

***b-Learning*: Por uma «abordagem ecológica» com as tecnologias digitais?!...**

Henrique Teixeira Gil

Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Castelo Branco
hteixeiragil@ese.ipcb.pt

Resumo

Cada vez mais se tem verificado que as instituições de ensino/formação têm aderido às plataformas de *e-learning* como forma de proporcionarem novas formas de ensino e de aprendizagem para os seus alunos. Mais recentemente, o *e-learning* tem sofrido algumas reformulações, tirando partido essencialmente das suas vantagens e potencialidades, para uma «variante» designada por *blended-learning* (*b-learning*). Tendo em consideração alguns resultados de investigação e a partir de opiniões fundamentadas de especialistas nesta área, o *b-learning* parece conseguir incrementar as funcionalidades de um ensino a distância suportado pelas tecnologias digitais dado que torna possível uma «abordagem ecológica» e, como tal, mais rica, mais flexível, mais adaptada e mais adequada ao processo de ensino e de aprendizagem. Neste sentido, pretende-se proceder a uma caracterização e definição de *b-learning* e apresentarem-se algumas possibilidades para a sua integração e utilização em contexto educativo.

Palavras-chave: plataformas de e-learning; blended learning/b-learning; abordagem ecológica; novas formas de ensinar/aprender.

Os desafios das tecnologias digitais em contexto educativo

Nos últimos anos os desafios que se têm colocado às instituições de ensino superior têm vindo a ser enquadrados numa perspectiva que privilegie um paradigma que promova aprendizagens que envolvam os alunos nas suas aprendizagens em detrimento de um ensino que tenha a sua tónica na transmissão de conhecimentos (Barr e Tagg, 1995). Quer isto dizer que se pretende que passe a existir um modelo que assuma o papel do professor como alguém que cria condições para a aprendizagem e assegure que foram proporcionadas as situações adequadas para que os seus alunos possam desenvolver capacidades que lhes permitam ter espírito crítico e que promovam a sua autonomia. De acordo com Rovai (2004), um contexto educativo desta natureza tem também como objectivo criar nos seus alunos oportunidades que os levem a inquirir e a investigar para que desenvolvam capacidades que lhes permitam conferir estratégias de auto-aprendizagem, como devem pensar, como devem produzir e como devem avaliar os seus conhecimentos. Ou seja, pretende-se conferir aos alunos um conjunto de «ferramentas» que lhes venham a proporcionar uma aprendizagem ao longo da vida e a serem, ao mesmo tempo, cidadãos independentes e interventivos. No entanto, como refere Gardiner (1998), mudar não é fácil e, especialmente, instituições de ensino superior que tendem a ser, na

maioria dos casos, muito conservadoras e onde uma grande parte do tempo dispendido é repartido pela investigação e em actividades burocráticas, em detrimento de uma maior disponibilidade e envolvimento na modificação e reformulação curricular e nas respectivas abordagens pedagógicas.

Com o aparecimento e a utilização de meios tecnológico-digitais mais actuais, tais como as plataformas de e-learning, podem começar a vislumbrar-se novas oportunidades para um outro paradigma educativo no âmbito do ensino a distância. Pois, através do ensino a distância começam-se a criar oportunidades para que o ensino se centre no aluno e que este assuma uma maior responsabilidade na sua formação. Dada a facilidade das plataformas de e-learning permitirem uma melhor adaptação aos ritmos de aprendizagem de cada aluno e a uma flexibilidade, praticamente total, em termos de local e horário de utilização vem criar uma outra forma de aprender. No entanto, os professores ainda não se encontram muito familiarizados com as plataformas de e-learning, daí haver uma grande dificuldade na adopção destes recursos no processo de ensino e de aprendizagem (Huang e Zhou, 2006). De acordo com dados recolhidos da investigação realizada por Hara e Kling (2001) ainda se sentem alguns problemas, tais como, um certo nível de stress, ansiedade, isolamento, alguma confusão e alguma demora na resposta por parte dos professores às questões que lhes são apresentadas pelos seus alunos. Para além destes aspectos há uma certa dificuldade em manter coesa esta comunidade virtual de aprendentes dada a grande heterogeneidade que esta encerra devido à grande flexibilidade que esta modalidade de ensino oferece devido ao facto de todos os procedimentos serem feitos à distância sem a existência de um contacto directo. Tendo em consideração este conjunto de constrangimentos promoveu-se uma abordagem «híbrida/mista» que passasse a incluir o contacto directo com todos os elementos da comunidade virtual de aprendentes: blended learning/b-learning. Neste novo contexto, tal como é defendido por Collis e Moonen (2001) e por Swan (2001), esta nova forma «híbrida» aparece como um complemento e uma extensão entre o ensino online e o presencial, de uma forma mais natural e «ecológica». Deste modo, o conhecimento presencial ou face-a-face entre todos os elementos da comunidade virtual promoverá um melhor conhecimento e ajudará à coesão interna quando trabalharem à distância. Para Osguthorpe e Graham (2003), o b-learning deverá ser capaz de congrega os aspectos mais positivos dos dois contextos: presencial e online o que, em princípio, trará muito mais vantagens ao processo de ensino e de aprendizagem. Ou seja, será nesta combinação que continua a ser flexível e personalizada

