

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY
DOUTORADO EM ENFERMAGEM**

SUZELAINE TANJI

**AS COMPETÊNCIAS DO DOCENTE TUTOR NO CONTEXTO DA MUDANÇA
CURRICULAR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM DO UNIFESO**

**RIO DE JANEIRO
DEZEMBRO/2011**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY
DOUTORADO EM ENFERMAGEM**

SUZELAINÉ TANJI

**AS COMPETÊNCIAS DO DOCENTE TUTOR NO CONTEXTO DA MUDANÇA
CURRICULAR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM DO UNIFESP**

Tese apresentada ao Corpo Docente do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Escola de Enfermagem Anna Nery, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutora em Enfermagem.

Orientadora: Prof^a Dr^a Ligia de Oliveira Viana

**RIO DE JANEIRO
DEZEMBRO/2011**

AS COMPETÊNCIAS DO DOCENTE TUTOR NO CONTEXTO DA MUDANÇA CURRICULAR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM DO UNIFESO

Autora: SUZELAINÉ TANJI

Orientadora: Prof^ª Dr^ª LÍGIA DE OLIVEIRA VIANA

Tese submetida ao Corpo Docente do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Escola de Enfermagem Anna Nery, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutorado em Enfermagem.

Aprovada por:

Banca Examinadora

Presidente, Prof^ª. Dr^ª. Ligia de Oliveira Viana – Orientadora

1^a Examinadora: Prof^ª. Dr^ª. Geilsa Soraia Cavalcanti Valente – EEAC/UFF

2^a Examinadora: Prof^ª. Dr. Gilberto de Lima Guimarães – Escola de Enfermagem/UFGM

3^a Examinadora: Prof^ª. Dr^ª Ann Mary Machado Tinoco Feitosa Rosas – EEAN/UFRJ

4^a Examinadora: Prof^ª Dr^ª Neiva Maria Picinini Santos – EEAN/UFRJ

Suplente: Prof^ª. Dr^ª.– Maria da Soledade Simeão dos Santos EEAN/UFRJ

Suplente: Prof^ª. Dr^ª. Verônica Santos Albuquerque – UNIFESO

**RIO DE JANEIRO
DEZEMBRO/2011**

T165c Tanji, Suzelaine

As competências do docente tutor no contexto da mudança curricular do curso de graduação em enfermagem do UNIFESO/Suzelaine Tanji. - Rio de Janeiro: UFRJ/EEAN, 2011.

Xiv,194f.: il.; 31 cm.

Orientadora: Ligia de Oliveira Viana

Tese (Doutorado) UFRJ/EEAN/ Programa de Pós-Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, 2011.

Referências Bibliográficas: f.183-189

1. Enfermagem 2. Educação em Enfermagem 3. Competência Profissional. 4. Tutoria. I- Viana, Ligia de Oliveira (Orient.). II- Universidade Federal do Rio de Janeiro/Programa de Pós-Graduação em Enfermagem – III - As competências do docente tutor no contexto da mudança curricular do curso de graduação em enfermagem do UNIFESO

CDD 610.73

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

- ✓ *Em primeiro lugar a DEUS, Pai todo poderoso.*
- ✓ *A Professora Dra. Lígia de Oliveira Viana, pelos ensinamentos, pelo acolhimento e por ter acreditado na minha proposta de estudo.*
- ✓ *Aos Professores do Departamento de Metodologia da EEAN, pelo carinho e ensinamentos recebidos durante esta trajetória, em especial a Prof^a Dr^a Neiva Maria Picinini Santos, Prof^a Dr^a Ann Mary Machado Tinoco Feitosa Rosas e Prof^o Dr^a Maria Soledade Simeão dos Santos.*
- ✓ *Aos Professores membros da Banca Examinadora, pelas grandes contribuições realizadas para a concretude do estudo.*
- ✓ *Aos meus Pais, os grandes mestres da minha vida, com quem aprendi valores morais e éticos, que nunca serão esquecidos.*
- ✓ *Aos meus irmãos, que amo incondicionalmente e que sempre estiveram comigo.*
- ✓ *Ao meu companheiro, Mauri Dahmer, que esteve ao meu lado, nos momentos mais difíceis de minha vida.*
- ✓ *Aos meus filhos, Juliana e Júnior, que amo incondicionalmente, agradeço pelos momentos de alegria, amor e companhia.*
- ✓ *As minhas amigas Carmen Maria e Verônica Albuquerque, cuja amizade alimenta minha vida e fortalece minha atividade profissional.*
- ✓ *A todos meus amigos e companheiros de trabalho do UNIFESO, pelo companheirismo e compreensão.*
- ✓ *Ao meu Tio Hiroshi e Tia Silvia, que acompanharam toda esta trajetória, sempre demonstrando carinho e respeito.*
- ✓ *As minhas Tias, Helena e Taka, que não tenho palavras para agradecer o carinho que sempre demonstraram.*
- ✓ *Aos meus sobrinhos Camila, Fabiana, Talita, Bill, Caroline, Amanda, Jéssica e Kiyoshi.*

RESUMO

AS COMPETÊNCIAS DO DOCENTE TUTOR NO CONTEXTO DA MUDANÇA CURRICULAR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM DO UNIFESO

TANJI, Suzelaine

Orientador(es): Dra. Lígia de Oliveira Viana

Resumo da Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-graduação em Enfermagem da Escola de Enfermagem Anna Nery, da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutora em Enfermagem.

O presente estudo tem como objeto, as competências adquiridas pelo docente-tutor, que atua no contexto da mudança curricular do curso de graduação em enfermagem. Tem como objetivo, descrever as competências profissionais formadas pelo docente-tutor que atua no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem; analisar os fatores que determinam a formação de competência do docente-tutor, descrever as competências e discutir as implicações das competências na prática pedagógica. Pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, foi realizada em uma instituição de ensino superior da rede privada da Região Serrana do Estado do Rio de Janeiro, autorizada pelo Comitê de Ética da Pesquisa, através do protocolo nº444/10. Os sujeitos da pesquisa foram dezoito docentes/tutores do Curso de Graduação em Enfermagem. Para atender a proposta do estudo de caso, a coleta de dados foi realizada através de três fontes de evidências, técnica lingüístico verbal, observação das sessões tutoriais e análise de documentos institucionais. Os resultados foram organizados em quatro categorias temáticas: os passos metodológicos subsidiando a formação de competência do docente tutor; facilitação da aprendizagem: uma competência a ser desenvolvida pelo docente tutor; a formação de competência para o domínio do processo de trabalho dos docentes tutores; as implicações do desenvolvimento das competências do docente tutor no curso de graduação em enfermagem do UNIFESO frente à formação do enfermeiro. Por conseguinte, várias competências foram desenvolvidas pelos docentes tutores, determinadas a partir de capacitações, dentre as implicações, não foram detectadas nenhuma que pudesse vir a inviabilizar o processo de mudança curricular.

Palavras Chave: Enfermagem; Educação em Enfermagem; Competências Profissionais; Tutoria

RIO DE JANEIRO

DEZEMBRO/2011

ABSTRACT

THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHING STAFF TUTOR IN THE
CONTEXT OF CURRICULAR CHANGE OF THE DEGREE COURSE IN NURSING THE
UNIFESO

TANJI, Suzelaine

Orientadora: Dra. Lígia de Oliveira Viana

Thesis submitted to the graduate program in Anna Nery School of Nursing, Health Science Center, Federal University of Rio de Janeiro, as part of the requirements necessary for obtaining the doctorate in nursing.

The present study it has as object the abilities formed by the teacher- tutor nurse, who works in the context of the curricular change of the course of graduation in nursing. It has as objective to describe the professional abilities formed by the teacher-tutor who works in the context of the curricular change of the Course of Graduation in Nursing; to analyze the factors that determine the formation of ability of the teacher-tutor and to argue the implications of the abilities in pedagogical practice. Qualitative research of the type case study, was carried through in an institution of higher education of the private net of the Mountainous Region of the State of Rio de Janeiro, authorised by the Research Ethics Committee, through the Protocol No. 444/10. The citizens of the research had been eighteen tutorial teachers/of the Course of Graduation in Nursing. To take care of the proposal of the case study, the collection of data was carried through three sources of evidences, verbal linguistic technique, comment of the tutorial sessions of observation and institucional document analysis. The results had been organized in four thematic categories: the methodological steps subsidizing the formation of ability of the tutorial teacher; facilitation of the learning: an ability to be developed by the tutorial teacher; the formation of ability for the domain of the process of work of the tutorial teachers; the implications of the development of the abilities of the tutorial teacher in the course of graduation in nursing of the UNIFESO front to the formation of the nurse. Therefore, they had been some abilities that had been formed by the tutorial teachers, determined from permanent and preset qualifications, amongst the implications, had not been detected none that could come to make impracticable the process of curricular change.

Keywords: Nursing; Nursing education; Professional competence; Preceptorship

RIO DE JANEIRO

DECEMBER/2011

RESUMEN

LA COMPETENCIA PROFESIONAL DEL PROFESORADO TUTOR EN EL CONTEXTO DEL CAMBIO CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN ENFERMERÍA UNIFESO

TANJI, Suzelaine

Orientadora: Dra. Lígia de Oliveira Viana

Resumen de tesis presentadas para el programa de posgrado Escuela en Enfermería Anna Néry, Universidad de Rio de Janeiro-UFRJ Federal, como parte de los requisitos necesarios para obtener el título de Doctor en enfermería.

El presente estudio tiene por objeto, las competencias adquiridas por el profesor-tutor, que opera en el contexto del cambio curricular de la licenciatura en enfermería. Objetivos, describir aptitudes formados por profesor-tutor que actúa en el contexto del cambio curricular de la licenciatura en enfermería; analizar los factores que determinan la competencia de formación docente-tutor, describen las competencias y discutir las implicaciones de las habilidades en la práctica pedagógica. Investigación cualitativa del tipo de caso de estudio, se realizó en una institución de educación superior de la red privada de la región montañosa del Estado de Río de Janeiro, autorizada por el Comité de Ética de la investigación, mediante el Protocolo N° 444/10. El tema de la investigación fueron dieciocho profesores/tutores de la licenciatura en enfermería. Para cumplir con el estudio de caso propuesto, recopilación de datos se llevó a cabo a través de tres fuentes de evidencia, la técnica verbal, lingüística, de observación y análisis de documentos institucionales de las sesiones tutoriales. Los resultados fueron organizados en cuatro categorías temáticas: los pasos metodológicos que subsidiar la capacitación de competencias del profesor tutor; facilitación de aprendizaje: una competencia que será desarrollado por el profesor tutor; capacitación para el dominio del proceso de trabajador de la Facultad de tutores; las consecuencias del desarrollo de habilidades del personal docente tutor en licenciatura en enfermería del frente UNIFESO de la formación de la enfermera. Por lo tanto, varias potencias fueron desarrollados por profesores de la facultad, determinadas a partir de capacitaciones, entre las consecuencias, no fueron detectados ninguno que podría descarrilar el proceso de cambio curricular.

Palavras Claves: Enfermería; Educación de enfermería; Competencia profesional; Tutoria.

