

ENGAJAMENTO DE DOCENTES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: IMPLEMENTANDO ENSINO HÍBRIDO

Ernandes Rodrigues do NASCIMENTOⁱ

Isabel Pauline Lima de BRITOⁱⁱ

Maria Auxiliadora Soares PADILHAⁱⁱⁱ

RESUMO

O ambiente de ensino e aprendizagem vem sofrendo mudanças. Esse movimento social, e também profissional, impacta na atuação do docente, o qual passa a ter um papel diferenciado, o professor torna-se um curador de conteúdo e mediador do processo formativo, que, muitas vezes, desenvolve-se por meio de metodologias ativas e práticas pedagógicas que põem o estudante no centro do processo formativo, transformando-o em protagonista da sua aprendizagem. Dentre as diversas metodologias ativas existentes, encontramos o ensino híbrido, foco do presente estudo. Com todas essas mudanças nos processos de aprender e ensinar, o professor tem tido pouco tempo para pensar, planejar, e compreender, muitas vezes, sobre seu próprio papel, o que termina influenciando no nível de engajamento desse docente em suas atividades. Então, como os docentes se engajam perante a transição do ensino tradicional ao híbrido em um curso superior? A pesquisa buscou identificar o nível de engajamento docente ao vivenciar a implementação do ensino híbrido, da aprendizagem por projetos e por problema, em dois cursos superiores. Objetivou-se ainda: compreender como os docentes se engajam em uma mudança metodológica e descrever como os estudantes percebem esse engajamento. Os dados foram coletados por meio de um semanário de aprendizagem dos professores e da aplicação da escala de engajamento docente. Utilizamos a análise teórica e descritiva. Os resultados apresentaram que os docentes se engajaram positivamente no processo de transição metodológica, mas que 20% ainda percebem que eram mais felizes no modelo tradicional de ensino, demonstrando que uma parcela de professores se sente desconfortável nesse cenário.

PALAVRAS-CHAVE: Engajamento docente; Ensino híbrido; Metodologias ativas.

ENGAGEMENT OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION: IMPLEMENTING BLENDED LEARNING

ABSTRACT

The teaching and learning environment has undergone changes. This social movement, as well as professional, impacts on the performance of the teacher, who takes on a different role. The teacher has become a curator of content and mediator of the formative process, which often develops through active methodologies and pedagogical practices that put the student at the center of the formative process, transforming him into the protagonist of his learning. Among the several existing active

ⁱ Doutorado em Educação Matemática e Tecnológica, pela Universidade Federal de Pernambuco. Professor da Faculdade Imaculada Conceição do Recife. E-mail: ernandesrn@gmail.com.

ⁱⁱ Doutoranda em Educação pelo programa EDUMATEC da Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Instituto Federal de Pernambuco. E-mail: ipauline_bel@hotmail.com.

ⁱⁱⁱ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco e Pós-Doutorado pela Universidade de Santiago de Compostela, na Espanha. Professora Associado da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: dorapadilha@gmail.com.

=====

methodologies, we find the blended learning, focus of the present study. With all these changes in the processes of learning and teaching, the teacher has had little time to think, to plan, and to understand, often, about his own role, which ends up influencing the level of teacher engagement in his activities. So, how do teachers engage in the transition from traditional to hybrid teaching in higher education? The research sought to identify the level of teacher engagement when experiencing the implementation of hybrid teaching, learning by projects and problem, in two higher courses. The objective was also to understand how teachers engage in a methodological change and to describe how students perceive this engagement. The data were collected through a weekly teacher apprenticeship and the application of the teacher engagement scale. We use the theoretical and descriptive analysis. The results showed that teachers were positively involved in the process of methodological transition, but that 20% still perceived that they were happier in the traditional model of teaching, demonstrating that a portion of teachers feel uncomfortable in this scenario.

KEYWORDS: Teaching engagement; Blended learning; Active methodologies.

ENGAGEMENT DE MAESTROS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: IMPLEMENTANDO ENSEÑANZA HÍBRIDA

RESUMEN

El ambiente de enseñanza y aprendizaje viene sufriendo cambios. Este movimiento social, y también profesional, impacta en la actuación del docente, el cual pasa a tener un papel diferenciado, convirtiéndose en un curador de contenido y mediador del proceso formativo, que a menudo se desarrolla por medio de metodologías activas, prácticas pedagógicas que ponen al estudiante en el centro del proceso formativo, transformándolo en protagonista de su aprendizaje. Entre las diversas metodologías activas existentes, encontramos la enseñanza híbrida, foco del presente estudio. Con todos estos cambios en los procesos de aprender y enseñar, el profesor ha tenido poco tiempo para pensar, planificarse, y comprender, a menudo, sobre su propio papel, lo que termina influenciando en el nivel de engagement de ese docente en sus actividades. Así, como los docentes se comprometen ante la transición de la enseñanza tradicional al híbrido en un curso superior? La investigación buscó identificar el nivel de compromiso docente al vivenciar la implementación de la enseñanza híbrida, del aprendizaje por proyectos y por problema, en dos cursos superiores. Se objetivó también: comprender cómo los docentes se comprometen en un cambio metodológico y describir cómo los estudiantes perciben ese compromiso. Los datos fueron recolectados por medio de un semanario de aprendizaje de los profesores y de la aplicación de la escala de compromiso docente. Utilizamos el análisis teórico y descriptivo. Los resultados mostraron que los docentes se comprometieron positivamente en el proceso de transición metodológica, pero que el 20% aún perciben que eran más felices en el modelo tradicional de enseñanza, demostrando que una parcela de profesores se siente incómoda en ese escenario.

PALABRAS CLAVE: Engagement de maestros; Enseñanza híbrida; Metodologías activas.

1 INTRODUÇÃO

Tendo como mola propulsora o avanço nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC, os processos de ensino e aprendizagem sofreram (e ainda sofrem)

mudanças conceituais, metodológicas e comportamentais, impactando na vida dos estudantes e dos seus professores.

