

José Miguel Gago da Silva

Concepção de módulos de ensino aprendizagem em eLearning / bLearning - Novos paradigmas novos desafios

Convergências n.º 2 - Nov., 2008

RESUMO

A formação é uma fase de extrema importância na formação inicial e posteriormente na formação contínua, no mercado de trabalho. Devido às abrangências das TIC e por estas exigirem, cada vez mais, a par da aplicação das teorias da aprendizagem, novas possibilidades de comunicação, o designer de módulos de ensino aprendizagem assume cada vez mais destaque no processo.

A formação é uma fase de extrema importância na formação inicial e posteriormente na formação contínua, no mercado de trabalho. Devido às abrangências das TIC e por estas exigirem, cada vez mais, a par da aplicação das teorias da aprendizagem, novas possibilidades de comunicação, o designer de módulos de ensino aprendizagem assume cada vez mais destaque no processo.

Tendo em conta a utilização de novas tecnologias no ensino, torna-se vital perceber a forma na qual pode ser construída a experiência de ensino. Essa experiência de ensino não se resume apenas a um conteúdo que é entregue de forma gratuita. Deve conter uma série de percursos que reflectem atitudes e posturas actuais nos acessos e gestão de conteúdos e matérias relevantes para a aprendizagem.

Perante os dilemas e dificuldades da sociedade moderna, são utilizadas novas estratégias no contexto da experiência de ensino - aprendizagem. Essas estratégias têm como objectivo estabelecer uma organização e hierarquias de tarefas. Possuem ainda o objectivo de incentivar ou estimular novas formas de relacionar e facilitar a memorização da informação.

No contexto de um projecto de design de conteúdos, as aproximações feitas no contexto do ensino eLearning são de grande importância, ao procurarem referências, nas atitudes e posturas mais tradicionais e, posteriormente, assimilá-las em novos contextos de ensino - aprendizagem.

Essas referências baseiam-se em observações, nas quais se procuram os estímulos, que despertam a vontade de aprender. Encontrar esses estímulos e identificá-los tem como

consequência a descoberta de novas aplicações e sua posterior utilização no contexto do eLearning, dissimuladas sob a imagem de uma metáfora ou analogia.

No desenvolvimento de um projecto, existe uma linha narrativa, resultando numa série de justaposições de tarefas. No desenrolar desta narrativa, são utilizados uma série de recursos, que podem ser identificados como práticas, associadas a ferramentas e teorias, associadas a conteúdos. Esses recursos são o alicerce das actividades e, conseqüentemente, da narrativa. Por vezes, no entanto, a linha de narrativa não é totalmente visível, podendo ter uma interpretação críptica junto do formando, na construção do mapa mental do módulo e da sequência de actividades e conceitos. Segundo os autores (ARCHELA, GRATÃO e TROSTDORF, 2004) os “Mapas mentais são imagens espaciais que as pessoas têm de lugares conhecidos, directa ou indirectamente. As representações espaciais mentais podem ser do espaço vivido no quotidiano, como por exemplo os lugares construídos do presente ou do passado: de localidades espaciais distantes, ou, ainda, formadas a partir de acontecimentos sociais, culturais, históricos e económicos, divulgados nos meios de comunicação” (p.1). [1]

Esse mapa mental não surge por acaso. Ele resulta de uma planificação realizada pelo designer do módulo de aprendizagem. Nesta planificação, são utilizadas referências de aproximação na produção dos conteúdos, bem como na sua estruturação. Essas referências de aproximação sob a forma de histórias ou factos são elementos visíveis em qualquer processo formativo. No entanto, existem outros aspectos menos visíveis, mas de grande importância, que podem ser considerados num campo de conhecimento críptico. O conhecimento críptico consiste no tipo de conhecimento de qualidades emocionais, relacionando-se com a forma como o formador se dirige aos alunos, a comunicação das suas experiências profissionais, a sua experiência única e pessoal. A identidade emocional da assimilação da informação possui um cunho pessoal e único. Esse conhecimento é por vezes negligenciado na instrução de disciplinas no contexto de aprendizagem em eLearning.