RIO DE JANEIRO

DICIEMBRE/2011

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABEn	Associação Brasileira de Enfermagem
CCS	Centro de Ciência da Saúde
CEP	Comitê de Ética de Pesquisa
CFE	Conselho Federal de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos
D.O.U	Diário Oficial da União
EEAN/UFRJ	Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro
ENADE	Exame Nacional de Avaliação do Desenvolvimento Estudantil
ENEN	Exame Nacional de Cursos
ENSP/FIOCRUZ	Escola Nacional de Saúde Pública – Fundação Osvaldo Cruz
FIOCRUZ	Escola Nacional de Saúde Pública
IES	Instituição de Ensino Superior
IETC	Integração Ensino-Trabalho-Cidadania
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LCS	Laboratórios das Ciências da Saúde
EP	Educação Permanente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LH	Laboratório de Habilidades
MPP	Módulo de Prática Profissional
NUPESNF	Núcleo de Pesquisa Educação Saúde em Enfermagem
PROFAE	Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem
PPC	Projetos Pedagógicos dos Cursos
PROMED	Programa de Mudança Curricular para os Cursos de Medicina
PPPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
PRÓ-SAÚDE	Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde
SENADEn	Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem no Brasil
SESu/MEC	Secretaria de Educação Superior/Ministério da Educação e Cultura
SUS	Sistema Único de Saúde
UNI	Uma Nova Iniciativa na educação dos profissionais da saúde: união com a comunidade
UNIFESO	Centro Universitário Serra dos Órgãos

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 Síntese das Alterações Curriculares do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO	46
Quadro 02 Demonstrativo de Titulações dos Docentes Tutores.....	74
Quadro 03 Demonstrativo de Atividade dos Docentes Tutores.....	76
Quadro 04 Expressões Destacadas Sobre a Proposta Metodológica.....	85
Quadro 05 Demonstrativo da Formação de Competência Profissional à Partir do Processo Metodológico da Construção do Conhecimento	88
Quadro 06 Demonstrativo das Competências Formadas pelo Docente Tutor no Encaminhamento dos Passos Metodológicos.....	116
Quadro 07 Demonstrativo da Influência da Metodologia Tradicional no Processo de Formação de Competência do Docente Tutor.....	121
Quadro 08 Demonstrativo Os Limites e Dificuldades que Envolvem o Processo de Facilitação da Aprendizagem como Competência do Docente Tutor.....	129
Quadro 09 Demonstrativo das Competências que Envolvem o Processo de Facilitação da Aprendizagem como Competência do Docente Tutor.....	141
Quadro 10 Demonstrativo do Processo de Formação de Competência	146
Quadro 11 Demonstrativo da Formação de Competência que Fortalecem o aprendizado.....	153
Quadro 12 Implicações na Formação de Competência do Docente Tutor do Curso de Graduação em Enfermagem.....	160
Quadro 13 Demonstrativo das implicações de competência do docente tutor.....	173

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Arco de Maguerez.....	93
Figura 2 – Elo Conhecimento, Estudante e Docente tutor	119

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
CAPÍTULO II - MOVIMENTOS POLÍTICOS IMPORTANTES QUE IMPULSIONARAM O PROCESSO DE MUDANÇA CURRICULAR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM DO UNIFESO.....	24
CAPÍTULO -III O Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO: A UNIDADE DO CASO.....	34
CAPÍTULO IV - O PROCESSO RECONSTRUTIVO DA FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIA DOCENTE.....	55
CAPÍTULO V - PERCURSO METODOLOGICO DO ESTUDO.....	70
CAPÍTULO VI – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	83
6.1- 1º CATEGORIA TEMÁTICA: Os passos metodológicos subsidiando a formação de competência do docente tutor.....	84
6.2- 2º CATEGORIA TEMÁTICA: Facilitação da aprendizagem: uma competência a ser desenvolvida pelo docente tutor.....	118
6.3- 3º CATEGORIA TEMÁTICA: A formação de competência para o domínio do processo de trabalho dos docentes tutores.....	143
6.4- 4º CATEGORIA TEMÁTICA: As implicações do desenvolvimento das competências do docente tutor no curso de graduação em enfermagem do UNIFESO frente à formação do enfermeiro.....	159
CAPÍTULO VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	175
REFERÊNCIAS.....	183
APÊNDICES	
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	190
APÊNDICE B - Carta ao Comitê de Ética e Pesquisa.....	192
APÊNDICE C - Ofício de Solicitação a Direção de Pesquisa.....	193
APÊNDICE D - Roteiro da Entrevista.....	194
ANEXO	
Aprovação do Comitê de Ética.....	195

CAPÍTULO I

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ser docente é acreditar, espero muito que consigamos através deste trabalho a ter uma fotografia melhor, um olhar ampliado, a fotografia vai ficar mais bonita, hoje a visão está meio embaçada, faltando zoom, um foco, não sei, mas imagino que seu trabalho possa também contribuir (Jasper).

Conclui o Mestrado em Enfermagem pela Universidade Federal de Santa Catarina, no ano de 2000. Naquela ocasião, apesar de estar inserida na docência do ensino superior desde 1992, deste período até 2001, estive vinculada a uma dupla jornada de trabalho, a assistência e o ensino. Entretanto as atividades assistenciais tinham uma representação mais potente na minha relação com a Enfermagem, o que vem a justificar o tema do estudo de dissertação de mestrado, o cuidado humanístico no contexto hospitalar.

Embora ainda hoje exista uma tendência a esta área de atuação, como também, reservo uma grande admiração aqueles que dedicam para as atividades assistenciais, desde 2002 estou envolvida somente às questões do ensino superior, a prática docente.

Logo após concluir o curso de mestrado, tive a oportunidade de realizar um curso de especialização Lato Sensu à distância, que fazia parte do Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem (PROFAE), denominado de Formação Pedagógica em Educação Profissional na área de Saúde, que veio ampliar, contextualizar e fortalecer minhas bases de formação para a docência que havia inicializado e adquirido durante a realização do mestrado.

Deste momento em diante, houve um distanciamento das atividades assistenciais, relacionadas ao cuidado direto ao cliente, e em contrapartida, a aproximação com os aspectos ligados ao processo de formação profissional do enfermeiro.

Há que se destacar, que essas duas áreas, assistência e ensino, devem estar em constante harmonia e total consonância, pois para que se tenha um grau de equivalência para a excelência na atuação do enfermeiro, faz-se necessário um processo de formação de qualidade.

Outrossim, o ensino superior abre um leque de possibilidades de inserções no campo da pesquisa. Entretanto, atualmente minhas reflexões remetem a uma questão da contemporaneidade, o docente como protagonista das metodologias ativas inovadoras de ensino aprendizagem, mais precisamente ao processo de formação e reconstrução de competência do docente.

As metodologias ativas são estratégias de aprendizagens que buscam desenvolver a pró-atividade do estudante, o responsabilizando e o estimulando para o aprendizado, desta forma, vem a ser também ancoradas no princípio da valorização e da construção da autonomia no processo de aprendizagem.

Esta necessidade de aproximar e aprender mais sobre as questões que envolvem o ensino superior foi novamente, estimulada, despertada e potencializada a partir de 2005,

quando realizei o Curso de Especialização em Ativadores do Processo de Mudança. As bases metodológicas deste curso, vinculavam-se aos princípios das metodologias ativas.

Vivenciar como estudante nas metodologias ativas e ao mesmo tempo aprender o sentido e o significado das estratégias de aprendizagem, foi logo despertando um encantamento, um apaixonar por esta estrutura, didático pedagógica. Assim, deste período em diante, todas as minhas produções técnico – científicas, se voltaram para este foco, foi um grande divisor de águas na minha carreira profissional.

Desta forma, procurando atender a necessidade de aprender ainda mais sobre a formação de competência do docente tutor, aliada a possibilidade de produzir um conhecimento através da elaboração de uma Tese de Doutorado, fez-se unir este dois pólos tão importantes para o meu processo de formação profissional, pareceu ser uma idéia bastante coerente e estimulante.

Como diz Demo (1995), se soubermos conjugar bem o conhecer e inovar, a pesquisa procurará arrumar adequadamente a relação entre o conhecimento e a educação. A pesquisa é a base indispensável da competência profissional.

Atualmente trabalho em uma faculdade privada da Região Serrana do Estado do Rio de Janeiro, como docente dos Cursos de Graduação em Enfermagem e Medicina do Centro Universitário Serra dos Órgãos¹ (UNIFESO), que operacionaliza um formato curricular no Curso de Graduação em Enfermagem, que tem como característica peculiar, um currículo integrado. Utiliza como estratégia de aprendizagem, as metodologias ativas para a construção do conhecimento cognitivo, afetivo e comportamental dos estudantes de Graduação em enfermagem.

Deste modo, a mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO², rompeu definitivamente com a lógica das metodologias tradicionais de ensino³, assim, a partir desta nova proposta de formação profissional, o conteúdo programático que anteriormente era trabalhado, com a utilização em grande escala de aulas expositivas, é executado num formato diferenciado, em sessões de tutorias. Essas sessões de tutorias são executadas mediante ao processamento de situações problemas, que são extraídas/elaboradas

¹ Foi solicitada e concedida a utilização do nome da instituição, Centro Universitário Serra dos Órgãos (UNIFESO), mediante um despacho num ofício encaminhado em 10 de junho para a Diretora de Pesquisa da Instituição de Ensino Superior referida (APENDICE A).

² Mudança curricular neste estudo refere-se à transformação – alteração curricular de um currículo em grades para a integração dos saberes, de um método tradicional de ensino-aprendizagem para um método inovador, com a utilização de metodologias ativas.

³ Compreende-se por Metodologias Tradicionais, o processo de aprendizagem que são encaminhadas num distanciamento entre o docente e o estudante, não valorizando a interação para a construção do conhecimento cognitivo.

a partir de fatos ou elementos do contexto de vida real que são orientadas a partir do Projeto Pedagógico do Curso.

As sessões de tutorias são conduzidas por profissionais com ensino superior, o docente tutor, cuja formação profissional não necessariamente deve ser na área de atuação, ou seja, ser enfermeiro. Esse profissional encaminha a sessão tutorial de modo que os estudantes de graduação em enfermagem possam disparar os elementos de reflexão e discussão, que a situação problema referencia. Esta situação problema é elaborada a partir do contexto de vida real. Assim, o docente tutor no processo de aprendizagem, não avalia restritamente o conteúdo, mas também a participação do estudante nas reflexões e discussões da situação problema, assim como na construção das hipóteses e das questões de aprendizagens.

Deste modo, a construção de competência pode estar relacionada e possibilitada a partir de uma prática educativa (re) construtiva contínua, ou ainda por atividade previamente programada, como por exemplo a educação permanente.

Para tanto, a instituição de ensino superior, o UNIFESO, se propôs realizar capacitações dos docentes, para possibilitar que todos, efetivamente, pudessem encaminhar o processo de formação profissional com competência. O conceito de competência, segundo Perrenoud (1999b, p.7) é a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”.

Diante desta contextualização, percebe-se que houve mudanças no processo de formação de competência profissional do enfermeiro, tanto para aqueles que estão graduando, quanto para os docentes do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO. Compreende-se a formação como um processo dinâmico de agregar conhecimento, e não colocar em forma, no sentido de limitar o desenvolvimento intelectual.

Segundo Perrenoud (2001a) pensar em competência na formação docente significa pensar na sinergia, na orquestração de recursos cognitivos e afetivos para enfrentar um conjunto de situações, exige muito mais que saberes, requer a capacidade de ação. Ainda ressalta que o exercício do docente não é definido apenas por aqueles profissionais que praticam o ato de ensinar, mas também pela instituição e pelos atores que tornam esta prática possível e legítima. Contudo, a formação de competência docente deve acompanhar o processo de mudança e das inovações que vem ocorrendo no sistema educacional.

Neste contexto, o docente tutor é aquele que encaminha, avalia, facilita o processo de aprendizagem, fazendo uso de estratégias inovadoras, neste caso em específico a problematização e metodologias ativas de ensino, que possam dar conta da aprendizagem dos estudantes inseridos no curso de graduação em enfermagem.

Assim, ao ler neste estudo a denominação de docente, refere-se ao docente tutor do processo ensino aprendizagem, que será foco de discussão e reflexão, no que tange a sua atuação e formação de competências, para desempenhar um papel infinitamente e indubitavelmente importante neste novo contexto de mudança curricular.

Neste caminhar, incorpora um fazer reflexivo e crítico em prol de uma formação qualificada dos estudantes, os quais, neste momento, estão sob orientação dos docentes tutores no exercício desta nova trajetória, que, sem dúvida, devem agregar valores e competências em seu processo de formação profissional, e deste modo, a se tornarem profissionais reconstrutivos.

Profissional competente não é aquele que adquiriu em quatro ou cinco anos um estoque de conhecimento, de modo reprodutivo. Se apenas fez isto, já pode se considerar ultrapassado, porque não aprendeu a reconstruir o cerne da competência, que é sua permanente renovação (DEMO, 1995).

Deste modo, formar ou graduar em determinado curso ou área de conhecimento, não corresponde que este indivíduo seja competente, o que pode vir a determinar sua competência é o envolvimento constante em processos de atualizações, propiciando a formação permanente.

