

RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LETRAS NA ERA DIGITAL

OPEN EDUCATIONAL RESOURCES AND ENGLISH LANGUAGE AND LITERATURE
TEACHER TRAINING IN THE DIGITAL AGE

RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS Y FORMACIÓN DE PROFESORES DE
LETRAS EN LA ERA DIGITAL

Hellen Botton Gandin¹ 0000-0002-1710-715X
Ana Paula Teixeira Porto² 0000-0002-2674-8020

¹ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, Brasil; hellegandin@gmail.com

² Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, Brasil; anapaula@uri.edu.br

Resumo:

Este trabalho objetiva discorrer sobre as características e potencialidades dos Recursos Educacionais Abertos (REA) em contexto de formação de professores de Letras. A partir disso, pretende-se compreender o potencial transformador de tais recursos no que tange à promoção de práticas autorais, colaborativas e inovadoras por/entre professores de língua(s) e literatura(s) em contexto da cibercultura. A partir de uma abordagem qualitativa, a pesquisa possui aprofundamento bibliográfico e documental, a fim de fundamentar as discussões de forma teórico-crítica a partir do contexto formativo dos docentes de Letras e analisando como as políticas públicas de formação docente contemplam, ou não, os REA e aspectos que dialogam com seus princípios. Pontua-se que, de acordo com suas características técnicas e estéticas, os REA estabelecem estreita relação com práticas que permitem adaptações e produção autoral, de forma criativa e inovadora, de diferentes textos e em diferentes línguas e formatos. Evidencia-se um descompasso entre as demandas relacionadas à cultura digital apresentadas para a educação básica e as experiências formativas previstas para os futuros professores, bem como uma limitada articulação entre as políticas analisadas. Embora não haja menção explícita aos REA nos principais documentos que normatizam a formação do professor de Letras, a sua exploração no cenário de formação pode se configurar como um avanço no que tange à compreensão das novas práticas de comunicação, de produção de textos e do próprio trabalho docente na área das linguagens na era digital.

Palavras-chave: autoria; educação aberta; políticas públicas; cibercultura; formação docente.

Abstract:

This study aims to discuss the characteristics and potentialities of Open Educational Resources (OER) in the context of teacher training in Language and Literature. Based on this, it seeks to understand the transformative potential of such resources regarding the promotion of authorial, collaborative, and innovative practices by/among language(s) and literature(s) teachers in the context of cyberculture. Based on a qualitative approach, the research involves bibliographic and documentary analysis in order to provide a theoretical-critical foundation for the discussions based on the context of teacher training in Language and Literature, analyzing whether public policies for teacher training address OER and aspects that engage with their

principles. It is argued that, according to their technical and aesthetic characteristics, OER are closely related to practices that enable the adaptation and authorial production, in a creative and innovative manner, of different texts in different languages and formats. A mismatch is identified between the demands related to digital culture presented for basic education and the training experiences provided for future teachers, as well as limited articulation among the policies analyzed. Although there is no explicit mention of OER in the main documents regulating teacher training in Language and Literature, their exploration in the training context may represent an advancement in understanding new practices of communication, text production, and teaching work itself in the field of languages in the digital era.

Keywords: authorship; open education; public policies; cyberculture; teacher training.

Resumen:

Este trabajo tiene como objetivo discutir las características y potencialidades de los Recursos Educativos Abiertos (REA) en el contexto de la formación de profesores de Letras. A partir de ello, se busca comprender el potencial transformador de dichos recursos en lo que respecta a la promoción de prácticas autorales, colaborativas e innovadoras por/entre profesores de lengua(s) y literatura(s) en el contexto de la cibercultura. Desde un enfoque cualitativo, la investigación presenta un estudio bibliográfico y documental, con el fin de fundamentar las discusiones desde una perspectiva teórico-crítica a partir del contexto formativo de los docentes de Letras, analizando si las políticas públicas de formación docente contemplan los REA y aspectos que dialogan con sus principios. Se señala que, de acuerdo con sus características técnicas y estéticas, los REA mantienen una estrecha relación con prácticas que permiten la adaptación y la producción autoral, de manera creativa e innovadora, de diferentes textos y en diferentes lenguas y formatos. Se evidencia un desajuste entre las demandas relacionadas con la cultura digital planteadas para la educación básica y las experiencias formativas previstas para los futuros profesores, así como una articulación limitada entre las políticas analizadas. Aunque no existe una mención explícita a los REA en los principales documentos que regulan la formación de profesores de Letras, su incorporación en el contexto formativo puede constituir un avance en lo que respecta a la comprensión de las nuevas prácticas de comunicación, de producción de textos y del propio trabajo docente en el área de los lenguajes en la era digital.

Palabras clave: autoría; educación abierta; políticas públicas; cibercultura; formación docente.

Introdução

O estudo da formação do professor de Letras, por muito tempo, focalizou olhares em suas áreas já tradicionais de investigação, sendo os conhecimentos relacionados à(s) língua(s) e literatura(s), somados ao domínio didático e pedagógico necessário para promover práticas de ensino e aprendizagem de tais conteúdos. Essa visão tradicional, que agrega o conhecimento específico em duas áreas – estudos linguísticos e literários – e o preparo metodológico e prático para a docência, pode ainda dar conta das demandas atuais de docência na educação básica? É uma questão importante para orientar reflexões acadêmicas sobre o perfil do professor de Letras, suas competências e habilidades exploradas na licenciatura.

Dentre as novas demandas, se destaca a necessidade de explorar novas tecnologias, sobretudo as digitais e suas diversas ferramentas, para propor, de forma crítica e com viés

pedagógico, inovação metodológica nas práticas de ensino e aprendizagem realizadas nessa nova era. Para isso, é fundamental que se avance, em uma perspectiva formativa docente, do mero domínio de diferentes artefatos tecnológicos, para um olhar que observe o recurso digital sob suas potencialidades no âmbito educacional.

Documentos norteadores da formação de professores destacam a necessidade de compreensão das ferramentas digitais sob um olhar pedagógico, para que se possa tecer práticas transformadoras em situações de aprendizagem. Para além desse olhar, na área de Letras as tecnologias digitais ampliaram as formas e suportes de leitura e escrita, provocaram o surgimento de novos gêneros e remodelaram as formas de comunicação e de interação entre línguas e culturas – práticas que são basilares nessa área de formação e estudo e que já são componentes de documento normativo da educação básica, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018).

Nesse contexto de transformação das práticas de comunicação, leitura, escrita e produção de saberes, torna-se necessário ampliar as discussões sobre a formação do professor de Letras na era digital, considerando não apenas a inserção de tecnologias digitais no processo formativo, mas também as diferentes possibilidades de produção, adaptação, compartilhamento e colaboração que emergem nesse cenário. Entre essas possibilidades, situam-se os Recursos Educacionais Abertos (REA), compreendidos como recursos que, por suas características técnicas e pelas permissões de uso e adaptação, podem estabelecer aproximações com práticas autorais, colaborativas e inovadoras na formação docente. Nesse sentido, investigar a presença e as possibilidades de exploração dos REA no contexto da formação de professores de Letras permite refletir sobre os modos como tais recursos podem contribuir para a constituição de práticas docentes mais articuladas às demandas da cultura digital, bem como sobre os desafios e as lacunas que ainda atravessam sua inserção nesse percurso formativo.

Portanto, o objetivo desta pesquisa é discorrer sobre as características e potencialidades dos REA em contexto de formação dos professores de Letras na era digital em um âmbito mais aprofundado teoricamente e também prático. Com isso, busca-se compreender o potencial transformador desses recursos no que tange à promoção de práticas autorais, colaborativas e inovadoras por/entre professores de língua(s) e literatura(s) em contexto da cibercultura. As discussões dividem-se em três seções, que, respectivamente, compreendem discussões a respeito das características e particularidades dos REA; as políticas públicas de formação docente em Letras e o movimento REA; e, por fim, as possibilidades desses recursos à formação de professores de Letras.

