

11.

OBJETOS DE APRENDIZAGEM: ESPAÇOS ATIVADORES DE CRIATIVIDADE, EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E SABERES*

Valéria Tosta dos Reis

Introdução

Curtidas, compartilhamentos, algoritmos, engajamentos. Uma série de funcionalidades que atravessam nosso cotidiano e pragmatizam nossa realidade cultural em um invólucro simbólico de desbravamento de fronteiras. É neste contexto que se compreende que o universo promove o rompimento das fronteiras espaciais no campo do ensino-aprendizagem e possibilita a incorporação de diferentes Objetos de Aprendizagem (OA) em incontáveis condições de tempo e espaço. São as condições interativas, processuais e imaginativas no desenvolvimento e aplicação de OAs que carregam as subjetividades da experiência educativa e criativa em espaços de virtualidade formal e informal.

O conceito de OA toma forma nos anos 2000, com o propósito de atuação no ensino como materiais didáticos. A ideia inicia com as características modulares, reutilizáveis e adaptáveis de objetos educacionais e posteriormente a característica digital solidifica os objetivos pedagógicos dos Objetos de Aprendizagem. As aplicações e estudos no campo da tecnologia educacional, dos treinamentos empresariais e comerciais são facilitadas pelo *e-learning*¹ e com o uso das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)².

A modernidade possibilitou revoluções nos ambientes de ensino na perspectiva do ensino presencial e mais tarde os progressos tecnológicos e a pós-modernidade, fazem dos cenários educacionais e políticos territórios de sociabilidade virtual. Harvey (2004, p. 189) afirma que “cada modo distinto de produção ou formação social incorpora um agregado particular de práticas e conceitos do tempo e do espaço” e à vista disso, compreende-se a condição humana de formar novos espaços de construção social, assim como os de construção dos saberes, apoiados nas condições de existência que decorrem das transformações sociais.

Dessa maneira, o presente capítulo procura refletir sobre a relevância dos objetos educacionais no campo da educação como tecnologias que prometem contribuir com a valorização da economia criativa. Uma vez que, quando alinhados às condições econômicas de mercado, tendem a gerar preocupações na legitimidade de OAs como potencializadores do ensino e da aprendizagem.

* DOI - 10.29388/978-65-6070-029-1-0-f.173-184

¹ O termo *e-learning* é uma abreviação de *eletronic learning*, em inglês. Compreendido como aprendizagem eletrônica, refere-se a forma de educação que utiliza tecnologia digital, especialmente a internet, para facilitar o processo de aprendizagem.

² O termo TICs foi atualizado para Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), no entanto neste artigo será usado o termo TICs, por haver melhor convergência com as citações dos autores referenciados que em seus textos utilizam o termo TICs.

Os conhecimentos e habilidades ligados às áreas artísticas que valorizam a criatividade e a inovação mostram-se eficientes na construção do conhecimento. Os Objetos de Aprendizagem podem ser diversos, como cursos online, vídeos, jogos, animações, entre outros. Esses recursos são criados para proporcionar experiências de aprendizagem imersivas, interativas e engajadoras, que em uma relação fenomenológica com os usuários constroem sentidos e significados.

Objetos de aprendizagem

Os Objetos de Aprendizagem são mecanismos criados para apoiar o ensino, no entanto sua tecnologia é considerada recente e existem algumas bibliografias que auxiliam melhor a compreensão do conceito. A conceituação toma forma na década de 1990, com o propósito de atuação no ensino como materiais didáticos, com interfaces estruturadas e pela característica do reuso e da adaptabilidade a contextos educacionais diversos.

Carneiro; Silveira (2014) afirmam que antes dos anos 2000 o conceito era compreendido através de materiais impressos. Mais adiante Wayne Hodgins trouxe a ideia dos blocos de LEGO™ como uma analogia para compreender as possibilidades de reuso e adaptabilidade de um objeto de aprendizagem. Hodgins trouxe a reflexão de que os materiais educacionais também podem ser desmembrados em partes menores a fim de combinar outras unidades de aprendizado, assim como acontece com os blocos na observação do jogo de LEGO™. Associa-se esse fato com a característica de reuso dos OA, o que proporciona mudança estrutural do objeto para adequar-se a diversos contextos e necessidades de cada estudante (Carneiro; Silveira, 2014, p. 237-238).

Já o Comitê de Padrões para a Tecnologia do *Institute of Electrical and Electronic Engineers* – IEEE propôs uma definição ampla em 2002. O comitê tem como compromisso desenvolver padrões técnicos e modelos para a tecnologia da aprendizagem, uma vez que define o OA seja qual for o feito, digital ou não, aquele que pode ser usado, reutilizado ou indicado no decorrer do aprendizado auxiliado pela tecnologia.

