunicação virtual e massiva e a forma que o indivíduo absorve, interage e produz de acordo com sua autoavaliação é o ponto de partida para a compreensão da realidade que propiciou a ampliação dos cursos massivos e *on-line*.

3.1 Introdução

Com a virada do século XXI, passamos da comunicação em massa ou – *web* 1.0, era dos sites institucionais, em que a comunicação tinha uma via única – à autocomunicação em massa, característica da *web* 2.0, campo fértil tanto para a autoria, quanto para a apropriação de conteúdos de terceiros. Agora, criador e receptor interagem instantaneamente, podendo gerar conteúdos de autoria coletiva, dificultando a identificação e a delimitação de criações isoladas. Conteúdos que podem “viralizar” sem controle pela internet. É nesse campo, nebuloso e abundante de informações, que navegamos na análise das mudanças culturais advindas dos indivíduos e tribos que utilizam *web*.

A mais importante transformação da comunicação em anos recentes foi a mudança da comunicação em massa para a autocomunicação em massa, sendo esta o processo de comunicação interativa que potencialmente pode atingir uma audiência em massa, mas em que a produção da mensagem é autogerada, o resgate das mensagens é autodirecionado, e a recepção e *remix* do conteúdo proveniente das redes de comunicação eletrônica é autosselecionado. (CASTELLS, 2013, p. XIX, tradução nossa)

Faz-se necessário investigar a origem da cultura individualista, em que os mundos real e virtual muitas vezes se revezam no culto à tecnologia e os motivos para o florescimento de uma realidade social que se sobrepõe à realidade histórica e cultural, na busca da relação entre comunicação e o ser social.

O fascínio que a tecnologia exerce sobre as pessoas, por meio de *gadgets* viciantes e *softwares* capazes de permitir ao indivíduo a expressão pessoal, presentes nas redes sociais, favorecem a superexposição, e a predominância do ser narcísico:

O mito grego de Narciso está diretamente ligado a um fato da experiência humana, como a própria palavra Narciso indica. Ela vem da palavra grega *narcosis*, entorpecimento. O jovem Narciso tomou seu próprio reflexo na água por outra pessoa. A extensão de si mesmo pelo espelho embotou suas percepções até que ele se tornou o servomecanismo de sua própria imagem prolongada ou repetida. A ninfa Eco tentou conquistar o seu amor por meio de fragmentos de sua própria fala, mas em vão. Ele estava sonado. Havia-se adaptado à extensão de si mesmo e tornara-se um sistema fechado. (MCLUHAN, 2007, p. 59)

O mito de Narciso analisado por McLuhan aplica-se à época atual, na qual os *gadgets*, como os smartphones, atuam como extensões de nós mesmos. Quando se está sem eles – se a bateria acaba, por exemplo –, o sentimento é de vazio, de algo que falta em nosso próprio corpo, algo indispensável.

Sobre o prolongamento, a extensão do ser humano para fora do corpo e sua relação com a tecnologia, há o conceito de rede trazido por Musso (2004):

A grande ruptura que faz advir o conceito de rede à virada do século XVIII para o século XIX é a sua “saída” do corpo. A rede não é mais apenas observada sobre ou dentro do corpo humano, ela pode ser construída. (MUSSO, 2004, p. 20)

Ao longo do tempo, o conceito de rede sofreu diversas metamorfoses e foi incorporado nas mais diversas áreas do conhecimento, da política à economia, às relações sociais e à comunicação, até a explosão de seu conceito.

A emergência do ciberespaço não significa de forma alguma que “tudo” pode enfim ser acessado, mas antes que o Todo está definitivamente fora de alcance. O que salvar do dilúvio? Pensar que poderíamos construir uma arca contendo “o principal” seria justamente ceder à ilusão da totalidade. Todos temos necessidades, instituições, comunidades, grupos humanos, indivíduos, de construir um sentido, de criar zonas de familiaridade, de aprisionar o caos ambiente. Mas, por um lado, cada um deve reconstruir totalidades parciais à sua maneira, de acordo com seus próprios critérios de pertinência. Por outro lado, essas zonas de significação apropriadas deverão necessariamente ser móveis, mutáveis, em devir. A tal ponto que devemos substituir a imagem da grande arca pela de uma frota de pequenas arcas, barcas ou sampanas, uma miríade de pequenas totalidades, diferentes abertas e provisórias, secretadas por filtragem ativa, perpetuamente reconstruídas pelos coletivos inteligentes que se cruzam, se interpelam, se chocam ou se misturam sobre as grandes águas do dilúvio informacional. (MCLUHAN, 2007, p. 163)

A rede planetária, também conhecida como “espaço virtual”, em que a comunicação instantânea e a interatividade permitem que a plateia suba ao palco, é espaço de laços sociais, de empreendimentos comerciais, de uma nova cultura e economia com impactos globais.

Hoje, a *world wide web* – literalmente a teia mundial – já realizaria, conforme alguns, um “planeta relacional”, uma sociedade transparente, consensual e democrática. A técnica desempenharia o papel de prótese multiforme: as redes de informação ocupariam lugar de novo vínculo social e de ferramentas para uma nova “democracia eletrônica”, direta, interativa e instantânea. Esta vertente eufórica da rede técnica considerada como um novo vínculo social universal dá sentido à atividade e aos desígnios dos “irmãos internautas conectados” que se comunicam e comungam numa visão partilhada anti-hierárquica, de tipo liberal-libertária. Com efeito, essa teologia dos evangelistas da rede vai de encontro à dos empresários que veem ali um “mercado” para um comércio eletrônico ao mesmo tempo mundializado, personalizado e acessível a domicílio. (MUSSO, 2004, p. 35)

Os laços sociais na rede e seus impactos na educação e nas formas de aprendizado é para onde direcionamos nosso olhar. O objetivo é procurar compreender a estrutura em que se inserem os mecanismos de aprendizado que não podem mais ser dissociados da interconexão na rede, tanto no que diz respeito aos aprendizes quanto em relação às mudanças impostas ao papel do professor.

Em relação à tendência da nossa cultura marcadamente tecnológica e narcótica, McLuhan (2007) pontua que, a despeito dos efeitos positivos, ela provoca uma carga de alienação na adoção automática e impensada de novas tecnologias. Um exemplo são as redes sociais, artefato narcísico em que os atores são as próprias pessoas, clientes e fornecedores ao mesmo tempo, em um ciclo contínuo e espiralado de superexposição pessoal.

Com essa consciência, a vida subliminar, privada e social, foi desvendada por completo, daí resultando que a “consciência social” nos é apresentada como a causa dos sentimentos de culpa. O existencialismo nos oferece uma filosofia de estruturas mais do que categorias, e de envolvimento social total, em lugar do espírito burguês do isolamento individual e do ponto de vista. Na era da eletricidade, usamos toda a Humanidade como a nossa pele. (MCLUHAN, 2007, p. 66)

Hoje se pressupõe que o homem tem a liberdade de escolher caminhos, carreira, projetos, mas, para muitos, tal liberdade é desesperadora, como explica Bauman em *Modernidade líquida* (2001). As pessoas parecem querer e precisar ser guiadas, atender a normas e regulamentos, sem os quais se sentem perdidas e inseguras diante das escolhas que a liberdade proporciona. Opta-se, então, por seguir as massas.

Contrariamente à liberdade apregoada pela rede, a “democracia” proporcionada pela autoexpressão na geração de conteúdo, é, atualmente, refém de filtros capazes de direcionar as escolhas.

Cada vez mais o monitor do seu computador é um tipo de espelho de uma face, refletindo seus próprios interesses, enquanto os algoritmos observam e assistem o que você clica. (PARISER, 2011, p. 2, tradução nossa)

Assim como os dispositivos de controle social através da punição e de controle da sexualidade como necessidade econômica e social, de Foucault (1995, 1990), e o “Big Brother” da obra de ficção *1984*⁹ de George Orwell, não somente a vigilância superlativa

⁹ O romance de ficção “1984” escrito em 1949 por George Orwell mostra uma sociedade constantemente vigiada. Winston Smith, o personagem principal, é acompanhado por câmeras espalhadas pela cidade, no trabalho e em casa o tempo todo. O controle exercido pelo Big Brother, ao mesmo tempo, temido e venerado, representa na história personagens ditatoriais passados em uma sociedade que faz uso da tecnologia para controlar as pessoas. A segregação social é representada pelo local na cidade designado ao “povo”, local proibido e, ao mesmo tempo, espaço de memórias de um tempo em que se tinha mais liberdade. Winston trabalhava no “Ministério da Verdade”. Os *slogans* do partido eram: “Guerra é paz”, “Liberdade é escravidão” e “Ignorância é força”. Na atualidade e no contexto da análise em questão, a internet e a tecnologia permitem

alimentada pelas próprias pessoas que entregam seus dados pessoais, suas escolhas, sua vida e suas famílias, mas toda uma reeducação toma forma em algoritmos robotizados que nem os próprios criadores explicam mais ou controlam, tal o volume de dados que circula na rede planetária.

Não se aponta aqui para a idéia de um sujeito livre, autônomo e soberano criador de suas condições de existência, mas para a condição de escapar dos poderes e saberes de um dispositivo, para um outro. Assim, podemos dizer que as linhas de subjetivação indicam também as linhas de fratura, de descontinuidade, de ruptura do próprio dispositivo, da sua possibilidade de consecutividade, de contínua elaboração e superação (*ibidem*). (MARCELLO, 2009, p. 234)

O dispositivos são como novelos, redes em diversas direções, que percorrem sobre um terreno caminhos muitas vezes invisíveis e ligados ao inconsciente. Está na arquitetura, no poder, na prisão, na sexualidade.

E por todos os lados, há emaranhados que é preciso desmesclar: produções de subjetividade escapam dos poderes e dos saberes de um dispositivo para colocar-se sob os poderes e os saberes de outro, em outras formas ainda por nascer. (DELEUZE, 1990, p. 158)

Analisar os dispositivos de Foucault (1995, 1990), de forma a buscar a compreensão da dimensão das mudanças possibilitadas pela tecnologia e que afetam o dia a dia das pessoas, seu modo de pensar, sua busca por informações, reflexões e espaços de criatividade, traz visões assustadoras por vezes, mas necessárias para descortinar os encantamentos e adoções impensadas de tecnologias e seus consequentes impactos sociais.

A corrida para saber o máximo possível de você tornou-se a batalha central da era, para gigantes da internet como Google, Facebook, Apple e Microsoft. Como Chris Palmer da Fundação da Fronteira Eletrônica explicou: “Você está ganhando um serviço gratuito e o custo é fornecer informação sobre você. E Google e Facebook traduzem isso diretamente em dinheiro.” Enquanto o Gmail e o Facebook podem ser úteis ferramentas gratuitas, eles são máquinas extremamente eficientes e vorazes em extrair os detalhes mais íntimos das nossas vidas (PARISER, 2011, p. 5, tradução nossa).

A questão está em como construir caminhos e a subjetividade tendo de um lado, o reconhecimento da existência de tais mecanismos de controle, mas, de outro, não deixando de olhar a história, entender como chegamos até aqui e a construção do sujeito de hoje, cujos fragmentos advém de diversos dispositivos. Como o educador pode elaborar esse importante exercício de consciência com os alunos, sendo neutro para permitir escolhas e mostrar

dar vida ao Big Brother, e os algoritmos que controlam nossas escolhas nada mais são que uma versão dos dispositivos de controle social de Foucault. (ORWELL, 1984)

caminhos sem abrir portas, mas fornecendo as chaves, como Foucault (DELEUZE, 1990) atribui o trabalho dos filósofos.

Pertencemos a certos dispositivos e neles agimos. A novidade de um dispositivo em relação aos anteriores é o que chamamos sua atualidade, nossa atualidade. O novo é o atual. O atual não é o que somos, mas aquilo em que vamos nos tornando, o que chegamos a ser, quer dizer, o outro, nossa diferente evolução. É necessário distinguir, em todo o dispositivo, o que somos (o que não seremos mais), e aquilo que somos em devir: *a parte da história e a parte do atual*. A história é o arquivo, é a configuração do que somos e deixamos de ser, enquanto o atual é o esboço daquilo em que vamos nos tornando. Sendo que a história e o arquivo são o que nos separa ainda de nós próprios, e o atual é esse outro com o qual já coincidimos. (DELEUZE, 1990, p. 159)

3.2 Da Galáxia de Gutenberg à Galáxia da Internet

De uma internet criada originalmente por redes de comunicação descentralizadas à expansão que a tornou a principal mídia da era digital, temos a emergência de grandes corporações comerciais de telecomunicação e plataformas móveis.

A principal forma organizacional de comunicação na era digital é representada por empresas multimídia globais com diferentes formas de comunicação combinadas no mesmo conglomerado, e com competitividade exacerbada em um crescente ambiente de oligopólios empresariais. (CASTELLS, 2013, p. 253, tradução nossa)

Atualmente, há modelos governamentais que regulam o trânsito das informações geradas por indivíduos e empresas, inclusive no Brasil, como o Marco Civil da Internet, processo iniciado pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI) a partir de discussões com a sociedade em geral, cujo projeto foi sancionado e transformado na Lei Ordinária 12965/2014 (BRASIL, 2014) em 24/04/2014.

O uso livre e aberto da internet, com a neutralidade de rede, assegura importante ambiente para desenvolvimento da criatividade e da inovação, alavancando a inserção de organizações, pesquisadores, desenvolvedores e empreendedores brasileiros no desenvolvimento e na inovação da internet e da web globais, capacitando-os e incluindo-os aos negócios globais. (CGI, 2012, p. 09)

É importante destacar o crescimento vertiginoso da tecnologia móvel, que representa mais um dispositivo viabilizador de conexões sociais e acesso inclusive à educação e, ao mesmo tempo, traz preocupações quanto à superexposição, privacidade e efeitos do uso abusivo em detrimento de conexões reais:

Com mais de 2,8 bilhões de usuários de internet no planeta em 2013, e mais de 6,3 bilhões de assinantes de dispositivos móveis sem fio, as redes horizontais de comunicação digital tornaram-se a espinha dorsal das nossas vidas, materializando uma nova estrutura social que eu identifiquei anos atrás como a sociedade em rede. (CASTELLS, 2013, p. XX, tradução nossa).

A internet, segundo Castells (2001), é uma tecnologia particularmente maleável, suscetível de ser profundamente alterada por sua prática social, e conducente a toda uma série

de resultados sociais potenciais – a serem descobertos por experiência, não proclamados de antemão.

O que circula na rede é um meio facilitador de novos modos de aprendizado. Aprendizado este que não tem mais data para ser finalizado. A formação é constante e mutante ao longo da vida, e todos somos aprendizes e *experts* ao mesmo tempo. Os impactos da exteriorização, o que foi enfatizado no início deste capítulo, o que sai do corpo, afeta a memorização, assim como modifica diversas cognições humanas.

(..) novas formas de acesso à informação: navegação por hiperdocumentos, caça à informação através de mecanismos de pesquisa, knowbots¹⁰ ou agentes de software. Exploração contextual através de mapas dinâmicos de dados; (..) novos estilos de raciocínio e de conhecimento, tais como a simulação, verdadeira industrialização da experiência do pensamento, que não advém nem da dedução lógica nem da indução a partir da experiência. (LÉVY, 2010, p. 159)

Ainda de acordo com Lévy (2010), como essas tecnologias intelectuais, sobretudo as memórias dinâmicas, são objetivadas em documentos digitais ou programas disponíveis na rede (ou facilmente reproduzíveis e transferíveis), as mesmas podem ser compartilhadas entre numerosos indivíduos, aumentando, portanto, o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos.

Nesse contexto, o aprendizado tornou-se singular. Cada pessoa tem uma necessidade não-linear, que não vai de um ponto a outro, mas que pode seguir caminhos paralelos e entrecruzados. As escolhas e as evoluções particulares de cada um necessitam de uma flexibilidade na forma e condução dos espaços educativos nas redes. A educação a distância é facilitadora desse processo e a que mais pode oferecer o tipo de aprendizado coletivo e individual necessário aos seres cibernetícios.

A grande questão é, se, em uma realidade de comunicação massiva e marcada pela autogeração de conteúdo, em que prosperam os conteúdos educacionais direcionados a milhões de pessoas, há espaço para a atenção ou o desenvolvimento individual e, da mesma forma, o aprendizado em comunidade, mesmo que virtuais.

Da *Galáxia de Gutenberg* de McLuhan (1972) à *Galáxia da Internet* de Castells (2001), em que se parte da análise da tecnologia da imprensa – que deu ao homem a “primeira máquina de ensinar” – aos ambientes virtuais de aprendizagem possibilitados pela tecnologia cibernetica, as mudanças na forma de comunicação e memorização, sua interiorização, a

¹⁰ Um *knowbot* é um tipo de bot (software que executa tarefas automáticas na internet) que coleciona dados por meio do recolhimento automático de certas informações específicas de sites de internet. Disponível em: <<http://en.wikipedia.org/wiki/Knowbot>>. Acesso em: 09 fev. 2014.

relação em sociedade e os impactos nas formas de aprendizado têm feito emergir questões essenciais ao educador que precisam ser expostas e dissecadas.

A desterritorialização da biblioteca que assistimos hoje talvez não seja mais do que o prelúdio para a aparição de um quarto tipo de relação com o conhecimento. Por uma espécie de retorno em espiral à oralidade original, o saber poderia ser novamente transmitido pelas *coletividades humanas vivas*, e não mais por suportes separados fornecidos por intérpretes ou sábios. Apenas, desta vez, contrariamente à oralidade arcaica, o portador direto do saber não seria mais a comunidade física e sua memória carnal, mas o *ciberespaço*, a região dos mundos virtuais, por meio do qual as comunidades descobrem e constroem seus objetos e conhecem a si mesmas como coletivos inteligentes. (LÉVY, 2010, p. 166)

É nesse mar de incertezas que o educador precisa navegar em busca de formas de comunicação do saber que alcancem os educandos e por eles sejam integrados em um coletivo dirigido ao aprendizado.

4 CURRÍCULO E TECNOLOGIA: INTERSECÇÕES COM A CULTURA DIGITAL

“A autoridade foi descartada pelos adultos, e isto só pode querer dizer uma coisa: que os adultos se recusam a assumir responsabilidade pelo mundo no qual eles trouxeram seus filhos.”¹¹
 Hanna Arendt (1968, p. 187, tradução nossa)

Como definir o currículo de um curso a distância pensado para reter o aluno? Qual o conteúdo mais adequado para que se alcancem as habilidades esperadas como resultado da aplicação de tal currículo? Como construir tais conteúdos sem ferir as leis e códigos em vigência no país e no exterior das quais o Brasil é signatário e, ao mesmo tempo, permitir uma autoria colaborativa em um cenário de crescente utilização de conteúdos sob licença de uso aberto?

4.1 Introdução crítico-reflexiva

O currículo, espinha dorsal que define os elementos que devem ser objeto de ensino em ambientes físicos ou virtuais, é o principal desencadeador de análises e reflexões críticas ao descontinarem-se tais ambientes. Tais análises e reflexões passam pelo entendimento e aprofundamento dos conceitos e práticas curriculares ao longo da história e, particularmente, para o recorte deste trabalho, interessam como essas práticas se integram às novas tecnologias.

Algumas questões surgiram ao longo desta pesquisa, sobre as quais se procura refletir criticamente:

- É possível “fugir” de um currículo prescrito nos ambientes virtuais se ele é ainda prevalente no dia a dia das escolas físicas em todos os níveis?
- Como pensar em um currículo para o contexto da educação continuada, formada por cursos esparsos e específicos, como a maioria dos cursos abertos e massivos disponíveis na rede e que, por meio de grandes e poderosas instituições, estão agressivamente buscando atingir alunos sem acesso ao ensino formal, mas com fins

¹¹ Hanna Arendt falando sobre a crise na educação. (ARENDT, 1968)

longe de serem democratizantes?

- Tem a escola brasileira de fato um currículo prescrito? Ou ele é composto de generalidades que descomprometem cada professor de exercer o seu papel em nome da autonomia? Estará a escola brasileira diante do desafio posto por Arendt (1968), ou seja, de que **os adultos (a instituição escolar) se recusam a assumir responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram seus filhos (alunos e professores)?**
- Qual o papel do professor, do docente, nesta realidade de um currículo vago na escola e um currículo criativo e inovador trazido pelo mundo líquido, no qual a autoria a ser considerada é uma via de mão-dupla interativa entre professor e aluno?

Para esta reflexão torna-se crucial o aprofundamento do conceito de currículo.

4.2 Perspectiva histórica

A palavra currículo vem da palavra latina *Scurrere*, que significa correr, e refere-se a curso (ou carro de corrida). As implicações etimológicas são que, com isso, o currículo é definido como um curso a ser seguido, ou, mais especificamente, apresentado (GOODSON, 2008, p. 31).

A evolução histórica da teoria do currículo permite conhecer as mudanças do conceito ao longo do tempo.

O currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. Como tal, o currículo escrito promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, à medida que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições. (GOODSON, 2008, p. 21)

Entender as raízes do conceito de currículo, conhecer a evolução de seus significados ao longo da história e as transformações pelas quais passa a cada momento da dinâmica atual do ensino é crucial para o educador.

Do seu caráter utilitarista e eficientista, a área de currículo evoluiu para um pensamento crítico, que o desvendou nessas intencionalidades e o compreendeu em suas possibilidades de busca da igualdade (social, política e humana) e de luta pelo direito à educação e à diversidade cultural. A ampliação do debate teórico da área e a prática curricular têm revelado o quanto a sociedade do século XXI revela e oculta pressupostos e intencionalidades da educação, o que torna ainda mais urgente o avanço na reflexão sobre a teoria e a prática curriculares. (CHIZZOTTI, 2012, p. 27)

É importante destacar que o currículo é mutável e sujeito a todo tipo de intervenção, o que pode ser visto ao longo da sua história. Como afirma Goodson (2008), ele está em constante fluxo e transformação.

Uma perspectiva que vê o conhecimento corporificado no currículo escolar como um artefato social e cultural não pode se deter na descrição estática do passado, mas deve tentar explicar como esse determinado artefato veio a se tornar o que é, descrevendo a dinâmica social que o moldou dessa forma. (GOODSON, 2008, p. 8)

O currículo, muito além de refletir os interesses sociais, produz identidades e subjetividades determinadas. A rapidez com que as mudanças ocorrem de forma ininterrupta e em um ritmo muito maior do que é possível absorver tais transformações provocam fenômenos, inquietantes e cíclicos, alterando a crença na cultura passada. É como se o homem travasse uma luta inglória para sedimentar um trabalho sobre uma terra movente. Tem-se, com isso, a dimensão do desafio da formação docente na incorporação das novas tecnologias no ensino, no planejamento pedagógico e curricular.

A elaboração do currículo para Goodson (2008) pode ser considerada um processo pelo qual se inventa tradição, sendo o currículo escrito o exemplo perfeito de invenção de tradição. A tradição é igualmente mencionada por Moreira e Silva (1994), mas como uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas e epistemológicas. O currículo é considerado um artefato social e cultural. Historicamente faz-se necessário buscar de onde emergiram os primeiros conceitos e estudos sobre o currículo e as principais diferenças apresentadas. A origem do campo de estudo nos Estados Unidos, segundo Moreira e Silva (1994), foi no final do século XIX, quando começaram a tratar mais sistematicamente de problemas e questões curriculares. O objetivo seria planejar “cientificamente” as atividades pedagógicas e controlá-las de modo a evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviasssem de metas e padrões predefinidos.

Decorrente do currículo prescrito, o fenômeno chamado “currículo oculto” ou “programa latente” define aquilo que objetivamente é aplicado em sala de aula em relação ao prescrito regularmente pela escolarização. Moreira e Silva (1994) igualmente definem o currículo oculto como aspectos da experiência educacional não explicitados no currículo oficial.

Apple (1989) e Giroux (1992) fizeram emergir uma nova tendência da teoria crítica do currículo fundamentada no neomarxismo. Na visão crítica, quando se relaciona currículo e poder, esse se manifesta através das linhas divisórias, geralmente sutis e pouco explícitas, que separam os diferentes grupos sociais em termos de classe, etnia, gênero etc. Essas divisões

constituem tanto a origem quanto o resultado de relações de poder. Ideologia, cultura e poder, em suas relações com o currículo, são assim conceitos centrais e que sintetizam as preocupações e problemáticas da teorização educacional crítica.

O currículo é, portanto, um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão.

Apple (1989), em *Educação e poder*, traduz o estado da educação no século XX e, em particular, do currículo como a busca por um conjunto geral de princípios que oriente o planejamento e a avaliação educacionais. Em grande parte, isso tem se reduzido a tentativas para criar o método mais eficiente de elaboração de currículos.

O currículo como construção social é avesso ao currículo prescrito mostrado por Apple (1989). Para Goodson (2008), é um conceito multifacetado, construído, negociado e renegociado em vários níveis e campos. Parte muito mais de uma análise filosófica, psicológica ou sociológica e passa ao largo dos modelos de administração técnicos, racionais ou científicos.

Taba (1976) destaca que estabelecer uma diferença pronunciada entre método e currículo não parece ser eficaz, mas resulta ser necessário deduzir algumas diferenças entre os aspectos dos processos e atividades de aprendizagem que provocam a evolução do currículo e os que podem ser assinalados ao campo dos métodos específicos do ensino.

Todos os currículos, não importa quais forem suas estruturas particulares, se compõem de certos elementos. Geralmente se parte de uma determinação de metas e objetivos específicos, o que indica algum tipo de seleção e organização do conteúdo. Finalmente, inclui um programa de avaliação dos resultados. Os currículos diferem-se entre si de acordo com a intenção que se imprime a cada um destes elementos; isto depende da maneira com que se relacionam mutuamente e a base sobre a qual se tomam as decisões com respeito a cada um. (TABA, 1976, p. 24)

Relativamente a currículo, “intenção” relaciona-se a conteúdos com objetivos e projetos mais amplos que as imediatas relações com seus fins. Pensar os conteúdos é tão importante quanto os métodos e o programa de avaliação em si. Na verdade, métodos e avaliações são essências das intenções curriculares. Os desenhos e intenções curriculares oscilam entre visões mais produtivistas ou mais formativas, ora tendentes a prestigiarem os produtos, ora aos processos gerados em seu interior. Há tempos e tendências de o verem dentro de uma concepção de modelos mais preocupados com o processo. Seria o “como” e não o “que” da educação.

Os modelos eficientistas, cuja função primordial é a de encontrar o melhor processo, tal modelo apresentado por Eisner e Vallance (1974) foi chamado de currículo como tecnologia:

A preocupação não é com o processo de conhecimento ou aprendizado, mas com a tecnologia pela qual o conhecimento é comunicado e o “aprendizado” é facilitado. Fazendo pouca ou nenhuma menção ao conteúdo, está preocupado com o desenvolvimento de uma tecnologia instrucional. O foco é menos no aprendiz ou até no seu relacionamento com o material do que na questão mais prática de eficientemente empacotar e apresentar o material a ele. Um passo removido tanto da individualidade do aluno e do conteúdo que define a experiência curricular. Os tecnologistas alegam estar desenvolvendo um sistema axiologicamente neutro. (EISNER; VALLANCE, 1974, p. 7, tradução nossa)

Criar o melhor método, empacotar o conteúdo de forma “eficiente” para proporcionar ou “garantir” que a prescrição curricular seja cumprida são premissas que retiram a autonomia do professor e aniquilam o potencial autoral-criativo, possibilitado pelo trabalho interativo entre professor e alunos. Um sistema axiologicamente neutro, como mencionado por Eisner (1974), é diametralmente oposto ao currículo construído socialmente, que leva em conta as escolhas individuais e a cultura em que os mesmos estão inseridos. Ao trazer essa reflexão para a atualidade de implementação das TDIC na educação, vê-se o quanto o texto de Eisner é ainda atual, mais de 40 anos após a sua publicação.

Assim como a concepção tecnológica, a concepção “bancária” criticada por Paulo Freire (2013) é superada por sua visão crítica, que aponta para a necessidade do reconhecimento do aluno como ser social e inserido em uma realidade cultural e para o fato de que o aprendizado acontece a partir da dialogicidade para tornar-se conhecimento:

Enquanto na prática “bancária” da educação, antidialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus temas geradores. (FREIRE, 2013, p. 142)

Segundo Sacristán (1991), sendo uma prática tão complexa, quando consideramos o currículo como uma construção cultural, não é estranho encontrar-se com perspectivas diversas que selecionam pontos de vista, aspectos parciais e enfoques alternativos com diferente amplitude que determinam a visão “mais pedagógica” do currículo.

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. Por isso, querer reduzir os problemas relevantes do ensino à problemática técnica de instrumentar o currículo supõe uma redução que desconsidera os conflitos de interesses que estão presentes no mesmo. (SACRISTÁN, 1991, p. 17)

O currículo é a base, o ponto de referência em torno do qual ocorrem as mudanças nas condições da prática, a melhoria da qualidade do ensino e o aperfeiçoamento dos professores.

Moreira e Tadeu (1994) afirmam que o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder e transmite visões sociais particulares e interessadas.

No caso do currículo, cabe perguntar: que forças fazem com que o currículo oficial seja hegemônico e que forças fazem com que esse currículo ajude para produzir identidades sociais que ajudam a prolongar as relações de poder existentes? Essas forças vão desde o poder dos grupos e das classes dominantes corporificado no Estado – uma fonte central de poder em uma educação estatalmente controlada – quanto nos inúmeros atos cotidianos nas escolas e salas de aula que são expressões sutis e complexas de importantes relações de poder. (MOREIRA, 1994, p. 38)

A construção de um currículo que leve em conta as realidades culturais e sociais em que alunos e professores estão inseridos é válida igualmente para a educação a distância? Se a resposta for sim, é possível realizá-lo em ambientes massivos de ensino-aprendizagem?

4.3 A construção de um *web currículo*

Os aspectos sociais, culturais, as identidades e as relações de poder são trabalhadas da mesma forma em ambientes virtuais de aprendizagem? Somente por meio da experiência e diálogo essas trocas são possibilitadas. A experiência do aprendizado é um caminho de ida e volta. Dewey (1916) afirma, quando fala de experiência e pensamento, que:

Quando experimentamos algo agimos sobre, fazemos algo a respeito; daí sofremos as consequências. Fazemos algo com a coisa e ela faz algo em retorno: uma combinação peculiar. A conexão destas duas fases da experiência mede a utilidade ou o valor da experiência. **Mera atividade não constitui experiência.** Ela torna-se dispersiva, dissipadora. Experiência como tentativa envolve mudança, mas mudança é uma transição insignificante a menos que seja conscientemente conectada com o retorno da onda de consequências que flui dela. (DEWEY, 1916, p. 133, tradução e grifo nossos)

É possível falar em experiência axiológica? Ou aquela que é carregada de valor, sendo valor entendido como o conjunto de elementos morais, sociais e culturais intrínseco a cada ser humano? A experiência destacada por Dewey (1916) só é útil, só traz mudanças, se for carregada de valores que precisam ser integrados ao processo da experiência.

Daí a minha afirmação fundamental de que o homem é o valor-fonte de todos os valores porque somente ele é originariamente um ente capaz de tomar consciência de sua própria valia, da valia de sua subjetividade, não em virtude de uma revelação ou de uma iluminação súbita de ordem intuitiva, mas sim mediante e através da experiência histórica em comunhão com os demais homens. (REALE, 1991, p. 141)

A Era Contemporânea é, conforme destaca Reale (1991), de crescente sentido axiológico. O homem da nossa era encontra-se cada vez mais disperso na sociedade de massa,

cada vez mais impotente no círculo da absorvente comunicação cibernetica e cada vez mais teme perder seu valor supremo como pessoa no mundo (REALE, 1991, p. 144).

É possível destacar a importância que o currículo, suas vertentes epistemológicas, reflexões críticas e campos de atuação têm assumido nos últimos anos ao ganhar um protagonismo ímpar nas discussões sobre as necessárias mudanças na educação, principalmente na ampliação dos meios de aprendizagem, tanto físicos quanto virtuais, bem como em relação às faixas etárias, desde a criança ao adulto formado e em contínua busca de novas significações em uma realidade de mudanças a todo instante.

Durante décadas, o currículo foi visto em um enfoque tecnicista, em uma visão técnico-linear entendido como rol, elenco ou conjunto de disciplinas, enfatizando-se este aspecto estático enquanto grade curricular, grade no sentido de verdadeiro aprisionamento, apontando para uma concepção de currículo como arranjo sistemático de disciplinas, matérias, de conteúdos. (ABRAMOWICZ, 2006, p. 14)

Atualmente, é por meio de uma participação dialógica que se assume um protagonismo por parte da escola, dos professores e dos alunos, que são convidados a refletir e a construir coletivamente o currículo. Dessa discussão emanam conteúdos inseridos na realidade cultural, social e histórica, adequados à práxis e contemplando as diferenças regionais.

Abramowicz (2006) destaca a dimensão multicultural em que aparece outra perspectiva no estudo do currículo: a ruptura das fronteiras entre as disciplinas, apontando para a transversalidade de conteúdos, dentre os quais se destacam a ética, o meio ambiente e a saúde.

Tal dimensão é igualmente elencada por Almeida (2014) ao resgatar o conceito de aula essencial e suas expansões. A compreensão da essência da aula é, além de vital, fator responsável pelo processo de construção do currículo. Por esse motivo, é fundamental colocá-la também no centro do debate curricular e, por consequência, do debate formativo. É por meio da aula que o professor mantém e amplia, nos alunos, a disposição e mobilização para a aprendizagem, porque os insere no que há de mais envolvente no conhecimento humano. “O professor é o malabarista que busca dar conta de administrar, da melhor maneira, tantas variáveis, tendo como centro a aula.” (ALMEIDA, 2014, p.15).

A aula em questão está inserida dentro de um contexto curricular. A partir do currículo, analisam-se os recursos físicos e virtuais utilizados para a construção do aprendizado. Aprendizado, aqui, entendido como o alicerce do conhecimento que permite ao aluno transformar-se, participar e modificar o meio em que vive.

É no espaço da aula que é possibilitado ao aluno exercer a autoria, o que depende ainda da presença de diversas condições dialógicas, nem sempre possíveis ou desejadas. Paulo Freire (FREIRE, 2011; ALMEIDA, 2009) foi o maior explicitador e defensor da participação do aluno no conhecimento elaborado a partir dos processos educacionais, principalmente no campo da alfabetização de adultos.

Não se trata, aqui, de uma participação apenas motivacional ou mobilizadora do afeto provisório do aluno para a atividade, mas, sim, do profundo conceito epistemológico de que não há estudante que se apresente como *tabula rasa*¹² para a aprendizagem.

Cabe ao professor buscar intencionalmente transcender o espaço da aula para além das paredes da sala de aula, buscando, em suas dimensões expandidas ou estendidas, relacionar o contexto social e cultural dos alunos com outras realidades e espaços de aprendizado.

O currículo como construção de identidade deve transformar-se continuamente, sendo delineado pela aprendizagem narrativa. Mesmo em uma realidade em que o currículo prescrito está ainda presente e muitos obstáculos têm que ser transpostos para se chegar a um currículo construído socialmente, é possível trabalhar com os alunos em um contexto de construção narrativa levando em conta a realidade de cada uma somada ao meio social, cultural e histórico em que estão inseridos.

Como pensar em construir narrativas autoradas em ambientes massivos e *on-line*, onde o conteúdo, as interações e as discussões se dão, em sua maioria, sem a presença do professor?

É preciso refletir sobre a mera transposição de conteúdos utilizando as TIC e, mais recentemente, as TDIC. É fundamental que se possa evidenciar o sentido da contribuição de cada forma de ensinar e aprender. Depende dos alunos, das condições, dos objetivos e dos próprios conteúdos.

Uma aula convencional dada com giz e apresentação contínua de conteúdos fica pior se for feita com computador. Uma aula presencial pode até ser melhor que na tela do micro, se a aula auxiliada pelo computador se reduzir a uma série de textos na tela, algumas ilustrações e depois perguntas avaliativas exigindo meramente a repetição do que a tela apresentou. (ALMEIDA, 2007, p. 84)

¹² O trabalho de Chomsky (Noam Chomsky, 1928-) cuja teoria racional da mente, em oposição à tradição empirista emanada de John Locke, considera que a mente está longe de ser uma folha em branco ou “*tabula rasa*” ao nascimento, e é operada por certas estruturas inatas. A preocupação de Chomsky é com a linguística. Ele detalha como uma criança de 2 a 3 anos pode rapidamente começar a entender a estrutura gramatical da linguagem e explica que isso não seria possível somente com a exposição que tem à fala dos outros. (STOKES, 2012, p. 3180, tradução nossa)

A aula transposta para a educação a distância precisa ser pensada de forma bastante diversa da aula presencial. Um primeiro aspecto a ser cuidado é que, geralmente, em uma aula presencial, tem-se um professor para diversos alunos. Na educação a distância, propiciada pelas TIC, igualmente há um professor para um número indefinido de alunos; entretanto, a linguagem, a comunicação e o posicionamento do professor devem necessariamente ser de um para um. É muito comum, por exemplo, que os MOOC, que serão abordados no capítulo 9, sejam a simples transposição de uma aula presencial¹³. Uma câmera de filmagem é deixada ligada enquanto o professor dedica-se aos alunos presenciais. Em nenhum momento ele olha para a câmera ou se dirige aos alunos que estão *on-line*. O aluno inscreve-se no curso, que é gratuito (o conceito FREE, igualmente carregado de contrapartidas não explicitadas aos alunos, é analisado no capítulo 8), para, provavelmente, abandoná-lo em seguida, pois não há como se integrar ao conteúdo, ao professor e aos colegas de classe.

É por meio da identificação das intencionalidades pedagógicas que é possível construir um *web currículo*. O *web currículo* integra as TDIC em sua estrutura e determina os meios de interação e produção. As tecnologias móveis e as redes sociais podem potencializar tal integração no ambiente da *web 2.0*, onde pode estar presente a autoria, tanto do professor quanto do aluno.

O *web currículo* é o currículo da cultura digital, em rede, que se liga a diversas outras redes de conhecimentos, pessoas, recursos, linguagens e contextos. Ele é, ao mesmo tempo, aberto, flexível e múltiplo em caminhos e resultados.

Em um ambiente de *web currículo*, há espaço para a construção das narrativas digitais, por meio do uso de múltiplas linguagens, que consideram a experiência do sujeito e permitem a representação de si e do mundo. Almeida e Valente (2012) definem narrativa digital como a janela da mente do aluno, de sua aprendizagem e trajetória de construção do currículo, como um organizador cognitivo e criativo.

Importante destacar igualmente o papel do currículo oculto. Nas aulas presenciais, ele representa o que é trabalhado além do currículo prescrito; porém, como identificar, nos ambientes virtuais, os elementos ocultos?

Como estudiosos do currículo oculto e outros têm observado, as formas concretas pelas quais o conhecimento é distribuído nas classes e as práticas de senso comum entre professores e estudantes podem trazer à luz as conexões entre a vida escolar e

¹³ O curso MOOC de Bioenergética da Universidade de Brasília (UnB) é um exemplo da simples transposição de uma aula presencial. Por vezes não é possível ao menos ver o professor. Disponível em: <<http://www.veduca.com.br/play/7047>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

as estruturas de ideologia, poder, e fontes econômicas das quais a escola faz parte. (APPLE, 2004, p. 48, tradução nossa)

O ambiente virtual, que é igualmente um espaço de trocas e vivências, considerando as diferentes realidades, culturas e aspectos sociais, identifica relações de poder e reflete uma prática que difere da prescrita. O currículo oculto parece ser mais facilmente identificável em ambientes presenciais, mas, em que pese a prescrição, tanto presencial quanto virtual, sempre haverá espaço para que os aspectos ocultos venham à tona nos processos interativos entre professor e alunos.

A uniformização do currículo e do ensino considera todos os alunos iguais e aptos a aprender da mesma maneira, o que, em si, é um sistema excludente ao não considerar realidades históricas e culturais diversas.

Nesse sentido destaca-se que:

(...) o currículo efetivo é aquele construído na prática pedagógica resultante do trabalho entre professor e alunos na sala de aula, onde estão envolvidos tanto os conhecimentos científicos como os elementos simbólicos culturais, os saberes da prática docente, as práticas sociais de comunicação, as técnicas e os artefatos. É importante ir além dessas visões ingênuas e considerar que as mídias e tecnologias interferem nos modos de se expressar, se relacionar, ser e estar no mundo, produzir cultura, transformar a vida e desenvolver o currículo. (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 29).

A tecnologia em si não define o currículo ou sua aplicação, mas pode ser o meio que permite ao professor e aos alunos exercer a autoria de forma a efetuarem trocas e o exercício da comunicação em múltiplos formatos. Nesse sentido, ao considerar as singularidades dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, o currículo, permeado pelos diferentes recursos tecnológicos provê os meios para que ocorra o desenvolvimento das necessárias interações entre professor e alunos.

Usar as contribuições das teorias do currículo e de como melhor aplicar seus conceitos com intenso uso da tecnologia, de forma a ampliar o acesso à educação de maneira democratizante e não discriminatória, deve ser o objetivo maior das iniciativas que se propõem a ampliar o acesso à educação de forma global.

5 A AUTORIA MULTIMÍDIA COMO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

*“Luz do sol,
 Que a folha traga e traduz,
 Em verde novo
 Em folha, em graça, em vida, em força, em luz...”*

Caetano Veloso, refrão da música *Luz do Sol*

A epígrafe acima representa metaoricamente um dos aspectos que se pode depreender do conceito de autoria. Ele acontece no íntimo do sujeito quando em contato com as fontes, a “luz do sol”, e transforma-se, em cor e forma, por meio da fotossíntese, em “verde novo”, em uma nova vida.