Percurso Metodológico

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, desenvolvida com o propósito de fundamentar, em perspectiva teórico-crítica, a discussão sobre as potencialidades dos Recursos Educacionais Abertos (REA) no contexto da formação de professores de Letras. A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de estudos que abordam os REA, a cultura digital, as tecnologias digitais e a formação docente, os quais constituem o referencial teórico para a análise proposta. A pesquisa documental, por sua vez, concentrou-se em documentos normativos que orientam a formação inicial de professores em nível superior e, especificamente, a formação em Letras.

Para a constituição do corpus, foram selecionados, em razão de sua relevância normativa e de sua relação direta com o objeto de investigação, a Resolução CNE/CES nº 18, de 13 de março de 2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, e documentos que orientam à formação inicial de professores, como a Resolução CNE/CP nº 4 e o Parecer CNE/CP nº 4/2024 que a fundamenta. A seleção considerou, portanto, documentos de abrangência específica e geral que orientam a formação de professores e que possibilitam observar como as demandas relacionadas às tecnologias digitais e aos Recursos Educacionais Abertos são contempladas — ou não — nas políticas e diretrizes formativas.

A análise documental foi realizada por meio da leitura integral dos documentos que compõem o corpus, buscando identificar menções explícitas e implícitas aos Recursos Educacionais Abertos, bem como orientações relacionadas às tecnologias digitais, à cultura digital, à produção e ao uso de recursos educacionais e às práticas autorais e colaborativas na formação docente. Inicialmente, foram localizados e sistematizados os excertos relacionados a esses aspectos e, posteriormente, estabelecidas relações entre as orientações presentes nos documentos e os princípios que fundamentam o movimento dos REA, especialmente no que se refere às possibilidades de acesso, adaptação, criação, produção autoral e compartilhamento de recursos. A interpretação dos documentos foi articulada ao referencial teórico da pesquisa, permitindo problematizar a presença ou ausência dos REA nas políticas de formação docente e discutir suas potencialidades para a formação de professores de Letras inseridos no contexto da cibercultura.

Recursos Educacionais Abertos: características e particularidades

A propagação e compreensão do termo “Recursos Educacionais Abertos” são práticas recentes. Sua discussão foi primeiramente citada no evento, promovido pela Organização das

Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO em Paris no ano de 2002, chamado “Forum on the Impact of Open CourseWare for Higher Education in Developing Countries (Fórum sobre o Impacto da Disponibilização de Cursos Abertos na Educação Superior nos Países em Desenvolvimento)”. Em um cenário na qual as tecnologias digitais se destacam como temática alvo de crescentes debates sobre as transformações culturais e, sobretudo, expansão do acesso a informações, a temática dos REA ao longo do evento foi moldada através da discussão sobre materiais didáticos abertos como uma forma de ampliar às pessoas o acesso ao conhecimento sob a tese, já consolidada entre diferentes nações, de que o conhecimento em si é um dos principais mecanismos de transformação global.

Nessa linha problematizadora de ampliar as formas de acesso à informação de qualidade, os Recursos Educacionais Abertos também ocupam outro papel relevante apontado ao longo do Fórum, que se associa à redução de realidades sociais em que grupos de pessoas e, até mesmo nações, sejam excluídas digitalmente. Isso se deve ao fato de que os REA oportunizam, em um âmbito educacional e social mais amplo, meios em formato de suporte técnico e criativo que facilitam a propagação de informações com poucas ou nulas barreiras de acesso para que um número mais amplo de grupos sociais possa se beneficiar com os materiais e seus respectivos conteúdos acessados.

Dentre suas definições, o termo REA, segundo as informações publicadas e debatidas a partir do Fórum sobre o Impacto da Disponibilização de Cursos Abertos na Educação Superior nos Países em Desenvolvimento (UNESCO, 2002), se conceitua como “A provisão aberta de recursos educacionais, possibilitados pelas tecnologias de informação e comunicação, para consulta, uso e adaptação por uma comunidade de usuários para fins não comerciais” (UNESCO, 2002, p. 24, tradução nossa). Mais tarde, no ano de 2012, com a realização do Primeiro Congresso Mundial sobre REA em Paris, publicou-se a Declaração REA de Paris, que especifica esses recursos como:

[...] 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 (Unesco, 2012, p. 01).

É importante, diante da conceituação de tais materiais, propor uma contextualização em um sentido de compreender a cultura vigente na qual esses recursos se inserem. Primeiramente, os REA são postos em discussão em um contexto em que há a necessidade de ampliação do

acesso ao conhecimento somado à exploração de tecnologias digitais, uma vez que essas facilitam esse trânsito. Contudo, é preciso enfatizar que, segundo a definição de REA publicada em 2012, um material aberto não necessariamente necessita ser um recurso digital, o que amplia uma visualização de REA em suportes impressos, como os livros didáticos distribuídos de forma impressa. Compreendendo essa dualidade de suportes, destaca-se que os REA criados e compartilhados em formato digital oferecem mais vantagens em uma perspectiva não apenas de associação às práticas sociais da contemporaneidade, mas também diante das características estruturantes desses materiais e de suas possibilidades de adaptação.

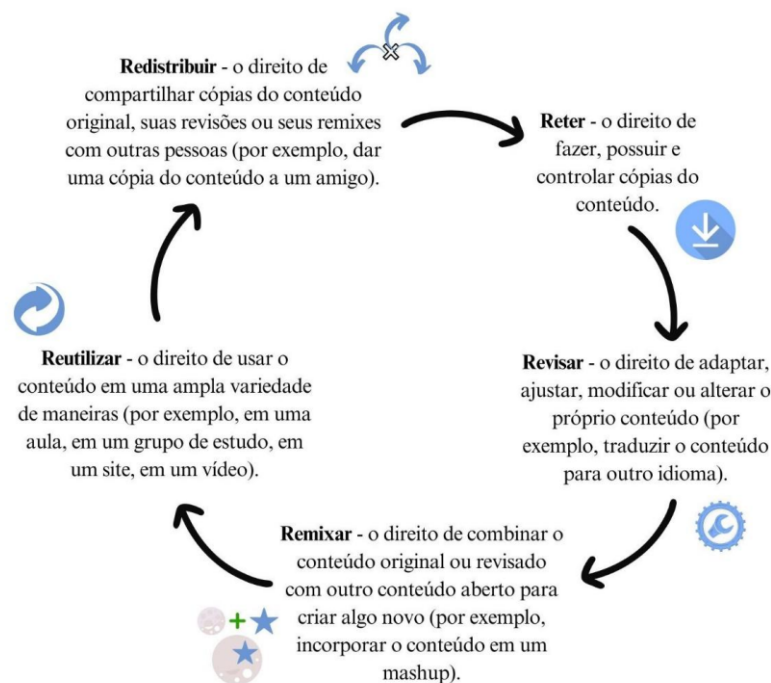
Além de facilitar a propagação mais ampla e rápida do conhecimento, o formato digital auxilia em outros aspectos que envolvem as características particulares dos REA, sendo essas, por exemplo, as possibilidades de avaliação e adaptação das informações constantes no recurso; o licenciamento de forma aberta e com poucas ou nulas restrições; possibilidade de traduzir o material para outros idiomas; e, também, propor o trânsito de materiais entre culturas distintas, podendo visualizar a diversidade cultural de outras realidades, entre outras práticas. Diante disso, a pesquisa irá traçar seu percurso investigativo privilegiando a compreensão de REA sob o formato digital.