tanto quanto possível que se encontram as suas reais potencialidades, tal como defendem Owston, Garrison e Cook (2006, 348):

“(...) blended learning has the potential to integrate immediate, spontaneous, and rich verbal communication with reflective, rigorous, and precise written communication, as well as visually rich media and simulations.”

Blended learning: possíveis definições

Numa perspectiva mais abrangente há quem defenda que todos os processos de ensino e de aprendizagem são processos de b-learning. A definição que talvez seja a mais consensual é aquela que afirma que um processo deste tipo será aquele que combine duas modalidades: presencial e um sistema a distância mediado por recursos tecnológico-digitais. Neste contexto, o b-learning deverá ser capaz de conciliar dois modelos que à partida poderão ser encarados como totalmente independentes ou separados. Na opinião de Whitelock e Jelfs (2003, 99) podem ser identificados três tipos diferentes de b-learning:

“a) The integrate combination of traditional learning with web-based online approaches; b) The combination of media and tools employed in an e-learning environment; c) The combination of a number of pedagogic approaches, irrespective of learning technology use.”

Como se poderá inferir, esta definição enfatiza a combinação de diferentes meios e abordagens em detrimento de uma subjugação aos meios tecnológicos-digitais, sendo estes apenas encarados como ferramentas e como meios de suporte. Do mesmo modo, Driscoll (2002, 134) apresenta uma proposta, um pouco na sequência da anterior, com a identificação de quatro conceitos:

“a) Combining or mixing web-based technology to accomplish an educational goal; b) combining pedagogical approaches to produce an optimal learning outcome with or without instructional technology; c) combining any form of instructional technology with face-to-face instructor-led training; d) combining instructional technology with actual educational tasks.”

Nesta proposta de Driscoll (2002) transparece a necessidade de se assumirem diferentes abordagens e diferentes meios porque neste processo estão envolvidas diferentes personalidades, capacidades e objectivos que só poderão ser alcançáveis num modelo mais abrangente e «ecológico» que o b-learning poderá ser capaz de proporcionar.

Tendo em consideração apenas algumas das muitas definições de b-learning somos forçados a concordar com Jones (2006) que é de opinião que o b-learning não constitui, à

partida nada de novo, se atendermos apenas ao facto de estarmos a falar de diferentes metodologias e abordagens pedagógicas que se congregam e se complementam. Contudo, o b-learning tende ir mais além e a principal diferença que vem introduzir diz respeito à utilização de meios tecnológico-digitais que possibilita a criação de comunidades virtuais de aprendentes, com apoio à distância num contexto onde a presença de diferentes ferramentas informáticas vem criar novas formas de ensinar e de aprender com um impacto directo nas teorias e nos paradigmas em contexto educativo.

Modelos, abordagens e algumas razões para a utilização de *b-learning*

Já se assumiu a utilização mista/híbrida que parece ser mais ajustada, mais consensual, mais complementar e mais adaptável ao «ambiente ecológico» do processo educativo. Mas que tipo de «mistura»? O quê e como se pode promover essa «mistura» e a sua distribuição? Na opinião de Oliver e Trigwell (2005), a escolha do método de distribuição constitui um aspecto fulcral e decisivo para o sucesso da utilização do b-learning. É também no entender destes autores que a maturidade dos alunos tem aqui um papel fundamental dado que este processo de aprendizagem será, sem dúvida, muito mais exigente. Um curso no formato de b-learning vem oferecer múltiplas perspectivas e abordagens com diferentes objectivos e com a flexibilidade possível e suficiente para se poder adaptar a diferentes perfis de alunos. Por isso, requer-se dos alunos um grau de maturidade que lhes permita ser autónomos e com um grau elevado de organização e de disciplina. É claro que o papel do professor é também de importância crucial porque é sua responsabilidade promover uma comunicação directa, clara e constante com a comunidade virtual de forma a manter a sua coesão e a confiança mútua que permita a consecução dos objectivos de aprendizagem.