A partir da integração das TDIC aos vários tipos de metodologias ativas desenvolve-se o ensino híbrido (CHRISTENSEN; HORN; STAKER 2013), o qual traz formas diversas para a promoção de uma aprendizagem significativa, dando maior autonomia ao estudante e remodelando o papel do docente, adicionando às suas funções outras possibilidades, tais como: mentor e consultor da aprendizagem dos discentes. Nesse cenário, observa-se ganhos consideráveis na aprendizagem e no engajamento dos estudantes (FILATRO; CAVALCANTI, 2018), todavia, pouco se investigou sobre o engajamento dos professores, que também foram impactados por essas mudanças e precisaram se reinventar.

Como acontece em todo processo de mudança, momento em que os atores envolvidos sofrem pressões para se adaptar aos novos modelos educacionais, surgiu uma inquietação: Como os docentes se engajam perante a transição do ensino tradicional ao híbrido em um curso superior?

Para o desenvolvimento deste artigo, tivemos como objetivo geral, identificar o nível de engajamento docente ao se vivenciar a implementação do ensino híbrido, especialmente as metodologias de aprendizagem por projetos e por problemas, em um curso do nível superior.

Ao mesmo tempo, tivemos como objetivos específicos: a) compreender como os docentes se engajam em uma mudança metodológica e b) descrever como os estudantes percebem o nível de engajamento dos seus professores.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente artigo discute o ensino híbrido como um conjunto de métodos ativos de ensino e aprendizagem e sua relação com o engajamento docente, especialmente durante a transição do modelo tradicional de ensino ao disruptivo.

2.1 Ensino Híbrido: um conjunto de métodos ativos de aprendizagem

Em 2013, Christensen, Horn e Staker, por meio do Clayton Christensen Institute, trouxeram-nos uma reflexão sobre o ensino híbrido, o qual se utiliza do conceito de inovação

sustentada e disruptiva, tendo como base o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação para integrar momentos presenciais e virtuais em prol da aprendizagem do sujeito.

Muitas vezes, esse híbrido é uma passagem para uma tecnologia totalmente nova, provocando uma ruptura, como uma espécie de processo adaptativo ao novo. Ainda segundo os autores já citados, o ensino híbrido é “uma inovação sustentada em relação à sala de aula tradicional” (p.03). Mas também existem modelos de ensino disruptivos, visto que rompem radicalmente com a abordagem tradicional.

Essas reflexões desencadearam dezenas de pesquisas sobre o assunto e resultaram em obras de referências, tais como: Blended (HORN; STAKER, 2015), Ensino Híbrido (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015), Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora (BACICH; MORAN, 2018), A Sala de Aula Inovadora (CAMARGO; DAROS, 2018), Revolucionando a Sala de Aula (LEAL; MIRANDA; CASA NOVA, 2018), Blended Learning & Flipped Classrooms (ADAMS; GINGRAS, 2017), Metodologias Inov-ativas (FILATRO; CAVALCANTI, 2018) e Sala de Aula Invertida (BERGMANN; SAMS, 2015).

As publicações citadas e diversas outras foram surgindo com o intuito de conceituar, esclarecer, diferenciar e criar meios para aplicação das mais diversas metodologias ativas, situando o ensino híbrido como um conjunto de métodos que conduzem os estudantes a uma aprendizagem ativa e significativa (BACICH; MORAN, 2018). Horn e Staker (2015) organizaram essas metodologias em sete configurações de ensino híbrido (rotação por estações, rotação individual, laboratórios rotacionais, aula invertida, à la carte, modelo flex e virtual enriquecido) e definiram três condições essenciais: a) parte do ensino precisa ser em local físico e supervisionado, momento em que o professor orienta a aprendizagem; b) outra parte do ensino deve ser *on-line*, promovendo a autonomia do estudante; e c) a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC – deve promover uma experiência única de aprendizagem, conectando as duas partes, presencial e *on-line*.

A partir dos estudos citados e de várias outras experiências de professores e Instituições de Ensino Superior – IES, o Ensino Híbrido passou a ser tema de eventos científicos (25º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância), de livros, de artigos científicos e de reportagens sobre educação. Tornou-se metodologia de ensino em

centenas de escolas de ensino básico pelo mundo inteiro, inclusive no Brasil, destacando-se também alguns exemplos no ensino superior, como o presente neste artigo.

Contudo, apesar dessa expansão metodológica em instituições de ensino, pouco se estudou sobre o impacto do ensino híbrido no engajamento dos docentes, especialmente nas IES que o inseriu como um modelo pedagógico em seus cursos, exigindo do professor habilidades e competências para a sua utilização.

2.2 Engajamento docente

Mesmo que ainda pouco discutido, ao menos no Brasil, o engajamento estudantil já possui um referencial em fase de consolidação, com experiências e pesquisas concluídas e em andamento. Barkley (2009) define o engajamento estudantil como um processo e um produto, que é experimentado em um *continuum* e resulta da interação sinérgica entre motivação e aprendizado ativo.

Martins e Ribeiro (2017), após análise de vários autores que tratam do engajamento estudantil, sintetizam o conceito afirmando que o engajamento teria dois enfoques principais: um voltado para as vivências e comportamentos do estudante ao longo do tempo em que cursam o ensino superior; e um outro que está relacionado com as interações, as práticas e os sistemas de apoio desenvolvidos e ofertados pela Universidade, com intuito de melhorar os níveis de engajamento de seus estudantes.

Ainda sobre engajamento estudantil, Reyes de Cózar (2016), em sua tese de doutorado, defende que o engajamento é um construto cujo escopo de desenvolvimento é a dimensão interna do indivíduo, portanto, pode-se inferir que os alunos capazes de desenvolver engajamento são aqueles que possuem uma ampla gama de recursos, tanto motivacionais, atitudinais, intelectuais e emocionais, por sua vez, são capazes de colocá-los em prática para se adaptarem às dificuldades dos contextos. E complementa afirmando que parece evidente a necessidade de garantir as ferramentas que permitam ao estudante mediar o contexto através do gerenciamento de suas emoções, de suas motivações e de suas expectativas, identificando, em cada caso, as necessidades para atingir os objetivos imediatos e aplicar os recursos necessários.

