

Tecnologias Emergentes e Novas Práticas Pedagógicas: REAs, MOOCs e o Papel do Professor

Iolanda Reis Pires
Universidade Aberta
iolandareispires@gmail.com

Resumo

O texto apresenta os conceitos de duas novas práticas pedagógicas (Recursos Educacionais Abertos e *Massive Open Online Courses*), questionando algumas das suas características e problematizando o papel do professor nas novas práticas. Em geral, numa espécie de defesa do professor, mas numa perspetiva de transformação e adaptação das suas funções tradicionais. A discussão remete, ainda, para a necessidade de articulação entre novas práticas pedagógicas e práticas pedagógicas tradicionais.

Palavras-chave: Recursos Educacionais Abertos, *Massive Open Online Courses*, Práticas Pedagógicas, Papel do Professor.

Abstract

The text introduces the concepts of two new pedagogical practices (Open Educational Resources and *Massive Open Online Courses*), questioning some of its features and the role of the teacher within his new practices. In general, a sort of defense of the teacher, but in a perspective of transformation and adaptation of his traditional roles. The discussion, also refers to the need for articulation between new teaching practices and traditional pedagogical practices.

Keywords: Open Educational Resources, *Massive Open Online Courses*, Pedagogical Practices, Teacher's Role.

Introdução

As novas tecnologias de informação e comunicação proporcionam novos recursos e materiais didáticos e originam a utilização de novas metodologias pedagógicas levando a mudanças no processo de ensino-aprendizagem. Tais mudanças evidenciam a necessidade de criação de novos modelos conceituais de aprendizagem e reflexão sobre os mesmos e suas implicações. Diversos autores têm vindo a refletir sobre as novas práticas pedagógicas indissociáveis dos novos recursos tecnológicos, mas as conclusões apresentadas são controversas. George Siemens e Stephen Downes, por exemplo, desenvolveram a teoria do Conectivismo, adaptada à nova realidade tecnológica. Face às limitações de teorias de aprendizagem como o behaviorismo, o cognitivismo e o construtivismo, Siemens defende que a aprendizagem: deve ligar fontes de informação especializada; depende da diversidade de opiniões; pode residir em dispositivos não humanos; é necessário manter as ligações para facilitar uma aprendizagem contínua; a capacidade de relacionar áreas, ideias e conceitos é uma das principais habilidades; a aprendizagem tem como propósito atualizar o conhecimento; tomar decisões é um processo de aprendizagem, escolher o que aprender e o significado da informação que se recebe acontece numa realidade em mudança, hoje pode obter-se uma resposta correta que será incorreta amanhã devido a mudanças na informação que irá afetar a nossa decisão.

Para Siemens (2005) o conectivismo é visto como::

(..) a integração de princípios explorados pelo caos, redes e teorias da complexidade e auto-organização. A aprendizagem é um processo que ocorre dentro de ambientes nebulosos onde os elementos centrais estão em constante mudança – não inteiramente sob o controle do indivíduo. Aprendizagem (definida como conhecimento acionável) pode residir fora de nós mesmos (dentro de uma organização ou um banco de dados), é focada em conectar conjuntos de informações especializados e as conexões que nos permitem aprender mais são mais importantes que nosso estado atual de conhecimento. (SIEMENS, 2005, citado por Inuzuka & Duarte, 2012).

Não obstante, a teoria não reúne consenso enquanto teoria de aprendizagem, segundo Kop & Hill (2008),

A paradigm shift, indeed, may be occurring in educational theory, and a new epistemology may be emerging, but it does not seem that connectivism's contributions to the new paradigm warrant it being treated as a separate learning theory in and of its own right. Connectivism, however, continues to play an important role in the development and emergence of new pedagogies, where control is shifting from the tutor to an increasingly more autonomous learner. (kop & Hill, 2008)

Seguindo esta perspectiva, REAs (Recursos Educacionais Abertos) e MOOCs (*Massive Open Online Course*) surgem apoiados na teoria conectivista e levantam diversas questões.