De acordo com Graham (2006, 18), podem propor-se três categorias no âmbito do b-learning:

“a) Enabling blends (the focus is on addressing issues of access and convenience in an attempt to provide the same opportunities or learning experience but through a different modality); b) Enhancing blends (promotion of pedagogical changes with the inclusion of additional resources and some supplementary materials to be included on-line); c) Transforming blends (promotion of a radical pedagogical change from a model where learners are just receivers of information to a model where learners actively construct knowledge through dynamic interactions only possible with technology).”

O que se pretende é averiguar que tipo de b-learning deve ser assumido tendo como principal objectivo a procura daquele que poderá oferecer as melhores práticas, como articular as metodologias num ambiente de ensino e de aprendizagem que combine, ao mesmo tempo, o ensino presencial e o ensino a distância.

Outros autores, tais como, Wenger e Ferguson (2006) propõem a «Learning Ecology Matrix» que se traduz na passagem de uma «aprendizagem ecológica» para um «conhecimento ecológico». Estes autores entendem a «aprendizagem ecológica» de acordo com quatro diferentes vectores: “(...) learner self-navigation to guided navigation, and content delivery focus to experience and practice focus.” Esta perspectiva vem reforçar a importância que cada aluno tem neste processo com uma forte e íntima personalização das aprendizagens, das suas experiências e das suas decisões. Nesta «abordagem ecológica» o feedback proporcionado pelo professor torna-se muito importante para que se crie um ambiente que fomente a criatividade e a inovação através da disponibilização de oportunidades que permitam que cada aluno encontre e utilize os melhores métodos e modelos que dêem suporte às suas necessidades, interesses, objectivos e perfis de aprendizagem.

Neste contexto, apesar de possuir uma forte componente tecnológica, não se deve ficar satisfeito pelo facto destas tecnologias proporcionarem um meio mais adequado para a transmissão da informação. O verdadeiro desafio consiste na capacidade de se poderem identificar os ganhos que as tecnologias proporcionam para uma melhoria das práticas educativas num novo meio multimodal. Por isso, partilhamos a opinião de Jones e O’Shea (2004, 392) que referem:

“It is essential that technology is not incorporated into programs uncritically. Because technology is not just another way of delivering courses and contents. Blended learning must be more because is challenging our education practices and underlying epistemologies and theories. The design of blended learning courses must and needs to be grounded in education theories because if we design online courses and ignore education and learning theories, we are in danger of leaving learning to chance.”

Apesar da convergência de todas estas sinergias é ainda importante que se institucionalize o *b-learning* para que todos os seus intervenientes directos e indirectos o entendam como uma aposta institucional. O design de cursos de *b-learning* devem, por isso, integrar todos os recursos disponíveis desde os tecnológicos, aos docentes, aos administrativos e logística (horários, ocupação de salas para aulas presenciais, acesso a computadores, rede *wireless*, técnicos...).

Reflexões finais e interrogações para o futuro

Em jeito de síntese e de reflexões finais parece conveniente apresentar a opinião de Privateer (1999, 72):

“Opportunities for real change lie in creating new types of professors, new uses of instructional technology and new kinds of institutions whose continual intellectual self-capitalization continually assures their status as learning organizations.”