Posteriormente, de acordo com Braga; Menezes (2014), David Wiley estreita a discussão colocando o OA como qualquer recurso digital que seja capaz de ser reutilizado a fim de apoiar a aprendizagem. Colocando o campo do virtual como lugar de estância da promoção de experiências educativas através de instrumentos digitais e atendendo a demanda do *e-learning*. No entanto, as autoras limitam o debate ao realizar colocações sobre o papel do recurso digital ao atuar diretamente na aprendizagem quando usados como “os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), apesar de serem um recurso digital usado para apoiar na aprendizagem, não o fazem diretamente, ou seja, o apoio dado por eles é mais operacional do que voltado para aprendizagem propriamente dita” (Braga; Menezes, 2014, p. 22).

Dessa forma, as autoras não consideram os AVA como Objetos de Aprendizagem, mesmo que diversos tipos de recursos digitais possam ser considerados um OA, como imagens, vídeos, animações, entre outros. O que resulta em colocar a definição de Wiley como muito ampla e partir dela buscando fazer uma diferenciação sobre os termos AVA e OA.

Somado a isso, a partir da investigação e convergência de alguns autores que também buscam caracterizar o OA, as autoras elencam algumas qualidades importantes para indicar um OA, que se dividem em características pedagógicas e características técnicas. Sendo

pedagógicas aqueles aspectos que facilitem a atividade entre professor e aluno como a interatividade, a autonomia, cooperação, cognição e afetividade.

E os atributos da técnica compreendidos como aportes tecnológicos necessários para a execução dos objetivos de um OA. Dessa maneira, de acordo com as normas de qualidade para softwares, padrões de itens de avaliação e índices de satisfação ligados a conselhos e associações operantes das áreas do ensino e tecnologia, elenca-se como características técnicas: disponibilidade; acessibilidade; portabilidade; facilidade de instalação; interoperabilidade; usabilidade; manutenibilidade; granularidade; agregação; durabilidade e usabilidade (Braga; Menezes, 2014, p. 33-34).

Não obstante Wiley não deixa de ter uma participação fundamental na busca pela significação e caracterização dos Objetos de Aprendizagem. Braga (2014) soma à discussão o contraponto dado por Wiley sobre a analogia do bloco de LEGO™ de Hodgins, pois para Wiley a ideia dos blocos é limitada devido que as propriedades de encaixe dos blocos de LEGO™ não podem ser associadas aos objetos de aprendizagem, pois os blocos são combináveis com qualquer outro bloco de maneira simples e com os OAs não é tão trivial assim. Os OAs são reusáveis como os blocos, entretanto não são combináveis de forma automática a outros tipos de OAs. Deste modo, Wiley propõe a metáfora do átomo para exemplificar melhor como acontece com os OAs:

Um átomo, assim como o bloco do Lego, pode ser combinado com outros átomos, para formar outras estruturas. Porém, nem todo átomo pode ser combinado com todos os outros átomos. Assim, as estruturas internas dos átomos são determinantes para possibilitar a combinação com outros átomos. E, finalmente, é necessário certo nível de conhecimento para se combinar átomos (Braga; 2014, p. 45).

Estas considerações apontam para algumas características que o Objeto de Aprendizagem pode ter. Em outros termos, o OA pode conter um conteúdo autoexplicativo, sem a demanda de outros complementos, assim como o átomo. Além disso, têm OAs que necessitam estar dentro de um mesmo contexto, mas que podem abranger conteúdos que se relacionem entre si.

Além disso, Aguiar; Flôres (2014) ao introduzir o conceito salientam a reflexão de Wiley sobre a necessidade de existir “intencionalidade” no processo de aprendizagem de um OA. David Wiley sugere a intencionalidade em uma posição crítica frente à vasta produção de recursos digitais declarados “objetos de aprendizagem”, mas que servem apenas como mecanismos funcionais para a expansão do ensino on-line e mercantilização do ensino (Aguiar; Flores, 2014, p.14).

Mais adiante as autoras salientam que o OA está ligado à aprendizagem significativa, dado que a qualidade de ser um elemento de suporte da aprendizagem, implica intencionalidade na construção do saber. Com o OA é possível o estudante explorar e aplicar seus conhecimentos em situações e contextos diversos e as tecnologias envolvidas no processo cognitivo auxiliam o aluno a fazer conexões do conteúdo aprendido com sua realidade material.