Dadas as dificuldades em transmitir determinados conhecimentos de índole emocional na experiência de ensino baseada em eLearning, torna-se necessário completar essa experiência de contexto online com um vertente presencial.

O bLearning ou (blended learning) é referente à Combinação de eLearning com actividades desenvolvidas em contexto presencial na sala de aula. O objectivo é combinar essas duas participações. A tendência actual sugere a utilização de soluções híbridas bLearning, combinando os benefícios da independência temporal e espacial com os benefícios da aprendizagem em contexto tradicional (sala de aula) (LIMA e CAPITÃO, 2002) [2].

O ser humano é um ser social, partilha ideias e a construção do seu conhecimento não ocorre exclusivamente na sala de aula. Nos intervalos das aulas, são também partilhadas experiências pessoais entre os formandos. Estas conduzem não são só à aquisição de conhecimento explícito mas também de conhecimento implícito, facto particularmente importante quando são alunos “adultos” e estão inseridos em actividades profissionais ou em áreas de investigação. Um outro aspecto a salientar, no ensino tradicional, é a energia e a motivação transmitidas pelos formadores na sala de aula. O conhecimento críptico, quando bem sucedido, é eficaz na estimulação dessa energia e motivação, pois como seres humanos somos movidos pela paixão e maquinados pela razão.

É um desafio para o designer de conteúdos de ensino aprendizagem combinar essas valências numa estratégia de ensino (é vulgar na nossa área profissional a palavra estratégia). São muito abrangentes os desafios colocados ao designer de conteúdos no desenvolvimento de um projecto de ensino aprendizagem. Tem de estar atento à funcionalidade do produto e ao enquadramento emocional.

A utilização do modelo de arquétipos [3] emocionais justifica-se pela necessidade de criar estímulos no processo de cognição da aprendizagem dentro de um contexto emocional. Existe ainda uma grande diferença na linguagem usada na comunicação dos produtos comerciais que envolvem, na sua utilização, a aquisição de conhecimento específico e a linguagem utilizada em produtos de aprendizagem, embora ambos possuam como objectivo estimular o utilizador para a aquisição de competências de operacionalidade. Segundo (MARTINS, 1999) em “A Natureza Emocional da Marca”, existe uma necessidade de estimular a comunicação, de forma a receber um feedback positivo do utilizador. Pode ser encontrada uma relação entre a ideia defendida por (MARTINS, 1999) e a teoria “Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age”, do autor George Siemens: a teoria aborda a aprendizagem pela apreensão de novos padrões, obrigando o formando a criar mecanismos de adaptação, orientação e relacionamento de conteúdos.

Para uma comunicação eficaz, é necessário criar uma empatia entre a comunicação do produto educacional e a capacidade do formando decodificar a mensagem em três pontos: mensagem abstracta, mensagem cultural e mensagem afectiva. Para codificar a mensagem de uma forma apropriada ao formando, é necessário estudar as características da comunicação do produto educacional, explorá-lo ao nível de vários contextos e, dentro destes contextos, escolher os mais apropriados para desenvolver uma empatia com o formando.

Segundo (MARTINS, 1999) [4], os arquétipos são típicas formas de comportamento que, ao tornarem-se conscientes, se apresentam de forma natural como ideias e imagens, como tudo o que se torna conteúdo da consciência. Os arquétipos emocionais possuem como utilidade: “Transformar uma realidade subjectiva, aparentemente individual, numa realidade visível comum a todos através de imagens, com sentimentos e intenções coesas e claras.” (MARTINS, 1999, pag 196). Refere ainda que: a convergência dos esforços, no campo emocional, controla a “Entropia Emocional”, minimizando desperdícios. A estratégia emocional penetra e atinge todos os grupos sociais, rompe barreiras sócio-culturais e transnacionais, porque todos sabem sentir.