Assim, o sentido da reconstrução do conhecimento, é de aprender sempre, pois aprender, adquirir competência, confunde-se com a vida, pois em sentido específico, aprender é a razão central da vida, mais que outras profissões, porém, a de ser docente, precisa de reconstrução completa. Outrossim, ser profissional hoje é em primeiro lugar, saber renovar, reconstruir, refazer a profissão (DEMO, 2004b).

Deste modo, o processo de formação e reconstrução de competência profissional já é uma realidade que movimenta a necessidade de buscar novos valores e paradigmas para instrumentalizar e fortalecer a prática educativa. Demo (2006a) destaca que a construção do conhecimento pode ocorrer de fora para dentro, ou seja, somente aprendemos quando reconstruímos o aprendizado, pois sempre partimos do que já sabemos, dos saberes disponíveis da nossa cultura e passado. E somos parte do processo evolutivo, por isso compreendemos que não podemos manter-nos estagnados a métodos e técnicas.

Todo o processo de mudança, principalmente no que se relaciona às propostas curriculares, acaba no encaminhar para formação docente qualificada e preparada para atuar nos novos cenários e estratégias de aprendizagens diversificadas. Neste contexto, a preparação do docente tutor para esta trajetória, é apontada como um fator essencial desta mudança curricular, que a instituição do estudo perpassa, pois a partir do desenvolvimento de sua

competência profissional são disparados os principais elementos de aprendizagem e habilidades, do domínio cognitivo, psicomotor, ético e sociocultural.

Todavia, a capacidade de aprender a aprender, de reaprender e de saber escolher com a adversidade do momento, reconstruir seu aprendizado, pode representar a chave para enfrentar os problemas educacionais da contemporaneidade, utilizando-se de soluções mais competentes e criativas.

O docente tutor, deve ter a consciência da sua responsabilidade enquanto educador, refletindo sobre a necessidade de compreender o processo de formação do enfermeiro, bem como, ser capaz de construir sentido, envolver indivíduos com o sinal de construção de novos saberes, indicar caminhos e ajudar a edificar uma sociedade nova (MELO e LUZ, 2005).

Não há como compreender a formação de competência profissional, sem que os conhecimentos cognitivos, éticos, comportamentais e habilidades técnicas adquiridas sejam reconstruídos constantemente; desta feita, também não há como provocar mudança sem mobilizar novos saberes. Lima e Gomes (2005), dizem que, o tema sobre competência docente, tem se destacado em variados cenários, principalmente quando a ênfase está voltada a ações que procuram atender as reais necessidades da escola.

Complementando este pensar, Perrenoud et al (2002a) salienta que, diante das mudanças educacionais, os docentes assumem desafios intelectuais diferentes daqueles que caracterizavam o contexto escolar no qual aprenderam o ofício. Os docentes devem ser vistos como atores plenos de um sistema que eles devem contribuir para transformar, mobilizando o máximo de competências e fazer o que for preciso para adquirir novas habilidades, a curto e médio prazo.

A competência do docente, geralmente, deve qualificar a orientação global de uma formação; nesse caso, a construção de competência contrapõe-se à transmissão de saberes. As competências nos permitem enfrentar a complexidade do mundo e de nossas próprias contradições (PERRENOUD, 2001a). É, portanto essa competência, que os docentes/tutores devem mobilizar para a realização de seu trabalho, para que, sobretudo, possam desenvolver eficazmente suas atividades.

Quanto as reflexões relacionadas à este processo de formação e reconstrução de competência docente, percebo que, apesar do esforço institucional no sentido de capacitar o corpo docente, para o exercício profissional, podem existir fatores que interferem na prática deste docente tutor no desenvolvimento de sua competência profissional. Quando no discurso dos estudantes realizam comparações entre os docentes tutores ou expressam a preferência em participar de um grupo tutorial ou outro, mesmo quando se utiliza a sequência de passos

estabelecida na estratégia de aprendizagem : 1º Passo: Identificação do(s) problema(s), 2º Passo: Formulação de explicação, 3º Passo: Elaboração de questões de aprendizagem, 4º Passo: Busca de novas informações, 5º Passo: Construção de novos significados e por fim, 6º Passo: Avaliação do processo.

Porém, a observância ou obediência em seguir estes passos supracitados, não determina a competência para o encaminhamento desta atividade. Outrossim, deve estar relacionado a outros fatores que não estão explícitos ou claramente definidos, que foi desvelado a partir do desenvolvimento deste estudo.

Outro aspecto importante a destacar, nas reuniões com o corpo docente, são discutidos questões pertinentes ao encaminhamento do processo tutorial, ou comentários sobre as atitudes ou reclamações dos estudantes sobre a condução dos docentes tutores nesta atividade. Com a mesma intensidade, também é observado a aderência, o respeito, a admiração dos estudantes para com alguns docentes tutores.

Diante destas inquietações, a problemática do estudo está vinculada na seguinte questão: diante a mudança no processo de formação profissional, do método tradicional para as metodologias ativas de aprendizagem, de um currículo em grades disciplinares para um currículo integrado, as competências adquiridas e reconstruídas pelos docentes tutores também sofrem alterações. Sendo assim, como e quais são as competências necessárias para os docentes tutores atuarem neste novo modelo adotado pelo curso de Graduação em Enfermagem?

A educação brasileira vem passando por uma série de reformulações, tanto em sua estrutura disciplinar, quanto na proposta pedagógica. Assim, trata de um tema contemporâneo que deve ser explorado na sua essência. Para tanto, o presente estudo pretende focalizar a atenção e desígnio de provocar discussões e reflexões acerca do seguinte objeto de estudo, a formação e reconstrução das competências dos docentes tutores, no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO.

O processo de formação docente é algo inacabado e, que o docente deve mobilizar saberes, de acordo com o momento, ou situação que está vivenciando ou inserido. E, diante do processo de mudança curricular, ele assume atuar como docente tutor, ou seja, facilitador do processo de formação profissional, e com isso, acredita-se que suas percepções, expectativas e competências enquanto agente formador obteve, ou perpassa por mudanças consideráveis.

Para manter o propósito da originalidade do estudo, foi realizado um levantamento inicial, na base de dados da biblioteca de Ciências da Saúde em Geral da Rede da Biblioteca Virtual da Saúde, sobre as publicações nesta área temática, formação de competência docente,

foi possível identificar vários trabalhos publicados na área da educação em saúde, nos cursos de enfermagem, medicina, odontologia e psicologia, dentre eles quinze teses e trinta e um artigos científicos. Nenhum estudo semelhante ou parecido foi identificado. A maioria trata sobre a formação geral da profissão, não especificamente na formação de competência do docente no curso de Graduação em Enfermagem, alguns trabalhos identificados na área do ensino técnico.

O estudo que mais se aproxima da temática da pesquisa em tela, teve como objetivo a identificar as competências do docente que atua no Estágio Curricular do Curso de Graduação de Enfermagem, entretanto, no resumo apresentado, não evidenciou o referencial teórico utilizado, foi desenvolvido em uma universidade pública, no ano de 2004.

Nenhum dos estudos já publicados destacou a formação de competência do docente tutor, no contexto de uma mudança curricular do curso de graduação em enfermagem, a maioria dos estudos que foram realizados sobre a temática da formação docente referenciou o curso de graduação em medicina. Outro fato bastante interessante, foi que o número de publicação aumentou muito depois de 2001, isso pode ter sido consequência das mudanças nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Fato este percebido quando foi inserido como descritor de busca no site da Biblioteca de Ciências da Saúde em Geral da Rede da Biblioteca Virtual da Saúde, competência docente, assim, o gráfico apresentou o seguinte dado: em 2001 foram publicados noventa e cinco (95) artigos científicos e em 2010 esse número triplicou, passando para duzentos e noventa e nove (299) produções.

Todavia, foi possível observar esta lacuna no conhecimento científico, no que relaciona a formação e reconstrução da prática do docente tutor no contexto de mudança curricular, desta forma percebe-se a riqueza do estudo, quando a finalidade circunda por um aprofundamento oportuno e pertinente das discussões e reflexões sobre o papel deste educador, tão importante para a formação do enfermeiro.

Para tanto, estão postos a seguir as questões norteadoras do estudo que incita a necessidade investigativa:

- ✚ Quais são as competências dos docentes tutores que atuam no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO?
- ✚ Como são adquiridas as competências dos docentes tutores que atuam no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO?
- ✚ Quais as implicações da formação das competências dos docentes tutores para a prática profissional?

Os Objetivos do Estudo são:

- ❖ Descrever a formação de competências profissionais dos docentes tutores que atuam no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO;
- ❖ Analisar os fatores que determinam a formação de competência do docente tutor para atuar no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO;
- ❖ Discutir as implicações do desenvolvimento das competências do docente tutor no Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO frente à formação do enfermeiro.

Contudo, no que tange a relevância do estudo, subentende-se que, quando a intenção é buscar compreender alguma situação inovadora, e ainda mais, quando a situação é descrever as competências do docente tutor, no atendimento as novas demandas do processo de mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO, há que se destacar, que as discussões e reflexões relacionadas ao processo educativo, nunca se esgotam, principalmente, a saber, que quanto mais estudos forem realizados nesta ótica, mais fundamentados e fortalecidos se tornarão, e, por conseguinte, uma melhor formação profissional dos envolvidos.

Desvelar o novo, principalmente quando se trata de um processo de mudança curricular, e considerando que nele está imbricado o processo de formação e reconstrução da competência do docente tutor, já traz a reboque e atrelado a este, que almeja-se um ensino qualificado, no entanto, para mudar, é necessário planejamento e preparo para enfrentar as incertezas e obstáculos que ainda se encontram obscuras.

Para tanto, o estudo demonstrou contribuir em cinco dimensões, no processo de formação profissional do enfermeiro; para o estudante do Curso de Graduação em Enfermagem; para o docente tutor do Curso de Graduação em Enfermagem, para pesquisa e extensão e no âmbito profissional da Enfermagem.

A contribuição para o processo de formação profissional do enfermeiro se destaca à medida que o estudo traz ponderações ancoradas em referenciais teóricos, que sustentam um tema de extrema importância e inovador no processo ensino aprendizagem, e já se justapõe, ainda que, há de se referir que as discussões e reflexões sobre o desenvolvimento de competência do docente tutor, nunca se esgotam, principalmente quando estas encaminham

para algo novo no processo de formação profissional, estamos nos referindo ao papel do docente tutor.

É mister destacar que as reflexões e discussões sobre as competências docentes, são fundamentais, principalmente quando realmente se almeja mudar o processo educacional, por acreditar que vislumbra a expectativa de que outros saberes, estão sendo mobilizados para atuação competente desses profissionais inseridos na docência, ferramentas estas que fortalecerão o processo de formação permanente.

No que refere a contribuição para o estudante do Curso de Graduação em Enfermagem, acredito que à medida que é discutido e refletido sobre a formação de competência que o docente tutor deve possuir, estaremos diretamente beneficiando os estudantes, pois o estudo possibilita a revisitar o papel do docente tutor e acredito que o mesmo irá contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e do processo educativo.

Já a contribuição para o docente tutor do Curso de Graduação em Enfermagem, percebe-se que do estudo podem se originar novos paradigmas, por tratar de um tema atual, que possibilita a reflexão da sua prática, e re-significar seus conhecimentos prévios, com mais fundamentação e sustentação nos saberes, bem como a encaminhar para uma reflexão sobre a formação de competência do docente tutor e até mesmo a sugerir redefinição dos papéis. Outrossim, considerando que mudar a prática educativa não é uma tarefa simplista, construir novos paradigmas, torna-se ainda mais complexo, contudo, o estudo se releva à medida que propõe uma discussão ampliada, crítica e reflexiva, sobre os aspectos da formação do docente tutor inseridos na mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem.

Outrossim, quando o olhar se declina à construção e reconstrução de competência docente, os horizontes se ampliam na perspectiva de uma melhor qualidade de ensino, e por consequência uma melhor formação profissional.

No âmbito da pesquisa e extensão na Enfermagem, o estudo contribui por compreender que o processo investigativo na seara da educação é sempre exequível e enaltecido, principalmente quando está relacionado com o processo de mudança curricular, que visa formar profissionais capacitados, críticos e reflexivos. Construir novos paradigmas, aprender a aprender, são pontos fortes e enaltecidos deste estudo, onde será evidenciado o impacto social de (trans) formação do processo de formação profissional e docente competente.