5.1 Autor e autoria: preâmbulo

Ao buscar a etimologia da palavra “autor”, deparamo-nos com *acteōr* do francês antigo, que é definido como originador, criador, instigador (*auteur* de acordo com o francês moderno), e *auctor* (nominal autor), do latim, que significa “alargador, fundador, mestre, líder, literalmente alguém que causa o crescimento”. Autor é alguém que expõe “testemunhos escritos”¹⁴.

O autor cria a partir dos processos de leitura, à luz de seu modo particular de ver e analisar as fontes, concebendo novas formas de leitura e interpretação, originando um novo escrito ou um novo aprendizado.

Este capítulo pretende discutir o conceito de autoria como processo de construção do ensino e também da aprendizagem, estabelecendo conexões com o currículo, previamente analisado, e enfatizando a busca por elementos de autoria nos processos de ensino-aprendizagem oferecidos em ambientes virtuais, massivos e abertos.

O conceito de autoria, expandido para elementos multimídia presentes em estratégias pedagógicas presenciais ou a distância, é relevante para este trabalho, na medida em que apresenta as bases para a compreensão dos limites e das fronteiras da autoria. Trata-se de conceito fundamental para análise dos conflitos presentes em ambientes virtuais de

¹⁴ Disponível em: <http://www.etymonline.com/index.php?term=author&allowed_in_frame=0> Acesso em: 20 de abr. de 2014.

aprendizagem, quando cotejados com as leis de direitos autorais, os termos de uso estabelecidos e as possibilidades de expansão dos REA.

A autoria igualmente possui berço jurídico. Analisar seu conceito como entidade jurídica, tanto na Lei de Direitos Autorais quanto nos tratados em que o Brasil é signatário, fornece bases importantes para elevar a compreensão sobre a origem dos conflitos e tensões entre o que está aposto juridicamente e o que reivindicam alguns setores da sociedade.

5.2 Origem e conceito filosófico

É indiscutível o poder exercido pela influência do mergulho realizado em leituras prévias na construção de novas conexões, sejam ficcionais ou atreladas à experiência vivenciada. É na leitura que reconhecemos a nós mesmos e, assim, construímos nossas verdades mais íntimas. É também na leitura hipermidiática de uma trilha pedagógica que o aluno constrói seu próprio conhecimento e recria novas relações com o meio social em que atua.

E como pensar a questão autoral na construção de materiais multimidiáticos? Como se dá a construção do conhecimento? Para Locke, não há conhecimento inato. Pelo contrário: tudo que sabemos deve ser derivado da experiência, por meio das ações do mundo físico em nossos órgãos sensitivos (STOKES, 2012).

O ser humano é, a partir do nascimento, um ser em acabamento. Não nasce com conhecimentos prévios e o processo educativo de uma criança é bem diferente do adulto. Arendt (2006) explica que os recém-chegados, mais ainda, não estão prontos, mas em estado de tornar-se:

Então a criança, sujeito da educação, tem para o educador um aspecto duplo: ela é nova em um mundo que é estranho a ela e ela está em processo de tornar-se, é um novo ser humano e está se tornando um ser humano. Esse aspecto duplo não é de forma nenhuma autoevidente e não se aplica às formas animais de vida; ele corresponde a uma dupla relação, a relação com o mundo de um lado e com a vida de outro. (ARENDT, 2006, p. 182, tradução nossa)

O conhecimento é construído à medida que as experiências se acumulam na mente. Essa complexa forma de sedimentar o conhecimento precisa estar presente no processo educativo. A mente, ao nascer, é como um quadro branco, ou *tabula rasa*,¹⁵ esperando para ser escrita por meio das vivências. Locke afirma que todo o conhecimento humano é derivado de ideias apresentadas à mente pelo mundo da experiência (STOKES, 2012).

¹⁵ Locke e Chomsky (citado anteriormente) têm pensamentos opostos nesta questão.

Locke (1632 – 1704) situava-se entre os filósofos empiristas. Sua visão sobre a educação tinha como base o conceito de que se adquire conhecimento pelos sentidos e pela reflexão, de fora para dentro. Já no século XX, Jean Paul Sartre (1905 – 1980), filósofo francês e principal porta-voz do movimento existencialista do pós-guerra, teve como tema central a afirmação de que a “existência precede a essência”. Primeiro o homem existe sem propósito ou definição, encontra-se no mundo e somente então, como uma reação da experiência, define o significado de sua vida (STOKES, 2012).

Em *É proibido proibir*, Almeida (1991) explica que, para os existencialistas, a essência humana não existe nas ideias nem é dada gratuitamente ao homem. A essência humana é construída por cada um de nós no próprio existir.

E o que é essência ou existência?

Aristóteles, filósofo grego que viveu no século 4 a. C., ensinou que a essência é aquilo que define ou fornece as características fundamentais de um ser (ALMEIDA, 1991, p. 13)

Sartre adotou um método conhecido como fenomenologia, que significa falar das coisas em estado puro, sem serem infecionadas pela cultura ou pelas interpretações dos outros. A fenomenologia buscava a proeza de ultrapassar as dificuldades encontradas por outras filosofias, como o idealismo e o materialismo, na sua tentativa de explicar totalmente o mundo (ALMEIDA, 1991).

A importância de destacar como os filósofos pensam e teorizam sobre um tema em comum é explicitar o tema da influência. A autoria original, inédita, existiu e sempre irá existir se considerarmos que cada ser humano tem uma experiência única e original de vida. Mesmo considerando o conceito de Locke de *tabula rasa*, cada experiência visual, sensorial, de memória é única em cada ser humano e tais experiências irão se acumular de forma diferente para cada um.

E o que caracteriza o autor? Como é possível reconhecer, no discurso de um autor, características comuns e específicas que o definem? Foucault (1969) afirma que o nome do autor serve para caracterizar um certo modo de ser do discurso; o fato de o discurso ter o nome de um autor, sobre o qual alguém pode dizer “isto foi escrito por fulano” ou “fulano é seu autor”, mostra que esse discurso não é uma fala corriqueira que simplesmente vem e vai, nem que é algo imediatamente consumível.

Parece que o nome do autor, diferente de outros nomes próprios, não passa do interior de um discurso para o indivíduo real e exterior que o produziu; em vez disso, o nome parece sempre estar presente, marcando as fronteiras do texto,

revelando, ou pelo menos caracterizando, seu modo de ser. O nome do autor manifesta o aparecimento de um certo conjunto de discursos e indica o status do discurso dentro de uma sociedade e uma cultura. (FOUCAULT, 1969, p. 5, tradução nossa)

Pode-se dizer que, na literatura, o autor muitas vezes deixa de ser ele mesmo, para revestir-se de seus personagens, deixá-los protagonizar as linhas do texto, a construção da narrativa. O autor obriga-se a sair dele mesmo, olhar de longe. Com isso, pode questionar a própria existência. Segundo Almeida (1991), pode-se dizer que só o homem existe, porque somente ele é capaz de distanciar-se de si mesmo e de seus atos para examiná-los, criticá-los ou valorizá-los.

As obras de construção complexa e as obras especializadas pertencentes aos vários gêneros das ciências e das artes, apesar de tudo o que as distingue da réplica do diálogo, são, por sua natureza, unidades da comunicação verbal: são identicamente delimitadas pela alternância dos sujeitos falantes e as fronteiras, mesmo guardando sua nitidez *externa*, adquirem uma característica *interna* particular pelo fato de que o sujeito falante — o *autor* da obra — manifesta sua individualidade, sua visão do mundo, em cada um dos elementos estilísticos do desígnio que presidia à sua obra. Esse cunho de individualidade apostado à obra é justamente o que cria as fronteiras internas específicas que, no processo da comunicação verbal, a distinguem das outras obras com as quais se relaciona dentro de uma dada esfera cultural — as obras dos antecessores, nas quais o autor se apóia, as obras de igual tendência, as obras de tendência oposta, com as quais o autor luta, etc. (BAKHTIN, 2003, p. 167)

Ao longo da história, o autor já foi chamado de “copista” ao ser considerado um mero tecelão de citações. Ao autor também já foi declarada a sua morte em favor do nascimento do leitor, pois, de tanto a crítica louvar o autor, esquecia-se do leitor, que é quem torna o texto vivo, quem com ele se relaciona e o transforma ou é transformado por ele. Entretanto, o sentido dessa “morte” não significa uma condenação, mas estabelece uma fronteira, um momento na experiência da leitura em que o leitor se torna o protagonista e a ele é dado o poder de desconstruir ou traçar caminhos alternativos para a narrativa — que, por sua vez, lhe é apresentada por um autor que não mais consegue controlar os efeitos da sua escrita no outro, no leitor. Barthes (2004) afirma sobre a questão:

Assim se revela o ser total da escrita: um texto é feito de escritas múltiplas, saídas de várias culturas e que entram umas com as outras em diálogo, em paródia, em contestação; mas há um lugar em que essa multiplicidade se reúne, e esse lugar não é o autor, como se tem dito até aqui, é o leitor: o leitor é o espaço exato em que se inscrevem, sem que nenhuma se perca, todas as citações de que uma escrita é feita; a unidade de um texto não está na sua origem, mas no seu destino, mas este destino já não pode ser pessoal: o leitor é um homem sem história, sem biografia, sem psicologia; é apenas esse *alguém* que tem reunidos num mesmo campo todos os traços que constituem o escrito. (BARTHES, 2004, p. 5)

No contexto deste trabalho, o leitor é o aluno, o aprendiz. O autor é o professor, aquele que autora a sequência da aprendizagem, ao mesmo tempo em que o aluno autora como irá trilhar o caminho estabelecido. E como as formas de autoria expandiram-se com as atuais

redes de conhecimento? Como aos autores, professores e alunos, é possibilitada a construção da autoria?

Cederíamos, contudo, ao fetiche do determinismo da técnica se pensássemos que novas tecnologias de escrita permitem, por si só, novos exercícios da autoria. Se a autoria muda, é porque um conjunto de práticas culturais que configuravam a noção e a experiência da subjetividade estão sendo reprocessadas em um mundo globalizado, onde a soberania do autor, ao mesmo tempo em que se dilui, tem sua existência multiplicada como telepresença e conjunto de identidades compartilhadas. (BEIGUELMAN, 2003, p. 54)

Aproveitar e explorar as possibilidades de autoria em AVA confere significado aos conteúdos e permite a efetiva transformação do receptor, leitor ou aluno. Para tanto, entra em cena a interatividade. A multiplicidade de recursos multimidiáticos, como os hipertextos, que podem ser explorados de formas diversas, resulta em uma infinidade de interações. E qual a definição de hipertexto e hipermídia?

Ted Nelson, considerado o inventor do termo “hipertexto”, conceitua o mesmo como o conjunto de escritas associadas, não sequenciais, com conexões possíveis de seguir e oportunidades de leitura em diferentes direções. A hipermídia, pois, é uma forma combinatória e interativa da multimídia, onde o processo de leitura é designado pela metáfora de “navegação” dentro de um mar de textos polifônicos que se justapõem, tangenciam e dialogam entre si. (PLAZA, 1990, p. 22)

A existência do autor é, antes de qualquer tese apocalíptica que decreta o seu fim, uma necessidade e uma consequência do processo criativo. O autor realiza-se na escrita. A obra, resultado de uma infinidade de palavras decompostas do pensamento, mesmo que inebriado por influências passadas, é uma nova combinação que emerge desse processo, que sempre traz a possibilidade de novas conexões. O desafio, no entanto, na sociedade atual, de grande carência de democratização da educação é a banalização do autor proporcionada pelos recursos tecnológicos. A mesma tecnologia que possibilita as interações multimidiáticas potencializadoras da autoria criativa, pode, por outro lado, como se é verificado em operações de “copia” e “cola”, resultar em casos de plágio.

Uma outra questão no âmbito da autoria, apontada por Palloff e Pratt (2004), refere-se ao problema do plágio, bem mais comum entre alunos na situação de ensino virtual. Dois são os fatores que contribuem para o plágio: as facilidades proporcionadas pela produção no suporte digital e a **falta de conhecimento do aluno sobre o direito autoral**. (RICARDO; VILARINHO, 2006, p.13, grifo nosso).

Essa questão apresenta-se ao professor como mais um desafio, tanto para a própria autoria, muitas vezes emudecida pela imposição do uso de materiais já prontos e prescritos, como, nas palavras de Fortunato (2003), para lidar com os efeitos do “copiar” e “colar”.

5.3 A autoria no ciberespaço e como conceito jurídico

Adaptar o processo de autoria à complexidade da leitura no ciberespaço é, tanto para o professor quanto para o aluno, um desafio adicional. Santaella (2004) define um segundo tipo de leitor:

Esse segundo tipo de leitor, no entanto, intermediário entre o leitor do livro e o leitor imersivo do ciberespaço, esteve preparando a sensibilidade perceptiva humana para o surgimento do leitor imersivo, que navega entre nós e conexões alineares pelas arquiteturas líquidas dos espaços virtuais. De fato, se não levarmos em conta as mudanças na estrutura mesma da senso-motricidade, na aceleração da percepção, do ritmo da atenção, flutuando entre a distração e a intensidade da penetração no instante perceptivo, trazidas pelo **autor** movente, fica muito difícil compreender o perfil desse tipo radicalmente novo de leitor que está se delineando nos processos de navegação no ciberespaço. (SANTAELLA, 2004, p. 31, grifo nosso)

É importante destacar o ritmo da atenção, que flutua entre a distração e a intensidade da penetração no instante perceptivo, analisados pela autora. Cabe ao autor movente, professor ou aluno, selecionar diante da imensa profusão de hiperlinks midiáticos, as informações importantes e, mais ainda, confiáveis, que possam contribuir com o processo de autoria.

E qual a definição de autor presente na atual Lei de Direitos Autorais (LDA) – Lei 9.610/98 (BRASIL, 1998)?

Primeiramente, há o conceito de que uma obra, para ser protegida por lei, precisa de um suporte, mesmo que intangível:

Art. 7. São obras intelectuais protegidas as criações do espírito, expressas por qualquer meio ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro, tais como: I - os textos de obras literárias, artísticas ou científicas... (BRASIL, 1998)

Os artigos 11 e 12 abordam a autoria em si:

Art. 11. Autor é a pessoa física criadora de obra literária, artística ou científica. Parágrafo único. A proteção concedida ao autor poderá aplicar-se às pessoas jurídicas nos casos previstos nesta Lei.

Art. 12. Para se identificar como autor, poderá o criador da obra literária, artística ou científica usar de seu nome civil, completo ou abreviado até por suas iniciais, de pseudônimo ou qualquer outro sinal convencional. (BRASIL, 1998)

As definições contidas na LDA, de autoria e a extensão da proteção, como acontece na maioria dos países e, mais ainda, nos países signatários aos tratados internacionais, derivam de conceitos contidos nos próprios tratados.

A WIPO administra os tratados internacionais relativos aos direitos autorais, dentre eles, a Convenção de Berna. A convenção define em seu artigo 2º:

1) Os termos “obras literárias e artísticas” abrangem todas as produções do domínio literário, científico e artístico, qualquer que seja o modo ou a forma de expressão, tais como os livros, brochuras e outros escritos; as conferências, alocuções, sermões e outras obras da mesma natureza; as obras dramáticas ou dramático-musicais; as obras coreográficas e as pantomimas; as composições musicais, com ou sem palavras, as obras cinematográficas e as expressas por processo análogo ou da cinematografia; as obras de desenho, de pintura, de arquitetura, de escultura, de gravura e de litografia; as obras fotográficas e as expressas por um processo análogo ao da fotografia; as obras de arte aplicada; as ilustrações e os mapas geográficos; os projetos, esboços e obras plásticas relativos à geografia, à topografia, à arquitetura ou às ciências.

2) Os países da União reservam-se, entretanto, a faculdade de determinar, nas suas legislações respectivas, que as obras literárias e artísticas, ou ainda uma ou várias categorias delas, não são protegidas enquanto não tiverem sido fixadas num suporte material. (BRASIL, 1971)

A legislação diferencia o direito moral do direito patrimonial. O direito moral é juridicamente inalienável, ou seja, mesmo que o autor abra mão da exploração dos direitos economicamente, ele continua a ter o seu nome atrelado ao trabalho. A Convenção de Berna explicita em seu artigo 11bis sobre os direitos morais:

2) Compete às legislações dos países da União regular as condições de exercício dos direitos constantes do parágrafo 1 do presente Artigo, mas tais condições só terão um efeito estritamente limitado ao país que as tiver estabelecido. Essas condições não poderão, em caso algum, afetar o direito moral do autor, ou o direito que lhe pertence de receber remuneração equitativa, fixada, na falta de acordo amigável, pela autoridade competente. (BRASIL, 1971)

As mudanças tecnológicas impuseram a atualização dos tratados internacionais e, como efeito em cascata, as respectivas adequações em cada país signatário e, em primeiro lugar, nos que ratificaram tais acordos atualizados. A WIPO congrega dois tratados que são chamados de “tratados da internet”, são eles: o WIPO Copyright Treaty (WCT) e o WIPO Performances and Phonograms Treaty (WPPT), adotados em 1996. Curiosamente, o Brasil não é signatário de tais tratados, sendo que a grande maioria dos países da América Latina, como Argentina, Chile, México, Colômbia, Paraguai, Peru, Uruguai, dentre outros, o são, como demonstrado na tabela¹⁶ contida no website da WIPO. Essa evidência é ratificada em um relatório recente do Departamento de Estado dos EUA:

O Brasil não é parte do tratado de Direitos Autorais da WIPO ou do Tratado de Performances e Fonogramas da WIPO (coletivamente chamados de “Tratados WIPO da Internet”). (US DEPARTMENT OF STATE, 2014, p. 9, tradução nossa)

Como exemplo de atualização dos conceitos às novas tecnologias há o seguinte artigo no WCT:

Artigo 8 - Direito de comunicação ao público - Sem prejuízo do disposto nos artigos 11(1)(ii), 11bis(1)(i) e (ii), 11ter(1)(ii), 14(1)(ii) e 14bis(1) da Convenção de Berna, autores de obras literárias e artísticas devem gozar de direitos exclusivos de autorização e comunicação ao público de seus trabalhos, por rede ou rede sem fio,

¹⁶ Disponível em: <<http://www.wipo.int/treaties/en/summary.jsp>>. Acesso em 23 jul. 2014.

incluindo a disponibilidade de seus trabalhos ao público, de forma a que o público possa acessar tais trabalhos de um lugar e em um horário individualmente escolhido por eles. (WIPO, 1996, p. 4, tradução nossa)

O texto apresentado no artigo pode relacionar-se tanto a livros digitais quanto à educação a distância. No Brasil, a LDA prevê em seu art. 29, inciso VII,¹⁷ diversos tipos de transmissão, embora com uma redação ligeiramente diferente do WCT.

Legalmente, portanto, a definição de autoria, tanto na LDA quanto nos tratados internacionais, não é suficientemente aprofundada ou detalhada. Esse fato pode gerar ambiguidades e insegurança jurídica para o setor criativo.

A análise das fontes começa pelo questionamento se as leis nacionais ou internacionais definem autoria. De fato, poucas leis dizem quem é o **autor**, ou o que **autoria** é. A Convenção de Berna, o primeiro tratado multilateral de direitos autorais, largamente deixa a questão para determinação pelos Estados membros. (GINSBURG, 2003, p. 8, tradução e grifos nossos)

A par do que está disponível nas letras jurídicas, vê-se que a autoria, enquanto analisada do ponto de vista da relação professor-aluno, é o processo de construção do ensino em sua formatação, concepção e visão, assim como é também o processo de aprendizagem quando ao aluno é dada a oportunidade de autoria. Isso é possível dependendo dos recursos oferecidos na concepção pedagógica das trilhas de aprendizagem. O que se verá no próximo capítulo é a oportunidade de aprendizagem, dada a concepção do ambiente.

¹⁷ VII - a distribuição para oferta de obras ou produções mediante cabo, fibra ótica, satélite, ondas ou qualquer outro sistema que permita ao usuário realizar a seleção da obra ou produção para percebê-la em um tempo e lugar previamente determinados por quem formula a demanda, e nos casos em que o acesso às obras ou produções se faça por qualquer sistema que importe em pagamento pelo usuário; (BRASIL, 1998).

6 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DOS AVA

“Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre”.

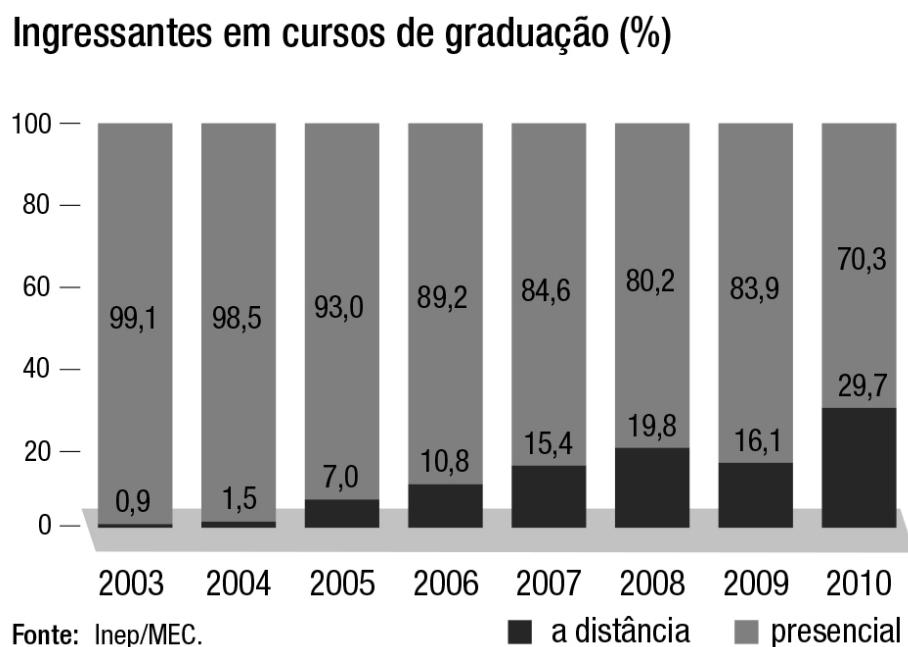
Paulo Freire (FREIRE, 1989, p. 31)

A importância de analisar as estratégias pedagógicas é verificar em que medida a autoria é permitida em ambientes massivos de ensino virtual. É por meio das teorias da aprendizagem aplicadas em tais ambientes que se materializam as oportunidades de autoria. Mais além, se dada a oportunidade, procura-se verificar de que forma é exercida e, no contexto desta pesquisa, se ao autor é dado o poder de decidir sobre o destino dos materiais autorados por ele, tanto o professor, que se propõe a aplicar um currículo, quanto o aluno, em suas interações no ambiente virtual dos cursos.

6.1 O crescimento da demanda e a exigência de fundamentos

A educação a distância é uma realidade em todos os Estados do Brasil, com milhares de estudantes matriculados. Analisando a evolução de matrículas em cursos de graduação a distância, pode-se observar que o crescimento foi contínuo de 2003 a 2010 e representou um salto de 0,9 a 29,7% das matrículas, como pode ser visto na figura 3 a seguir:

Figura 3 – Ingressantes em cursos de graduação entre 2003 e 2010 por modalidade, presencial e a distância.



Fonte: Inep/MEC.

Fonte: Anuário Brasileiro de Educação Básica 2012 (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2012, p. 33).

Pode-se observar também na figura 3, que o número de matrículas em cursos presenciais começou a cair de 2009 para 2010. Será esta uma tendência? A Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) calcula que, em 2007, mais de 2 milhões de brasileiros utilizaram a educação a distância (MONITOR, 2008).

Enquanto no ensino presencial é inadmissível haver um professor para mais de 100 alunos, em EAD, para algumas regiões do país e instituições, a média é de 165,5 alunos por docente (MONITOR, 2008). Que recursos uma instituição de educação a distância pode oferecer aos alunos para retê-lo dentro do programa?

A EAD vem crescendo no Brasil num cenário complexo. Por um lado, observa-se uma legislação mais esclarecida, regulamentando a EAD, fazendo com que instituições públicas e privadas sintam-se seguras para investir, inovar e colaborar entre si. Os resultados do último Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), ministrado aos egressos dos cursos superiores, revelaram que, em nove dos treze domínios de conhecimento acadêmico testados em 2007, os alunos que estudaram a distância obtiveram notas melhores em relação àqueles que estudaram presencialmente. (MONITOR, 2008, p. 10)

Os cursos autoinstrucionais e assíncronos representam quase 50% dos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior, segundo o Monitor (2008). Outro item relevante é a necessidade de acompanhamento do aluno logo no início do curso; ou a monitoria, como é conhecida em educação a distância.

A questão que mais chama a atenção, entretanto, é a clara constatação da evasão precoce. A quase-totalidade dos alunos que deixam o curso o fazem logo no início, o que sugere mais atenção das instituições para esse relacionamento inicial com o estudante. (MONITOR, 2008, p. 63)

Os dados apresentados demonstram a importância da busca pelas melhores práticas pedagógicas em ambientes virtuais de aprendizagem, dentre elas, as que promovam uma maior interatividade entre o professor e os alunos.

6.2 Aspectos introdutórios às estratégias pedagógicas em AVA

Não há dúvidas sobre os impactos no aprendizado e as possibilidades educacionais proporcionadas pelos AVA. A interação entre os participantes, a colaboração e as trilhas pedagógicas que permitem o estudo autoguiado são algumas das características presentes em tais ambientes. Silva (2001) citando os estudos de Maia (2000) destaca tais características:

Movem o foco de estudos: enfatizam a aprendizagem;
Oferecem independência monitorada aos aprendizes;
Integram sistemas comunicativos e interativos visando o propósito educacional;
(SILVA, 2001, p. 43)

Ao desenvolver o ambiente para os cursos a distância, é necessário contar com um projeto pedagógico pensado para o aluno, que possibilite o aprendizado e a interação efetiva entre professor e aluno e entre os próprios alunos.

A interatividade inerente às TIC potencializa a criatividade, a expressão do pensamento e a colaboração, mas a tecnologia em si mesma, qualquer que seja ela, não é suficiente para garantir a qualidade da EAD, nem indica a abordagem educacional. Assim, convive-se com a tensão entre a mudança impulsionada pelas possibilidades da tecnologia e a estabilidade encapsuladora das práticas pedagógicas pautadas pela transmissão massiva de informações. (ALMEIDA, 2009, p. 105)

Utilizar a tecnologia para criar oportunidades de individualização e personalização do ensino permanece um desafio. Os cursos MOOC, por exemplo, indicam caminhar para a massificação, o que impede a implementação de uma maior interatividade.

Freire (2013) aponta a necessária problematização do ensino como forma de desafiar os educandos, como seres no mundo e com o mundo. Os AVA favorecem a abordagem pedagógica de solução de problemas como incentivo à participação ativa do aluno no ambiente. O que se questiona é como viabilizar as abordagens interacionais em ambientes massivos, nos quais um professor, responsável pelo conteúdo, não consegue interagir com mais de algumas dezenas de alunos por atividade.

De acordo com Almeida (2001) no contexto do projeto NAVE¹⁸ o debate epistemológico gerado fez emergir questões norteadoras como:

O que é conhecer?;
 É possível a comunicação a distância?;
 Qual o papel dos instrumentos da cultura na comunicação entre os professores e alunos?;
 As palavras escritas são sucedâneo da palavra oral e presencial?;
 Há mesmo aprendizagem sem a presença física daquele que ensina?
 Qual a distância mínima entre professor e aluno para que haja aprendizagem de qualidade?;
 Qual é o tempo de aprendizagem: horas, dias, o tempo televisivo, os 50 minutos de sala, período da manhã ou a noite?;
 O que é afinal ser professor perante os novos mediadores de aprendizagem? (ALMEIDA, 2001, p. 11)

Tais questões reforçam a necessidade do debate acerca dos paradigmas com que se deparam os professores e autores de conteúdos destinados à educação a distância. Do ponto de vista tecnológico, os AVA têm se mostrado insuficientes para atender aos projetos pedagógicos idealizados pelos professores. Iniciativas como o IMS Global Learning

¹⁸ O Projeto NAVE: Novas Perspectivas Curriculares para Ambientes Virtuais e Colaborativos à Distância foi um projeto desenvolvido durante o ano de 2001 em uma pesquisa colaborativa entre a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, seus pesquisadores e docentes, o Ministério de Ciência e Tecnologia e a IBM.

Consortium,¹⁹ com os padrões *Learning Tools Interoperability* (LTI),²⁰ estão ajudando os professores e os profissionais de tecnologia da informação (TI) a tornar os *learning management systems* (LMS)²¹ plataformas mais fluidas.

Levou anos, mas o sistema de gerenciamento de aprendizagem (LMS) como o conhecemos hoje pode finalmente se tornar o que originalmente foi concebido. Com a crescente aceitação das ferramentas de aprendizagem intercambiáveis (LTI) padronizadas, o LMS – antes uma grande plataforma central que tentou servir a todas as funções que uma instituição necessitava ou queria – está tornando-se menor e mais fluida, com o conteúdo fluindo para dentro e para fora por meio de várias ferramentas externas. (BRIGGS, 2014, tradução nossa)

Apesar de esse tipo de iniciativa ser ainda incipiente em um país continental como o Brasil²², ela pode servir ao debate e à reflexão, além de permitir identificar, no campo da prática das abordagens pedagógicas atualmente aplicadas em ambientes virtuais, os desafios a enfrentar.

A demanda de formação não apenas conhece um enorme crescimento quantitativo, ela sofre também uma profunda mutação qualitativa no sentido de uma necessidade crescente de *diversificação* e de *personalização*. Os indivíduos toleram cada vez menos seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondem a suas necessidades reais e à especificidade de seu projeto de vida. Uma resposta ao crescimento da demanda com uma simples massificação da oferta seria uma resposta “industrialista” ao modo antigo, inadaptada à flexibilidade e à diversidade necessárias de agora em diante. (LÉVY, 2010, p. 172)

Como identificar a função pedagógica necessária para apoiar o processo de aprendizagem de um aluno ou do grupo inserido em um contexto de e-learning? Teles (2009) sugere a teoria sociocultural de Vygotsky, sobre a qual Bonk et al. (2000) propõem uma subdivisão a ser utilizada pelos professores como sendo atos pedagógicos:

1. Dar instrução direta.
2. Realizar perguntas diretas.
3. Fazer referências a modelos ou exemplos.

¹⁹ A missão do IMS Global Learning Consortium é permitir o avanço da tecnologia em escala acessível com melhorias na participação e retenção de alunos em programas educacionais. Para garantir que o “impacto na aprendizagem” de inovações tecnológicas seja alcançado mundialmente, a comunidade IMS composta de instituições educacionais, fornecedores e organizações governamentais, desenvolve padrões abertos de intercambiabilidade e suporta a adoção com serviços técnicos por meio de programas que reforcem práticas efetivas. Disponível em: <<http://www.imsglobal.org/background.html>>. Acesso em: 19 fev. 2014. Tradução nossa.

²⁰ Learning Tools Interoperability (LTI) ou Ferramentas de Aprendizagem Intercambiáveis, atualmente na versão 1.1 mas com a 2.0 no horizonte, a LTI provê um padrão aberto para que ferramentas de terceiros conectem-se a qualquer LMS (BRIGGS, 2014).

²¹ Learning management system (LMS) ou sistemas de gestão de aprendizagem, são softwares desenvolvidos sobre uma metodologia pedagógica para auxiliar a promoção de ensino e aprendizagem virtual ou semi-presencial. Disponível em: <http://en.wikipedia.org/wiki/Learning_management_system> . Acesso em: 22 fev. 2014.

²² Foi apresentado um trabalho no II Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2013) de aplicação de um recurso LTI em repositório digital (RD) no ensino da literatura: Mittmann et al. DLNotes2: Anotações Digitais como Apoio ao Ensino. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/download/2531/2189>>. Acesso em: 23 fev. 2014.

4. Dar conselhos ou oferecer sugestões.
 5. Promover auto-reflexão no estudante.
 6. Guiar os estudantes no processo de encontrar outras fontes de informação.
 7. Sugerir que os estudantes expliquem ou elaborem melhor suas ideias.
 8. Oferecer feedback e congratulações pelas contribuições nas discussões *on-line*.
 9. Atuar como suporte na estruturação das tarefas cognitivas.
 10. Além desses atos, é importante também acrescentar a ação de “costurar” comentários com o objetivo de criar um único resumo e redirecionar a discussão com os estudantes para os eixos centrais mais importantes do tema (Harasim *et al.*, 2005).
- Esses dez atos pedagógicos, além do próprio desenho do curso, são fatores que podem afetar o bom desempenho de aprendizagem em uma disciplina *on-line*. (TELES, 2009, p. 74)

Não há como garantir a aprendizagem de forma automática pela simples inserção das tecnologias digitais na educação a distância. Segundo Almeida (2001, p. 18), a simples exposição dos jovens às informações desconexas, mesmo que coloridas e multimidiáticas, não gera aprendizagem e muito menos educação. Educação é um complexo processo que supõe intencionalidade, currículo, avaliação constante e formação.

Ao mesmo tempo em que a educação a distância possibilita a massificação do ensino, já que os meios tecnológicos permitem que um sem número de alunos realize de forma síncrona ou assíncrona, o desenho pedagógico pensado para um determinado curso, cada aluno tem uma forma diferente de aprendizado, com necessidades que podem exigir recursos diferentes para um mesmo curso.

Nenhuma tecnologia sozinha pode atender todos os requisitos do ensino e aprendizagem de um curso ou programa, satisfazendo as necessidades dos diferentes alunos, ou atender às variações nos ambientes de aprendizagem. Utilizar uma mistura de mídias permite atender a diferenças nos estilos de aprendizagem ou capacidades. Alguns alunos preferem o estilo de pensamento reflexivo associado a material impresso, outros buscam o impulso dos diálogos ao vivo em conferências por computador. Consequentemente, quanto mais mídias alternativas são fornecidas, mais eficiente o curso a distância parece ser para uma grande gama de alunos. (MOORE, 2012, p. 91, tradução nossa)

Otto Peters, um dos pioneiros da teoria da educação a distância, publicou um trabalho em alemão em 1967, que só foi traduzido para o inglês em 1983 com o título “Educação a distância e a produção industrial: o esboço de uma interpretação comparativa” (PETERS, 1967), no qual explica que o estudo a distância é uma forma de estudo complementar à era industrial e à era tecnológica. Todo o investimento realizado na criação de métodos e materiais seriam amortizados com o consumo em larga escala pelos alunos. Junto a Peters, Moore (2012) aponta alguns dos autores e suas teorias pedagógicas relacionadas à educação a distância historicamente:

Peters (1967): teoria organizacional

Wedmeyer's (1971): define o estudante independente como a independência no tempo e espaço e potencialmente independente no controle e direcionamento.

Carl Rogers, Abraham Maslow, Charlotte Buhler e outros: psicologia humanista.
 Malcom Knowles: teoria da andragogia.
 Alan Tough (1971): autoestudo dirigido.
 (MOORE, 2012, p. 208 , tradução nossa)

Sobre a teoria da andragogia, Almeida (2009) descreve a definição de Malcom Knowles, que, por sua vez, se apoia nos grandes mestres da antiguidade (Confúcio, Lao-Tsé, Sócrates, Platão, Jesus Cristo, entre outros) como professores de adultos. Knowles (1973), em sua obra intitulada *O aprendiz adulto: uma espécie negligenciada*, define andragogia como a arte e a ciência de orientar adultos em seu processo de aprendizagem com foco em suas experiências de vida.

A teoria andragógica é baseada em pelo menos quatro afirmações que a tornam diferente da pedagogia:

1. Mudança no autoconceito: esta afirmativa indica que uma pessoa cresce e amadurece o seu autoconceito, distanciando-se da dependência total (como acontece com a criança) para um crescente auto-direcionamento.
 2. O papel da experiência: esta afirmação diz que conforme o indivíduo amadurece ele acumula um crescente reservatório de experiências que o torna uma fonte rica e crescente de aprendizado.
 3. Prontidão para o aprendizado: conforme o indivíduo amadurece a sua prontidão para aprender é o produto decrescente do seu desenvolvimento biológico e da pressão acadêmica e é o produto crescente do desenvolvimento de tarefas solicitadas pela performance de seu crescente papel social.
 4. Orientação para o aprendizado: as crianças são condicionadas a ter uma orientação ao sujeito para a maioria do aprendizado, enquanto o adulto tende a ter uma orientação centrada no problema para que ocorra o aprendizado.
- (KNOWLES, 1973, p. 45-47, tradução nossa)

Em conjunto com a andragogia, as teorias do autoaprendizado centradas no termo heutagogia, ainda segundo Almeida (2009), evidenciam uma abordagem que enfatiza a aprendizagem por meio de experiências compartilhadas, reconstrução de conhecimento e negociação de sentido e saberes, envolvendo a tomada de consciência.

Ainda que os ambientes virtuais de aprendizagem potencializem tanto a auto-aprendizagem como a interaprendizagem, são as intenções, a concepção epistemológica e a respectiva abordagem pedagógica que indicam para qual eixo se direciona o sentido dos processos educativos e se há flexibilidade para romper com a unidirecionalidade que aponta para um desses eixos. Ao estabelecer conexões entre os dois eixos caminha-se no sentido triádico da heutagogia que engloba a experiência, a interação social e o contexto, indicando uma postura aberta à convivência com as incertezas e com a precariedade do saber. (ALMEIDA, 2009, p. 108)

Na busca de uma teoria de aprendizagem que reunisse todas as características inerentes à educação a distância, Moore (2012) apresenta a Teoria da distância transacional:

O que chamamos de educação a distância é a interação entre pessoas que são professores e alunos que circulam em ambientes com a característica especial de estarem separados um do outro. Isso explica a principal ideia da teoria da distância transacional, a distância que não é simplesmente uma questão geográfica, mas um fenômeno pedagógico. O que é importante é o efeito que a separação geográfica exerce no ensino e na aprendizagem, especialmente na interação entre os aprendizes,

no desenho dos cursos e na organização dos recursos humanos e tecnológicos. (MOORE, 2012, p. 209, tradução nossa)

Diante das definições e teorias apontadas acima, qual é a prática atual na realidade da educação a distância no Brasil e no exterior, em termos pedagógicos, para os cursos massivos e abertos?

6.3 A estratégia pedagógica em três iniciativas MOOC – teoria e prática?

A seguir são apresentados três exemplos de ambientes oferecidos nos cursos MOOC quanto às estratégias pedagógicas oferecidas.

6.3.1 COURSERA²³ – UMA INICIATIVA MOOC COM FINS LUCRATIVOS

A plataforma Coursera denomina-se uma companhia de educação que faz parcerias com universidades de excelência para oferecer cursos que podem atingir milhares de estudantes em vez de apenas centenas, a cada curso, em seus próprios campi.

Para fundamentar a questão pedagógica, há, no site, uma área que explica os fundamentos pedagógicos utilizados, citando inclusive alguns trabalhos acadêmicos, sendo a maioria deles não-acessível para consulta, já que fazem parte de bancos de dados de acesso restrito. A figura 4, a seguir, é a reprodução da página do Coursera que explica os fundamentos pedagógicos da iniciativa.

Figura 4 – Fundamentos pedagógicos enumerados na plataforma Coursera.

The screenshot shows the Coursera website with a navigation bar at the top. On the left, there is a sidebar with links: Our Vision, Pedagogy (which is highlighted), Leadership, Team, Community, Programs, Press, Careers, Contact, Terms, Privacy Policy, California Privacy, Safe Harbor, and How it works. The main content area is titled 'Pedagogical Foundations'. It contains three sections: 'The design of our platform is based on sound pedagogical foundations that aim to help students learn the material quickly and effectively. This design is inspired by the work of many researchers who have helped shape our understanding of pedagogical techniques that contribute to student learning and engagement. While there are many papers that contributed to our understanding of key ideas in pedagogy, here are a few that were particularly influential.'; 'The efficacy of online learning'; and 'The importance of retrieval and testing for learning'. Each section has a brief description and a link to a detailed report or study.

Fonte: Disponível em: <<http://www.coursera.org/pedagogy>>. Acesso em: 01 mar. 2014.

²³ É uma plataforma independente com aporte de fundos de investimentos. Recentemente, conseguiu aprovação dos órgãos reguladores dos Estados Unidos para que os certificados de alguns cursos tivessem valor como crédito acadêmico. Disponível em: <<http://www.coursera.org>>. Acesso em 01 mar. 2014.

Os fundamentos pedagógicos enumerados na plataforma Coursera apresentam basicamente como a eficácia do aprendizado é comprovada por meio de estudos que justificam a aplicação dos seguintes recursos:

Testes de conhecimento. Inclusive durante as videoaulas, como forma de obter maior engajamento do aluno.

Mastery learning, ou domínio do aprendizado, por meio de um retorno imediato às dúvidas de como efetuar a “tarefa” indicada, inclusive mostrando como outros alunos resolveram a mesma tarefa.

Peer assessments, ou avaliação por pares, uma ferramenta utilizada para avaliar trabalhos que não são possíveis de serem feitos de forma automatizada, como um trabalho de poesia ou um projeto de engenharia. Os alunos são treinados a avaliar o trabalho de outros alunos utilizando outro conceito, como o *crowdsourcing*,²⁴ em cujos estudos se verifica que combinar as notas das avaliações de vários colegas para o mesmo trabalho fornecem uma ideia mais acurada da média da nota do aluno. Aprendizado ativo em classe. Embora não seja um recurso em todos os cursos, é uma prática que tem sido adotada pelos parceiros do Coursera. Trata-se de utilizar, em uma classe presencial, o recurso de um curso MOOC como um estudo prévio à discussão em classe. Com isso, prometem maior engajamento, maior presença dos alunos em aula e um maior aprendizado.

(COURSERA, 2014, tradução nossa)

Uma das co-fundadoras da plataforma Coursera, Daphne Koller, em palestra proferida em um evento internacional de educação a distância,²⁵ enfatizou esses pontos citados em seu discurso, além de responder aos professores da plateia, quando questionada a respeito das teorias pedagógicas dos cursos, que a empresa é mera distribuidora de conteúdos produzidos pelos professores (informação verbal)²⁶.