A principal característica dos REA que os distingue de um recurso educacional qualquer é a abertura. Nesse sentido, qualquer material que apresente potencial para ser explorado pedagogicamente pode ser considerado um recurso educacional, desde materiais audiovisuais e textuais, como vídeos, áudios, imagens, textos em diversos gêneros, infográficos, tirinhas, até materiais mais completos, como livros, apresentações e planos de aula. Contudo, para ser considerado REA, a abertura precisa ser garantida sob duas perspectivas: a) abertura permissiva à exploração, que advém de licenças de uso com nenhuma ou poucas restrições de acesso legal aos recursos, ou através da constituição de um material sob domínio público; b) abertura técnica permissiva à adaptação do material quanto ao seu formato, ou seja, os recursos precisam estar disponíveis em um formato que permita a edição das informações.

Nesse sentido, quando um recurso educacional for de domínio público ou possuir uma licença aberta, algumas liberdades de exploração podem ser possíveis de serem desenvolvidas, sem que haja necessidade de solicitar a permissão do autor ou de quem possui os direitos autorais do material em questão. As liberdades possíveis de serem executadas nos REA são escolhidas pelo autor do recurso e informadas por meio da licença aberta, também escolhida pelo criador. Dessa forma, cada licença carrega consigo informações sobre as permissões que definem o que é possível fazer com cada recurso. De acordo com Wiley (2020, tradução nossa), estudioso do movimento de abertura dos REA, a abertura dos REA oferece cinco

potencialidades que contribuem para a relevância, expansão e utilização de tais recursos, conhecidas pela expressão “5Rs de abertura”: reter, revisar, remixar, reutilizar e redistribuir (Figura 1).

Figura 1 – 5Rs de Abertura



Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Wiley (2020, tradução nossa). Disponível em: <https://opencontent.org/blog/archives/6271>. Acesso em: 17 de ago. 2024.

Essas liberdades são fundamentos basilares na perspectiva de abertura dos REA e a garantia de que essas cinco possibilidades de exploração possam ser experienciadas de forma prática advém do formato dos próprios recursos. Isso significa dizer que um recurso licenciado de forma aberta e que, conseqüentemente, apresente de forma clara quais liberdades podem ser executadas a partir do acesso ao material não pode ser considerado REA se não estiver disponível em um formato que permita as edições basilares desse movimento que é a revisão e remixagem. Portanto, em contexto de produção de REA a interoperabilidade deve ser considerada uma característica que facilitará o reuso por terceiros. Como exemplo, pode-se citar o formato PDF, tendo em vista que, mesmo este sendo um padrão aberto, não são possíveis de serem realizadas adaptações ou remixagens, uma vez que este formato não permite edição. Desta forma, sugere-se que para criação e compartilhamento de REA em texto seja utilizado o formato .odt que se destaca pela abertura.

As cinco possibilidades de abertura dos REA se relacionam também com a licença *Creative Commons*, pois, além do estado de domínio público, é ela que indica o que é possível

de ser realizado eticamente com o material acessado. Essa licença oferece contribuições para quem cria e quer acessar o material, na medida em que atua como uma ponte de trânsito de informações, como apontam Atkins, Brown e Hammond (2007, p. 13, tradução nossa):

Creative Commons, com um slogan de compartilhar, reutilizar e remixar, legalmente, é um serviço de infraestrutura crítica para o movimento REA, fornecendo ferramentas gratuitas que permitem que autores, cientistas, artistas e educadores marquem facilmente seu trabalho criativo com as liberdades que desejam carregar. Eles podem alterar os termos de copyright padrão de “Todos os direitos reservados” para “Alguns direitos reservados”.

A licença permite a combinação de diferentes ações que definem a forma de compartilhamento e as ações permitidas aos sujeitos que irão apropriar-se dos materiais, sendo essas: atribuição (BY); compartilhamento pela mesma licença (SA); uso não comercial (NC); não a obra derivada (ND). Algumas dessas ações, quando combinadas, podem apresentar níveis de restrições elevados, o que desqualifica o recurso como sendo REA, como, por exemplo: proibição do uso comercial + proibição de obras derivadas. Por outro lado, pode permitir abertura mais ampla, como a opção de atribuição que permite cópia, distribuição, exibição e a produção de materiais derivados, podendo ser destinados para fins comerciais, mas, para isso, faz necessário a apresentação do nome do criador do material.

A etapa do licenciamento antecede o compartilhamento do recurso, esse que pode ser realizado através do depósito do material em repositórios de REA. De acordo com Zanin (2017, p. 11), os repositórios são “bancos de dados nos quais são depositados e indexados os recursos, que são mantidos por instituições de ensino e pesquisa ou por outro tipo de organização com conteúdo relevante para o ensino”. O principal objetivo desses espaços é facilitar a busca e o arquivamento de conteúdo aberto.

Políticas públicas de formação docente em Letras e o movimento REA

Diante do exposto, visualiza-se não apenas o potencial do movimento de abertura dos REA, como também a sua recente discussão no campo teórico e prático – o que induz o pensar sobre a associação desta temática na formação de professores de Letras na contemporaneidade e, também, na formação docente de modo geral. A publicação de importantes documentos normativos nacionais, também publicados recentemente, como a BNCC (Brasil, 2018), voltada à educação básica, tensiona um olhar sobre a exploração de tecnologias digitais, sobretudo na área de linguagens. Por outro lado, em documentos que normatizam a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, como o Parecer

CNE/CP Nº 4/2024¹ e, de modo específico que regulamentam a formação na área de Letras, como as Diretrizes Curriculares para o curso de Letras – DCNs, publicadas em 2002, a discussão sobre tecnologias digitais aliadas ao processo de formação não possui o mesmo destaque. Mesmo que citadas como aspectos a se fazerem presentes no contexto formativo docente em geral e não apenas na área específica de Letras, é fato o que destacam Morisso e Mallmann (2021, p. 86) quando afirmam que “o espaço das tecnologias educacionais na formação pedagógica dos profissionais da educação é ínfimo”.

Nesse sentido, problematiza-se, nesta seção, a temática dos REA em consonância com a formação dos professores de Letras, a partir da revisão de políticas públicas que envolvem e normatizam esse processo. Objetiva-se, com isso, observar a presença ou ausência da discussão de REA nos documentos e as possíveis convergências e tensões entre as demandas apresentadas para a educação básica e aquelas previstas para a formação inicial destes profissionais, a fim de contextualizar a discussão base deste trabalho e fundamentar a apresentação de potencialidades dos REA na formação docente de Letras sob o viés autoral, colaborativo e inovador.

Paralelamente ao esforço de apresentar o contexto das políticas públicas na formação de professores a respeito do movimento de abertura dos REA, a presença de discussões a respeito dos REA na formação de professores de Letras não se justifica apenas em uma perspectiva de qualificação dos processos formativos em cenário cultural específico. Os REA possuem potencial para contribuir com demais pontos que envolvem as práticas pedagógicas, como destaca Santos (2013, p. 16):

- possibilitar um maior número de atividades extracurriculares no ensino fundamental com o uso das TIC;
- servir como mecanismo para contribuir na redução das taxas de evasão do sistema de ensino, permitindo o uso de REA em programas de estudo com tutoria ou por meio da autoaprendizagem;
- criar oportunidades de desenvolvimento profissional para professores por meio de atividades relacionadas ao desenvolvimento e reuso de REA;
- fomentar a produção colaborativa de livros didáticos para uso público;
- estimular a produção colaborativa de materiais pedagógicos e de treinamento;
- promover o aumento da participação na educação de nível superior.