Estas novas práticas pedagógicas têm surgido a par das novas teorias de aprendizagem e, tanto umas como outras, não são consensualmente aceites. Importa, salientar que refletir sobre práticas pedagógicas impõe questionar, também, o papel do professor, historicamente, crucial no processo de ensino-aprendizagem.

Este breve ensaio introduz duas novas práticas pedagógicas (REAs, MOOCs) remetendo para a necessidade de articulação entre as necessidades emergentes e as necessidades tradicionais da educação. O artigo aborda possíveis definições/caracterizações, alguns prós e contras de REAs e MOOCs, a fim de refletir e defender a necessidade de manter a figura do professor, ainda que o seu papel se transforme.

1. TECNOLOGIAS EMERGENTES E NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS (REA E MOOC)

1.1 REA – Introdução ao conceito

O termo REA (recursos educacionais abertos) teve origem nas discussões de um fórum educacional promovido pela Unesco em 2002, surgiu em inglês com as siglas OER (Open Educational Resources).

Segundo a Unesco/Commonwealth of Learning (2011),

In its simplest form, the concept of Open Educational Resources (OER) describes any educational resources (including curriculum maps, course materials, textbooks, streaming videos, multimedia applications, podcasts, and any other materials that have been

designed for use in teaching and learning) that are openly available for use by educators and students, without an accompanying need to pay royalties or licence fees. (Unesco/Commonwealth of Learning, 2011)

O termo REA foi qualificado como movimento, possuindo um vasto leque de defensores, mas não deixa de ser uma área (...) *caracterizada por profundas contradições, conflitos e tensões que tendem a permanecer tacitamente encobertos no âmbito de agendas pragmáticas (...)* (Ferreira, 2012).

Os REA fazem parte de uma área denominada *Educação Aberta, um movimento de pessoas e instituições que promovem ações que têm como objetivo tornar a educação mais livre e acessível para todos* (Inuzuka e Duarte, 2012), a qual pretende uma educação acessível e aberta a todos, conceito que possui diversas possibilidades, mas que, ao mesmo tempo, levanta questões preocupantes.

Na defesa dos REA, invocam-se aspetos relativos às iniciativas dos movimentos, direitos autorais e às vantagens da partilha. Downes (2007) refere um conjunto de vantagens das quais o presente artigo destaca a possibilidade de todos terem acesso à informação (universalidade); a garantia de ampla divulgação das publicações; a garantia de maior visibilidade das pesquisas realizadas. O fato de os REA permitirem a utilização e alteração dos seus conteúdos possibilita um constante acréscimo e atualização de ideias e conhecimentos.

Em contrapartida, as preocupações levantadas no que respeita à qualidade dos recursos também são pertinentes, pois a sua disponibilização livre e aberta permite, igualmente, a sua (re)criação livre por qualquer indivíduo, o que torna difícil comprovar a qualidade dos conteúdos. Sobre a qualidade dos recursos educacionais abertos a Unesco/Commonwealth of Learning (2011), escreve:

This question is possibly reflective of a deeply entrenched notion of educational materials as being 'publications', the quality of which is controlled by educational publishers. This notion has been – and remains – valid but reflects a partial understanding of the scope and diversity of educational materials used in many teaching and learning contexts. It also reflects a false delegation of responsibility for quality to a third party. This mindset shifts into the OER space in the form of an unstated assumption that one or more dedicated agencies should

take full responsibility for assuring that OER shared in repositories online are of a high quality. In addition to this being practically impossible, it masks the reality that the definition of quality is subjective and contextually dependent. (Unesco/Commonwealth of Learning, 2011)

Também as questões de autoria são inevitáveis quando se aborda os REA. Simplificando, os direitos de autor conferem-lhe direitos exclusivos sobre o trabalho que desenvolveu, fato que protege, e bem, o autor, mas dificulta a utilização do conteúdo. Neste sentido, surgem licenças abertas que possibilitam, ao autor, especificar alguns direitos sobre a utilização dos seus conteúdos. Por exemplo, a *Creative Commons*, uma associação sem fins lucrativos, disponibiliza seis licenças internacionais que vão desde a liberdade total de uso que permite a utilização de todo o conteúdo, à restrição quase total que apenas possibilita o download e partilha do trabalho desde que atribuídos os devidos créditos (sem fins comerciais).

