

ESTUDO SOBRE A AUTOAVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS EM DOCENTES UNIVERSITÁRIOS DA REDE DE EDUCAÇÃO ADVENTISTA

Hellen Mercês Silva Soares¹
Ana Flávia Soares Conceição²

RESUMO

Objetivo: O objetivo da pesquisa é avaliar o nível de desempenho que docentes universitários da Rede de Educação Adventista de Ensino Superior Brasileira atribuem a si mesmo nas competências para a educação de adultos, desde uma perspectiva andragógica. Entende-se, portanto, que o papel do docente em contextos universitários difere do ensino básico exigindo competências e habilidades distintas da atuação na educação infantil. Justifica-se que, embora a prática da educação de adultos seja uma preocupação antiga, pesquisas nessa temática são relativamente recentes.

Métodos: A metodologia utilizou-se da amostragem não probabilística por conveniência em docentes do Ensino Superior da Rede de Educação Adventista, o instrumento de coleta de dados foi composto por duas partes: dados de caracterização da população e a escala de classificação autodiagnóstica de competências para o papel do educador adulto.

Resultados: Na literatura brasileira há poucos estudos que abordam competências de professores para trabalhar com educação de adultos, não havendo estudos que mensuram tais competências em professores que atuam em universidades na perspectiva andragógica no contexto da Educação Adventista Superior Brasileira. Os resultados indicaram que os participantes deste estudo, de acordo com suas respostas, estão no nível desejado de suas habilidades e competências andragógicas.

Conclusão: Conclui-se que o perfil levantado pelos docentes indica uma educação adventista que visa atender às necessidades gerais de aprendizagens, formando alunos pensantes e criativos, incentivando a transformação de conhecimentos e atitudes, a partir de soluções de problemas relacionados ao cotidiano dos educandos.

Palavras-chave: Docentes universitários. Andragogia. Competências Andragógicas.

¹ Especialista em Andragogia e Formação de Adultos pelo Centro Universitário Adventista de Ensino do Nordeste - UNIAENE, Bahia, (Brasil). E-mail: euellenmerces@gmail.com Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-9758-1387>

² Docente pelo Centro Universitário Adventista de Ensino do Nordeste - UNIAENE, Bahia, (Brasil). E-mail: anasoares.psicologia@gmail.com Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-6654-0785>

STUDY ON SELF-ASSESSMENT OF COMPETENCIES AMONG UNIVERSITY PROFESSORS IN THE ADVENTIST EDUCATION NETWORK

ABSTRACT

Objective: The objective of the research is to evaluate the performance levels self-assessed by university professors from the Brazilian Adventist Higher Education Network regarding competencies for adult education from an andragogical perspective. It is understood that the role of professors in university contexts differs significantly from that in basic education, requiring distinct competencies and skills compared to early childhood education. The study is justified by the fact that, although adult education practices have long been a concern, research on this topic is still relatively recent.

Methods: The methodology employed non-probabilistic convenience sampling among professors in the Adventist Higher Education Network. The data collection instrument consisted of two parts: demographic characterization data and a self-assessment scale for competencies required in the role of an adult educator.

Results: In Brazilian literature, there are few studies addressing the competencies of professors working in adult education, and no studies measuring such competencies in university professors from an andragogical perspective within the context of Brazilian Adventist Higher Education. The results indicated that, according to their responses, the participants in this study assessed themselves as being at the desired level of andragogical skills and competencies.

Conclusion: It is concluded that the profile outlined by the professors reflects an Adventist education system aimed at meeting general learning needs, fostering critical and creative thinking, and encouraging the transformation of knowledge and attitudes through problem-solving related to students' daily lives.

Keywords: University teachers. Andragogy. Andragogical Skills.