6.3.2 EDX²⁷ – UMA INICIATIVA MOOC SEM FINS LUCRATIVOS

Na seção *About us* (sobre nós, em português) do website, explica-se que, por meio dos parceiros institucionais, o Consórcio X, junto a outros líderes globais, apresentam o melhor da educação *on-line* superior, oferecendo oportunidades para qualquer um que queira conquistar e crescer.²⁸

Por outro lado, os objetivos vão além de oferecer cursos e conteúdo. A iniciativa edX se diz comprometida com a pesquisa que permite entender como os alunos aprendem e como a tecnologia pode transformar o aprendizado e as maneiras que os professores ensinam no

²⁴ *Crowdsourcing* é o ato de retirar de um funcionário uma função e terceirizar para um grande grupo desconhecido de pessoas na forma de uma chamada aberta (equivalente à aplicação dos princípios do *open source* na área de software). Disponível em: <<http://www.crowdsourcing.com>>. Acesso em: 01 mar. 2014.

²⁵ *E-Learn 2013 - The 2013 19th Sloan-C International Conference on On-line Learning - is the premier forum for on-line learning – Orlando – FL/EUA.*

²⁶ Informações obtidas da palestra de Daphne Koller durante o E-Learn 2013 – Orlando, EUA.

²⁷ Teve como sócios-fundadores o Massachussets Institute of Technology (MIT) e Harvard University. Disponível em: <<http://www.edx.org>>. Acesso em: 01 mar. 2014.

²⁸ Disponível em: <<http://www.edx.org/about-us>>. Acesso em 19 jul 2014.

*campus e além dele.*²⁹

Apesar de apresentar uma plataforma *open source*, os termos de uso são restritivos, como é apresentado adiante (no capítulo 9, sobre OPEN e FREE). A edX elenca como princípios: ser uma plataforma *open source*, sem fins lucrativos e financeiramente sustentável.

Em relação aos fundamentos pedagógicos, na seção *Research & Pedagogy* (pesquisa e pedagogia, em português)³⁰ basicamente são apresentados relatórios de pesquisas sobre os dados extraídos dos cursos oferecidos, em que são feitas perguntas como:

- O que motiva os alunos a aprender e persistir?
 - O que ajuda os alunos a reter o conhecimento?
 - Quais são as melhores maneiras de ensinar ideias complexas?
 - Como podemos avaliar o que os alunos aprenderam?
 - O que é melhor ensinado presencialmente vs. *on-line*?
- (EDX, 2014, tradução nossa)

A figura 5 a seguir reproduz a tela da seção “Pesquisa & Pedagogia”. Ao contrário dos artigos do Coursera, os artigos apresentados nesta seção do edX são acessíveis.

Figura 5 – Tela do edX sobre pesquisa e pedagogia

ABOUT US

RESEARCH & PEDAGOGY

BIOS

EDX BLOG

STUDENT FAQ

.ORG FAQ

JOBS

Research & Pedagogy

Working with our xConsortium of university partners, edX is empowering research on pedagogy or learning about learning.

The online environment provides a powerful platform to conduct experiments, exploring how students learn and how faculty can best teach using a variety of novel tools and techniques.

Fundamental questions include:

- What motivates students to learn and persist?
- What helps students retain knowledge?
- What are the best ways to teach complex ideas?
- How can we assess what students have learned?
- What is best taught in person vs. online?

By carefully assessing course data, from mouse clicks to time spent on tasks, to evaluating how students respond to various assessments, researchers hope to shed light on how learners access information and master materials, with the ultimate aim of improving course outcomes.

We are not only expanding access to knowledge, but developing best practices to enhance the student experience and improve teaching and learning both on campus and online.

Below you will find a sampling of research papers authored by our xConsortium partners:

HarvardX [HarvardX Working Papers](#)
HarvardX • 21 Jan 2014 • By

Fonte: Disponível em: <<https://www.edx.org/research-pedagogy>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

²⁹ O chamado *learning analytics*, com base em dados massivos, ou *big data*, é uma tendência observada na literatura. *Educational Data Mining* foca em desenvolver novas ferramentas e algoritmos para descobrir comportamentos-padrão. O mais recente Horizon Report 2014 para a educação superior destaca o *learning analytics* como tendência também. Disponível em: <<http://edtechreview.in/trends-insights/insights/389-data-mining-and-learning-analytics-improving-education>>. Acesso em 20 jul. 2014.

³⁰ Disponível em: <https://www.edx.org/research-pedagogy>. Acesso em: 20 fev. 2014.

6.3.3 VEDUCA³¹ – UMA PLATAFORMA BRASILEIRA DE MOOC

O portal Veduca, iniciativa de um empresário brasileiro, é um site agregador de palestras (como as TED *talks*)³², aulas de universidades americanas oferecidas com legendas e alguns cursos em português de instituições como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), dentre outras.

No site, não há informações sobre os fundamentos pedagógicos. Sendo um canal de distribuição, a exemplo do Coursera, deixa a cargo de cada um dos professores escolherem as abordagens de preferência. Há muitos cursos, como o de Bioenergética da Universidade de Brasília (UnB),³³ em que as aulas apresentadas são meramente gravações das aulas presenciais.

A seguir, a reprodução da tela do Veduca que descreve a empresa (figura 6):

Figura 6 – Tela da plataforma Veduca contendo informações sobre a empresa.

The screenshot shows the Veduca website's 'About Veduca' page. At the top, there is a navigation bar with links for 'CURSOS', 'UNIVERSIDADES', 'CERTIFICADOS', a search bar containing 'o que você quer aprender?', and buttons for 'SOBRE', 'LOGIN', 'CADASTRE-SE', and 'PT'. The main content area has a dark background with white text. It starts with a quote: 'bens mais preciosos que se pode acumular, e o unico verdadeiramente inalienavel. "Ninguem pode nos tirar aquilo que aprendemos", costuma dizer. Ele mesmo ja deu aula de tudo - matematica, computacao, violao - e sempre almejou contribuir mais amplamente para a distribuicao de conhecimento.' Below the quote, it continues: 'Mudou-se para São José dos Campos aos 17 para estudar no prestigiado Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), onde se formou engenheiro aeronáutico. Mas em sua vida profissional, a aviação limitou-se a um meio de transporte. Após uma curta passagem pelo mercado financeiro, Carlos trabalhou durante oito anos na multinacional americana Procter & Gamble, em marketing. Lá, desenvolveu o gosto pelo empreendedorismo, por sempre assumir posições pouco definidas e envolver-se em novos projetos, cujo sucesso não dependia de fórmulas e planos estratégicos já comprovados. Desde então, soube que queria ter um negócio próprio, algo que pudesse fazer diferença na vida das pessoas e que casasse com seu sonho de contribuir para melhorar a educação.' Further down, it discusses the company's success in launching its platform and its growth in the educational sector. At the bottom, there is a section titled 'Aproveite e boas aulas!' with a link to 'www.veduca.com.br'.

Fonte: Disponível em: <<http://www.veduca.com.br>>. Acesso em: 03 mar. 2014.

³¹ Disponível em: <<http://www.veduca.com.br>>. Acesso em: 03 mar. 2014.

³² TED é uma organização sem fins lucrativos devotada a ideias que valham a pena serem transmitidas e divulgadas. Teve início em 1984 como uma conferência que reunia três mundos: tecnologia, entretenimento e design. Desde então, ampliou seu espectro de assuntos. Disponível em: <<http://www.ted.com/pages/about>>. Acesso em: 02 mar. 2014.

³³ Disponível em: <<http://www.veduca.com.br/play/7049>>. Acesso em: 03 mar. 2014.

Os exemplos apresentados demonstram que ainda há muitas questões a serem resolvidas em ambientes MOOC em relação à estrutura pedagógica mais adequada ao aprendizado. Não há um padrão na forma de apresentação dos cursos, nos recursos utilizados além das videoaulas e indícios de abordagens pedagógicas sendo aplicadas sistematicamente. Mesmo em um contexto de ensino não formal, principal objetivo dos MOOC, é preciso criar oportunidades de interação entre o professor e o aluno e entre os próprios alunos, dentre outras estratégias necessárias para um efetivo processo de ensino-aprendizagem.

Os incontáveis acessos têm se traduzido em uma enorme gama de dados, cujas análises têm atraído a atenção de todos os atores do processo, como os investidores, os empreendedores, os engenheiros de *software* e os desenvolvedores, para enumerar alguns. O próximo passo seria transformar os dados em ações direcionadas a construir ambientes que deem cada vez mais voz aos alunos, e que essa voz seja ouvida e convertida em diálogo.

6.4 A experiência das Universidades Abertas

É evidente a enorme distância existente entre o que se propõem os cursos abertos³⁴ massivos e *on-line* (MOOC) e a prática brasileira e internacional em termos de recursos pedagógicos pensados para o aluno que busca formação e aperfeiçoamento.

Dentre as universidades abertas, a Open University³⁵ inglesa criou sua própria plataforma de cursos gratuitos: a FutureLearn, que ainda está em estágio Beta. A Open University inspirou a criação de universidades abertas no mundo todo que produziram, meritoriamente, a possibilidade de massivas ondas de distribuição de conhecimento e até de espaços para a contribuição de redes cognitivas. Mesmo que não possam atingir o escopo maior do sentido da educação, elas alargaram a concepção de universalização do saber e romperam com as fronteiras dos territórios nacionais.

Além da pioneira Universidade Aberta (UA) da Inglaterra, diversas outras iniciativas surgiram pelo mundo, algumas em parceria com a UA inglesa e outras de forma independente, como:

³⁴ O termo “aberto” – ou OPEN, na sigla MOOC – foi pouco utilizado até aqui neste trabalho, pois será discutido no capítulo 9, em que serão apresentadas as diferenças entre *OPEN* e *FREE*, este último mais adequado aos cursos gratuitos que estão sendo oferecidos sob a sigla MOOC.

³⁵ Uma das pioneiras dentre as universidades abertas, a Universidade Aberta da Inglaterra, inaugurou por meio de transmissão pela TV na década de 1960, os primeiros cursos. Disponível em: <<http://www.open.ac.uk>>. Acesso em: 22 fev. 2014

- Universidade Aberta de Portugal (Uab),³⁶ instituída em 1988 como uma universidade pública de ensino a distância;
- Universidade Aberta do Brasil (UAB)³⁷ criada pelo Ministério da Educação em 2005 e atualmente gerenciada pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (Capes);
- Indira Gandhi National Open University (IGNOU)³⁸, sediada em Nova Deli, que iniciou as atividades em 1985 e hoje atende a 40 países, possuindo o maior número de alunos dentre todas as universidades do mundo (estimados 4 milhões em 2012);
- Universitat Oberta de Catalunya (UOC),³⁹ que iniciou as atividades em 1995/1996. Atualmente, cerca de 200 mil alunos fazem parte da comunidade.

Com o objetivo de ampliar o acesso irrestrito, derrubando os muros de instituições de excelência e eficácia em habilidades cognitivas, essas universidades abertas tiveram seu avanço possibilitado pelo uso maciço da tecnologia e a adoção cada vez maior da internet de banda larga, globalmente disponível em dados países.

6.5 Perspectivas

Ao contrário das estabelecidas universidades abertas que oferecem o ensino formal, os MOOC, mais voltados ao ensino não formal, são considerados um experimento. Neste item sobre estratégias pedagógicas, o foco não é analisá-los do ponto de vista tecnológico, mas, sim, como uma alternativa de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, eles podem complementar o ensino formal, e não o substituir. O capítulo 9 irá analisar os MOOC quanto à origem, estado atual e os conflitos entre direitos autorais e recursos educacionais abertos.

Um dos grandes impactos da utilização de *e-learning* combinada ao ensino tradicional é o que é chamado de *blended learning*:

É a combinação de educação a distância e instruções em classe (Bonk & Graham, 2006; Garrison & Vaughan, 2008; Littlejohn & Pleger, 2007; Stacey & Gerbic, 2009). Usualmente envolve uma série de classes tradicionais ou sessões de treinamento que são suplementadas pelo uso da web ou um sistema de gerenciamento de aprendizagem (LMS) para acesso aos recursos de aprendizagem, avaliações, tarefas, ou notas. A participação na sala de aula pode ser requisitada ou ser opcional. Neste caso, a instrução em classe pode ser considerada uma mídia que é combinada com a tecnologia para produzir um ambiente de aprendizagem o mais

³⁶ Disponível em: <www.uab.pt>. Acesso em: 22 fev. 2014

³⁷ Disponível em: <www.uab.capes.gov.br>. Acesso em: 22 fev. 2014

³⁸ Disponível em: <<http://www.ignou.ac.in/>>. Acesso em: 22 fev. 2014

³⁹ Disponível em: <www.uoc.edu/portal/en/index.html>. Acesso em: 22 fev. 2014

efetivo possível se comparado a cada modalidade separadamente. (MOORE, 2012, p. 92, tradução nossa)

As perspectivas para abordagens como o *blended learning* são destacadas em ambientes em que o ensino não formal é apontado como tendo uma crescente importância em relação ao ensino formal. Como consequência, as aprendizagens formal e não formal não podem mais ser tratadas como pertencentes a compartimentos separados.

Segundo Sloep (2012b), “nós estamos de fato lidando aqui com um novo tipo de *blended learning*, um mais radical e excitante que o antigo *blended learning*, que combinava ensino presencial com *e-learning*”. (TREND REPORT, 2013, p. 15, tradução nossa)

O IMS Learning Consortium enfatiza a importância e o verdadeiro impacto do ensino personalizado como uma otimização do *blended learning*, em contraposição aos atuais MOOC:

Largamente perdido no que pode ser considerada uma distração de proporções históricas a respeito dos MOOC estão as instituições e fornecedores que têm trabalhado duro para construir processos educacionais centrados no aluno. Literalmente qualquer um que tenha prestado atenção à experiência dos últimos 15 anos em *e-learning* orientado ao aprendizado, aprendeu que se “o curso” pode ser algo tangível, não é o curso o que realmente interessa ao aluno. O que importa ao aluno é obter uma qualificação que signifique algo em termos de seu sucesso na vida. Quanto mais individualizado e personalizado (e, consequentemente, menos massivo) o programa educacional, mais valor ele tem. Enquanto os MOOC têm potencial para a aumento do acesso, não há evidência significativa de que os MOOC (em seu estado atual de infância) têm melhorado o desempenho estudantil comparativamente aos programas *on-line* em menor escala. (IMS, 2013, p.5, tradução nossa).

O centro Educause para Pesquisa Aplicada reporta que 70% dos alunos afirmam aprender melhor em ambientes mistos de aprendizagem, ou *blended learning* (DONALDSON, 2012, p. 37). Utilizar os MOOC como ponto de partida para atrair os alunos para um curso regular já é uma estratégia utilizada por algumas instituições educacionais, como a Universidade de Londres.

Uma outra maneira de utilizar MOOC de forma a obter um aprendizado mais efetivo é por meio da experiência *flipped classroom*, ou sala de aula invertida, em português. Por esse método, os alunos exploram os conteúdos dos cursos, como videoaulas e materiais complementares e de leitura, por conta própria; e, depois, em classe, discutem mais profundamente os assuntos.

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos, em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que o professor e os alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (FREIRE, 2011, p. 83)

Uma das formas de estimular a curiosidade epistemológica dos alunos é a abordagem da sala de aula invertida. Entretanto, cabe ao professor verificar formatos e meios mais adequados ao estímulo da interatividade. O fundamental é a ciência da necessária interação professor-aluno e aluno-aluno, como demonstra Valente (2005) com o conceito da “espiral da aprendizagem”.

A construção do conhecimento não se dá necessariamente com o aluno isolado – ele diante do material de apoio ou diante de uma tela de computador. Para que aconteça, há todo um trabalho que deve ser realizado, fruto da interação entre o aprendiz e o agente de aprendizagem ou o professor e entre os próprios aprendizes. (VALENTE, 2005, p. 94).

O educador preocupado em inserir as novas tecnologias no ensino precisa refletir sobre o conteúdo e os materiais que apoiam a construção do conhecimento desejado, para, em seguida, considerar os meios mais adequados, em termos de mídias e tecnologias, que permitam aplicar a estratégia pedagógica mais apropriada ao contexto do ambiente virtual de aprendizagem, facilitando o encontro com os alunos, a interação, o diálogo epistemologicamente curioso a ser estabelecido com os mesmos e as formas de viabilizar a construção da espiral da aprendizagem a partir dele.

7 O PAPEL DO PROFESSOR E DO ALUNO NA CIBERCULTURA

“Com efeito, se toda pedagogia é teoria da educação, nem toda teoria da educação é pedagogia.”
 (SAVIANI, 2011, p. 401)

As mudanças impostas pelo cenário atual da educação mediada pela tecnologia obrigam seus atores, como os professores e alunos, a incorporar novos papéis e adaptar roteiros em uma estrutura predominantemente horizontal de ensino e aprendizagem, ou seja, a figura superior e hierárquica do professor como único detentor do conhecimento passa a compor com os alunos um palco único de trocas e vivências problematizadoras, na busca de um saber comum.

7.1 Princípios

Para a construção do conhecimento, as atividades interacionais são essenciais, tanto entre professor e aluno como entre os próprios alunos.

Essas interações permitem o acompanhamento e o assessoramento constante do aprendiz, no sentido de entender o seu interesse e o nível de conhecimento sobre determinado assunto e, a partir disso, ser capaz de propor desafios e auxiliá-lo a atribuir significado ao que está realizando. Nessa situação, ele consegue processar as informações, aplicando-as, transformando-as, buscando outras informações e, assim, construindo novos conhecimentos. (VALENTE, 2011, p. 30)

Para atuar em EAD, o professor necessita desenvolver certas competências elencadas por Almeida (2001), como articulação entre teoria e prática, ensino e aprendizagem, formação e investigação, ação e reflexão, mediação e interação, tecnologias e mídias interativas.

Pensar a quem se destinam os conteúdos nos Ava (no caso a que perfil de alunos) é determinante para as decisões pedagógicas e instrucionais.

Em relação ao design instrucional, entendeu-se necessário considerar as características do aluno (público) para quem o curso é destinado, adequando a linguagem, o conteúdo e o balanceamento das atividades, considerando as diferenças entre as mídias impressa e digital e as características do ambiente virtual de aprendizagem. (SILVA, 2001, p. 48)

Os desafios para que se tenha um professor preparado para a EAD envolvem uma série de mudanças, a partir da constatação, em primeiro lugar, de que o curso a distância não é a mera transposição do curso presencial. Ao contrário: ele exige uma nova gama de ferramentas cada vez mais indissociáveis dos recursos tecnológicos.

Já foram criados diversos modelos para categorizar as responsabilidades pedagógicas do professor *on-line*. Mason (1989) identificou três áreas essenciais de responsabilidade desse professor: organizacional (planejar e gerenciar), social (estabelecer e manter relações positivas nas salas de aula virtual) e intelectual (promover a participação dos estudantes, encorajar e corrigir suas contribuições). Berge (1995/1996) desenvolveu um modelo mais abrangente baseado em quatro funções do professor *on-line*: pedagógica, social, gerencial e de suporte técnico. (TELES, 2009, p. 73)

Para Lévy (2010), os professores aprendem ao mesmo tempo que os estudantes e atualizam continuamente tanto seus saberes disciplinares como suas competências pedagógicas. Pode-se dizer que a formação contínua dos professores é uma das aplicações mais evidentes dos métodos de aprendizagem aberta e a distância.

A educação por toda a vida foi inserida no conceito de “sociedade de aprendizagem”, ao mesmo tempo que o termo “sociedade do conhecimento” foi utilizado pelo acadêmico Peter Drucker (2001) pela primeira vez em 1969. A Unesco igualmente participou da disseminação do conceito com o relatório da Comissão Internacional sobre o Desenvolvimento da Educação: Learning to be (FAURE et al., 1972).

Enquanto os efeitos da expansão da economia diferem enormemente de região para região e entre diferentes grupos sociais, a revolução da mídia de massa e da cibernetica afeta a todos e em qualquer lugar. Dificilmente, um único ser humano é agora incapaz de colar os ouvidos a um rádio de transistor, transmitir sons por meio de um microfone, ou simplesmente pressionar um botão que desata uma série infinita de mecanismos de grande complexidade e inicia efeitos significantes e variados. A revolução científica e tecnológica coloca problemas de conhecimento e treinamento inteiramente novos, dando ao homem novas possibilidades de reflexão e ação; e, pela primeira vez, é verdadeiramente universal. (FAURE et al., 1972, p. XXIII, tradução nossa)

Concomitantemente, a ideia de sociedade do conhecimento é inseparável dos estudos sobre a sociedade da informação, cujas premissas apareceram com o crescimento da cibernetica. Desde aos anos 1960 à publicação da trilogia *A era da Informação* de Manuel Castells,⁴⁰ tais conceitos somaram-se às mudanças e perspectivas das transformações no campo da educação.

A nova revolução tecnológica marca a entrada da informação e do conhecimento em uma lógica cumulativa, que Manuel Castells descreve como “a aplicação de tal conhecimento à geração do conhecimento e o processamento da

⁴⁰ Durante a década de 1970, Castells teve um importante papel no desenvolvimento da sociologia urbana Marxista. Enfatizou o papel dos movimentos sociais na transformação conflitiva da paisagem urbana. Introduziu o conceito de "consumo coletivo" para compor um amplo alcance dos esforços sociais, deslocado do campo econômico para o campo político pela intervenção do Estado. Ao abandonar as estruturas marxistas no início da década de 1980, começou a se concentrar no papel das novas tecnologias da informação e comunicação na reestruturação econômica. Em meados da década de 1990, juntou os lados de sua pesquisa em um sólido estudo, chamado *A Era da Informação*, publicado como uma trilogia entre 1996 e 1998. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel_Castells>. Acesso em 28 jul. 2014.

informação/dispositivos de comunicação, em um loop de retorno cumulativo entre inovação e os usos da inovação”. (UNESCO, 2005, p. 19, tradução nossa)

A autoria dos professores e alunos pode beneficiar-se da lógica cumulativa do conhecimento, descrita por Manuel Castells, pois amplia as possibilidades de conexão e interação entre os mesmos.

7.2 O papel dos professores e alunos neste contexto

Tanto o professor quanto o aluno precisam recorrer à aquisição das habilidades necessárias para cumprirem o papel de ativos contribuidores. Para tanto, não basta conhecer os vários dispositivos tecnológicos ou utilizar o software do momento, mas, sim, envolver-se na construção lógica dos conhecimentos subjacentes às ferramentas disponíveis, procurando igualmente refletir sobre as necessárias mudanças inerentes aos recursos existentes e os que ainda irão surgir.

Embora o termo “letramento” contenha a palavra “letra” e tenha sido cunhado no contexto do processo de leitura e escrita, ele tem sido utilizado para designar o processo de aquisição de outros conhecimentos, como por exemplo, o digital. Assim, é comum encontrarmos a expressão “letramento digital” para designar o domínio das tecnologias digitais no sentido de não ser um mero apertador de botão (alfabetizado digital), mas de ser capaz de usar essas tecnologias em práticas sociais. Assim, o termo “letramentos” está sendo utilizado para expandir ainda mais o conceito de letramento para além do alfabetico e do digital, como imagético, o sonoro, o informacional. (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 23)

O professor de educação a distância está exposto a alguns desafios, afora o fato de que o aprendizado deve acontecer literalmente “através” da tecnologia, como reconhecer nos alunos os diversos tipos de aprendizes, as motivações, os sentimentos de ansiedade quanto ao estudo autoguiado e que exige um grau de autonomia exacerbado, além de muitas vezes não terem sido preparados para lidar com os alunos por meio dos dispositivos e recursos tecnológicos.

Os melhores professores de EAD são empáticos, com uma habilidade sensível para as personalidades dos alunos, mesmo que filtrados por meio das tecnologias de comunicação. Os alunos são geralmente mais defensivos quando estão realizando um curso com um instrutor que não veem comparativamente com uma classe convencional, sendo improvável que expressem sua ansiedade. Alguns alunos são notadamente dependentes de um relacionamento com o instrutor, enquanto outros são claramente independentes – com a maioria caindo entre os dois extremos. O instrutor tem que ser apto a identificar tais emoções e lidar com elas. O instrutor deve ter formas de prover suporte emocional para aqueles que necessitam, mas também liderar todos para que sejam tão independentes quanto possível. Onde as interações por pares são possíveis, como nos cursos *on-line*, os alunos podem considerar isso bastante sustentável. Isso traz seus próprios problemas, entretanto, incluindo a possibilidade de conflito entre os membros do grupo virtual, o que o instrutor tem que ser capaz de identificar – e intervir o quanto antes a esperar que os problemas saiam do controle. (MOORE, 2012, p. 127, tradução nossa)

Entender a necessidade de criar presença mesmo a distância é igualmente papel do professor. Para além da interação entre o professor e o aluno e entre os alunos, a presença inclui aspectos da interação dinâmica do pensamento, emoções e comportamento no ambiente *on-line*.

No outro extremo está o suporte ao processo de construção de conhecimento por intermédio das facilidades de comunicação, denominado de “estar junto virtual”, que prevê um alto grau de interação entre professor e alunos, que estão em espaços diferentes, porém interagindo via internet. (VALENTE, 2005, p. 85)

Como seres sociais, criar presença torna-se essencial em EAD como forma de fazer os alunos se sentirem inseridos em um contexto educacional em que há trocas interpessoais, reconhecimento e sentimento de pertencimento.

Não há dúvidas de que criar um senso de presença no ambiente virtual é crítico. Como já mencionado, as pessoas são seres sociais por natureza, e hoje a internet é um dos nossos espaços sociais. Devido às diferenças entre os espaços físicos e o mundo real e o espaço virtual, nosso senso de presença é sentido e experimentado de diferentes formas. No espaço físico, a presença é fácil de reconhecer por meio da observação e da percepção. No espaço virtual, a presença precisa ser intencionalmente criada. O sentimento de presença no espaço virtual é o resultado da interação dinâmica do pensamento, emoções e comportamento entre o mundo particular e o compartilhado. Está enraizado no processo de percepção interativa. (LEHMAN; CONCEIÇÃO, 2010, p. 11, tradução nossa)

Entender os desafios impostos aos professores e alunos e “cuidar” para que seja uma relação que resulte em um processo de ensino-aprendizagem e que cumpra com os objetivos propostos em um programa de EAD passa pela análise da real condição do ensino em um país como o Brasil, no qual as necessidades mais prementes da educação passam ao largo da educação superior e da educação continuada, grande parte das iniciativas em operação hoje em ambientes virtuais de aprendizagem.

Em se tratando de Brasil, nas listagens de prioridades não se encontra algo cuja função possa se assemelhar à do computador; nem seus problemas emergenciais parecem, à primeira vista, poder ser resolvidos com o auxílio dele. (ALMEIDA, 2009, p. 49)

Giroux (1992) aponta para a tendência, cada vez maior, de se reduzir a autonomia dos professores quanto ao desenvolvimento e ao planejamento dos currículos, o que se evidencia pela produção de “pacotes” de materiais curriculares, os quais contribuem para a desqualificação docente. Fazendo um paralelo à realidade brasileira atual, essa tendência apontada décadas atrás é constatada hoje nos sistemas apostilados, que dominam grandes redes de ensino em todas as faixas etárias. Os ambientes virtuais não são diferentes quando são analisados do ponto de vista do ensino massificado. A redução da autonomia dos professores pode ser entendida como o desencorajamento ao exercício da autoria pelo

professor. Consequentemente, diminuem-se as possibilidades de autoria também entre os alunos.

Tanto a temática da formação docente quanto a necessária visão do educador para a construção dos OA embarcados em AVA estão sendo relegadas ou até desprezadas em nome da tecnologia e da massificação, que se encarregam de transformar o conteúdo pensado pelo professor para um curso presencial, em objetos de aprendizagem virtuais, gerando programas inadequados do ponto de vista do efetivo aprendizado, das interações aluno-professor e aluno-aluno, além de não considerar os aspectos interacionais, emocionais e comportamentais envolvidos nos conceitos do “estar junto virtual” e da “presença” a distância.

8 OER/REA E OPEN ACESS/ACESSO ABERTO: ORIGENS, APLICAÇÕES E PERSPECTIVAS

“1. Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios.

2. Toda pessoa tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.”⁴¹

(BRASIL, 1948)

Este capítulo investiga a origem do conceito de REA e suas subsequentes aplicações como possibilidade de autoria. A iniciativa, nascida como estratégia da Unesco, estabelece que a única forma de identificar esses recursos é com a aplicação das licenças *creative commons*, as quais preservam o direito moral, ligado à preservação e à proteção da autoria. Esse direito é inalienável, como veremos no capítulo 10. Constata-se, entretanto, que as fontes de REA, nacionais ou, em sua maioria, internacionais, ainda confundem o conceito, deixam de aplicar as licenças devidas e criam regras próprias a cada iniciativa. Neste item, serão explorados alguns exemplos.

8.1 A origem do REA

O movimento OER surgiu em 2002 por iniciativa da Unesco, cujo documento mais recente, *Paris OER declaration* (2012), preconiza a ampliação da disseminação dos recursos educacionais abertos e a utilização massiva das licenças *creative commons* (*Creative Commons Brasil*)⁴² que emprestam, por meio de códigos inseridos nos conteúdos, símbolos que determinam como o material apresentado pode ser divulgado, copiado, remixado, recortado ou transformado, sempre preservando sua autoria.

O termo Open Educational Resources (OER) foi cunhado no Fórum Open Courseware da Unesco em 2002 e designa “o ensino, a aprendizagem e os materiais de pesquisa em qualquer mídia, digital ou outra, que reside em domínio público ou que tenha sido lançada sob uma licença aberta que permite o acesso sem custo, o uso, a adaptação e a redistribuição por outros com nenhuma ou pouca restrição. Licenciamento aberto é construído dentro dos limites dos direitos da propriedade intelectual como definido pelas relevantes convenções internacionais e respeita a autoria do trabalho”. (PARÍS OER DECLARATION, 2012, tradução nossa)

No Brasil, esse movimento chama-se REA e segue os preceitos do OER. As iniciativas

⁴¹ Artigo XXVII da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em:

http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em: 25 fev. 2014.

⁴² É uma organização sem fins lucrativos, que permite o compartilhamento e o uso da criatividade e do conhecimento através de licenças jurídicas gratuitas. Disponível em: <<http://creativecommons.org.br/o-que-e-o-cc/>>. Acesso em 25 fev. 2014

brasileiras no sentido da disseminação do REA existem em algumas esferas governamentais, como o decreto do município de São Paulo,⁴³ que estimulam seus professores a criarem conteúdos abertos. Enfrentam alguns desafios, que não são diferentes dos que ocorrem em outros países (alguns desses desafios serão descritos a seguir). Nesse sentido, Santos (2013) destaca o que não é considerado REA:

(..) isso significa que quaisquer outros materiais educacionais disponíveis na internet gratuitamente que não tenham uma licença aberta não são considerados REA. Butcher argumenta: [...] “o elemento chave que distingue um REA de qualquer outro recurso educacional é a sua licença. Portanto, um REA é simplesmente um recurso educacional com uma licença que facilita o seu reúso – e, possivelmente, adaptação – sem necessidade de solicitar a permissão do detentor dos direitos autorais (2011:34)”. (..) nesse sentido, essa análise evidencia que diversas iniciativas de conteúdo digital aberto no Brasil ainda não podem ser consideradas experiências de REA no sentido pleno. Algumas delas estão caminhando nessa direção, **mas os materiais educacionais ainda não foram devidamente licenciados.** (SANTOS, 2013, p. 23, grifo nosso)

O REA é, muitas vezes, denominado objeto de aprendizagem, ou conteúdo aberto. Santos (2013) traça um perfil histórico:

(..) “objeto de aprendizagem” foi um termo criado por Wayne Hodgins em 1994 e é definido como um pequeno componente instrucional que pode ser reutilizado em diferentes contextos de aprendizagem (Wiley, 2000). Segundo os princípios do movimento do software livre e de código aberto (Free and Open Source Software – FOSS), Wiley criou o termo “conteúdo aberto” em 1998 para promover a ideia do uso de conteúdos educacionais abertos em diferentes contextos por diferentes professores e alunos e migrando por vários contextos. Duas iniciativas importantes em 2001 marcaram o desenvolvimento do movimento REA: a fundação da *creative commons* (<<http://www.creativecommons.org>>) e o consórcio OpencourseWare (<<http://www.ocwconsortium.org>>). (SANTOS, 2013, p. 23)

O advento da *web 2.0*, que passou a ser de escrita e não somente de leitura, possibilitando a formação de diversas comunidades de criação cultural e social, como as redes de *software* livre e outras áreas, nas quais igualmente houve a ruptura de um consumo unilateral de leitura, fez emergir a filosofia do REA. A mudança fundamental é indicada por Rossini (2010) como:

A mudança de um consumo passivo de recursos educacionais para o engajamento formal de educadores e alunos no processo criativo de desenvolvimento de conteúdo educacional próprio. (ROSSINI, 2010, p. 5, tradução nossa)

Com o aumento exponencial da contribuição na autoria cibernética, gerando uma quantidade incalculável de materiais circulando no espaço virtual sem o licenciamento adequado, passaram a surgir diversas recomendações por meio da *Open Society Foundation*⁴⁴

⁴³ Disponível em: <<http://camaramunicipalsp.qplaweb.com.br/iah/fulltext/decretos/D52681.pdf>> Acesso em 26 jul. 2014.

⁴⁴ A *Open Society Foundation*, inaugurada em 1979, continua até hoje comprometida com a batalha global em favor de uma sociedade aberta e que responda rapidamente aos desafios e oportunidades do futuro. Disponível em: <<http://www.opensocietyfoundations.org/about>>. Acesso em: 25 fev. 2014.

em relação ao uso e à disseminação das licenças *creative commons*. Tais recomendações indicam aos formuladores das políticas públicas como ampliar o uso do REA, ao mesmo tempo em que se respeitam os direitos autorais em materiais protegidos.

A filosofia OER encontra terreno fértil para crescer na internet, onde a expansão da tecnologia digital rompe barreiras pré-rede de espaço, tempo e dinheiro, permitindo consequentemente o benefício social como as novas formas de produção de conhecimento e distribuição emergentes. Educadores veem evidências dessa formação comum no software livre, acesso à literatura escolar, a cultura “gratuita” e outras áreas em que a rede igualmente rompeu a tradicional cultura de “leitura” e permitiu o surgimento e empoderamento da criação individual existente em uma comunidade de criadores. (ROSSINI, 2010, p. 19, tradução nossa)

Nesse sentido, o REA tem crescido principalmente na arena informal e não formal. O que se pretende em um cenário de curto a médio prazo, é o crescimento no ensino formal e na educação continuada, por meio de políticas públicas consistentes.

O movimento OER somente atingirá seu potencial, segundo Rossini (2010), quando os professores participarem ativamente do desenvolvimento dos materiais abertos por meio da contribuição com suas experiências pedagógicas e pela documentação das rotinas de aprendizagem desenvolvidas para aplicação em grupos de alunos. OER não são “pedaços de informação” desconexos.

A importância de destacar, neste trabalho, os princípios do REA e a exposição das questões conflituosas com a não aposição, em sua maioria, de materiais livres na rede, das licenças a que estão atrelados, assim como alertar os autores sobre a importância de aplicarem a licença desejada, está diretamente ligada à qualidade dos materiais e à confiabilidade dos recursos disponíveis na rede. Mais ainda, como ativos contribuidores, os professores-autores devem ter a exata dimensão dos desdobramentos que se seguem à aplicação das licenças *creative commons* a seus materiais autorados.

Os professores-autores precisam igualmente poder optar entre os tipos de licenças disponíveis e os caminhos para agregar a qualidade necessária aos seus materiais, para que consigam atingir o público desejado. Esse trabalho é muitas vezes possível quando, ao editorar os recursos, somam-se características e *expertises* multiprofissionais ao material autorado em seu formato original.

8.2 As licenças *Creative Commons*

As *Creative Commons* (CC) foram lançadas em 2002 como o primeiro conjunto de licenças gratuitamente ao público. As licenças foram inspiradas parcialmente pela Fundação

de Software Livre GNU⁴⁵ (sistema operacional completo). Foi criado um portal *web*⁴⁶ destinado a auxiliar a aplicação das licenças para uso livre sob certas condições, como a preservação da autoria e a autorização ou não para o reúso com fins comerciais. As licenças vêm sendo melhoradas e atualmente estão na versão 4.0.

No portal CC, há vários conceitos apropriados à análise deste trabalho:

Todas as licenças *Creative Commons* possuem importantes características em comum. Todas as licenças ajudam os criadores – chamados de licenciadores a utilizar nossas ferramentas – a reter os direitos autorais enquanto permitem que outros copiem, distribuam e utilizem partes do seu trabalho – pelo menos não-comercialmente. Todas as licenças *Creative Commons* garantem que os licenciadores terão crédito pelo trabalho realizado. Todas as licenças *Creative Commons* funcionam em todo o mundo e duram o tempo aplicável às leis de direitos autorais (porque são construídas sobre direitos autorais). Essas características em comum servem como um alicerce, sobre o qual os licenciadores podem escolher garantir permissões adicionais quando decidem como seu trabalho será utilizado. (CREATIVE COMMONS, 2014, tradução nossa)

A figura 7 a seguir ilustra os símbolos utilizados pelo CC, que permitem ao licenciador selecionar as opções mais adequadas ao material produzido.

Figura 7 - Conjunto original de licenças *creative commons* que garantem os "direitos básicos". Os detalhes de cada licença dependem da versão, e compreendem uma seleção das quatro condições expostas.

-  **Atribuição (BY):** Os licenciados têm o direito de copiar, distribuir, exibir e executar a obra e fazer trabalhos derivados dela, conquantos que dêem créditos devidos ao autor ou licenciador, na maneira especificada por estes.
-  **Uso Não comercial (NC):** Os licenciados podem copiar, distribuir, exibir e executar a obra e fazer trabalhos derivados dela, desde que sejam para fins não-comerciais.
-  **Não a obras derivadas (ND):** Os licenciados podem copiar, distribuir, exibir e executar apenas cópias exatas da obra, não podendo criar derivações da mesma.
-  **Compartilhamento pela mesma licença (SA):** Os licenciados devem distribuir obras derivadas somente sob uma licença idêntica à que governa a obra original.

⁴⁵ GNU significa “GNU não é Unix”. Disponível em <<http://www.gnu.org/gnu/gnu-history.html>>. Acesso em: 13 ago. 2014.

⁴⁶ Em novembro de 2013, *Creative Commons* publicou sua versão 4.0 da licença. Estas licenças são as mais atuais oferecidas pelo CC e recomendadas sobre as versões anteriores. Disponível em: <<http://creativecommons.org/choose/>>. Acesso em: 10 fev. 2014.

Fonte: Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Licen%C3%A7as_Creative_Commons>. Acesso em 26 jul. 2014.

Utilizando-se dos símbolos, o CC permite diversas combinações. A seguir a descrição das licenças⁴⁷:



Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem ou criem obras derivadas, **mesmo que para uso com fins comerciais**, contanto que seja dado crédito pela criação original. Esta é a licença menos restritiva de todas as oferecidas, em termos de quais usos outras pessoas podem fazer de sua obra.



Esta licença permite que outros remixem, adaptem, e criem obras derivadas **ainda que para fins comerciais**, contanto que o crédito seja atribuído ao autor e que essas obras sejam licenciadas sob os mesmos termos. Esta licença é geralmente comparada a licenças de software livre. Todas as obras derivadas devem ser licenciadas sob os mesmos termos desta. Dessa forma, as obras derivadas também poderão ser usadas para fins comerciais.



Esta licença permite a redistribuição e o uso para fins comerciais e não comerciais, contanto que a obra seja redistribuída sem modificações e completa, e que os créditos sejam atribuídos ao autor.



Esta licença permite que outros remixem, adaptem, e criem obras derivadas sobre a obra licenciada, sendo vedado o uso com fins comerciais. As novas obras devem conter menção ao autor nos créditos e também não podem ser usadas com fins comerciais, porém as obras derivadas não precisam ser licenciadas sob os mesmos termos desta licença.



Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem obras derivadas sobre a obra original, desde que com fins não comerciais e contanto que atribuam crédito ao autor e licenciem as novas criações sob os mesmos parâmetros. Outros podem fazer o download ou redistribuir a obra da mesma forma que na licença anterior, mas eles também podem traduzir, fazer remixes e elaborar novas histórias com base na obra original. Toda nova obra feita a partir desta deverá ser licenciada com a mesma licença, de modo que qualquer obra derivada, por natureza, não poderá ser usada para fins comerciais.



Esta licença é a mais restritiva dentre as seis licenças principais, permitindo redistribuição. Ela é comumente chamada “propaganda grátis” pois permite que outros façam download das obras licenciadas e as compartilhem, contanto que mencionem o autor, mas sem poder modificar a obra de nenhuma forma, nem utilizá-la para fins comerciais.

(CREATIVE COMMONS, 2014, grifos nossos)

⁴⁷ Disponível em: <<http://creativecommons.org.br/as-licencias/>>. Acesso em 26 jul. 2014.

OER/REA e publicações *Open access/Acesso aberto* são conceitos distintos, embora na educação superior e no nível de pesquisa e pós-graduação possa ocorrer uma sobreposição:

As publicações de acesso aberto são tipicamente referentes a publicações de alguns tipos de pesquisa lançadas sob uma licença aberta. REA refere-se a materiais de ensino e aprendizagem lançados sob tais licenças. Claramente, especialmente na educação superior, há uma sobreposição, pois as publicações de pesquisa formam grande parte dos materiais que os alunos precisam acessar para completar seus estudos satisfatoriamente, particularmente no nível da pós-graduação. (BUTCHER, 2011, p. 9, tradução nossa)

É possível que, em um mesmo AVA de um curso, possam conviver materiais mistos, ou seja, materiais protegidos e REA. Para tanto, os OA precisariam ter suas respectivas licenças explicitadas de forma a não gerar dúvidas. Será visto mais adiante alguns portais de repositórios de OA bastante desenvolvidos, mas nos quais os termos de uso ainda não estão bem definidos.