Devido ao potencial de reusabilidade, durabilidade e adaptabilidade, os OAs são materiais educacionais com os quais o aluno pode interagir, sendo coautor de sua aprendizagem. Os OAs podem ser associados à aprendizagem significativa

quando novas ideias são “ancoradas”, por um processo de interação, a um conceito, uma ideia já existente na estrutura cognitiva do aluno (Aguiar; Flores, 2014, p.14).

Dessa maneira, pode-se considerar que as características e definições de um OA dependerão do objetivo pedagógico para que foi criado. O objeto exerce um papel complementar ao ensino, mas para isso é necessário estar correlacionado a uma estratégia pedagógica definida pelo professor ou tutor. Para Braga; Menezes (2014) o sentido dado pelas concepções epistemológicas de aprendizagem escolhidas, também definem o grau de interatividade que um OA pode ter posto que a interatividade é um fator que propicia efetividade da aprendizagem significativa no processo educativo.

Não há limites para o grau de interatividade que um OA precisa ter. Um OA pouco interativo aproxima-se dos recursos digitais (imagens, vídeos, animações, hipertextos, etc.), portanto os objetivos pedagógicos irão determinar a necessidade de interação daquela experiência educativa. A título de exemplo, um conteúdo que demanda memorização tende a usar recursos básicos, agora conteúdos que demandam o aluno ter papel ativo em situações-problema a interatividade será o ponto chave para a construção de novas ideias.

Assim, as finalidades educacionais e pedagógicas que um OA comporta definirão a característica de cada objeto e a tecnologia usada por ele. Logo, os recursos tecnológicos pertencentes ao campo das Tecnologias da Informação e da Comunicação que qualificam a formação do aprendiz, podem propiciar aos educandos a construção de sentidos em espaços educativos que resultam em territórios de sociabilidade virtual.

Dessa maneira, é possível experienciar espaços educativos em diferentes contextos e áreas, com instrumentos pedagógicos ativadores de conhecimento e subjetividades. Fernández (2016), expõe esta qualidade subjetiva dos OAs como “artefatos que modelamos para criar espaços de existência modelam ao mesmo tempo as nossas subjetividades com reverberações culturais, sociais e políticas importantes” (Fernandes Mendes, 2016, p. 271). Isto posto, o próximo item deste artigo busca dar densidade a este caráter transformador nos sujeitos e contextos em que OAs são aplicados.

Os OAs como espaços ativadores de construção estética e criativa

Os Objetos de Aprendizagem carregam a característica de promover experiências de construção de sentidos e aprendizado material e subjetivo, pois seu uso acontece numa condição perceptiva autônoma e singular para cada usuário. São objetos para aprender, conhecer e construir, ao passo que modelam as circunstâncias da vida social. A intencionalidade presente nas proposições contidas em OAs favorece vivências pedagógicas e subjetivas.

As experiências ocasionadas nessas aplicações podem “nos levar a domínios de percepção, de imaginação, de ficção e de fantasia que produzem espaços e mapas mentais como miragens da coisa supostamente ‘real’” (Harvey, 2004, p. 188). Assim, materializa-se o real através das representações no espaço virtual, somado que Harvey corrobora ao debate afirmando que “a própria palavra escrita abstrai propriedades de fluxo da experiência e as fixam em forma espacial” (Harvey, 2004, p. 191).

Com tal característica o OA é uma TIC promissora e qualifica no âmbito do mercado o interesse pela inovação e a diferença, ao passo que na esfera social e educacional capacita as habilidades criativas dos usuários e idealizadores. Estas consequências estão ligadas as atuações inerentes das áreas do ensino das artes e dos estudos estéticos, uma vez que estas áreas de conhecimento provocam no indivíduo uma “leitura social, cultural e estética do meio ambiente” (Barbosa, 2001, p. 28), o que dá sentido às relações dos conceitos com a vida concreta.

Essa leitura estética está presente na construção do conhecimento por meio da percepção e experiência com os produtos educacionais e na criação desses objetos. Se nas experiências estéticas e espaciais compostas no ambiente digital estimulam o aprendizado, as construções das espacialidades necessárias para materializar os saberes dependem de sensibilidade e intencionalidade. Essa materialização acontece como se as próprias palavras (escritas e/ou faladas) abstraíssem propriedades do fluxo da experiência e as fixassem em forma espacial, sendo exatamente aquilo que pintores, escultores ou arquitetos fazem (Harvey, 2004, p. 191).