Editor Científico: Rebeca Pizza Pancotte Darius
Editor Adjunto: Jurany Leite Rueda
Organização Comitê Científico
Double Blind Review pelo SEER/OJS
Recebido em 28.08.2024
Aprovado em 26.11.2024

SILVA SOARES, H. M.; SOARES CONCEIÇÃO, A. F. . Estudo sobre a autoavaliação de competências em docentes universitários da rede de educação adventista. *Docent Discunt*, Engenheiro coelho (SP), v. 5, n. 00, p. e01649, 2024. DOI: <https://10.19141/2763-5163.docentdiscunt.v5.n00.pe01649>

O termo “Andragogia” foi empregado pela primeira vez por Alexander Kapp, em seu livro intitulado “Ideias Educacionais de Platão”, a qual utilizou as teorias educacionais do filósofo ateniense para especificar a necessidade de aprendizagem

ao longo da vida. Assim, para descrever essa necessidade de aprendizado contínua, Kapp acreditava que a aprendizagem deveria partir de uma reflexão própria da experiência do aluno adulto (Beck, 2018).

Apesar de Alexander Kapp ter introduzido o termo Andragogia, com estratégias voltadas para o ensino do Adulto, foi Ronsenstok-Huessey, historiador e filósofo social, responsável pela introdução registrada em sala de aula dos conceitos andragógicos. Além disso, Eduard C. Lindemam se torna o primeiro a levar o conceito de Andragogia para a América do Norte, afirmando que o processo de ensino precisa ocorrer através de situações e não de disciplinas, dando importância maior ao aprendiz (Beck,2018).

Contudo, o modelo pedagógico atribuía total responsabilidade sobre o processo de ensino e aprendizagem ao professor, compreendendo o aluno como um ser submisso à vontade deste. Com a realização do Congresso Nacional de Santiago do Chile e do Congresso Pedagógico de Paris, a educação de adultos foi destacada como uma questão urgente e necessária, assumindo um caráter socioeducativo. Dessa forma, a andragogia se consolida como um modelo de aprendizagem voltado para o adulto, fundamentado nas características do aprendiz, em que as experiências vividas estimulam e transformam o conteúdo, com o objetivo de promover o desenvolvimento da aprendizagem (Draganov, 2011).

Nesse sentido, o papel do docente em contextos universitários, difere da educação tradicional, exigindo conhecimentos, compreensões, habilidades, atitudes, valores e interesses que atendam às necessidades individuais, institucionais e da sociedade (Draganov, 2011, p.23). Além disso, devem empenhar-se em propiciar experiências de aprendizagem nas quais os alunos adultos são apoiados a se tornarem aprendizes autodirigidos. Contudo, Prado e Freitas (2021) afirmam que os docentes devem desenvolver determinadas competências e habilidades distintas da atuação na educação infantil.

MÉTODO

Este estudo enquadrou-se no modelo de delineamento denominado pesquisa transversal. Procede-se de forma analítica, para investigar a associação entre dois parâmetros relacionados ou não relacionados. Sendo assim, a pesquisa quantitativa

exploratória se torna adequada para atingir o objetivo geral, ou seja, avaliar o nível de desempenho que docentes universitários da Rede de Educação Adventista atribuem a si mesmo, nas competências para a educação de adultos, desde uma perspectiva andragógica.

O sistema de inclusão utilizado foram docentes universitários que atuam na função ministrando aulas teóricas e/ou práticas por no mínimo 1 ano. Sendo excluídos docentes não atuantes e afastados durante o período da coleta de dados.

INSTRUMENTO

O instrumento de coleta de dados foi composto de duas partes: dados de caracterização da população e a “Escala de classificação autodiagnóstico de competências para o papel do educador de adultos”, de medida tipo Likert, sobre competências essenciais para o papel do educador de adultos.

A escala utilizada foi proposta e testada por Malcom Knowles (1981), a qual apresenta três agrupamentos de competências contendo seus respectivos domínios. Cada domínio reunia um rol de habilidades com escala graduada de 0 a 5, em que o participante deveria indicar o seu nível atual (“A”) e desejado (“D”) da competência. A escala indicaria: 0 - ausente; 1 - baixo conhecimento, 2 - algum conhecimento; 3 - moderado conhecimento (compreensão conceitual); 4 - bom conhecimento e habilidade; 5 - alto conhecimento (expert ou especialista). O instrumento em questão, desenvolvido por Knowles, é composto de três agrupamentos de competências que somam 54 asserções, distribuídas da seguinte maneira:

- Facilitador de aprendizagem, com os domínios: I. Estrutura conceitual e teórica da aprendizagem de adultos com cinco competências, II. Design e aplicação de experiências de aprendizagem, com sete competências, III. auxiliar aprendizes a se tornarem autodirigidos, com três competências, e IV. selecionar métodos, técnicas e materiais, com 14 competências;
- Desenvolvedor de programas, com os domínios: I. Compreensão do planejamento do processo quatro competências e II. planejamento e aplicação de programas, com cinco competências;
- Administrador, com os domínios: I. compreensão do desenvolvimento e manutenção organizacional com dez competências e II. compreensão da administração de programas, com sete competências.