Diante desses possíveis percursos, encontra-se um caminho de formação pautado em normativas que afirmam as necessidades e prioridades em contexto de formação docente em Letras. As Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras não abordam a temática dos REA, uma vez que o documento foi publicado em 2002, ano em que, conforme destacado na seção anterior, houve a primeira discussão sobre a terminologia em evento promovido pela UNESCO.

¹ Parecer que apresenta a Resolução CNE/CP nº 4/2024, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica.

Embora a proximidade temporal possa ser compreendida diante da recente discussão sobre a temática dos REA, a análise do documento normativo sob a perspectiva atual evidencia também um cenário de desatualização em relação às transformações tecnológicas e culturais que atravessam a formação e a atuação docente.

Ao longo do documento, a temática das tecnologias digitais, que se entrelaça a aspectos relacionados às particularidades dos REA, é citada de forma breve e superficial. Segundo as Diretrizes (Brasil, 2002, p. 30) o perfil do público em formação na área de Letras “deve ser capaz de refletir teoricamente sobre linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente”. No que tange às competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo da formação, destaca-se a “preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho; e [...] utilização dos recursos da informática [...]” (Brasil, 2002, p. 30). Observa-se, portanto, que, embora as tecnologias sejam reconhecidas como parte das competências profissionais esperadas, sua abordagem permanece genérica, associada ao uso de “novas tecnologias” e de “recursos da informática”, sem orientações mais específicas sobre como essas tecnologias poderiam ser integradas à formação pedagógica, à autoria docente ou à produção e ao compartilhamento de recursos educacionais.

A partir desses pontos que necessitam compor a formação do professor de Letras, visualiza-se o campo de atuação, sendo esse, majoritariamente, na educação básica. Nesse espaço, a formação do professor de Letras se depara com outra realidade que exemplifica e consolida a ideia de que as políticas públicas de formação na área da docência em Letras estão desatualizadas. A BNCC, documento que molda a construção curricular da etapa formativa da educação básica, propõe, de forma enfática, sobretudo, na área de linguagens, a discussão e também práticas educativas com e por meio de tecnologias digitais, de modo a oportunizar aos estudantes o contato com gêneros textuais diversos, possibilidades de vivência com práticas criativas e críticas de produção de materiais e textos e reflexão sobre as novas práticas sociais e culturais. Esse mesmo enfoque é compartilhado pela esfera de ensino e aprendizagem de línguas, na medida em que as tecnologias não apenas alteraram o acesso à cultura do Outro, como também a própria expansão dos idiomas mundialmente. Outras formas de ensino e aprendizagem de línguas foram validadas sob a ponte tecnológica e interconectada.

A exemplo da pluralidade que a BNCC (Brasil, 2018, p. 141) propõe, destaca-se o seguinte trecho que diz respeito ao campo jornalístico e midiático e às habilidades que necessitam ser desenvolvidas sob esse campo:

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis.

Nesse mesmo viés, especificamente na etapa do ensino médio, a BNCC apresenta também novas ações, procedimentos e atividades que surgem a partir do avanço tecnológico e que necessitam compor esse contexto de formação da educação básica, com um propósito didático e de expansão da criticidade, em consonância com a realidade digital e manuseável. As ações propostas pelo documento são “curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taguear, seguir/ ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.” que, como a própria redação aponta, “supõe o desenvolvimento de outras habilidades” (Brasil, 2018, p. 487). Para além, reafirmam que a virtualização da vida humana social é também compatível com a esfera educativa e, mais que isso, recriam novas formas de comunicação, de acesso e de produção dos saberes (Cardoso; Pinto, 2021). Embora necessárias à formação leitora e à atuação na educação básica, essas ações pressupõem que o professor também tenha vivenciado, ao longo de sua formação, práticas relacionadas à cultura digital, à autoria, à colaboração e à produção de conteúdos em rede. Ou seja, a BNCC trata de aspectos importantes que denotam avanço na área de Linguagens, principalmente ao reconhecer a exploração de gêneros digitais, práticas multissemióticas e ações de participação e colaboração em rede. Entretanto, evidencia-se uma possível tensão entre essas demandas e a abordagem mais genérica das tecnologias presente nas DCNs de 2002, uma vez que as práticas que se espera que o professor desenvolva na educação básica são mais complexas do que a simples capacidade de utilizar recursos tecnológicos.

Percebe-se, com isso, que as políticas públicas analisadas apresentam diferentes níveis de aproximação com as demandas contemporâneas relacionadas às tecnologias digitais. Enquanto as DCNs de Letras, de 2002, apresentam uma abordagem mais genérica, centrada na capacidade de “fazer uso de novas tecnologias” e na “utilização dos recursos da informática”, a BNCC, publicada posteriormente, amplia significativamente a discussão ao apresentar gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, práticas de remixagem, curadoria, colaboração e outras formas de participação próprias da cultura digital. Assim, evidencia-se um descompasso entre aquilo que se espera que o professor desenvolva na educação básica e as orientações

apresentadas para sua formação inicial. Ao passo que a formação abrange o estudo do campo literário e linguístico, a BNCC amplia as demandas para questões digitais e seus percursos em áreas como o campo jornalístico-midiático. Isso significa dizer que aquilo que é ofertado ao longo da formação nem sempre vai ao encontro do que a escola demanda em uma perspectiva de atendimento aos demais documentos norteadores.

Esse descompasso também pode ser observado no que se refere à autonomia docente, aspecto que se relaciona diretamente aos princípios de autoria e coautoria dos REA. A ideia do professor como reproduzidor de preceitos apresentados na Base pode enfraquecer um perfil autônomo e coautor, em consonância com os princípios do movimento de abertura. Conforme destacam Hesse e Mallmann (2021, p. 220):

Alinhado ao documento legal em si que materializa direcionamentos das políticas públicas contemporâneas, podemos afirmar que os movimentos curriculares atrelados à BNCC acontecem em torno da escolha, circulação e comercialização de materiais didáticos, cursos de capacitação, kits tecnológicos etc. Nesse sentido, esses movimentos estão alinhados às propostas invisíveis do documento oficial, os quais insistem historicamente na minimização da autonomia do professor.

Publicado recentemente, a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024), com fundamento no Parecer CNE/CP Nº: 4/2024, além de destacar de modo crítico aspectos presentes nos documentos anteriores, como a pauta do desenvolvimento de competências na educação básica e na formação docente, frisa a importância da implementação de currículos alinhados com as necessidades educacionais e, a partir do campo do currículo, aponta: “Conhecimento sobre tecnologia educacional: capacidade de utilizar as tecnologias de forma pedagogicamente adequada às transformações do mundo contemporâneo” (Brasil, 2024, p. 15). Soma-se a isso, a afirmativa que consta no Art. 7º, que aponta a necessidade de as IES garantirem “VI – o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), possibilitando o desenvolvimento de competências digitais docente, para o aprimoramento da prática pedagógica, e a ampliação da formação cultural dos(as) professores(as) e licenciandos(as)” (Brasil, 2024, p. 27).

Ao comparar as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, de 2002, com as orientações mais recentes presentes no Parecer CNE/CP nº 4/2024, observa-se, de fato, uma ampliação da presença discursiva das tecnologias no campo da formação docente. Enquanto as DCNs fazem referência genérica à capacidade de “fazer uso de novas tecnologias” e à “utilização dos recursos da informática” como parte das competências profissionais, o documento mais recente incorpora uma compreensão mais diretamente relacionada à dimensão pedagógica, ao mencionar o conhecimento sobre tecnologia educacional e a necessidade de

desenvolver competências digitais docentes. Há, portanto, um avanço terminológico e conceitual, na medida em que as tecnologias passam a ser relacionadas de modo mais explícito às transformações do mundo contemporâneo, à prática pedagógica e à formação cultural dos professores.