A dificuldade visível na construção de uma estratégia de ensino - aprendizagem é ampliada pelo cruzamento de vários elementos: tanto os recursos como as actividades têm de partilhar desenhos comuns que possibilitem uma experiência estimulante e envolvente. O formador é assim um facilitador de experiências, um apresentador de um novo desenho, convidando o formando a dar mais um passo nas suas capacitações.

O sucesso de uma estratégia na concepção de um módulo de aprendizagem de design está ligado à percepção da linha condutora das várias tarefas. A justaposição das sequências de actividades não obedece apenas a uma linearidade temporal, mas é também baseada num desenho apropriado com a temática e os objectivos operacionais.

Esses objectivos operacionais, no contexto do design actual, podem estar ligados ao desenvolvimento da capacidade de trabalho em equipa. Este é um objectivo operacional, requerendo uma estratégia própria na condução das actividades.

As estratégias são apoiadas em metáforas. No sentido de concretizar um objectivo operacional desta natureza, uma possível metáfora é a representada na técnica “Cadavre Exquis”, técnica inventada por Jacques Prévert – (nos anos 20 do século XX). Pintores surrealistas criaram um jogo que consistia em desenhar figuras fantásticas (O.M, 2005) [5]. Na realidade, era um derivado de um jogo realizado com palavras, consistindo na composição de uma frase, resultado do trabalho de uma equipa: um dos participantes do jogo escrevia uma frase, dobrava a folha, deixando uma palavra a descoberto e passava a folha. O companheiro escrevia a sua frase, dobrava a folha e deixava uma palavra a descoberto passando a folha ao seu vizinho. E assim sucessivamente.

Podemos então distinguir vários tipos de aplicação metodológica na concepção de um módulo de ensino aprendizagem. Uma estratégia explícita no objectivo do módulo, conduzindo o aluno na concretização de um projecto e uma estratégia implícita, que induz um procedimento. Estes dois aspectos referem-se ao módulo constituído pelos recursos. Para além de um módulo de aprendizagem, existem ainda os factores presenciais, onde o ambiente proporcionado pelo formador é da máxima importância pois os seus imperativos éticos e morais facilitarão o acesso ao núcleo formativo.

É imprescindível ao designer dominar a capacidade de observação, de forma a ser bem sucedido na implementação das suas estratégias de aprendizagem. Ao serem observados determinados comportamentos culturais, irão surgir novos desafios éticos, sobretudo na duplicação e implementação das estratégias utilizadas num módulo com públicos distintos.

O designer, ao ser um facilitador de informação, pode utilizar de forma criativa as novas formas de leitura da realidade, sendo a realidade aquilo com o que interagimos, em especial o que se relaciona com interacção digital, omnipresente no ensino eLearning e bLearning. Nesta perspectiva, é feita a observação de jogos e desafios. Sendo muitos aspectos das nossas vidas lidos nesse prisma, podem ser encontrados novos padrões de comportamentos.

Segundo o autor Douglas Rushkoff, (LEACH, 2002, pag 17) [6] a cultura digital pode ser marginalmente revolucionária, no sentido que é caracterizada pelo que as empresas e instituições chamaram "pensar fora da caixa" - uma vontade de desafiar convenções e considerar narrativas, sob a forma de metáforas. Mas esta noção de pensar fora da caixa é um ganho de perspectiva, não é simplesmente um movimento em círculo. Atinge-se uma nova leitura literal da realidade, a qual não se vê apenas numa imagem.

As novas ferramentas digitais levam o consumidor a sentir-se suficientemente forte para ajustar a moldura à volta da imagem. Esse escalar da percepção, intenção e design é descrito por Douglas Rushkoff, (LEACH, 2002, pag 17) como a "renascença". A "renascença" significa o renascimento de velhas ideias num novo contexto. Na original Renascença, houve inúmeras descobertas e invenções que mudaram a noção da realidade. A pintura em perspectiva permitiu criar representações da realidade, que simulavam dimensão.