Já em relação ao termo “engajamento docente”, ainda não há uma definição exata e concreta na literatura brasileira e mesmo na literatura estrangeira. O tema é tratado de forma incipiente, por esse motivo, iniciamos nosso aporte teórico focando, inicialmente, em algumas definições de engajamento profissional e pessoal, visto que foram os tipos de envolvimento que mais encontramos em nossa busca de revisão de literatura.

No que se refere ao termo ‘engajamento’, Young (2011, p.7-8) afirma que se trata de um construto multidimensional formado das seguintes facetas: uma que é caracterizada por energia, entusiasmo e identificação (engajamento do estado), e outra que é dependente de características individuais (engajamento de traços), e uma que resulta em comportamentos que vão além do que é tipicamente esperado (engajamento comportamental).

Kahn (1990, p.694) trata do engajamento pessoal como aproveitamento dos “eus” ou, no termo em inglês, dos “*selves*” das pessoas, para seus papéis no trabalho. Assim, no engajamento, as pessoas se expressam fisicamente, cognitivamente e emocionalmente durante o desempenho de papéis. Para isso, o autor se concentra especificamente na natureza das condições e em suas fontes individuais, sociais e contextuais.

Porto-Martins, Basso-Machado e Benevides-Pereira (2013, p. 1) trazem o conceito de engajamento no trabalho como “estado cognitivo positivo de realização, relacionado com o mundo laboral, que se caracteriza por três dimensões: vigor, dedicação e absorção”. Ainda segundo os autores, tais dimensões são formadas por componente comportamental-energético, que seria o vigor; componente emocional, que seria a dedicação; e o componente cognitivo, que seria a absorção.

Percebemos que o termo engajamento tem várias ramificações dentro da análise para com o trabalho e para com o lado pessoal. Para usar o termo engajamento docente, há um longo caminho a ser percorrido e dentro desse caminho, optamos por iniciar com uma escala para analisar essa teoria já na prática.

Após uma pesquisa bibliográfica sobre o engajamento docente, encontramos alguns tipos de escalas para mensurar o nível de engajamento em determinadas dimensões, tais como: emocional, comportamental, cognitiva e social. Dentre as escalas, duas são as mais utilizadas para essa finalidade: a Escala UWES-S (SCHAUFELI; BAKKER, 2010), que foi desenvolvida para mensurar o engajamento de qualquer trabalhador, inclusive do professor; e

a ETS (KLASSEN; YERDELEN; DURKSEN, 2013), desenvolvida para medir o nível de engajamento de docentes, e que, por esse motivo, foi utilizada no presente estudo.

Klassen, Yerdelen e Durksen (2013) elaboraram a *Engagement Teacher Scale* - ETS (escala de engajamento docente) tendo como o ponto central o aspecto psicológico do engajamento dos professores e levaram em consideração que o trabalho docente está relacionado à motivação, entendendo que, além do engajamento cognitivo e emocional, há também forte presença do engajamento social, tanto na esfera dos estudantes quanto na esfera dos seus colegas.

Essa escala de engajamento docente é organizada em quatro dimensões, contando com quatro questões cada uma delas, totalizando 16 itens, apresentados na tabela 1, na seção metodologia. A dimensão cognitiva está relacionada com o esforço mental que o docente faz ao planejar e realizar suas aulas; a dimensão emocional refere-se ao estado efetivo do docente com suas aulas; a dimensão social com os colegas retrata a interação que o docente tem com seus pares; e a dimensão social com os estudantes simboliza o quanto o docente se preocupa com os seus alunos, buscando compreender tudo que pode impactar em sua aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

3 METODOLOGIA

O presente estudo iniciou em outubro de 2018 e sua previsão de conclusão é o primeiro semestre de 2021, caracterizando-o como um estudo longitudinal por coletar dados dos mesmos sujeitos mais de uma vez durante o período da pesquisa (BONANIMO; OLIVEIRA, 2013), sendo os resultados aqui apresentados um recorte da pesquisa para a elaboração de uma tese de doutorado que se encontra em desenvolvimento. Esses dados foram coletados a partir de instrumentos qualitativos e quantitativos, fazendo com que esta seja uma pesquisa mista (CRESWELL, 2010).

A partir de um estudo de caso sobre concepção, planejamento e implementação de dois cursos superiores de tecnologia (1. Análise e Desenvolvimento de Sistemas – ADS e; 2. Sistemas para Internet - SI), a pesquisa de doutoramento foi organizada para coletar dados durante o ciclo de dois anos, período de integralização dos referidos cursos, utilizando a escala de engajamento docente de Klassen, Yerdelen e Durksen (2013) para os dados

quantitativos e, para os dados qualitativos, um semanário de aprendizagem dos docentes, quatro grupos focais ao final de cada semestre letivo, observações participantes de episódios de aulas e encontros e análise de documentos institucionais. Para este artigo, foram considerados: o primeiro semanário de aprendizagem dos docentes e a aplicação da escala docente.

A Escala de Engajamento Docente (ETS), utilizada para análise dos dados deste estudo, foi desenvolvida por Klassen, Yerdelen e Durksen (2013) para mensurar o engajamento docente e está organizada em quatro dimensões e 16 indicadores. Para o nosso estudo, a escala ETS foi adaptada no que se refere, especificamente, ao trabalho com o ensino híbrido, conforme a tabela 1 a seguir, e estruturada para respostas de um a sete pontos, sendo 1 e 2, respostas negativas, 6 e 7, respostas positivas e 3, 4 e 5, respostas neutras. Por querer mensurar apenas o engajamento, consideramos somente as respostas positivas 6 e 7, pois as demais estavam entre ‘não sei responder’, ou ‘pouco’ e ‘nada engajados’.