É importante destacar que o estudo também vem a contribuir para aprofundamento e fortalecimento das discussões sobre a formação e reconstrução da competência do docente tutor, no ensino, na pesquisa, bem como ao Núcleo de Pesquisa Educação e Saúde em

Enfermagem – NUPESNF do Departamento de Metodologia da Enfermagem da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro – EEAN/UFRJ.

Outrossim, esta pesquisa pode vir a contribuir com outros estudos que por ventura vierem a ser produzidos nesta linha de pesquisa, no sentido de suscitar – instigar novas inquietações sobre o tema em questão e por conseqüência a repensar a prática docente, e, que, sobretudo venha a fortalecer a prática profissional.

Nestes termos, é importante referenciar que: “dada a importância da pesquisa na melhoria do ensino e da pedagogia, a formação de docentes deveria incluir um forte componente de formação para a pesquisa” (DELORS, 2001 p. 162).

Diante das contribuições já mencionadas, destaco que o estudo também traz seu fortalecimento no âmbito profissional da Enfermagem, por compreender que quanto mais a Instituição de Ensino Superior se mobilizar para melhorar a qualidade dos seus profissionais e em prol dos estudantes, conseqüentemente conduzirá a melhorar o perfil de formação profissional e, sobretudo, uma formação com a qualidade que a sociedade necessita.

Neste estudo, defendo a seguinte tese: a lógica que permeia a concepção do educador no seu processo de formação de competência, enquanto sujeito que transforma e ao mesmo tempo é transformado pelo exercício da profissão representa um desafio imensurável e infinitamente importante, tendo em vista que o espaço de construção de competência a partir da prática, também é importante, o profissional vai adquirindo habilidades com sua experiência, e muitas vezes aprendem com seus próprios erros, adequando sua atuação de acordo com a realidade na qual está inserido. Neste processo, vários saberes podem ser mobilizados, dentre eles o discernimento da sua prática assertiva e sua aplicação em outros momentos de sua prática profissional.

Para finalizar, gostaria de resgatar a fala inicial apresentada na abertura do próximo capítulo, quando uma participante do estudo deixa sua mensagem, destacando sua expectativa em relação à mudança curricular e proposta do estudo. Espero que o estudo possa com certeza contribuir para que tenhamos, um retrato nítido no que tange a compreensão das competências do docente tutor, inserido no curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO.

CAPÍTULO II

MOVIMENTOS POLÍTICOS IMPORTANTES QUE IMPULSIONARAM O PROCESSO DE MUDANÇA CURRICULAR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM DO UNIFESO

Ser docente - tutor, no curso de enfermagem é, continuar a desenvolver este ensino na enfermagem, acho que é a grande saída, a grande possibilidade dentro do ensino de enfermagem, não dava mais para ficar, não sei como nós não incomodávamos com o ensino que vínhamos fazendo. Então para mim foi a grande saída, um grande convite a ver as coisas novas no ensino (Diamante)

Na abertura do capítulo foi destacada, a fala de um participante do estudo, que traz sua expectativa em relação ao processo de formação e pelo que percebo, com muito saudosismo vem a destacar a importância da mudança curricular realizada pela instituição.

Muitos foram os movimentos que antecederam e ascenderam a iniciativa de mudança curricular, entretanto, apontarei a seguir alguns momentos, que considero importantes, a fim de demonstrar o crescimento gradativo e uma preocupação constante em oferecer uma formação qualificada aos futuros enfermeiros, partindo a destacar os movimentos realizados pela comunidade acadêmica e profissional. Neste sentido, a Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn) esteve acompanhando e auxiliando nas reflexões - discussões, para a elaboração - construção de um processo de mudança curricular nacional para o Curso de Graduação em Enfermagem.

A preocupação dessa entidade associativa se confirma, quando observado no seu primeiro estatuto, datado em 1929, o registro da informação, de que o objetivo desta, é trabalhar incessantemente pelo progresso da educação de enfermeiras e pelo estabelecimento de escolas de Enfermagem que tenham os mesmos requisitos da Escola Oficial do Governo (VALE; FERNANDES, 2006).

Sendo o estatuto, considerado um documento de lei orgânica de uma sociedade, que dita às regras ou diretrizes de funcionamento, compreendo a seriedade da proposta registrada neste documento, apresentado como resultado de discussão e reflexão dos membros associativos, para definirem tal compromisso.

Em 1939, foi organizada a Comissão de Educação que teve como propósito auxiliar a diretoria desta entidade (ABEN) nas suas atividades de elaboração e acompanhamento dos projetos para a criação de novas escolas de Enfermagem. Em 1945, esta comissão, foi denominada de Divisão de Ensino de Enfermagem e, logo em seguida, de Divisão de Educação, a qual foi integrada pelo corpo docente das escolas de Enfermagem e pelas superintendentes de serviços, que em 1954 passou a ser chamada de Comissão de Educação (VALE; FERNANDES, 2006).

Outrossim, acredito que essa necessidade de ampliar a estrutura organizacional da Associação Brasileira de Enfermagem, foi no sentido de melhorar o encaminhamento e suporte para o acompanhamento do processo de formação profissional de enfermagem. Esta re-estruturação organizacional, é muito importante para dividir a responsabilidade e somar os esforço, aumentando a qualidade dos resultados.

Em 1961, em decorrência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961), a Associação Brasileira de Enfermagem, apresentou

sugestões ao Conselho Federal de Educação para a construção de novo currículo que viesse a atender às aspirações da categoria, no que tange a necessidades mínimas exigidas para o processo de formação do enfermeiro. Assim, em 1962, o então Conselho Federal de Educação (CFE) elaborou o Parecer nº 271/62 que fixou um novo currículo mínimo do Curso de Enfermagem, reduzindo a duração do curso para três anos, introduzindo as especializações para o quarto ano optativo e eliminou a disciplina de Enfermagem em Saúde Pública, e a inclusão nos currículos plenos das escolas, passaram a serem de caráter optativo (VALE; FERNANDES, 2006).

Apesar de que, desde a década de 1920, a ABEn ter ocupado um espaço determinante no desenvolvimento da profissão, entretanto, foi no final da década de 1970, que essa representação se tornou essencial para definir o compromisso político da categoria como prática social (MOURA et al, 2006).

Neste contexto, percebe-se que a busca histórica por uma política de educação e formação do enfermeiro protagonizado pela Associação Brasileira de Enfermagem, nos diferentes períodos da institucionalização da profissão no Brasil, impõe responsabilidades e desafios junto à categoria e a outros segmentos sociais e da saúde, na condução de um processo que busca elevar a qualidade do ensino e da produção técnico-científica, política e ética da Enfermagem Brasileira (MOURA et al, 2006).

Outro movimento em prol da qualidade do ensino para o Curso de Graduação em Enfermagem foi em 1972, quando foi aprovado o parecer 163/72 do Conselho Federal de Educação, regulamentada pela resolução 04/72, estabelecendo um novo currículo mínimo dividido em ciclo pré-profissional, tronco profissional comum e três diferentes habilitações (Enfermagem Obstétrica, Enfermagem Médico-Cirúrgico, Enfermagem Saúde Pública), privilegiando, sobretudo o ensino centrado no modelo médico de assistência hospitalar.

Carvalho, Castro e Paixão (2006) destacam que, quanto efetiva foi à participação das docentes da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEAN/UFRJ), na década de 70, nas discussões e reflexões sobre o perfil do egresso e das principais dificuldades que as universidades vinham enfrentando, assim culminou em várias mudanças curriculares, que, embora tivesse ocorrido naquela ocasião, atualmente é considerado bastante inovador para a época, pois tratava-se de um currículo que visava a integração da teoria – prática, integração estudo - trabalho, integração disciplinar, implementação das metodologias ativas, bem como a desfragmentação dos conteúdos.

Na década de 80 outras propostas de saúde são discutidas, referenciando uma melhor organização do sistema, bem como trazendo os pressupostos de equidade, integralidade e

universalidade, como princípios norteadores das políticas no setor saúde, exigindo profissionais com formação generalista, capazes de atuar em diferentes níveis de atenção à saúde (ITO et al, 2006).

De acordo com Carvalho (2006), a formação profissional em nível de graduação em enfermagem, já foi amplamente discutida, com vista a uma avaliação preliminar, resultante dos quatro Seminários Regionais (Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul e Sudeste) e do Seminário Nacional de Ensino Superior de Enfermagem, realizados nos anos de 1986 e 1987.

Assim a autora supracitada, conclui que as discussões regionais apontaram às soluções desejáveis e indicaram as tendências predominantes, pois os problemas identificados, em sua maioria são comuns, que estão relacionados à carga horária insuficiente; dificuldades na definição de créditos, teóricos e práticos; ausência de definição de marco conceitual de perfil e competência; desarticulação entre as partes do currículo; descompromisso das propostas de ensino com as situações práticas do cliente; ênfase curativa, em detrimento as questões sociais, enfim. No que refere aos temas relativos ao relatório final do Seminário Nacional precisa ser objeto de profunda reflexão e que isso venha a permitir apreciação das concordâncias e das divergências entre os problemas, tais como identificados regionalmente.

Em 1994, foi formalizado um novo currículo mínimo por intermédio do Parecer nº 314/94 que foi regulamentado pelo Conselho Federal de Educação pela Portaria Ministério da Educação e Cultura nº 1721/94, que contou com a participação das Diretorias de Educação das suas Seções Estaduais e de representantes docentes e discentes das Escolas/Cursos de Graduação em Enfermagem e de enfermeiras dos serviços de saúde.

Neste mesmo ano, com o propósito de mudança do processo de formação profissional de Recursos Humanos em Saúde, a ABEn, compreendendo a necessidade de criar um espaço amplo para discussão das questões relativas à educação em Enfermagem, instituiu a implementação do "Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem no Brasil" (SENADEn) (VALE; FERNANDES, 2006).

A idéia da criação do SENADEn, foi com desígnio de instituir um espaço para a definição de políticas de educação, para todos os níveis da Enfermagem, e, para o desenho de estratégias que viabilizassem essas políticas, numa articulação da ABEn com as escolas, em seus espaços de atuação, dando suporte à sua representação junto aos órgãos oficiais de educação e saúde, já com um novo arranjo institucional para ampliar a capacidade de gestão da ABEn (MOURA et al, 2006).

O primeiro SENADEN ocorreu então em 1994, na cidade do Rio de Janeiro, e teve como objetivo de reconhecer os determinantes históricos intervenientes na política

educacional em Enfermagem; relacionar os processos produtivos com as diretrizes educacionais; identificar os entraves e dilemas presentes nos processos de formação dos diversos níveis em Enfermagem e traçar estratégias e diretrizes para o ensino (CORREIA et al, 2005)

Prosseguindo este raciocínio cronológico das mudanças para o processo de formação do enfermeiro, é importante destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), foi construída para orientar sobre as inovações e mudanças na educação nacional, prevendo uma reestruturação dos Cursos de Graduação, com a extinção dos currículos mínimos e a adoção de diretrizes curriculares específicas para cada Curso (ITO et al, 2006).

Outros princípios importantes para o processo de formação profissional estão implícitos na LDB (1996) que são: estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; prestar serviços especializados à comunidade, bem como a de estabelecer uma relação de reciprocidade; visa também à formação de profissionais que possam vir a serem críticos, reflexivos e dinâmicos (BRASIL, 1996).

Demo (2004a) enfatiza que a LDB favoreceu grandes avanços, progressos notáveis nas teorias e prática da aprendizagem, tratando o docente como eixo central da qualidade da educação. As teorias modernas da aprendizagem estabeleceram alguns parâmetros de seu processo constitutivo e evolutivo, o qual destaca:

- a) O centro da questão está no processo reconstrutivo do aluno;
- b) Papel essencial desempenha o professor na condição de orientador, pois a aprendizagem precisa de motivação humana;
- c) Educação é um processo essencialmente formativo no sentido reconstrutivo;
- d) O ambiente mais favorável para a aprendizagem é o interdisciplinar;
- e) A aprendizagem é a reconstrução permanente.