A cada descrição de competência correspondia uma escala de medida de seis graduações, em que o docente sujeito da pesquisa anotou, utilizando a letra “A”, o ponto em que avaliava se encontrar atualmente, e a letra “D”, onde desejava estar. Ao responder o instrumento, por meio dos “A’s”, o professor indicará em qual área teria maior domínio e se este resultado teria relação direta com o papel que estaria desenvolvendo na ocasião (facilitador, desenvolvedor de programa e administrador) e com os “D’s”, onde desejaria ou precisaria chegar. Trata-se de uma autoavaliação sobre as competências atuais e desejadas do professor, para atuar com adultos em processos de ensino e aprendizagem.

PROCEDIMENTOS ÉTICOS

A coleta de dados foi realizada online, através da plataforma *Google Forms*. Desse modo, o convite para participação da pesquisa se deu por meio do compartilhamento em redes sociais, como WhatsApp e Instagram, sendo esclarecida a relevância da pesquisa e a necessidade da leitura e aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) online. Os docentes que preencheram os critérios de inclusão propostos, e que aceitaram o TCLE em anexo online, responderam os instrumentos citados anteriormente.

O projeto desta pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Adventista da Bahia, por meio do Parecer nº 6.900.194 do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde (CAAE:79910424.8.0000.0042).

ANÁLISE DE DADOS

Foi realizada uma análise descritiva dos dados (média, mediana, mínimo e máximo), tendo como objetivo explicar o objeto-alvo em uma pesquisa compreendendo por trás de um ou mais fenômenos que se repetem, existem tendências ou padrões que possam ser mapeados.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os participantes da pesquisa apresentaram idade mínima de 29 anos e máxima de 55 anos, tendo uma média de 43 anos. Somado a isto, quatro (57,1%) são do sexo

masculino e três (42,9%) do sexo feminino. Quanto à formação acadêmica, cinco (71,4%) estudaram em uma IES/ Universidade Pública, enquanto dois (28,6%) estudaram em uma IES/ Universidade Privada. Sendo todos especialistas nas áreas como: gestalt-terapia, psicologia da família, filosofia, psicopedagogia, educação, ciências sociais.

Todos os participantes são mestres nas áreas de: desenvolvimento humano, promoção da saúde, teologia, educação, gestão educacional, instrução curricular e ciências sociais. Ademais, três deles possuem doutorado em promoção da saúde, ensino matemático e instrução curricular com especialização em educação especial e inclusiva, tendo apenas um doutorado em educação em andamento, e três que não possuem doutorado.

Os docentes participantes apresentam uma carga horária dedicada à docência de no mínimo 2 horas, e máxima de 40 horas, com a média de 17 horas semanais. Com relação ao tempo de atuação como docente, o mínimo foi de 6 meses, e o máximo de 38 anos, com média de 15 anos de atuação.

No presente estudo, os professores sinalizaram que atuam em disciplinas práticas e teóricas (85,7%) e apenas um participante (14,3%) sinalizou disciplina apenas teórica, logo, tal resultado evidencia compatibilidade com a Andragogia, que sugere que os professores são mais competentes se estiverem atuando praticamente naquilo que ensinam. Ao responderem a “Escala de classificação autodiagnóstico de competências para o papel do educador de adultos”, os docentes primeiramente assinalaram seu nível atual de competência e em seguida assinalavam seu nível desejado.

FACILITADOR DE APRENDIZAGEM

De acordo com Draganov (2011, p.26), a competência do facilitador da aprendizagem envolve habilidades relacionadas à estrutura conceitual e teórica, ao design e à aplicação de experiências, ao auxílio para que os aprendizes se tornem autogeridos e à seleção de métodos, técnicas e materiais para o programa educativo. Esses elementos estão presentes em todas as etapas do processo andrológico.