A coleta de dados, por meio da escala de engajamento adaptada, aconteceu entre os dias 20 e 30 de março de 2019, quase dois meses após o início da implantação do modelo híbrido nos cursos de ADS e SI, a qual apresentou Alfa de Crombach 0,764, demonstrado na tabela 1. Vieira (2015) diz que Alfa entre 0,6 e 0,8 representa consistência interna da escala substancial, garantindo a validade da escala, corroborando com os estudos de Klassen, Yerdelen e Durksen (2013).

Tabela 1 - Escala de Engajamento Docente Adaptada

Categorias	Indicadores	Média	Mediana	Desvio Padrão	Alfa
Cognitivo	4. Eu tento o meu melhor para um bom desempenho ao ensinar	5,00	5	0,0000	0,764
Cognitivo	8. Enquanto leciono, eu realmente "me jogo" no meu trabalho				
Cognitivo	11. Enquanto leciono presto muita atenção ao meu trabalho				
Cognitivo	15. Enquanto leciono, trabalho com intensidade				
Emocional	2. Estou animado com o ensino híbrido	3,75	4	0,4330	
Emocional	5. Eu me sinto feliz enquanto ensino no modelo híbrido				
Emocional	10. Eu amo ensinar no modelo híbrido				
Emocional	13. Eu acho divertido ensinar no modelo híbrido	5,00	5	0,0000	
Social com Colegas	7. Na faculdade, estou comprometido em ajudar meus colegas				
Social com Colegas	9. Na faculdade, valorizo as relações que construo com meus colegas				
Social com Colegas	12. Na faculdade, eu me preocupo com os problemas dos meus colegas				
Social com Colegas	1. Na Faculdade, eu me conecto com meus colegas	4,5	5	0,8660	
Social com Estudantes	3. Na aula, eu mostro interesse pelos meus alunos				
Social com Estudantes	6. Na aula, estou ciente dos sentimentos dos meus alunos				
Social com Estudantes	14. Na aula, me preocupo com os problemas dos meus alunos				
Social com Estudantes	16. Na aula, tenho empatia com meus alunos				

Fonte: Adaptada de Klassen, Yerdelen e Durksen (2013)

Ao mesmo tempo, buscando compreender como os estudantes percebem o engajamento dos professores, utilizamos a escala de engajamento apresentada na tabela 1,

trocando o “eu me percebo” por “eu percebo o meu professor”, conforme visível na tabela 2, e aplicamos aos estudantes, entre os dias 1 e 20 de maio de 2019, para que eles expressassem suas opiniões sobre o engajamento dos seus professores.

Tabela 2 - Escala de Engajamento Invertida

Categories	Indicadores	Média	Mediana	Desvio Padrão	Alfa
Cognitivo	4. Em relação aos professores, eu percebo que eles tentam o seu melhor para um bom desempenho ao ensinar	19,5	19,5	1,5	0,9429
Cognitivo	8. Em relação aos professores, eu percebo que eles realmente "se jogam" no trabalho	16,5	16,5	2,5	
Cognitivo	11. Em relação aos professores, eu percebo que enquanto lecionam, eles prestam muita atenção ao seu trabalho	19	19	1	
Cognitivo	15. Em relação aos professores, eu percebo que enquanto lecionam, trabalham com intensidade	15,5	15,5	2,5	
Emocional	2. Em relação aos professores, eu percebo que eles estão animados com ensino	15,5	15,5	3,5	
Emocional	5. Em relação aos professores, eu percebo que eles se sentem felizes enquanto ensinam	16,5	16,5	0,5	
Emocional	10. Em relação aos professores, eu percebo que eles amam ensinar	17,5	17,5	3,5	
Emocional	13. Em relação aos professores, eu percebo que eles acham divertido ensinar	16,5	16,5	2,5	
Social com os Colegas	1. Em relação aos professores, eu percebo que eles se conectam entre si	18	18	2	
Social com os Colegas	7. Em relação aos professores, eu percebo que eles estão comprometidos em se ajudar	19	19	2	
Social com os Colegas	9. Em relação aos professores, eu percebo que eles valorizam as relações que eles constroem com seus colegas	19,5	19,5	2,5	
Social com os Colegas	12. Em relação aos professores, eu percebo que eles se preocupam com os problemas dos seus colegas	18	18	1	
Social com os Estudantes	3. Em relação aos professores, eu percebo que eles mostram interesse pelos meus alunos	19	19	1	
Social com os Estudantes	6. Em relação aos professores, eu percebo que eles conhecem os sentimentos dos alunos	10,5	10,5	1,5	
Social com os Estudantes	14. Em relação aos professores, eu percebo que eles se preocupam com os problemas dos seus alunos	17	17	2	
Social com os Estudantes	16. Em relação aos professores, eu percebo que eles têm empatia com seus alunos	17,5	17,5	0,5	

Fonte: Elaborado pelos autores (2019)

Após aplicação, a escala apresentou Alfa de Crombach 0,9429. Vieira (2015) afirma que Alfa maior que 0,8 representa consistência quase perfeita, garantindo a validade da escala aplicada aos docentes, corroborando com os estudos de Klassen, Yerdelen e Durksen (2013).

Entre os meses de fevereiro e junho de 2019, os professores utilizaram um semanário de aprendizagem, para registro das próprias aprendizagens, frustrações, dificuldades e superações enfrentadas, durante o período de transição do ensino tradicional para um modelo inovador e disruptivo, abandonando o ensino por disciplina e conteúdo, e promovendo a aprendizagem por meio de projetos e produção de produtos de tecnologia, integrando as tecnologias digitais de informação, e comunicação e utilizando o ensino híbrido como modelo pedagógico. No total, foram previstos três semanários de aprendizagens, sendo o primeiro utilizado do início do semestre até o trigésimo dia letivo; o segundo, do trigésimo primeiro ao septuagésimo dia letivo; e o último, do sexagésimo primeiro ao último dia letivo do semestre.