Contudo, esse avanço ainda se concentra predominantemente no plano normativo, uma vez que o documento não explicita, de maneira suficientemente concreta, como tais competências devem ser efetivamente desenvolvidas na formação inicial, nem apresenta orientações que articulem a exploração das tecnologias a práticas de autoria, coautoria, produção, adaptação e compartilhamento de recursos educacionais. Nesse sentido, embora o Parecer de 2024 represente um avanço em relação à abordagem mais genérica das DCNs de 2002, permanece uma lacuna entre o reconhecimento da necessidade de formação tecnológica e a proposição de caminhos formativos concretos para que essa formação se efetive.

A partir deste apanhado, observa-se que a ausência de discussões sobre o movimento REA indica constatações basilares: a) se não há obrigatoriedade de os cursos trabalharem sob os preceitos do movimento REA, em práticas ou em metodologias de ensino, não se discutirá/realizará propostas formativas a respeito desses preceitos; b) consequentemente, a compreensão e a vivência cotidiana sobre atividades de autoria e coautoria, personalização e inovação em meio as redes, por meio de atitudes éticas, colaborativas e criativas não serão priorizadas; c) com isso, habilidades e conhecimentos basilares – pedagógicos e técnicos – para a criação, manipulação e interação em meio ao movimento de abertura, sobretudo, em suporte digital, serão limitados.

Conforme aponta a pesquisa realizada por Garcia e Nobre (2024, p. 7), essas limitações já compõem a realidade educacional atual, uma vez que, mesmo após o contexto pandêmico, em que a internet teve papel importante em grande parte das atividades educacionais, “além da questão da qualidade outro desafio comum para a popularização efetiva dos REA é a falta de conhecimento quanto ao assunto por parte de professores e demais profissionais da educação”. Entretanto, o desconhecimento acerca dos REA não constitui o único obstáculo para sua efetiva exploração na formação e na prática docente.

Somam-se a esse cenário desafios estruturais que podem limitar as possibilidades de criação, adaptação e compartilhamento de Recursos Educacionais Abertos. A insuficiência de infraestrutura tecnológica em instituições de ensino superior para a formação inicial docente e em muitas escolas públicas, associada à sobrecarga de atividades e à redução do tempo destinado ao planejamento pedagógico, pode dificultar o envolvimento dos professores em processos que demandam curadoria, produção, remixagem e colaboração em rede. Desse modo,

a passagem do professor de consumidor a autor e coautor de recursos educacionais não depende apenas da ampliação de conhecimentos sobre os REA, mas também da existência de condições concretas e de políticas públicas que favoreçam sua participação em movimentos de produção colaborativa e criativa.

Diante disso, alguns questionamentos tornam-se latentes diante de tal descompasso, como: pode-se hoje deixar de pensar em REA na formação do professor de Letras, considerando que a BNCC exige o estudo do campo jornalístico e midiático, de gêneros textuais digitais e das multisemioses, que são determinantes para o currículo de Língua Portuguesa e Inglesa na contemporaneidade?; que profissional está sendo formado quando as legislações ignoram as possibilidades e olhares que os REA oportunizam para o curso de formação de professores, mas que, por outro lado, aquilo que exigem dos professores na escola se associa intimamente com o universo crítico, criativo e autoral de tais recursos?

Outra lacuna identificada refere-se à falta de continuidade e articulação entre as políticas públicas analisadas ao longo da pesquisa. Os documentos apresentam-se de forma desentrelaçada, sem indicativos de continuidade, interligação e complementaridade entre as demandas destinadas à educação básica e aquelas voltadas à formação inicial dos professores. Mesmo sem a presença da discussão sobre REA, as políticas públicas de formação e de regulação da educação básica apresentam, apesar de alguns aspectos em comum, propostas práticas com diferentes níveis de profundidade e especificidade. A inserção da discussão sobre REA no percurso de formação do professor de Letras exigiria, portanto, a reelaboração e o aprofundamento das diretrizes curriculares desse curso, de modo a aproximar as demandas colocadas para a atuação docente daquelas contempladas em seu processo formativo.

Por fim, o percurso de leitura crítica dos documentos apontou outro aspecto necessário: a importância de distinguir a simples recomendação do uso pedagógico das tecnologias de uma concepção de formação que prepare o professor para atuar como autor, coautor, curador e produtor de recursos educacionais. É nessa passagem, da tecnologia compreendida como ferramenta para a tecnologia compreendida como espaço de produção e colaboração, que os REA podem assumir relevância na formação docente, constituindo um caminho para aproximar a formação do professor de Letras das práticas contemporâneas de autoria, colaboração, contextualização e inovação. Mais do que inserir tecnologias digitais no processo formativo, trata-se de possibilitar que o futuro professor vivencie práticas de criação, adaptação, remixagem, compartilhamento e coautoria, compreendendo as tecnologias como espaços de produção e transformação dos conhecimentos.

Potencialidades dos REA para a formação de professores de Letras

O que tradicionalmente se compreende como basilar na formação do professor de Letras no Brasil se soma a novos aspectos que necessitam conquistar espaço neste meio, como uma forma de qualificar os processos de estudo e ensino de línguas e de literatura, mas também para contribuir na construção de perfis críticos e participativos em um cenário que possui características específicas e que prima por participação. Isso significa dizer que a formação de professores da área das linguagens necessita, para além do estudo de língua(s) e de literatura(s), incorporar a discussão teórica, crítica e prática a respeito de outras linguagens e práticas que ecoam através de transformações culturais, como as tecnologias digitais. Por se tratar de transformações que se vinculam à comunicação humana, à interação com textos e suas novas formas de leitura, ao acesso a culturas e suas produções, as tecnologias digitais impactaram e ainda impactam de forma significativa nos objetos de estudo da área de Letras e na sua constituição como uma área de formação humana que também precisa ser remodelada.

Os Recursos Educacionais Abertos, nessa perspectiva de inovação, podem oportunizar importantes avanços à formação de professores de Letras, uma vez que possuem potencial no âmbito da promoção de novas atividades de formação e ensino e, sobretudo, de remodelação do perfil docente da área de Letras em uma nova cultura formativa que considera os preceitos da era digital, sem esquecer do protagonismo humano em meio a isso. A respeito da complexidade da associação de REA na formação de professores de modo geral, Mallmann *et al.* (2022, p. 09) destacam que:

A Formação de Professores com foco na inovação educacional mediada por Recursos Educacionais Abertos (REA) é um campo cheio de possibilidades e indeterminações articulando políticas, tecnologia, contexto, culturas, gestão, condições operacionais, desenvolvimento profissional e os desafios ético-estéticos.

Considerando a proposta investigativa desta pesquisa, defende-se que o movimento REA apresenta contribuições e potencialidades que se associam ao contexto da formação docente na área de Letras. De modo geral, este estudo elenca duas contribuições centradas em vieses diferentes, sendo essas: a) potencialidade de exploração no âmbito prático (manuseio) por meio da apropriação ou criação de REA, como uma forma de propor a inovação de materiais didáticos voltados ao desenvolvimento e/ou aprimoramento da leitura, escrita e ensino de línguas, sob um olhar ético diante das características legais e estéticas desses recursos; e b) a construção de um perfil docente na área de Letras mais crítico, protagonista, criativo e participativo na era digital (formação), por meio de práticas (co)autorais para a produção e

avaliação de REA e da ampliação do espírito coletivo, no que tange o compartilhamento de suas produções de forma aberta.