Paulo Freire (1996) enfatiza que o processo educativo deve ser fundamentado na prática do diálogo, onde o educador atua como parceiro e facilitador do conhecimento, respeitando o contexto e as experiências dos aprendizes. Freire destaca que “não há docência sem discência” (Freire, 1996, p. 12), reforçando que o aprendizado é mais eficaz quando o educador valoriza as experiências dos estudantes, estimulando-os a refletir criticamente sobre o conhecimento.

Assim, o facilitador não apenas transmite conteúdo, mas também envolve o aprendiz em uma relação de troca, promovendo sua autonomia e incentivando o desenvolvimento de uma postura questionadora. Para Freire, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 21), reforçando a importância de o facilitador auxiliar o estudante a se tornar um agente ativo no processo de aprendizagem, contribuindo para uma educação verdadeiramente emancipadora.

No domínio da estrutura conceitual e teórica da aprendizagem de adultos, com cinco competências, obteve-se os seguintes resultados: nas habilidades para descrever e aplicar conceitos modernos e resultados da pesquisa relacionados a necessidades, interesses, motivações, capacidades e características de desenvolvimento dos adultos como aprendizes; para descrever as diferenças de posições sobre jovens e adultos como aprendizes e as implicações dessas diferenças para o ensino, dois se autoavaliaram com nível baixo e cinco como expert nessa habilidade; para descrever as diferenças de posições sobre jovens e adultos como aprendizes e as implicações dessas diferenças para o ensino; para descrever diversas teorias de aprendizagem e avaliar sua relevância para as situações específicas de aprendizagem de adultos; e para conceituar e explicar o papel do professor como facilitador e fonte de recursos para os aprendizes autodirigidos, dois se autoavaliaram com nível baixo e cinco se autoavaliaram como expert.

Ao interpretar esses resultados à luz das ideias de Paulo Freire, é possível refletir sobre a complexidade e profundidade para o domínio do ensino de adultos, onde o facilitador é chamado a atuar como mediador do conhecimento, valorizando a experiência e o contexto de vida dos aprendizes. Freire enfatiza que a educação de adultos não pode ser uma mera transmissão de conteúdos, mas sim um processo dialógico que leva em consideração as especificidades e as experiências do adulto como ponto de partida (Freire, 1996). Para a habilidade de avaliar o efeito das forças

que os aprendizes encontram em um ambiente amplo (grupo, organizações, culturas) e manipular-las construtivamente, dois são considerados nível baixo, um nível apresentado moderado e quatro como especialista.

Os resultados revelam uma variabilidade nas autoavaliações, com alguns educadores considerados especialistas e outros em nível baixo. Isso pode indicar que, para Freire, alguns facilitadores ainda não alcançaram a compreensão profunda de que o ensino de adultos requer uma prática pedagógica que vá além da técnica e que considere o aprendiz adulto como sujeito ativo e crítico, capaz de participar e questionar o conteúdo, transformando-o em conhecimento útil e aplicável.

As habilidades para descrever diferenças entre jovens e adultos como aprendizes e o entendimento do papel do facilitador são cruciais, segundo Freire, para um ensino que não reproduza a "educação bancária" – aquela em que o aluno é visto como um beneficiário passivo. Ele afirma que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (Freire, 1996, p. 15), o que reforça a necessidade de os facilitadores desenvolverem uma sensibilidade para adaptar os métodos e abordagens às especificidades dos adultos, promovendo um ambiente de aprendizagem verdadeiramente independente e participativo.

Assim, os educadores que se veem como especialistas podem estar mais alinhados com essa visão freiriana, compreendendo que o aprendizado de adultos envolve uma habilidade de valorizar e integrar as experiências de vida dos alunos e de adaptar as teorias e práticas educacionais de acordo com suas necessidades e motivações únicas.

Portanto, os resultados indicam que os participantes possuem nível expert neste domínio; ou seja, os docentes compreendem essencialmente que os adultos detêm algum grau de autoconceito e direção, além de considerarem as necessidades do saber e a experiência que o educando possui anteriormente, fomentando a busca da autorrealização. Além disso, são capacitados a avaliar as diferenças individuais, que podem ser mais ou menos dependentes, e assim desempenham um papel diretivo quando o aluno é mais dependente (Draganov, 2011, p. 26).