Esta reflexão, com a qual há plena concordância, permite inferir que o b-learning pode promover um contexto «ecológico» onde o conhecimento surge desde que sejam proporcionados aos alunos contextos educativos em diferentes formatos, a qualquer hora e em qualquer lugar com ênfase numa aprendizagem activa onde exista colaboração e uma construção social do conhecimento e da aprendizagem. Para que tal ocorra torna-se imprescindível que tenha lugar uma forte interacção dentro da comunidade virtual de aprendentes a vários níveis: professor-aluno(s), aluno-conteúdos, aluno(s)-aluno(s), aluno(s)-infraestrutura tecnológica e... aluno(s)-contexto, ou seja, numa multiplicidade de variáveis... numa perspectiva de uma «abordagem ecológica»! Trata-se, pois, de uma «abordagem ecológica» num ambiente sistémico aberto, flexível, complexo, dinâmico e interdependente que só assim permitirá a adaptação a novos contextos. Tal como é referido por Dziuban et al (2006, 197):

“The blended learning model has the potential to transform because it can change online learning from something the institution does to something the institution is, and it can lead to fundamental changes in the way teachers teach and students learn, strategies for delivering services, and space needs and new resource use efficiencies.”

Quer isto dizer que é importante que os alunos sejam eficazes tanto nas aprendizagens presenciais como nas aprendizagens a distância (síncronas e/ou assíncronas) porque no futuro (que já é o presente) é cada vez mais fundamental que os cidadãos activos sejam capazes de utilizarem os meios electrónico-digitais para acederem aos materiais/informações que necessitam para resolverem os seus problemas diários. Por isso, é fundamental que durante o seu processo formativo tenham contacto com estas tecnologias no sentido de desenvolverem capacidades que lhes permitam ser bons profissionais. Ainda como é afirmado por Dziuban et al (2006, 199):

“Blended learning is an ideal approach to capitalize on the relative strengths of classroom and online learning and to develop the communication and information skills needed for successful future professional citizens.”

Referências Bibliográficas

- Barr, R. & Tagg, J. (1995). From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. *Change*, 27 (6), pp. 13-25.
- Collis, B. & Moonen, J. (2001). *Flexible learning in a digital world: Experiences and expectations*. London: Kogan-Page.
- Driscoll, M. (2002). Blended Learning: let's get beyond the hype. *E-Learning*. Available at: <http://elearningmag.com/ltimagazine> (08.07.02).
- Dziuban, C. et al. (2006). Blended Learning Enters the Mainstream. In: Bonk, C. & Graham, C. (Eds) (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 195-208). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Gardiner, L. (1998). Why We Must Change: The research evidence. *Thought and Action*, 14 (1), pp. 71-88.
- Graham, C. (2006). Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. In: Bonk, C. & Graham, C. (Eds) (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 3-21). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Hara, N. & Kling, R. (2001). Students distress in web-based distance education. *Educase Quarterly*, 3, pp. 68-69.
- Huang, R. & Zhou, Y. (2006). Designing Blended Learning Focused on Knowledge Category and Learning Activities. In: Bonk, C. & Graham, C. (Eds) (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 296-310). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Jones, N. (2006). E-College Wales, a Case Study of Blended Learning. In: Bonk, C. & Graham, C. (Eds) (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 182-194). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Jones, N. & O'Shea, J. (2004). Challenging hierarchies. *Higher Education*, 48(3), pp. 379-395.
- Oliver, M. & Trigwell, K. (2005). Can 'Blended Learning' Be Redeemed? *E-Learning*, Volume 2, Number 1, pp. 17-26.
- Osguthorpe, R. & Graham, C. (2003). Blended learning environments. *Quartely Review of Distance Education*, 4(3), pp. 227-233.
- Owston, R., Garrison, D. & Cook, K. (2006). Blended Learning at Canadian Universities: Issues and Practices. In: Bonk, C. & Graham, C. (Eds) (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 338-350). San Francisco: John Wiley & Sons.

- Privateer, P. (1999). Academic technology and the future of higher education: Strategic paths taken and not taken. *The Journal of Higher Education*, 70 (1), pp. 60-79.
- Rovai, J. (2004). Blended Learning. *The International Review of Research in Open Distance Learning*, Vol. 5, Nº 2, ISSN: 1492-3831, pp. 14-28.
- Swan, K. (2001). Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. *Distance Education*, 22(2), pp. 306-331.
- Wenger, M. & Ferguson, C. (2006). A Learning Ecology Model for Blended Learning from Sun Microsystems. In: Bonk, CC. & Graham, C. (Eds) (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 76-91). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Whiteleock, D. & Jelfs, A. (2003). Editorial: Journal of Educational Media Special Issue on Blended Learning. *Journal of Educational Media*, 28 (2-3), pp 99-100.