Ambas contribuições permitem, conforme explicitado na sequência, outros desdobramentos transformadores no âmbito da formação. A primeira contribuição apresentada está associada às potencialidades que os REA oferecem ao campo formativo docente de Letras com ênfase na temática dos materiais didáticos e, diante disso, pode-se inferir, pelo menos, quatro pontos positivos: I) (Co)autoria ou acesso a REA multimodal; II) Elaboração de propostas de ensino e aprendizagem personalizadas e relacionadas à BNCC; III) Desenvolvimento de habilidades relacionadas especificadamente à área de Letras; IV) Proposição de novos caminhos para a autoria em era de inteligência artificial.

A (co)autoria ou acesso à REA multimodal é a possibilidade de elaboração autoral ou exploração de material didático inovador criado por terceiros que exige e desenvolve uma leitura não linear, interconectada com outros tipos de linguagem e interpretação, consequentemente diferenciada. A partir de material multimodal, como um REA com a articulação de texto, imagem e áudio em um mesmo recurso, por exemplo, pode-se desenvolver o letramento digital, em uma perspectiva de que é preciso, na cibercultura, saber ler, interpretar e interagir diferentes textos e informações considerando o suporte digital. Rösing (2016) defende que é preciso ler e escrever, para além de textos, gráficos, imagens, sons, sinais, programas de computadores e aplicativos – contextos de leitura que exigem conhecimentos que se relacionam ao letramento digital.

Já a elaboração de propostas personalizadas e relacionadas à BNCC exprime a ideia de que um REA pode ser elaborado de acordo com específicas competências e habilidades da área das linguagens, essas que majoritariamente se associam ao reconhecimento e estudo sobre as novas práticas de comunicação e produção dos saberes, que se interligam aos gêneros textuais e habilidades do campo jornalístico-midiático. Nesse mesmo rol de adequação, é possível ainda elaborar práticas personalizadas com base nas diferentes realidades de ensino, nos objetivos almejados, nas dificuldades, nos gostos do grupo-alvo e, ainda, de acordo com especificidades culturais locais ou mundiais. Isso é possível na medida em que os REA flexibilizam a escolha de diferentes textos, ferramentas e abordagens temáticas em sua estrutura.

O desenvolvimento de habilidades relacionadas especificadamente à área de Letras, vincula-se ao estudo de aspectos linguísticos e literários, como, por exemplo, aprimoramento de leitura, escrita (na produção de REA), interpretação, habilidade auditiva (estudo de línguas), valorização e reconhecimento de aspectos interculturais. Considerando o formato digital dos

REA, essas habilidades podem ser aprimoradas concomitantemente com um cenário móvel, interativo, conectado e, principalmente, personalizado.

Por fim, outro aspecto é a construção de novos caminhos para a autoria em era de inteligência artificial, na medida em que os REA propõem uma criação mais crítica e autoral de conteúdos. Em uma realidade em que a produção de textos está sendo terceirizada, o movimento criativo proposto pelos REA pode ser traduzido como uma possibilidade de lutar contra a ideia de autoria rasa, instantânea e de bagagem cultural, linguística e teórica que não se sobressai à capacidade humana de produção autônoma e conjunta. Ainda compreender os preceitos que envolvem os REA também contribui para a formação de um perfil ético quanto ao acesso a materiais na internet e o respeito aos direitos autorais e às possibilidades permitidas para exploração.

Essas possibilidades podem ser concretizadas em práticas específicas no processo de formação do professor de Letras. Uma delas seria a elaboração de um REA voltado ao estudo da variação linguística, construído a partir da reunião de registros de fala provenientes de diferentes regiões e contextos sociais. Nesse caso, os licenciandos poderiam organizar um recurso que reunisse exemplos de usos linguísticos e propostas de análise sobre variedades do português brasileiro, permitindo que outros professores acrescentassem novos registros e adaptassem as atividades às características linguísticas de suas próprias comunidades. A proposta possibilitaria, assim, que o estudo da língua se aproximasse de situações concretas de uso e que o recurso fosse continuamente ampliado e ressignificado por diferentes sujeitos.

Outra possibilidade pode ser desenvolvida a partir da literatura de autoria negra, com a criação de um REA que favoreça a circulação dessas produções e sua transposição para outras linguagens. Um recurso elaborado a partir de *Quarto de Despejo*, de Carolina Maria de Jesus, por exemplo, poderia propor aos estudantes a leitura de trechos selecionados da obra e sua transposição para a linguagem fotográfica, de modo que produzissem registros visuais capazes de estabelecer relações entre as situações narradas pela autora e a realidade social brasileira contemporânea. As fotografias, acompanhadas dos respectivos excertos que as motivaram, poderiam integrar o próprio REA, constituindo uma coleção de releituras que aproximasse a obra literária de contextos sociais nos quais ainda se fazem presentes diferentes formas de desigualdade e marginalização. A proposta, assim, possibilitaria ao futuro professor de Letras compreender a leitura literária como uma prática de interpretação e produção de sentidos que ultrapassa o texto, na medida em que estabelece diálogos com a realidade e favorece a reflexão sobre a permanência de diferentes “Carolinas” na sociedade brasileira.

A segunda contribuição dos REA se relaciona, de modo particular, à formação do perfil do professor de Letras na contemporaneidade, nas quais se destacam os seguintes elementos como fundamentais e possíveis a partir do movimento REA na formação de professores de Letras: I) Formação de um perfil docente na área de Letras que seja autor de seus próprios materiais didáticos; II) Maior protagonismo, autonomia e participação dos professores de Letras nas práticas sociais digitais e educacionais; III) Participação e ampliação de redes de colaboração entre professores; IV) Desenvolvimento, ainda em contexto formativo, de Fluência Tecnológico-Pedagógica.

A formação de um perfil docente na área de Letras que seja autor de seus próprios materiais didáticos pauta-se na perspectiva de ir além da cultura consumista de materiais prontos que permeia a esfera educativa atual. Nessa perspectiva, Mallmann e Mazzardo (2020, p. 16) sinalizam que “é necessário avançar da condição de usuários das tecnologias (situados no campo do consumo) para a condição de criadores, coprodutores e multiplicadores de conhecimento livre e aberto”. Diante da amplitude de ferramentas que permitem a criação autoral de materiais em uma perspectiva aberta, torna-se urgente a construção de uma formação que potencialize a atividade de elaboração de produtos por parte de professores. A existência de programas nacionais de distribuição de livros didáticos e de demais materiais pedagógicos são importantes em uma perspectiva de democratização e acesso à recursos basilares para o ensino, mas isso não indica que haja incapacidade por parte dos docentes no que tange à elaboração crítica, criativa e personalizada de materiais para uso didático diverso.

Uma formação de professores de Letras com ênfase na autoria contribui para a ampliação da autonomia e criticidade de tais profissionais, a partir da capacidade de modelar propostas de leitura e ensino de línguas de modo personalizado – aspecto que pode ser compreendido como o enfoque que o professor deseja propor e, ainda, a personalização no que tange à realidade de ensino e aprendizagem. Com isso, propõe-se a revisão da ideia, também criticada por Leffa, Costa e Beviláqua (2019, p. 181), de que “cabe ao professor ensinar; ao pesquisador, pesquisar; e ao produtor de materiais, produzir os materiais”. O que justamente se propõe é a constituição de uma formação que capacite de forma integral os professores de Letras para a autoria em meio à amplitude da linguagem, para a pesquisa e criticidade diante da pluralidade de informações e, que, conseqüentemente, possam desenvolver, de modo qualificado, a sua tarefa de ensinar.