Dessa maneira, propor que a experiência estética esteja relacionada à intencionalidade criadora é compreender como a formação do saber se integra a partir da bagagem criativa e criadora dos objetos educacionais. Assim, é necessário percorrer brevemente pela fenomenologia e entender como esse campo filosófico considera a experiência estética como um fenômeno mediado pela intencionalidade que existe entre o sujeito que observa e o objeto estético em si, culminando em um evento pedagógico.

Fernández Méndez em sua tese faz relações sobre o evento pedagógico e o evento artístico, buscando entender como a condição da criação e do estético liga-se à aprendizagem, expondo que

As coincidências, contaminações e hibridações entre o evento artístico e o evento pedagógico revelam não só uma expansão da prática artística como uma prática de investigação transcognitiva que invade e contamina outras práticas quando suas metodologias se democratizam, mas também uma expansão do poder estético da criação quando se reforça na participação da vida (Fernández Méndez, 2015, p. 173).

E em outro artigo a mesma autora somatiza a esta discussão reiterando que

No campo da educação há estudos sobre experiências com OAs, especialmente nas áreas das ciências exatas e em menor medida nas ciências sociais, com foco nas questões pedagógicas, nas quais a tecnologia tem papel de ferramenta e não parece ser determinante no modo como se aprende nem à estética associada a ela. (Fernández Mendez, 2019, p. 99).

Posto isto, busca-se apresentar como as ferramentas e métodos pertencentes às áreas do conhecimento que estão ligadas à sensibilidade estética e criativa dos sujeitos participam da construção de significados. Assim, para que estas noções possam contribuir para os estudos voltados à aprendizagem proporcionada por estes objetos que estão mais à frente da compreensão de serem meros materiais didáticos portadores de conceitos.

Posto isto, pode-se entender por estética aquilo que se aproxima do sensível das coisas, uma vez que a palavra estética etimologicamente vem do grego *aesthesis*, que significa “sensível”. A partir disso, ao contemplar um objeto estético temos a experiência estética que

“proporciona aos sujeitos uma nova forma de olhar o mundo, através do contato com a alteridade, mediado pela sensibilidade, imaginação e criatividade” (Reis, 2011, p.76), podendo o objeto estético ser ou não uma obra de arte.

O objeto observado pode ser um que não foi produzido com o intuito de ter uma finalidade estética, no entanto suas significações poderão ter uma finalidade estética através do olhar humano que o sonda. Isso acontece em virtude de que para Husserl perceber é olhar uma coisa e através desta ver outra coisa, por intermédio da “representação”; o objeto é representante de outra coisa, que é ele mesmo (Moura, 2005, p.11).

É nessa passagem de sentidos e significados entre o objeto estético e o observador que se pode identificar os atos intencionais dos sujeitos em uma condição fenomenológica. Husserl nomeia de “doação de sentidos” a própria intencionalidade desses atos, dado que intencional pode ser equivalente a “expressar algo” através do que é representado em uma contemplação (Moura, 2005, p. 11). Esse ver algo é o acontecimento da percepção através de sensações que delimitam o campo da sensibilidade. Estas sensações fazem parte do ato intencional, sendo que “esse ato é o responsável pela ‘doação de sentido’ que vai ‘animar’ aquele conjunto de sensações opacas, fazendo com que a consciência se torne ‘direção’ a um objeto” (Moura, 2005, p. 11).

Através destas considerações, identifica-se a experiência estética como um fenômeno importante na relação dos usuários com os objetos educacionais e seus objetivos pedagógicos de acordo com a área do conhecimento que for trabalhada. O instante contemplativo com o OA é a iminência da construção de sentidos sobre os dados do mundo a partir da virtualidade. O educando dá significado às coisas a partir daquilo que ele apreende dos objetos que observa e se relaciona, através das sensações, cogitações, intuições, interpretações e etc. São as circunstâncias que fazem o sujeito compreender o mundo e a si mesmo. Estas causalidades mediam os conhecimentos que são construídos por meio da percepção dos usuários.

É uma relação ontológica que coloca o ser humano como produtor de conhecimento sobre algo e sobre si mesmo. Dufrenne (2002) vai explicar que existem diversas interpretações para a ideia de intencionalidade, mas nesse contexto,

A intencionalidade significa, no fundo, a intenção do Ser que se revela - a qual não é outra coisa que sua revelação - e suscita sujeito e o objeto para se revelar. O objeto e o sujeito, que só existem no seio da mediação que os une, são, destarte, as condições do advento de um sentido, os instrumentos de um Logos (Dufrenne, 2002, p.79).

