

APRENDIZAGEM TRANSFORMACIONAL DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DA EFICÁCIA

APRENDIZAJE TRANSFORMACIONAL DE DOCENTES: UN ANÁLISIS DE LA EFICACIA

TRANSFORMATIONAL LEARNING OF TEACHERS: AN ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS

Sergey SHISHOV¹
Saida POPEY-OOL²
Alma ABYLKASYMOVA³
Valentina KALNEI⁴
Elena RYAKHIMOVA⁵

RESUMO: Os autores do artigo consideram a educação transformacional como uma formação para o desenvolvimento profissional sustentável. Seu surgimento está associado às tentativas de resolução de muitos estados de crise da sociedade, que indicam fenômenos destrutivos em qualquer sociedade, independentemente de sua formação socioeconômica e modelo político de desenvolvimento social. Muitos cientistas reconhecem que um modelo mais sustentável de desenvolvimento humano pode ser alcançado por meio da educação. No entanto, o modelo clássico de aprendizagem, que mostrou sua eficácia nos séculos passados, agora sofre uma forte pressão das modernas tecnologias da informação. Este artigo apresenta aos leitores suas principais e universais posições teóricas e de pesquisa. Uma vez que a prática de implementar a aprendizagem transformacional pode variar não apenas dependendo das abordagens conceituais, mas também das características culturais básicas do país que a implementa. O artigo descreve os resultados do desenvolvimento profissional transformacional de professores na Rússia e no Cazaquistão, comprovando sua eficácia.

PALAVRAS-CHAVE: Educação transformacional. Desenvolvimento profissional sustentável. Modelo de aprendizagem.

RESUMEN: Los autores del artículo consideran la educación transformacional como una formación de desarrollo profesional sostenible. Su aparición está asociada con los intentos de resolver muchos estados de crisis de la sociedad, que indican los fenómenos destructivos de cualquier sociedad, independientemente de su formación socioeconómica y modelo político de

¹ K. G. Razumovsky Universidade Estadual de Tecnologias e Gestão de Moscou, Moscou – Rússia. Professor. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8742-9082>. E-mail: seshishov@mail.ru

² K. G. Razumovsky Universidade Estadual de Tecnologias e Gestão de Moscou, Moscou – Rússia. Professora adjunta. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2729-2712>. E-mail: saida.popey-ool@yandex.ru

³ Universidade Pedagógica Nacional Abay Kazakh, Almaty - Cazaquistão. Professora. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6662-8130>. E-mail: alma.abylkasymova@yandex.ru

⁴ Academia Internacional Russa de Turismo, Khimky, região de Moscou – Rússia. Professora. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0423-2023>. E-mail: val.kalnei@yandex.ru

⁵ Academia de Administração Pública, Moscou - Rússia. Professora. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6744-1458>. E-mail: elena.ryakhimova@yandex.ru

desarrollo social. Muchos científicos reconocen que se puede lograr un modelo más sostenible de desarrollo humano a través de la educación. Sin embargo, el modelo de aprendizaje clásico, que ha demostrado su eficacia en los últimos siglos, ahora está experimentando una fuerte presión por parte de las modernas tecnologías de la información. Este artículo introduce a los lectores a sus posiciones teóricas y de investigación principales y universales. Dado que la práctica de implementar el aprendizaje transformacional puede variar no solo según los enfoques conceptuales, sino también las características culturales básicas del país que lo implementa. El artículo describe los resultados del desarrollo profesional transformador de los docentes en Rusia y Kazajstán, demostrando su eficacia.

PALABRAS CLAVE: *Educación transformacional. Desarrollo profesional sostenible. Modelo de aprendizaje.*

ABSTRACT: *The authors of the article consider transformational education as a formation of sustainable professional development. Its appearance is associated with attempts to resolve many crises states of society, which indicate the destructive phenomena of any society, regardless of its socio-economic formation and political model of social development. Many scientists recognize that a more sustainable model of human development can be achieved through education. However, the classical learning model, which has shown its effectiveness in the past centuries, is now experiencing powerful pressure from modern information technologies. This article introduces readers to its main and universal theoretical and research positions. Since the practice of implementing transformational learning can vary not only depending on the conceptual approaches, but also the basic cultural features of the country implementing it. The article describes the results of transformational professional development of teachers in Russia and Kazakhstan, proving its effectiveness.*