No segundo domínio, design e aplicação de experiências de aprendizagem, com sete competências, essa habilidade é marcante para diferenciar o processo pedagógico e o processo andragógico, e para operacionalizar o processo de educação de adultos (Draganov, 2011, p. 81). Assim, verifica-se: na habilidade para descrever

a diferença entre um plano de conteúdo e o design do processo, dois indicaram nível baixo, um nível moderado e três níveis expert.

Dois participantes indicaram nível baixo e cinco deles nível expert nas seguintes habilidades: 1. para experiências planejadas de aprendizagem e executar uma variedade de propostas que levem em consideração as diferenças individuais entre os aprendizes; 2. para criar um ambiente físico e psicológico sem que respeito, confiança, sinceridade, apoio e segurança sejam mútuos; 3. para estabelecer uma relação afetuosa, empática e facilitadora com todos os tipos de aprendizes; 4. para envolver os alunos, de maneira responsável, no autodiagnóstico das necessidades de aprendizagem; 5. para envolver os aprendizes na formulação de objetivos que sejam importantes para eles; 6. para envolver os aprendizes no planejamento, na condução e na avaliação das atividades de aprendizagem de maneira adequada.

Neste domínio, os docentes também apresentam níveis altos. Apresentam habilidade para reflexão planos de conteúdo e as diferenças destes, além de avaliar se a proposta de experiência de aprendizagem está considerando as características individuais do aluno (Draganov, 2011, p. 27).

Ao aprender a reconhecer fragilidades, o aluno torna-se capaz de fazer conexões entre experiências passadas e atuais e, com isso, direcionar sua aprendizagem. Por sua vez, os professores têm a oportunidade de aplicar conhecimentos acadêmicos e experiências em consideração às necessidades de alunos, trabalhando habilidades com relacionamentos e preparação de ambientes, o que torna a relação entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem mais horizontal, mais próxima e estabelece diálogos mais construtivos (Draganov, 2011, p. 83-84).

Dito isto, Freire (1987), em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, afirma que a base do conteúdo programático da educação é contida pelas visões impregnadas de anseios e dúvidas, esperanças ou desesperanças que contém temas significativos. Em contrapartida, Freire reitera que é em busca de resultados positivos de um programa educativo que desrespeita uma visão particular de mundo que tenha ou esteja tendo o povo, constituindo uma “invasão cultural”, ainda que feita com a melhor das intenções (Freire, 1987, pág. 5455).

O terceiro domínio, auxiliares aprendizes a se tornarem autogeridos, são fornecidos pelos docentes com as mesmas pontuações para as três competências que compõem este domínio. Esse domínio foi acrescentado por Knowles ao processo andragógico apenas em 1995, devido ao alto grau de responsabilidade que o aprendiz

teria de assumir em tornar-se autodirigido e também ao seu próprio sucesso em se tornar sujeito de seu processo educativo.

Dos participantes, dois obtiveram nível considerado baixo, um para o nível moderado e quatro para o nível experta quanto às seguintes habilidades: 1. explicar a diferença conceitual entre instrução didática e aprendizagem autodirigida; 2. planejar e conduzir experiências de uma hora, três horas, um dia e três dias, para desenvolver habilidades de aprendizagem autodirigidas; 3. modelar o papel de aprendizagem autodirigido em seu próprio comportamento. dois níveis considerados baixo, um nível moderado e quatro níveis expert.

Esse domínio reúne competências para auxiliar os educandos a se tornarem autodirigidos, uma realidade diferente da que ocorre no Brasil, onde os alunos foram condicionados à dependência dos professores que os ensinam. Contudo, os educadores participantes da pesquisa apresentaram alto nível neste domínio, ou seja, compreendem que os programas devem abranger explicações entre as diferenças da aprendizagem proativa e reativa, além do estabelecimento de vínculo e exercícios sobre autodireção (Draganov, 2011, p. 27).