A mudança promovida pelo REA pode significar, segundo Arnoldus (2012), que por *open* entenda-se “fechado”, ou seja, que os professores, os alunos e outros possam utilizar os recursos educacionais de maneira restrita. Para mudar esse quadro, é necessária a correta orientação do setor educacional sobre como lidar com os diversos tipos de conteúdos e licenças disponíveis.

Cada vez mais os ambientes OER tornam-se disponíveis e completamente abertos – como, por exemplo Wikiwijs, OpenCourseWare ou Blackboard (que tornou possível o uso da licença *creative commons* a partir de outubro de 2011) –, e o grande desafio agora é aprender como lidar com OER efetivamente. Em parte, isso envolve fornecer boas informações aos instrutores, alunos e outras pessoas envolvidas em relação ao copyright e ao uso correto das licenças *creative commons*. Entre os enganos frequentes, há o entendimento de que tudo é permitido para objetivos educacionais; de que a pessoa pode ir em frente e utilizar imagens do Google; que regras diferentes aplicam-se aos ambientes virtuais de aprendizagem fechados; e que conceder uma licença significa renunciar ao seu *copyright*. (ARNOLDUS, 2012, p. 68, tradução nossa)

Com o estímulo ao uso do REA, a partir das esferas governamentais e alguns segmentos da sociedade, é preciso desenhar claramente as implicações e formas de uso.

Em termos de dados, entretanto, uma quantidade considerável de investigação e experimentação é ainda necessária no que concerne às licenças – especialmente as licenças de conteúdo aberto. O setor educacional é confrontado por isso e não apenas como usuário de dados de outras pessoas, mas, provavelmente, ainda mais como criador e coletor de dados. (ARNOLDUS, 2012, p. 68, tradução nossa)

Como aponta Moore (2012), mesmo com as exceções⁴⁸ previstas em lei, as implicações de direitos autorais com o advento das mídias digitais e seus usos para educação

⁴⁸ O que Moore (2012) analisa é o conceito de “Fair use” americano, que aponta três condições básicas para que a exceção ao uso educacional se aplique. Tais condições são derivadas do teste dos três passos embutido em alguns dos tratados da WIPO (no capítulo 10 o assunto específico do teste dos três passos é analisado).

a distância, tornam a questão do uso de materiais protegidos ainda mais complexa.

Embora professores em sala de aula aleguem a exceção da proteção do uso justo quando utilizam materiais protegidos por *copyright*, isso dificilmente se justifica quando os materiais são empacotados e distribuídos aos alunos. A educação *on-line* faz com que o atendimento às normas de *copyright* sejam ainda mais problemáticas. (MOORE, 2012, p. 118, tradução nossa).

No sentido de adequar-se à nova realidade, os Estados Unidos criaram, em 1998, o *Digital Millennium Copyright Act*⁴⁹. Entretanto, essa lei mostrou ser muito restritiva aos professores e instituições envolvidas com EAD. Para retificar a situação e fornecer uma maior flexibilidade, foi aprovado o *Technology, Education and Copyright Harmonization Act* (TEACH⁵⁰ Act) em 2002 (serão analisados no capítulo 10 sobre as Leis). Moore (2012) aplica o teste dos três passos aos cursos *on-line* para explicar quando a exceção ao “fair use” se aplica:

1. Extensão do acesso – se o acesso é limitado a um curso específico e se este curso exige uma senha de acesso;
 2. Quantidade de material – se uma pequena porção do material é utilizado; usualmente menos de 10% de todo o trabalho;
 3. Período de tempo – se o trabalho está disponível por um período limitado de tempo (por exemplo, um semestre).
- (MOORE, 2012, p. 119, tradução nossa)

Em uma palestra proferida durante o Congresso Internacional de Educação a Distância 2012, promovido pela ABED, o prof. Teobaldo Rivas da Escola de Engenharia de São Carlos, da USP, relacionou as questões atuais que impedem um uso mais amplo do REA, incluídas aí as questões de direitos autorais:

Movimentos isolados;
Iniciativas dispersas;
A maioria dos recursos é contextualizada e específica, ou seja, é totalmente comprometida com os objetivos pelos quais foram criados;
Dificuldade de separação das partes;
Docentes preocupados com direitos autorais.
Não envolvimento e conscientização da maioria das Instituições de Ensino Superior (IES). (RIVAS, 2012, p. 02, grifo nosso)

Para ampliar o uso de REA, é preciso sistematizar, padronizar e permitir a comunicação e troca de informações por meio do uso da tecnologia entre os diversos repositórios de OA, com a inclusão de metadados⁵¹ e, principalmente, a clara identificação das licenças apropriadas a cada material. Além disso, esses materiais devem ser

⁴⁹ Disponível em: <<http://www.copyright.gov/legislation/dmca.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2014.

⁵⁰ Disponível em: <<http://www.copyright.com/media/pdfs/CR-Teach-Act.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2014.

⁵¹ Metadados descrevem outros dados, permitindo os acessos mais eficazes. Eles fornecem informações sobre o conteúdo de um certo item. Por exemplo, uma imagem pode incluir metadados que descrevem qual o tamanho da imagem e sua resolução, a profundidade das cores, quando foi criada e outros dados. O metadado de um texto pode conter informação sobre o quanto longo é, quem é o autor, quando foi escrito e um pequeno resumo do texto. Disponível em: <<http://www.techterms.com/definition/metadata>>. Acesso em: 27 fev. 2014.

desenvolvidos com objetivos pedagógicos claros e completos, ou seja, cada um deles deve conter uma trilha pedagógica própria com início, meio e fim, e as mídias envolvidas devem ser identificadas com as licenças respectivas, sejam elas REA, citações dentro do permitido para uso educacional e materiais protegidos.

8.3 Os repositórios de recursos na rede e a questão das licenças

A seguir, são apresentados alguns modelos de repositórios nacionais e internacionais de OA existentes, com informações sobre a presença ou ausência de licenças abertas, permitindo, assim, chamá-los ou não de REA.

8.3.1 REDE INTERATIVA VIRTUAL DE EDUCAÇÃO (RIVED)⁵²

Como descrito no portal, o RIVED é um programa da Secretaria de Educação a Distância (SEED)⁵³, que tem por objetivo a produção de conteúdos pedagógicos digitais, na forma de objetos de aprendizagem.

O projeto resulta de um acordo datado de 1997 entre o Brasil e os Estados Unidos para o desenvolvimento de tecnologias para fins pedagógicos. A participação do Brasil no projeto começou em 1999 e, mais tarde, o Peru e a Venezuela aderiram ao projeto. O objetivo do projeto é produzir objetos multimídia de aprendizagem, em sua maioria animações e simulações. A definição de objeto de aprendizagem do RIVED é qualquer recurso que possa ser reutilizado para dar suporte à aprendizagem. (SANTOS, 2013, p. 48)

Quanto às licenças de uso o Portal explica que aos poucos está implementando as licenças *creative commons*, sem aprofundar-se em como os professores podem aplicá-las para construir suas aulas com os objetos de aprendizagem lá existentes.

Os conteúdos produzidos pelo RIVED são públicos e estarão sendo, gradativamente, licenciados pelo *Creative Commons*. Esses conteúdos podem ser acessados por meio do sistema de busca - repositório *on-line*, que permite visualizar, copiar e comentar os conteúdos publicados. Com a licença *creative commons*, garantem-se os direitos autorais dos conteúdos publicados e possibilita-se a outros copiar e distribuir o material contanto que atribuam o crédito aos autores. (MEC, 1997, p. 1)

A figura 8, a seguir, mostra a tela de busca por objetos nas diversas áreas do conhecimento da plataforma RIVED. Para a pesquisa não foi possível acessar nenhum objeto, e, mesmo recorrendo a diversos sistemas e às instruções técnicas, repetidamente aparecia uma tela com linhas ilegíveis.

⁵² Disponível em: <http://rived.mec.gov.br/site_objeto_lis.php>. Acesso em: 25 fev. 2014.

⁵³ Para um melhor entendimento, cabe ressaltar que com a publicação no Diário Oficial da União (DOU) de 17/05/2011, do Decreto nº 7480, de 16/05/2011, houve a reestruturação do MEC, sendo extinta a SEED, ficando suas atribuições relativas ao PROINFO distribuídas entre a Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). (CGU, 2013, p.15)

Figura 8 – Reprodução da tela de pesquisa de objetos de aprendizagem na plataforma RIVED.

Fonte: Disponível em: <http://rived.mec.gov.br/site_objeto_lis.php>. Acesso em: 26 jul. 2014

8.3.2 BANCO INTERNACIONAL DE OBJETOS EDUCACIONAIS (BIOE)⁵⁴

O BIOE, iniciativa do Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), da Rede Latino-americana de Portais de Educação (RELPE) e da Organização dos Estados Ibero-americanos (OIE), é um repositório de objetos digitais educacionais.

⁵⁴ Disponível em: <<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

O portal explica que os recursos são de acesso gratuito e que estão disponíveis para visualização e *download*, tanto pela comunidade brasileira quanto pela internacional, do ensino básico à educação superior.

Há objetos em diversas línguas e o site permite acesso direto ao Portal do Professor e à TV Escola.

Quanto aos termos de uso e licenças, o *site* estabelece na seção de políticas que:

A coleção disponível neste endereço *web* (<http://objetoseducacionais.mec.gov.br>) consiste tanto de fontes que pertencem ao domínio público quanto as que tenham sido negociadas e estão disponíveis para visualização, cópia, distribuição ou tradução – para aqueles que tenham fontes disponíveis. Tal licença é parcial, gratuita e não-exclusiva. Portanto, o autor irá continuar a utilizar sua produção livremente, inclusive podendo negociá-la comercialmente, uma vez que o Ministério da Educação não tem direitos exclusivos sobre o material. Os usuários são expressamente proibidos de utilizar qualquer recurso digital disponível neste site para fins comerciais. Reafirmamos que o conteúdo neste repositório é estritamente para fins educacionais. (MEC, 2014)

A seguir, a figura 9 apresenta uma sequência de telas da pesquisa de um objeto educacional na área de Educação Superior: ciências humanas: educação até que se chegasse ao objeto em si.

Primeiro, foi selecionada a opção “hipertextos”:

Figura 9a – Pesquisa de um objeto educacional no Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE): educação superior: ciências humanas: educação: hipertextos.

Educação Superior: Ciências Humanas: Educação: Hipertextos [9]

Browsing Educação Superior: Ciências Humanas: Educação: Hipertextos by Title					
0-9 A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z					
<input type="text"/> Enter first few letters: <input type="button" value="Go"/>					
Publication date	Type	Title	Authors	File size	
16/04/2012		Atividades com o geoplano virtual	FIOREZE, Leandra Anversa; COUTO, Dante Augusto; BASSO, Marcus Vinicius de Azevedo; URGES, MDMat	2.177Mb	
23/01/2012		Cruzamentos	MDMat	288.2Kb	
23/01/2012		Festa de aniversário	MDMat	147.4Kb	
03/09/2012		Grandes pensadores da educação	A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro - SAERJ	934.3Kb	
10/04/2012		Guia de atividades para o GrafEq	SANTOS, Ricardo de Souza; SILVA, Guilherme Nogueira da	2.149Mb	
23/01/2012		Inventando uniformes	MDMat	64.25Kb	
23/01/2012		O Lenhador	MDMat	95.94Kb	
23/01/2012		Quadrados mágicos	MDMat	53.62Kb	

Fonte: Disponível em: <<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/handle/mec/4352/browse?type=title>> . Acesso em 26 jul. 2014.

Dentro de hipertextos, foi selecionada a opção “grandes pensadores da educação”:

Figura 9b – Pesquisa de um objeto educacional no Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE): educação superior: ciências humanas: educação: grandes pensadores da educação.

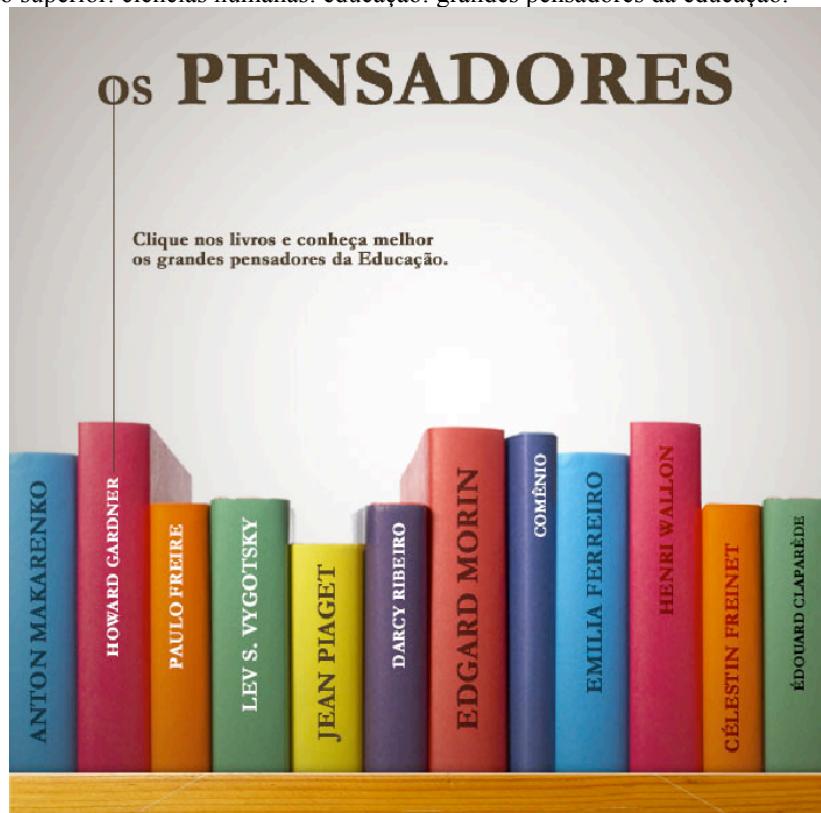
 Click here to download the required plug-in to visualize the resource

Social Networks:	t f o
Title:	Grandes pensadores da educação
Type of Resource:	Hipertexto
Objective:	Fazer com que estudantes relacionados à educação conheçam um pouco mais sobre pensadores importantes que contribuíram com a área de ensino
Abstract:	O hipertexto apresenta as principais ideias de alguns pensadores relacionados à educação
Curriculum Component:	Educação Superior::Ciências Humanas::Educação
Theme:	Educação Superior::Ciências Humanas::Educação::Fundamentos da Educação
Author:	A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro - SAERJ
Language:	Portuguese (pt)
Country:	Brazil (br)
Publisher:	Conexão professor
Web Address:	http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/especial.asp?EditeCodigoDaPagina=2350
Rightsholder:	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro - SAERJ
License:	O recurso está sob a licença Creative Commons 2.0 (CC BY 2.0) que permite copiar, distribuir, transmitir, criar obras derivadas e fazer uso comercial da obra. Você deve creditar a obra da forma especificada pelo autor ou licenciante (mas não de maneira que sugira que estes concedem qualquer aval a você ou ao seu uso da obra).
Submitter:	Universidade Federal do Ceará (UFC)
URI:	http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/handle/mec/21844
This Educational Object appears in the following Types of resources:	Educação Superior: Ciências Humanas: Educação: Hipertextos

Fonte: Disponível em: <<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/handle/mec/21844>> . Acesso em 26 jul. 2014.

Após o download, as telas a seguir foram apresentadas:

Figura 9c – Pesquisa de um objeto educacional no Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE): educação superior: ciências humanas: educação: grandes pensadores da educação.



Fonte: Disponível em:
<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/bitstream/handle/mec/21844/GrandesPensadoresDaEducacao.swf?sequence=1>. Acesso em 26 jul. 2014.

Figura 9d – Pesquisa de um objeto educacional no Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE): educação superior: ciências humanas: educação: grandes pensadores da educação.

JEAN PIAGET

Revolução na educação ao mostrar que crianças constroem seu aprendizado

“Se o indivíduo é passivo intelectualmente, não conseguirá ser livre moralmente”

Você já ouviu falar em método Piaget? Então, esqueça. Embora Jean Piaget (1896-1980) tenha sido o nome mais influente no campo da educação durante a segunda metade do século XX, a ponto de se tornar sinônimo de pedagogia, o método, como ele mesmo gostava de frisar, não existe. Biólogo, ele dedicou a vida à observação científica do processo de aquisição de conhecimento pelo ser humano, particularmente a criança. Do estudo das concepções infantis de tempo, espaço, casualidade física, movimento e velocidade, Piaget criou um campo de investigação que denominou epistemologia genética, uma teoria do desenvolvimento centrada no desenvolvimento natural da criança. Vem do pensador suíço a ideia de que o aprendizado é construído pelo aluno e é a sua teoria que inaugura a corrente construtivista. Educar, para Piaget, era “provocar a atividade”.

Não deixe de ler

Um dos livros fundamentais de Piaget se chama Biologia e Conhecimento, que discute os problemas da inteligência, do conhecimento em geral e do conhecimento lógico-matemático em particular. Os assuntos da inteligência são estudados à luz da biologia contemporânea.

Fonte: Disponível em: <<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/bitstream/handle/mec/21844/GrandesPensadoresDaEducacao.swf?sequence=1>>. Acesso em: 26 jul. 2014.

Analizando a política estabelecida pelo portal, vê-se que certamente há espaço para implementar melhores práticas de uso de licenças CC, de forma que os OA possam ser considerados REA e a questão de direitos autorais seja melhor definida.

A situação dos direitos autorais dos trabalhos no BIOE é diversa. Frequentemente, o autor original retém os direitos de comercialização dos recursos e o direito de ser citado como autor original sempre que o conteúdo for utilizado. Em alguns casos, o MEC detém os direitos autorais dos recursos no portal, permitindo ao usuário realizar certas ações com os recursos, como copiar, distribuir, traduzir, adaptar, etc., desde que não viole os direitos autorais do autor original. No entanto, encontramos materiais no repositório em que o detentor dos direitos era ainda o autor original (especialmente no caso de vídeos), não o MEC, e a licença que garante certo tipo de direito de uso havia sido concedida diretamente ao usuário do portal. Esse parece ser o caso de recursos publicados no lançamento do portal, ainda em 2008 e 2009. Recursos mais recentes tendem a ter licenças *creative commons*. Existem também alguns recursos sem quaisquer informações disponíveis sobre direitos autorais ou licenças. (SANTOS, 2013, p. 50).

8.3.3 OPENCOURSEWARE (OCW) UNICAMP

Inspirado no consórcio internacional OpenCourseWare que congrega mais de 100 instituições de ensino superior no mundo, o OCW Unicamp tem o objetivo de fomentar a educação e capacitar pessoas com abrangência global. O portal reúne os conteúdos educacionais originários das disciplinas de graduação e são oferecidos gratuitamente.

De acordo com os termos de uso, os conteúdos são publicados sob uma licença CC e também preservam os direitos de autor, de acordo com a atual Lei de Direitos Autorais. É mencionado também que os direitos pertencem ao autor e não são cedidos à Unicamp.

A seguir, a figura 10 apresenta a reprodução da tela do portal que explicita os termos de uso:

Figura 10 – OpenCourseWare Unicamp – tela dos termos de uso.

Termos de uso

Termos de Uso OpenCourseWare Unicamp

Os Termos de Uso especificados neste documento representam um acordo entre o *OpenCourseWare Unicamp* e o usuário.

Sobre o OpenCourseWare Unicamp

O *OpenCourseWare Unicamp* é um espaço virtual contendo materiais didáticos produzidos na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) ou informações autorizadas, os quais podem ser consultados de maneira plena e gratuita pela comunidade, desde que atendidas às especificações abaixo:

- Não serão emitidos certificados ou diplomas, nem haverá suporte ou assistência dos autores aos usuários sobre o uso e os conteúdos dos materiais ou informações disponíveis.
- Reservamo-nos o direito de, a qualquer momento e sem aviso prévio, retirar do site materiais ou informações publicados.
- Reservamo-nos o direito de, a qualquer momento e sem aviso prévio, efetuar alterações quanto à arquitetura de informações, configurações, conteúdos ou qualquer condição que, de alguma maneira, interfira no funcionamento normal do portal.
- "Unicamp - Universidade Estadual de Campinas" e seus logotipos são marcas registradas da Universidade Estadual de Campinas. Outros nomes e logos registrados que aparecem em materiais de cursos no *OpenCourseWare Unicamp* são marcas de propriedade de terceiros.

Definição de usuário do OpenCourseWare Unicamp

Poderão acessar os materiais didáticos e as informações disponíveis as pessoas da comunidade, desde que aceitem as condições estabelecidas nos Termos de Uso.

Ao aceitar os Termos de Uso, o usuário reconhece que a simples utilização de materiais didáticos ou informações disponíveis não lhe confere direitos, certificados ou diplomas de qualquer espécie.

Direitos Autorais no OpenCourseWare Unicamp

Todos os materiais ou informações disponíveis estarão sob licença do **CREATIVE COMMONS** e das condições estabelecidas pela **Lei 9.610/98** quanto aos direitos autorais.

Uso do OpenCourseWare Unicamp

Todos os materiais didáticos ou informações disponíveis poderão ser utilizados, exclusivamente, de acordo com os Termos de Uso, licenças do CREATIVE COMMONS e Lei 9.610/98 do direito autoral. Também é necessário sempre fazer referência à fonte.

O uso inadequado dos materiais didáticos e das informações disponíveis é de responsabilidade do usuário, ficando o *OpenCourseWare Unicamp* isento de qualquer responsabilidade pela inadequação de uso dos conteúdos.

Fonte: Disponível em: <<http://www.ocw.unicamp.br/index.php?id=2>>. Acesso em: 17 jan. 2014.

Atualmente, há uma profusão mundial de repositórios de OA. Há, inclusive, agregadores de repositórios que procuram estabelecer políticas comuns de acesso e

cadastramento de instituições interessadas em contribuir e utilizar os materiais. Um desses agregadores é exemplificado a seguir:

8.3.4 GLOBAL LEARNING OBJECTS BROKERED EXCHANGE (GLOBE) ALLIANCE

Tecnicamente, os repositórios de OA são servidores conectados à *web* que podem entregar recursos educacionais armazenados para qualquer computador conectado à internet. Por sua vez, os OA podem ser armazenados em bancos de dados juntos ou separados dos metadados que os referenciam. Os metadados são conjuntos de propriedades padronizadas dos OA que fazem a sua recuperação possível em todo o mundo, utilizando diversos tipos de *softwares* de consulta. Outros *softwares* podem ser utilizados depois para integrar os objetos recuperados em novos agregadores (curso, páginas *web*, portais de aprendizagem e outros).

A figura 11 mostra a tela que explicita as organizações que participam da GLOBE:

Figura 11 – Tela do agregador GLOBE.

The screenshot shows a white page with a sidebar on the left containing a logo and some text. The main content area has a heading 'practices.' followed by a bulleted list of three items. Below this is another heading 'The GLOBE Alliance is composed of the following organizations:' followed by a long bulleted list of 15 organizations. At the bottom of the page is a section titled 'Purpose and Mission' with a paragraph of text.

practices.

- Respect and build on cultural diversity.
- Operate as a community of peers.

The GLOBE Alliance is composed of the following organizations:

- Ariadne Foundation
- Department of Instructional Technology and Learning Sciences
- Education Services Australia
- European Schoolnet
- III (Institute for Information Industry, Taiwan)
- ISKME (the Institute for the Study of Knowledge Management in Education)
- KERIS (Korea Education & Research Information Service)
- LACLO (The Latin American Community of Learning Objects)
- LORNET
- METAL- Inter-University Center for e-Learning (IUCEL)
- MERLOT (Multimedia Educational Resources for Learning and Online teaching, USA)
- OER Africa
- The Open University of Japan, Center of ICT and Distance Education (OUJ-CODE)

Purpose and Mission

There is a large interest around the world in establishing and maintaining learning object repositories as exemplified by the number of existing repositories, organizations building and sustaining them, contributors integrating learning objects in repositories, and users of these learning objects. The fundamental reasons are: the growing educational demands in all countries, the limited capacity of face to face education to fulfil the demand in a timely manner, the effort and cost involved to build multimedia learning materials, and the new possibilities offered by the Internet.

While it is a fact that millions of documents can be found on the Internet using search engines like Google, there is no guarantee that a query will lead to trustable material on which high quality education can be built. Well managed *learning object repositories* that aggregate high quality content offer a solution to this problem.

Fonte: Disponível em: <<http://www.globe-info.org>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

Sobre os termos de uso, o portal explica apenas que cada repositório é responsável por estabelecer suas próprias regras. O primeiro repositório da lista é o Ariadne Foundation:

A **Fundação ARIADNE** é uma associação sem fins lucrativos que busca:

- Desenvolver pesquisa básica e aplicada que objetiva melhorar a criação, distribuição e reúso de conhecimento por meio do uso da tecnologia.
- Desenvolver e aplicar metodologias e *software* que promovam flexibilidade, acesso eficaz e eficiente a bases de conhecimento em larga escala.

- Aplicar os resultados das pesquisas e desenvolver atividades que contribuam com a preservação do conhecimento multicultural e multilíngue.
 - Explorar como os resultados dessas pesquisas e desenvolvimentos podem ser adotados e sustentados de forma a suportar as comunidades de pesquisa e aprendizado.
- (ARIADNE, 2014, tradução nossa)

Figura 12 – Tela da seção “tecnologias” da Fundação Ariadne.

The screenshot shows the Ariadne Foundation website's navigation bar with links for Home, Members, Technologies (which is highlighted in red), Services, Projects, More Info, Contact us, and ARIADNE/GLOBE Convention. Below the navigation, a breadcrumb trail shows 'Home | Technologies'. The main content area has a blue header 'Technologies'. It includes a paragraph about the development of standards and specifications for learning object repositories, followed by sections on Metadata, Harvesting, and Publishing, each with descriptive text and sub-sections.

Technologies

Over the last decade, ARIADNE has spent considerable effort on the development of standards and specifications for learning object repositories, with significant results. We consider the following standards and specifications as key technologies within the ARIADNE infrastructure.

Metadata

In order to enable flexible access to content, we need rich descriptions: these are typically called metadata. We focus on the automatic generation and extraction of metadata as well as on so-called attention metadata that describe interactions with content, rather than just the content itself. For describing learning content, we mainly rely on IEEE LTSC LOM but we support other standards like Dublin Core (DC) and ISO/IEC MLR as well, by automatically transforming metadata from one format into another.

Harvesting

Frameworks for metadata harvesting (like OAI-PMH) enable harvesters to copy metadata from a repository and save this copy of the metadata locally. On top of this local copy, search services can be added to enable search in the metadata of the contents of the content providers. We typically do not copy content itself. Therefore, we do not have to deal with intellectual property rights and digital access management for the content. We do make available metadata about the content by harvesting metadata with the OAI-PMH protocol. ARIADNE asks providers to release their metadata under a CC license (CC-BY-SA-NC) to improve discoverability of learning content because all harvested metadata is exposed again in an OAI-PMH target where it can be harvested by other federations and repositories.

Publishing

For publishing learning objects or their metadata into the ARIADNE infrastructure, we rely on the Simple Publishing Interface (SPI) specification. This model has been designed such that it is interoperable with:

1. the "Simple Web-service Offering Repository Deposit (SWORD)" profile,
2. the "Package Exchange Notification Services (PENS)" and
3. the publishing specification that was developed in the ProLearn Network of Excellence.

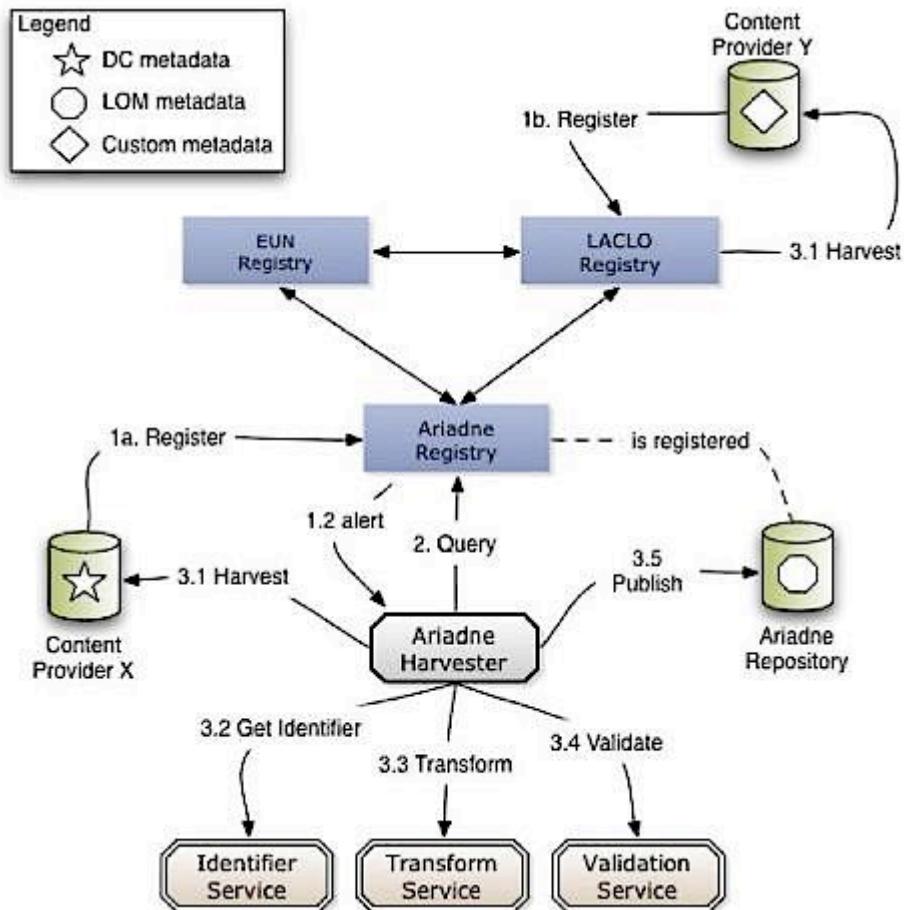
Fonte: Disponível em: <<http://www.ariadne-eu.org/content/technologies>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

Em termos tecnológicos e de coleta de dados (ver figura 12), a Fundação Ariadne propõe a aplicação de metadados o mais completa possível, permitindo que sejam coletados automaticamente os metadados dos conteúdos, e não os conteúdos em si, para que não tenham que lidar com questões de direitos autorais e com o gerenciamento do conteúdo digital. O portal solicita aos provedores que apliquem aos metadados lançados a respectiva licença CC (CC-BY-SA-NC, licença que preserva a autoria, permite a distribuição, mas não o reuso comercial), para que os conteúdos educacionais sejam facilmente encontrados e coletados por outros repositórios.

A figura 13 ilustra o serviço que a Fundação Ariadne provê aos repositórios e o papel

dos metadados:

Figura 13 - Fluxograma dos tipos de metadados envolvidos na coleta dos OA e o caminho que seguem até o armazenamento no repositório Ariadne.



Fonte: Disponível em: <<http://www.ariadne-eu.org/content/services>> . Acesso em: 26 jul. 2014.

Com o objetivo de analisar como estão estabelecidos os termos de uso em relação ao conceito dos REA e a aplicação das licenças apropriadas ao uso educacional amplo e irrestrito, apenas algumas iniciativas nacionais e internacionais foram tratadas neste estudo, e o que se constata é uma tendência à padronização. Entretanto, não foi possível verificar quais iniciativas estão sendo tomadas na direção de uma padronização mais efetiva. É preciso verificar ações para que toda a comunidade de atores do processo receba orientações objetivas para a aplicação correta das licenças tanto para a contribuição quanto para o uso e reúso dos materiais.

9 MOOC – O OPEN VERSUS O FREE: DIFERENÇAS FUNDAMENTAIS

*“A motivação é o ingrediente catalizador de toda inovação bem-sucedida”.*⁵⁵
 (CHRISTENSEN, 2011, p. 6, tradução nossa)

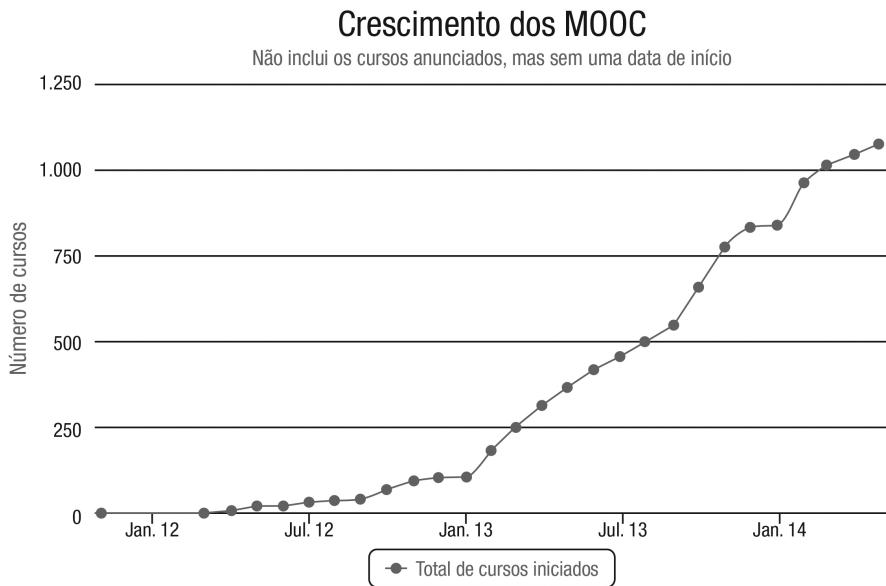
Os MOOC, analisados anteriormente no capítulo sobre estratégias pedagógicas (6.3), são apresentados aqui do ponto de vista das licenças e termos de uso. Indaga-se se como estratégia OER/REA, eles têm cumprido o papel de permitir o acesso a instituições de excelência e seus cursos por pessoas do mundo todo, sem requisitos de entrada, de forma gratuita ou FREE, mas também permitindo o reúso, distribuição, tradução e mixagem, ou seja, se são OPEN no conceito amplo definido pela Unesco em 2002.

Analisam-se alguns exemplos de MOOC e seus respectivos termos de uso, tanto do ponto de vista de acesso quanto das contribuições dos professores e alunos ao autorarem seus trabalhos criativos nas plataformas proprietárias desses cursos. O professor ou o aluno detêm os direitos de seus trabalhos ou são estimulados a atribuir uma licença aberta aos mesmos?

Essa questão ainda é bastante conflituosa em uma realidade de crescimento vertiginoso do número de alunos que ingressam nos cursos oferecidos por diversas iniciativas existentes mundialmente. Atualmente, estima-se que 10 milhões de alunos estejam inscritos em MOOC no mundo todo (Shah, 2014). A figura 14 mostra o crescimento dos MOOC, desde 2012, quando as maiores plataformas foram lançadas:

Figura 14 – Crescimento dos MOOC.

⁵⁵ Motivation is the catalyzing ingredient for every successful innovation. (CHRISTENSEN, 2011, p. 6)



Fonte: Adaptado e traduzido de Shah (2014).

9.1 Origem do MOOC

De acordo com o dicionário Oxford, a palavra MOOC significa:

(..) substantivo: um curso de estudo disponível na internet sem cobrança para um grande número de pessoas: “qualquer um que decidir fazer um MOOC simplesmente entra no website e cobra-se”.
(OXFORD, 2014, tradução nossa)

Especifica, ainda, que sua origem, no início do século XXI, foi provavelmente influenciada por *massively multiplayer online game* – MMOG (jogo massivo de múltiplos jogadores *on-line*) e *massively multiplayer online role-playing game* – MMORPG (jogos de representação de personagens *on-line* em massa para múltiplos jogadores).

Os primeiros cursos abertos, massivos e *on-line* surgiram como uma estratégia OER, promovida pela Unesco desde 2002 e corporificada pelo Massachusetts Institute of Technology (MIT) com o lançamento do OpenCourseWare,⁵⁶ que iniciou a oferta de cursos para além dos muros da instituição por meio do acesso OPEN (cujos critérios são apresentados mais adiante neste item), ou seja, pelo qual é permitido o uso, reúso, *remix*, tradução e distribuição, desde que mencionada a autoria do conteúdo.

A partir daí, foi inaugurado, em 2008, por meio do curso CCK08, da Universidade de Manitoba, no Canadá, o cMOOC⁵⁷ (ou *connective MOOC*). O termo MOOC foi cunhado,

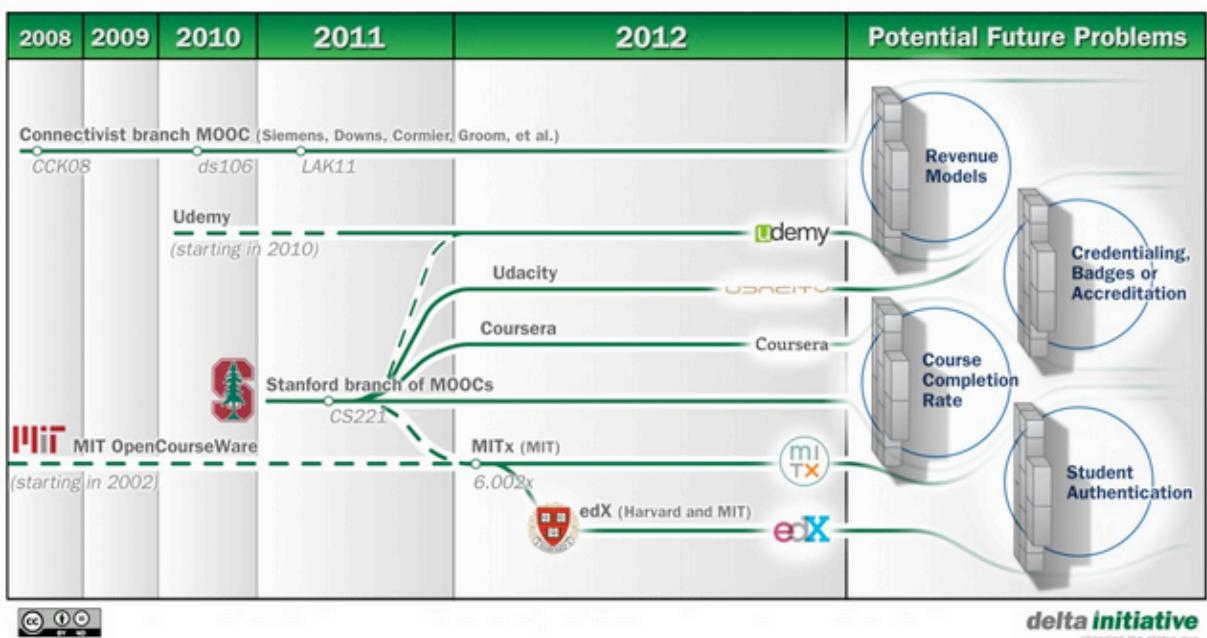
⁵⁶ Disponível em: <<http://ocw.mit.edu/index.htm>>. Acesso em: 20 set. 2013.

⁵⁷ Siemens (2013) classificou os MOOCs em: xMOOC, que tem o professor como “expert” e o aluno como “consumidor de conhecimento” (p. ex.: Coursera e Udacity que visam ao lucro, e edX que não visa ao lucro); cMOOCs (c como conectivo), que propõe um modelo pedagógico mais interativo e é mais restrito (p. Ex.: o

nesta época, pelo professor Dave Cormier da University of Prince Edward Island, também do Canadá (MC AULEY et al, 2013).

Como demonstrado na figura 14, os MOOC expandiram-se internacionalmente a partir de 2011, com um curso de Inteligência Artificial da Universidade de Stanford (DONALDSON, 2012).

Figura 15 – História dos MOOC.



Fonte: (Hill, 2012) sob licença CC-BY.

A partir de 2011, proliferaram as iniciativas MOOC por meio de empresas e universidades, algumas visando ao lucro e outras, não.⁵⁸

Ao analisar as mudanças provenientes das iniciativas MOOC, independentemente da origem da plataforma, é certo que o conceito massivo tem atingido o objetivo proposto inicialmente. Os dados de acesso de diversos cursos demonstram o interesse e a demanda por conhecimento e educação global.

Os MOOC entraram na arena dos capitais de risco e do marketing de massa. Em relação ao “Gartner Hype Cycle”, eles estão escalando o “pico de expectativas inflacionadas”, seguido por um desapontamento e eventualmente devem atingir uma produtividade em menor escala. Essas inovações educacionais incluíram a televisão

CCK08 da Universidade de Manitoba, ou o MOOC-ed oferecido pela Universidade da Carolina do Norte); e quasi-MOOC, que oferece conhecimentos mais específicos e não há interação entre os alunos (p. ex.: Kahn Academy e MIT OpenCourseWare).

⁵⁸ Coursera, por exemplo, é uma iniciativa independente e que visa ao lucro. Já a plataforma edX não visa ao lucro.

nos anos 1960, os laboratórios de linguagem nos anos de 1970, a instrução baseada em computadores nos anos 1980, os sistemas integrados de aprendizagem nos anos 1990 e as realidades virtuais nos anos 2000. O que caracteriza cada uma dessas inovações é um foco primário em como a revolução tecnológica irá transformar a educação, seguida de uma frustração na tentativa de fazer com que a tecnologia suporte o ensino e a aprendizagem para então atravessar um longo período de inclusão do sistema na educação tradicional. (SHARPLES et al., 2013, p. 6, tradução nossa)

O Gartner Hype Cycle⁵⁹ mencionado por Sharples, é uma metodologia que oferece a visão de como uma tecnologia ou uma aplicação se desenvolve ao longo do tempo, fornecendo subsídios gerenciais sobre os desdobramentos no contexto dos objetivos de negócios para os investidores.

