Um Objeto de Aprendizagem, OA, é um objeto especialmente desenhado e produzido para aprender. Essa é a diferença dos recursos de aprendizagem, que são objetos desenhados com outros fins e que podem ser usados para aprender, como filmes ou catálogos, jogos ou objetos. Também se diferenciam dos recursos materiais que são os móveis, as ferramentas, os materiais e os equipamentos que usamos nas tarefas pedagógicas.

A principal característica do OA é portanto a intenção pedagógica. Além do mais, os autores identificam os OA como objetos para pequenas unidades de aprendizagem, estruturados para exercício ou aprendizagem autônoma que podem ser reutilizados, que estabelecem interações ou relações no processo de aprendizagem e que constituem ao mesmo tempo uma forma de avaliação. Mas nem todas estas características são indispensáveis pois podem haver OA que não são interativos, ou não são reutilizáveis da mesma maneira, ou carecem de mecanismos de avaliação como apresentações ou vídeos, ou requerem de um processo guiado. Geralmente os OA fazem parte de um planejamento maior, podendo ser modulares e se organizar de diversas formas no planejamento de aula.

Por este motivo o grau de complexidade e densidade de um OA (denomina-se granularidade) depende da intenção dentro do processo. Podemos ter OA de apresentação, de interação, de pesquisa ou de participação e podem ser usados para uma aula ou para unidades maiores de ensino-aprendizagem. Os OA de apresentação são objetos desenhados para apresentar elementos a conhecer, processos a seguir, conexões a fazer ou resultados e produtos. Hoje contamos como uma imensa gama de possibilidades para apresentar ideias, objetos, etc., mas também podemos inventar outras novas pensando no espaço da experiência estética.

Por outra parte a interação, que é uma qualidade relacional muito valorizada na nossa contemporaneidade tecnológica, pode se dar, e se dá de fato, de muitas maneiras, mediadas ou não pelas novas tecnologias. Nesse caso os OA interativos focam sobre o valor da interação entre o sujeito e o objeto. Já os OA de pesquisa são desenhados especialmente para estabelecer percursos possíveis de investigação, em especial investigação na web; mas pode ser dirigida à pesquisa de outras mídias. E os OA de participação são aqueles que procuram espaços comunitários de construção e agência. Existem também OA de avaliação, mas, neste estudo consideramos que as avaliações são feitas em base a alguma aprendizagem, sendo portanto sempre ligadas a um processo específico aqui já abordado.

No começo do século XXI o termo “Objeto de Aprendizagem” começa a ser utilizado na literatura associado ao uso educacional das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, NTIC, mas os OA podem ser tanto objetos digitais como objetos corporais (jogos de mesa, cartas) e incorporais (proposta de ações a se realizar) (IEEE/LTSC, 2000; WILEY, 2000 e HODGINS, 2004). Existem diversas definições e parâmetros para os OA. Alguns autores os denominam de “objetos educacionais” (TAROUCO; FABRE; TAMUSIUNAS, 2003), “objetos de conhecimento” (MERRILL, 2000), “objetos de aprendizado” (BETTIO e MARTINS, 2004), “materiais de aprendizagem *on-line*” (MERLOT, 2000), entre outras mais.

Nós adotamos aqui o termo OA por várias razões. Em primeiro lugar porque destaca o processo e o resultado da aprendizagem (só pode haver aprendizagem depois de um processo) e porque apresenta uma abertura às possibilidades poéticas dos objetos e das experiências estéticas. É também o termo que mais tem sido utilizado na literatura brasileira.