O quarto e último domínio do agrupamento “Facilitador de aprendizagem”, selecionando métodos, técnicas e materiais, também obtém que os docentes obtiveram as mesmas pontuações para as 14 competências que compõem este domínio. Portanto, dois indicaram o nível baixo e cinco níveis expert nas seguintes habilidades:

- para descrever uma série de métodos ou formatos para organizar as experiências de aprendizagem; habilidade para descrever as diversas técnicas disponíveis para facilitar a aprendizagem;
- para identificar os diversos materiais como recursos disponíveis para a aprendizagem;
- para provar uma análise racional para selecionar um método, uma técnica ou um material em particular, visando atingir objetivos educacionais específicos;
- para avaliar a eficácia de métodos, técnicas e materiais variados no alcance de resultados educacionais específicos;
- para desenvolver e administrar procedimentos para a construção de modelos de competência;
- para construir e usar ferramentas e procedimentos para a avaliação de necessidades de desenvolvimento de competências;
- para utilizar com eficácia vários métodos de apresentação; habilidade para usar com eficácia vários métodos experimentais e simulações;

Estudo sobre a autoavaliação de competências em docentes universitários da rede de educação adventista

- para usar com métodos eficazes de participação da audiência;
- para usar com eficácia dinâmicas de grupos e técnicas de pequenos grupos de discussão;
- para inventar novas técnicas de maneira a adaptá-las a novas situações;
- para avaliar processos e resultados da aprendizagem e selecionar ou construir instrumentos e procedimentos adequados para essa finalidade;
- para enfrentar novas situações com confiança e alta tolerância para a ambiguidade.

Em resumo, entende-se que, com relação ao agrupamento “facilitador de aprendizagem”, a maioria dos docentes entrevistados apresentou nível expert, significando que o educador consegue:

Descrever e aplicar conceitos modernos e resultados de pesquisas relacionadas às características de desenvolvimento dos adultos como aprendizes ; consideração das diferenças entre crianças, jovens e adultos e as implicações dessas diferenças para o aprendizado; É importante considerar que o ambiente é um fator de grande importância para os aprendizes adultos e que é essencial saber manipular construtivamente as forças existentes, como cultura, características organizacionais e de grupos (Draganov, 2011, p. 26).

DESENVOLVEDOR DE PROGRAMAS

O primeiro domínio desse agrupamento é a compreensão do planejamento do processo, com quatro competências avaliadas, onde foi constatado o seguinte: duas pessoas indicaram o nível baixo e cinco indicaram o nível expert em relação à habilidade de envolver os representantes dos métodos de classificação de clientes no processo de planejamento.

As habilidades para descrever e executar as etapas básicas (como: estabelecimento de clima, avaliação de necessidades, formulação de objetivos do programa, desenho e execução do programa e avaliação), fortalecem o processo de planejamento na Educação de Adultos. Para desenvolver e utilizar instrumentos e procedimentos de avaliação das necessidades de indivíduos, organizações e subpopulações em sistemas sociais; e para aplicar estratégias de análise de sistemas no planejamento de programas, um nível indicado baixo, outro nível indicado moderado e cinco apontaram nível *expert*.

Já no segundo domínio, planejamento e aplicação de programas com cinco competências, três indicaram nível baixo, um indicado nível moderado e três

indicaram nível expert para a habilidade de construir vários desenhos de programas para atender às necessidades de diversas situações (treinamento de habilidades básicas, educação de desenvolvimento, desenvolvimento de supervisores e gerentes, desenvolvimento organizacional, etc.).

Três participantes indicaram nível baixo e quatro, nível expert nas seguintes habilidades: 1. desenhar programas com variedade criativa de formatos, atividades, sequências, recursos e métodos avaliativos; 2. usar com eficácia mecanismos de planejamento, tais como conselhos consultivos, comissões, forças-tarefa etc.; 3. desenvolver e executar um plano de avaliação do programa que cumpra os requisitos das responsabilidades institucionais e apresentar melhorias no programa, três indicaram o nível baixo e quatro indicaram o nível expert.

Destarte, Freire (1996) afirma que o docente não pode esgotar sua prática discursando sobre a teoria ou falando bonito sobre as razões ontológicas e epistemológicas da teoria. Ao contrário, o discurso do educador deve ser um exemplo concreto e prático. “Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção estar envolvida nos alunos” (Freire, 1996, p. 21).