O modelo de sustentabilidade econômica no início do negócio tem sido os fundos de investimento. Com o tempo, as iniciativas MOOC pretendem sustentar as estruturas com as receitas advindas de alunos que desejam obter certificados, como a iniciativa brasileira Veduca.⁶⁰ Uma outra fonte de receita é a venda dos bancos de dados dos alunos, incluindo aí suas respectivas performances (GREENFIELD, 2012).

9.2 O OPEN vs o FREE: definições

Uma das questões atuais e controversas é que as plataformas não são OPEN, conforme definido anteriormente, mas FREE, ou seja, de acesso gratuito. Os termos de uso das plataformas estabelecem os direitos sobre os conteúdos, vetando usos diversos. Há, inclusive, termos de uso direcionados aos alunos, em que estes transferem os direitos sobre os materiais produzidos e conteúdos dos fóruns de discussão para a plataforma proprietária do curso.

Muitos alunos se inscrevem por mera curiosidade e, em nenhum momento, pensam em levar o curso até o fim. Por outro lado, há aqueles que buscam uma formação e que seguem os cursos até seu término, contribuindoativamente com o ambiente. Estes precisam estar cientes dos termos de uso de tais plataformas.

Na educação aberta, o termo OPEN engloba alguns tipos de abertura que, se presentes, designam em sua totalidade que o conteúdo é OPEN, conforme o conceito, podendo, assim, ser considerado um recurso educacional OER/REA. O Trend Report (2013) elenca os tipos de abertura existentes:

- Acesso aberto (sem requisitos de entrada);
- Aberto em relação ao ritmo (sem período restrito para o término do curso);

⁵⁹ Disponível em: <<http://www.gartner.com/technology/research/methodologies/hype-cycle.jsp>>. Acesso em: 02 mar. 2014. Tradução nossa.

⁶⁰ Disponível em: <<http://www.veduca.com.br>>. Acesso em: 20 maio 2013.

- Aberto em relação à localização (sem obrigação de estar fisicamente presente);
- Aberto em relação ao tempo (sem data fixa para começar, sem pré-requisitos);
- Aberto em relação ao programa (opção de um currículo completo ou cursos individuais);
- Aberto como disponível (FREE ou sem custo);
- Aberto para alterações (liberdade de reutilizar o material, combinar com outros materiais, editar e distribuir após e mediante certas condições).

Os primeiros 5 itens são os tipos “clássicos” de abertura, e são características da educação oferecida pelas Universidades Abertas (por exemplo, na Nova Zelândia e Inglaterra). Os dois últimos tipos de abertura listados provêm do movimento *Open Educational Resources* (OER) ou Recursos Educacionais Abertos (REA) e **são recursos que devem atender – por definição – com todos os tipos de abertura listados.** (TREND REPORT, 2013, p. 23-24, tradução e grifo nossos)

Tendo como base o conceito amplo de OPEN, que, a princípio, seria encontrado nas iniciativas MOOC existentes, são analisados, a seguir, os termos de uso de algumas das principais iniciativas MOOC de forma a obter um quadro geral sobre as licenças, tanto para o acesso, quanto para a colaboração.

9.3 Termos de uso de iniciativas MOOC na prática – questões e conflitos

Para efeitos didáticos, são apresentados os mesmos casos analisados sob o ponto de vista das estratégias pedagógicas no capítulo 6.

9.3.1 COURSERA⁶¹ – UMA INICIATIVA MOOC COM FINS LUCRATIVOS

Em sua missão, a plataforma descreve que é parceira de universidades de excelência e organizações ao redor do mundo e, oferece cursos para qualquer pessoa, gratuitamente.

O conceito FREE está claramente colocado na missão da empresa.

Nos termos de uso, são explicitadas a permissão de uso dos materiais dos cursos e as condições necessárias para que materiais possam ser submetidos pelos alunos à plataforma. A figura 16 a seguir apresenta a tela com os termos de uso:

Figura 16 – Termos de uso e submissão de trabalhos pelo usuário da plataforma Coursera

⁶¹ Disponível em: <<https://www.coursera.org/about/>>. Acesso em: 15 maio 2013.

The screenshot shows a web browser window with the URL <https://www.coursera.org/about/terms>. The page content discusses the copyright and intellectual property rights of the material available on the site, emphasizing that users have a personal, non-exclusive, non-transferable license to access and use the content. It also mentions that users may download material from the site for their own personal, non-commercial use, but must not copy, reproduce, retransmit, distribute, publish, or otherwise exploit or transfer any material. The burden of determining that use is permissible rests with the user. The page includes sections on User Material Submission and Privacy Policy.

Permission to Use Materials

All content or other materials available on the Sites, including but not limited to code, images, text, layouts, arrangements, displays, illustrations, audio and video clips, HTML files and other content are the property of Coursera and/or its affiliates or licensors and are protected by copyright, patent and/or other proprietary intellectual property rights under the United States and foreign laws. In consideration for your agreement to the terms and conditions contained here, Coursera grants you a personal, non-exclusive, non-transferable license to access and use the Sites. You may download material from the Sites only for your own personal, non-commercial use. You may not otherwise copy, reproduce, retransmit, distribute, publish, commercially exploit or otherwise transfer any material, nor may you modify or create derivatives works of the material. The burden of determining that your use of any information, software or any other content on the Site is permissible rests with you.

In connection with your participation in an Online Course, you will have the ability to access or download content or other course-related materials provided by other Users taking the course. While Coursera requires Users to comply with the Coursera Terms of Service in providing User Content, Coursera cannot guarantee that any such User Content will be free of viruses, worms, back doors, Trojan horses or other contaminants which may harm your computer, tablet, hand-held device or any programs or files therein. Coursera disclaims any responsibility or liability relating to your access or download of such User Content. Accordingly, Coursera recommends that you only download or access files from a trusted source and implement security measures to scan downloaded files for contaminants.

User Material Submission

The Sites may provide you with the ability to upload certain information, text, or materials, including without limitation, any information, text or materials you post on the Sites' public forums such as the wiki or the discussion forums ("User Content"). With respect to User Content you submit or otherwise make available in connection with your use of the Site, and subject to the [Privacy Policy](#), you grant Coursera and the Participating Institutions a fully transferable, worldwide, perpetual, royalty-free and non-exclusive license to use, distribute, sublicense, reproduce, modify, adapt,

Fonte: Disponível em: <<https://www.coursera.org/about/terms>>. Acesso em 15 maio 2013.

Sobre a permissão de uso dos materiais:

Todo o conteúdo ou outros materiais disponíveis no site, incluindo mas não limitando-se a códigos, imagens, textos, *layouts*, arranjos, *displays*, ilustrações, áudio e vídeo, arquivos HTML e outros conteúdos, são propriedade do Coursera e/ou de suas afiliadas ou licenciadas e **são protegidos por direitos autorais, patentes e/ou direitos de propriedade intelectual sob as leis americanas e estrangeiras**. Considerando o seu consentimento com termos e condições contidos aqui, Coursera garante a você uma licença de uso pessoal, não exclusiva e não-transferível para acessar e utilizar o site. Você pode fazer o *download* dos conteúdos pelo site para seu uso pessoal não comercial. Você não pode, portanto, copiar, reproduzir, retransmitir, distribuir, publicar, explorar comercialmente ou transferir qualquer material, como também não pode modificar ou criar trabalhos derivados do material. A responsabilidade para determinar se o uso de qualquer informação, *software* ou qualquer outro conteúdo do site é permitido cabe a você. (COURSERA, 2014, tradução e grifo nossos)

Sobre os materiais submetidos pelos alunos:

O site pode fornecer o recurso de submissão de certas informações, textos ou materiais, incluindo, mas sem limitar-se a, qualquer informação, textos ou materiais postados nos fóruns públicos dos sites, como os *wiki* ou fóruns de discussão ("conteúdo do usuário"). Em relação ao conteúdo do usuário submetido por você ou que você torna disponível quando utiliza o site, de acordo com a política de privacidade, **você garante ao Coursera e às instituições participantes uma licença de uso completa e não exclusiva, válida mundialmente e por toda a vida, livre de direitos autorais para o uso, distribuição, sublicenciamento, reprodução, modificação, adaptação, demonstração pública de tal conteúdo do usuário**. (COURSERA, 2014, tradução e grifo nossos)

Sobre os materiais, ainda especificam que o usuário garante ter as licenças necessárias e os direitos autorais e, ainda, que não está infringindo quaisquer direitos autorais e que se responsabiliza por pagar terceiros em caso de uso de materiais protegidos. Observa-se que a plataforma exige do usuário uma licença perpétua sobre os materiais submetidos, em contraposição às leis de direitos autorais, que estabelecem o domínio público⁶² anos após a publicação.

9.3.2 EDX⁶³ – UMA INICIATIVA MOOC SEM FINS LUCRATIVOS

A plataforma edX oferece cursos *on-line* que incluem interações professor-aluno e aluno-aluno, avaliação individual das tarefas dos alunos e, para os alunos que demonstram domínio dos assuntos, um certificado de conclusão⁶⁴.

Sobre os direitos de uso do conteúdo do site (conforme figura 17):

A não ser que esteja indicado como sendo de domínio público, o conteúdo do site é protegido pelas leis americanas e internacionais de direitos autorais. A não ser que esteja expressamente mencionado no site, os textos, exames, vídeos, imagens e outros materiais instrucionais fornecidos com os cursos são para uso pessoal em conexão com os cursos apenas. Temos como objetivo fazer com que a maioria dos conteúdos dos cursos edX esteja disponível sob os termos de licenças abertas, ajudando a criar um ecossistema vibrante de contribuições e a atingir o objetivo edX de tornar a educação acessível em todo o mundo.

Certos documentos referenciados, livros-texto digitais, artigos e outras informações do site são utilizadas com a permissão de terceiros, e o uso da informação é sujeito às regras e às condições colocadas nos respectivos materiais. Ao utilizar este site, você concorda com o cumprimento de tais regras e condições. (EDX, 2014, tradução nossa)

Sobre as contribuições dos usuários:

Ao submeter ou distribuir seus *postings*, você garante ao edX uma licença mundial, não exclusiva, transferível, transmissível, sublicenciável, paga, livre de direitos, perpétua, irrevogável e licencia ao provedor transferir, mostrar, apresentar, modificar, distribuir, redistribuir, relicenciar e outros usos, tornar disponível e explorar os *postings* dos usuários, no todo ou em parte, em qualquer formato e qualquer mídia e quaisquer canais de mídia (conhecidos ou desenvolvidos posteriormente). (EDX, 2014, tradução nossa)

A figura 17, a seguir, contém os textos acima reunidos sob a denominação “termos de serviço”.

⁶² De acordo com a Lei 9.610/98 de Direitos Autorais vigente no Brasil, o prazo para domínio público é de 70 anos, contados de 1º de janeiro do ano imediatamente posterior ao da primeira publicação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm> . Acesso em: 15 jun. 2013.

⁶³ Disponível em: <<http://www.edx.org>> . Acesso em: 15 out. 2013.

⁶⁴ Disponível em: <<https://www.edx.org/edx-terms-service>>. Acesso em: 15 out. 2013.

Figura 17 – Termos de serviço da plataforma edX.

YOUR RIGHT TO USE CONTENT ON THE SITE

Unless indicated as being in the public domain, the content on the Site is protected by United States and foreign copyright laws. Unless otherwise expressly stated on the Site, the texts, exams, video, images and other instructional materials provided with the courses offered on this Site are for your personal use in connection with those courses only. We aim to make much of the edX course content available under more open license terms that will help create a vibrant ecosystem of contributors and further edX's goal of making education accessible and affordable to the world.

Certain reference documents, digital textbooks, articles and other information on the Site are used with the permission of third parties, and use of that information is subject to certain rules and conditions, which will be posted along with the information. By using this Site you agree to abide by all such rules and conditions.

You agree to retain all copyright and other notices on any content you obtain from the Site. All rights in the Site and its content, if not expressly granted, are reserved.

USER POSTINGS

User Postings Representations and Warranties. By submitting or distributing your User Postings, you affirm, represent and warrant (1) that you have the necessary rights, licenses, consents and/or permissions to reproduce and publish the User Postings and to authorize edX and its users to reproduce, modify, publish and otherwise use and distribute your User Postings in a manner consistent with the licenses granted by you below, and (2) that neither your submission of your User Postings nor the exercise of the licenses granted below will infringe or violate the rights of any third party. You, and not edX, are solely responsible for your User Postings and the consequences of posting or publishing them.

License Grant to edX. By submitting or distributing your User Postings, you hereby grant to edX a worldwide, non-exclusive, transferable, assignable, sub licensable, fully paid-up, royalty-free, perpetual, irrevocable right and license to host, transfer, display, perform, reproduce, modify, distribute, re-distribute, relicense and otherwise use, make available

Fonte: Disponível em: <<https://www.edx.org/edx-terms-service>>. Acesso em: 15 out. 2013.

A despeito dos esforços da plataforma edX em lançar os conteúdos em um horizonte não definido sob licenças de uso aberto, os termos de uso são restritos e obrigam ao cumprimento rigoroso das leis americanas e internacionais de direitos autorais. Para além do que determinam as leis, os termos estabelecidos para os materiais produzidos pelos usuários e submetidos à plataforma são extremamente restritivos e obrigam os usuários a abrir mão de direitos inalienáveis em outras esferas. Termos como licença perpétua, re-distribuição e relicenciamento não encontram respaldo nas leis nem em condições estabelecidas nas licenças abertas, como as anteriormente mencionadas *creative commons*.

9.3.3 VEDUCA⁶⁵ – UMA PLATAFORMA BRASILEIRA DE MOOC

Em junho de 2013, o Veduca lançou sua nova plataforma e os primeiros MOOC com certificação da América Latina⁶⁶. O Veduca assemelha-se ao Coursera na concepção de ser um distribuidor de cursos de instituições terceiras e visar ao lucro.

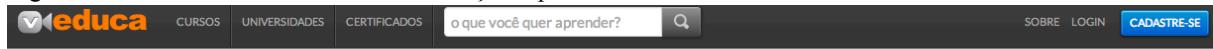
Sobre os termos de uso (ver figura 18), o portal Veduca especifica que as marcas, dele ou de terceiros, são protegidas pelas leis de direitos autorais e outros direitos de propriedade intelectual previstos em lei. Afirma que o uso dos materiais é pessoal e, que não é permitido

⁶⁵ Disponível em: <<http://www.veduca.com.br>>. Acesso em: 20 out. 2013.

⁶⁶ Disponível em: <<http://www.veduca.com.br/about>>. Acesso em: 20 out. 2013.

baixar conteúdo, a menos que seja habilitado o *download*. Veta a cópia, reprodução, distribuição, transmissão, exibição, venda, licenciamento ou exploração de qualquer tipo do conteúdo. Igualmente, não se responsabiliza pelos conteúdos oferecidos, recaindo a responsabilidade sobre o uso inteiramente ao usuário, que não tem como reclamar sobre os mesmos⁶⁷.

Figura 18 – Tela dos termos de uso do serviço da plataforma Veduca.



Termos de uso do serviço

3. Ao utilizar o Serviço, você deverá cumprir com todas as leis e regulamentos aplicáveis, sejam regionais, nacionais ou internacionais.

4. O Veduca se reserva o direito de descontinuar qualquer aspecto do Serviço a qualquer tempo.

Uso do conteúdo

Além das restrições gerais acima expostas, as seguintes restrições e condições se aplicam especificamente ao uso do Conteúdo.

1. O Conteúdo do Serviço e as marcas registradas, marcas de serviço e logotipos ("Marcas") no Serviço, são de propriedade ou licenciadas para o Veduca, sob reserva de direitos autorais e outros direitos de propriedade intelectual nos termos da lei.
2. O Conteúdo é oferecido a Você NO ESTADO EM QUE SE ENCONTRA. Você pode acessar o Conteúdo para sua informação e uso pessoal exclusivamente dentro da funcionalidade fornecida pelo Serviço e, conforme permitido nestes Termos de Serviço. Você não poderá baixar qualquer conteúdo, a menos que você veja um "download" ou por um link similar exibido pelo Veduca no Serviço para esse Conteúdo. Você não poderá copiar, reproduzir, distribuir, transmitir, exibir, vender, licenciar ou explorar qualquer conteúdo para quaisquer outros fins sem o prévio consentimento escrito do Veduca ou os licenciadores do respectivo Conteúdo. O Veduca e os seus licenciadores reservam todos os direitos que não estejam expressamente cedidos no e para o Serviço e para o Conteúdo.
3. O usuário concorda em não fraudar, desativar ou de qualquer forma interferir em características relacionadas à segurança do Serviço ou características que evitem ou restrinjam o uso ou a cópia de qualquer Conteúdo ou imponham limitações sobre o uso do Serviço ou de seu Conteúdo.
4. Você entende que ao utilizar o Serviço, você estará exposto ao Conteúdo de diversas fontes, e que o Veduca não se responsabiliza pela precisão, utilidade, segurança ou propriedade intelectual próprias ou relacionadas a esse Conteúdo. Você concorda em renunciar, como o faz de fato, a qualquer direito ou indenização legal ou justa, presente ou futura, contra o Veduca em relação a esses temas, e, na medida do permitido por lei, concorda em indenizar e isentar o Veduca, seus Proprietários, Operadores, afiliadas, licenciadores e licenciados, na medida máxima permitida por lei, em relação a todos os assuntos relativos ao uso do Serviço.

Fonte: Disponível em: <<http://www.veduca.com.br/useterms>>. Acesso em: 20 out. 2013.

Diferentemente da plataforma edX, o Veduca não sinaliza nenhuma intenção de adotar licenças abertas. Nenhuma das três plataformas analisadas menciona os recursos educacionais abertos.

De uma estratégia formulada a partir de OER/REA, os MOOC, até o momento, aplicaram apenas o aspecto FREE do conceito OPEN, que é bem mais amplo.

Em contraposição ao MOOC, a iniciativa OER/REA OpenCourseWare Consortium, que é uma comunidade mundial de centenas de instituições educacionais e organizações associadas, trabalha com o conceito de educação aberta e as melhores práticas para abordagens inovadoras e efetivas⁶⁸. Em seu website apresenta a adoção do OER/REA para os recursos educacionais disponíveis na plataforma e ainda explica a diferença entre OPEN e FREE:

Educação aberta trata em seu cerne do compartilhamento aberto e gratuito. Gratuito significa sem custo, e aberto refere-se ao uso de ferramentas legais (licenças abertas) que oferecem a qualquer pessoa permissão para reutilizar e modificar os recursos educacionais. O compartilhamento aberto e gratuito aumenta o acesso à educação e

⁶⁷ Disponível em: <<http://www.veduca.com.br/useterms>>. Acesso em: 20 out. 2013.

⁶⁸ Disponível em: <<http://www.ocwconsortium.org/about-ocw/>> . Acesso em: 18 out. 2013.

ao conhecimento para qualquer um, em qualquer lugar, em qualquer tempo. Permite às pessoas alterar os materiais, combinar recursos de forma a construir algo novo. A educação aberta incorpora as comunidades de aprendizado abertas e gratuitas, as redes de educação, os materiais de ensino e aprendizagem, livros-texto abertos, dados abertos, ambiente escolar aberto e muito mais. A educação aberta dá às pessoas acesso ao conhecimento, fornece plataformas para compartilhamento, permite a inovação, e conecta comunidades de alunos e educadores em todo o mundo. (OPEN EDUCATION CONSORTIUM, 2014, tradução nossa)

De forma coerente ao que está estabelecido nos termos do site, está explicitado que todo o conteúdo é licenciado sob a *creative commons* 3.0. Entretanto, há um aviso de que os materiais mantidos pelos sites membros do consórcio são governados pelas licenças específicas dos seus respectivos donos.

E como os alunos e educadores têm reagido à profusão de regras estabelecidas para o uso e compartilhamento dos conteúdos acessíveis por meio das plataformas de cursos massivos e gratuitos?

Normalmente, a voz dos alunos é emudecida (MORRIS; STOMMEL, 2013). Preocupados com o momento atual de mudanças, em que, por um lado, há um aumento vertiginoso de iniciativas MOOC e, por outro, há um distanciamento cada vez maior dos princípios de REA que as conceberam, um grupo de educadores, humanistas digitais, idealizadores dos MOOC e alunos graduados, co-autoraram uma declaração de direitos e princípios de aprendizado na era digital. A importância de mencionar os itens de tal projeto neste trabalho é para ter a dimensão do alcance das medidas restritivas impostas aos alunos que se inscrevem em MOOC, principalmente em relação ao uso que as plataformas podem fazer de suas contribuições, algumas delas abordadas anteriormente nos termos de uso exemplificados pelas plataformas Coursera e edX.

1. Direito ao acesso. Todos têm o direito de aprender;
 2. Direito à privacidade. A privacidade do aluno é um direito inalienável, tanto para a educação presencial quanto *on-line*. Os alunos têm o direito de saber o que é feito com os dados coletados de sua participação na plataforma e que ficam disponíveis para outros;
 3. O direito de criar conhecimento público. Os alunos dentro de um contexto global, de *commons* digital, têm o direito de trabalhar, trabalhar em rede e contribuir para o conhecimento em público; de compartilhar suas ideias e seu aprendizado de maneira visível e conectada se assim escolherem;
 4. O direito à propriedade dos dados pessoais e intelectuais. Os alunos também têm direito a criar e ser proprietários intelectuais dos dados associados às suas participações nos cursos *on-line*. Os programas *on-line* devem encorajar a abertura e o compartilhamento, enquanto educam os alunos sobre as diversas formas que eles podem proteger e licenciar seus dados e trabalhos criativos. Qualquer mudança nos termos de serviço devem ser claramente comunicadas pelo provedor, que não deve nunca se sobrepor sobre aos termos originais de privacidade e propriedade intelectual com os quais os alunos concordaram.
- (MORRIS;STOMMEL, 2013, p. 1, tradução nossa)

A declaração segue incluindo direitos a: transparência financeira, transparência pedagógica, qualidade e cuidado, bons professores (no sentido de participarem ativamente e interagirem com os demais alunos), contribuição global, flexibilidade, aprendizado híbrido, persistência, inovação, avaliação formativa, experimentação, civilidade e cultivar a imaginação.

Enquanto a declaração de direitos não é materializada na forma de lei, há um caminho longo a percorrer, tanto por alunos, quanto por professores, para o correto entendimento, uso e aplicação dos conteúdos *on-line* destinados ao aprendizado em ambientes massivos e abertos. Somente por meio da educação é que será possível que os próprios autores do processo direcionem seus potenciais criativos aos empreendimentos que respeitam o maior número de direitos dos alunos e professores que autoram nesse complexo processo de ensino-aprendizagem.

10 DIREITO DE AUTOR: PERSPECTIVA HISTÓRICA E DIREITO MORAL VERSUS PATRIMONIAL NA ERA DA INFORMAÇÃO

“Alguns homens veem as coisas como são e dizem porquê, eu sonho com as coisas que nunca foram e digo por que não?”⁶⁹
 (AHERN, 2012, p. 67, tradução nossa)

A reflexão crítica sobre os conflitos entre os direitos autorais e os recursos educacionais abertos nos AVA, tema deste trabalho, exige uma perspectiva histórica e fatual sobre as leis atualmente em vigor e os projetos de lei em tramitação, que procuram adaptar as leis à nova realidade tecnológica, além de revelar potenciais conflitos entre as diversas iniciativas em curso.

O enigma é o seguinte: se a nossa propriedade pode ser indefinidamente reproduzida e instantaneamente distribuída em todo o planeta sem custo, sem o nosso conhecimento, sem mesmo deixar a nossa posse, como podemos protegê-la? Como vamos ser pagos pelo trabalho que fazemos com a nossa mente? E, se não pudermos ser pagos, o que irá garantir a continuidade da criação e distribuição desse trabalho? (BARLOW, 2003, tradução nossa)

Independentemente do meio, o ponto focal é o conteúdo autorado e construído para o aprendizado. Tal autoria multimídia por definição, seja ela impressa, digital ou híbrida (*hiperlinks*, vídeos, fotos, ilustrações), construída pelo professor com ou sem a co-autoria e suporte das instituições educacionais, é ainda mais complexa em relação a questões de direitos autorais quando formam objetos de aprendizagem direcionados aos AVA. Diferentemente dos meios impressos e dos cursos fechados em salas de aulas das instituições, para os quais as regras e leis são conhecidas, inclusive quanto às limitações de citações de materiais de terceiros, os conteúdos construídos para os AVA passam por questionamentos, dada sua característica massiva, ou seja, pouco se conhece sobre a quantidade, antes inimaginável, de alunos que os acessam.

Historicamente, a narrativa inicia com a impressão (1450 d.C.) mais do que com o alfabeto (2000 a.C.), com a escrita (5000 a.C.) ou o discurso, mas a despeito da importância sempre atribuída a Johann Gutenberg (1400 – 1468), que os leitores de um jornal britânico elegeram como “homem do milênio” (*Sunday Times*, 28 de novembro de 1999), não há um ponto zero ou uma clara quebra na qual a história se inicia, e é necessário, algumas vezes, referir ao passado, aos mundos antigos e

⁶⁹ *Some men see things the way they are, and say why, I dream of things that never were, and say why not?* Bobby Kennedy (AHERN, 2012). A frase é originalmente atribuída a George Bernard Shaw (1856-1950) em sua peça *Back to Methuselah*, ato 1 (a serpente diz estas palavras à Eva). John F. Kennedy citou a frase em seu discurso ao parlamento Irlandês em 1963. O senador Robert F. Kennedy a citou, como escrita nesta nota, em 1968, em sua campanha presidencial. O senador Edward M. Kennedy citou a mesma frase em homenagem ao irmão morto em 1968. A epígrafe analisada mostra a força da influência na autoria. Disponível em: <<http://www.bartleby.com/73/465.html>>. Acesso em 19 ago. 2014.

medieval. Naquela época, a comunicação não era imediata, mas já atingia todas as esquinas do mundo conhecido. (BRIGGS; BURKE, 2009, p. 5, tradução nossa)

A relação entre os saltos tecnológicos e a adequação da área educacional e, no Brasil, a adaptação das políticas públicas direcionadas à educação caminham em estradas paralelas e em velocidades díspares. Os momentos de convergência, os debates e os conflitos que consequentemente emergem necessitam ser expostos para a devida reflexão crítica, propósito desta pesquisa.

Há ainda impactos a serem analisados quanto à contribuição efetiva das novas tecnologias educacionais massivas para a realidade brasileira. Se, por um lado, tais cursos podem contribuir para o cumprimento das metas estabelecidas no recentemente aprovado Plano Nacional da Educação, compreendendo o período de 2011-2020 (MEC, 2013), em relação ao aumento do acesso à educação, novamente aqui surgem questões de aplicação dos preceitos do REA em uma realidade de materiais e fontes protegidas por direitos autorais.

Recentemente, os processos econômicos que são regulados pelo direito autoral foram revolucionados pelas novas tecnologias da informação e da comunicação. Essas tecnologias socializaram os meios de produção (os computadores), baratearam todo o processo produtivo e criaram novos meios de distribuição e promoção (internet). Os novos processos produtivos aumentaram a diversidade de autores e obras, ampliaram as possibilidades de consumo do público e redefiniram os padrões de partilha dos dividendos econômicos. Neste momento, há uma pronunciada tensão entre a lei de direito autoral ajustada a um padrão tecnológico anterior e as formas emergentes de produção, distribuição e consumo da cultura nos meios digitais. (ORTELLADO, 2012, p. 129)

As discussões aqui iniciadas procuram expor a tensão mencionada por Ortellado (2012) em relação ao confronto entre o que rege o direito e o que está ou virá a se refletir nas políticas públicas. Percebe-se o quanto dependentes as políticas estabelecidas e as propostas podem ser da flexibilização das regras vigentes no âmbito da educação, principalmente.

10.1 As primeiras leis e os tratados internacionais

Foi a partir do século XIX, com o estabelecimento da Convenção de Berna em 1886 (BRASIL, 1971), da qual o Brasil é signatário, que primeiramente foram reconhecidos os direito de autor em nível internacional (FRAGOSO, 2012).

Além disso, existe a Convenção Universal de Genebra (da UNESCO, de 06.09.1952), revista em Paris (1971). Outras convenções foram, ainda, realizadas, como a de direitos conexos, de Roma (26.10.1961) e de Genebra (29.10.1971). (BITTAR, 1994, p. 13)

A Convenção de Berna divide claramente, os direitos de autor em morais e patrimoniais e torna os direitos morais irrenunciáveis, mesmo quando o autor dispõe do

direito de exploração em favor de terceiros. O direito moral foi descrito no capítulo 5 de autoria (artigo 6 da Convenção de Berna).

Segundo Fragoso (2012), a perspectiva histórica estabelece:

(..) a gênese do sistema legal de exploração de obras de espírito do sistema de *copyright*, nascido na Inglaterra do século XVIII, e o surgimento do Direito de Autor, representado pelo sistema do *Droit d'Auteur* francês, a partir da Revolução Francesa – remontando, todavia, a certas condições vigentes na Antiguidade Clássica e na Idade Média. (FRAGOSO, 2012, p. 13)

Creditar a Aristonotos (séc. VII a.C.) – o primeiro artista de que se tem notícia, escultor dos vasos gregos que continham as narrativas históricas de fatos e batalhas, representando cenas da mitologia – a aposição de sua assinatura às obras por ele realizadas é reconhecer o conceito da individualidade pela autoria.

Ainda no mundo helênico, por volta de 650 a.C., sabe-se que muitos pintores de vasos, como Aristonotos, Exekias, Eutimedes, Euphiletos e outros, garantiam o reconhecimento de sua autoria com a aposição de sua assinatura na obra, preservando-se, assim, o direito de paternidade. (ZANINI, 2010, p. 1)

Posteriormente, nas obras literárias, Teógnis de Mégara, ao escrever para um amigo um texto contendo suas poesias, teve a ideia de colocar um selo para que seus versos não pudessem ser roubados nem deturpados e para que todos pudessem conhecer sua autoria.

Se em Aristonotos encontramos um fato histórico coerente com o direito moral de paternidade, em Teógnis o encontramos, também, para o direito de integridade; cada um a seu turno denota uma manifestação da personalidade do autor, a marcar uma valorização íntima que envolve sua própria criação, dando-lhe um sentido pessoal e exclusivo. (FRAGOSO, 2012, p. 18)

Na Antiguidade, não se conhecia o direito de autor, mas, entre os romanos, já se vislumbrava um “direito moral”, o qual ainda se situava no plano abstrato (BITTAR, 1994).

Em que momento da história, foi construída a noção de autor como um conceito individualista? Foucault (1969) apresenta o questionamento no texto “O que é um autor?”:

A noção de ser do “autor” constitui o momento privilegiado da individualização na história das ideias, conhecimento, literatura, filosofia e das ciências. Ainda hoje, quando reconstruímos o histórico de um conceito, de gênero literário, ou escolar ou filosófico, tais categorias parecem relativamente fracas, secundárias a análises impostas em comparação com a sólida e fundamental unidade do autor e do trabalho. (FOUCAULT, 1969, p. 1, tradução nossa)

Relacionar o autor à personalidade, à marca que ele imprime à sua criação, é explorado no capítulo 5, em que o conceito é analisado filosoficamente. A intenção, neste capítulo, é resgatar o conceito histórico como ente jurídico. A citação de Foucault estabelece

um vínculo e dá os indícios para a relação entre a personalidade do autor e a criação do conceito que dá origem às leis.

Na época do pergaminho, os textos nele transcritos pertenciam ao dono do artefato. A obra era, portanto, acessório, do *corpus*.⁷⁰

Debate-se, hoje em dia, a natureza jurídica do Direito Autoral. Estaria ele vinculado ao Direito das Coisas, como pensamento dominante, ou estaria ligado à personalidade do criador e, portanto, ao Direito da Personalidade? Trata-se de questão controvertida, mas que encontra guarita na teoria que lhe concede caráter tanto moral, intelectual, quanto patrimonial. Isto é, o Direito Autoral nasce de uma ideia, de uma abstração intelectual, de um sentimento forjado sócio-culturalmente na pessoa, portanto, uma propriedade incorpórea e, também recebe o “status” de propriedade corpórea no instante em que essa ideia, essa abstração, esse sentimento, materializa-se num bem corpóreo. (CAVALHEIRO, 2011, p. 210)

Conforme foi discutido no capítulo 5 de autoria, o direito moral relaciona-se diretamente à marca que o autor imprime à sua criação, ou seja, a sua personalidade pode ser reconhecida em sua produção. Quando a criação toma um corpo, uma expressão, fica então protegida pelo direito autoral, que compreende o direito moral e o direito patrimonial. Tal corpo, vinculado ao direito das coisas, rege o chamado direito patrimonial, cujo autor, reconhecido moralmente, pode ou não entregar a um terceiro que realize a exploração econômica.

Com o advento da imprensa, nasceram os privilégios concedidos aos editores, pelos monarcas, para a exploração econômica da obra por determinado tempo (Bittar, 1994).

Na Inglaterra, a primeira lei envolvendo as obras literárias, que ingressam, dessa maneira, no campo jurídico, foi o estatuto da Rainha Ana, de 10 de abril de 1710.

Certamente, ajustada à tal ordem “universal”, ainda antes de Kant e de Hegel, mas conforme a necessidade de eliminação dos conflitos e com as exigências do momento histórico, político e econômico, ainda que em um terreno particular, como era o comércio de livros – sendo este o campo de nosso interesse específico –, se editou em terras inglesas a primeira lei envolvendo as obras literárias, que entram, assim, de modo definitivo, na ordem jurídica; o estatuto da Rainha Ana, de 10 de abril de 1710. (FRAGOSO, 2012, p. 140)

Seguiram-se a inserção de norma na Constituição dos Estados Unidos, de 1783, precedida de regras estaduais, e a edição do Federal Copyright Act, de 31.05.1790 (BITTAR, 1994).

⁷⁰ Do latim *corpus*: corpo, conjunto, matéria. Disponível em: <<http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/corpus;jsessionid=y0oglhP471qRNqu5C0KBbg>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

O direito autoral divide-se entre o chamado direito moral, que se refere à criação, ou extrapatrimonial, e o direito patrimonial, que se refere à entrada em circulação como bem material.

Como uma expressão do intelecto, o trabalho reflete e tem uma íntima ligação com a personalidade do autor, consequentemente, o aspecto moral deste direito é protegido por garantias como: reclamar autoria do trabalho, ter o nome do autor anunciado, manter impublishedo, se opor a alterações ou atos que possam prejudicar a reputação do autor, retirar a obra de circulação ou suspender qualquer forma de uso previamente permitido (Lei no. 9.610/98, art. 24 e também a Convenção de Berna). De acordo com a Lei de Direitos Autorais brasileira, tais direitos são inalienáveis porque estão relacionados à própria personalidade do criador (a lei refere-se à inalienabilidade e à impossibilidade de renúncia, art. 27). (FERRAZ JR., 2011, p. 8, tradução nossa)

Em 1889, a partir da assinatura de um acordo com Portugal que protegia os direitos dos autores portugueses e vice-versa, foi adicionado um artigo à Constituição Brasileira, que versava em seu parágrafo 26:

§26 – Aos autores de obras literárias e artísticas é garantido o direito exclusivo de reproduzi-las, pela imprensa ou por qualquer outro processo mecânico. Os herdeiros dos autores gozarão desse direito pelo tempo que a lei determinar. (FIGUEIREDO, 2012, p. 18)

Antes da Lei de Direitos Autorais, promulgada no Brasil em 1998, o primeiro diploma legal foi promulgado em 1898, seguido pelo Código Civil de 1916, que deu título específico à matéria.

A atual Lei de Direitos Autorais n. 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, afora alguns acréscimos, parece ter sido montada, segundo Silveira (2011), como uma transparência sobre a lei revogada (n. 5.988/73).

Os acréscimos se devem aos desafios do desenvolvimento tecnológico: os programas de computador, os bancos de dados, a transmissão e o armazenamento por meios eletrônicos. Mantém-se o sistema unitário de tratamento do direito de autor e dos direitos conexos sob a designação de *direitos autorais*, neles incluídos os direitos dos artistas intérpretes e executantes – que são, por natureza, direitos de personalidade – e os direitos industriais dos produtores de fonogramas e videogramas e de empresas de radiodifusão. Todos sob a rubrica do art. 3º: “Os direitos autorais reputam-se, para os efeitos legais, bens móveis”. (SILVEIRA, 2011, p. 55)

No que concerne aos novos suportes, acréscimo à lei relacionado por Silveira (2011) para atender ao desenvolvimento tecnológico, como os meios eletrônicos de armazenamento, estão abrigados no conceito de reprodução expresso no art. 5º, VI, “qualquer armazenamento permanente ou temporário por meios eletrônicos”.

Silveira (2011) acrescenta que o art. 29, que cuida dos direitos patrimoniais do autor, faz expressa referência à distribuição mediante “cabo, fibra ótica, satélite, ondas ou qualquer outro sistema” (inciso VII).

Portanto, no que concerne aos desenvolvimentos tecnológicos e às novas formas de consumo de conteúdos autorados, tem-se a previsão na atual lei de direitos autorais, dos meios eletrônicos e digitais de distribuição e leitura.

10.2 Desafios aos códigos vigentes

Além dos acréscimos da Lei n. 9.610/98 vigente, novas formas de transmissão e distribuição de trabalhos autorados surgem a cada dia. Preservar o direito moral, inalienável, é possível adotando-se as licenças abertas, mas, como visto anteriormente, os repositórios digitais em que a aposição de licenças, mesmo as abertas, estão implementadas como um todo ainda são exceção: no Brasil, de acordo com Rossini (2010), o desafio é ainda maior.

O Brasil está experimentando com o conceito (REA), mas falta estabelecer objetivos coerentes e políticas relacionadas que governem a implementação da ideia de REA. O resultado são projetos, plataformas, tecnologias e conteúdos incompatíveis em que estão ausentes as interoperabilidades legal e técnica. Muito pode ser corrigido e trabalhado melhor no futuro se um conjunto de recomendações e protocolos uniformes for adotado e estabelecido pelo Ministério da Educação e o Governo Federal – que é o maior comprador e apoiador de material educacional do mercado no Brasil. (ROSSINI, 2010, p. 72, tradução nossa)

Os desafios impostos à implementação de REA vão além dos citados por Rossini (2010), na medida em que os materiais educacionais são extremamente dependentes de uma autoria sustentável a longo prazo. No campo das leis, em paralelo aos projetos de lei em andamento, temos os tratados internacionais a que o Brasil é signatário e que passam também por discussões, que buscam harmonizar os interesses de todos os países membros. As mudanças passam pelo espectro global e impactam tanto os países em desenvolvimento, que normalmente dividem com o Brasil a similaridade do necessário crescimento educacional e cultural, quanto os desenvolvidos, cujos tratados ditam igualmente as regras e leis domésticas.

O próximo capítulo apresenta o projeto de lei que altera a Lei de Direito Autoral e, nele se analisa a adequação à realidade atual.

Com a inserção das tecnologias digitais no cotidiano, a consequência é a erosão dos direitos subjetivos, conceito trazido por Ferraz Jr. (2011), e que faz o controle fugir pelas mãos do homem. As mesmas mãos que, na Antiguidade, criaram e carregaram as ferramentas e, depois, operaram máquinas agora dão lugar a artefatos desconectados do corpo. Os

impactos gerados por tais mudanças no dia a dia levam muito mais tempo para refletirem-se em políticas e leis.

Na pós-modernidade líquida de Bauman (2001), como atender à leis estabelecidas antes do advento do digital? Mesmo nos EUA, onde há atos legislativos mais recentes, como o TEACH Act (CCC, 2002), que procurou incorporar as limitações do uso educacional aos ambientes digitais, ainda não foi esclarecido totalmente o *fair use* (exceção ao uso educacional), como podemos depreender da crítica de Enghagen (2005):

Foi-se o tempo em que a maior pressão legal confrontada pelos educadores e seu uso da tecnologia envovia o departamento da máquina copiadora. Novas aplicações de *software* e sistemas de gerenciamento de aprendizagem são rotina para muitos professores e muito alunos; mas o alargamento do uso da informação e as tecnologias computacionais aumentam significativamente as oportunidades para a violação do *copyright*. A alfabetização legal na era da informação está rapidamente se tornando uma necessidade profissional. E está se tornando mais complicado. Muitos educadores nunca entenderam totalmente a lei antiga. Por exemplo, o *fair use* nunca suportou o grau de proteção que muitos educadores assumiram (apenas porque o uso é educacional não significa que é justo). Em uma tentativa de trazer a lei para a mesma velocidade das novas e emergentes tecnologias, o Congresso (EUA) trouxe novas leis. Entraram o Digital Millennium Copyright e o TEACH Act. Cada um clarifica algumas coisas e confunde outras. Desenhar cursos para adequar-se ao *copyright* começa com um enquadramento básico do estado atual das leis, para então oferecer estratégias práticas planejadas para garantir que o processo de desenvolvimento de cursos atendam às leis, separando o que fazer do que não fazer, mais do que talvez ou depende. (ENGHAGEN, 2005, p. 1, tradução e grifo nossos)

O que podemos concluir das análises de Rossini (2010) e Endhagen (2005) é a necessidade de construir um maior conhecimento legal no meio acadêmico nacional de forma maciça, tanto para a aplicação das leis vigentes, o conhecimento das exceções ao uso educacional e as licenças abertas, como também para que os professores possam construir colaborativamente os materiais autorados e optem entre proteger os direitos patrimoniais ou apliquem licenças abertas para os recursos educacionais abertos.

O momento requer, igualmente, quebras de paradigmas. Crescem vertiginosamente as informações sem qualquer suporte físico. Para movimentar a nova economia, é preciso remunerar os curadores do mundo da informação. Paga-se para “ler” o mundo pelos olhos dos curadores de informações nos quais se confia. Barlow (2003) clarifica:

Como agora é possível transmitir ideias de uma mente a outra sem nunca as ter tornado físicas, nós estamos reivindicando ser donos das ideias e não meramente da sua expressão. E como atualmente é igualmente possível criar ferramentas úteis que nunca terão um formato físico, nós reivindicamos a patente de abstrações, sequências de eventos virtuais e fórmulas matemáticas – o mais irreal mercado imaginável. (BARLOW, 2003, tradução nossa)

Do ponto de vista econômico, a principal diferença entre um ideia e uma propriedade física é que a informação pode ser transmitida sem deixar que o dono original continue sendo o proprietário.

