


A INTEGRAÇÃO DE CENÁRIOS DE APRENDIZAGEM EM MODELOS DE CURSO BLEARNING

Sandra dos Anjos Canário Custódio Ribeiro

LE@D, Universidade Aberta

sandracanario@hotmail.com

 0000-0002-6692-6733

RESUMO

O artigo tem como objetivo apresentar os diferentes modelos e práticas de curso bLearning e de explicitar a importância da criação de cenários de aprendizagem na prática letiva e de os desenhar na plataforma “Learning Designer” (<https://www.ucl.ac.uk/learning-designer/home.php>) para compreender a importância desta estratégia de ensino com repercussões na aprendizagem, com recurso à metodologia bLearning. Este estudo de caso decorreu de uma formação realizada no âmbito da SchoolEducationGateway, da Direção Geral da Educação e Cultura da Comissão Europeia. A análise reflexiva foi realizada com dados quantitativos e qualitativos com base nos cenários de aprendizagem avaliados por pares. São de destacar os aspetos positivos da criação de cenários de aprendizagem nesta plataforma mas foi evidente a dificuldade de sair do modelo tradicional de bLearning.

PALAVRAS-CHAVE

Cenários de Aprendizagem; Blended Learning; Currículo.

1. INTRODUÇÃO

Neste estudo incidimos na modalidade bLearning que é entendida como um derivado do eLearning, um modelo de ensino em que parte do material é distribuído a distância, neste caso através do uso da Internet, mas também envolve sessões em sala de aula, daí a origem da designação “blended”, que significa misto, combinado. Porém, na presente abordagem o bLearning é entendido como o que foi descrito pela Comissão Europeia (2021), ou seja, como o processo de ensino e aprendizagem integrado em vários fatores: ambientes de aprendizagem (casa, online, escola, outro); processo de desenvolvimento de competências (desenvolvimento profissional ao longo da vida); domínio afetivo (motivação, satisfação, desencorajamento, frustração); e as pessoas (alunos, professores, pais e outros elementos da comunidade educativa). Esta é uma visão integrada do bLearning, em que há uma combinação de diferentes métodos de ensino, de propostas pedagógicas e ferramentas que faz contraponto com a visão do ensino bLearning em que há uma mistura de ensino presencial e a distância, normalmente facilitado pelo uso da tecnologia.

Nesta perspetiva, os cenários de aprendizagem tornam-se prementes na medida em que são uma situação hipotética de ensino- aprendizagem (puramente imaginada ou com substrato real) composta por um conjunto de elementos. Pensar em cenários de aprendizagem é algo que o professor faz na sua prática docente se se considerar que ao

planificar a sua prática pedagógica quotidiana, o professor desenha ou antecipa, de uma forma mais ou menos consciente, diferentes tipos de situações que procurará criar na sua sala de aula (Matos, 2014).

O presente estudo possui o objetivo de analisar os cenários de aprendizagem dos formandos à luz do quadro teórico dos modelos de educação bLearning, abordando criticamente as potencialidades e os desafios destas abordagens.

2. MODELOS DE CURSOS EM bLEARNING

Num primeiro momento, antes de se decidir qual o tipo de bLearning se deve adoptar, é importante compreender o público-alvo. Deve-se ter em conta a maturidade dos alunos que estão a aprender, as competências tecnológicas dos aprendentes, as suas capacidades para uma aprendizagem independente e o ambiente de sua casa e qual será o impacto da aprendizagem a distância. A comunicação do professor com os alunos deve ser consistente e transparente sobre as expectativas e as necessidades para ajudar os alunos a compreender o processo do bLearning (Sharpe et al., 2006).

Por outro lado, para que os alunos possam aprender em dois ambientes (online e sala de aula) é necessário que os mesmos tenham algum contacto com o tempo, o espaço e com o ritmo de aprendizagem (Maxwell & White, 2017; Staker & Horn, 2012).

É importante ter presente que a tecnologia não é pedagogicamente neutra, mas não modifica só por si a pedagogia. Assim a tecnologia pode utilizar-se para apoiar formas tradicionais de educação, bem como para transformar a aprendizagem (UNESCO, 2002).

Os possíveis modelos de cursos em modalidade bLearning podem ser: a) “Flipped Classroom Model”; b) “Individual Rotation Model”; c) “Flex Model” (Watson et al., 2014); d) “Self-Blend Model”.