KEYWORDS: *Transformational education. Sustainable professional development. Learning model.*

Introdução

Nenhum dos professores poderá negar as mudanças na educação causadas pela "interferência" das tecnologias digitais nas atividades educacionais (ABYLKASSYMOVA; POPEY- OOL; SHISHOV, 2019; KURBAKOVA *et al.*, 2020). Se antes o problema da qualidade da educação era de interesse apenas para alguns países, então na era digital moderna quase todos estão falando sobre ele (ABYLKASSYMOVA; KALNEI; SHISHOV, 2018).

Pela primeira vez, o aprendizado transformacional foi mencionado no âmbito do estudo de Mezirou nos anos 70 do século XX (MEZIROU, 1981;1991), que analisa a experiência de ensinar mulheres que retornaram à educação após uma pausa. Desde então, um grande número de estudos tem sido realizado que identificam mudanças institucionais, sociais e culturais na vida dos indivíduos, grupos sociais e da sociedade como um todo. Portanto, a aprendizagem de adultos com uma profunda compreensão de seus processos foi chamada de transformadora.

O conceito de aprendizagem transformadora ganhou particular popularidade no final do século XX e no início do século XXI, em associação com a menção em regulamentos governamentais (ACHIEVE, 2013; BOEHNER, 2001; U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, 2009). Para implementar o programa, foram estabelecidos os parâmetros de um "professor altamente eficaz", cujos alunos demonstram um aumento no desempenho acadêmico durante o ano acadêmico, e a organização educacional melhora os indicadores de ano para ano.

Muitos estudos demonstraram que existe uma correlação entre a eficácia do ensino e o desempenho acadêmico na universidade (KINZER; TAFT, 2012). Em outras palavras, os professores "revisaram" sua própria experiência (ABYLKASSYMOVA *et al.*, 2018) e estratégia de aprendizagem, à medida que seus alunos adquirem seus conhecimentos em um ambiente educacional qualitativamente novo (DARLING-HAMMOND; MCLAUGHLIN, 2011). Os professores precisavam de apoio pedagógico para a "transferência" de novos conhecimentos para a prática. Em outras palavras, os novos conhecimentos nem sempre são transformados na prática de atividades educacionais, devido às muitas condições sociais e culturais nas quais os professores conduzem atividades educacionais. Consequentemente, o potencial de desenvolvimento profissional foi perdido devido a muitas (nem sempre dependendo do professor) circunstâncias, já que o ambiente educacional carrega muitas "condições" que têm influência no desempenho acadêmico dos estudantes (IVANOVA *et al.*, 2019).

O desenvolvimento profissional de alta qualidade de um professor é tanto a coragem de desafiar a prática existente de atividades educacionais, como a capacidade de superar problemas psicológicos e sociais da educação em condições modernas de digitalização (ARALOVA *et al.*, 2019). O professor é forçado a considerar tanto a atitude social para aprender em sua região, como a experiência das gerações anteriores, e a necessidade de implementar os conhecimentos adquiridos na prática da vida real (VERMUNT *et al.*, 2019). Portanto, somente mudanças sérias na prática pedagógica podem resolver problemas educacionais "arraigados" (DEDE, 2006). E tal conceito está sendo desenvolvido "na teoria da aprendizagem transformadora".

Material e método

A avaliação da eficiência foi realizada com base na Universidade Estadual de Tecnologias e Gestão de Moscou, nomeada em homenagem a K. G. Razumovsky, na Academia Internacional de Turismo da Rússia, na Universidade Pedagógica Nacional Abai Kazakh e na Academia de Gestão Social da Região de Moscou. Havia 4 abordagens para avaliar a qualidade dos resultados do desenvolvimento profissional dos professores: avaliação do nível de conhecimento no início e no final do curso de desenvolvimento profissional (foi realizada avaliação do grau de domínio do conhecimento profissional, professores e alunos participaram, foram utilizadas formas clássicas de exame e testagem); avaliação das competências adquiridas em situações reais da prática pedagógica (a avaliação foi realizada pelo responsável do aluno seis meses após a formação, pressupôs-se que os conhecimentos já eram utilizados na prática); avaliação das mudanças nos parâmetros da atividade da organização sob a influência da formação de professores (vale a pena reconhecer que hoje não existem métodos convincentes de análise complexa que vinculem inequivocamente o grau de influência da formação nos parâmetros da atividade da organização, portanto, foi realizada uma avaliação dos resultados da formação e dos requisitos do funcionamento e desenvolvimento da organização; foi também considerada uma avaliação econômica da viabilidade da formação de professores para o crescimento da renda adicional, mas após tentativas infrutíferas de detectar correlações, foi decidido abandonar esta abordagem).