Hoje existe uma indústria de OA digitais para muitas áreas de estudo que são desenhadas por equipes de designers instrucionais, professores, pedagogos, produtores e editores. Há também bancos de OA ou Repositórios de Objetos de Aprendizagem (ROA) em muitas línguas. No Brasil o mais conhecido é o Banco Rived do Ministério da Educação onde encontramos OA de alta qualidade como simuladores virtuais e vídeo-jogos (Fig. 3 e 4) . Estes OA requerem de um trabalho altamente qualificado, mas muitas outras formas de OA podem ser facilmente fabricadas pelos professores. Hoje há muitos professores produzindo seus próprios OA de maneira independente e com alta qualidade técnica. Existem também os chamados Recursos Educacionais Abertos (REA em diante) que permitem criar atividades educativas como palavras cruzadas ou pequenos jogos até cursos inteiros (SILVA, 2011). Com estes REA podem se criar OA simples e complexos. Existem também muitas facilidades para usar plataformas virtuais onde hospedar os OA.

No entanto, são poucos os OA dedicados ao ensino das artes visuais e destes, poucos são abertos à experiência estética e à criação *poética* que caracteriza a área. Em grande parte os OA para o ensino das artes se estruturam em um modelo cientificista que “transmite” um certo conteúdo e testa a aprendizagem com respostas que se consideram certas ou erradas. Esse modelo pouco contribui a uma aprendizagem significativa das visualidades porque omite a importância da imaginação, do diferente, do dissidente, do subjetivo e do coletivo na construção do conhecimento e do saber visual. A reflexão crítica não encontra lugar nestas situações.

Há muitos motivos pelos quais é importante pensar o objeto como um mediador da aprendizagem na educação em artes visuais (ver AGUIRRE, 2011; ATKINSON, 2011; DIAS, 2008, 2011, 2012) E isto é aplicável em qualquer contexto cultural e social. Nesse caso qual a diferença dos Objetos de Aprendizagem Poéticos, OAP? A *poiesis* está associada à produção, criação e formação. Em grego é o ato de transformar e continuar o mundo. É por tanto um devir, um processo de vir a ser e não de algo já feito (JAGODZINSKI e WALLIN, 2013). O acento é sobre o que ainda não é. Os OAP são por tanto objetos especialmente pensados para reinventar e construir conhecimento que continua a se transformar. Devem ser por este motivo objetos que provoquem novas formas de pensar e se relacionar com os conhecimentos. Pensar em OAP já é um ato poético. Pensar os OA como objetos poéticos requer então investigar nos traços visuais que a educação deixou e entender as relações que se estabeleceram entre a arte e a educação desde o surgimento da escola pública.

Para entender melhor esta diferença nossa história de OAP se inicia com os “presentes” de [Friedrich Froebel](http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/friedrich-froebel-307910.shtml) (Figuras 5 a 13) que no século XIX desenhou e produziu o que seriam provavelmente os primeiros brinquedos educativos para crianças na idade pré-escolar. Estes brinquedos educativos são, dadas suas características, o que hoje denominamos de OA. Eles são pensados para aprender de maneira autônoma, são reutilizáveis, flexíveis, interativos, lúdicos, participativos, criativos e podem ser avaliativos. Mas, de maneira particular,  o que nos interessa destes “presentes” é que eles tem outras característica que os OA do modelo cientificista- tecnicista não tem: não são feitos para reproduzir informações, mas para produzir experiências que levem à construção do conhecimento; não procuram processos e resultados homogêneos, mas proporcionam condições para processos e resultados singulares em situações particulares; não promovem uma metodologia transmissiva e behaviorista mas construtiva, colaborativa, crítica e produtiva- criativa, Finalmente, a atenção não é sobre o conhecimento, mas sobre a relação que estabelecem as subjetividades com o conhecimento. Aprender da vida e para a vida.

Os “presentes” de Froebel são peças de diversas texturas, formas e tamanhos com as quais os estudantes aprendem tanto sobre matemática ou geometria, como sobre física ou sobre estética. Isto pode nos parecer muito complexo se pensarmos que foram desenvolvidas para crianças em idade pré-escolar, mas não se entendermos que através do engajamento lúdico, produtivo e criativo com o mundo se aprende antes mesmo de fazer abstrações conceituais. Isto porque o mundo da visualidade é o mundo da pré-linguagem, a linguagem em potência. Estas experiências se tornam linguagem.