Entretanto, a aprendizagem legítima supõe, ao lado do esforço reconstrutivo do estudante, que necessita de pesquisar, elaborar, reconstruir conhecimento com qualidade formal e política, o ambiente humano favorável, no qual se destaca o papel do professor, assim, o esforço reconstrutivo do estudante é a alma do negócio, mediada pela presença fundamental dinâmica do professor (DEMO, 2004a)

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9394/96, em seu Artigo nº 53, atribuiu ao Ministério da Educação e Cultura a prerrogativa de fixar os currículos dos seus Cursos e programas, por meio das Comissões de Especialistas do Ensino de Graduação, estabelecendo propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais. Vale destacar

um momento político importante para ABEn, que neste período de 1996 a 2000, respectivamente, as duas presidentes da ABEn Nacional foram, também, presidentes da Comissão de Especialistas de Ensino de Enfermagem da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (VALE; FERNANDES, 2006).

Em 1997, ocorreu o 2º SENADEN, na cidade de Florianópolis, que objetivou a discussão das dificuldades, as estratégias e o estágio de implantação do novo currículo para o Curso de Graduação em Enfermagem. O diagnóstico apontava para a persistência de um ensino com ênfase no modelo biomédico; dissociação entre teoria e prática, indefinição no planejamento do estágio supervisionado, além da falta de integração entre as disciplinas básicas e profissionalizantes (CORREIA et al, 2004).

Há que se destacar a importante participação efetiva, neste período até 2005 no processo de mudança curricular, do coordenador do curso de graduação em enfermagem do UNIFESO, Professor Luis Cláudio da Rocha Fraga, que na época assumia o cargo Diretor de Educação da ABEN sessão Rio de Janeiro. Assim, assumia a coordenação do Fórum das Escolas do Estado do Rio de Janeiro, que tinha uma forte missão de discutir amplamente sobre o processo de formação profissional do enfermeiro. Este profissional teve uma participação fundamental neste processo de mudança curricular, e foi o que motivou e possibilitou a esta realidade que se encontra o Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO.

Em 1998 na cidade do Rio de Janeiro, o 3º SENADEN discutiu sobre as diretrizes para a educação em Enfermagem no contexto da nova LDB, foram propostas as competências, habilidades e conteúdos que deveriam compor as diretrizes curriculares, a duração e a estruturação modular dos projetos de Curso, a organização dos estágios, o aproveitamento de atividades extracurriculares e o perfil desejado (CORREIA et al, 2004).

Outro evento importante foi à implantação da mudança curricular do Curso de Graduação da Faculdade de Marília em Medicina em 1997 e 1998 na Enfermagem, quando iniciou a implementação do Projeto UNI (Uma Nova Iniciativa na educação dos profissionais da saúde: união com a comunidade) na instituição, favorecida pela Fundação Kellogg, que financiou e apoiou os projetos de instituições de ensino superior na área de saúde, os quais pretendiam provocar mudanças no modelo de atenção à saúde e de formação de profissionais de saúde (REZENDE, et al 2006). Há que se destacar que, a proposta pedagógica implementada é vista como referência para muitas escolas de ensino superior, servindo deste modo como espelho, que reflete as potencialidades e as fragilidades do modelo de ensino e formação profissional.

Em 1999, durante o 51º Congresso Brasileiro de Enfermagem, o Fórum de Escolas de Enfermagem se reuniu para discutir sobre as diretrizes curriculares de Enfermagem, encaminhado pela Secretaria de Educação Superior/Ministério da Educação e Cultura (SESu/MEC), considerando que o texto colocava em risco os eixos norteadores da proposta político pedagógica construída até então, dada a sua concepção fragmentada do processo de aprendizagem. Reafirmou os princípios e diretrizes pelas quais lutou no documento, “Carta de Florianópolis”, posicionando-se contra a especialização precoce e os Cursos sequenciais propostos pelo MEC (CORREIA, et al, 2004).

Em 2000, o 4º SENADEN foi realizado em Fortaleza, tendo como foco de discussão as estratégias e perspectivas político pedagógicas na Enfermagem, debatendo a aplicação das novas diretrizes para o ensino e a elaboração pelas Instituições de Ensino Superior de seus Projetos Políticos Pedagógicos, reafirmou os princípios da Carta de Florianópolis e definiram o conceito de estágio curricular, com o mínimo de 500 horas.

Ainda em 2000, também considerando como episódio importantíssimo, o Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina, implanta o seu sexto currículo, privilegiando uma proposta integrada para o processo de formação profissional. A estrutura curricular, segue a criação de módulos integrados que viabilizam a interdisciplinaridade e a relação teoria - prática, adotando como estratégia de aprendizagem a Metodologia da Problematização, que objetiva a formação de profissionais críticos, criativos e ativos, que constroem seus conhecimentos a partir da realidade, e são atores principais na construção das transformações desejadas, estando a pesquisa inserida nesse processo. Contudo, a nova proposta pedagógica funda-se na certeza de que o estudante é sujeito ativo no processo de construção do seu conhecimento, incumbe ao professor a facilitação e condução do processo de ensino e aprendizagem (GODOY, 2002).

Prosseguindo a trajetória temporal, em São Paulo no ano de 2001, ocorreu o 5º SENADEN, cuja proposta foi discutir sobre o Exame Nacional de Cursos e a Avaliação Institucional,(Lei nº 9.131/95 e Decreto nº 2026/96), prosseguindo conjuntamente com a análise e implementação dos Projetos Pedagógicos da Enfermagem. Entretanto, ainda em 2001, foi homologado o Parecer do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior nº 1133/2001, que definiu as “Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos (DCNs) de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição” e a Resolução nº 3/2001, e institui as diretrizes específicas para o ensino de Graduação em Enfermagem (BRASIL, 2001).

Em 2002 em Teresina, o 6º SENADEN com objetivo de discutir sobre a Educação e Mudanças: discutindo os contextos, textos, lições e propostas, privilegiou a implementação

das Diretrizes Curriculares e a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos. Este encontro indicou a necessidade de um parâmetro nacional mínimo de carga horária para a Graduação de Enfermagem de 4000 horas, com tempo de integralização de no mínimo oito semestres letivos.

O 7º SENADEN realizado em Brasília em setembro de 2003, cujo tema central foi discutir a Educação em Enfermagem: buscando a coerência entre intenções e gestos, que ao final demandou para as universidade/escolas a construção de novos processos pedagógicos em saúde/Enfermagem, rompendo com as práticas pedagógicas tradicionais e com as atuais relações de poder, incorporando novos referenciais e paradigmas.

O 8º SENADEN 2004, em Vitória, por sua vez, foi fruto de uma construção coletiva do Fórum de Escolas e Serviços de Saúde da ABEn de Espírito Santo, bem como inovou nas metodologias de abordagem das questões sobre o ensino e a prática, foi concretizado o sonho de homenagear a Enfermagem brasileira e, particularmente, a capixaba, pela comemoração do seu Jubileu de Ouro (1954-2004).

Os objetivos destes eventos foram de discutir, refletir, formular políticas, compartilhar idéias, propostas e estratégias pedagógicas que possam contribuir para a formação de profissionais de Enfermagem em todos os seus níveis de ensino; discutir e refletir criticamente sobre a articulação entre ensino, trabalho e pesquisa, como um dos fatores determinantes de qualidade na formação profissional.

No 9º SENADEN, 2005, foi produzida a "Carta de Natal", cujo teor continua expressando a compreensão deste espaço como lócus de formulações paradigmáticas e pragmáticas, considerando as fragilidades que ainda se evidenciam no campo operacional (MOURA et al, 2006).

E, no 10º SENADEN, 2006 em Brasília/DF, foi abordado o tema "ABEn 80 anos: Conquistas, avanços, desafios e perspectivas na educação em Enfermagem", refletiu sobre a necessidade de se considerar a organização do processo de trabalho, tendo a educação permanente como ferramenta mais interessante para a produção do trabalho em equipe e para a integralidade da atenção à saúde.

O 11º SENADEN, realizado em Belém em 2008, teve como foco central discutir sobre os novos pactos entre educação e saúde em prol da qualidade da formação dos profissionais da saúde/Enfermagem, cujos objetivos foram compreender e refletir sobre a educação em Enfermagem, considerando suas articulações com o ensino de Graduação, Pós-Graduação e Ensino Profissional de Enfermagem.

O 12º SENADEN, realizado em São Paulo 2010, cujo tema central incorpora a responsabilidade social da educação em Enfermagem, teve como objetivos a: proporcionar aos participantes a oportunidade para debater a educação em Enfermagem em relação ao desenvolvimento de programas, projetos, ações e estratégias que contribuam para impulsionar a educação em Enfermagem no âmbito nacional; analisar a responsabilidade social da educação na formação em Enfermagem; estabelecer um espaço promotor de intercâmbio interinstitucional e de socialização do conhecimento no que se refere a educação em Enfermagem entre as escolas de Enfermagem.

Destaco também a participação do Professor Pedro Demo, na conferência de abertura do 12º SENADEN, cuja exposição vem a confluir com o pensar delineado neste estudo, onde destaca veemente que o professor não deve apenas reproduzir conhecimento, pois assim estaria praticando o plágio no processo de formação profissional, que dentre as suas competências deve, no mínimo, ser criativo e fazer uso da tecnologia a seu favor, com a possibilidade da reconstrução do conhecimento e acompanhamento do processo evolutivo (DEMO, 2010a).

Para tanto, percebe-se que para acompanhar esta evolução do processo educativo, as instituições de ensino superior do Brasil vêm se mobilizando para realizar transformações em suas propostas curriculares, as quais se encontram em diversos estágios de implantação. Revigora, neste cenário, às discussões sobre a formação por competências, a aprendizagem significativa mediada pela experiência do aprendiz, nas metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

Atualmente a proposta de mudança curricular para a formação do enfermeiro que está sendo discutida, inclui a construção do conhecimento que visa o fortalecimento do modelo de atenção à saúde “usuário-centrado”, no qual o compromisso fundamental está nas necessidades do usuário, em contrapartida com o modelo atualmente predominante “procedimento-centrado”. Isto é, um modelo no qual o principal compromisso do ato de assistir à saúde é com a produção de procedimentos.

Para tal, o perfil esperado do enfermeiro, compreende no compromisso com a universalidade, a equidade e a integralidade do cuidado. A idéia é que a formação deve permitir o entendimento da necessidade de garantia do cuidado que as pessoas demandam, em todas as suas dimensões, das atividades de promoção e prevenção, até aquelas que envolvem serviços com maior densidade tecnológica. Enfim, o que se deseja é uma formação que garanta o equilíbrio entre a excelência técnica e a relevância social (ALBUQUERQUE et al, 2007).

Neste pensar a instituição de ensino superior em questão, no primeiro semestre de 2007, concretizou o que desde 1999 esteve projetando, a mudança curricular. Em 1999 o Curso de Graduação em Enfermagem, inicia a discussão sobre a mudança curricular, em 2001 as discussões/reflexões se vigoram e se aprofundam e destas, resulta um termo de referência para nova estrutura curricular.

Os conteúdos programáticos, que anteriormente eram desenvolvidas em salas amplas de aula, com a utilização de vários recursos áudio-visuais, considerada a principal fonte para elaboração dos constructos cognitivos, deixam de ser priorizados, nesta nova proposta curricular, a produção do conhecimento é representada pelo módulo tutorial, que se desenvolve em espaços de tutorias, onde algumas salas de aulas foram subdivididos em quatro espaços de tutorias, em media de dez metros quadrado cada compartimento, composta por uma mesa retangular ou quadradas e cadeiras, que comportam até quinze estudantes. Dotadas também de um flip chart, quadro branco e canetas de hidrocor.

O processo de mudança curricular traz perspectivas positivas na formação do enfermeiro, acredita-se também que perpassa por um novo desafio, mesmo ainda impregnados de dúvidas e incertezas, mas com o compromisso e o comprometimento para que o processo seja consagrado um método e uma estratégia bem sucedida na formação profissional.

CAPÍTULO III

O Curso de Graduação em Enfermagem do

UNIFESO: A UNIDADE DO CASO

Então é um caminho sem volta, é apaixonante, é muito gratificante conseguir ver o estudante de perto, lidar com as questões dele, é conhecer efetivamente o seu estudante (Esmeralda).