A percepção do mundo como objecto redondo e a capacidade de circum-navegação, redefiniram a noção de espaço e de meio. Para além disso, o desenvolvimento de determinados cálculos permitiu relacionar objectos geométricos com objectos ficcionais de quatro dimensões, conseguindo-se cálculos conceptuais. A imprensa permitiu a larga distribuição de ideias e informação, ligando o público em comunidades sociais e políticas; emergiram os primeiros sinais de globalização e polinização transcultural.

Uma “renascença” é uma mudança na perspectiva, a mudança de viver dentro de um modelo para fora do modelo, ou, como poderiam dizer os adeptos dos vídeo jogos, do jogo para o "meta jogo". Os utilizadores de jogos de vídeo, imersos nos ambientes virtuais, entendem esse fenómeno. Existem duas formas de aprender o funcionamento de um vídeo jogo: a primeira compreende a leitura das regras, prática, experiência e erro; a segunda é encontrar informação não convencional na qual são partilhados "códigos secretos", ajudando a evitar armadilhas, ganhar níveis e determinadas vantagens no jogo. Estarão os utilizadores, dos chamados "código secretos", na realidade, a jogar um "meta jogo"?

O designer de conteúdos de aprendizagem torna-se assim um duplicador de práticas, de forma a serem mais intuitivas as actividades a fomentar no formando. Esta duplicação, por vezes, pode ser questionável mas torna-se um valioso recurso táctico.

As actividades baseiam-se em estratégias adaptadas a um conteúdo formativo, a sua sequência e estrutura possui paralelismos com um processo de desenvolvimento de uma sequência fílmica. Também num filme são utilizadas estratégias de forma a comunicar um determinado tema; esse tema é construído ao longo de uma sequência de cenas, nas quais os actores do processo desenvolvem determinadas acções, terminando no desenlace da história. Um filme que respeitasse a continuidade e o tempo real, seria um filme composto por um plano único e contínuo. O filme seria honesto na representação do tempo e do objecto, mas isso provavelmente não seria muito interessante. Tal como um realizador, o designer de módulo de ensino aprendizagem é motivado pelo desejo de manter o seu público envolvido na história e estimulado para a execução das actividades.

Alguns realizadores compreenderam o trabalho de montagem como uma refinação, uma escultura do tempo, onde podem ser obtidos melhores resultados mostrando menos. Descobriram que não era necessário mostrar tudo (KEN, 2002) [7]. O tempo real pode ser rompido e reconstruído com o tempo dramático. Construindo a analogia com o processo de montagem fílmico, o mesmo sucede no design de um módulo de aprendizagem. A capacidade em compreender todas estas variáveis exige ao designer um trabalho prévio. Antes de organizar o seu estaleiro de construção, terá de equacionar todas estas variáveis. Deve portanto construir uma estratégia composta por uma série de elementos abstractos, ligando-os depois entre si.

O papel do designer, no contexto do design de módulos de ensino aprendizagem, é um papel de observador participante, devendo ter a capacidade de observar várias áreas do conhecimento e assim absorver vários tipos de práticas. O designer deve então reforçar as suas capacidades de observador, retirando referências de processos, directamente e indirectamente, ligados à sua área de desenvolvimento, permitindo-lhe construir uma ponte entre matérias e práticas distintas, através de analogias. Essa ponte é uma ligação de

conhecimentos que permite a aplicação de novas valências criativas no design de um módulo. A utilização criativa desses modelos provoca emoções positivas no formando.

Determinados eventos facilitam a evocação de fortes emoções no indivíduo, mesmo quando ainda não existia a maturação cognitiva suficiente. Na infância, compreendiam-se as acções à nossa volta, a força de determinados eventos, pela reacção das pessoas ao nosso redor (THISSEN, 2002) [8].