Segundo Judy Baker (2010),

as duas maiores vantagens dos trabalhos com licença aberta, que funcionam com alguns direitos reservados aos educadores são:

- 1) *A facilidade com a qual o conteúdo pode ser localizado, adaptado e traduzido para cobrir melhor as necessidades dos estudantes, imediatamente;*
- 2) *O custo reduzido do conteúdo de aprendizagem ou materiais de instrução. Os REA também fomentam:*
 - *Uma cultura multidisciplinar de intercâmbio e colaboração;*
 - *Aprendizagem permanente, autónoma, auto-regulada, independente e flexível;*
 - *Inovação pedagógica e oportuna.*

Assim, tanto em relação aos direitos de autor como à qualidade do conteúdo, a responsabilidade recai sobre os utilizadores dos REA, o que, à partida, demonstra necessidade dos utilizadores possuírem, a priori, algum conhecimento sobre o tema, ou capacidade para, de forma autónoma, procurarem informações que os dotem de instrumentos de avaliação dos conteúdos, caso contrário, não será fácil distinguir a qualidade dos mesmos. Tal reflexão compromete a confiabilidade dos REA e remete para um tipo de formação que possa conferir, aos seus utilizadores, as ferramentas necessárias para uma criteriosa avaliação de conteúdos, bem como, da possibilidade de

políticas de controlo de qualidade mais credíveis. Neste sentido, salvaguarda-se que alguns REA são elaborados com o auxílio de processos de controlo de qualidade editorial, por exemplo (pelo que serão mais credíveis), ainda assim, outros são realizados por comunidades de voluntários, das quais qualquer utilizador pode fazer parte (caso da Wikipédia), pelo que a capacidade crítica do utilizador terá de ser maior neste último exemplo.

1.2 MOOCs – Introdução ao conceito

Massive Open Online Course (MOOC), é um tipo de curso baseado na teoria Conectivista e tem como princípio oferecer livre acesso à informação.

Estando a informação dispersa pelos vários recursos disponíveis na web, o ambiente de aprendizagem dos MOOCs é a web.

Um MOOC é um curso online com a opção de inscrição aberta e livre, um currículo compartilhado publicamente, e que geram resultados com finais imprevisíveis. MOOCs integram rede social, recursos online acessíveis e são facilitados por profissionais especialistas na área de estudo. Mais significativamente, MOOCs são construídos por meio do engajamento dos aprendizes, que auto-organizam sua participação de acordo com seus objetivos de aprendizado, conhecimento prévio e interesses comuns [...] MOOCs compartilham algumas das convenções de um curso regular, como um cronograma pré-definido e tópicos semanais para estudo. Geralmente não há cobrança de taxas, não há pré-requisito além do acesso à Internet e interesse, não há expectativas pré-definidas para participação e nenhuma acreditação formal (há várias instâncias de MOOCs que são afiliadas a uma universidade e provêem aos aprendizes uma opção de se inscreverem formalmente no curso e participar de avaliações para obter créditos). (MCAULEY, 2010, citado por Inuzuka & Duarte, 2012)

Nos MOOCs, a aprendizagem será realizada em torno de quatro tipos de atividades:

- Agregação – acesso aos diversos recursos, para ler, assistir e utilizar/interagir;
- Relação – relacionar os conhecimentos prévios com a nova informação;
- Criação – criar algo próprio a partir do que se aprendeu;

- Partilha – partilhar o seu trabalho com os outros.

Rita Kop (2012), refere como outra característica dos MOOCs o predomínio da língua inglesa, uma vez que os recursos disponíveis se encontram, maioritariamente, em inglês, o que poderá causar algumas dificuldades na gestão individual deste tipo de aprendizagem, caso os utilizadores não sejam fluentes na língua em questão.

Nos MOOCs, o papel do professor é o de facilitador ou orientador das aprendizagens e tende a ser diminuído à medida que o curso avança, mas, Kop (2012) refere, ainda, que existe a necessidade de colaboração e feedback por parte dos participantes como numa sala de aula normal, para que possa haver empenho, participação e capacidade crítica. Assim, todos os participantes do MOOC serão responsáveis pelo feedback e colaboração prestada.