Por fim, para a habilidade de usar pesquisas de necessidades, dados estatísticos, registros organizacionais, pesquisas, etc., envolvem a adaptação dos programas às necessidades específicas dos públicos, um indicado não ter qualquer conhecimento dessa habilidade, dois indicaram o nível baixo, um indicado nível moderado e três níveis expert.

Portanto, transmite-se que, em relação a este domínio, o maior número de docentes entrevistados apresentou nível especialista, significando que o professor tem habilidade em desenvolver programas que atendam à demanda ou à necessidade de diversas situações, combinando o formato, individual ou coletivo, com o objetivo do programa. Além disso, utilizam avaliações de necessidades e dados estatísticos para adaptar o programa às necessidades específicas do público (Draganov, 2011, p. 29-30).

ADMINISTRADOR

Neste último agrupamento, Draganov (2011, p. 31) afirma ser fundamental que o administrador de programas visualize a organização como um sistema social,

Estudo sobre a autoavaliação de competências em docentes universitários da rede de educação adventista

ativado de instrumento para facilitar a identificação das necessidades e dos objetivos. Logo, na educação de adultos, o educador deve aproximar-se dos objetivos da instituição dos objetivos pessoais. Nessa área, o autor ainda afirma que, na dimensão de compreender o desenvolvimento e manutenção organizacional, o educador deve descrever e aplicar teorias, bem como usar constatações de pesquisas sobre comportamento, gerenciamento e atualização organizacional.

Dessa forma, o primeiro domínio que compõe este agrupamento é a compreensão do desenvolvimento e manutenção organizacional, com dez competências. As habilidades para descrever e aplicar teorias e usar constatações de pesquisas sobre comportamento, gerenciamento e renovação de organizações e para avaliar o desempenho da equipe obtiveram as mesmas pontuações: dois indicaram o nível baixo, um nível moderado e quatro níveis expert.

Nas seguintes habilidades dois indicaram nível baixo e cinco nível expert: 1. formular uma filosofia de administração pessoal e adaptá-la às várias situações organizacionais; 2. formular políticas internacionais que transmitam claramente a definição da missão, filosofia social, compromisso educacional etc., de uma organização; 3. avaliar a eficácia organizacional e orientar seus processos contínuos de autorrenovação; 4. planejar com eficácia junto com outros, compartilhando responsabilidades e tomadas de decisão de maneira a cumprir; 5. selecionar, supervisionar e oferecer aos funcionários treinamentos no próprio ambiente de trabalho; 6. analisar e interpretar as legislações que afetam a educação de adultos; 7. descrever políticas e práticas financeiras na área de Educação de Adultos e usá-las como guias de referência para estabelecer as próprias políticas e práticas, também obtiveram as mesmas pontuações.

A compreensão da administração de programas, com sete competências, compõe o último domínio do agrupamento “Administrador”. Nesta competência, as habilidades também obtiveram as mesmas pontuações: dois indicaram nível baixo, outros dois indicaram nível moderado e três indicaram nível expert, a saber: habilidade para desenhar e aplicar programas dentro de uma estrutura de orçamento limitada; habilidade para elaborar e monitorar planos e procedimentos financeiros; habilidade para traduzir de maneira persuasiva as abordagens modernas de Treinamento e Educação de Adultos para os modificadores de políticas; patrocínios e identificação de fontes potenciais de financiamento; habilidade para fazer uso de

consultores desenvolvidos e habilidade e disposição para experimentar inovações programáticas e avaliar seus resultados objetivamente.

Em geral, os participantes deste estudo, de acordo com suas respostas, já estão no nível desejado de suas habilidades e competências andragógicas. Soma-se a isso o fato de que a proposta da educação adventista está intimamente ligada ao conceito andragógico, pois enfatiza o processo educativo de forma integral e incentiva a interação entre a teoria e a prática, o pensar e o fazer, o individual e o coletivo; entendendo que tanto os educadores quanto os educandos podem ensinar e aprender.

Segundo Ellen White (2010, p. 51), autora que endossa a educação adventista, o jovem, ao deixar a escola, deve ter adquirido conhecimento em algum ofício ou ocupação com que, se for necessário, possa ganhar sua subsistência. Dessa forma, o autor afirma que, dentre um conjunto de elementos necessários para haver uma boa educação, não se deve deixar de lado a preparação dos professores. Portanto, as autoavaliações dos docentes revelam que seus níveis atuais de domínio nas diversas competências andragógicas estão em conformidade com a proposta educacional e o modelo andragógico de ensino.