A unidade do caso em estudo compreende um Centro Universitário, que representa uma Instituição de Ensino Superior (IES), que promove a formação profissional em quinze cursos de graduação nas áreas das Ciências Sociais, Ciências Humanas e Ciências da Saúde. Foi instalada para funcionamento em 20 de janeiro de 1966 por iniciativa de setores e instituições da sociedade Teresopolitana. Com a preocupação inicial de fortalecer o sistema educacional de Teresópolis – RJ do Ensino Básico ao Superior. Teresópolis pertence ao Estado do Rio de Janeiro, fundado em 6 de julho de 1891, população de 150.921 habitantes, numa área geográfica de 771 Km², suas principais atividades econômicas: turismo, indústria, comércio e agricultura.

A Instituição foi organizada naquele ano como Fundação de Direito Privado sem fins lucrativos pelo Decreto Municipal n.º 2/66, passando a ser reconhecida como de Utilidade Pública Municipal três anos depois, pelo Decreto n.º 98/69.

O processo de formação do UNIFESO, atende desde a escolaridade da educação infantil, ensino médio, fundamental, superior e até curso de especialização Lato Senso em diversas áreas do conhecimento.

Esta instituição também é responsável pela gestão e propriedade de um Hospital Escola e Ambulatórios de Especialidades Médicas, que atende a comunidade de Teresópolis e cidades circunvizinhas. Esses cenários são também utilizados pela comunidade acadêmica, para o desenvolvimento de suas atividades práticas no âmbito da atenção secundária e terciária.

Para fortalecer os cenários de aprendizagem e, por conseguinte favorecer a construção do conhecimento das atividades práticas, esta Instituição de Ensino Superior, estabelece parcerias e assinou convênios com a Secretaria de Saúde e Educação do município e cidade circunvizinha, bem como com Indústria e Empresas do Município, isso foi possível pelo reconhecimento pela qualidade do ensino e serviço prestado à comunidade. Participa e se envolve ativamente nos projetos de extensão ao atendimento a saúde da população, no plano individual e coletivo e da capacitação dos trabalhadores que estão inseridos na rede de serviço de saúde, educação, comércio e indústrias do município de Teresópolis e região. Demonstra que vem operando de modo produtivo na qualificação profissional e na melhoria da qualidade de vida e saúde da população.

O primeiro curso a ser implantado no UNIFESO, foi o curso de graduação em Medicina, autorizada para funcionamento em 1970 e reconhecido em 1975, atendendo uma política da expansão das escolas médicas do Brasil.

A expansão do Hospital Escola resultou na necessidade de formação de mão de obra qualificada na área da saúde, foi criada a Faculdade de Enfermagem. Então em 1984, o Curso de Graduação em Enfermagem, foi autorizado para funcionamento como, Curso de Graduação em Enfermagem e Obstetrícia, com habilitação em Enfermagem Geral e Enfermagem em Saúde Pública, a partir do Decreto nº 90217 de 25 de setembro de 1984, no Diário Oficial da União (D.O.U.) 26 de setembro 1984 (BRASIL, 1984). Sendo o seu reconhecimento oficializado pela Portaria nº 204, do Ministério da Educação e Secretaria do Ensino Superior (MEC - SESu) publicado no D.O.U. de 20 de abril de 1989, especificando o processo de formação do enfermeiro, com carga horária de 3.810 horas aula, ministrados em oito semestres letivo, no turno matutino (BRASIL, 1989).

Da implantação até os dias de hoje, o UNIFESO, vem demonstrando grande interesse em acompanhar as discussões do processo de formação do enfermeiro. Em virtude disso, vários foram os momentos políticos, sociais e educativos que o UNIFESO percorreu, na expectativa de melhorar seu processo de formação profissional, para que pudesse efetivamente acompanhar este processo evolutivo da Educação Brasileira e, sobretudo, manter-se no mercado educacional.

Foi possível levantar alguns documentos, junto à secretaria acadêmica do UNIFESO, das mudanças ocorridas ao longo deste processo de formação profissional. Em 16 de dezembro de 1994, foi publicada no Diário Oficial da União a Portaria nº1721/94-MEC/CFE, que dispõe sobre o Currículo Mínimo dos Cursos de Graduação em Enfermagem. Fundamentada na nova legislação, a proposta de mudança curricular do UNIFESO, para adequar-se às novas diretrizes.

Em 27 de junho de 1998, em atendimento ao artigo nº 47 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), no que diz: na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver, o Curso de Graduação em Enfermagem realizou adequações na sua grade curricular, em atendimento a esta demanda, aumentando a carga horária para 4.572 horas aula.

Em 19 de julho de 1999, o curso de Graduação em Enfermagem, teve outros reajustes, inserindo na grade curricular, disciplinas obrigatórias no oitavo período de Graduação em Enfermagem, ampliando a carga horária para 4.770 horas aula, houve um aumento significativo em horas aula, acrescentando horas de estágio supervisionado e seminário de monografia, acréscimo de 198 horas aula.

A partir do segundo semestre de 2000, atendendo ao Decreto nº 14.686/2000, o Curso de Graduação em Enfermagem acrescenta 162 horas de atividades em disciplina optativas, Português, Introdução a Informática e Informática para Saúde (BRASIL, 2000). Acredito que a disciplina de Português, vem a suprir uma necessidade no processo de formação profissional, pois a realidade demonstra que os estudantes ingressos pelas Faculdades Privadas de Ensino Superior, têm uma característica diferenciada, alguns apresentando grandes dificuldades na comunicação escrita. A disciplina de Informática vem a atender a inclusão daqueles que tinham pouca habilidade na manipulação deste equipamento moderno, muito utilizado na atualidade, ou aqueles que tinham necessidade de melhorar sua capacidade de buscar as informações através dos portais *on line*.

Em 2001, um grande movimento, possibilitado a partir da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem, as discussões sobre o processo de mudança curricular, ganham forças, na perspectiva de atender as orientações relacionadas ao perfil e ao processo de formação profissional.

No que tange ao processo de formação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Enfermagem (BRASIL, 2001), foram contextualizadas de modo a transpor as metodologias tradicionais, a um ensino inovador, a fim de possibilitar uma formação generalista, com vista à (trans) formação do estudante a tornar-se crítico e reflexivo. Propõe também a formação do enfermeiro ao atendimento das necessidades sociais da saúde, com ênfase no Sistema Único de Saúde (SUS), bem como a assegurar a integralidade da atenção, a qualidade e a humanização do atendimento.

Em referência aos conteúdos curriculares, as DCNs orientam no sentido de que estes devam coadunar com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade integrada à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em Enfermagem.

Deste modo, as competências e as habilidades a serem adquiridas no processo de formação profissional do enfermeiro, devem conferir a terminalidade e a capacidade acadêmica ou profissional, considerando as demandas e necessidades prevalentes e prioritárias da população conforme o quadro epidemiológico do país/região. Este conjunto de competências, conteúdos e habilidades devem promover ao estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente (BRASIL, 2001).

Entretanto, para o atendimento às orientações das DCNs, seria imperativo a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem, para que o

processo de formação profissional estivesse em consonância e convergente aos aspectos, generalista, humanista, crítico e reflexivo.

Deste modo, o perfil do egresso esperado, nesta proposta em discussão, permeia o profissional capaz de conhecer e intervir sobre os problemas/situações de saúde-doença, identificando as dimensões biopsicossociais dos seus determinantes, bem como o habilite a atuar com responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como agente promotor da saúde integral do ser humano.

A partir de então, percebendo a dimensão e amplitude da proposta das DCNs, para ampliar as discussões, fortalecer e dar visibilidade ao processo de mudança curricular que a instituição vinha almejando, foi estruturada – composta, uma comissão denominado Grupo Gestor, com representação docente e discente.

O processo de mudança deixa de ser um desejo singular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO, mas incorpora numa expectativa institucional. Tendo em vista que, nesta mesma conjectura, este movimento de mudança curricular, também estava sendo discutido pelos Cursos de Graduação em Medicina e Odontologia.

Em 24 de janeiro de 2003, o UNIFESO publicou em DOU, alterações na grade curricular, correspondente as horas de estágio supervisionado, conforme foi instituída nas DCNs do Curso de Graduação em Enfermagem, no artigo nº 7, referente à formação do enfermeiro, que além dos conteúdos teóricos e práticos desenvolvidos ao longo de sua formação, ficavam os cursos obrigados a incluir no currículo o estágio supervisionado em hospitais gerais e especializados, ambulatórios, rede básica de serviços de saúde e comunidades nos dois últimos semestres do Curso de Graduação em Enfermagem (BRASIL, 2003). Há que se destacar ainda que as DCNs estimulam a participação dos enfermeiros do serviço, no processo de formação profissional, e enfatiza que a carga horária mínima do estágio curricular supervisionado deverá totalizar vinte por cento da carga horária total do Curso de Graduação em Enfermagem.

Para tanto, em atendimento a esta orientação, foi acrescentado mais 60 horas aula de estágio supervisionado, perfazendo no total de carga horária para o processo de formação profissional do enfermeiro, 4830 horas aula.

Concomitante a este movimento do curso de graduação em Enfermagem em buscar uma proposta curricular que pudesse contemplar todas as orientações das Diretrizes Curriculares, uma acontecimento no curso de graduação em Medicina, teve uma implicação muito grande, a todos os cursos ligados a área das Ciências da Saúde. O curso de graduação em Medicina foi contemplado, entre as 19 escolas eleitas nacionalmente, pelo Ministério da

Educação e Cultura/ Ministério da Saúde/Organização Pan Americana de Saúde para receber o financiamento e implantação do PROMED (Programa de Mudança Curricular para os Cursos de Medicina).

Esse projeto delineou perfis e propostas de ação dentro de uma concepção de modelo de formação e de atenção à saúde, onde os estudantes, os docentes e a sociedade são sujeitos ativos no processo ensino/aprendizagem, em um contexto de integração ensino, trabalho e cidadania. Assim, mediante a este recurso financeiro, o Curso de Graduação em Medicina implementou a proposta de mudança curricular em 2005, rompeu com a estrutura curricular em grades, para uma proposta de currículo integrado.

Neste mesmo período, com o propósito de vencer um dos grandes desafios para capacitação do quadro profissional da rede de serviço do ensino e saúde, a Escola Nacional de Saúde Pública – Fundação Osvaldo Cruz (ENSP/FIOCRUZ) e a Rede Unida uniram esforços para a implantação do Curso de Especialização em Ativação de Processos de Mudança na Formação Superior de Profissionais de Saúde, que teve início em 2005. O curso foi implementado nos moldes semi-presencial, orientado por metodologias ativas, segundo uma abordagem construtivista da educação, com duração de 1 ano, com carga horária de 360 horas. Também utilizou recurso de fórum virtual para o ensino a distância, aproveitando a experiência adquirida pelo Programa de Educação a Distância da ENSP/FIOCRUZ (TORRES, 2006).

Deste modo, este curso constituiu como uma estratégia dentro de uma política do AprenderSUS, que versava sobre uma política de educação para o Sistema Único de Saúde, com o objetivo de estimular e promover a educação permanente dos trabalhadores do Sistema Único de Saúde, assim, propicia uma efetiva aproximação entre o sistema de saúde e sistema formador profissional, promovendo uma mudança na graduação das profissões da saúde (FEUERWERKER; LIMA, 2010).

Neste contexto, a proposta do curso de especialização envolvia a investigação/reflexão sobre as práticas e processos de mudança na formação superior, permitindo a sistematização de experiências e resultou na construção de um perfil profissional com três áreas de competência: político-gerencial, educacional e de cuidado à saúde. A concepção integradora dessas três áreas de competência revelou um novo campo de atuação: a de ativação de processos de mudança. Assim nesta perspectiva, o ativador estimula a transformação, e também se transforma, favorece processos coletivos de construção e, por isso, também se constrói como agente /sujeito na ação. Numa ação voltada para a mudança

que só se realiza plenamente como parte de um processo mais amplo de transformação da sociedade (FEUERWERKER; LIMA, 2010).

O curso de formação de ativadores partiu do pressuposto do reconhecimento da diversidade de contextos e de projetos ético-políticos existentes nas escolas, como um dos pilares para o desenvolvimento de uma construção coletiva, colaborativa e negociada de novas práticas pedagógicas e assistenciais, para o desenvolvimento de competência. (FEUERWERKER; LIMA, 2010).