Inicialmente, os dados dos semanários de aprendizagem dos docentes foram organizados conforme orientação de Mayring (2004), transcritos em documento formatado por linhas numeradas, facilitando a análise das unidades textuais e a sua respectiva citação neste documento, seguindo o formato explicado na figura 1, utilizado na análise e discussão dos resultados.

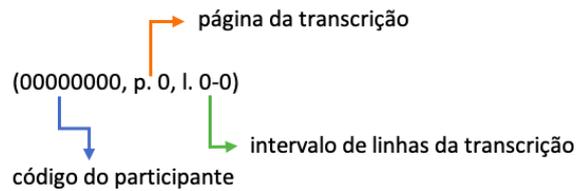


Figura 1. - Codificação do Participante
Fonte: - Elaborado pelos autores (2019)

Utilizamos a análise descritiva (ANGROSINO, 2009), para estudar os dados oriundos da escala de engajamento, e a análise teórica (ANGROSINO, 2009), para os provenientes do semanário de aprendizagem.

Ao final, realizamos a triangulação entre os dados para garantir a qualidade da pesquisa e compreender melhor os achados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O formulário foi aplicado a todos os professores dos cursos de ADS e SI, dos quais 83% responderam. De acordo com a figura 2, os resultados mostraram que, dentre os respondentes, todos estão engajados nas quatro dimensões: cognitiva, emocional, social com estudantes e social com colegas (KLASSEN; YERDELEN; DURKSEN, 2013).

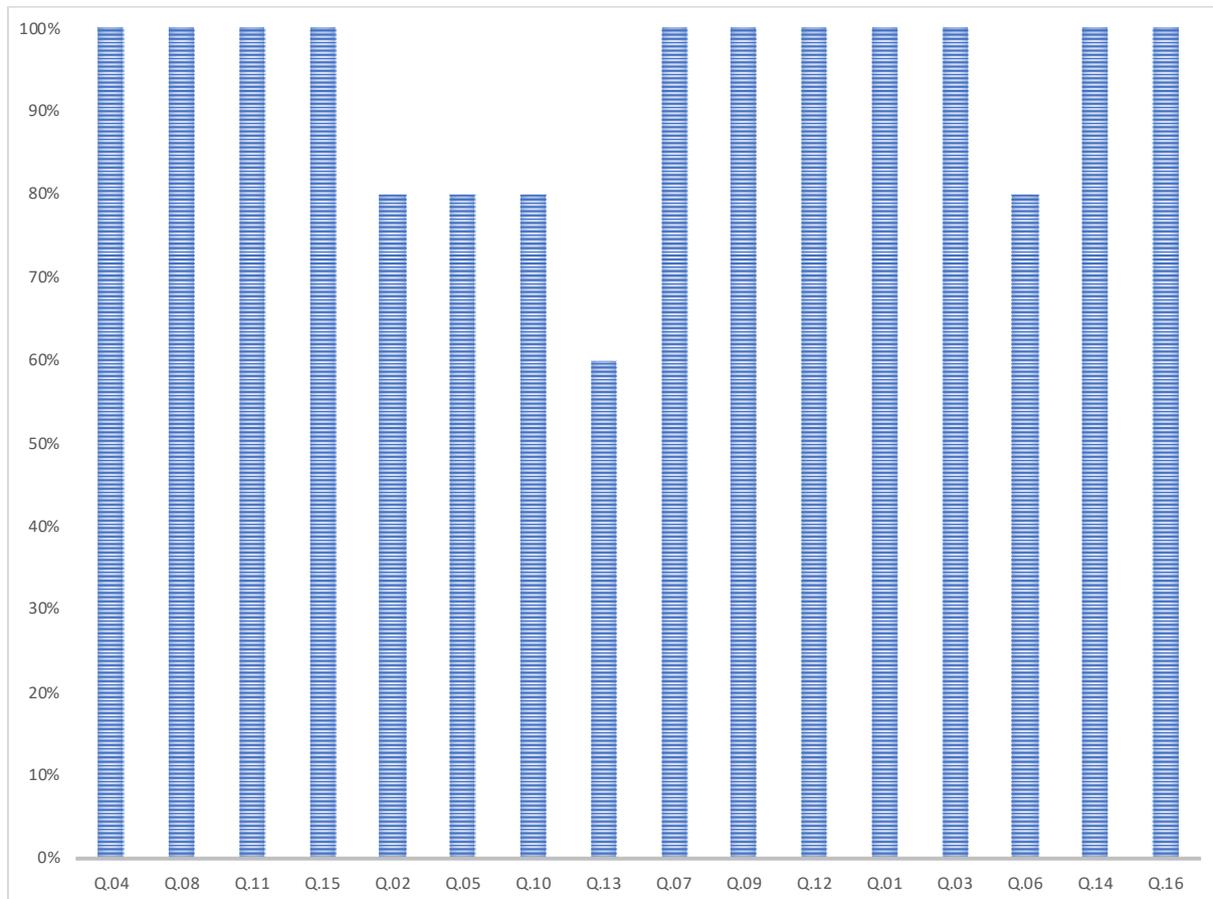


Figura 2. - Engajamento Docente
Fonte: Elaborado pelos autores (2019)

Os resultados também apresentaram que somente 60% dos respondentes trabalham com intensidade enquanto lecionam, único item da escala de engajamento (questão 13 – dimensão emocional) que apresentou menos de 80% dos docentes engajados. Ao mesmo tempo, as outras três questões da mesma dimensão (Questões 02, 05 e 10) apresentaram que 80% dos docentes estão engajados emocionalmente.

A questão 06 (na aula, estou ciente dos sentimentos dos meus alunos), foi a única da dimensão social com os estudantes que apresentou 80% dos docentes engajados. E nas dimensões Cognitiva e Social com Colegas, houve 100% de engajamento docente.