Assim, entende-se este movimento perceptivo como um perceber esteticamente as coisas, devido à circunstância intrínseca ao ato de perceber através da sensibilidade humana. A experiência estética do observar reconstrói significados sobre os dados objetivos do mundo. Para Reis (2011)

A experiência estética comporta uma abertura, ela nos abre para o outro, ela nos convida a adentrar mundos imaginários, seguindo o liame da intencionalidade que ata o sujeito ao objeto estético, ao mesmo tempo em que, tal qual o fio de Ariadne, permite que o sujeito retorne a si, ainda que modificado por essa experiência (Reis, 2011, p. 82).

É a experiência que provoca mutações no ver e no estar no mundo através da sensibilidade. Isso acontece de acordo com Dufrenne, ao refletir sobre o conceito de intencionalidade em Husserl, em uma conexão de reciprocidade específica entre sujeito e objeto que está no limiar da compreensão transcendente do fenômeno, posto que “a transcendência não é outra coisa que o movimento pelo qual o sujeito se constitui como sujeito ao se voltar para o objeto” (Dufrenne, 2002, p. 80).

A partir de tais considerações, é inegável a condição sensível da percepção estética e criativa. É na transcendência causada pela contemplação que os sentidos são construídos e o ser humano também se reinventa. Reis (2011) complementa que

Na experiência estética, a transcendência significa ir além, descobrir outras possibilidades antes não imaginadas e que se revelam à percepção estética, esse olhar pelo qual o sujeito pode redescobrir o mundo não como determinação, mas como criação, ampliando seu horizonte existencial (Reis, 2011, p.84).

À vista destas considerações, é possível compreender o aporte que a relação fenomenológica traz para o escopo da discussão iniciada por este artigo. É fundamental refletir acerca dos episódios pedagógicos, construtivos, educativos e estéticos provocados pelos fenômenos perceptivos da conexão objetos-usuários. Educadores e estudantes encontram-se num lugar de potência criativa, expressiva e intelectual.

Logo, tais reflexões se assimilam à realidade do contexto educacional. As tecnologias através de objetos educacionais viabilizam espaços de liberdade da construção do conhecimento e individuação como sujeitos, fazendo com que cursos presenciais, híbridos ou a distância possam ser proveitosos e articuladores de vivências legítimas, que possibilitem a produção cultural dos cidadãos e a educação a arquiteturas pedagógicas diferenciadas (Fernández Mendez, 2019, p. 101).

Esses espaços de vivências educativas e singulares podem ser concedidos pelas TICs, uma vez que o uso das TICs tem demandado habilidades criativas e processuais. As competências criativas são a tendência do mercado atual, que abrangem diversas áreas de atuação, para além das áreas ligadas à indústria criativa e cultural (Fernández Mendez, 2019, p.100). Fernández Mendez faz observações a respeito da necessidade criativa do mercado com a economia criativa, uma vez que além das possibilidades inovadoras, inclusivas e sustentáveis “promovem a autonomia da aprendizagem e ao mesmo tempo permitem a ‘produção, emissão e compartilhamento de conteúdos’ que promovem novos tipos de autoria (Fernández Mendez, 2019, p. 100)”. São por estas razões que os olhares de diversas áreas do conhecimento têm direcionado atenção aos conhecimentos das áreas criativas.

A área da educação em artes visuais, por exemplo, traz conteúdos e discussões sobre a compreensão estética e criativa no evento pedagógico e cognitivo. A criatividade é um conceito que faz parte das investigações sobre as maneiras em que a arte e os artistas concretizam a construção de conhecimento no campo da psicologia da aprendizagem desde o século XX (Fernández Mendez, 2019, p. 99).

Somado a isso, a qualidade dos saberes em arte é uma das mais valorizadas na atualidade e no mercado (Fernández Mendez, 2019, p 100). Até mesmo a implantação mais incisiva da arte no ensino básico, no Brasil e no mundo, foi com o propósito de fortalecer as habilidades criativas e os conhecimentos estéticos indispensáveis para o mercado de trabalho em progresso. Assim, é necessário compreender como esse campo artístico e estético pode

proporcionar avanços e inovações positivas no mercado atual e buscar superar as complexidades que objetivos puramente mercadológicos.

A utilização dos OAs na economia criativa: vantagens e problemáticas

A economia criativa é um setor que busca gerar valor a partir da criação e exploração de produtos e serviços criativos e os Objetos de Aprendizagem estão ligados a ela por meio da promoção de saberes e habilidades. Sendo um campo que busca permitir a expressão individual e coletiva, a economia criativa aposta na diferença e na inovação dos OAs como mecanismos que proporcionam experiências de aprendizagens imersivas e engajadoras.