Segundo Comissão Europeia (2021), quando se começa a traçar ideias sobre o cenário bLearning é importante assegurar que a combinação do ambiente é feita na base das forças e fraquezas e na apropriação dos alunos por esse ambiente. Além disso, é importante ter em mente que a combinação do ambiente deve ser significativa e não deve ser só utilizada para incluir uma atividade online ou uma atividade onsite

3. CARACTERÍSTICAS DOS CENÁRIOS DE APRENDIZAGEM

Segundo Matos (2014) e Wollenberg et al. (2000), cada cenário deve descrever: a organização dos elementos contextuais de um cenário, requisitos, tempos, artefactos materiais; os papéis e os atores - posturas e responsabilidades, formas de estar, organização da atividade coletiva, modos de interação e de comunicação; as estratégias de trabalho, atuações e propostas de trabalho – forma de atuação, estrutura de atividade, a finalidade da implementação do cenário; e a reflexão e a regulação - concretização daquilo que será

aprendido e da ação, monitorização do desenvolvimento dos atores e do contexto, avaliação crítica, produtos.

Idem (2014) referem que um cenário de aprendizagem deve assumir um conjunto de características, nomeadamente: a) Inovação; b) Transformação; c) Previsão / antevisão; d) Imaginação; e) Adaptabilidade; f) Flexibilidade. O cenário deve ser construído de modo a possuir uma maior ou menor abrangência. O papel dos atores pode estar restrito às operações e às ações ou pretender-se que sejam participantes ativos do sistema de atividade completo. Os cenários podem incluir projetos multidisciplinares para serem trabalhados pelos alunos durante os períodos de tempo necessários e devem conter elementos que conduzam à realização de atividades colaborativas (síncronas e assíncronas), incluindo ferramentas tecnológicas propiciadoras de partilha.

4. METODOLOGIA

Para concretizar a avaliação da formação realizada no âmbito da SchoolEducationGateway, da Direção Geral da Educação e Cultura da Comissão Europeia, cada formando avaliava três trabalhos de colegas, numa metodologia de avaliação por pares e foram objeto deste estudo os três cenários de aprendizagem avaliados pela investigadora. Durante a realização da formação foram ainda abordados os modelos de cursos em modalidade bLearning.

Os trabalhos foram todos realizados na plataforma “Learning Designer” e foram analisadas as representações da experiência de aprendizagem, analisado o design de todo o cenário, nos diversos parâmetros: conteúdos, objetivos, resultados, atividades de ensino e de aprendizagem (com explicitação do tipo de atividade, duração, número e atividade dos alunos, presença ou ausência do professor e se a atividade era online ou presencial) e estabeleceu-se uma relação dos cenários apresentados com quadro teórico dos modelos de educação bLearning, analisando a descrição de cada cenário de aprendizagem quanto à metodologia de implementação do cenário (o modo como o conhecimento, capacidades e atitudes iriam ser trabalhadas com os alunos, ao nível da interação, instrução, avaliação, ferramentas e os recursos visuais e sonoros propostos). Foram analisadas mais pormenorizadamente as atividades de aprendizagem, analisando o nível da percentagem que cada cenário dispunha para aquisição (ler, ver e ouvir), investigação, discussão, prática, colaboração e produção e a relação que se estabeleceu com o modelo de bLearning selecionado.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nas tabelas seguintes podemos visualizar as representações da experiência de aprendizagem dos formandos 1, 2 e 3. O formando 1 dedicou 8% do tempo à aquisição, enquanto que o formando 2, dedicou 10% e o formando 3, 37%. O trabalho de investigação foi pouco ou nunca utilizado pelos 3 formandos. As atividades de discussão também estiveram presentes nos cenários dos 3 formandos. A percentagem de tempo, de cada

cenário, dedicada à aquisição (leitura, visualização, audição), investigação, discussão, prática, colaboração e produção foi diferentes nos três formandos mas o cenário do formando 3, teve uma incidência na aquisição de conhecimentos. O trabalho colaborativo esteve presente em todos os cenários.

	Formando 1		Formando 2		Formando 3	
	minutes	%	minutes	%	minutes	%
Learning through						
Acquisition (Read, Watch, Listen)	50	8	70	10	300	37
Investigation	0	0	0	0	20	2
Discussion	250	38	200	30	150	18
Practice	0	0	50	7	70	9
Collaboration	200	31	250	37	200	24
Production	150	23	100	15	80	10

Tabela 1. Tipo de aprendizagem-Cenários de aprendizagem dos formandos 1, 2 e 3

A percentagem de tempo dedicada ao trabalho individual, no caso do formando 1 foi nula enquanto que o formando 2 dedicou 14% do tempo e o formando 3 dedicou 50% do tempo.

O trabalho de grupo foi privilegiado pelo formando 1, dedicando 78% do tempo, enquanto que o formando 2 dedicou 57% e o formando 3, 25%.