Ao mesmo tempo, as redes digitais estão aprofundando as contradições do capitalismo cognitivo, ampliando os espaços democráticos da crítica, da criação cultural e da diversidade, bem como abrindo espaço para a emergência de uma esfera pública interconectada, com um potencial mais democrático que a esfera pública dominada pelos *mass media*. Nessa esfera virtual, de alta interatividade, o debate sobre a democratização das comunicações está sendo reconfigurado e deverá incorporar as idéias de espectro aberto e de cooperativas de conexão compartilhada. (PRETTO; SILVEIRA, 2008, p. 31)

Estamos hoje na terceira onda da economia. Durante a primeira onda, identificadas por Alvin Toffler como a agrícola (TOFFLER, 1995), a lei era necessária para garantir a terra ao proprietário. Já a segunda onda foi quando a civilização passou pela Revolução Industrial, com início há cerca de 300 anos nos EUA e Europa. A terceira onda, que está acontecendo agora (começou em 1955 nos EUA), é conhecida como Sociedade Pós-industrial ou Sociedade da Informação.

Na Terceira Onda que entramos, a informação em uma grande extensão substitui a terra, o capital, o *hardware*, e a informação é mais acessível em um ambiente muito mais adaptável e fluido. A Terceira Onda provavelmente trará uma mudança fundamental nos propósitos e métodos das leis que irão afetar muito mais do que simplesmente os estatutos que governam a propriedade intelectual. (BARLOW, 2003, tradução nossa)

Muito mais do que as leis, o que irá governar o ciberespaço são as barreiras eletrônicas provenientes da criptografia.

Mas a criptografia não será utilizada apenas para criar barreiras. Está também no coração tanto das assinaturas digitais quanto do caixa digital, que, acredito, serão ambos o centro da futura proteção da propriedade intelectual. (BARLOW, 2003, tradução nossa)

As alterações propostas para a Lei de Direitos Autorais, o aumento do uso das licenças abertas, os *creative commons* e um ambiente de plena circulação de ideias instantaneamente colocadas no imenso universo que é hoje a internet, rede de pontos infinitos, obriga todos os atores do processo, principalmente os educadores, a refletirem e contribuírem ativamente com o debate, levando em conta que o que vier à frente nesta Era da Informação afetará a relação educador-educando (e vice-versa) em todas as suas facetas.

11 LEIS BRASILEIRAS E INTERNACIONAIS: PROJETOS DE LEI E MUDANÇAS EM CURSO

“Nosso tempo, o dos educadores, é este hoje em que já se encontra, em gestação, o amanhã. Não um qualquer, mas um amanhã intencional, planejado, provocado agora. Um amanhã sobre o qual não possuímos certezas, mas que sabemos possibilidade.”
 (CORTELLA, 2008, p. 130)

Será analisado, aqui, como cada legislação, vigente ou em tramitação, impacta ou pode vir a impactar, caso sejam aprovadas as mudanças em curso, a construção de objetos de aprendizagem em ambientes virtuais, como forma de promover a reflexão crítica no contexto dos potenciais conflitos identificados em tal análise.

11.1 A LDA em Projetos de Lei

De forma a obter um quadro geral das tramitações em andamento nas diversas esferas governamentais, identifica-se, primeiramente, o projeto original de alteração da atual LDA, Lei 9.610/98 que rege os direitos autorais, juntamente com a verificação do estado atual de deferimentos e/ou indeferimentos de diversas apensações de outros projetos ao projeto submetido à Câmara dos Deputados. A seguir, um pequeno histórico:

Em 08.02.2012 é apresentado ao plenário da Câmara dos Deputados o PL 3.133/2012 do Deputado Nazareno Fonteles, que “altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências” (ver ANEXO A para o teor completo).

Cabe nele destacar os seguintes artigos que propõem alterações em suas redações:

- ✓ Art. 1º Esta Lei altera a Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, que “altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências”, a fim de **atualizar as disposições sobre direitos autorais, adaptando-os às tecnologias digitais**.
- ✓ “Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais a utilização de obras protegidas, dispensando-se, inclusive, a prévia e expressa autorização do titular e a necessidade de remuneração por parte de quem as utiliza, nos seguintes casos:
 - I – a reprodução, por qualquer meio ou processo, de qualquer obra, desde que feita pelo próprio copista, para seu uso privado e não comercial, ou feita a seu pedido, desde que seja realizado por terceiro, sem intuito de lucro; (BRASIL, 2012, p. 1, grifo nosso)

Aqui cabe comentar como ficam as novas formas de locação ou empréstimo de obras digitais, em relação às quais não faz sentido a cópia.

- II – a **reprodução**, por qualquer meio ou processo, de qualquer obra legitimamente adquirida, quando destinada a garantir a sua **portabilidade** ou **interoperabilidade**, para uso privado e não comercial; (BRASIL, 2012, p. 3, grifos nossos)

O inciso II igualmente precisa prever os usos e consumos de obras digitais que são portáveis *per se*.

- XIII – a reprodução necessária à conservação, preservação e arquivamento de qualquer obra, sem finalidade comercial, desde que realizada por bibliotecas, arquivos, centros de documentação, museus, cinematecas e demais instituições museológicas, na medida justificada para atender aos seus fins;⁷¹ (BRASIL, 2012, p. 4)

Importante complementar que as obras seriam as pertencentes aos acervos de tais instituições e quais as medidas de segurança previstas para os acessos diversos a tais fins.

- XV – a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir;
- XVII – a comunicação e a colocação à disposição do público de obras intelectuais protegidas que integrem as coleções ou acervos de bibliotecas, arquivos, centros de documentação, museus, cinematecas e demais instituições museológicas, para fins de pesquisa, investigação ou estudo, por qualquer meio ou processo, no interior de suas instalações ou por meio de suas redes fechadas de informática;
- XVIII – a reprodução, sem finalidade comercial, de obra literária, fonograma ou obra audiovisual, cuja última publicação não estiver mais disponível para venda, pelo responsável por sua exploração econômica, e em meio físico ou digital, ou quando a quantidade de exemplares disponíveis for insuficiente para atender à demanda do mercado. (BRASIL, 2012, p.5-6)

Cabe comentar que o inciso XVIII é desnecessário ou precisaria de nova formulação, dada a contínua e crescente digitalização das obras, mesmo as pertencentes aos catálogos de obras ditas “esgotadas”.

- §1º As bibliotecas poderão colocar obras de seu acervo à disposição para empréstimo a usuários associados, por qualquer meio ou processo.
- §2º Além dos casos previstos expressamente neste artigo, também não constitui ofensa aos direitos autorais a reprodução, distribuição e comunicação ao público de obras protegidas, dispensando-se, inclusive, a prévia e expressa autorização do titular e a necessidade de remuneração por parte de quem as utiliza, quando essa utilização for:
- I – **para fins educacionais**, didáticos, informativos, de pesquisa ou para uso como recurso criativo; e

⁷¹ Poderia ser interpretado como arquivamento em meio digital para acesso em ambientes virtuais de aprendizagem? Linda Enghagen, já citada anteriormente no capítulo sobre Direitos Autorais, apresenta o caso de algumas editoras americanas contra a George State University (GSU), que alegou *Fair Use* ou exceção ao uso educacional (será visto adiante no conceito americano). Disponível em: <<http://sloanconsortium.org/conference/2012/alm/finally-judge-issues-ruling-publishers-copyright-and-fair-use-case-against-georg>>. Acesso em: 22 nov. 2013.

- II – feita na medida justificada para o fim a se atingir⁷², sem prejudicar a exploração normal da obra utilizada e nem causar prejuízo injustificado aos legítimos interesses dos autores. (NR)” (BRASIL, 2012, p. 6, grifos nossos)

Sobre o parágrafo 2º citado, cabe mencionar que a Convenção de Berna estabelece a regra dos 3 passos para verificar a condição de uma exceção ao uso educacional. As leis domésticas podem especificar suas próprias condições, embora não seja uma prática dos países membros da OMPI, como é explicado por Ricketson (2002):

Mas o caráter transnacional da exploração dos direitos autorais, particularmente no ambiente em rede, torna praticamente impossível diferenciar estrangeiros de locais, e, em todos os eventos, durante a história da União de Berna, seus membros sempre procuraram alinhar a proteção aos seus cidadãos com a proteção requerida pela Convenção aos estrangeiros. Portanto, a realidade é que a Convenção de Berna fornece um *template*, contendo padrões de proteção e cujas exceções a tais proteções são medidas. (RICKETSON, 2002, tradução nossa).

Os artigos 9(2) e 10 da Convenção de Berna, conhecidos como o “o teste dos 3 passos” estão assim estabelecidos:

Artigo 9

2. possíveis exceções

(2) Deve ser uma questão de legislação nos países da União permitir a reprodução de trabalhos protegidos em certos casos especiais, desde que tal reprodução não conflite com a exploração normal do trabalho e não prejudique injustificadamente os interesses legítimos do autor.

Artigo 10

[certos usos livres dos trabalhos: 1. Citações; 2. Ilustrações para o ensino; 3. Indicação da fonte e autor]

(1) Deve ser permitido fazer citações de um trabalho que já foi legalmente colocado à disposição do público, desde que seja compatível com uma prática justa, e sua extensão não exceda o justificado para o fim a que se destina, incluindo citações de artigos de jornais e periódicos na forma de resumos para a imprensa.

(2) Deve ser uma questão de legislação para os países da União, e para acordos especiais existentes ou a serem concluídos entre eles, permitir a utilização, na extensão justificada para o seu fim, de trabalhos literários ou artísticos por meio de ilustrações em publicações, transmissões, gravações de som ou imagem para o ensino, desde que tal utilização seja compatível com a prática justa.

(3) Onde o uso dos trabalhos é feito de acordo com os parágrafos precedentes desse Artigo, a menção deve ser feita à fonte, e ao nome do autor se estiver apostado ao trabalho. (BRASIL, 1971)

Da análise do “teste dos 3 passos”, depreende-se que seria necessária uma adequação à redação do parágrafo 2º proposto no PL 3.133 ou, até mesmo, sua supressão.

Importa observar que os incisos I e II do artigo 46º descritos anteriormente, representam não uma novidade, mas uma volta à LDA anterior à vigente, conforme observa Magrani (2008):

Até 1998, a LDA permitia a cópia integral de obras quando destinadas ao uso

⁷² Se por um lado amplia o uso educacional, por outro aumenta a insegurança sobre o quanto pode ser considerado justo.

privado do copista. Gravar programas inteiros de TV no videocassete para assistir em outro horário, copiar uma fita com sua música predileta para um amigo ou mesmo tirar cópia de um livro necessário para os estudos na faculdade eram hábitos corriqueiros e perfeitamente consoantes com a legislação da época. Contudo, a mudança da legislação naquele ano subitamente tornou todas essas práticas ilegais. (MAGRANI, 2008, p. 158)

O artigo 5º, **elimina** o inciso VII da lei atual que define a “contrafação” como a reprodução não-autorizada.

O artigo 3º - A⁷³ é introduzido com a seguinte redação:

- ✓ Art. 3º-A. Na interpretação e aplicação desta Lei, atender-se-á às finalidades de estimular a criação artística e a diversidade cultural e garantir a liberdade de expressão e o acesso à cultura, à educação, à informação e ao conhecimento, harmonizando-se os interesses dos titulares de direitos autorais e os da sociedade. (BRASIL, 2012, p. 14)

O artigo 52-B foi igualmente introduzido e dispõe sobre a seguinte matéria:

- ✓ Art. 52-B. O Presidente da República poderá, mediante requerimento de interessado legitimado nos termos do § 3º, conceder licença não voluntária e não exclusiva para tradução, reprodução, distribuição, edição e exposição de obras literárias, artísticas ou científicas, desde que a licença atenda necessariamente aos interesses da ciência, da cultura, da educação ou do direito fundamental de acesso à informação, nos seguintes casos:
 - ✓ I – Quando, já dada a obra ao conhecimento do público há mais de cinco anos, não estiver mais disponível para comercialização em quantidade suficiente para satisfazer as necessidades do público. (BRASIL, 2012, p. 18, grifos nossos)

A despeito do mérito da inclusão do artigo 52-B, não há qualquer menção aos formatos digitais de comercialização, hoje bastante comuns entre as editoras, que já lançam os livros em ambos os formatos (impresso e digital). Para o formato digital não cabe o argumento de uma “quantidade suficiente”. Uma das consequências da digitalização dos acervos das editoras também têm sido a possibilidade de impressões sob demanda.

Apesar de o projeto contemplar outros meios que não o papel, não há menção aos recursos educacionais abertos, às licenças *creative commons*, aos objetos de aprendizagem ou aos sistemas de gerenciamento de aprendizagem virtuais e seus conteúdos.

O PL 3.133/12 apresentado ainda se encontra em tramitação, sem prazo para ser apreciado pelas casas legislativas.

⁷³ A redação deste artigo introduzido poderia fazer menção ao *creative commons*.

11.2 O REA em leis e projetos de lei

O que se tem notícia mais recente é do deferimento parcial do pedido da Deputada Jandira Feghali (PCdoB-RJ), n. 7708/13⁷⁴, o qual define a apensação de alguns dos projetos solicitados, conforme a seguir:

- ✓ PL 4.072/12 ao PL 3.133/12;
 - ✓ E, por sua vez, o PL 3.133/12 e o PL 2.910/11 ao PL 6.117/09.
- (BRASIL, 2013)

Para este trabalho interessa destacar que foi indeferida a apensação do PL 1.513/11 (ver ANEXO B) de autoria do Deputado Paulo Teixeira, que dispõe sobre a política de contratação e licenciamento de obras intelectuais subvencionadas pelo Poder Público e de Direito Privado sob controle acionário de entes da administração pública (BRASIL, 2013).

O PL 1.513/11 introduz o conceito de recursos educacionais abertos e a aplicação de licenças abertas. Determina a aplicação de licenças abertas para os REA adquiridos pelos entes públicos, como as licitações para fins educacionais. Especifica igualmente que os conteúdos criados pelo funcionalismo público não podem ser exploradas comercialmente. E, ao final, altera a redação de alguns artigos da Lei 9.610/98, a exemplo do PL 3.133/12, descriminalizando a reprodução para fins educacionais, mesmo que total e, de uma obra supostamente esgotada, como também de obras traduzidas e não mais encontradas no mercado.

Na esfera estadual, em São Paulo há o PL 989/11,⁷⁵ do Deputado Simão Pedro, cujo teor é semelhante ao do PL 1.513/11. O último parecer é de fevereiro de 2013, quando o Governador do Estado de São Paulo enviou ao Presidente da Câmara dos Deputados o veto total ao projeto, alegando que o mesmo viola direitos constitucionais concedidos ao Governo do Estado, e que a iniciativa da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp),⁷⁶ segundo o veto, já designa matéria a respeito dos recursos educacionais.

⁷⁴ Requer apensação dos Projetos de Lei n. 1.513, de 2011, n. 1.757, de 2007, n. 2.910, de 2011; n. 4.072, de 2012; n. 4.234, de 2012 e n. 6.117, de 2009, ao Projeto de Lei n. 3.133, de 2012. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/propositoescWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1099741&filename=REQ+7708/2013 +%3D%3E+PL+1757/2007](http://www.camara.gov.br/propositoescWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1099741&filename=REQ+7708/2013+%3D%3E+PL+1757/2007)>. Acesso em: 24 jul. 2013.

⁷⁵ Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=1040323>>. Acesso em: 23 jul. 2013.

⁷⁶ A Fundação Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) é a mais nova e inovadora universidade pública paulista. O objetivo é utilizar a tecnologia a serviço da educação e da cidadania, levando o conhecimento e a educação de qualidade para todo o Estado. Mantida pelo Governo do Estado de São Paulo, a instituição é vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (texto da seção “conheça a Univesp”). Disponível em: <<http://www.univesp.ensinosuperior.sp.gov.br/1/conheca-o-programa-univesp>>. Acesso em: 23 jul. 2013.

E o que já há de concreto em políticas públicas no Brasil em termos de REA e de aplicação de licenças abertas?

O Plano Nacional da Educação PNE 2011-2020, projeto de lei n. 8035/10⁷⁷, foi convertido na Lei n.13.005⁷⁸ de 25.06.2014 e, passa a valer por 10 anos a partir da publicação da lei, ou seja, 2014-2024, incluiu definitivamente em suas metas 5 e 7 os recursos educacionais abertos, conforme destacado a seguir:

Meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

Estratégias:

5.1) estruturar os processos pedagógicos de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental articulados com estratégias desenvolvidas na pré-escola com qualificação e valorização dos(as) professores(as) alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças;

5.2) instituir instrumentos de avaliação nacional periódicos e específicos para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano, bem como estimular os sistemas de ensino e as escolas a criar os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental;

5.3) selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para alfabetização de crianças, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas, devendo ser disponibilizadas, preferencialmente, como **recursos educacionais abertos**;

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB:

7.11) selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para *softwares* livres e **recursos educacionais abertos**, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas;

7.13) implementar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de inovação das práticas pedagógicas nos sistemas de ensino, inclusive a utilização de **recursos educacionais abertos**, que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos(as) alunos(as).

(BRASIL, 2014, grifos nossos)

Na esfera municipal, há em vigência o Decreto n. 52.681⁷⁹ de 2011, estabelecido durante a gestão de Gilberto Kassab, cujo teor publicado no Diário Oficial está descrito a seguir. Esse decreto determina que os materiais adquiridos e/ou produzidos pela esfera municipal serão disponibilizados em *sites* para acesso aberto. Menciona as licenças abertas, mas sem especificar quais delas:

⁷⁷Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/pl-8035-10-plano-nacional-de-educacao/arquivos-destaque/redacao-final-pl-8035-10-ccjc>> . Acesso em: 23 jul. 2013.

⁷⁸ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 20 ago. 2014.

⁷⁹Disponível em: <<http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20110927&Caderno=DOC&NumeroPagina=1>>. Acesso em: 20 out. 2013.

DECRETO N° 52.681, DE 26 DE SETEMBRO DE 2011

Dispõe sobre o licenciamento obrigatório das obras intelectuais produzidas com objetivos educacionais, pedagógicos e afins, no âmbito da rede pública municipal de ensino.

GILBERTO KASSAB, Prefeito do Município de São Paulo, no uso das atribuições que lhe são conferidas por lei, **CONSIDERANDO** que a Secretaria Municipal de Educação é detentora dos direitos autorais sobre as obras por ela produzidas, cuja utilização por terceiros, desde que para fins não comerciais, depende de sua prévia e expressa autorização; CONSIDERANDO a necessidade de regular, no âmbito municipal, a divulgação das obras elaboradas por aquela Secretaria, bem como as condições de seu uso e reprodução por terceiros, como medida de política pública que visa assegurar e disciplinar o acesso democrático aos conteúdos educacionais e pedagógicos de natureza pública,

D E C R E T A: Art. 1º. As obras intelectuais produzidas pela Secretaria Municipal de Educação para utilização pelas unidades da rede pública municipal de ensino, com **objetivos educacionais, pedagógicos e afins**, tais como livros e materiais didáticos, orientações curriculares e manuais de orientação para o programa de alimentação escolar, deverão ser disponibilizadas **no sítio eletrônico daquela Secretaria no Portal** da Prefeitura do Município de São Paulo na Internet e licenciadas para livre utilização, compreendendo a cópia, a distribuição e a transmissão, observadas as seguintes condições: I - preservação do direito de atribuição ao autor; II - utilização para fins não comerciais. Parágrafo único. **A licença obrigatória de que trata o “caput” deste artigo compreende o direito de criação de obras derivadas, desde que sejam licenciadas sob a mesma licença da obra original.** Art. 2º. Os contratos celebrados pela Administração Municipal visando à produção das obras referidas no artigo 1º ou à cessão de direitos autorais de terceiros, quando necessária, nos termos da Lei Federal no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, deverão prever expressamente a obrigatoriedade de divulgação e licenciamento das obras, na forma estabelecida por este decreto. Art. 3º. Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação. PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, aos 26 de setembro de 2011, 458º da fundação de São Paulo. GILBERTO KASSAB, PREFEITO ALEXANDRE ALVES SCHNEIDER, Secretário Municipal de Educação NELSON HERVEY COSTA, Secretário do Governo Municipal Publicado na Secretaria do Governo Municipal, em 26 de setembro de 2011. (IMPRENSA OFICIAL, 2011, p. 1, grifos nossos)

De acordo com Rossini e Gonzalez (2012):

Apesar do decreto não apontar para uma opção de licença livre específica, não há como negar a perfeita adequação às licenças livres *creative commons* (CC), e, especificamente, à já referida CC-BY-NC-SA. (ROSSINI; GONZALEZ, 2012, p. 62, tradução nossa)

No Brasil, há ainda a Lei n. 5.978/11⁸⁰ estabelecida pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro, que determina que todos os documentos produzidos, arquivados e distribuídos por órgãos do governo estejam em formato aberto, permitindo a interoperabilidade. Entretanto, essa regra não é específica para a área educacional.

⁸⁰Disponível

[em:
<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/f25edae7e64db53b032564fe005262ef/1b49ea86f53a8056832578a0005bba40?OpenDocument>](http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/f25edae7e64db53b032564fe005262ef/1b49ea86f53a8056832578a0005bba40?OpenDocument). Acesso em: 30 out. 2013.

11.3 Direitos autorais e REA no cenário internacional

Internacionalmente, há alguns exemplos de projetos de lei e leis em vigor que estimulam ao uso de materiais *open access* e a atribuição de licenças abertas aos materiais criados.

Nos EUA, a lei do Estado de Washington ESHB 2337,⁸¹ destinada à educação K-12 (do jardim aos 12 anos de idade), estabelece o uso de OER para os materiais curriculares.

No caso do Brasil, além da Lei de Direitos Autorais em vigor, o país é signatário de acordos internacionais vigentes:

- ✓ Decreto nº 75.699, de 6 de Maio de 1975: Promulga a Convenção de Berna⁸² para a Proteção das Obras Literárias e Artísticas⁸³, de 9 de setembro de 1886, revista em Paris, a 24 de julho de 1971. (BRASIL, 1975, p. 1)
- ✓ TRIPS⁸⁴ (Trade-Related Aspects of Intellectual Property Rights). Com a criação da OMC – Organização Mundial do Comércio, nos anos 1990, surgiu o Acordo sobre Aspectos dos Direitos de Propriedade Intelectual relacionados ao Comércio (sigla TRIPS em português) que tem por objetivo central (*i*) completar as deficiências do sistema de proteção à propriedade intelectual gerido pela Organização Mundial da Propriedade Intelectual (OMPI) e (*ii*) vincular, definitivamente, a propriedade intelectual ao comércio internacional. O TRIPS entrou em vigor no Brasil por meio do Decreto nº 1.355, de 30 de dezembro de 1994. (BRASIL, 1994)

No que diz respeito especificamente aos direitos autorais, o TRIPS prevê, em seu Artigo 9º (que abre a seção referente à matéria), que os Membros signatários do acordo cumprirão o disposto nos Artigos 1 a 21 e no apêndice da Convenção de Berna, de modo que estão ambos os acordos indissoluvelmente associados. **Para ser membro do TRIPS, portanto, é indispensável ser também signatário da Convenção de Berna.**

Limitada pelo disposto nos tratados internacionais, nossa atual LDA trata, entre outras matérias, das obras protegidas e não protegidas por direitos autorais; dos direitos autorais morais e patrimoniais; das limitações aos direitos autorais; das relações contratuais; da utilização das obras intelectuais e dos fonogramas; e dos direitos conexos. (BELCHIOR, 2013, grifo nosso)

Há diversos outros tratados internacionais administrados pela WIPO. Entre os que atualizaram a legislação às mudanças tecnológicas impostas pelo digital estão os tratados conhecidos como “tratados da internet”, sob as siglas WCT e WPPT (já descritos no capítulo

⁸¹ Disponível em: <<http://apps.leg.wa.gov/documents/billdocs/2011-12/Pdf/Bill%20Reports/House/2337-S2.E%20HBR%20FBR%2012.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2013.

⁸² Lista dos países signatários, as datas de entrada (a do Brasil foi em 1922) e data da adoção da última revisão (Paris 1971). Instituída pela WIPO. Disponível em: <<http://www.wipo.int/export/sites/www/treaties/en/documents/pdf/berne.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

⁸³ Conteúdo completo do Tratado. Disponível em: <http://www.wipo.int/treaties/en/text.jsp?file_id=283698#P82_10336>. Acesso em: 20 nov. 2013.

⁸⁴ Disponível em: <http://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/27-trips.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2013.

5 de autoria), dos quais o Brasil não é signatário. No *website* da WIPO, há uma tabela completa com os tratados existentes e os países participantes.⁸⁵

Em relação ao estímulo ao uso de OER/REA, internacionalmente, foi estabelecida em uma convenção internacional a declaração sobre REA/OER, sendo que a versão mais atual é a de 2012: Declaração REA de Paris 2012⁸⁶, Unesco. O conteúdo completo está no Anexo C.

Mundialmente, os países procuram introduzir projetos de lei para adequar as leis atuais à nova realidade tecnológica e de acesso digital aos recursos para o aprendizado. As mudanças em curso no Brasil ainda dependem da disposição das esferas legislativas para apreciar as matérias em tramitação e, caso sejam aprovadas, para estabelecer como serão implementadas na prática.

As mudanças propostas para a Lei de Direitos Autorais, cujo projeto foi detalhado no início deste capítulo, comparadas a aspectos dos tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, impõem a reflexão quanto à adequação de um código às mudanças tecnológicas em meio à pressão por segmentos da sociedade para a flexibilização de tais regras. Por outro lado, a estratégia de REA, igualmente dependente da adoção em forma de projetos de lei e de regras claras de aplicação, começa a ser incentivada em alguns projetos já sancionados ou em tramitação. As questões e conflitos expostos podem sugerir caminhos possíveis para a harmonização das leis direcionadas às novas tecnologias e às estratégias pedagógicas que se utilizam das TDICs.

⁸⁵ Disponível em: <http://www.wipo.int/treaties/en/summary.jsp>. Acesso em 27 jul. 2014.

⁸⁶ Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese_Declaration.html. <

Acesso em: 20 nov. 2013.

12 POLÍTICAS PÚBLICAS: PERSPECTIVAS

“Quanto mais penso sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido de que ela seja realmente respeitada. O respeito que devemos como professores aos educandos dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação.”
 (FREIRE, 2011, p. 93)

As necessárias mudanças e incorporações de inovações tecnológicas e de processos adaptados às novas demandas de ensino-aprendizagem, no dia a dia das instituições brasileiras dependem extensivamente da implementação de políticas públicas consistentes e coerentes com os requisitos emanados dos cenários atuais.

Muitas vezes, não bastam os projetos de lei ou os planos longamente debatidos com todos os atores da sociedade se, para vê-los funcionando, muitos são os obstáculos burocráticos e políticos e grande é o intervalo de tempo entre a teoria e a prática. Mesmo que essas características sejam inerentes ao processo democrático, muitas vezes é preciso um sentido de urgência, uma união em torno de um bem comum.

12.1 O Plano Nacional da Educação (PNE) como ignitor do desdobramento de metas

O PNE, recentemente aprovado e transformado na Lei Ordinária n. 13.005, de 25.06.2014 (BRASIL, 2014), foi concebido originalmente para que as metas estivessem sendo trabalhadas desde 2011, de forma a atingir os objetivos estabelecidos dentro de uma década, ou seja, até o ano de 2020. Talvez muitas delas já estejam desatualizadas, se considerados os censos de educação mais recentes.

A importância de explicitar questões conflituosas entre o que regem as normas e a prática do ensino a distância por meio de ambientes virtuais de aprendizagem, como também evidenciar a carência de informações e letramentos digitais e jurídicos de professores e instituições, está no intuito de sugerir caminhos possíveis, mas que necessariamente passam pelo estabelecimento de políticas públicas viáveis e consistentes.

Quando Almeida (2007) discorre sobre a preocupação com o aumento expressivo no número de alunos, segundo dados de 2004, para a realidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a análise realizada reverbera na esfera do ensino superior formal e/ou da educação continuada por meio do ensino não formal, ambas consideradas para este trabalho.

Vemos nesta síntese das dificuldades e grandezas da nossa educação que há problemas para os quais as tecnologias não podem dar sua contribuição, mas certamente que em algumas áreas sem ela não há saída, a curto e longo prazos. (ALMEIDA, 2007, p. 30-31).

Para além do letramento digital ou analfabetismo digital, tem-se carências básicas de leitura e escrita. Mesmo que estatisticamente muitos jovens estejam frequentando a escola até o ensino médio, os que chegam ao ensino superior têm carências difíceis de serem vencidas em um meio cultural tão plural quanto uma instituição universitária.

As perspectivas para a educação a distância em um país continental como o Brasil são de um aumento significativo e constante nos próximos anos, até mesmo para substituir os cursos presenciais que demandam uma estrutura física de improvável execução no mesmo ritmo em que aumenta a demanda.

Se pensarmos nas dimensões do nosso país, na quantidade de pessoas para serem educadas, na infraestrutura física disponível, assim como no número de educadores com capacidade para facilitar este processo de construção do conhecimento, facilmente chegamos à conclusão de que a educação a distância é uma solução bastante viável e, certamente, tem sido a solução que o governo tem proposto para corrigir as distorções educacionais no nosso país. (VALENTE, 1999, p. 1)

O Plano Nacional da Educação 2014 – 2024, anteriormente mencionado, apresenta enormes desafios para a educação em todos os níveis, mas que são tão urgentes quanto necessários. Em seu escopo, o PNE indica que as metas devem tomar, como base, os censos nacionais da educação básica e superior:

Art. 4º As metas previstas no Anexo desta Lei deverão ter como referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e superior mais atualizados, disponíveis na data da publicação desta Lei. (BRASIL, 2014)

Para o objetivo deste trabalho, cabe analisar as metas estabelecidas para a educação superior e pós-graduação, níveis em que os esforços de implementação de educação a distância são mais representativos. Analisa-se, a seguir, a Meta 12:

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurando a qualidade da oferta. (BRASIL, 2014)

A Tabela 1 a seguir mostra o desafio proposto por essa meta. Os dados são de 2011 (divulgados pelo Censo da Educação Superior – MEC/Inep e IBGE):

Tabela 1 – Distribuição de matrículas de graduação presencial (todas as idades e com idades de 18 a 24 anos) e população da faixa etária de 18 a 24 anos – Brasil e Regiões Geográficas – 2011.

Brasil/Regiões Geográficas	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE)				Censo da Educação Superior (Inep)			
	População (18 a 24 anos)	%	Frequenta Curso de Graduação (18 a 24 anos)	%	Matrículas de Graduação Presencial	%	Matrículas de Graduandos Presenciais com Idade de 18 a 24 anos	%
Brasil	22.497.453	100,0	3.283.368	100,0	5.746.762	100,0	3.229.755	100,0
Norte	2.098.423	9,3	217.642	6,6	385.717	6,7	186.370	5,8
Nordeste	6.399.491	28,5	664.870	20,2	1.138.958	19,8	607.682	18,8
Sudeste	9.113.639	40,5	1.471.314	44,8	2.755.635	48,0	1.554.273	48,1
Sul	3.128.684	13,9	582.965	17,8	929.446	16,2	570.293	17,7
Centro-Oeste	1.757.216	7,8	346.577	10,6	537.006	9,3	311.137	9,6

Fonte: MEC/Inep e IBGE – PNAD 2011.

Fonte: MEC/Inep (INEP, 2013) e IBGE – PNAD 2011 (IBGE, 2011).

Exceto pela região Sudeste, cuja taxa bruta de matrícula está próxima da meta, as demais regiões estão bem longe das metas bruta e líquida estabelecidas.

Dentre as estratégias estabelecidas no PNE para a meta 12, a 12.2 propõe a expansão do Sistema Universidade Aberta do Brasil⁸⁷, dentre outras iniciativas, de forma a uniformizar a oferta de formação superior no território nacional.⁸⁸

Sobre as tecnologias digitais, a estratégia 12.15 propõe institucionalizar um programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de graduação (BRASIL, 2014).

Sobre os recursos educacionais abertos, afora a inclusão nas metas 5 e 7 para a educação básica, não há menção nas metas destinadas ao ensino superior e de pós-graduação.

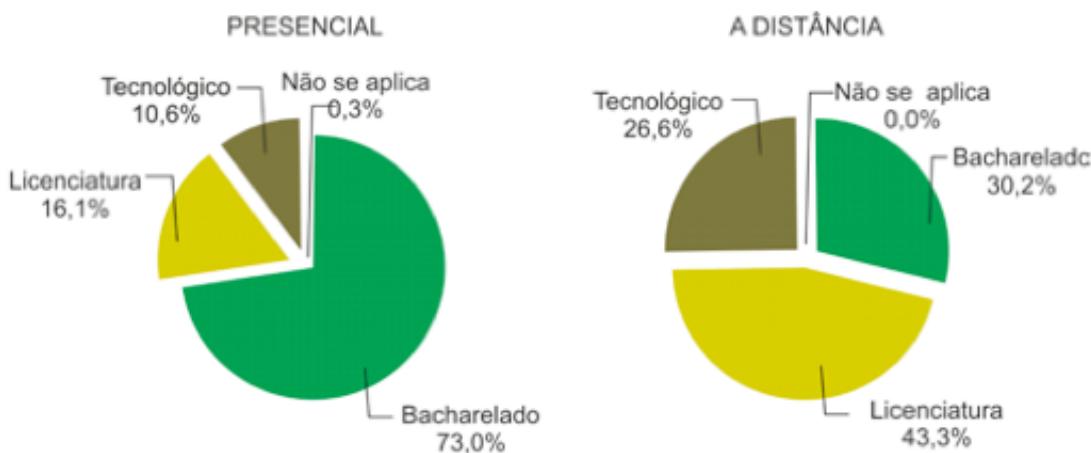
De qualquer modo, o crescimento da oferta de cursos de graduação e pós-graduação a distância é visível e inevitável para um país como o Brasil e o Censo da Educação Superior traz alguns dados a respeito.

⁸⁷Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9:historico-&catid=6:sobre&Itemid=21>. Acesso em: 22 nov. 2013.

⁸⁸ Atualmente, 88 instituições integram o Sistema UAB, entre universidades federais, universidades estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET). De 2007 a julho de 2009, foram aprovados e instalados 557 polos de apoio presencial com 187.154 vagas criadas. A UAB, ademais, em agosto de 2009, selecionou mais 163 novos polos, no âmbito do Plano de Ações Articuladas, para equacionar a demanda e a oferta de formação de professores na rede pública da educação básica, ampliando a rede para um total de 720 polos. Para 2010, espera-se a criação de cerca de 200 polos. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=21>. Acesso em 27 jul. 2014.

O gráfico 1, a seguir, compara a distribuição das matrículas pelo grau acadêmico nas modalidades presencial e a distância.

Gráfico 1 – Distribuição do número de matrículas de graduação por modalidade de ensino, segundo o grau acadêmico – Brasil – 2011.



Fonte: MEC/Inep (INEP, 2013)

Enquanto as porcentagens têm uma distribuição mais equilibrada na EAD, com predomínio para as licenciaturas, na modalidade presencial, o bacharelado é o principal representante em termos de matrículas.

Em relação a 2010, a elevação de matrículas presenciais em 2011 corresponde a: 11,1% para o grau tecnológico (de 545.844, em 2010, para 606.564, em 2011) e 6,0% para o bacharelado (de 3.958.544 para 4.196.423). Na licenciatura, verifica-se um decréscimo de 0,2% nas matrículas presenciais (de 928.748 para 926.780). No caso das matrículas a distância, o crescimento observado equivale a 12,0% para o grau tecnológico (de 235.765 para 263.970), 11,6% para o bacharelado (de 268.173 para 299.408) e 0,8% para a licenciatura (de 426.241 para 429.549). (INEP: CES 2011, 2013, p. 57)

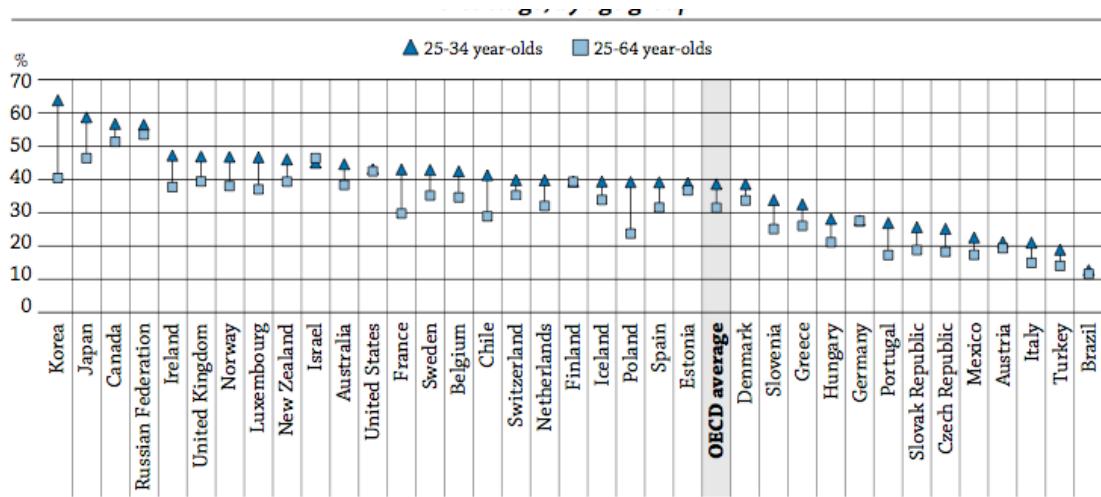
O ligeiro aumento das licenciaturas em EAD e, ao mesmo tempo, o decréscimo das licenciaturas na modalidade presencial indicam um provável crescimento consistente da EAD nos próximos anos. É necessário incluir, no debate nacional, políticas públicas voltadas para que o crescimento seja concretizado.

Nesse contexto, a UAB representa um papel de protagonismo na busca por maior oferta de cursos de licenciatura e formativos para professores no Brasil, de forma a cobrir a lacuna pela falta de professores e pela necessidade de uma melhor formação para estes, além de os motivar a permanecer na profissão ao visualizarem oportunidades de crescimento e atuação nas diversas instituições do país.

E qual seria a posição do Brasil em relação a outros países, de acordo com a meta estabelecida, em termos percentuais?

O relatório “Education at a glance 2013 – OECD indicators”,⁸⁹ elaborado pela The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD),⁹⁰ apresenta diversos indicadores na área da educação. O gráfico 2 mostra os percentuais.

Gráfico 2 – População que obteve educação terciária (2011). Percentual por grupo de idade.



Countries are ranked in descending order of the percentage of 25-34 year-olds who have attained tertiary education.

Source: OECD. Table A1.3a. See Annex 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag.htm).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932846215>

Fonte: OECD. Disponível em: <[http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf)>. Acesso em 02 mar. 2014.

E qual a importância desse indicador?

O nível de aquisição de educação é o percentual da população que atingiu um certo nível de educação. Níveis mais altos de educação adquiridos são fortemente associados a altos níveis de emprego e são percebidos como um caminho para melhores oportunidades de trabalho e ganhos maiores. Os indivíduos têm fortes motivações para perseguir mais educação, e o governo tem incentivos para trabalhar as habilidades da população por meio da educação, particularmente em uma realidade econômica que continua a migrar de uma produção em massa para a economia do conhecimento. (OECD, 2013, p. 26, tradução nossa)

Ao relacionar o resultado do Brasil nesse indicador, em último lugar dentre os países retratados, com a meta 12 do PNE, tem-se a medida do enorme desafio que o país tem pela frente.

Reforça-se, novamente, a necessária ampliação da educação a distância como caminho vital para atingir um patamar mais alto de alunos com acesso ao ensino superior em tão pouco tempo. Para tanto, é fundamental e urgente uma reflexão crítica sobre as possibilidades de

⁸⁹ Disponível em: <[http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf)>. Acesso em: 02 mar. 2014.

⁹⁰ Disponível em: <<http://www.oecd.org/about/>>. Acesso em: 02 mar. 2014.

aprendizagem em ambientes com intenso uso de tecnologia aliada a ferramentas avaliativas cada vez mais automatizadas e que demandam um novo perfil de professor.

Somente com a alavancagem da tecnologia ocorre a melhoria da aprendizagem e da avaliação. O modelo de aprendizagem do século XXI clama pelo uso da tecnologia para ajudar a construir as capacidades dos educadores, permitindo a mudança para o modelo de ensino conectado. Nesse modelo de ensino, equipes de educadores conectados substituem profissionais isolados e as classes são totalmente conectadas para fornecer aos educadores acesso 24h a dados e ferramentas de análises, assim como a recursos que os ajudem a agir com as percepções que os dados fornecem. (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, 2010, p. VII, tradução nossa)

A citação acima provém do relatório "Transforming American Education: learning powered by technology" (em português, “Transformando a educação americana: aprendizagem impulsionada pela tecnologia”), produzido pelo Departamento de Educação dos EUA (US Department of Education) com base nas metas do Governo Obama para educação até 2020. Duas metas devem ser destacadas pela relação com a meta brasileira do PNE ora em análise:

- ✓ Nós vamos aumentar a proporção de graduandos em nível universitário dos atuais 39% para que 60% da população tenha de 2 a 4 anos de formação superior.
- ✓ Nós vamos diminuir esta diferença de forma a que todos os estudantes – a despeito de raça e nível socioeconômico – graduem-se no ensino médio prontos para serem bem-sucedidos nas faculdades e carreiras.

(U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, 2010, p. V, tradução nossa)

É interessante observar, no caso brasileiro, a questão da multiplicidade cultural e o imenso desafio para que os alunos cheguem ao ensino superior com adequado domínio da leitura e escrita, conforme discutido anteriormente.