Como ideia principal dos cursos de formação de professores foi utilizada a "Formação Transformadora", que explica a natureza da atividade pedagógica a partir de duas posições (em relação às áreas de formação): 1) como ferramenta de aprendizagem para aquisição de novas competências e habilidades para resolver certos problemas sociotecnológicos; 2) como estrutura de interações comunicativas, para a implementação de "significados do ser" socialmente significativos, ou seja, ideais e sentimentos morais ("amor", "justiça", "independência", "trabalho", "propósito", "democracia das relações públicas e da distribuição de benefícios sociais") (MEZIROW, 1981). Em outras palavras, a teoria da aprendizagem transformacional analisa a mudança nas estruturas cognitivas do pensamento dos professores pelo prisma da transformação (ou seja, melhoria) da atividade profissional. Mas a análise mais completa deve incluir toda a rica experiência de interação não só com os alunos, mas também com o meio social local, afetando direta ou indiretamente as atividades educativas dos alunos e seu progresso acadêmico.

Os portfólios de programas de treinamento de professores foram criados não para formar competências profissionais claras, mas para mudar o tipo de pensamento e comportamento estabelecidos. Entendemos que a eficácia de tal programa é difícil de medir. Os resultados do treinamento são manifestados a longo prazo, afetam o comportamento e os padrões de pensamento das pessoas. Considerando esta circunstância, utilizamos métodos indiretos: os testes especiais que os alunos passaram antes e depois do desenvolvimento profissional; monitoramento do comportamento dos professores no processo de ensino; observação da reação dos alunos e dos alunos no processo de aprendizagem, que foram ensinados por professores que passaram no treinamento avançado; avaliação da eficácia do curso de treinamento avançado pelos próprios alunos usando um questionário ou usando alguma discussão aberta.

Resultados e discussão

Os resultados do controle de entrada mostraram o seguinte: 1) falta de compreensão da importância de identificar e analisar os problemas pedagógicos existentes do professor em uma média de 83% dos entrevistados; 2) falta de compreensão de que, para resolver seus próprios problemas pedagógicos, é necessário mudar suas qualificações pedagógicas - 78%; 3) falta de habilidade e desejo de analisar a qualidade dos cursos ensinados - 73%; 4) falta de desejo de aplicar em sua prática os conhecimentos e experiência adquiridos em cursos de treinamento avançado - 69%. Era preciso afirmar que o número esmagador de professores considera que a principal causa dos problemas pedagógicos é a falta de motivação para aprender entre os alunos, eles não veem a importância de seu próprio desenvolvimento profissional. Os professores têm um estereótipo estável: a motivação dos estudantes e dos alunos para estudar não se associa à qualificação do professor.

A avaliação das mudanças foi feita em etapas, formuladas em (MEZIRROW, 1981):

(1) aprenderam a definição de um dilema específico desorientador: 83 % (de acordo com estimativas dos cursos de aperfeiçoamento profissional); 78 % mostraram a observação do comportamento dos professores no processo de ensino; 65 % mostraram a observação da reação dos alunos no processo de aprendizagem, que treinaram professores que completaram treinamento avançado;

(2) dominaram a autoanálise de suas próprias ações e experiências para trabalhar com sentimentos de culpa ou vergonha - 56%, 51%, 45%, respectivamente;

(3) dominaram a avaliação crítica das suposições teóricas existentes - 66%, 65%, 58%, respectivamente;

(4) 48%, 45%, 41% dos alunos, respectivamente, foram capazes de compreender e aceitar (parcial ou totalmente) a necessidade de mudanças;