Fernández Mendez (2019) simplifica que economia criativa é o setor que abrange as indústrias que produzem valor cultural e artístico, mas que atualmente o interesse maior pela criatividade vem de outros que setores diferentes da área cultural (Fernández Mendez, 2019, p 100). Mesmo sendo muito presente nas áreas criativas como o design, marketing e entretenimento, a economia criativa tem buscado empregar profissionais criativos em outras esferas da indústria.

Costa e Souza-Santos (2011) complementa elucidando John Howkins que “a criatividade não é um monopólio dos artistas” é um conhecimento que traz a “capacidade de criar algo novo, original, pessoal, significativo e real” (Costa; Souza-Santos, p. 3). Posto isto, outros campos se apropriam da originalidade das habilidades criativas e no mercado isso se consolida em uma busca acelerada para que os outros setores sejam criativos a partir da competitividade e maior empregabilidade de agentes criativos.

O principal estudioso da economia criativa é John Howkins (2013), que buscou investigar os valores culturais como valores econômicos e o papel da criatividade no mundo dos negócios e da sociedade em geral. Segundo Howkins, é necessário o desenvolvimento de ambientes favoráveis para a potencialização da criatividade nos indivíduos, o que traz para a economia e para a vida social colaboração, diversidade de ideias e liberdade de expressão (Howkins, 2013, p. 37-38). O teórico também busca refletir sobre a questão dos direitos autorais e a propriedade intelectual, defendendo que os criadores precisam ser devidamente recompensados por seus trabalhos.

É nesta conjuntura que os processos educativos têm enfrentado transformações e buscado novas formas de produzir conhecimento através das necessidades concretas dos sujeitos. Os processos artísticos são fatores de criação e Fernández Mendez expõe a prática artística como uma “prática transcognitiva” que faz com que seja possível refletir que situações pedagógicas são espaços eminentemente artísticos e os espaços artísticos são potencialmente pedagógicos (Fernández Méndez, 2016, p.172). Assim, as metodologias artísticas são capacidades que viabilizam a operação de novos sentidos e significados.

Dessa maneira, é crucial descortinar ponderações sobre como os processos criativos atuam beneficiando o aprendiz. Cattani (2002) considera a importância da pesquisa em arte ter notoriedade no campo acadêmico, posto que é uma metodologia de pesquisa que foca no processo de criação. É o momento de a pesquisa científica olhar para o processo criativo como procedimento investigativo e a obra produzida como uma máquina de significar (Cattani, 2002, p. 38). O processo criativo encontra-se no meio, entre quem produz e o que foi produzido, a significação dos sentidos acontecem no centro dessa condição fenomenológica, onde a criatividade capacita o sujeito a aprender de forma ativa.

Se as habilidades criativas favorecem a significação da própria vida, elas estão presentes no campo do ensino e da preparação para o trabalho. Morán (2015) salienta que nos processos de organização de currículos e cursos “as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos (p. 15)” e “adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes (p. 17)”.

Nessa perspectiva, compreende-se o porquê de as habilidades criativas e os conhecimentos estéticos tornaram-se indispensáveis e vantajosas para as transformações do campo educacional e do mercado de trabalho contemporâneo. Em consequência disso, é crucial investigar a criação e uso de materiais que sejam notórios no campo do saber, capazes de romper com as estruturas formais de educação e que coloquem os sujeitos como autores de seu aprendizado.

A categoria que mais emprega profissionais criativos é a das TICs e outros campos que usam a tecnologia como matéria de criação (Fernández Mendez, 2019, p 101). A tecnologia é o maior aporte para a construção de sentidos e conhecimentos da atualidade, desconstruindo as noções de tempo e espaço em busca de equilíbrio entre o “participar” e o “assistir”. O setor educacional, entre outros, visa progresso na constante atualização de autorias que fluem com as necessidades dos indivíduos e do mercado.

Nyko; Zendron (2018), reiteram estas considerações reportando que estas necessidades são geradas pela consolidação das plataformas digitais e os diversos bens de consumo gerados por elas:

Embora se trate de um agregado, reunindo atividades e setores que apresentam dinâmicas de mercado distintas, cada qual com suas especificidades, e que por essa razão não é possível estabelecer um só padrão de concorrência, pode-se afirmar que, de um modo geral, a diferenciação por produtos e serviços é o vetor que orienta a competição nesses mercados. Essa competição se acirra com a consolidação de plataformas digitais de entretenimento, que oferecem aos consumidores diferentes tipos de bens e serviços culturais e de entretenimento (Nyko; Zendron, 2018, p. 262).