Downes (2009), mencionado por Kop (2012), refere também a necessidade do estudante se responsabilizar na orientação e crítica da sua aprendizagem, ou seja, necessidade de existir *literacia crítica* para que a aprendizagem seja significativa. Assim, o estudante de um MOOC, deve ter como pré-requisito a *literacia crítica*, apesar de, MOOC ser um tipo de curso onde não há número limite de participantes ou restrições de participação, e, supostamente, não teria pré-requisitos.

Ainda no que respeita aos MOOCs, importa referir que estes dependem bastante de REAs. Refletindo sobre a produção de REA apoiada por MOOC, Inuzuka e Duarte (2012), no que concerne à relação dos MOOCs e REAs, referem:

Neste contexto, os REAs são imprescindíveis, no sentido de permitir que as informações sejam livremente acessadas, reusadas, remixadas e redistribuídas. Quanto mais um curso emprega licenças restritivas em seus conteúdos, mais barreiras surgem, e assim restringem o fluxo e acesso das informações e, portanto, se distanciam-se da essência de um MOOC. (Inuzuka e Duarte, 2012)

2. NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O PAPEL DO PROFESSOR

Erik Davis, no capítulo 3 do livro *Techgnosis*, alerta-nos para a necessidade de reeducar a sociedade a fim de lidar de forma mais correta com todas as mudanças provocadas pela tecnologia. A tecnologia comporta perigos para a sociedade, em grande parte porque o homem cega com o poder e o utiliza de forma errada. O autor alerta para o conceito de informação referindo que

a informação é também algo construído por quem a recebe (...) hoje em dia, muita gente confunde a informação e o significado, o que nos leva a um paradoxo perturbante: a nossa sociedade tem vindo a dar enorme valor à informação, muito embora a informação em si nada nos possa dizer sobre valores (Davis, 1998, p. 113).

Ora, se a informação carece de valores, é o recetor que os possui, pelo que a hodierna crise de valores se deve ao descurar desta educação. O homem quer sentir-se um Deus, e a tecnologia confere-lhe esse poder, mas tal como a luta gnóstica, a luta tecnológica é “libertária” o que poderá desgastar a autoridade legal, moral e ética nas quais assentam a sociedade, tal como a luta gnóstica ameaçou (...) *igualmente desgastar a autoridade das estruturas institucionais em que a igreja Romana assentava (Davis, 1998, p. 132,133).*

Paralelamente à transformação da sociedade, observa-se uma enorme transformação a nível da aprendizagem, a sociedade do conhecimento conduziu à necessidade de rever conceitos como o de informação, dados, conhecimento, sabedoria, etc. As atuais práticas educacionais são predominantemente influenciadas pela comunicação *como informação acumulada e sistematizada (Otero, 1996 citado por Cardoso, 2007)*. No entanto, com a velocidade e a facilidade de acesso à informação é necessário ter presente que possuir muita informação não é sinónimo de conhecimento, há necessidade de saber compreender e assimilar essa informação para que haja conhecimento, nos nossos dias, *conhecimento é a capacidade de agir (Cardoso, 2007)*.

Relativamente às novas tecnologias, no que respeita à educação, aparentemente, tem-se refletido sobre problemas específicos, evidenciando preocupações e salientando soluções, que na maior parte dos casos, são insuficientes e tornam-se mesmo, descontextualizadas, pois aparecem

dissociadas de conceitos intrinsecamente relacionados com o tema. Neste sentido, segundo Pretto (2011), é (...) *premente pensar em políticas para a educação em conjunto com a cultura, com as telecomunicações, com o desenvolvimento industrial, com a ciência e a tecnologia.*

Nesta perspectiva, as questões relativas ao controlo de qualidade e direitos de autor associadas aos REA, abordadas anteriormente, não podem ser esquecidas quando pensamos nas novas práticas pedagógicas. É necessário aperfeiçoar e garantir a aplicação das licenças existentes e refletir na criação das novas, por forma a facilitar a sua legitimidade a nível global, como afirma Pretto (2012), *Demanda pensar em radicais transformações na legislação sobre o direito autoral e sobre os mecanismos de financiamento da cultura com recursos públicos.*