Em 2007 Norman Brosterman apresentou no Institute for Figurin em Los Angeles, Califórnia, a exposição “Inventando Kindergarten” (figuras 14, 15, 16, 17) criando um forte argumento sobre a influência dos “Presentes” de Froebel numa grande parte da geração das vanguardas modernas, tanto nas artes visuais como na arquitetura e o design. Se sabe que Frank Lloyd Wright (Fig. 18) e Le Corbusier foram ao kindergarten e que Piet Mondrian (Fig. 20, Vassily Kandinsky, Paul Klee (Fig. 19), Georges Braque se formaram no espectro da influencia froebeliana. Laura Coyle (1996) também encontra uma estreita relação entre a curiosa caixa de novelos de cores de Vincent van Gogh (Fig. 22) que ele usava para estudar harmonias de colores e o presente N° 1 de Froebel (Fig. 19) que era usado no kindergarten para aprender sobre as cores. As ideias de Froebel chegaram na Holanda no tempo em que ele era criança e embora ele não tenha ido ao kindergarten, o trabalho de Froebel era amplamente conhecido quando van Gogh era adulto. Jules Michelet era o seu escritor preferido, aponta Coyle, que escreveu um livro sobre educação chamado “Nossos Filhos” (*Nos Fils*) onde argumentou de maneira favorável sobre os métodos de Froebel.

Froebel também influenciou a pedagogia do século XIX e XX. Nessa linha outro exemplo destacado são os materiais educativos de [Maria Montessori](http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2307&secao=281) que no começo do século XX, no contexto da educação com crianças especiais criou também o que hoje chamaríamos de OA ou brinquedos educativos. Ela dividiu-os em materiais sensitivos, de linguagem, de matemática e de ciência, e também usou objetos da vida cotidiana como objetos de aprendizagem. Da mesma maneira que os “presentes” de Froebel, Montessori pensou neles como formas estéticas de aprendizagem das ciências pois favorecem os processos sensoriais, lúdicos e criativos (Figuras 23 e 24).

Para ela toda criança é capaz de aprender nas condições e com os materiais adequados que possam proporcionar experiências ricas e que serão a base para novas descobertas e aprendizagens. Na metodologia montessoriana os objetos são mediadores da exploração do mundo, que é concreto e abstrato. Pensamos muitas vezes que esta metodologia só é muito adequada para as crianças pequenas, mas esquecemos o quanto os objetos mediam nossa compreensão do mundo em todas as idades e em todo processo cognitivo. Tanto Montessori como Froebel defendiam uma educação baseada na imaginação, no jogo e na construção individual e coletiva dos conhecimentos.

Na segunda metade do século XX os artistas do grupo [Fluxus](http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=3652) se apropriaram das formas pedagógicas declaradamente e exploraram as potencialidades dos eventos e dos objetos (como fez Froebel com os “presentes”), baseados na ideia de [experiência estética](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742011000100017&script=sci_arttext) de [John Dewey](http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/john-dewey-307892.shtml) (HIGGINS, 2002), filósofo da educação moderna. Os eventos e objetos Fluxus convidam a experiências com todos os sentidos e promovem a participação na criação. As caixas de George Maciunas contém uma série de objetos para jogar, ler, manipular ou performar. As caixas de dedos (1964) de Ay-O (Fig. 25 e Fig. 1) convidam ao participante a sentir as diversas texturas escondidas dentro das caixas e os livros de Robert Filliou (Fig. 27) são feitos para que o leitor se converta em autor junto com ele, isso se ele quiser, deixando espaços em branco entre os textos. Estes artistas e outros que participaram do Fluxus, como Joseph Beuys, consideravam o ensino como um evento artístico.

O formato usado pelos artistas Fluxus (Fig. 28) é aquele dos objetos usados na educação e no entretenimento. Livros para escrever junto com o autor ou formulários para preencher, tarefas para se realizar, ou experimentos para realizar propiciam uma abordagem lúdica das relações que se estabelecem. Filliou criou um selo (Fig. 26), similar aos selos usados para avaliar tarefas nos sistemas de educação tradicionais com espaço para indicar o valor do trabalho como “bem feito, mal feito e não feito” com o qual carimbava suas obras.