Todavia, no mesmo instrumento, foram adicionadas quatro questões específicas sobre ensino híbrido, sendo três com respostas objetivas, utilizando a escala de sete pontos, e uma discursiva, o que possibilitou aos docentes tecer comentários, servindo também de base para a análise deste artigo.

Na questão discursiva, um professor sinalizou que percebe “pouca disposição para o estudo fora da sala por parte de alguns alunos, deixa no professor um pouco de preocupação quanto ao futuro acadêmico deles.” (Professor 02), outro compartilhou que sua preocupação com o ensino híbrido é: “que a maioria dos alunos não está se comprometendo com a aprendizagem teórica. A aprendizagem prática não é abrangente, ou seja, concentra-se no escopo do projeto. Por experiência, isso pode impactar negativamente no ENADE.” (Professor 04)

Observa-se que esses professores se preocupam com a formação dos estudantes, o que está em consonância com a categoria social com estudantes (KLASSEN; YERDELEN; DURKSEN, 2013), a qual traz fatores de relação entre os professores e os estudantes, desenvolvendo a empatia, tendo interesse pelo seu sucesso pessoal e profissional.

Também foi possível perceber, nas respostas dos docentes, o engajamento cognitivo, quando um deles escreve: “ainda estou aprendendo com esse processo de ensino híbrido, observo como um potencial, mas ainda estou aprendendo.” (Professor 05) e o engajamento emocional, quando um professor escreve que “nosso ensino híbrido é show!!!” (Professor 03).

Quadro 1 - Questões sobre Ensino Híbrido

Indicador
17. No momento, acredito mais no ensino (híbrido ou tradicional)
18. Se for para eu escolher, prefiro o ensino (híbrido ou tradicional)
19. No momento eu acho que, antes do ensino híbrido, na sala de aula, eu era (triste ou feliz)

Fonte: Elaborado pelos autores (2019)

Ao mesmo tempo, nota-se que nas questões 17, 18 e 19, presentes no quadro 1, demonstraram que:

a. 60% dos professores dos cursos de ADS e SI acreditam no potencial do ensino híbrido e 40% não sabem dizer se esse conjunto de metodologias atenderá melhor às necessidades de formação desses cursos superiores ou se o ensino tradicional seria mais adequado ao perfil do egresso esperado para os estudantes;

b. se tivessem que escolher entre o ensino tradicional e híbrido, 80% escolheriam o ensino híbrido como metodologia; e

c. 20% ainda percebem que eram mais felizes no modelo tradicional de ensino, demonstrando que uma parcela de professores ainda não se sente confortável diante dessa mudança.

A partir dos resultados apresentados pela escala, mesmo tendo altos percentuais de engajamento entre todos os docentes que a responderam, encontram-se nas entrelinhas sinais de receio ou pouco engajamento com o ensino híbrido, principalmente por se tratar de um período de transição de modelo pedagógico, saindo do modelo tradicional ao modelo disruptivo (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2015).

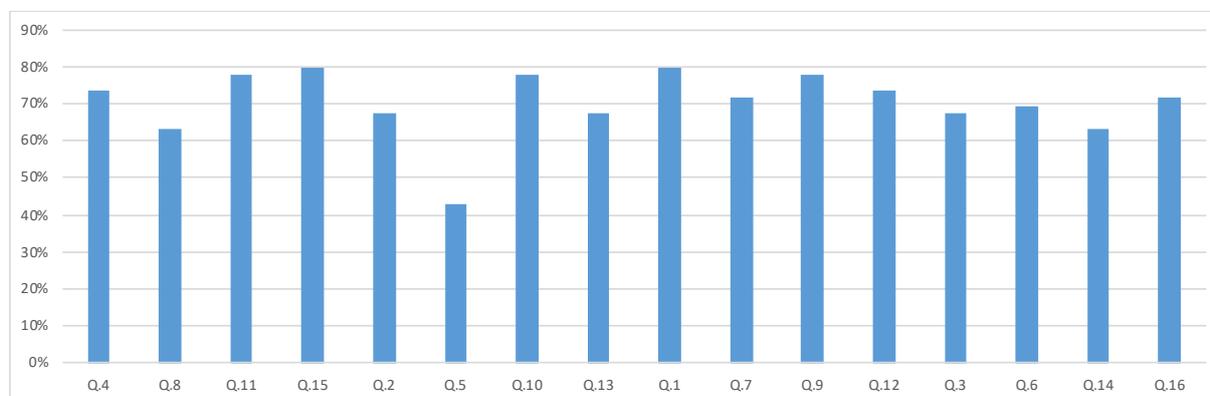


Figura 3 - Resultados da Escala de Engajamento Invertida
Fonte: Elaborado pelos autores (2019)

Ao aplicar a escala de engajamento docente, invertida para coletar a percepção do estudante em relação ao engajamento dos professores, observa-se que 70% dos estudantes percebem seus professores como altamente engajados, apenas 2% sinalizaram não perceber engajamento dos professores, ficando 28% entre ‘quase nada engajados’, ‘não sei opinar’, ou ‘pouco engajados’. Porém, a figura 3 mostra que na questão 5, dimensão emocional (Em relação aos professores, eu percebo que eles se sentem felizes enquanto ensinam) os estudantes não percebem os professores felizes enquanto ensinam, o que corrobora com a questão discursiva respondida pelos docentes, ao sinalizar que 20% eram mais felizes no ensino tradicional.