Não menos importante, a questão da qualidade dos recursos, colocada, na sua maioria, à responsabilidade do utilizador, deve ser revista com o intuito de criar mecanismos de avaliação de conteúdos, garantindo a qualidade da informação e permitindo uma maior segurança na aprendizagem. Assim, ao invés de focar as reflexões em posicionamentos a favor ou contra REA e MOOC, salientamos a importância que encontramos numa articulação entre as premissas da *educação aberta* (com toda a sua abrangência) e as práticas de aprendizagem, supostamente mais tradicional, que não esquece a importância do professor neste processo. Não por querer manter o papel atribuído ao professor tradicionalmente, mas, antes, por entender a existência da necessidade de transformações, à partida, impostas pelas novas tecnologias e, consequentemente, pelas novas práticas de ensino-aprendizagem, numa nova sociedade.

O papel do professor, deixou de ser, há muito, o de transmissor de conhecimentos, também, o aluno não é mais um mero recetor. No que toca aos REA, o professor, é defendido por Pretto (2012) como autor:

Necessário se faz, portanto, pensar no professor além da ideia de ator de processos estabelecidos fora e distante de sua realidade, e passarmos a pensar no papel do mestre como sendo o de autoria. Assim, além de atores participantes do sistema educacional, os professores (e seus alunos, obviamente) passam a ser a(u)tores dos

processos e, dessa forma, passam a promover enfaticamente a criação.(Pretto, 2012)

Os professores são os maiores consumidores e criadores de recursos educacionais abertos, pelo que se deve defender a grande importância dos mesmos neste processo de transformação das práticas pedagógicas e das teorias educativas. Evidenciando a posição favorável ao papel do professor mais tradicional e, talvez, algum receio de mudança, Ferreira (2012) acredita que a opinião de quem ensina é refletida na seguinte citação:

“sem o professor, aprender é difícil, talvez impossível”; “levei seis meses para aprender algo que poderia ter aprendido em uma semana, se tivesse disponível um caminho das pedras”; “mesmo grupos de aprendizes altamente motivados entram em colapso sem a figura do professor”. Ao passo que algumas das preocupações entre colegas [docentes] parecem se basear em ideias de “abertura” como um elemento desestabilizador, perspectivas menos reacionárias revolvem em torno de preocupações com “qualidade” como algo que pode ser avaliado, medido e usado como evidência de “sucesso”: “qualidade” de recursos de aprendizagem, “qualidade” da experiência possibilitada pelo envolvimento de um professor, “qualidade” dos indivíduos produzidos por tais experiências”. (FERREIRA, 2009, p. 50 citado por Ferreira, 2012)

Ao mesmo tempo, quando abordamos os MOOCs assistimos à atribuição de outro tipo de papel ao professor. Fato do qual se toma consciência, imediatamente, ao perceber que a denominação *professor*, se transforma em *facilitador, organizador ou tutor*. Como os próprios conceitos indicam, é-lhes atribuído um papel de facilitador de aprendizagem e/ou de organização da mesma, não sendo necessária a sua presença durante o processo de aprendizagem. Kop (2012) refere que em PLE (Personal Learning Environments ou Ambientes Pessoais de Aprendizagem APA) o professor não será necessariamente presente, poderá ser substituído por utilizadores mais experientes que poderão ajudar na organização do conhecimento e dar algum feedback (tido como importante neste tipo de prática). Segundo Kop (2012),

For people to take an active, participative, and critical role in connectivist learning, they need communication and collaboration with and feedback from others, the same as in classroom-based learning.

As questões que coloco são: será que esse utilizador que está, em certa medida, a desempenhar o papel do professor tem legitimidade para o fazer? Não seria mais credível e fiável ter um professor especificamente formado para tal? Qualquer um poderá ser professor neste tipo de aprendizagem? Parece-me que assistimos, ainda que não propositadamente, não só a uma mudança no papel do professor, mas a uma imprudente diminuição da sua importância e a uma tentativa, talvez inconsciente, de suprimir a necessidade da sua figura.