No Brasil podemos estudar os objetos e eventos performáticos de [Hélio Oiticica](http://www.teatroficina.com.br/posts/329) e [Lygia Clark](http://www.lygiaclark.org.br/noticiaPt.asp) (Fig. 29) do grupo Neoconcreto que se preocupava com a relação entre a poética da obra de arte e os espaços de subjetivação. Clark e Oiticica construíram objetos relacionais em que o público se tornava *participante*. Eles pensavam, como os artistas Fluxus, que a arte está na relação entre o sujeito e o seu mundo, mas à diferença deles este pensamento vinha da filosofia fenomenológica de [Maurice Merleau -Ponty](http://www.infoescola.com/filosofia/a-filosofia-de-merleau-ponty/) e não da ideia de experiência estética de Dewey (HIGGINS, 2002). Se pensamos esta mesma relação com os estudantes podemos considerar eles como *participantes* na construção da relação com o mundo e por tanto com o conhecimento. O Livro Sensorial (1966) de Clark convida o leitor a ler o livro com os sentidos do corpo e participar da experiência.

Neste sentido podemos considerar as “Caixas- Valise” (Boîte -en-valise) (Fig. 30) de Marcel Duchamp, das quais ele realizou 300 exemplares, como um objeto de aprendizagem poético sobre sua obra. Na “Caixa Valise” Duchamp reproduzia em miniatura 69 das suas principais obras em uma espécie de mala-museu. Este objetos nos lembram os portfólios de arte dos estudantes e dos artistas, evidenciando seu potencial pedagógico. Podemos considerar também o livro para crianças “[Conto](http://www.eldritchpress.org/el/pro01.html) [Suprematista sobre dois quadrados](http://www.eldritchpress.org/el/pro01.html)” (Fig. 31) que El Lissitzky publicou em 1922 [sobre como um quadrado vermelho e um quadrado preto transformaram o mundo](http://perifocus.blogspot.com.br/2011/10/historia-de-dois-quadrados-el-lissitzky.html). Neste romance ele explora de maneira radicalmente nova a relação e imagem e texto e a relação entre livro-leitor. Ele pede aos seus leitores que não leiam: que tomem pedaços de papel, rodos, blocos, dobrem, pintem e construam. O livro não acaba quando a história termina e seu sentido não é uma leitura mas uma experiência estética que leva à construção de algo novo.

É sobre estas ideias que se apresentam os Objetos de Aprendizagem Poéticos de maneira que o professor de arte possa compreender sua prática pedagógica como uma prática criativa e poética da mesma maneira que o estudante possa pensar seu estudo como um ato criativo e poético.

As possibilidades para uma nova identidade híbrida que se abrem com as NTIC são muitas: a do professor criador, autor e coautor de OAP, da mesma maneira em que proporcionam espaços em que os estudantes, participantes e coautores possam exercer o poder de fazer (DEWEY, 2010; APPLE, 2006) Estas são as pedagogias culturais que pensam a educação como uma produção cultural e a produção cultural como uma pedagogia (FREIRE, 1987; MARTINS, 2008; GIROUX, 2005, 2011).

Neste capítulo você pode explorar os presentes de Froebel e os eventos e objetos Fluxus e investigar o que são OAs, o que oferecem os bancos de OAs e as pesquisas que estão se desenvolvendo sobre OAs no Brasil. Você também pode pesquisar nesta capítulo o que é Arte Participante e conhecer os artistas que trabalham com interfaces pedagógicas.

Na [WEBTECA](file:///C:\Users\TATIANA%20FERNANDEZ\Documents\wwwea\artedu\OAP_oficina\biblioteca.htm) se encontram os links a recursos gratuitos disponíveis na web: tutoriais, softwares, ferramentas diversas para edição e gestão e artigos, blogs, RPG e jogos. A bibliografia recomendada é ampla para dar o suporte investigativo.