Por outro lado, nos registros feitos pelos professores nos semanários de aprendizagem, percebe-se que há engajamento na dimensão cognitiva:

a. quando se percebe o esforço do docente em utilizar conhecimentos diversos para promover a aprendizagem: “Foi um processo bastante interessante já que possibilitou o

compartilhamento de outros conhecimentos adquiridos por mim no mercado publicitário” (Sujeito 1);

b. quando se percebe o seu esforço em mudar sua forma de ensinar: “Mediar a aprendizagem é, sem dúvidas, a principal função do professor em sala. Quebrar o paradigma do ensino tradicional tem se mostrado bastante sedutor e instigante” (Sujeito2);

c. ao observar a preocupação do docente com a sua maneira de pensar o processo de ensino: “Estou ainda no processo de formatação da minha mente para esta nova etapa, acredito que no próximo semestre será melhor é medida que aprendo mais” (Sujeito 3) e “Esquecer a ‘memória’ da aula tradicional. Estou visitando cada equipe e oferecendo ajuda, ao invés de expor o mesmo conteúdo para todos” (Sujeito 4);

d. ao notar o interesse do docente de agregar outros conhecimentos ao processo de ensino e aprendizagem: “Aplicar os princípios de gestão ágil ajuda bastante, participar de ações integradoras com os estudantes, propor desafios e participar junto, dar feedback não só das atividades, mas do que enxergamos da personalidade de cada um” (Sujeito 3); e

e. ao saber que o docente reflete sobre o seu próprio engajamento:

Estou sempre engajado em trazer formas alternativas de ações diante da dificuldade dos estudantes, procurando observar de maneira individual seus pontos fortes e fracos e fazendo também com que os mais experientes compartilham conhecimentos com os demais. Venho compartilhando essas experiências com os demais mentores (Sujeito 2).

No que diz respeito às outras dimensões, uma das que menos apareceu nos semanários de aprendizagem dos docentes foi a emocional, reforçando que há engajamento emocional dos professores com os estudantes e com suas aprendizagens, o que pode ser visto em suas falas a seguir:

a. “Foi uma experiência interessante” (Sujeito 1);

b. “Foi um pouco desgastante com um grupo em questão, aos demais até o momento tem sido tranquila” (Sujeito 2);

c. “Muito bom. Já estou adaptado a metodologia e aprendendo muito com ela” (Sujeito 3).

d. “estou bem satisfeito e motivado” (Sujeito 4).

e. “é gratificante vê-los produzir como se já fossem profissionais” (Sujeito 4).

f. “O sentimento é de está em uma fábrica de software coordenando um projeto” (Sujeito 3).

Em relação à dimensão social com os estudantes, a que mais se fez presente nos semanários de aprendizagem, percebe-se que os docentes se preocupam bastante com a aprendizagem dos estudantes, tais como:

a. “Uns três alunos me procuraram inseguros com a metodologia, mas mostrei que estaremos juntos auxiliando na aprendizagem” (Sujeito 1).

b. “As equipes já apresentam uma melhor desenvoltura no novo sistema de aprendizagem” (Sujeito 2).

c. “As equipes que têm algum integrante que já está na área de desenvolvimento elaboram diagramas e funcionalidades mais reais, as demais equipes tiveram muita dificuldade. Foi preciso fazer uma interferência e apresentar mais exemplos” (Sujeito 3).

d. “Tivemos as apresentações da finalização das *sprints*. Os primeiros períodos continuam apresentando um ritmo produtivo bom. Os terceiros estão começando a melhorar a resposta e estímulo, apresentando boa evolução dos projetos” (Sujeito 4); e

e. “A maior dificuldade é quanto ao horário de chegada e da frequência dos integrantes das equipes. No dia na mediação, dificilmente todos os integrantes estão presentes” (Sujeito 4).

O engajamento social com os estudantes, apresentou ainda a preocupação de professores que extrapolam as aprendizagens básicas dos cursos, tais como: “Percebo que a maioria dos alunos apresenta dificuldades na busca pelos conhecimentos necessários ao desenvolvimento do projeto” (Sujeito 1) e:

Fazer a mediação nos traz considerações diferenciadas, passamos a conhecer melhor nossos alunos e percebê-los mais que estudantes, o que ajuda na detecção de problemas. Temos alunos com problemas sérios de depressão, aos quais conseguimos detectar e fazer um acompanhamento melhor (Sujeito 2).

Ou ainda:

Tenho procurado sempre me fazer "presente" junto aos estudantes, mesmo que não esteja presente fisicamente, utilizando dos recursos tecnológicos para isso. Tenho adotado a postura de sempre buscar relações além das fichas, para melhorar o conhecimento dos estudantes, mostrando-lhes base da minha experiência profissional e rotinas de estudo, para cada fraqueza apresentada por eles (Sujeito 4).

Por fim, não menos importante, a dimensão social com os colegas, a que apresentou a menor incidência nos semanários de aprendizagem, destacando-se apenas duas falas dos docentes:

a. “Os professores ainda não entendem o que é fazer uma curadoria de conteúdos com os estudantes” (Sujeito 2); e

b. “Estamos dando mais apoio aos professores, para que se tornem mentores mais presentes” (Sujeito 3).

Ao triangular os dados da escala de engajamento e dos semanários de aprendizagem, nota-se que o engajamento docente existe e se apresenta principalmente em três dimensões: emocional, cognitiva e social com os estudantes, sendo esta última a mais frequente, destacando o quanto os professores se preocupam com a formação dos seus estudantes, buscando e testando alternativas diferentes para fazê-los aprender, além de ouvir suas necessidades e buscar meios para minimizá-las. Contudo, ainda que, ao responder a escala de engajamento, os docentes se mostram altamente engajados socialmente com seus colegas, praticamente essa dimensão foi quase inexistente nos semanários de aprendizagem, resultando as seguintes inquietações: será que os docentes se importam uns com os outros? Será que eles percebem dificuldades entre si e buscam se ajudar?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resposta ao questionamento dos pesquisadores, os docentes demonstram, por meio da escala, engajamento emocional, cognitivo, social com os estudantes e social com seus colegas durante a transição do modelo tradicional de ensino para o híbrido. Quando analisamos os textos escritos por eles na questão discursiva da escala, percebemos que há insegurança no ensino híbrido, sobretudo na qualidade da formação dos estudantes, o que reforçou a nossa percepção sobre o engajamento dos professores, pois ainda com esse temor, eles se preocupam com os estudantes, com suas vidas pessoais e profissionais. Todavia, 20% desses professores dizem que eram mais felizes no modelo tradicional de ensino, demonstrando que uma parcela ainda não se sente confortável diante dessa mudança.