Sob esse viés, outro aspecto é o desenvolvimento de maior protagonismo, autonomia e participação dos professores de Letras nas práticas sociais digitais e educacionais, de modo geral, e, sobretudo, na produção e avaliação de REA. Quanto mais intensa e cotidiana for

execução de atividades autorais de materiais abertos, mais qualificado será o olhar dos professores Letras quanto a qualidade dos materiais e os aspectos que necessitam compor os materiais didáticos conforme as distintas realidades culturais e sociais de ensino e aprendizagem. Esse ponto ainda potencializa a formação de professores de Letras no sentido de tentar, a partir de passos iniciais e que necessitam de posterior avanços, suprir as lacunas que compõe os documentos normativos da formação docente do professor de Letras em uma realidade que requer novas habilidades humanas, tecnológicas e críticas que ainda não compõe os horizontes das políticas públicas nacionais no âmbito teórico e prático.

A participação e ampliação de redes de colaboração entre professores a partir da atividade de coautoria de REA é outro ponto. Este é um caminho de produção conjunta que facilita a elaboração de materiais a partir da apropriação de recursos já existentes e da adaptação destes para a realidade alvo, sem que seja necessário criá-lo desde o princípio.

É preciso estimular que professores sejam autores de seu próprio processo de formação, procurando não só usar REA mas também produzir e compartilhar suas produções, seus projetos pedagógicos, suas sequências didáticas, possibilitando que outros educadores possam aproveitar e remixar essas iniciativas de acordo com as características culturais de cada região (Gonsales, 2016, p. 06).

Essa discussão também vem sendo item de destaque na Recomendação sobre REA, publicada pela Unesco, em uma perspectiva de incentivo à ampliação das comunidades e redes focadas e ativas no movimento REA por parte dos professores. Participar de atividades colaborativas em um âmbito mais amplo permite ao professor em formação não apenas o aprimoramento individual no que tange às práticas criativas e críticas de colaboração na produção de REA, mas também permite desenvolvimento profissional docente em uma realidade conectada, de leituras, discursos e produção do saber a partir de uma era móvel e multimodal. Com base nisso, o texto da recomendação encoraja os Estados-Membros a considerar o que segue: “desenvolver mecanismos para criar comunidades de prática, promover o desenvolvimento profissional dos professores usando REA, criar redes de especialistas em REA e reconhecer adequadamente a criação de REA como um mérito profissional ou acadêmico” (Unesco, 2022, p. 12, tradução nossa).

Por fim, destaca-se o desenvolvimento, ainda em contexto formativo, de habilidades importantes na era digital, como a Fluência Tecnológico-Pedagógica. Segundo Mallmann *et al.* (2022, p. 22), “Desenvolver FTP em REA implica saber buscar, reusar, adaptar, remixar, produzir REA original e redistribuir”. FTP significa também “incentivar o desenvolvimento das habilidades contemporâneas através da pesquisa, identificação, adaptação, produção e compartilhamento de REA” (Mallmann *et al.*, 2022, p. 86). Tal aspecto vai ao encontro do que

destaca Modelski, Giraffa e Casartelli (2019, p. 06) “Em virtude de uma sociedade na qual a informação e a comunicação são as principais engrenagens que movem as relações no mundo, permeado pelas evoluções tecnológicas, o desenvolvimento de competências na formação docente merece um olhar especial”.

Diante disso, a formação docente na área de Letras que, ao longo de todo o percurso, promove o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades tecnológicas e pedagógicas, associadas aos preceitos da FTP e necessárias para a criação e compartilhamento de conhecimento em uma perspectiva de abertura e colaboração, se constitui como uma formação para além de domínios de competências e habilidades inerentes à área alvo de estudo. É uma formação que fortalece aspectos importantes para a atuação profissional em uma era que demandas novos posicionamentos e formas de interação, mas que também “contribui no fortalecimento da prática da liberdade de escolha e expressão do pensamento, da autonomia didático-pedagógica, da pluralidade” (Mallmann; Schneider, 2021, p. 1121). Nesse sentido, tal formação também corrobora para um preparo docente na área de Letras para novos textos e suportes emergentes, na medida em que propõe a formação de um perfil docente autor, que exerce práticas de criação, revisão e de olhar crítico sobre o que lê, vê, fala, produz e experiencia. É a constituição de um campo de formação para além do consumo.

A título de exemplificação, no desenvolvimento da Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) na área de Letras, pode-se considerar um projeto de remixagem literária que envolva a adaptação de uma obra em domínio público, como os contos de Machado de Assis, para o formato de um e-book interativo. Nessa proposta, o futuro professor exercitaria a curadoria e a transposição de linguagens ao selecionar, organizar e integrar hiperlinks, áudios e elementos visuais, de modo a enriquecer a experiência estética da leitura em ambiente digital. A elaboração do recurso, portanto, demandaria a articulação entre conhecimentos literários, pedagógicos e tecnológicos, uma vez que a escolha e a organização dos diferentes recursos digitais deveriam estar vinculadas às intencionalidades de leitura e aprendizagem estabelecidas para a proposta.

De modo geral, as potencialidades apresentadas relacionam-se não apenas com a perspectiva dos REA no que tange à qualificação e inovação de materiais didáticos a serem explorados, mas também com a transformação que este movimento pode oportunizar à formação ética, criativa e crítica dos profissionais docentes da área de Letras. Diante disso, essas potencialidades se destacam como relevantes de serem agregadas nos cursos de Letras uma vez que: a) oportunizam a reelaboração, de forma conjunta, da forma como os processos de ensino de língua e literatura melhor se configuram na era digital; b) contribuem para a

vivência e interação com novos suportes de textos, tipos de textos, novas linguagens e produções sociais da cibercultura; c) intensificam as possibilidades de acesso, aberto e ético, a culturas, a informações e materiais em outros idiomas; d) remodelam o olhar do docente, em uma perspectiva de avaliação e criticidade, diante de informação, materiais e conteúdos acessados em meio às redes; e) impulsionam a participação ativa e criativa de tais profissionais no ciberespaço, por meio da (co)autoria e/ou qualificação de materiais já existentes; f) contribuem para uma formação de professores de língua(s) e literatura(s) mais colaborativos entre si, sobretudo no que diz respeito à criação conjunta.

Conclusões

O estudo a respeito da associação entre Recursos Educacionais Abertos e formação de professores de Letras sinaliza o potencial transformador que práticas (co)autorais, abertas e digitais podem oferecer à qualificação do ensino de língua e literatura e, sobretudo, à construção de novos caminhos de formação na cibercultura. Contudo, a leitura dos documentos norteadores para a formação de professores, sobretudo de Letras, aponta um nulo debate acerca de tais materiais, restringindo-se, apenas, na afirmação rasa sobre necessidade de incorporação de tecnologias digitais no processo de formação dos professores, de modo geral, a fim de atender as demandas das práticas de ensino da educação básica que é centrada nos preceitos da BNCC.

O que se observa, com isso, é um descompasso, entre a formação dos professores de Letras, a realidade cultural e digital que permeia todos os contextos sociais, econômicos e educacionais e, ainda, o que se espera para ser desenvolvido na educação básica, conforme o que aponta a Base Nacional Comum Curricular, especificamente na área das linguagens, nos quais esses professores irão atuar.

A ausência da discussão sobre REA e a recorrente menção às tecnologias digitais pode ser interpretada como uma cortina que camufla um percurso que privilegia uma formação docente da área de Letras, que, conforme os documentos norteadores, já possui características estruturalmente bem demarcadas. Essa formação busca constituir um profissional das Letras que tenha noções básicas no âmbito da técnica da compreensão terminológica e estrutural dos novos gêneros digitais, das novas metodologias e perspectivas para ensino de línguas, a fim de reproduzir comandos ditados por materiais já prontos, criados por terceiros, sem abertura técnica para adaptabilidade e, sobretudo, distribuídos em massivamente. Ou seja, a organização formativa atual e suas políticas públicas não privilegiam a construção de um perfil docente autor, criador, colaborativo em nível global, com olhar crítico para a sua realidade e para os

materiais e recursos que os são ofertados. Esses outros propósitos possibilitam a construção de uma formação integral a um docente de Letras que se necessita na era digital.