Esses eventos ainda continuam “frescos”, fortemente ligados a uma memória, a uma aprendizagem conectada a emoções: “Primeiro está a emoção, depois está a cognição”. Enquanto as emoções negativas têm a tendência de nos fazer recordar dados e detalhes de forma clara, as emoções positivas ajudam o indivíduo a recordar coisas mais complexas (THISSEN, 2002). Por essa razão, uma experiência de eLearning, ao não envolver emoções, captará de forma fraca o interesse do indivíduo, originando um longo trajecto de aprendizagem.

O design de um módulo de aprendizagem deve ter em conta a previsível falência das estruturas visivelmente lógicas. Um dos problemas, nas experiências de ensino aprendizagem, é o de definir a forma correcta do ensinar a organização do material numa estrutura muito lógica, explicitando-se cada passo. Mas essa ideia é errada por duas razões: primeiro, as estruturas lógicas têm a tendência de ser muito aborrecidas, os estudantes dificilmente encontram uma justificação para a sua aprendizagem; segundo, não retemos informação apenas por nos ser entregue. Quando alguém procura informação, estrutura essa informação na sua mente de forma a poder encontrá-la mais tarde. Basicamente, “lembramo-nos do que nos importa” (NORMAN, 2005) [9].

Desta sequência de reflexões sobre o desenho de um módulo de ensino aprendizagem, resta-nos aprender a observar ao nosso redor, a mutação das coisas vivas e nelas o conhecimento como uma ramificação viva em pleno crescimento.

Conhecer a sequência das actividades significa compreender as mutações. Uma pêra não é apenas uma pêra, mas também um momento de mutação de semente em semente, da árvore, da flor, do fruto. O designer tem um importante papel como criador e facilitador de estratégias, possibilitando aos formandos a considerarem a mutação das coisas, ajudando-os a formarem uma mentalidade mais flexível e vasta (MUNARI, 1987) [10]. Os conteúdos e estratégias são alicerces da sua aprendizagem, contextualizados no tempo, espaço e lugar.

NOTAS

1- ARCHELA, Rosely; GRATÃO, Lúcia; TROSTDORF, Maria. GEOGRAFIA – LONDRINA – VOLUME 13 – NÚMERO 2- JAN./JUN. 2004. - O LUGAR DOS MAPAS MENTAIS NA REPRESENTAÇÃO DO LUGAR -

<URL: <http://www.uel.br/revistas/geografia/v13n1eletronica/7.pdf>>

3 - Arquétipo -, s. m. tipo primordial: modelo: protótipo: paradigma: (fil.) tipo ideal e supremo de que as coisas sensíveis são cópias: pl. (psicol.) em Jung, conteúdos do inconsciente colectivo, ou seja, as imagens e símbolos ancestrais, presentes nas mitologias, lendas e tradições, etc., e que são modelos

endógenos de condutas e produções imaginativas. (Do gr. arkhétupos, <<modelo, tipo primitivo>>, pelo lat. archetypu-, <<original>>). – DICIONÁRIOS EDITORA - Dicionário da Língua Portuguesa, 6- edição - Porto Editora

4- Lima, Jorge Reis - Capitão, Zélia - e-learning e e-conteúdos.

Centro Atlântico, 2003. ISBN: 972-8426-72-0

5- MARTINS, José - A Natureza Emocional da Marca: Negócio Editora, 1999

ISBN: 85-86014-33-8

6- O.M “Cadavre Exquis”, 2008

(consultado em Setembro de 2008)

<URL: <http://cadavreexquis.vilabol.uol.com.br/post01.htm>>

7- LEACH, Neil – Designing for a digital world.

Wiley-Academy, 2002. ISBN 0-470-84419-1

8- DANCYGER, Ken; The Technique of Film and Vídeo Editing: History and Practice; Focal Press; 2002

9- THISSEN, Frank, MODINGER, Wilfried - DESSummary-eng.doc. IS_Juhn, 2002

10- NORMAN, Donald A; Emotional Design: Why We Love (Or Hate) Everyday Things Basic Books (December 23, 2003); ISBN: 978-0465051359