Embora Malcolm Knowles e Paulo Freire partam de um pressuposto em comum – o educar é um ser independente –, torna-se relevante destacar entendimentos divergentes para o papel do educador de adultos entre ambos os autores. Enquanto a proposta de Knowles enfatiza o diagnóstico de necessidades de aprendizagem individuais, para Freire, a ênfase é colocada nos processos culturais concretos do coletivo. Assim, o modelo andragógico parte da experiência do educar adulto, a qual considera um rico recurso para a promoção da aprendizagem, por meio de um conjunto de métodos ativos e experienciais, enquanto o modelo freiriano considera o processo educativo a partir do saber de experiência feita que qualquer educando tem.

CONCLUSÃO

O presente estudo mensura as competências dos docentes do ensino superior da Rede Adventista de Educação, por meio da escala de classificação autodiagnóstica de competências andragógicas para o papel do educador de adultos, desenvolvida por Knowles. Essa escala, embora tenha sido produzida na década de 1970, é útil

para a autoavaliação de professores e para determinar as necessidades de investimento em desenvolvimento de habilidades e competências, embora seja composta por 54 asserções, o que a torna longa e cansativa.

Ademais, uma pesquisa realizada no formato online possibilita uma facilidade na coleta de dados por vários fatores, como a comodidade do participante em responder ao questionário em seu próprio domicílio de forma virtual, o que poderia resultar no aumento de respostas recebidas. No entanto, essa forma de coleta de dados possui limitações, como as questões individuais dos participantes no uso de ferramentas eletrônicas e a impossibilidade de conhecer as estatísticas em que o questionário foi respondido.

Além disso, outras limitações que merecem ser comentadas é a amostra consultada utilizada na presente pesquisa. Esse tipo de amostragem pode trazer uma visão possível na pesquisa, pois os docentes que aceitaram participar do estudo podem ser aqueles que são considerados mais competentes. Nesse aspecto, é importante compreender que o perfil levantado pelos docentes que responderam a este estudo indica uma educação adventista que visa atender às necessidades gerais de aprendizagem, formando alunos pensantes e criativos, incentivando a transformação de conhecimentos e atitudes a partir de soluções de problemas relacionados ao cotidiano dos educandos. Consequentemente, a Educação Adventista tem um futuro promissor nos aspectos andragógicos ao promover: autonomia, crucial para o desenvolvimento profissional esperado para o adulto do século XXI; pensamento crítico, flexível e adaptativo, essencial para enfrentar problemas complexos, apoiando a importância das tecnologias emergentes; é uma abordagem holística que tem como foco a responsabilidade social e o amor ao próximo, tendo como base fundamental o ensino que entende as pessoas como um todo – espiritual, intelectual, físico e social. Por fim, sugere-se que estudos sobre a temática avancem no sentido de identificar um perfil mais robusto e detalhado sobre as estratégias pedagógicas dos professores da Educação Adventista no Brasil.

REFERÊNCIAS

BARROS, Rosanna. Revisitando Knowles e Freire: Andragogia *versus* pedagogia, ou o dialógico como essência da mediação sociopedagógica. *Educ. Pesq.*, São Paulo, v.44, e173244, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/TdjFHK3NrJdKQ5SrZbWjF/>>

Estudo sobre a autoavaliação de competências em docentes universitários da rede de educação adventista

BECK, Caio. **A origem do termo Andragogia**. Andragogia Brasil. 2018. Disponível em: <<https://www.andragogiabrasil.com.br/a-origem-do-termo-andragogia>>. Acesso em: 18 de março de 2018.

DRAGANOV, Patrícia B. **Avaliação das competências andragógicas dos enfermeiros docentes de cursos de graduação em enfermagem do município de São Paulo**. Tese (Mestre em Ciências) - Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/21773/Tese12967.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MUNHOZ, Juliana Neri. A educação adventista por Ellen White. **Relegens Thréskeia: estudos e pesquisa em religião**. v. 02, n. 01, 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/relegens/article/download/32680/20749>>