Estar engajado é uma condição essencial aos professores que buscam contribuir com a formação integral dos seus estudantes. Todavia, quando o processo de ensino e aprendizagem

tradicional sofre mudanças radicais, impactando diretamente na *práxis* dos professores, conhecer o seu nível de engajamento, antes, durante e após a implementação do modelo disruptivo, é essencial.

Os resultados parciais da pesquisa demonstram engajamento na fase inicial da implantação dos cursos superiores de tecnologia no modelo híbrido, porém, não garante que os docentes continuarão engajados durante todas as fases da pesquisa, assim como também não saberemos se os seus níveis de engajamento sofrerão variações durante esse período, demandando comparação entre os resultados de todas as fases da pesquisa.

Ao mesmo tempo, identificou-se que 70% dos estudantes também percebem os docentes engajados nas quatro dimensões, mas, curiosamente, com maiores índices na dimensão social com os colegas, o que foi menor no seminário de aprendizagem, mas alto na escala respondida pelos professores. Da mesma forma, enquanto os estudantes percebem que o engajamento docente na dimensão social com os estudantes é menor, no semanário de aprendizagem isso se inverte, deixando claro o quanto os professores estão preocupados com a formação deles.

Outro fator em destaque foi a utilização da escala de engajamento docente ETS (KLASSEN; YERDELEN; DURKSEN, 2013) invertida e aplicada aos estudantes, a qual questionava como eles percebiam o engajamento dos seus professores, o que trouxe ganhos significativos à pesquisa, confirmando as respostas dadas pelos docentes e os registros em seus semanários de aprendizagem.

Assim, serão pontos de observação nas próximas fases da pesquisa: comparar o engajamento dos professores nas quatro dimensões, em todas as etapas do estudo; verificar se houve mudança na percepção dos estudantes em relação ao engajamento dos professores; e coletar dados também por meio de outras fontes, tais como: a escala de envolvimento (ZAICHKOWSKY, 1985) e a realização de grupos focais (BARBOUR, 2009).

REFERÊNCIAS

ADAMS, Patricia. GRINGAS, Happy. **Blended Learning & Flipped Classrooms: A Comprehensive Guide** (Teaching & Learning in the Digital Age). The Part-Time Press, 2017.

BACICH, Lilian. MORAN, José. **Metodologias Ativa para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian., NETO, Adolfo. Tanzi. TREVISANI, Fernando. de Melo. **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARKLEY, Elizabeth. F. **Student engagement techniques: A handbook for college faculty**. John Wiley & Sons, 2009.

BONAMINO, Alice Maria Catalano. OLIVEIRA, Lúcia. Helena Gazólis. Estudos longitudinais e pesquisa na educação básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.3, p. 527-544, set./dez, 2013. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4084>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BERGMANN, Jonathan. SAMS, Aaron. **Sala de Aula Invertida - Uma Metodologia Ativa de Aprendizagem**. São Paulo: LCT, 2015.

CAMARGO, Fausto. DAROS, Thuinie. **A Sala de Aula Inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Ensino Híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**. Clayton Christensen Institute, 2013.

CRESWELL, John. W. Projeto de Pesquisa. Porto Alegre: Penso, 2010.

FILATRO, Andrea. CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inov-ativas: na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva, 2018.

HORN, Michael. B. STAKER, Heather. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

KLASSEN, Robert Mark. YERDELEN, Sündüs. DURKSEN, Tracy. Lyn. Measuring Teacher Engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *In: Frontline Learning Research*, vol. 2. pp. 33-52, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/259911934_Measuring_Teacher_Engagement_Development_of_the_Engaged_Teachers_Scale_ET_S. Acesso em: 03 mar. 2019

KAHN, WILLIAM A. "Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work." **Academy of Management Journal**, vol. 33, no. 4, pp. 692–724, 1990. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Psychological-Conditions-of-Personal-Engagement-and-Kahn/cbb3887590de9e5dc702b5d2655f804669fea0>. Acesso em: 15 jan. 2019.

LEAL, Edvalda Araújo. MIRANDA, Gilberto José. CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro **Revolucionando a Sala de Aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2018.

MARTINS, Leticia Martins de; RIBEIRO, José Luis Duarte. Engajamento do estudante no ensino superior como indicador de avaliação. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 22, n. 1, p. 223-247, 2017. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772017000100223&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 15 jan. 2019.

PORTO-MARTINS, Paulo Cesar; BASSO-MACHADO, Pedro Guilherme; BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria Tereza. “Engagement No Trabalho: Uma Discussão Teórica.” **Fractal: Revista De Psicologia**, vol. 25, no. 3, pp. 629–644, 2013. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/4964>. Acesso em: 15 jan. 2019.

REYES DE CÓZAR, Salvador. **Fortalecer la implicación y el compromiso de los estudiantes con la universidad**. Una visión multidimensional del engagement. Orientadora: Dra. Doña Pilar Colás Bravo. 2016. Tesis (Doctoral) - Universidad De Sevilla, 2016.

SCHAUFELI, Wilmar B.; BAKKER, Arnold B. The conceptualization and measurement of work engagement. *In*: BAKKER, Arnold B. & LEITER, M. P. **Work engagement: A handbook of essential theory and research**, New York: Psychology Press, 2010. p. 10-24.

Vieira, Sonia. **Alpha de Crombach**. Disponível em:

<http://soniavieira.blogspot.com/2015/10/alfa-de-cronbach.html>. Acesso em: 16 abr. 2019.

YOUNG, Robert Leland. Engagement: defining and measuring the construct. Orientador: Richard L. Griffith. 2011. Tese (Doutorado) - Florida Institute of Technology, Melbourne, FL, 2011.

ZAICHKOWSKY, Judith Lynne Measuring the Involvement Construct. **Journal of Consumer Research**. Vol. 12. Dez, 1985.

Recebido em: 23/06/2019

Aprovado em: 07/04/2020