Em função disso, é fundamental materializar a atuação das TICs na sociedade como uma cultura. Dado que assim é possível fazer com que as TICs deixem de ser meras ferramentas tecnológicas e passam a ser compreendidas como produtoras de cultura, uma vez que as competências integradas às mídias produzem modos de ser e agir no mundo. Fernández Mendez complementa que

A corrida pela criatividade pode servir mais aos propósitos do mercado do que à qualidade de vida das pessoas. Evidentemente a criatividade faz parte da sociedade da informação com valor semelhante ao da própria informação: gera plus valia no mercado, mas também pode escapar a essa lógica (Fernández Mendez, 2019, p 101).

Tais considerações elucidam a urgência dos setores da sociedade usufruírem das diversas vantagens da criatividade para auxiliarem os indivíduos a construir sentidos, porém em uma lógica diferente do mercado. Os benefícios gerados por estas alternativas são passíveis de amparar os interesses econômicos e os sociais, desde que os propósitos do mercado não sobressaiam as reais necessidades da sociedade de modo a afetar o bem-estar

das pessoas e a qualidade das experiências educativas.

No documento da agenda para busca de metas para 2035, do BNDES, Nyko; Zendron (2018), no campo destinado à economia criativa salientam que

O avanço das tecnologias da informação e o dinamismo em setores que vão crescentemente se apropriando e gerando valor a partir dessas tecnologias são movimentos que muitos especialistas reputam estar em seus primeiros estágios e cujos impactos tendem a ser mais disruptivos do que hoje é possível prever (Nyko; Zendron, 2018, p. 262).

Logo, o desenvolvimento e aplicação de materiais educativos através das tecnologias de informação é um campo que se encontra imerso neste cenário promissor, mutável e imprevisível. Como vimos anteriormente, os OAs precisam estar associados a uma intencionalidade pedagógica e proporcionar experiências com os conceitos aprendidos de forma complementar ao ensino. No entanto, os OAs são ferramentas passíveis de caírem nos interesses econômicos como facilitadores de cortes de custo da educação e crescimento de cursos rápidos, a distância e de baixo custo.

Considerações finais

Os Objetos de Aprendizagem pertencem ao campo da tecnologia educacional e suas implicações se fazem presentes no ensino presencial, híbrido ou a distância, no âmbito da educação básica e/ou superior, assim como, no desenvolvimento do design instrucional e em cursos de capacitação e treinamento empresarial e comercial. Em ambos os contextos os OAs produzem situações educativas que atravessam as formas como os sujeitos interpretam o mundo e ao mesmo tempo o transformam.

Existem vários parâmetros que caracterizam um Objeto de Aprendizagem e diversos nomes para qualificá-los, contudo sua principal finalidade é ser um suporte para o ensino e a aprendizagem. O quase consenso entre autores é compreendê-lo com um artefato construído por recursos digitais e ferramentas tecnológicas com o propósito de facilitar o aprendizado. Tais recursos são usados para envolver o processo pedagógico e deixá-lo mais interativo. Os exemplos mais habituais de OAs são: vídeos, animações, simulações, jogos, aplicativos, *ebooks*, realidade virtual, realidade aumentada entre outros.

São instrumentos que capacitam experiências propositoras de sentidos em uma perspectiva relacional e fenomenológica. Desse modo, são constructos que carregam a potência da formação e da instrução, uma vez que os sujeitos produzem subjetividade através da experiência perceptiva e dinâmica com os objetos do mundo. Assim, é possível traçar elos entre a condição fenomenológica e a crescente imersão dos usuários nos espaços virtuais de aprendizagem, assim como, os efeitos disso nos sujeitos e no contexto social.

Isto posto, considera-se os OAs como uma promessa de tornar o cenário educacional mais diverso, envolvente, interativo e personalizado. Pertencentes à área da diferença e da inovação, os OAs estão ligados aos interesses da economia criativa. Este setor econômico legitima a criatividade como estratégia para impulsionar a competitividade e a diversidade. A criatividade é uma habilidade que desenvolve o cognitivo e favorece os sujeitos envolvidos e o contexto social em que é trabalhada. Associada ao contexto educacional ou, até mesmo, empresarial, a criatividade promove benefícios ligados à expressividade, a solução de

problemas, comunicação e colaboração, a satisfação pessoal e o bem-estar emocional.