Kop (2012), refere que neste tipo de aprendizagem, os estudantes, precisam ter capacidade crítica e questiona se todos a terão:

There is no overarching educator present to guide learners, to challenge their ideas and beliefs, or to help in aggregating information and in understanding the media and the way they represent information. (...) It becomes clear that if people are learning on these vast, disparate information networks, they need the ability to understand the intricacies of the networks in order to negotiate their structures. The need for high levels of critical capabilities, in addition to knowledge of the sub-systems of the Web, is important in order to be able to access the information and resources that are relevant and required. (...) It should be questioned if all adult learners are able to do so without help from knowledgeable others (Kop, 2012).

Crendo que dificilmente todos os estudantes estarão dotados das capacidades necessárias (autonomia, automotivação e capacidade crítica, etc.) para aprender neste tipo de prática pedagógica, sugiro que o professor tem/deve ter um papel importante a desempenhar neste sentido, não só promovendo essas capacidades como encaminhando os alunos na direção correta, pois acredito que *“mesmo grupos de aprendizes altamente motivados entram em colapso sem a figura do professor”*. (FERREIRA, 2009, p. 50 citado por Ferreira, 2012). Na verdade, creio que numa prática pedagógica onde os estudantes notam a presença do professor, são estimulados pela sua interação e recebem feedback das suas actividades, haverá mais vontade de participar de forma mais ativa e frequente. Por outro lado, a falta da figura orientadora e de feedback, parece levar parte dos estudantes a participar como *lukers*, isto é, participarem apenas como leitores. Segundo Rodriguez (2012),

Luker is a term used to define a participant that just follows the course, looks at the recordings, and browses the available course

resources. He is mostly behind the scenes waiting for some interesting event. (Rodriguez, 2012)

Kop (2012) observou:

It seemed that on the one hand, some people found it motivating to direct their own learning, and on the other hand, some people would have preferred more coordination and some assignments to give their learning direction.

Ora, se nem todos os estudantes têm capacidade para aprender sem a figura e orientação do professor ou não gostam de o fazer, preferindo que houvesse mais orientação, será correto continuar a utilizar práticas pedagógicas em que o professor é uma figura ausente? Ou será importante adaptar e repensar o papel do professor, também, dentro das novas práticas pedagógicas? Admitindo que MOOCs são cursos elitistas, que serve apenas a aprendizagem de alguns, poderão escolher e decidir-se, até, pela total ausência do professor, no entanto, sabemos que a aspiração dos MOOCs é a oposta, pretendem que a aprendizagem possa chegar a todos. Assim, importa, ainda, salientar que as novas teorias de aprendizagem e práticas pedagógicas têm surgido na sequência do aparecimento de novas tecnologias as quais carregam o conceito de globalidade. Nesta perspetiva, os conceitos de REA e MOOCs, defendem, constantemente, que a aprendizagem deve ser aberta e acessível a todos. A fraca coordenação ou ausência de um professor que saiba orientar e motivar os seus estudantes, inevitavelmente, poderá levar a que a aprendizagem não esteja ao alcance de todos, contrariamente às intensões defendidas por estas novas práticas pedagógicas.

Também, Rodriguez (2012), refere que a estrutura dos MOOCs: (...) *was inspired by the philosophy of connectivism and the implementation requires conceptual changes in perspective from both “facilitators” (tutors) and learners.* (Rodriguez 2012)

Menciona, ainda, que o conceito de MOOC não nega o papel desempenhado pela pessoa que o conduz, (...) *but it adjusts their role with respect to access to new content and engagement tools which is now under the control of the learner.* (Rodriguez, 2012)

Por outro lado, em *MOOCs and the AI-Stanford like Courses: Two Successful and Distinct Course Formats for Massive Open Online Courses*, Rodriguez (2012), ao analisar a situação de abandono dos participantes em c-MOOCs, cita Cormiere e Siemens (2010) que escrevem:

“The most disconcerting issue for many educators running an open course is the dropout rate”, and Siemens (2012), “While active participation in our courses declines as the course progresses, subscribers to the Daily increase. I’m not sure what to make of that. If I was getting five emails a week on something I wasn’t interested in, I would unsubscribe. Does that mean we can view Daily subscribers as a) people are still engaged, b) people can’t find the unsubscribe link, or c) that we’ve subjected over 15,000 people to guilt about not being active in c-MOOCs?”