As políticas públicas atualmente em pauta no Brasil, em andamento ou a se realizar, demandam a mobilização de todos os atores envolvidos. Os exemplos das metas estabelecidas pelos EUA aqui mencionados poderiam ser de qualquer outro país, pois o essencial é expor os desafios globais para a educação. Para esta pesquisa, importa destacar potenciais janelas de oportunidade para o questionamento e as análises necessárias em torno dos conflitos apresentados e como sugerir caminhos possíveis para o aumento da oferta de acesso à educação, ao mesmo tempo em que se desenvolvam modelos sustentáveis de estímulo à cadeia do trabalho criativo no longo prazo.

13 CONCLUSÃO

“Entre os alemães, hoje não é suficiente ter espírito: eles devem apropriar-se, devem ter a arrogância de ter espírito.”⁹¹
 (THEISOHN, 2012, p. 9, tradução nossa)

É inegável a profusão de novos formatos de autoria presentes na web 2.0/3.0. A inclusão de tais oportunidades de autoria, por parte tanto do professor quanto do aluno, na direção da construção de um web currículo foi extensamente discutida neste trabalho.

A autoria torna-se líquida, hipermidiática, porém sempre carrega a marca do autor. Isso ocorre tanto no sentido filosófico quanto na aplicação das leis e códigos vigentes. A autoria moral é irrenunciável. As licenças *creative commons* preservam a autoria moral.

A destinação dos recursos educacionais criados por meio da autoria, mesmo que instantaneamente disseminada e sem um meio físico que lhes dê forma, ainda assim exige, tanto do criador quanto dos leitores, o correto entendimento das licenças, se abertas ou restritas, do ponto de vista patrimonial.

Os impactos para a construção de um currículo que leve em conta as mudanças tecnológicas, ao mesmo tempo em que humaniza a relação professor-aluno, são desafios colocados para todos os atores do processo educativo e sobre os quais este trabalho lançou luz e expôs possibilidades, no contexto do amplo uso das TIC.

A questão do acesso massivo a cursos gratuitos, em uma onda denominada MOOC, igualmente mereceu uma análise do ponto de vista do criador, do autor, do professor e do aluno. Termos de uso restritos em contraposição à estratégia de REA, emanada e estimulada pela Unesco, mostraram que os recursos abertos ainda são restritos a algumas iniciativas.

Os cursos gratuitos, amplamente disseminados na web, sempre têm objetivos outros que os divulgados, e os MOOC não são diferentes, seja no uso dos dados, seja na monetização da iniciativa. Como analisado nesta pesquisa, professores e alunos, conscientes das

⁹¹ Unter Deutschen ist es heute nicht genug. Geist zu haben: man muss ihn noch sich nehmen, sich Geist herausnehmen ...Nietzsche, Gotzen-Dammerung. Citação do prólogo do livro: *Literarisches Eigentum: zur Ethik geistiger Arbeit im digitalen Zeitalter. Essay* (Em tradução nossa: Propriedade literária: por uma ética do trabalho do espírito na era digital. Ensaio). (THEISOHN, 2012)

implicações, podem então diferenciar e escolher entre OPEN ou FREE.

A questão da aposição das licenças abertas, dentro do conceito do *creative commons*, foi aqui detalhada no sentido da busca de um entendimento das escolhas e desdobramentos dos recursos autorados e disseminados com tais licenças. A fonte para os recursos educacionais abertos está, atualmente, em repositórios ou agregadores de repositórios. Foram analisados alguns modelos existentes e questões a resolver em relação a repositórios que ainda não adotaram o CC adequadamente, ou que convivem com modelos mistos. Foi possível verificar igualmente o quanto é importante que os recursos de tais repositórios tenham metadados consistentes e intercambiáveis. Identificar a adequação dos recursos e a qualidade necessária para aplicação em sala de aula foi outro tema considerado importante como fonte de busca ou de contribuição como autor.

Quando se analisou a Lei do Direito Autoral e os tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, bem como projetos de mudanças propostas, buscou-se apontar questões ainda a serem debatidas no âmbito legislativo e que fomentam o debate constantemente entre os diversos atores envolvidos, tanto no fórum nacional quanto no internacional.

As políticas públicas, extremamente dependentes das leis nacionais, que, por sua vez, estão interligadas aos tratados internacionais, mostram uma evolução diretamente proporcional aos esforços das casas legislativas. É importante mencionar a transformação do Plano Nacional da Educação em Lei Ordinária durante a realização desta pesquisa. Dentre as metas, em duas delas o REA é a estratégia recomendável entre os recursos educacionais a serem implementados. Veremos na prática como será o *modus operandi* dos desafios colocados nas diversas metas aprovadas. Os educadores, aliados aos agentes públicos, conscientes de suas responsabilidades, certamente têm um papel vital para que as metas se tornem realidade.

O conceito que permeou toda a pesquisa foi a autoria. A autoria foi abordada extensivamente em todos os capítulos, como também seu conceito filosófico e no campo das leis. Pode-se dizer que, se a autoria fosse mais profundamente definida e abordada no âmbito internacional e nacional, com impactos nos códigos jurídicos, o palco dos conflitos poderia ter sua importância diminuída, na medida em que os papéis seriam compreendidos e a extensão dos usos e exceções aos direitos autorais seriam mais facilmente definíveis. As evidências trazidas pelas fontes e documentos analisados provocaram essa inferência do espírito desta autora. É uma hipótese que pode sugerir um caminho em direção à diminuição dos conflitos abordados neste trabalho, principalmente na era atual de revolução do processo criativo, em que várias plataformas de autoria convivem em paralelo.

Se, por um lado, o autor parte de diversas fontes hipermidiáticas, o leitor, que não é mais linear e navega por múltiplas fontes criativas, toma para si o enredo e cria um caminho de leitura maleável, muitas vezes sem início e fim definidos, em uma profusão de *hiperlinks*. Essas novas formas de aprendizado, quando levadas em conta pelo educador, podem permitir formatos inspiradores de ensino, envolvendo o aluno no processo criativo como coautor.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para a reflexão e informação por parte dos diversos atores envolvidos em ambientes com uso intenso das TDIC. Entendendo-se como atores, os educadores, os alunos, as instituições e os provedores dos meios tecnológicos. Todas funções humanas que se conectam em ambientes de autoria.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Mere. A importância dos grupos de formação reflexiva docente no interior dos cursos universitários. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (org.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**, Sérgio Castanho, Maria Eugênia Castanho (orgs.). Campinas: Papirus, 2001.
- _____. Perspectivas de abordagem do currículo no novo milênio. In: ALBUQUERQUE, Targélia de Souza, ABRAMOWICZ, Mere, CARVALHO, Maria Helena da Costa. **Currículo e avaliação: uma articulação necessária: textos e contextos**, Recife-PE. Centro Paulo Freire: Bagaço, 2006.
- AHERN, Rosemary. **The art of epigraph: how great books begin**. Nova Iorque: Atria, 2012.
- ALMEIDA, Fernando José de. Aprendizagem colaborativa: o professor e o aluno ressignificados. Em: **PROJETO NAVE. Educação a distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem**. São Paulo: PUC/SP e Ministério de Ciência e Tecnologia, 2001.
- _____. **Computador, escola e vida**. São Paulo: Cubzac, 2007.
- _____. **Educação e informática: os computadores na escola**. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. **É proibido proibir**: Sartre. São Paulo: FTD, 1991.
- _____. **O resgate da aula essencial**: um desafio urgente. *Revista Magistério*, São Paulo: Secretaria Municipal de Educação; São Paulo: SME/DOT, 52 p., 2014.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem. In: **PROJETO NAVE. Educação a distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem**. São Paulo: PUC/SP e Ministério de Ciência e Tecnologia, 2001.
- _____. As teorias principais da andragogia e da heutagogia. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson, 2009.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus, 2011.
- APPLE, Michael. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- _____. **Ideology and Curriculum**. New York: Taylor & Francis, 2004.
- ARENKT, Hanna. **Between past and future**. Nova Iorque, EUA: Penguin, 1968.
- ARIADNE, Foundation. Disponível em: <<http://www.ariadne-eu.org/content/about>>. Acesso em: 20 mar. 2012.

ARNOLDUS, Martijn. The Love-hate relationship between OER and copyright. In: **Trend Report: Open Educational Resources 2012**. Disponível em: <[http://www.surf.nl/binaries/content/assets/surf/en/knowledgebase/2012/trendrapport+OER+2012_10042012+\(ENGELS+LR\).pdf](http://www.surf.nl/binaries/content/assets/surf/en/knowledgebase/2012/trendrapport+OER+2012_10042012+(ENGELS+LR).pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARLOW, John Perry. **The economy of ideas**: a framework for patentes and copyrights in the digital age. (Everything you know about intellectual property is wrong). Disponível em: <<http://www.wired.com/wired/archive/2.03/economy.ideas.html>>. Acesso em: 20 set. 2013.

BARTHES, Roland. A morte do autor. In: **O rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BAUMAN, Zigmund. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BELCHIOR, Pedro. **Série Especial: Reforma da Lei de Direitos Autorais (2)**. Disponível em: <<http://www.a2kbrasil.org.br/wordpress/2013/02/serie-especial-reforma-da-lei-de-direitos-autorais-2/>>. Acesso em: 03 mar. 2014.

BITTAR, Carlos Alberto, **Direito de Autor**. Rio de Janeiro: Forense, 1994.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei PL 3133/2012. Altera a Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, que "altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências". Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=3AE1ACA1BC73E5C1B26BB92841703062.proposicoesWeb1?codteor=963052&filename=PL+3133/2012>. Acesso em: 10 nov. 2012.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Requerimento n. 7708/13. A Deputada Jandira Feghali Requer apensação dos Projetos de Lei n. 1.757, de 2007, n. 2.910, de 2011; n. 4.072, de 2012; n. 4.234, de 2012 e n. 6.117, de 2009, ao Projeto de Lei nº 3.133, de 2012. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1099741&filename=REQ+7708/2013+%3D%3E+PL+1757/2007>. Acesso em: 20 jan. 2014.

BRASIL. Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. Redação Final do Projeto de Lei No 8.035-B de 2010. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task>. Acesso em: 10 nov. 2012.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, Casa civil (Brasil). Decreto n. 1.355, de 30 de dezembro de 1994. Acordo sobre aspectos dos direitos de propriedade intelectual relacionados ao comércio. Disponível em: <<http://www.inpi.gov.br/images/stories/27-trips-portugues1.pdf>>. Acesso em 15 jun. 2014.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, Casa civil (Brasil). **Lei Ordinária 12.965/2014**: estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no

brasil. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l12965.htm>. Acesso em 15 jun. 2014.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, Casa civil (Brasil). **Lei 13.005/2014**: aprova o plano nacional de educação – PNE e dá outras providências. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em 20 jul. 2014.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, Casa civil (Brasil). **Lei 9.610/98**: altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm>. Acesso em 22 jul. 2014.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Convenção de Berna para a proteção de obras literárias e artísticas**. Disponível em:< <http://portal.mj.gov.br/services/DocumentManagement/FileDownload.EZTSvc.asp?DocumentID=%7B3DBA4E2B-AAC0-4B16-B656-03C320EA8C22%7D&ServiceInstUID=%7BF8EDD690-0264-44A0-842F-504F8BAF81DC%7D>>. Acesso em 22 jul. 2014.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Declaração universal dos direitos humanos**. Disponível em:< http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em 22 jul. 2014.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. **Social History of the media**: from Gutenberg to the internet. Malden: Polity Press, 2009.

BRIGGS, Linda L. **LTI Standard promises a kinder, gentler LMS**. Disponível em:< <http://campustechnology.com/Articles/2014/01/08/LTI-Standard-Promises-a-Kinder-Gentler-LMS.aspx?Page=1&p=1>>. Acesso em: 19 fev. 2014.

BUTCHER, Neil. **A Basic Guide to Open Educational Resources (OER)**. Vancouver: Asha Kanwar (COL), France: Stamenka Uvalic-Trumbić (UNESCO), 2011. Disponível em:< <http://www.col.org/PublicationDocuments/Basic-Guide-To-OER.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2014.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CASTELLS, Manuel. **Communication Power**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2013.

CAVALHEIRO, Rodrigo da Costa Ratto. História dos Direitos Autorais no Brasil e no Mundo. **Cadernos de Direito**, Brasil,: 2011. Disponível em:<<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/direito/article/view/896/415>>. Acesso em: 01 mar. 2014.

CENTRO DE ESTUDOS SOBRE AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO, Cetic. BR. **TIC Educação 2012**. Disponível em:< <http://www.cetic.br/publicacoes/2012/tic-educacao-2012.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2013.

CHIZOTTI, Antonio; PONCE Branca Jurema. **O currículo e os sistemas de ensino no Brasil.** São Paulo: Revista Currículo Sem Fronteiras, vol. 12, n. 3. Set/dez 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/chizzotti-ponce.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

CHRISTENSEN, Clayton M. et al. **Disrupting Class:** how disruptive innovation will change the way the world learns. New York: Mc Graw Hill, 2011.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, C. G. I. **CGI e o marco civil da internet.** Disponível em:<<http://www.cgi.br/publicacoes/documentacao/CGI-e-o-Marco-Civil.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2014.

CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO, CGU. **Relatório de avaliação da execução de programas de governo nº 16:** infraestrutura de tecnologia da informação para a educação básica pública (PROINFO). Disponível em: <http://sistemas.cgu.gov.br/relats/uploads/2506_%20RAv%2016%20-%20PROINFO.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2014.

CCC (COPYRIGHT CLEARANCE CENTER). **The Technology, Education, and Copyright Harmonization (TEACH) Act.** Disponível em: <<http://www.copyright.com/media/pdfs/CR-Teach-Act.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2013.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento:** fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 2008.

COURSERA Inc. Disponível em: <<http://www.coursera.org>>. Acesso em: 20 set. 2013.

CREATIVE COMMONS. Disponível em:<<http://wiki.creativecommons.org/FAQ>>. Acesso em: 24 fev. 2014.

DELEUZE, Gilles. ¿Que és un dispositivo? In: Foucault, Michel. **Filósofo.** Barcelona: Gedisa, 1990, pp. 155-161.

DONALDSON, Jonan et al. **Massively Open:** how massive open on-line courses changed the world. Oregon/USA: Kindle Edition Licensed Under Creative Commons 3.0, 2012.

DRUCKER, Peter. **O melhor de Peter Drucker:** o homem, a administração, a sociedade. São Paulo: AMPUB, 2001.

EDX. Disponível em: <<https://www.edx.org>>. Acesso em: 20 set. 2013.

EISNER, Elliot; VALLANCE, Elizabeth. **Conflicting conceptions of curriculum.** Chicago: University of Chicago Press, 1974.

ENGHAGEN, Linda K. **Copyright compliance made simple:** six rules for course design. The Sloan Consortium, 2005. Disponível em:<http://www.mccc.edu/pdf/copyright_compliance_final.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2014.

FAURE, Edgar et al. **Learning to be**: the world of education today and tomorrow. Paris: UNESCO, 1972. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2014.

FERRAZ JR., Tercio Sampaio. **Erosion of subjective rights by reason of technology development (patent, copyright)**. Artigo apresentado em congresso na Alemanha. Gentilmente cedido pelo autor. São Paulo: [s.n.], 2011.

FIGUEIREDO, Fábio Vieira. **Direito de Autor**: proteção e disposição extrapatrimonial. São Paulo: Saraiva, 2012.

FORTUNATO, Marcia Vescovi. **Autoria sob a materialidade do discurso**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13022004-190509/pt-br.php>>. Acesso em: 22 abr. 2014.

FOUCAULT, Michel. **Discipline & Punish**: the birth of prison (vintage). Nova Iorque: Random House, 1995.

_____. **The history of sexuality**: an introduction: 1 (vintage). Nova Iorque: Random House, 1990.

_____. **What is an author?** Disponível em: <<https://wiki.brown.edu/confluence/download/attachments/74858352/FoucaultWhatIsAnAuthor.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2012.

FRAGOSO, João Henrique da Rocha. **Direito de autor e copyright**. São Paulo: Quartier Latin, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989, p. 31

_____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GINSBURG, Jane C. **The concept of authorship in comparative copyright law**. Columbia Law School: Nova Iorque, 2003. Disponível em: <<http://www.wired.com/wired/archive/2.03/economy.ideas.html>>. Acesso em: 23 jul. 2014.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1992.

GOODSON, Ivor F. **Curriculum: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Curriculum, narrativa e o futuro social**. In: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2014.

GREENFIELD, MATT. **MOOCs and money, 2012.** Disponível em: <[HTTP://BLOGS.EDWEEK.ORG/EDWEEK/REIMAGINING/2012/10/MOOCs_AND_MONEY.HTML](http://BLOGS.EDWEEK.ORG/EDWEEK/REIMAGINING/2012/10/MOOCs_AND_MONEY.HTML)> . Acesso em: 23 jun. 2013.

HILL, PHILL. **Four barriers that moocs must overcome to build a sustainable model.** Disponível em: <<http://mfeldstein.com/four-barriers-that-moocs-must-overcome-to-become-sustainable-model/>>. Acesso em: 22 jun. 2013.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD – 2011:** Pesquisa Nacional por amostra de domicílios. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilos_anual/2011/Volume_Brasil/pnad_brasil_2011.pdf> . Acesso em: 20 nov. 2013.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisas.

Síntese de Indicadores Sociais: uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2009. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsociais2009/indic_sociais2009.pdf> Acesso em: 29 set. 2013.

IMS GLOBAL LEARNING CONSORTIUM. 2013 **Learning impact report:** e-texts and adaptive learning leading the way to an emerging world of educational apps. Disponível em: <<http://www.imsglobal.org>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2011:** resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf> . Acesso em 10 mar. 2013.

IMPRENSA OFICIAL. Diário oficial: cidade de São Paulo. **Decreto nº 52.681,** de 26 de setembro de 2011. Disponível em: <<http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/Certificacao/GatewayCertificaPDF.aspx?notarizacaoID=a5815cbd-89a5-4143-a524-a310062f7d9d>> . Acesso em 22 jun. 2013.

KNOWLES, Malcom. **The adult learner:** a neglected species. Houston: Gulf Publishing Company, 1973. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf>> . Acesso em: 10 mar. 2014.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEHMAN, Rosemary M.; CONCEIÇÃO, Simone C. O. **Creating a sense of presence in online teaching:** how to be there for distance learners. São Francisco: John Wiley & Sons, 2010.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: 34, 2010.

LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos. (org.). **Educação a distância:** o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2009.

MAGRANI, Bruno. Função social do direito de autor: análise crítica e alternativas conciliatórias. In: PRETTO, Nelson de L., SILVEIRA, Sérgio A. **Além das redes de colaboração:** internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EDUFBA, 2008. Disponível: < <http://impropriiedades.files.wordpress.com/2008/08/livroalemdasredes.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. **Sobre os modos de produzir sujeitos e práticas na cultura:** o conceito de dispositivo em questão. São Paulo: Revista Currículo Sem Fronteiras, vol. 9, n. 2, pp. 226-241, Jul/dez 2009. Disponível em: < <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/marcello.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

MC AULEY, Alexander et al. **Massive open online courses:** digital ways of knowing and learning. the mooc model for digital practice. Disponível em: <Http://Www.Elearnspace.Org/Articles/Mooc_Final.Pdf>. Acesso em: 20 jun. 2013.

MCLUHAN, Marshall. **A galáxia de Gutenberg.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1972.

_____. **Os meios de comunicação como extensões do homem.** São Paulo: Cultrix, 2007.

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Plano da Secretaria da Economia Criativa:** políticas, diretrizes e ações 2011-2014. Disponível em:< http://www2.cultura.gov.br/site/wp-content/uploads/2012/08/livro_web2edicao.pdf>. Acesso em: 20 out. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **BIOE – Banco Internacional de Objetos Educacionais.** Disponível em:< <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/staticspages?t=1>>. Acesso em: 20 out. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O PNE 2011-2020: metas e estratégias.** Disponível em:< http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 20 out. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **RIVED – Rede Interativa Virtual de Educação.** Disponível em:< http://rived.mec.gov.br/site_objeto_lis.php>. Acesso em: 20 out. 2013.

MONITOR, Instituto. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD).** São Paulo: Instituto Monitor, 2008. Disponível em:< http://www.abraead.com.br/anuario/anuario_2008.pdf>. Acesso em: 20 out. 2013.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Distance education:** a systems view of online learning. Belmont: Cengage learning, 2012.

MOREIRA, Antonio F.; TADEU Tomaz. **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez, 1994.

MORRIS, Sean M.; STOMMEL, Jesse. **A bill of rights and principles for learning in the digital age**. Disponível em: <http://www.hybridpedagogy.com/journal/bill-rights-principles-learning-digital-age/>. Acesso em: 01 mar. 2014.

MUSSO, Pierre. A filosofia da rede. In: Parente, André. **Tramas da rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

OPEN EDUCATION CONSORTIUM. **The global network for open education**. Disponível em: <<http://www.oecconsortium.org/>>. Acesso em: 20 set. 2013.

OECD (The Organisation for Economic Co-operation and Development). **Education at a glance 2013**. Disponível em: <[http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf)>. Acesso em 05 mar. 2014.

OPEN EDUCATIONAL RESOURCES SPECIAL INTEREST GROUP. **Trend Report: Open Educational Resources 2013**. Oxford: SIG, 2013. Disponível em: <<http://www.surf.nl/en/knowledge-and-innovation/knowledge-base/2013/trend-report-open-educational-resources-2013.html>>. Acesso em 25.06.2013

ORTELLADO, Pablo. O direito autoral como instrumento regulatório da economia criativa. In: **Plano da Secretaria da Economia Criativa**. Brasília: Ministério da Cultura, 2012. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/documents/10913/636523/PLANO+DA+SECRETARIA+DA+ECONOMIA+CRIATIVA/81dd57b6-e43b-43cf-2a29be1dd071>>. Acesso em: 05 jan. 2014.

ORWELL, George. **1984**. New York: Plume, 1983.

OXFORD, Dictionaries. **MOOC**. Disponível em: <<http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/MOOC>>. Acesso em: 01 mar. 2014.

PARISER, Eli. **The filter bubble: how the new personalized web is changing what we read and how we think**. Londres: Penguin, 2011.

PARIS OER DECLARATION 2012 (Declaração REA de Paris 2012). **World Open Educational Resources (OER)**. Unesco, Paris: June 20-22, 2012. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese_Declaration.html>. Acesso em: 20 nov. 2013.

PETERS, Otto. **Distance education and industrial production: a comparative interpretation in outline** (1967). Disponível em: <<http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/found/peters67.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

PLAZA, Julio. **Arte e interatividade: autor-obra-recepção**. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/cap/ars2/arteeinteratividade.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

PESUMA, Derna; CASTILHO, Antonio Paulo Ferreira de. **Projeto de Pesquisa: O que é? Como fazer? Um guia para sua elaboração**. São Paulo: Olho d'Água, 2008.

PRETTO, Nelson de Luca; SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Além das redes de colaboração:** internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EDUFBA, 2008. Disponível: <<http://impropriiedades.files.wordpress.com/2008/08/livroalemdasredes.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

REALE, Miguel. Invariantes axiológicas . **Estudos Avançados**, [S.l.], v. 5, n. 13, p. 131-144 , dez. 1991. ISSN 1806-9592. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8625>>. Acesso em: 09 Ago. 2014.

RICARDO, Eleonora Jorge; VILARINHO, Lucia Regina Goulart. **A construção da autoria na aprendizagem online:** um desafio da pós-graduação. RBPG (Revista Brasileira de Pós-Graduação). Vol.3. N.5. junho, 2006. P.59-78. Disponível em: <http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.3_5_jun2006/_Estudos_Artigo1_n5.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2014.

RICKETSON, Sam. **The three-step test:** deemed quantities, libraries and closed exceptions. Australia: Centre for Copyright Studies, 2002. Disponível em: <<http://www.copyright.org.au/admin/cms.../151529254450808e3c7dea8.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2014.

RIVAS, Teobaldo. **Recursos Educacionais Abertos.** In: Congresso da Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED 2012. São Luiz: [s.n.] 2012. [trabalho apresentado]. Gentilmente cedido pelo autor.

ROSSINI, Carolina. **Green-Paper - the state and challenges of OER in Brazil:** from readers to writers? Brasil: OER-Br Project, 2010. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012013.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2014.

ROSSINI, Carolina, GONZALEZ, Cristiana. REA: o debate e, política pública e as oportunidades para o mercado. In: SANTANA, Bianca et al. **Recursos educacionais abertos:** práticas colaborativas e políticas públicas. São Paulo: Casa da Cultura Digital; Salvador: EDUFBA, 2012.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço:** o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SAVIANI, Demeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2011.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2013.

SHAH, Dhawal. **Moocs in 2013:** breakdwon the numbers. Disponível em: <<https://www.edsurge.com/n/2013-12-22-moocs-in-2013-breaking-down-the-numbers>>. Acesso em: 01 mar. 2014.

SHARPLES, Mike et al. **Innovating Pedagogy 2013:** Open University innovation report 2. Milton Keynes. UK: The Open University, 2013. Disponível em: <<http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

SIEMENS, George. **Massive Open Online Courses:** innovation in education? Athabasca University, 2013. Disponível em: <https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/pub_PS_OER-IRP_CH1.pdf> Acesso em: 24 jun. 2013.

SILVA, Maria da Graça Moreira da. Construindo projetos para ambientes virtuais de aprendizagem. In: **PROJETO NAVE - Educação a distância:** formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. São Paulo: PUC/SP; Brasília: Ministério de Ciência e Tecnologia, 2001.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. Convergência digital, diversidade cultural e esfera pública. In: PRETTO, Nelson de Luca, SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Além das redes de colaboração:** internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EDUFBA, 2008. Disponível em: <<http://impropriiedades.files.wordpress.com/2008/08/livroalemdasredes.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

SILVEIRA, Newton. **Propriedade Intelectual:** propriedade industrial, direito de autor, software, cultivares, nome empresarial. Barueri: Manole, 2011.

STOKES, Philip. **Philosophy:** 100 essential thinkers. London: Arcturus, 2012.

TABA, Hilda. **Elaboración del currículo.** Buenos Aires: Troquel, 1976.

TELES, Lucio. A aprendizagem por e-learning. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância:** o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2009.

THEISOHN, Philipp. **Literarisches Eigentum:** zur Ethik geistiger Arbeit im digitalen Zeitalter. Essay. Stuttgart: Kroner, 2012.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Anuário Brasileiro da Educação Básica 2012. São Paulo: Moderna, 2012. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A83376FC2C9013776334AAE47F0>>. Acesso em: 20 out. 2013.

TOFFLER, Alvin. **A Terceira Onda.** Rio de Janeiro: Record, 1995.

UNESCO WORLD REPORT. **Towards Knowledge Society.** Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2005. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/towards-knowledge-societies-unesco-world-report/>>. Acesso em 12 mar. 2013.

UNITED STATES DEPARTMENT OF EDUCATION. Office of Planning, Evaluation, and Policy Development, Evaluation of Evidence-Based Practices in On-line Learning: **A Meta-Analysis and Review of On-line Learning Studies**. Washington: 2010. Disponível em: <<http://www2.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-practices/finalreport.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2013.

_____. Office of Educational Technology Plan 2010. **Transforming American Education: learning powered by technology**. Disponível em: <<http://www2.ed.gov/about/offices/list/os/technology/netp.pdf>> Acesso em: 05 mar. 2014.

UNITED STATES DEPARTMENT OF STATE. Investment Climate Statement. Washington: 2014. Disponível em: <<http://www.state.gov/documents/organization/227130.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2014.

VALENTE, José Armando. **Diferentes abordagens de educação a distância**. Campinas: NIED – Unicamp, São Paulo: CED - PUC/SP, 1999. Disponível em: <<http://www.proinfo.gov.br/upload/biblioteca.cgd/195.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2013.

_____. **A espiral da espiral da aprendizagem**: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação. Tese (Livre Docência) apresentada à Universidade Estadual de Campinas – Unicamp/SP. Instituto de Artes. Campinas: Unicamp, 2005. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000857072&fd=y>>. Acesso em: 20 set. 2013.

_____. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador. O papel do computador no processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel. (Orgs.). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2005, p. 22-31. Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/images/stories/publicacoes/salto_para_o_futuro/livro_salto_tecnologias.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2013.

VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Educação a distância**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2011.

ZANINI, Leonardo Estevam de Assis. **O Estatuto da Rainha Ana**: estudos em comemoração dos 300 anos da primeira lei de Copyright. Disponível em:<http://www.revistadoutrina.trf4.jus.br/index.htm?http://www.revistadoutrina.trf4.jus.br/artigos/edicao039/leonardo_zanini.html#05>. Acesso em: 02 mar. 2014.

WORLD INTELLECTUAL PROPERTY ORGANIZATION (WIPO). WIPO Copyright Treaty. WIPO: Genebra, 1996. Disponível em: <http://www.wipo.int/treaties/en/text.jsp?file_id=295166#P45_2379>. Acesso em: 22 jul. 2014.

ANEXO A: PROJETO DE LEI 3.133/12⁹²

PROJETO DE LEI No 3.133, DE 2012

(Do Sr. Nazareno Fonteles)

Altera a Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, que “altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências”.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Esta Lei altera a Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, que “altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências”, a fim de atualizar as disposições sobre direitos autorais, adaptando-os às tecnologias digitais.

Art. 2º Os artigos 1º, 4º, 16, 25, 44, 46, 49 e 100 da Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, passam a vigorar com as redações seguintes:

“Art. 1º Esta Lei regula os direitos autorais, entendendo-se sob esta denominação os direitos de autor e os que lhes são conexos, e orienta-se pelo equilíbrio entre os ditames constitucionais de proteção aos direitos autorais e de garantia ao pleno exercício dos direitos culturais e dos demais direitos fundamentais e pela promoção do desenvolvimento nacional.

Parágrafo único. A proteção dos direitos autorais deve ser aplicada em harmonia com os princípios e normas relativos à livre iniciativa, à defesa da concorrência e à defesa do consumidor. (NR)”

“Art. 4º Interpretam-se restritivamente os negócios jurídicos sobre os direitos autorais, visando ao atendimento de seu objeto. (NR)”

“Art. 16. Salvo convenção em contrário, no contrato de produção, os direitos patrimoniais sobre a obra audiovisual pertencem a seu produtor. (NR)”

“Art. 25. Os direitos morais da obra audiovisual serão exercidos sobre a versão acabada da obra, pelo diretor realizador.

Parágrafo único. Os direitos previstos nos incisos I, II e VII do art. 24 poderão ser exercidos de forma individual pelos coautores sobre suas respectivas participações. (NR)”

“Art. 44. O prazo de proteção aos direitos patrimoniais sobre obras audiovisuais, fotográficas e coletivas será de setenta anos, a contar de 1º de janeiro do ano subsequente ao de sua publicação.

§1º Não sendo publicada em referido prazo, a proteção expira em setenta anos contados de sua realização.

⁹² Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagen/d/pdf/DCD08FEV2012.PDF#page=188>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

§2º Decorrido o prazo de proteção previsto neste artigo, a utilização ou exploração por terceiros da obra audiovisual ou da obra coletiva não poderá ser impedida pela eventual proteção de direitos autorais de partes que sejam divisíveis e que são também objeto de exploração comercial em separado, nem pela proteção ao direito de imagem das pessoas retratadas em obras audiovisuais ou fotográficas. (NR)”

“Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais a utilização de obras protegidas, dispensando-se, inclusive, a prévia e expressa autorização do titular e a necessidade de remuneração por parte de quem as utiliza, nos seguintes casos:

I – a reprodução, por qualquer meio ou processo, de qualquer obra, desde que feita pelo próprio copista, para seu uso privado e não comercial, ou feita a seu pedido, desde que seja realizado por terceiro, sem intuito de lucro;

II – a reprodução, por qualquer meio ou processo, de qualquer obra legitimamente adquirida, quando destinada a garantir a sua portabilidade ou interoperabilidade, para uso privado e não comercial;

III – a reprodução na imprensa ou em qualquer outro meio de comunicação, de notícia ou de artigo

IV – a utilização na imprensa ou em qualquer outro meio de comunicação, de discursos pronunciados em reuniões públicas de qualquer natureza ou de qualquer obra, quando for justificada e na extensão necessária para cumprir o dever de informar sobre fatos noticiosos;

V – a utilização de obras literárias, artísticas ou científicas, fonogramas e transmissão de rádio e televisão em estabelecimentos comerciais, exclusivamente para demonstração à clientela, desde que esses estabelecimentos comercializem os suportes ou equipamentos que permitam a sua utilização;

VI – a representação teatral, a recitação ou declamação, a exibição audiovisual e a execução musical, desde que não tenham intuito de lucro e que o público possa assistir de forma gratuita, realizadas no recesso familiar ou, nos estabelecimentos de ensino, quando destinadas exclusivamente aos corpos discente e docente, pais de alunos e outras pessoas pertencentes à comunidade escolar;

VII – a utilização de obras literárias, artísticas ou científicas para produzir prova judiciária ou administrativa;

VIII – a utilização, em quaisquer obras, de trechos de obras preexistentes, de qualquer natureza, ou de obra integral, quando de artes visuais, sempre que a utilização em si não seja o objetivo principal da obra nova e que não prejudique a exploração normal da obra reproduzida nem cause um prejuízo injustificado aos legítimos interesses dos autores;

IX – a reprodução, a distribuição, a comunicação e a colocação à disposição do público de obras para uso exclusivo de pessoas portadoras de deficiência, sempre que a deficiência implicar, para o gozo da obra por aquelas pessoas, necessidade de utilização mediante qualquer processo específico ou ainda de alguma adaptação da obra protegida, e desde que não haja fim comercial na reprodução ou adaptação;

X – a reprodução e a colocação à disposição do público para inclusão em portfólio ou currículo profissional, na medida justificada para este fim, desde que aquele que pretenda divulgar as obras por tal meio seja um dos autores ou pessoa retratada;

XI – a utilização de retratos, ou de outra forma de representação da imagem, feitos sob encomenda,

quando realizada pelo proprietário do objeto encomendado, não havendo a oposição da pessoa neles representada ou, se morta ou ausente, de seu cônjuge, seus ascendentes ou descendentes;

XII – a reprodução de palestras, conferências e aulas por aqueles a quem elas se dirigem, vedada a publicação;

XIII – a reprodução necessária à conservação, preservação e arquivamento de qualquer obra, sem finalidade comercial, desde que realizada por bibliotecas, arquivos, centros de documentação, museus, cinematecas e demais instituições museológicas, na medida justificada para atender aos seus fins;

XIV – a reprodução necessária à conservação, preservação e arquivamento de conteúdo online publicamente disponível em websites, sem finalidade comercial, realizada por bibliotecas, arquivos, centros de documentação, museus, cinematecas e demais instituições museológicas, na medida justificada para atender aos seus fins;

XV – a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir;

XVI – a representação teatral, a recitação ou declamação, a exibição audiovisual e a execução musical, desde que não tenham intuito de lucro, que o público possa assistir de forma gratuita e que ocorram na medida justificada para o fim a se atingir e nas seguintes hipóteses:

- a)
- b)** com finalidade de difusão cultural e multiplicação de público, formação de opinião ou debate, por associações cineclubistas, assim reconhecidas;
- c)** estritamente no interior dos templos religiosos e exclusivamente no decorrer de atividades litúrgicas; ou
- d)** para fins de reabilitação ou terapia, em unidades de internação médica que prestem este serviço de forma gratuita, ou em unidades prisionais, inclusive de caráter socioeducativas;**

XVII – a comunicação e a colocação à disposição do público de obras intelectuais protegidas que integrem as coleções ou acervos de bibliotecas, arquivos, centros de documentação, museus, cinematecas e demais instituições museológicas, para fins de pesquisa, investigação ou estudo, por qualquer meio ou processo, no interior de suas instalações ou por meio de suas redes fechadas de informática;

XVIII – a reprodução, sem finalidade comercial, de obra literária, fonograma ou obra audiovisual, cuja última publicação não estiver mais disponível para venda, pelo responsável por sua exploração econômica, e em meio físico ou digital, ou quando a quantidade de exemplares disponíveis for insuficiente para atender à demanda do mercado.

§1o As bibliotecas poderão colocar obras de seu acervo à disposição para empréstimo a usuários associados, por qualquer meio ou processo.

§2o Além dos casos previstos expressamente neste artigo, também não constitui ofensa aos direitos autorais à reprodução, distribuição e comunicação ao público de obras protegidas, dispensando-se, inclusive, a prévia e expressa autorização do titular e a necessidade de remuneração por parte de quem

as utiliza, quando essa utilização for:

I – para fins educacionais, didáticos, informativos, de pesquisa ou para uso como recurso criativo; e

II – feita na medida justificada para o fim a se atingir, sem prejudicar a exploração normal da obra utilizada e nem causar prejuízo injustificado aos legítimos interesses dos autores. (NR)”

“Art. 49. Os direitos de autor poderão ser total ou parcialmente transferidos a terceiros, por ele ou por seus sucessores, por prazo determinado ou em definitivo, a título universal ou singular, pessoalmente ou por meio de representantes com poderes especiais, pelos meios admitidos em direito, obedecidas as seguintes limitações:

I – a transmissão será válida unicamente para o país em que se firmou o contrato, salvo estipulação em contrário;

II – não havendo especificações quanto à modalidade de utilização, o contrato será interpretado restritivamente, entendendo-se como limitada apenas a uma que seja aquela indispensável ao cumprimento da finalidade do contrato. (NR)”

“Art. 100. O sindicato ou associação profissional que congregue pelo menos cinco por cento dos filiados de uma associação de gestão coletiva de direitos autorais poderá, uma vez por ano, após notificação, com oito dias de antecedência, fiscalizar, por intermédio de auditor independente, a exatidão das contas prestadas por essa associação autoral a seus representados. (NR)”

Art. 3º O **caput** do art. 29 da Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, passa a vigorar com a redação seguinte, mantidos seus incisos e alíneas, referidos com pontilhados:

“Art. 29. Depende de autorização prévia e expressa do autor a utilização da obra, por quaisquer modalidades, ressalvados os casos previstos no artigo 88-B, tais como:”
(NR)

Art. 4º Os artigos 5º, 24, 68, 103 da Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, passam a vigorar com as redações seguintes, mantidos os dispositivos referidos com pontilhados:

“Art. 5º I – II – emissão – a difusão de sons, de sons e imagens ou das representações desses, sem fio, por meio de sinais ou ondas radioelétricas ou qualquer outro processo eletromagnético, inclusive com o uso de satélites;

III – transmissão – a difusão de sons, de sons e imagens ou das representações desses, por fio, cabo ou outro condutor elétrico; fibra, cabo ou outro condutor ótico, ou ainda qualquer outro processo análogo;

IV – retransmissão – a emissão ou transmissão simultânea da transmissão ou emissão de uma empresa por outra;

V – distribuição – a oferta ao público de original ou cópia de obras literárias, artísticas ou científicas, interpretações ou execuções fixadas e fonogramas, mediante a venda, locação ou qualquer outra forma de disponibilização no mercado;

VI – comunicação ao público – ato mediante o qual a obra é colocada ao alcance do público, por qualquer meio ou procedimento e que não consista na distribuição de exemplares;

VII – reprodução – a cópia de um ou vários exemplares de uma obra literária, artística ou científica ou de um fonograma, incluindo qualquer armazenamento por meios eletrônicos ou qualquer outro meio de fixação que venha a ser desenvolvido;

VIII – obra: a) b) c)
..... d) e)
..... f) g)

..... h) coletiva criada por iniciativa, organização e responsabilidade de uma pessoa física ou jurídica, que a publica sob seu nome ou marca e que é constituída pela participação de diferentes autores, cujas contribuições dão origem a uma criação autônoma;

i) audiovisual – a obra criada que resulta da fixação de imagens com ou sem som, que tenha a finalidade de criar, por meio de sua reprodução, a impressão de movimento, independentemente dos processos de sua captação, do suporte usado inicial ou posteriormente para fixá-lo, bem como dos meios utilizados para sua veiculação;

IX – X – XI –
..... XII – radiodifusão – a emissão feita por empresa concessionária ou permissionária de serviço de radiodifusão cuja recepção do sinal ou onda radioelétrica pelo público ocorra de forma livre e gratuita, ressalvados os casos em que a Lei exige a autorização;

XIII –(NR)" "Art. 24. §1o Por morte do autor, podem ser exercidos pelos sucessores os direitos a que se referem os incisos I e II; e transmite-se, por sucessão, os direitos a que se referem os incisos III, IV e VII.

§2o Compete aos entes federativos, aos órgãos e às entidades previstas no **caput** do art. 5o da Lei no 7.347, de 24 de julho de 1985, a defesa da integridade e autoria da obra em domínio público.

§3o(NR)

"Art. 68. Sem prévia e expressa autorização do autor ou titular, não poderão ser utilizadas obras teatrais, composições musicais ou literomusicais, fonogramas e obras audiovisuais em representações, exibições e execuções públicas, ressalvado o disposto no artigo 46.

§1o Considera-se representação pública a utilização de obras teatrais no gênero drama, tragédia, comédia, ópera, opereta, balé, pantomimas e assemelhadas, musicadas ou não, mediante a participação de artistas, remunerados ou não, em locais de frequência

coletiva por quaisquer processos, inclusive a radiodifusão, a transmissão ou a emissão. (NR) §2o

§3o

§4o Consideram-se locais de frequência coletiva os teatros, cinemas, salões de baile ou concertos, boates, bares, clubes ou associações de qualquer natureza, lojas, estabelecimentos comerciais e industriais, estádios, circos, feiras, restaurantes, hotéis, motéis, clínicas, hospitais, órgãos públicos da administração direta ou indireta, fundacionais e estatais, meios de transporte de passageiros terrestre, marítimo, fluvial ou aéreo, ou onde quer que se representem, executem, exibam obras literárias, artísticas ou científicas.