O trabalho realizado em grande grupo foi mais acentuado no caso do formando 2, utilizando 29% do tempo.

	Formando 1		Formando 2		Formando 3	
	minutes	%	minutes	%	minutes	%
Whole class	100	22	200	29	100	25
Group	350	78	400	57	100	25
Individual	0	0	100	14	200	50

Tabela 2. Tipo de trabalho realizado-Cenários de aprendizagem dos formandos 1, 2 e 3

Na tabela 3 podemos verificar que a maioria do tempo foi dedicado a atividades online, nos cenários dos 3 formandos.

	Formando 1		Formando 2		Formando 3	
	minutes	%	minutes	%	minutes	%
Face to face (not online)	150	23	320	35	250	38
Online	500	77	600	65	400	62

Tabela 3. Tipo de atividade (online ou presencial) - Cenários de aprendizagem dos formandos 1, 2 e 3

6. CONCLUSÃO

Os três trabalhos incidiram no modelo tradicional de bLearning, ou seja, numa visão do ensino bLearning em que há uma mistura de ensino presencial e a distância, normalmente facilitado pelo uso da tecnologia. Em nenhum dos três se percebeu um cenário de aprendizagem com “Flipped Classroom Model”, “Individual Rotation Model”, “Flex model” ou “Self-Blend Model”. Esta constatação corrobora o que é mencionado pelo relatório da UNESCO (2002) uma vez que se pode utilizar a metodologia bLearning e não alterar a pedagogia, a tecnologia pode utilizar-se para apoiar formas tradicionais de educação ou para transformar a aprendizagem.

Ao nível das representações de experiências de aprendizagem, há situações em que nem se propõe nenhum trabalho de investigação, sendo em dois trabalhos mais visível aquisição de conhecimentos. Porém o trabalho colaborativo e a discussão esteve presente em percentagem considerável nos três trabalhos analisados.

No que respeita ao tipo de trabalho realizado, foi predominante o tipo de trabalho colaborativo, sendo justificada a sua necessidade uma vez que “a colaboração não se justifica por si própria: ela é um meio para se atingir um fim mais nobre: uma aprendizagem mais rica e mais significativa dos alunos” (Lima, 2002, p.8).

Verifica-se também que há uma relação entre o tipo de trabalho realizado (individual, grupo, toda a turma) e o tipo de aprendizagem, sendo notório que quando se valoriza o trabalho individual há mais tempo dedicado a atividades de aquisição de conhecimento.

Convém salientar as limitações do estudo uma vez que só foram analisados três cenários de aprendizagem e que as conclusões não podem ser generalizáveis a todos os cenários de aprendizagem produzidos na ação de formação.

Esta investigação aumentou o nosso interesse e trouxe-nos preocupações acrescidas traduzida na seguinte questão:

Qual o modelo de educação bLearning mais adequado para o desenvolvimento de competências?

REFERÊNCIAS

- Comissão Europeia. (2021). *Proposal for a Council Recommendation on blended learning for high quality and inclusive primary and secondary education*. https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:389adef5-f5c8-11eb-9037-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_2&format=PDF
- Lima, J. (2002). *As Culturas Colaborativas nas Escolas*. Porto Editora.
- Matos, J. F. (2014). *Princípios orientadores para o desenho de Cenários de Aprendizagem*. Projeto LEARN. http://ftelab.ie.ulisboa.pt/tel/gbook/wp-content/uploads/2017/05/cenarios_aprendizagem_2014_v4.pdf

- Maxwell, C., & White, J. (2017). *BLENDED (R)EVOLUTION: How 5 teachers are modifying the Station Rotation to fit students' needs*. Christensen Institute. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED586382.pdf>
- Sharpe, R., Benfield, G., Roberts, G., & Francis (2006). *The undergraduate experience of blended e-learning: a review of UK literature and practice*. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-undergraduate-experience-of-blended-e-learning%3A-Sharpe-Benfield/5ae9c9bc52122aa77cb36e7add118741c0721672>
- Staker, H., & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Innosight Institute. <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>
- UNESCO. (2002). *Information and communication technologies in teacher education: a planning guide*. Division of Higher Education UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129533>
- Watson, J., Pape, L., Murin, A., Gemin, B., & Vashaw, L. (2014). *Keeping Pace with K-12 Digital Learning: An Annual Review of Policy and Practice* (11^a ed.). Evergreen Education Group. <http://eric.ed.gov/?id=ED558147>
- Wollenberg, E., Edmunds, D., & Buck, L. (2000). *Anticipating change: Scenarios as a tool for adaptive forest management – a guide*. Center for International Forestry Research. <https://www.cifor.org/knowledge/publication/744>