(5) estudamos as opções de ações e relacionamentos profissionais (role-playing) - 75%, 70%, 63%, respectivamente;

(6) aprenderam a formar um sistema (cursos) de ações - 64%, 62%, 56%, respectivamente;

(7) adquiriram conhecimentos e habilidades para a implementação de planos profissionais - 82%, 77%, 72%, respectivamente;

(8) dominaram a habilidade de trabalhar em novas funções profissionais - 74%, 69%, 67%, respectivamente;

(9) formou novas competências de atividade profissional - 53%, 51%, 48%, respectivamente;

(10) integraram novas competências e habilidades de atividade profissional no ambiente educacional existente - 48%, 45%, 38%, respectivamente.

A pesquisa realizada por questionário sobre o conteúdo adquirido do curso de atualização em educação transformadora mostrou um nível de assimilação de 90-95%. No entanto, os autores concluíram que este indicador não está correlacionado com mudanças no comportamento profissional.

Os professores acreditam que os cursos os ajudam a compreender melhor a natureza e as tecnologias do aprendizado. Eles lhes permitem modelar o processo educacional com base nas habilidades dos alunos. Eles também dão uma enorme experiência de comunicação com outros professores, constroem um sistema de interações profissionais para resolver certas situações problemáticas. Muitos receberam apoio moral e psicológico de colegas. Isto contribui para o desenvolvimento de um senso de comunidade e enriquece a experiência dos professores.

A grande maioria (até 80%) dos professores que participaram do treinamento transformacional ficaram surpresos, chocados e confusos com novas ideias e outras experiências profissionais. O "constrangimento" emocional ajudou-os a dominar novas informações e aprender novas tecnologias educacionais (tanto sociais quanto tecnológicas). O número de tópicos relacionados ao sentimento de desorientação variou desde a compreensão do equipamento material do processo educacional que cria desigualdade no ambiente educacional, até o esclarecimento das circunstâncias de *cyberbullying* entre os estudantes e a oposição a suas próprias ideias sobre o ensino à distância. Cada um desses dilemas desorientadores levou os professores a uma nova compreensão do processo educacional, a uma nova percepção e a mudanças na prática. Segundo os autores, é precisamente esse

desenvolvimento profissional que pode lançar dúvidas sobre a experiência passada da atividade profissional que é entendida como aprendizagem transformacional.

Conclusão

No decorrer de nosso trabalho, concluímos que o modelo de aprendizagem transformacional deve ser baseado não em aulas clássicas (palestras e seminários), mas em fóruns de discussão e trabalhos em grupo, durante os quais os professores compartilham suas experiências e abordagens analíticas sob a forma de pontos de vista alternativos sobre a prática existente da atividade profissional.

Durante os cursos de treinamento para professores, os organizadores do curso devem se preocupar com a percepção dos professores sobre as idéias de transformação da atividade profissional, bem como seu impacto na prática das atividades de aprendizagem em uma organização educacional. Os dados são coletados após a realização dos cursos, através da análise de documentos contábeis, pesquisas e entrevistas.

Nossa experiência mostra que a aprendizagem transformacional tem um impacto significativo não apenas no desenvolvimento profissional dos professores, mas também na concepção das aulas, com foco em uma interação mais profunda do professor com os alunos e uma avaliação adequada dos resultados das atividades.

A posição-chave da pesquisa é o "estudo" do processo educacional e os significados que professores, alunos e seus pais atribuem à situação educacional. A tarefa do supervisor científico do curso de treinamento avançado é ajudar os professores que participam do treinamento transformacional a integrar com sucesso as tecnologias educacionais clássicas e inovadoras. E seus estudos de avaliação são baseados em métodos colegialmente estabelecidos de coleta de informações, onde os professores são participantes de pleno direito.