§5o	§6o	§7o
.....(NR)"		

“Art. 103. Parágrafo único. Não se conhecendo o número de exemplares que constituem a edição fraudulenta, pagará o transgressor o valor de até três mil exemplares, além dos apreendidos. (NR)”

Art. 5o O artigo 8o da Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, passa a vigorar acrescido dos incisos seguintes.

“Art. 8o I – II –
..... III – IV –
..... V – VI –
..... VII – VIII – as normas técnicas em si mesmas, ressalvada a sua proteção em legislação específica;

IX – as notícias diárias que têm o caráter de simples informações de imprensa. (NR)”

Art. 6o Os artigos 98 e 107 da Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, passam a vigorar acrescidos dos parágrafos seguintes.

“Art. 98. Com o ato de filiação, as associações de gestão coletiva de direitos autorais de que trata o art. 97 tornam-se mandatárias de seus associados para a prática de todos os atos necessários à defesa judicial ou extrajudicial de seus direitos autorais, bem como para o exercício da atividade de cobrança desses direitos.

§1o

§2o O exercício da atividade de cobrança citada no **caput** somente será lícito para as associações que obtiverem registro no Ministério da Cultura, nos termos do art. 98-A (NR)”

“Art. 107.

§1o Incorre na mesma sanção, sem prejuízo de outras penalidades previstas em lei, quem por qualquer meio:

- a) dificultar ou impedir os usos permitidos pelos arts. 46, 47 e 48 desta Lei; ou
- b) dificultar ou impedir a livre utilização de obras, emissões de radiodifusão e fonogramas caídos em domínio público.

§2o O disposto no **caput** não se aplica quando as condutas previstas nos incisos I, II e IV relativas aos sinais codificados e dispositivos técnicos forem realizadas para permitir as utilizações previstas nos arts. 46, 47 e 48 desta Lei ou quando findo o prazo dos direitos patrimoniais sobre a obra, interpretação, execução, fonograma ou emissão.

§3o Os sinais codificados e dispositivos técnicos mencionados nos incisos I, II e IV devem ter efeito limitado no tempo, correspondente ao prazo dos direitos patrimoniais sobre a obra, interpretação, execução, fonograma ou emissão. (NR)”.

Art. 7º Os artigos 45, 50 e 99 da Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, passam a vigorar com as seguintes alterações e acréscimos, mantidos os dispositivos indicados por pontilhados:

“Art. 45. I – II – as de autor desconhecido, ressalvada a proteção legal aplicável às expressões culturais tradicionais.

III – as que o autor tenha dedicado ao domínio público, sem prejuízo de direitos de terceiros.

Parágrafo único. O exercício dos direitos reais sobre os suportes materiais em que se fixam as obras intelectuais pertencentes ao domínio público não compreende direito exclusivo à sua reprodução por qualquer meio, garantindo-se o acesso ao original, mediante as garantias adequadas e sem prejuízo ao detentor da coisa, para que o Estado possa assegurar à sociedade a fruição das criações intelectuais. (NR)”

“Art. 50. A cessão total ou parcial dos direitos de autor, que se fará sempre por estipulação contratual escrita, presume-se onerosa, obedecidas as seguintes limitações:

I – a cessão total compreende todos os direitos de autor, salvo os de natureza moral e os expressamente excluídos por lei;

II – somente se admitirá cessão total e definitiva dos direitos mediante estipulação contratual escrita;

III – a cessão só se operará para modalidades de utilização já existentes à data do contrato.

§1º A cessão dos direitos do autor deverá ser averbada pelo cessionário à margem do registro a que se refere o art. 19 desta Lei, quando a obra estiver registrada, ou, não estando, o instrumento de cessão deverá ser registrado em Cartório de Títulos e Documentos.

§2º(NR)”

“Art. 99. As associações que reúnam titulares de direitos sobre as obras musicais, literomusicais e fonogramas manterão um único escritório central para a arrecadação e distribuição, em comum, dos direitos relativos à sua execução pública, observado o disposto no art. 99-A.

§1º	§2º	§3º
.....
	§4º	§5º

	§6º O escritório central deverá observar as disposições do art. 98-B e apresentar ao Ministério da Cultura, no que couber, a documentação prevista no art. 98-A. (NR)”	

Art. 8º A Lei no 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

“Art. 3º-A. Na interpretação e aplicação desta Lei atender-se-á às finalidades de estimular a criação artística e a diversidade cultural e garantir a liberdade de expressão e o acesso à cultura, à educação, à informação e ao conhecimento, harmonizando-se os interesses dos titulares de direitos autorais e os da sociedade.”

“Art. 6º-A. Nos contratos realizados com base nesta Lei, as partes contratantes são obrigadas a observar, durante a sua execução, bem como em sua conclusão, os princípios da probidade e da boa-fé, cooperando mutuamente para o cumprimento da função social do contrato e para a satisfação de sua finalidade e das expectativas comuns e de cada uma das partes.

§1o Nos contratos de cessão ou de execução continuada ou diferida, qualquer uma das partes poderá pleitear sua revisão ou resolução, por onerosidade excessiva, quando para a outra parte decorrer extrema vantagem em virtude de acontecimentos extraordinários e imprevisíveis.

§2o É anulável o contrato quando o titular de direitos autorais, sob premente necessidade, ou por inexperiência, tenha se obrigado a prestação manifestamente desproporcional ao valor da prestação oposta, podendo não ser decretada a anulação do negócio se for oferecido suplemento suficiente, ou se a parte favorecida concordar com a redução do proveito.”

“Art. 49-A. O autor ou titular de direitos patrimoniais poderá conceder a terceiros, sem que se caracterize transferência de titularidade dos direitos, licença que se regerá pelas estipulações do respectivo contrato e pelas disposições previstas neste capítulo, quando aplicáveis.

§1o Decorrido o prazo previsto no instrumento, os direitos autorais retornam obrigatoriamente ao controle econômico do titular originário ou de seus sucessores, independentemente de possíveis dívidas ou outras obrigações pendentes entre as partes contratantes.

§2o Salvo estipulação contratual expressa em contrário, a licença se presume não exclusiva.

§3o Na hipótese de não haver estipulação contratual escrita, o prazo máximo será de cinco anos.”

“Art. 52-A. Salvo convenção em contrário, caberá ao empregador, ente público, ou comitente, exclusivamente para as finalidades que constituam o objeto do contrato ou das suas atividades, o exercício da titularidade dos direitos patrimoniais das obras:

I – criadas em cumprimento a dever funcional ou a contrato de trabalho;

II – criadas em cumprimento de contrato de encomenda, inclusive para os efeitos dos art. 54 e 55 desta Lei.

§1o O autor conservará seus direitos patrimoniais com relação às demais modalidades de utilização da obra, podendo assim explorá-la livremente.

§2o A liberdade conferida ao autor de explorar sua obra, na forma deste artigo, não poderá importar em prejuízo injustificado para o empregador, ente público ou comitente na exploração da obra.

§3o A retribuição pelo trabalho ou encomenda esgota-se com a remuneração ou com o salário convencionado, salvo disposição em contrário.

§4o Será restituída ao autor a totalidade de seus direitos patrimoniais sempre que a exploração da obra objeto de contrato de encomenda não se iniciar dentro do termo inicial contratualmente estipulado, nas seguintes condições:

I – quando houver retribuição condicionada à participação na exploração econômica da obra, não sendo neste caso o autor obrigado a restituir as quantias recebidas a título de adiantamento de tal modalidade de retribuição;

II – quando houver retribuição não condicionada à participação na exploração econômica da obra, desde que o autor restitua as quantias recebidas a título de tal modalidade de retribuição.

§5o Para efeitos do § 4o, no caso de não haver termo contratualmente estipulado para a exploração econômica da obra, o autor recobrará a totalidade de seus direitos patrimoniais, no prazo de um ano da entrega da obra, obedecidos os critérios de restituição previstos nos incisos I e II do §4o.

§6o Os contratos de obra sob encomenda far-se-ão sempre por escrito.

§7o O autor terá direito de publicar, em suas obras completas, a obra encomendada, após um ano do início de sua comercialização pelo encomendante, salvo convenção em contrário.

§8o Não havendo termo fixado para a entrega da obra, entende-se que o autor pode entregá-la quando lhe convier.

§9o Serão nulas de pleno direito as cláusulas contratuais que limitem o exercício dos direitos morais pelo autor da obra encomendada, observado o disposto no art. 24 § 3o

§10. As disposições deste artigo não se aplicam:

I – aos radialistas, aos autores e aos artistas intérpretes ou executantes cujo exercício profissional é regido pelas Leis no 6.533, de 24 de maio de 1978, e no 6.615, de 16 de dezembro de 1978, sendo-lhes devidos os direitos autorais e conexos em decorrência de cada publicação, execução ou exibição da obra e vedada a cessão ou a promessa de cessão de direitos autorais e conexos decorrentes da prestação de serviços ou da relação de emprego;

II – às relações que digam respeito à utilização econômica dos artigos publicados pela imprensa, regidas pelo art. 36 desta Lei;

III – às relações decorrentes de contrato ou vínculo de professores ou pesquisadores com instituição que tenha por finalidade o ensino ou a pesquisa;

IV – quando a criação exceder claramente o desempenho da função, ou tarefa ajustada, ou quando forem feitos usos futuros da obra que não haviam sido previstos no contrato;

V – aos profissionais regidos pela Lei no 5.194, de 24 de dezembro de 1966;

VI – às produções de obra audiovisual de natureza não publicitária.”

“Art. 52-B. O Presidente da República poderá, mediante requerimento de interessado legitimado nos termos do § 3o, conceder licença não voluntária e não exclusiva para tradução, reprodução, distribuição, edição e exposição de obras literárias, artísticas ou científicas, desde que a licença atenda necessariamente aos interesses da ciência, da cultura, da educação ou do direito fundamental de acesso à informação, nos seguintes casos:

I – Quando, já dada a obra ao conhecimento do público há mais de cinco anos, não estiver mais disponível para comercialização em quantidade suficiente para satisfazer as necessidades do público.

II – Quando os titulares, ou algum deles, de forma abusiva, recusarem ou criarem obstáculos à exploração da obra, ou ainda exercerem de forma abusiva os direitos sobre ela;

III – Quando não for possível obter a autorização para a exploração de obra que presumivelmente não tenha ingressado em domínio público, pela impossibilidade de se identificar ou localizar o seu autor

ou titular; ou

IV – Quando o autor ou titular do direito de reprodução, de forma abusiva, recusar ou criar obstáculos ao licenciamento previsto no art. 88-A;

V – Para a colocação à disposição do público, com finalidade comercial, de obras para uso de pessoas portadoras de deficiência, sempre que a deficiência implicar, para o

gozo da obra por aquelas pessoas, necessidade de utilização mediante qualquer processo específico ou ainda de alguma adaptação da obra protegida, desde que a obra já não esteja disponível em formato acessível idêntico ou equivalente.

§1º No caso das artes visuais, aplicam-se unicamente as hipóteses previstas nos incisos II e III.

§2º Todas as hipóteses de licenças não voluntárias previstas neste artigo estarão sujeitas ao pagamento de remuneração ao autor ou titular da obra, arbitrada pelo Poder Público em procedimento regular que atenda os imperativos do devido processo legal, na forma do regulamento, e segundo termos e condições que assegurem adequadamente os interesses morais e patrimoniais que esta Lei tutela, ponderando-se o interesse público em questão.

§3º A licença de que trata este artigo só poderá ser requerida por pessoa com legítimo interesse e que tenha capacidade técnica e econômica para realizar a exploração eficiente da obra, que deverá destinar-se ao mercado interno.

§4º Sempre que o titular dos direitos possa ser determinado, o requerente deverá comprovar que solicitou previamente ao titular a licença voluntária para exploração da obra, mas que esta lhe foi recusada ou lhe foram criados obstáculos para sua obtenção, de forma abusiva, especialmente quando o preço da retribuição não tenha observado os usos e costumes do mercado.

§5º Salvo por razões legítimas, assim reconhecidas por ato do Ministério da Cultura, o licenciado deverá obedecer ao prazo para início da exploração da obra, a ser definido na concessão da licença, sob pena de caducidade da licença obtida.

§6º O licenciado ficará investido de todos os poderes para agir em defesa da obra.

§7º Fica vedada a concessão da licença nos casos em que houver conflito com o exercício dos direitos morais do autor.

§8º As disposições deste capítulo não se aplicam a programas de computador.”

“Art. 88-A. A reprodução total ou parcial, de obras literárias, artísticas e científicas, realizada por meio de fotocopiadora ou processos assemelhados com finalidade comercial ou intuito de lucro, deve observar as seguintes disposições:

I – A reprodução prevista no **caput** estará sujeita ao pagamento de uma retribuição aos titulares dos direitos autorais sobre as obras reproduzidas, salvo quando estes colocarem à disposição do público a obra, a título gratuito, na forma do Parágrafo único. do art. 29;

II – Os estabelecimentos que ofereçam serviços de reprodução reprográfica mediante pagamento pelo serviço oferecido deverão obter autorização prévia dos autores ou titulares das obras protegidas ou da

associação de gestão coletiva que os representem;

§ 1º Caberá aos responsáveis pelos estabelecimentos citados no inciso II do **caput** manter o registro das reproduções, em que conste a identificação e a quantidade de páginas reproduzidas de cada obra, com a finalidade de prestar tais informações regularmente aos autores, de forma a permitir-lhes a fiscalização e o controle do aproveitamento econômico das reproduções;

§ 2º A arrecadação e distribuição da remuneração a que se refere este capítulo serão feitas por meio das entidades de gestão coletiva constituídas para este fim, as quais deverão unificar a arrecadação, seja delegando a cobrança a uma delas, seja constituindo um ente arrecadador com personalidade jurídica própria, observado o disposto no Título VI desta Lei;

§ 3º Cabe ao editor receber dos estabelecimentos previstos no inciso II do **caput** os provenientes pecuniários resultantes da reprografia de obras literárias, artísticas e científicas e reparti-los com os autores na forma convencionada entre eles ou suas associações, sendo que a parcela destinada aos autores não poderá ser inferior a cinquenta por cento dos valores arrecadados;

§ 4º Os titulares dos direitos autorais poderão praticar, pessoalmente, os atos referidos neste artigo, mediante comunicação prévia à entidade a que estiverem filiados”.

“Art. 88-B. O Poder Judiciário poderá autorizar a reprografia de obras literárias sempre que, ao exercer seus direitos patrimoniais, o titular dos direitos de reprodução ou a respectiva associação de gestão coletiva exceda manifestamente os limites impostos pelo seu fim econômico ou social, pela boa-fé ou pelos bons costumes, ou impeça o exercício do direito constitucional à educação.

§ 1º A autorização prevista no **caput** presume-se onerosa, cujo valor será arbitrado pela autoridade judicial competente.

§ 2º Os legitimados para propositura das ações previstas no artigo 5º, da Lei no 7347, de 24 de julho de 1985, poderão pleitear a autorização prevista no **caput** sempre que houver lesão, ou ameaça de lesão, a direitos difusos, coletivos ou individuais homogêneos”.

“Art. 98-A. O exercício da atividade de cobrança de que trata o art. 98 dependerá de registro prévio no Ministério da Cultura, conforme disposto em regulamento, cujo processo administrativo observará:

I – o cumprimento, pelos estatutos da entidade solicitante, dos requisitos estabelecidos na legislação para sua constituição;

II – a demonstração documental de que a entidade solicitante reúne as condições necessárias de representatividade para assegurar uma administração eficaz e transparente dos direitos a ela confiados em parte significativa do território nacional, mediante comprovação dos seguintes documentos e informações:

- a)** os cadastros das obras e titulares que representam;
- b)** contratos e convênios mantidos com usuários de obras de seus repertórios;
- c)** estatutos e respectivas alterações;
- d)** atas das assembleias ordinárias ou extraordinárias;

- e) acordos de representação recíproca com entidades congêneres estrangeiras, quando existentes;
- f) relatório anual de suas atividades, quando aplicável;
- g) demonstrações contábeis anuais, quando aplicável; e
- h) relatório anual de auditoria externa de suas contas, desde que sua elaboração seja demandada pela maioria de seus associados ou por sindicato ou associação profissional, nos termos do art. 100;

III – outras informações consideradas relevantes pelo Ministério da Cultura, na forma do regulamento, como as que demonstrem o cumprimento de suas obrigações internacionais contratuais que possam ensejar questionamento ao Estado Brasileiro no âmbito dos acordos internacionais dos quais é parte;

§1º Os documentos e informações a que se referem os Incisos II e III deste artigo deverão ser apresentados anualmente ao Ministério da Cultura.

§2º O registro de que trata o § 2º do art. 98 deverá ser anulado quando for constatado vício de legalidade, ou poderá ser cancelado administrativamente pelo Ministério da Cultura quando verificado que a associação não atende corretamente ao disposto neste artigo, assegurado sempre o contraditório e a ampla defesa.

§3º A ausência de uma associação que seja mandatária de determinada categoria de titulares em função da aplicação do § 2º deste artigo não isenta os usuários das obrigações previstas no art. 68, que deverão ser quitadas em relação ao período compreendido entre o indeferimento do pedido de registro, a anulação ou o cancelamento do registro e a obtenção de novo registro ou constituição de entidade sucessora nos termos do art. 98.

§4º As associações de gestão coletiva de direitos autorais que estejam, desde 1º de janeiro de 2012, legalmente constituídas e arrecadando e distribuindo os direitos autorais de obras e fonogramas considerar-se-ão, para todos os efeitos, registradas para exercerem a atividade econômica de cobrança, devendo obedecer às disposições constantes deste artigo.

§5º O Ministério da Cultura fiscalizará o disposto nesse artigo com o auxílio da Controladoria Geral da União”.

“Art. 98-B. As associações de gestão coletiva de direitos autorais, no desempenho de suas funções, deverão:

I – Dar publicidade e transparência, por meio de sítios eletrônicos próprios, às formas de cálculo e critérios de cobrança e distribuição dos valores dos direitos autorais arrecadados;

II – Dar publicidade e transparência, por meio de sítios eletrônicos próprios, aos estatutos, regulamentos de arrecadação e distribuição e às atas de suas reuniões deliberativas;

III – Buscar eficiência operacional, por meio da redução de seus custos administrativos e dos prazos de distribuição dos valores aos titulares de direitos. mandatária de determinada categoria de titulares em função da aplicação do § 2º deste artigo não isenta os usuários das obrigações previstas no art. 68, que deverão ser quitadas em relação ao período compreendido entre o indeferimento do pedido de registro, a anulação ou o cancelamento do registro e a obtenção de novo

registro ou constituição de entidade sucessora nos termos do art. 98.”

“Art. 98-C. As associações de gestão coletiva de direitos autorais deverão manter, atualizados e disponíveis aos associados, os documentos e as informações previstas nos incisos II e III do art. 98-A.”

“Art. 98-D. As associações de gestão coletiva de direitos autorais deverão prestar contas dos valores devidos, em caráter regular e de modo direto, aos seus associados.”

“Art. 99-A. As associações que reúnam titulares de direitos sobre as obras audiovisuais e o escritório central a que se refere o art. 99 deverão unificar a arrecadação dos direitos relativos à exibição e execução pública, inclusive por meio de radiodifusão, transmissão ou emissão por qualquer modalidade, quando essa arrecadação recair sobre um mesmo usuário, seja delegando a cobrança a uma delas, seja constituindo um ente arrecadador com personalidade jurídica própria.

§1º Até a implantação da arrecadação unificada prevista neste artigo, a arrecadação e distribuição dos direitos sobre as obras musicais, literomusicais e fonogramas, referentes à exibição audiovisual, será feita pelo escritório central previsto no art. 99, quer se trate de obras criadas especialmente para as obras audiovisuais ou obras pré-existentes às mesmas.

§2º A organização da arrecadação unificada de que trata o **caput** deste artigo deverá ser feita de comum acordo entre as associações de gestão coletiva de direitos autorais correspondentes e o escritório central, inclusive no que concerne à definição dos critérios de divisão dos valores arrecadados entre as associações e o escritório central.

§3º Os autores e titulares de direitos conexos das obras musicais criadas especialmente para as obras audiovisuais, considerados coautores da obra audiovisual nos termos do **caput** do art. 16, poderão confiar o exercício de seus direitos a associação de gestão coletiva de direitos musicais ou a associação de gestão coletiva de direitos sobre obras audiovisuais.

§4º O prazo para a organização e implantação da arrecadação unificada de que trata este artigo, nos termos do § 2º, será de seis meses contado da data do inicio da vigência desta Lei.

§5º Ultrapassado o prazo de que trata o § 4º sem que tenha sido organizada a arrecadação unificada ou havido acordo entre as partes, o Ministério da Cultura poderá, na forma do regulamento, atuar administrativamente na resolução do conflito, objetivando a aplicação do disposto neste artigo, sem prejuízo da apreciação pelo Sistema Brasileiro de Defesa da Concorrência.”

“Art. 100-A. Os dirigentes, diretores, superintendentes ou gerentes das associações de gestão coletiva de direitos autorais e do escritório central respondem solidariamente, com seus bens pessoais, quanto ao inadimplemento das obrigações para com os associados, por dolo ou culpa.”

“Art. 100-B. Eventuais denúncias de usuários ou titulares de direitos autorais acerca de abusos cometidos pelas associações de gestão coletiva de direitos autorais ou pelo escritório central, em especial as relativas às fórmulas de cálculo e aos critérios de cobrança e distribuição que norteiam as atividades de arrecadação, poderão ser encaminhadas aos órgãos do Sistema Nacional de Defesa do Consumidor e do Sistema Brasileiro de Defesa da Concorrência, conforme o caso, sem prejuízo da atuação administrativa do Ministério da Cultura na resolução de conflitos no que tange aos direitos autorais, na forma do regulamento.”

Art. 9º Esta lei entra em vigor sessenta dias após a sua publicação.

Justificação

Os direitos autorais ainda têm como base os suportes físicos de obras intelectuais: artes plásticas, quadros, filmes de impressão de imagens, livros em papel, discos gravados a laser.

Porém, hoje, nem mesmos as artes plásticas se utilizam apenas de meios duráveis para sua expressão. Em exposições, cada vez mais os artistas tem expressado suas ideias por meio de materiais descartáveis. Por sua vez, os livros, as músicas e as imagens passaram por um processo revolucionário, mantendo do passado tão somente o resultado, o fim da obra, liberando-se completamente de seus antigos meios de veiculação.

Essas obras intelectuais hoje são veiculadas por meios digitais, dispensando os meios de transportes tradicionais tais como navios, aviões, automóveis para serem transportados.

Outra consequência dessas mudanças é que a utilização de uma cópia por uma pessoa não implica necessariamente em privar outra do mesmo uso. Essas mudanças, por si só, tem sido objeto de solicitação de mudança da lei de direitos autorais.

No entanto, não são apenas essas as razões pelas quais se exigem mudanças nessa lei. Questões de ordem constitucional, como o confronto de direitos igualmente protegidos pelo Constituinte também obrigam a revisão de alguns pontos da lei que tratou os direitos autorais como direitos absolutos.

O direito de acesso ao conhecimento veio a reivindicar a flexibilidade da lei. Ainda mais considerando que o conhecimento é produto de trabalho coletivo de gerações. Não se nega a contribuição individual, porém não há como negar que nenhuma obra intelectual é fruto do trabalho isolado de uma pessoa.

Há também aspectos econômicos exigindo as alterações. A lei de direitos autorais não pode engessar uma nação, impedindo o benefício da coletividade em função da vontade individual. Reconhecer os direitos autorais sim, mas vincular sua proteção à função social, que até mesmo a propriedade tradicional se vincula.

Oportuno mencionar que essas alterações têm sido estudadas pelo Poder Executivo, que as submetteram á [sic.] consulta pública, mas que não tem recebido a prioridade que a sociedade exige.

Usamos ainda, na presente proposição, contribuições do Centro de Tecnologia e Sociedade da Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas. [Contribuição à Consulta sobre a Reforma da Lei de Direitos Autorais, maio de 2011, disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/7790?show=full>].

Porém, nos pontos que entendemos que a primeira proposta de alteração contraria o objetivo da reforma, que é adaptar os direitos autorais à era digital, os alteramos. Por certo algumas de nossas contribuições não serão aceitas, porém toda a sociedade ganha com a discussão dessas alternativas.

O limite entre público e privado é tênue na matéria que nos ocupa, por essa razão, necessário se faz uma fiscalização eficiente das entidades arrecadadoras, por meio de órgão público devidamente aparelhado para isso. Essa é a razão de propormos a fiscalização pelo Ministério da Cultura com o auxílio da Controladoria Geral da União.

Considerando que o lugar legítimo para o debate sobre essa lei são as Casas do Congresso Nacional, trouxemos de imediato a discussão para cá, com o intuído de discuti-las, com fulcro nos direitos constitucionais dos autores e da comunidade. São, portanto, Nobres Pares, essas as razões pelas quais solicitamos vossos apoios para essa proposição.

Sala das Sessões, 7 de fevereiro de 2012. – Deputado **Nazareno Fonteles**.

ANEXO B: PROJETO DE LEI 1.513/11⁹³

PROJETO DE LEI No. 1.513 DE 2011 (Do Sr. Paulo Teixeira)

Dispõe sobre a política de contratação e licenciamento de obras intelectuais subvencionadas pelos entes do Poder Público e pelos entes de Direito Privado sob controle acionário de entes da administração pública.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a política de contratação e licenciamento de obras intelectuais subvencionadas pelos entes do Poder Público e pelos entes de Direito Privado sob controle acionário de entes da administração pública, incluindo autarquias.

Art. 2º Para os fins desta lei entende-se por:

I – Recursos Educacionais: Entende-se como Recursos Educacionais os obras a serem utilizados para fins educacionais, pedagógicos e científicos, como livros e materiais didáticos complementares, objetos educacionais, multimídia, jogos, teses e dissertações, artigos científicos e acadêmicos, entre outros;

III – Licença Livre: Entende-se como licença livre a licença de direito autoral ou de software que permita que terceiros usufruam de direitos patrimoniais sobre certa obra como, especificamente, o direito de cópia, distribuição, transmissão, publicação, retransmissão, criação de obras derivadas, desde que:

§1º preservado o direito de atribuição do autor, especificamente, o direito a ter seu nome, pseudônimo ou sinal convencional do autor vinculado e citado;

§2º a utilização não seja intencionada ou direcionada à obtenção de vantagem comercial ou compensação monetária privada diretas;

§3º as obras derivadas sejam licenciadas sob a mesma licença que a obra original.

IV – Recurso Educacional Aberto: Entende-se como Recursos Educacionais Abertos os Recursos Educacionais licenciados e disponibilizados a sociedade sob uma Licença Livre.

V – Padrão Técnico Livre: Entende-se como Padrão Técnico Livre o padrão técnico que permite a interoperabilidade técnica, o depósito, tratamento e uso em plataformas operacionais e de hardware diversas e preservação histórica, e que seja distribuído sob uma Licença Livre.

Art. 3º As compras de, subvenções públicas parciais ou integrais a ou contratações de serviços para desenvolvimento de Recursos Educacionais realizadas pela Administração com base na Lei no 8.666, de 21 de Junho de 1993, deverão prever a compra das unidades e dos direitos autorais relativos a tais obras para que a Administração possa disponibilizá-los a sociedade sob Licenças Livres.

Art. 4º Os Recursos Educacionais cujos direitos intelectuais tenham sido cedidos a Administração nos termos do artigo 111 da Lei 8.666, de 21 de Junho de 1993, deverão ser disponibilizados e licenciados pela Administração a sociedade sob Licenças Livres.

Art. 5º As obras intelectuais previstas no artigo 6º da Lei n.º 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, e, especificamente aquelas resultados do trabalho de servidor público em regime de dedicação exclusiva ou parcial, incluindo professores e pesquisadores da rede pública e de universidades, no exercício de suas funções, quando equivalentes a Recursos Educacionais, não poderão ser objeto de licenciamento exclusivo a entes privados e deverão ser, nos termos desta Lei, disponibilizadas e licenciadas a sociedade por meio de Licenças Livres.

Parágrafo Único: As obras de que trata o caput deste artigo poderão ser objeto de licenciamento exclusivo na hipótese de o licenciamento de que trata o parágrafo anterior impedir a publicação comercial. Entretanto, tal licenciamento dar-se-á em caráter temporário, pelo período máximo de um ano, após a data da primeira publicação. Após este período de embargo, a obra deverá ser disponibilizada e licenciada por Licença Livre e depositada em repositório federado de acesso aberto e não oneroso.

⁹³ Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=505535>>. Acesso em: 5 out. 2012.

Art. 6º Os editais, chamadas, e contratos de compras ou contratações públicas realizadas com base na Lei no 8.666, de 21 de Junho de 1993, independente do tipo, quando o objeto de tal negócio jurídico for o desenvolvimento e ou o fornecimento de Recursos Educacionais deverão incluir a preferência por Padrões Técnicos Livres.

Art. 7º O desenvolvimento das obras intelectuais previstas no artigo 6º da Lei n.º 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, e, especificamente aquelas resultados do trabalho de servidor público em regime de dedicação exclusiva ou parcial, no exercício de suas funções, deverão dar preferência, quando de seu desenvolvimento, armazenamento, publicação e distribuição, a Padrões Técnicos Livres.

Art. 8º A Administração desenvolverá e incentivará o desenvolvimento e adoção por seus entes, inclusive autarquias, de todos os níveis, de repositórios técnico e bancos de dados federados para o depósito dos Recursos Educacionais Abertos resultados dos artigos anteriores, para depósito, publicação e disponibilização de tais obras a sociedade, para acesso aberto e não oneroso, e que: sistemas externos; internacionalmente; Livres.”(NR)

I – permitirá o acesso automatizado por meio de agentes ou

II – utilizará Padrão Técnico Livre reconhecidos

III – permitirá o uso gratuito e não oneroso, sob Licenças

Art. 9º O inciso I do artigo 46 da Lei n.º 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, passa a vigorar acrescido da alínea “e” com a seguinte redação:

Art.46.....

I - “e) para fins didáticos e sem intuito de lucro:

1. as obras literárias, artísticas ou científicas, esgotadas e que não foram objeto de republicação nos últimos cinco anos;

2. as obras estrangeiras indisponíveis no mercado nacional brasileiro;

3. os livros científicos oriundos de programas de pós-graduação financiados com recursos públicos.

.....“(NR)

Art. 10. O inciso II do artigo 46 da Lei n.º 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 46. II – a reprodução integral para fins didáticos ou não comerciais;”(NR)

Art. 11. Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

JUSTIFICAÇÃO

O principal objetivo do direito autoral é promover a criatividade humana. Autores gastam tempo e trabalho para produzir obras intelectuais e merecem algum tipo de retorno por seu esforço.

A remuneração por criações do espírito humano seria algo difícil de assegurar sem o direito autoral, uma vez que não haveria como controlar a distribuição, o uso e a venda das obras do autor por terceiros. Sem qualquer tipo de proteção, autores se veriam desencorajados à investir na produção de obras criativas que pudessem lhe trazer algum tipo de retorno e a sociedade, consequentemente, veria menos obras da imaginação criadas. Desse modo, garantir aos autores o direito de excluir outros de usar, vender e distribuir suas obras é até certo ponto necessário para incentivar a criatividade e beneficiar, além dos autores, a sociedade.

No entanto, a propriedade intelectual não vem sem custos. O mesmo direito que garante a remuneração dos autores por seu esforço, por um lado, restringe a difusão de obras criativas no meio social, por outro, e impede que milhares de pessoas se beneficiem com a maior difusão do conhecimento. O direito autoral acaba por limitar o acesso da população a direitos como cultura e educação, pois, ao criar um direito exclusivo do autor sobre a obra, aumenta para a sociedade o custo de acesso àquela obra.

Ademais, é sempre importante lembrar que o conhecimento é gradual e cumulativo e que uma geração depende do conhecimento produzido pela geração anterior para que possa avançar no campo das idéias.

O ser humano cria a partir de obras alheias, de histórias conhecidas e de imagens recorrentes e, frequentemente, inspira-se em criações do espírito anteriores para produzir a sua. Assim sendo, uma legislação que produza concentração demasiada de titulares de direito autoral e encareça excessivamente o acesso à criatividade pode acabar por limitar de maneira desrazoada a produção de

expressões do espírito por gerações futuras. Proteção autoral em excesso, portanto, pode significar a diminuição de obras à disposição da sociedade para se ter acesso e para a criação de obras novas. Tendo isto em vista, é função da lei criar um limite razoável e balanceado que, ao mesmo tempo, remunere os autores pela produção de obras criativas sem delimitar demasiadamente o acesso ao conhecimento. Desta forma, esta lei vem determinar que investimentos públicos diretos, no caso de contratações pela Administração Pública, ou mesmo os indiretos, como são salários a funcionários públicos e as isenções tributárias garantidas a toda a cadeia de valor da indústria de livros, resultem nos chamados Recursos Educacionais Abertos. Desta forma, procura-se justificar o uso do dinheiro arrecadado dos contribuidores de forma determinar que as obras intelectuais pagas pela Administração retornem a sociedade sob Licenças e Padrões [sic.] Livres. Assim, se é a sociedade que subsidia a produção do conhecimento não cabe, posteriormente, a privatização da obra por meio do direito autoral.

O presente projeto deleibusca [sic.] exatamente estabelecer uma linha que faça um balanceamento razoável entre a proteção dos autores, de um lado, e o acesso da sociedade ao conhecimento, cujo desenvolvimento por essa foi pago, de outro. Ele determina que as obras compradas ou subsidiadas pela Administração Pública devem ser licenciados pela Administração à sociedade por meio de licenças livres.

O projeto também cria o conceito de recurso educacional, que são obras a serem utilizadas para fins educacionais, pedagógicos e científicos, como livros e materiais didáticos complementares, objetos educacionais, multimídia, jogos, teses e dissertações, artigos acadêmicos entre outros.

Ademais, a proposta introduz novos incisos ao artigo 46 da Lei n. 9.610/98 para determinar que não constitui ofensa ao direito autoral a reprodução para fins didáticos e sem intuito de lucro de: a) obras literárias, artísticas ou científicas, esgotadas e que não foram objeto de republicação nos últimos cinco anos; b) as obras estrangeiras indisponíveis no mercado nacional brasileiro; c) os livros científicos oriundos de programas de pós-graduação financiados com recursos públicos.

A introdução destes dispositivos parte da premissa de que, se não há interesse em republicar a obra ou publicar a obra estrangeira no país, eventual reprodução para fins didáticos e não comerciais não teriam o condão de retirar mercado do titular dos direitos autorais ou causar-lhe prejuízo.

Por todo exposto, conto com os meus pares para aprovar o presente projeto de lei.

Sala das Sessões, em de de 2011[sic.]

Deputado

PAULO

TEIXEIRA

ANEXO C: DECLARAÇÃO REA DE PARIS EM 2012⁹⁴

CONGRESSO MUNDIAL SOBRE RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA) DE 2012
UNESCO, PARIS, 20 A 22 DE JUNHO DE 2012

DECLARAÇÃO REA DE PARIS EM 2012

Preâmbulo

O Congresso Mundial REA, reunido na UNESCO, em Paris, de 20 a 22 de Junho de 2012,

Tendo em conta declarações internacionais pertinentes, entre as quais:

- A Declaração Universal dos Direitos Humanos (Artigo 26.1), que estipula que: "Toda pessoa tem direito à instrução";
- O Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (Artigo 13.1), que reconhece "o direito de toda pessoa à educação";
- A Convenção de Berna de 1971 para a Proteção das Obras Literárias e Artísticas e o Tratado de 1996 da OMPI sobre Direito de Autor;
- A Declaração do Milénio e o Plano de Ação de Dacar de 2000, que assumiu compromissos globais com vista a fornecer ensino básico de qualidade a todas as crianças, bem como aos jovens e adultos;
- A Declaração de Princípios da Cimeira Mundial sobre a Sociedade da Informação de 2003, que assumiu o compromisso de se empenhar em prol da "construção de uma Sociedade da Informação inclusiva e voltada para as pessoas e o desenvolvimento, na qual todos possam criar, aceder, utilizar e compartilhar a informação e o conhecimento";
- A Recomendação de 2003 da UNESCO relativa à Promoção e ao Uso do Plurilinguismo e do Acesso Universal ao Ciberespaço;
- A Convenção de 2005 da UNESCO sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade da Expressão Cultural, que declara que: "O acesso equitativo a uma rica e diversificada gama de expressões culturais originárias do mundo inteiro e o acesso das culturas aos meios de expressão e de divulgação constituem elementos importantes para o reforço da diversidade cultural e o incentivo da compreensão mútua";
- A Convenção de 2006 sobre os Direitos das Pessoas Deficientes (Artigo 24º), que reconhece os direitos à instrução das pessoas com deficiências;
- As declarações das seis CONFINTEA (Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos), que salientam o papel fundamental do processo de Instrução e Aprendizagem para Adultos;

Salientando que o termo Recursos Educacionais Abertos (REA) foi cunhado no Fórum de 2002 da UNESCO sobre Softwares Didáticos Abertos e designa "os 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. O licenciamento aberto é construído no âmbito da estrutura existente dos direitos de propriedade intelectual, tais como se encontram definidos por convenções internacionais pertinentes, e respeita a autoria da obra"; *Lembrando* Declarações e Diretivas existentes sobre Recursos Educacionais Abertos, tais como a Declaração de 2007 da Cidade do Cabo sobre a Educação Aberta, a Declaração de 2009 de Dacar sobre os Recursos Educacionais Abertos e as Diretivas de 2011 da "Commonwealth of Learning"

⁹⁴

Disponível

em:

<

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese_Declaration.html.
Acesso em: 20 jun. 2013.

(Comunidade da Aprendizagem - COL) e da UNESCO sobre os Recursos Educacionais Abertos na área da Educação Superior;

Notando que os Recursos Educacionais Abertos (REA) promovem os objetivos estipulados pelas declarações internacionais mencionadas acima;

Recomenda aos Estados, na medida das suas capacidades e sob a sua autoridade:

- a. *O reforço da sensibilização e da utilização dos REA.*
A promoção da utilização dos REA com vista a ampliar o acesso à instrução em todos os níveis, tanto à educação formal como não formal, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, contribuindo, assim, para a inclusão social, a equidade entre os géneros, bem como para o ensino com necessidades específicas. O aumento da qualidade e da eficiência dos resultados do ensino e do aprendizado, através de uso mais amplo dos REA.
- b. *A facilitação dos ambientes propícios ao uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC).*
A redução do fosso digital, através do desenvolvimento de infra-estrutura adequada, nomeadamente conectividade de banda larga acessível, tecnologia móvel generalizada e alimentação de energia elétrica fiável. O aumento da literacia relativa aos meios de comunicação e à informação e o incentivo ao desenvolvimento e à utilização dos REA em normas de formatos digitais abertos.
- c. *O reforço do desenvolvimento de estratégias e de políticas relativas aos REA.*
A promoção do desenvolvimento de políticas específicas com vista à produção e à utilização dos REA no âmbito de estratégias mais amplas voltadas para a expansão da educação.
- d. *A promoção da compreensão e da utilização de estruturas com licenciamento aberto.*
A facilitação da reutilização, da revisão, da remixagem e da redistribuição de material didático no mundo inteiro, através de licenciamento aberto, que inclua um grande número de estruturas que permitem diferentes tipos de utilização, respeitando, ao mesmo tempo, quaisquer direitos de autor.
- e. *O apoio à criação de competências com vista ao desenvolvimento sustentável de materiais didáticos de qualidade.*
A assistência às instituições, a formação e motivação de professores e de outros intervenientes, com vista a produzir e compartilhar recursos educacionais de alta qualidade e acessíveis, levando em conta as necessidades locais e toda a diversidade dos alunos. A promoção da garantia de qualidade e da supervisão dos REA pelos pares. O incentivo ao desenvolvimento de mecanismos com vista à avaliação e à certificação dos resultados de aprendizagem obtidos através dos REA.
- f. *O reforço das alianças estratégicas relativas aos REA.*
O aproveitamento das tecnologias em evolução, com vista a criar oportunidades de compartilhar materiais que tenham sido divulgados sob licenciamento aberto em distintos meios de comunicação e a assegurar a sustentabilidade através de novas parcerias estratégicas no âmbito dos setores da educação, da indústria, da produção editorial, dos meios de comunicação e de telecomunicações, bem como entre os mesmos.
- g. *O incentivo ao desenvolvimento e à adaptação dos REA em diversos idiomas e contextos culturais.*
O favorecimento da produção e da utilização dos REA em idiomas locais e em distintos contextos culturais, com vista a assegurar a respectiva pertinência e acessibilidade. As organizações intergovernamentais devem incentivar a partilha dos REA em diversos idiomas e culturas, respeitando os conhecimentos e os direitos locais.
- h. *O incentivo à investigação sobre os REA.*
A promoção da investigação sobre o desenvolvimento, a utilização, a avaliação e a recontextualização dos REA, bem como sobre as oportunidades e os desafios que apresentam e o respectivo impacto na qualidade e na relação custo-eficácia do ensino e do aprendizado, com vista a reforçar a base de evidências para o investimento público nos REA.
- i. *A facilitação da identificação, da recuperação e da partilha dos REA.*
O incentivo ao desenvolvimento de ferramentas de fácil utilização, com vista a localizar e recuperar os REA que forem específicos e pertinentes a determinadas necessidades. A adoção

de normas abertas apropriadas, com vista a assegurar a interoperacionalidade e a facilitar a utilização dos REA em distintos meios de comunicação.

j. *O incentivo ao licenciamento aberto de materiais didáticos com produção financiada por fundos públicos.*

Os governos e as autoridades competentes podem criar benefícios substanciais para os seus cidadãos, assegurando-se de que o material didático com produção financiada por fundos públicos seja disponibilizado sob licenciamento aberto (ou mediante as restrições que julgarem necessárias), a fim de maximizar o impacto do investimento.