Para fins de capacitação do corpo docente, a instituição estimulou os docentes a participarem do Curso de especialização em Ativadores do Processo de Mudança Processo de Mudança no Ensino Superior e nos Serviços de Saúde, cujo conteúdo e estratégias de aprendizagens utilizadas na implementação do Curso, condiziam com o processo de trabalho que a instituição referida, estava se propondo, para a formação profissional do ensino superior. Deste modo, a instituição de ensino em pauta, ofereceu subsídio financeiro para ajuda de custo para transporte e alimentação, e liberação das atividades docentes nos períodos dos encontros presenciais realizados na cidade do Rio de Janeiro.

A elaboração e construção da aprendizagem, possibilitada pelo Curso de Especialização veio favorecer a compreensão e adesão ao processo de mudança curricular, o que foi considerado bastante significativo.

Concomitante a este Curso de Especialização, a instituição também realizou capacitações do corpo docente, com auxílio de profissionais experientes das Universidades dos Municípios de Marília e de Londrina. Essas universidades, foram às pioneiras no Brasil a praticar e vivenciar o mesmo formato metodológico e curricular, e com isso, considerados portadores de elementos cognitivos e habilidades metodológicas para capacitarem os profissionais desta instituição ao enfrentamento do desafio que a mudança curricular os impulsionava, a se tornarem docentes tutores do processo de aprendizagem, dentro de um contexto inovador.

Foram promovidas e desenvolvidas oficinas de trabalho integrado aos Cursos do Centro de Ciência da Saúde (CCS), representada pelos Cursos de Medicina, Enfermagem, Odontologia, Fisioterapia, Medicina Veterinária, e com participação efetiva de discente, docente, profissionais da rede de serviço de saúde e representantes da comunidade. As oficinas objetivaram a: construção coletiva dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de cada Curso de Graduação do CCS, a partir do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), e a capacitar o corpo docente e aos profissionais do mundo do trabalho, da rede de

serviço de saúde, onde supostamente representaria os cenários de aprendizagens das atividades práticas do processo de formação profissional.

Acredito que a perspectiva institucional foi no sentido, de que essas capacitações contribuíssem de modo efetivo para a formação de competência do corpo docente do UNIFESO e dos profissionais da rede serviço de saúde, para encaminhar o processo de mudança curricular com melhor qualidade.

O estatuto do UNIFESO aponta que o corpo docente é constituído por profissionais que exercem atividades de magistério, entendidas como as ligadas ao ensino, à pesquisa, à extensão e as inerentes à direção ou assessoramento acadêmico. Constituem o quadro principal: professor titular; professor adjunto; professor assistente; professor auxiliar. Do quadro complementar: professor visitante; professor colaborador (UNIFESO, 2006a). O corpo docente do Curso de Graduação em Enfermagem é formado por trinta profissionais, sendo 66% mestres e doutores, em regime integral 53%.

Em 2005, o Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO, recebeu os avaliadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) *in loco* e no DOU de 6 de setembro de 2006, o MEC – Secretaria de Educação Superior publicou através da Portaria N° 589, a aprovação da renovação do reconhecimento do Curso de Graduação em Enfermagem (BRASIL, 2006).

Cabe destacar que, em 2005 um grupo de docentes foi designado pela Diretora do Centro de Ciências da Saúde, com o propósito de provocar discussões e elaborar o Projeto atendendo ao edital do Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (PRÓ-SAÚDE), a ser encaminhado ao Ministério da Educação. Assim, seguindo as diretrizes do Edital, houve a reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Enfermagem, Medicina e Odontologia, voltando o processo de formação para o atendimento das necessidades do usuário nos princípios norteadores do Sistema Único de Saúde.

O encaminhamento deste projeto objetivou a busca de subsídios financeiros, cuja verba veio a possibilitar a operacionalização da mudança curricular dos cursos de graduação, por compreender que, para esta implementação, seria necessário realizar alguns investimentos, principalmente no corpo docente e estruturação física. Assim, após vários encontros, obteve-se um produto final, um documento sistematizado que foi encaminhando para apreciação e avaliação do Ministério da Educação e Saúde.

Este projeto supracitado, denominado de PRÓ – SAÚDE foi instituído por meio da Portaria Interministerial Ministério da Saúde /MEC N° 2.101, de 03 de novembro de 2005, envolvendo inicialmente, os cursos de graduação das profissões que integram a Estratégia de

Saúde da Família: Enfermagem, Medicina e Odontologia (BRASIL, 2005). Portanto, trata-se de uma iniciativa dos Ministérios de Educação e Saúde, cujo objetivo principal é a integração ensino-serviço, visando à reorientação da formação profissional, assegurando uma abordagem integral do processo saúde-doença com ênfase na Atenção Básica, promovendo transformações na prestação de serviços à população.

Nesta proposta do PRÓ – SAÚDE, foram selecionados 89 cursos no Brasil. Destes, 38 foram de Medicina, 27 de Enfermagem e 24 de Odontologia, e felizmente a referida Instituição de estudo foi uma das contempladas pelo programa – PRÓ – SAÚDE para os três cursos de graduação, Enfermagem, Medicina e Odontologia.

Para acompanhar o processo de mudança curricular e as operações do projeto do PRÓ-SAÚDE, a instituição organizou e nomeou uma comissão denominada de Comitê Local de Acompanhamento do Pró-Saúde, que envolve representações da gestão municipal de saúde e do UNIFESO, dos docentes, dos discentes, dos profissionais de saúde da rede local e membros do Conselho Municipal de Saúde. Tal comitê visou democratizar as relações entre universidade, serviços de saúde e comunidade, além de promover o acompanhamento do processo de mudança curricular e nos serviços de saúde, considerando as diretrizes e princípios do SUS.

Então em 2006 a partir deste evento, a Direção do Centro de Saúde, encaminha para apreciação e aprovação, ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão do UNIFESO o Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem, considerando a necessidade de mudar o perfil de formação do enfermeiro convergente às DCNs e ao Programa Nacional de Formação Profissional em Saúde.

Após análise, o PPC do Curso de Graduação em Enfermagem foi aprovado e regulamentado através do Parecer N° 46/2006 de 12 de dezembro de 2006, e da Resolução n° 08/2006, considerando também a necessidade de registrar a estrutura curricular com carga horária de 4.560 horas aula, distribuídas em quatro anos para integralização mínima do Curso, com sua implantação gradativa a partir do primeiro semestre de 2007.

Neste momento com subsídio financeiro oferecido pelo PRÓ-SAÚDE, para o Curso de Graduação em Enfermagem, a mudança curricular que até então estava somente redigida em um termo de referência, passou a ser vislumbrada, como uma realidade próxima a ser implementada. Então, os docentes unem-se para elaboração do PPC, que nortearia o processo de formação profissional do Curso de Graduação em Enfermagem, com base nas orientações das DCNs e a proposta do PRO-SAÚDE.

Em 2006 também ocorreu um evento considerado de grande relevância para a comunidade acadêmica e para a história do UNIFESO, em comemoração aos 40 anos da FESO as Faculdades Unificadas Serra dos Órgãos, foram credenciadas como Centro Universitário Serra dos Órgãos – UNIFESO, através da Portaria 1.698, de 13 de outubro de 2006, publicada no Diário Oficial da União (D.O.U.) Seção I, de 16 de outubro de 2006 (BRASIL, 2006). Tal fato inseriu o UNIFESO no rol das demais instituições universitárias que, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Centros Universitários se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, pela qualificação de seu corpo docente e pelas condições de trabalho oferecidas à comunidade acadêmica.

Movido por estas conquistas, muitas foram às benfeitorias realizadas, tais como: construção de prédios, laboratórios, bibliotecas e a aquisição de equipamentos, incluindo a qualificação permanente do quadro de docentes e profissionais técnico-administrativo. Percebeu-se então que a instituição vislumbrava não apenas uma infra-estrutura de qualidade, mas também um processo de ensino-aprendizagem altamente dinâmico, autêntico e participativo, o que consolidava a posição do UNIFESO como uma das mais importantes instituições educacionais do Estado do Rio de Janeiro.

No primeiro semestre de 2007, o curso de graduação em Enfermagem, implementou a proposta da mudança curricular, para módulos, publicada de acordo com Portaria/GR/A/17/06.

Evidentemente que o processo de mudança curricular trouxe inovações para a prática docente, e com isso se instala uma crise – conflito na “identidade profissional” e na forma de condução do processo de aprendizagem, pois desde 1988, início do Curso de Graduação em Enfermagem na instituição, os docentes se reconheciam e exerciam a atividade ministrando aulas magistrais. Todavia, a competência profissional desses docentes se avaliava a partir do conhecimento demonstrado sobre determinado assunto, tema, área ou disciplina.

Portanto, com o processo de mudança curricular, os docentes tutores passam a não ministrarem aulas, nem a conferir palestras ou seminários, mas sim a facilitar o processo tutorial. Todavia, os estudantes que iniciaram o Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO, no primeiro semestre de 2007 tem o currículo orientado por competência, e em todas as demais séries subsequentes foram inseridas estratégias e recursos que permitem maior aproximação da integração teórico/prática, ensino auto-dirigido, centrado no estudante e voltado à comunidade.

Desta forma, para construção do conhecimento, grupos de dez a treze estudantes se reúnem com um docente tutor, duas vezes por semana. O professor passa a encaminhar o

processo de formação, não de maneira tradicional, mas como mediador das discussões e reflexões dos elementos de aprendizagem, intermediando quando necessário e indicando os recursos didáticos úteis e necessários para cada situação.

Outro evento importante ocorrido na instituição, que provocou mudanças e melhorias para o curso de graduação em enfermagem, foi que em 1 de novembro de 2007, os estudantes foram avaliados através da prova do Exame Nacional de Avaliação do Desenvolvimento Estudantil (ENADE), cuja resposta final, o UNIFESO obteve uma avaliação inferior a média de razoabilidade preconizada pelo Ministério da Educação Superior, o que posteriormente resultou em uma visita *in locus* para avaliação da condição educacional da IES, que ocorreu em 2008. Assim após, três dias intensos de atividade, os avaliadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)/ Ministério da Educação e Cultura, encaminharam o relatório contendo as questões avaliadas, que ao final, recebera o conceito três.

Passados alguns semestres, o UNIFESO percebe a necessidade de ampliar este processo de formação de competência docente para além dos campi didático – pedagógicos do UNIFESO, envolvendo outros profissionais, principalmente aqueles profissionais inseridos nos cenários de construção do conhecimento psicomotor, atividades práticas, da rede de serviço de saúde do município. Deste modo no segundo semestre de 2008, o UNIFESO, projetou e operacionalizou mais uma estratégia de formação de competência docente, a capacitação destes profissionais na modalidade de um Curso de Especialização em Processos de Mudança no Ensino Superior e nos Serviços de Saúde. Fizeram parte deste curso de especialização, profissionais de todas as áreas, assim foram formados sete grupos tutoriais com equipe multiprofissional, envolveram pedagogos, psicólogos, médicos, enfermeiros e dentistas.

Deste modo, percebe-se que houve um empenho institucional para formar competência dos envolvidos no processo de construção do conhecimento nos cursos de graduação da IES, assim os profissionais compreenderiam melhor o encaminhamento da proposta curricular.

Este Curso de Especialização que foi sediado pelo UNIFESO, pode contar com a participação de 74 profissionais do município inseridos na rede de serviço de saúde, na qual, na sua maioria recebem estudantes de Graduação e Profissionais do Ensino de Graduação dos diversos Cursos do Centro de Ciência da Saúde. Foi uma estratégia importante utilizada para capacitar e formar competências aos profissionais da rede de serviço, para que todos

pudessem compreender o processo de formação profissional que a instituição estava se propondo.

Cabe destacar também que o Conselho Administrativo Superior, aprovou em 27 de novembro de 2007, o Regimento Geral do UNIFESO e sua determinação para implantação a partir do ano de 2008. Neste Regimento no capítulo IV, prevê a avaliação institucional que é dirigida e coordenada pela Comissão Própria de Avaliação, que foi designada pela Reitoria e a ela vinculada (UNIFESO, 2007).

Na perspectiva da avaliação institucional, incluem-se as avaliações docentes no que refere ao desempenho nas atividades; nível de qualificação, produção acadêmica e compromisso com as propostas do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) e ou ao programa ou curso que estiver vinculado.