Durante o treinamento, o pesquisador, assim como o próprio professor, devem responder a várias perguntas: (1) se o professor percebeu o dilema desorientador; (2) se o professor compreendeu a auto avaliação crítica de suas suposições inconscientes; (3) se o desenvolvimento do discurso ocorreu no trabalho sobre o dilema; (4) se o professor desenvolveu uma autorreflexão dos processos de sua interação com os alunos; (5) se o professor desenvolveu um plano para a implementação das ideias desenvolvidas e adquiriu nível de abrangência; (6) se o professor foi capaz de mudar a prática das atividades educacionais dos alunos, se não, por quê. Os resultados do trabalho sobre as respostas recebidas (na forma de pesquisas, currículos e documentação de relatórios) permitem que os organizadores do

treinamento transformacional melhorem a si mesmos em suas atividades profissionais. Como o desempenho acadêmico bem sucedido dos estudantes pode ser influenciado por muitos fatores que nem sempre são refletidos: estes são circunstâncias naturais, aleatórias e (ou) situacionalmente repetitivas.

REFERÊNCIAS

ABYLKASSYMOVA, A. E. *et al.* Development of public consciousness in pedagogical education in Russia and Kazakhstan. *In: Psychology and Education - ICPE 2018: International Conference on Psychology and Education. "The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS"*. London, UK: ISO London Limited, 2018. ISBN: 978-1-80296-048-8. p. 1–8.

ABYLKASSYMOVA, A. E.; KALNEI, V. A.; SHISHOV, S. E. Formation of public consciousness, spiritual and moral culture of students in the system of continuous pedagogical education. **Journal of History Culture and Art Research**, v. 7, n. 1, p. 26–33, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i1.1460>

ABYLKASSYMOVA, A. E.; POPEY-OOL, S. K.; SHISHOV, S. E. On the theory of personal identification in the system of continuous pedagogical education (analysis of foreign experience). **Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan**, v. 3, n. 379, p. 186-197, 2019.

ACHIEVE. **Final next generation science standards released**. 9 Apr. 2013. Available: <https://www.achieve.org/next-generation-science-standards-released>. Access: 10 May 2021.

ARALOVA, E. V. *et al.* Current youth policy in the cultural and spiritual continuum of Russia. **Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores**, v. 7, n. 1, p. 118, 2019.

BOEHNER, J. A. No child left behind act of 2001. Rept. 107-63. *In: Report of the Committee on Education and the Workforce House of Representatives*. Washington D.C.: US Government Printing Office, 2001.

DARLING-HAMMOND, L.; MCLAUGHLIN, M. W. Policies that support professional development in an era of reform. **Phi Delta Kappan**, v. 92, n. 6, p. 81-92, 2011.

DEDE, C. (Ed.). **Online professional development for teachers: emerging models and methods**. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2006.

IVANOVA, O. M. *et al.* Social institutes in the system of person's socialization in present-day Russia. **Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores**, v. 7, n. S10, p. 69, 2019.

KINZER, C.; TAFT, L. What's best for our students? Outcomes are the driving force at one high-achieving elementary school. **Journal of Staff Development**, v. 33, n. 5, p. 18-20, 2012.

KURBAKOVA, S. N. *et al.* Information technologies in education: Application of stream technologies. **Revista Inclusiones**, v. 7, no. S4-6, p. 265-278, 2020.

MEZIROW, J. A critical theory of adult learning and education. **Adult Education Quarterly**, v. 32, n. 1, p. 3-34, 1981.

MEZIROW, J. Transformation theory and cultural context: A reply to Clark and Wilson. **Adult Education Quarterly**, v. 41, n. 3, p.188-192, 1991.

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION. **Race to the top program**: Executive summary. Washington, D.C., 2009. Disponível em:
<https://cis.msjs.edu/courses/evoc/639/Resources/RaceToTheTopExecutiveSummary.pdf>.
Acesso em: 10 maio 2021.

VERMUNT, J. D. *et al.* The impact of lesson study professional development on the quality of teacher learning. **Teaching and Teacher Education**, v. 81, n. 1, p. 61-73, 2019.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.02.009>

Como referenciar este artigo

SHISHOV, S.; POPEY-OOL, S.; ABYLKASYMOVA, A.; KALNEI, V.; RYAKHIMOVA, E. Aprendizagem transformacional de professores: Uma análise da eficácia. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. esp. 2, e022059, mar. 2022. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.2.16557>

Submetido em: 01/11/2021

Revisões requeridas em: 20/12/2021

Aprovado em: 17/02/2022

Publicado em: 31/03/2022

Gestão de traduções e versões: Editora Ibero – Americana de Educação