É um setor promissor e atrativo, porém preocupante quando vinculado aos proveitos do lucro gerado pela competitividade mercadológica. O interesse pelas estratégias e habilidades criativas tem se expandido em outras esferas da indústria e do comércio, para além das áreas criativas como as artes visuais, o design, o marketing e o entretenimento. Assim, a demanda pela empregabilidade de profissionais criativos e corrida pelo aperfeiçoamento e uso das TICs acelera a disputa pelo lucro e pela comercialização da própria educação.

Alguns cortes no custo da educação iniciam pela dispensa dos professores e flexibilização das políticas de avaliação e padronização da educação. Dessa forma, o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação deixa de ser um suporte promissor da aprendizagem e passa a fomentar o comércio de cursos rápidos e de baixo custo, tal como, o uso de ferramentas padronizadas e de reuso desfavorecido de atualizações e engajamentos.

Portanto, é indispensável considerar os Objetos de Aprendizagem como potencializadores do ensino e da aprendizagem, na perspectiva do desenvolvimento dos sujeitos como pensadores e agentes de transformação do seu contexto social. As tecnologias educacionais precisam propiciar a liberdade de criação e interpretação sensível do mundo. E proporcionar espaços para ocupar com inventividade e imaginação. O porvir é próspero, no entanto exige atenção às problemáticas apresentadas.

Referências

AGUIAR, E. V.; FLÔRES, M. L. P. Objetos de Aprendizagem: conceitos básicos. In: TAROUCO, L. M. et. al (Org.) **Objetos de Aprendizagem: teoria e prática**. Porto Alegre, RS: Evangraf, 2014. p. 12-28.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 2001.

BRAGA, Juliana. Fundamentos Computacionais dos Objetos de Aprendizagem. In: BRAGA, Juliana Cristina (Org). **Objetos de Aprendizagem: introdução e fundamentos**. Santo André, SP: Editora da UFABC, 2014.

CARNEIRO, M. L. F.; SILVEIRA, M. S. Objetos de aprendizagem como elementos facilitadores na Educação a Distância. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial nº 4, p. 235-260, 2014.

CATTANI, Icleia Borsari. Arte contemporânea: o lugar da pesquisa. In: BRITES, B.; TESSLER, E. (Orgs). **O meio como ponto zero: metodologia da pesquisa em Artes Plásticas**. Porto Alegre, RS: Ed. Universidade/UFRGS, 2002. p. 36-50.

COSTA, A. D.; SOUZA-SANTOS, E. R. Economia criativa: novas oportunidades baseadas no capital intelectual. **Economia & Tecnologia**, Curitiba, Ano 07, v. 25, p. 1-8, Abril/Junho, 2011.

DUFRENNE, Mikel. **Estética e filosofia**. Trad. Roberto Figurelli. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

FERNÁNDEZ MENDEZ, Maria Del Rosario Tatiana. Objetos de aprendizagem e ensino das artes visuais: uma análise. In: Encontro Internacional de Arte e Tecnologia, 15, 2016, Brasília. **Anais** [...] Brasília: Universidade de Brasília, 2016. p. 271-282.

FERNÁNDEZ MENDEZ, Maria Del Rosario Tatiana. Marco conceitual para objetos de aprendizagem baseados em arte na capacitação laboral a distância. **Inclusão Social**, Brasília, v. 12, n. 2, 2019.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. 13 ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2004.
HOWKINS, John. **Economia Criativa: Como ganhar dinheiro com ideias criativas**. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2013.

Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE). IEEE SA Standards Association, 2020. Standards. Disponível em: <https://standards.ieee.org/ieee/1484.12.1/7699/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MÉNDEZ, Maria Del Rosário Tatiana Fernández. **O evento artístico como pedagogia**. 2015. 321 f. Tese (Doutorado em Arte). Brasília, DF: Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, A.; MORALES, O. E. T. (Orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2015. p. 15-32.

MOURA, Carlos Alberto Ribeiro de. Husserl: intencionalidade e fenomenologia. **Mente, Cérebro & Filosofia**, São Paulo, SP, 5 ed., p. 7-15, 2005.

NYKO, D.; ZENDRON, P. Economia criativa. In: PUGA, F. P.; CASTRO, L. B. (Org.). **Visão 2035: Brasil, país desenvolvido: agendas setoriais para alcance da meta**. 1. ed. Rio de Janeiro: Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social, 2018. p. 259-288.

REIS, Alice Casanova. A experiência estética sob um olhar fenomenológico. **Periódicos Eletrônicos em Psicologia**, Rio de Janeiro, RJ, v. 63, n. 1, p. 75-86, 2011.