Ciente disso, discorreu-se ainda sobre dois vieses vinculados à formação de professores de Letras na qual os REA, diante de suas particularidades e características, podem trazer contribuições, sendo essas: a) exploração de REA como uma forma de inovação de materiais didáticos voltados ao desenvolvimento e/ou aprimoramento da leitura, escrita e ensino de línguas; b) construção de um perfil docente na área de Letras mais crítico, protagonista, criativo e participativo na era digital, por meio de atividades autorais e colaborativas de REA. A partir desses aspectos, outras possibilidades de desdobramento foram apresentadas, uma vez que auxiliam na proposição de outros caminhos de formação e ensino. Porém, considerou-se, nessa abordagem, não apenas a inserção de REA como aspecto transformador na formação dos professores de Letras, mas também a compreensão de que esse processo de formação ocorre em um cenário digital, que propõe um novo conceito de texto e de produção intelectual humana.

Para além do exposto, o que se pretende defender e inferir a respeito do tema em discussão é que a formação de professores de Letras é o alvo em que se busca compreender, problematizar e qualificar. Os REA, nesse contexto, agregam no sentido de construir um novo paradigma em que futuros professores de Letras participem da própria formação a partir de propostas autorais, colaborativas e conectadas realizadas durante/em e com esse espaço de estudo. Espera-se que estes possam tecer discussões no âmbito prático, teórico, crítico e ético a respeito da nova era das linguagens sob o contexto cultural digital. A partir disso, poderão também propor transformações às práticas de ensino-aprendizagem e, mais que isso, ao próprio perfil docente, que se encontra em construção.

Por conseguinte, considerando as lacunas dos documentos norteadores sobre a temática e as potencialidades dos REA no que tange às práticas formativas, torna-se relevante investigar a presença de discussões, em níveis prático, teórico, crítico e criativo, acerca de práticas autorais, colaborativas e abertas em contextos de formação de professores de Letras. Tal investigação pode contribuir para a reelaboração de caminhos que favoreçam a inserção dos REA nas práticas, vivências e discussões desenvolvidas no âmbito formativo.

Referências

ATKINS, Daniel Ewell; BROWN, John Seely; HAMMOND, Allen L. **A review of the open educational resources (OER) movement**: Achievements, challenges, and new opportunities. Mountain View: Creative common, 2007. Disponível em: <http://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/ReviewoftheOERMovement.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **PARECER CNE/CP Nº: 4/2024**. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-CNE-CP-4-2024.pdf>. Acesso em: 03 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 4**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2024/rcp004_24.pdf. Acesso em: 03 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002**. Define as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 03 set. 2024.

CARDOSO, Teresa Margarida Loureiro; PINTO, João Paulo. Recursos educacionais abertos e educação aberta na sociedade em rede. **Páginas a&b: arquivos e bibliotecas**, p. 78-82, 2021. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/paginasueb/article/view/10182>. Acesso em: 13 ago. 2025.

GARCIA, Jardel Lucas; NOBRE, Ana Maria de Jesus Ferreira. Recursos Educacionais Abertos e o Desafio do (Des)Conhecimento: um Cenário ainda Recorrente. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, e55652, 2024. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180938762024000100229&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 11 ago. 2025.

GONSALES, Priscila. Recursos educacionais abertos (REA) e novas práticas sociais. **RECIIS - Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, pág. 1-6, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/16950>. Acesso em: 22 maio 2024.

HESSE, Rafaela; MALLMANN, Elena Maria. Resenha: Base Nacional Comum Curricular (BNCC). In: MALLMANN, Elena Maria; REGINATTO, Andrea Ad; ALBERTI, Taís Fim (org.). **Formação de professores: políticas públicas e tecnologias educacionais**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 82-106. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/formacao-professores-vol1/>. Acesso em: 02 set. 2024.

LEFFA, Vilson José; COSTA, Alan Ricardo; BEVILÁQUA, André Firpo. O prazer da autoria na elaboração de materiais didáticos para o ensino de línguas. In: FINARDI, K. R.; TÍLIO, R.; BORGES, V.; DELLAGNELO, A.; RAMOS FILHO, E. (Org.). **Transitando e transpondo n(a) Linguística Aplicada**. Campinas: Pontes, 2019, p. 267-297. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/prazer_autoria.htm. Acesso em: 10 out. 2024.

MALLMANN, Elena Maria; MAZZARDO, Mara Denize (org.). **Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) em Recursos Educacionais Abertos**. Santa Maria: Gepeter, 2020. Disponível em: <https://gepeter.proj.ufsm.br/pressbook/livrorea/>. Acesso em: 25 jul. 2024.

MALLMANN, Elena Maria; JACQUES, Juliana Sales; SCHNEIDER, Daniele da Rocha, *et al.* **Formação de professores e recursos educacionais abertos (REA)**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/formacaoprofessores-rea/>. Acesso em: 22 jul. 2024.

MALLMANN, Elena Maria; SCHNEIDER, Daniele da Rocha Schneider. Políticas públicas, tecnologias educacionais e Recursos Educacionais Abertos (REA). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp2, p. 1113–1130, 2021. DOI: 10.21723/riace.v16iesp2.15118. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15118>. Acesso em: 12 ago. 2025.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia Maria Martins; CASARTELLI, Alam de Oliveira. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 180-201, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/qGwHqPyjqbw5JxvSCnkVrNC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2024.

MORISSO, Maríndia Mattos; MALLMANN, Elena Maria. Políticas públicas e gestão da educação básica: formação inicial de professores mediada por tecnologias digitais e recursos educacionais abertos (rea). In: MALLMANN, Elena Maria; REGINATTO, Andrea Ad; ALBERTI, Taís Fim (org.). **Formação de professores: políticas públicas e tecnologias educacionais**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021, p. 82-106. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/formacao-professores-vol1/>. Acesso em: 02 set. 2024.

RÖSING, Tania. **Literatura e Identidade na era da mobilidade**. Passo Fundo: UPF, 2016.

SANTOS, Andreia Inamorato dos. **Recursos Educacionais Abertos no Brasil: o estado da arte, desafios e perspectivas para o desenvolvimento e inovação**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração REA de Paris**. UNESCO, 2012. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Portuguese_Paris_OER_Declaration.pdf. Acesso em: 22 ago. 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries**. Paris: UNESCO, 2002. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128515>. Acesso em: 18 ago. 2024.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **The 2019 UNESCO Recommendation on Open Educational Resources (OER): Supporting universal access to information through quality open learning materials**. UNESCO, 2022. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383205_spa?posInSet=10&queryId=ad5426a6-872e-494c-ab3a-5f78f2d048b9. Acesso em: 10 mar. 2025.

WILEY, David. **Clarifying and Strengthening the 5Rs**. 2020. Disponível em: <https://opencontent.org/blog/archives/6271>. Acesso em: 13 jun. 2024.

ZANIN, Alice Aquino. Recursos educacionais abertos e direitos autorais: análise de sítios educacionais brasileiros. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p. 1-25, 7 dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-22-71-e227174.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2024.

Sobre as autoras

Hellen Boton Gandin

Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW. Bolsista CAPES

Contribuição de autoria: investigação e escrita

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4460787140724121>

Ana Paula Teixeira Porto

Pós-Doutora em Letras. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/FW

Contribuição de autoria: orientação, escrita e revisão.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4062295984669215>

Como referenciar

GANDIN, Hellen Boton; PORTO, Ana Paula Teixeira. Interconexões entre Recursos Educacionais Abertos e a formação de professores de letras na contemporaneidade. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 22, n. 53, e17348, 2026. DOI: 10.22481/praxisedu.v22i53.17348