Rodriguez (2012), afirma que a resposta para a questão será a opção a), os participantes continuam envolvidas no curso, grande parte da percentagem de abandono diz respeito aos lurkers. Perante tal situação, impõe-se uma questão: poderia este tipo de participação ser transformada em participação ativa através da ação do professor? Ou, por outro lado, se o papel desempenhado pelo professor incluir estratégias de motivação, o número de participantes a desistir ou a passar de ativos para lurkers poderá diminuir?

A partir das leituras que realizámos, acredito que a resposta a esta questão seja afirmativa.

Pelo exposto, defendemos que o papel do “novo” professor deverá passar por promover e ser um facilitador da aprendizagem, ser um organizador do trabalho e dos métodos, mas sempre presente. A automotivação dos participantes é, aparentemente, difícil de ser alimentada pelos próprios e muitos parecem deixar de a ter, pelo que motivar deve fazer parte do papel do professor. Sugiro, ainda, que o papel do professor será desempenhado de forma diferente consoante o tipo de prática pedagógica adotada, não que não seja o que se tem vindo a fazer, mas penso ser importante refletir sobre as diversas formas de atuação a fim de potencializar a aprendizagem e estruturar metodologias. Nesta sequência, Lèvy (1998), também, defende que é muito importante que o professor saiba conduzir de forma muito organizada o seu papel.

Incontestavelmente, as novas práticas pedagógicas apresentam-nos um diversificado conjunto de metodologias e diferentes tipos de desempenho não só por parte do professor, mas, também, dos restantes participantes. Não obstante, o papel desempenhado pelo professor implica reflexão por forma a aproveitar ao máximo os recursos de que dispomos.

O papel do professor não poderá continuar a ser comparado com um meio de transmissão de informação. Se o conhecimento, é *entendido como a capacidade criativa de agir, de transformar, não pode ser ensinado, tem de ser aprendido* (Cardoso, 2007), e se *aprende, fazendo, num contexto social* (Cabral, 1995, citado por Cardoso, 2007), então será preciso refletir e criar novos métodos por forma a conferir ao estudante recursos para aprender a "pescar" ao invés de dar o "peixe". Sequencialmente, não devemos esquecer que, embora, o professor não seja mais a pessoa que fornece o conhecimento, ensinar a recolher essa informação e esse conhecimento, deve fazer parte das suas funções. O professor passaria, neste caso, a ser encarado como alguém mais experiente que indica direções para que o estudante possa seguir pelo caminho que mais deseja.

Conclusão

Este ensaio introduziu REAs e MOOCs como duas novas práticas pedagógicas, abordando as suas possíveis definições, características e referindo algumas das opiniões que lhes são favoráveis e desfavoráveis. A partir das reflexões realizadas, pela importância da relação entre práticas pedagógicas e professores, problematizou-se a questão do papel do professor neste tipo de práticas.

Conclui-se que, as novas práticas pedagógicas, no geral, e os MOOCs, em particular, tendem a diluir, tornando quase invisível, o papel do professor. Nesta perspectiva, o professor tem, geralmente, um papel de facilitador e orientador da aprendizagem, o que lhe permite maior ausência. Compreendendo que tal desempenho do professor, nem sempre é suficiente para que a aprendizagem dos estudantes seja significativa e, nem sempre chega para manter a

motivação dos mesmos, defende-se que o professor deve ter um papel mais ativo, mantendo a sua presença, indicando direções e orientando os estudantes no seu percurso. Acredita-se que o papel do professor deve ser estruturado, consoante a prática pedagógica a que se destina, de modo a que fique claro quais as responsabilidades e funções do professor em cada metodologia. Entende-se, também, que, apesar das novas práticas nada terem a ver com os métodos tradicionais, os últimos não devem ser simplesmente ignorados, pois a articulação entre novas práticas e práticas tradicionais é uma mais-valia na procura de estruturas pedagógicas significativas. Relativamente às articulações com os REAs, Ferreira (2012), escreve:

(...)é preciso problematizar-se a área além dos interesses das quais ela imediatamente se ocupa. Faz-se, portanto, premente uma maior articulação entre as concepções emergentes com o movimento REA e as preocupações mais tradicionais da Educação, uma vez que grande parte dos discursos sobre REA ditos “pedagógicos” parecem se apoiar, sem muito exame, em modelos pedagógicos “centrados no aprendiz”. (Ferreira, 2012)

Finalizando, refere-se a necessidade e a importância de análises e reflexões mais profundas em torno das questões abordadas, bem como, de outras relativas não só às práticas pedagógicas, mas a todas as suas implicações, pois estamos perante áreas que surgiram muito recentemente.

Referências

- Baker, J. (2010) Copyright and Open Educational Resources. *Bulletín Iesalc Reports on Higher Education, Nº 209, Setembro 2010* Retirado da web: http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2255:derechos-de-autor-y-recursos-educativos-abiertos&catid=126:noticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=en
- Cardoso, V. (2007), "Aprender a Inovar - Contextos Virtuais e Ambientes Inteligentes de Aprendizagem" (Dissertação de Doutoramento, Universidade Aberta, 2007) *Informação e Sistemas de Informação* (texto adaptado da tese pelo autor)

- Davis, E. (2004). Techgnosis, *O Infonauta Gnóstico* (p. 103-134). Random House
- Downes, S. (2007) Models for Sustainable Open Educational Resources. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*, Volume 3, 2007. Retirado da web: <http://www.ijklo.org/Volume3/IJKLOv3p029-044Downes.pdf>
- Ferreira, G. (2012) De conteúdo a recurso: Sobre o movimento REA e suas ramificações. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Voume. 9, Nº 18 (2012). Retirado da web: <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/432>
- Inuzuka, M. & Duarte, R. (2012) Produção de REA apoiada por MOOC. *Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas /Bianca Santana; Carolina Rossini; Nelson De Lucca Pretto (Organizadores). – 1. ed., 1 imp. – Salvador: Edufba; São Paulo: Casada Cultura Digital. 2012. 246 p. (p. 193-217).* Retirado da web: <http://www.artigos.livrorea.net.br/2012/05/producao-de-rea-apoiada-por-mooc/>
- Kop, R. (2011) The Challenges...Learning experiences during a Massive Open Online Course. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Volume 12. Nº 3, March – 2011. Retirado da web: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/882/1689>
- Kop, R. & Hill, A. (2008) Connectivism: Learning theory of the future or vestige of the past?. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Volume 9. Nº 3, October – 20108. Retirado da web: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/523/1103>
- Orey, M. (Ed.) (s/d). Learning, Teaching and Technology, *Ebook*: (http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Main_Page)
- Peters, K. (2009) M-Learning: Positioning Educators for a Mobile, Connected Future. *International Review on Research in Open and Distance Learning (IRRODL)* 8, no. 2. Retirado da web: http://www.aupress.ca/books/120155/ebook/99Z_Mohamed_Ally_2009-MobileLearning.pdf
- Pretto, N. (2012) Professores-autores em rede. *Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas /Bianca Santana;*

Carolina Rossini; Nelson De Lucca Pretto (Organizadores). – 1. ed., 1 imp. – Salvador: Edufba; São Paulo: Casada Cultura Digital. 2012. 246 p. (p. 91-108). Retirado da web:

<http://www.artigos.livrorea.net.br/2012/05/professores-autores-em-rede/>

Rodriguez, O. (2012) – MOOCs and the AI-Stanford like Courses: Two Successful and Distinct Course Formats for Massive Open Online Courses. *European Journal of Open, Distance and E-learning*. Retirado da web: <http://www.eurodl.org/?article=516>

Siemens, G. (2005). Learning Development Cycle: Bridging Learning Design and Modern Knowledge Needs. (<http://www.elearnspace.org/Articles/ldc.doc>)

Unesco/Commonwealth of Learning (2011), A Basic Guide to Open Educational Resources (OER) Prepared by Neil Butcher for the Commonwealth of Learning & UNESCO Edited by Asha Kanwar (COL) and Stamenka Uvalic´-Trumbic´ (UNESCO)