Todos esses movimentos, vêm a corroborar com os pressupostos filosóficos da instituição, quando no PPPI é apontada a preocupação com a eficiência, a eficácia e efetividade da educação e do ensino, em todos os níveis e graus (UNIFESO, 2006).

Recentemente em 15 de março de 2010, foi publicado em D.O.U. nº49, a Portaria nº 1.631 de 18 de novembro de 2010, que vem a reconhecer o Curso de Graduação em Enfermagem, bacharelado, com cento e quatorze vagas anuais, no turno diurno, ministrado pelo UNIFESO (BRASIL, 2010).

A estratégia de aprendizagem que está sendo utilizada atualmente corresponde a algo muito novo para o UNIFESO, pois desde 1966, que corresponde ao início de suas atividades no processo de formação profissional, operacionaliza seu processo de formação fazendo uso, quase que exclusivamente de metodologias tradicionais. A mudança foi considerada como radical para muitos profissionais inseridos na docência. E ainda destaco que alguns profissionais, inseridos há décadas no ensino superior, inclusive considerados profissionais altamente habilitados e reconhecidos na sua área de conhecimento, não conseguiram se adaptar a esta nova forma de encaminhar o processo de formação, cuja metodologia de aprendizagem é realizada em sessões de tutorias, assim, levando, porém alguns profissionais a rescindirem os contratos de trabalho com a instituição, e outros encaminhados a cenários de aprendizagens, como por exemplo, aos laboratórios, para atuarem como instrutores e consultores.

Segue quadro que apresenta sínteses referentes ao ano, documentos e respectivas datas alusivas ao curso de Graduação em Enfermagem contemplando sua implantação e o processo de mudança:

VIGÊNCIA	DOCUMENTO	Data
1984	Autorização para funcionamento	DOU 25/09/1984 Decreto nº 90.217
1989	Reconhecimento do Curso de Graduação em Enfermagem	DOU 20/04/1989 Portaria nº204
1994	Regimento Unificado Parecer nº 303/CFE	06/04/99
1995	Ajuste a Portaria nº 1721/94	29/12/1995
1998	Ajuste a LDB	24/07/1998
1999	Alteração no 7º e 8º período – código E -01	02/07/1999
2000	Incluir optativas na grade curricular	14/07/2000
2003	Inclui horas de Estágio – 600h a partir do 1º/2003	24/01/2003
2006	Alteração Currículo para horas	Parecer nº 50/06 – CEPE Resolução nº12/06 – CAS
2006	Renovação do reconhecimento. Turno diurno – vagas 114 anuais	Portaria nº 589 de 06/09/2006 D.O.U. 12/09/2006
2007	Alteração curricular para módulo	31/07/2007 – Publicada de acordo com Portaria/GR/A/17/06
2009	Renovação do reconhecimento. Turno diurno – vagas 114 anuais	Portaria nº1631 DOU. 18/11/2009

Quadro 01 Síntese das Alterações Curriculares do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO

Diante dessas novas demandas às quais o processo de mudança curricular nos encaminha, permanecer na inércia é parar o processo evolutivo, é estagnar-se diante aos paradigmas inovadores que contemporaneidade nos conduz, parte então da necessidade eminente de reconstruir o conhecimento, buscando novos desafios que levam ao desenvolvimento de competências advindas da prática do docente tutor.

Entretanto, a discussão gera em torno de um paradigma inovador da contemporaneidade, que é a mudança na prática docente, cujo avanço possibilita a produção re-construção do conhecimento. Todavia, o avanço depende do redimensionamento em relação à reprodução, à memorização e à cópia vigente na ação docente do professor universitário (BEHRENS, 1999).

Valente (2005) destaca que não há como almejar a transformação, sem mudanças efetivas, principalmente no que diz respeito à prática docente que resultem na formação de um profissional preparado para aprender a aprender, a criar, a propor e a construir.

Paralelamente, a reestruturação na forma como se concebe o saber, a influência dos aspectos tecnológicos e toda uma reestruturação na organização social, requer mudanças na estruturação e nos objetivos do ensino superior, eminentemente marcados pelo paradigma da contemporaneidade, que é distinguido pelo desenvolvimento da criatividade e do restabelecimento de novas potencialidades. Novos paradigmas têm como referência os velhos, assim funcionam como os “óculos” com que se efetua a leitura da realidade (CARDOSO; SILVA, 2009).

Então, partindo do princípio que o velho subsidia o novo, todas as competências formadas pelos docentes na aplicação das metodologias tradicionais de ensino, podem vir a instrumentalizar os docentes tutores a desenvolverem suas competências, neste contexto de mudança curricular.

Para esta formação de competência, o docente deve oferecer suporte a um fazer pedagógico e didático, que mantenha o conhecimento histórico do docente e a introdução do novo, conectado com o velho e onde as ações sejam pensadas e refletidas dentro do fazer pedagógico cotidiano (BATTISTI, 2006). Tem como foco, desenvolver a profissionalização em prol da qualidade de ensino, e para isso, faz-se necessário um esforço para compreender as práticas nas diversas configurações, bem como, ir à busca de diversificados e específicos saberes para que, com isso, se possa encaminhar de modo operante e dinâmico o processo de aprendizagem o qual se propõe a instituição de ensino do estudo.

Uma competência é um saber-mobilizar, trata-se não de uma técnica ou de mais um saber, mas de uma capacidade de mobilizar um conjunto de recursos - conhecimentos, *know-how*, esquemas de avaliação e de ação, ferramentas, atitudes - a fim de enfrentar com eficácia situações complexas e inéditas. Não basta, portanto, enriquecer a gama de recursos do docente para que as competências se vejam automaticamente aumentadas, pois seu desenvolvimento passa pela integração e pela aplicação sinérgica desses recursos nas situações, e isso deve ser aprendido (PERRENOUD, 1996 p.208)

Partindo da lógica já apresentada de que a formação é um processo dinâmico e contínuo de apropriação de saberes e fazeres, acredito que a formação de competência docente é compreendida por esta idéia e complementada pela mobilização de saberes e fazeres para o exercício de sua profissão.

Deste modo Delors (2001) aponta que, para melhorar a qualidade da educação é preciso, antes de tudo, melhorar também a formação de competência docente, pois a habilidade, o profissionalismo e o devotamento que se exige dos docentes, fazem recair sobre ele uma pesada responsabilidade. A qualidade do ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua do que pela sua formação inicial, isso permite que os docentes continuem a assegurar o seu trabalho e a contribuir para renovação das práticas pedagógicas.

A formação docente continuada, ininterrupta, pode contribuir muito para aumentar o nível de competência e a motivação dos docentes; melhorar o seu estatuto social, e para aproximar do saber e do saber fazer (DELORS, 2001).

Temos a convicção de que, para se mudar a educação, o docente tem um papel absolutamente fundamental, isto é, qualquer que seja a alteração a ser feita, passa necessariamente por ele. Por isto o docente tem de ser cuidado, resgatado em seu valor e dignidade. Este resgate implica os aspectos básicos como salário, condições de trabalho, valorização social. Um outro elemento muito relevante é a formação. O docente melhor formado pode desempenhar muito mais adequadamente sua atividade de mediar a aprendizagem e desenvolvimento humano de todos os seus alunos, no horizonte de um projeto libertador (VASCONCELOS, 2007 p. 6)

A referir ainda, que quando o novo torna-se um desafio e desejo institucional, e recebe todo um aporte técnico para o êxito do processo, o empenho individual e coletivo dos envolvidos no processo de mudança deve se redobrar, e com isso, estimular os docentes à busca de novos saberes.

É imprescindível que o docente seja capaz de estabelecer um novo paradigma epistemológico, redefinindo, refinando, aperfeiçoando sempre os saberes, com vista a atingir uma práxis transformadora no processo educativo e como profissional.

Neste sentido acrescenta Perrenoud (2000) que no contexto da mudança no processo educativo, destaca que ensinar, hoje, deveria ser conceber, encaixar e regular situações de aprendizagens, seguindo os princípios pedagógicos ativos construtivistas.

Nóvoa (2000) pronunciou que os docentes em um futuro próximo:

(...) terão de desenvolver tipos de relação pedagógica muito diferente dos que existem hoje em dia. E isso vai obrigar os docentes do ensino universitário a mudarem uma boa parte da imagem que têm da sua própria profissão. Terão de se atualizar, de criar dispositivos de atendimento dos alunos, de fomentar a sua presença em grupos de trabalho e de reflexão, de promover a integração dos jovens em equipes científicas etc. Na minha opinião, esta é a primeira mudança

geral na Universidade, que tende a transformar a função docente no contexto universitário (NÓVOA, 2000 p. 132).

Estas diversidades e mudanças na prática pedagógica, o qual Nóvoa enfatiza, podem nos remeter a pensar neste novo papel que alguns centros formadores estão instituindo, que é o papel do docente tutor, embora ainda poucas literaturas abordem o assunto.

As mudanças na prática do docente e as profundas modificações no contexto social e nas relações interpessoais obrigam os docentes a repensarem seus papéis, para tanto, convém articular estruturas de apoio aos docentes, de modo a ajudá-los a evitar flutuações e contradições no modo de ensinar (NÓVOA, 1999)

Entretanto, para atender esta demanda a instituição de estudo, intensifica o trabalho desenvolvido no Núcleo de Apoio Psicopedagógico, para atendimento dos docentes e estudantes, para orientação e acompanhamento psicológico e das questões que envolvem a prática pedagógica. O elemento potencializador do Núcleo de Apoio Psicopedagógico, vigora por abranger duas vertentes fundamentais, para a compreensão da prática docente, auxiliando aos docentes e estudantes a se encontrarem na proposta da mudança curricular.

Vale ressaltar que inicialmente existia um mito, de que os sujeitos que eram encaminhados ao NAPP, eram possuidoras de características de pessoas dotadas de situações conflituosas. Entretanto hoje, observa-se a superação desta forma de pensar e agir perante o núcleo, assim compreendendo-o com uma entidade de apoio as diversidades de situações que incomodam a prática acadêmica ou docente, que podem estar relacionados às questões de ordem didáticas pedagógicas ou aos aspectos psicogênicos.

No que tange a operacionalização da mudança curricular, é importante destacar os cenários de aprendizagem que subsidiam a construção do conhecimento dos estudantes e o desenvolvimento das competências dos profissionais envolvidos.

As sessões de tutorias ocorrem duas vezes por semana, nos demais dias da semana os estudantes estão inseridos nos Módulos de Prática Profissional, e uma hora que antecede a este momento, os docentes tutores se reúnem para discutirem as questões que envolvem o processo de aprendizagem dos estudantes e as principais dificuldades no encaminhamento do processo de formação profissional. Este momento é denominado de Educação Permanente (EP), que por sua vez, é mediada por um facilitador de EP. Nestes momentos, também percebemos o quanto ainda se tem dúvida e fragilidade sobre as competências deste profissional, pois apesar de tantas capacitações, ainda não se tem clareza do verdadeiro papel

do tutor, nem um delineamento para esta conduta do docente tutor no processo de aprendizagem.

A EP tem sido um momento importante na construção, na reflexão e na discussão do processo de formação de competência docente, pois como o processo de mudança curricular ainda está em fase de implementação, existe a possibilidade de recondução das ações, para um processo de formação ainda mais fortalecido.

Outro módulo que subsidia a construção do conhecimento no processo de formação é o Módulo de Prática Profissional (MPP), que é constituído pelas instrutorias nos Laboratórios das Ciências da Saúde (LCS), no Laboratório de Habilidades (LH) e pelas atividades de Integração Ensino-Trabalho-Cidadania (IETC), se baseia no desenvolvimento das competências para a atuação profissional (UNIFESO, 2010).

Os Laboratórios das Ciências da Saúde são compostos por recinto de produção do conhecimento no que tange aos aspectos da Anatomia, Fisiologia, Bioquímica, Biofísica, Histologia, Biologia Molecular, Microbiologia, Imunologia, Parasitologia e Patologia. A estrutura física que possibilita a simulação de vários procedimentos operacionais necessários para o processo de formação do enfermeiro e possuem peças de anatomia humana, painéis, atlas, microscópios, lâminas, aparelhos e insumos específicos para atividades práticas de ensino e pesquisa, além de computadores alimentados com programas que contemplam o estudo das células, dos tecidos e dos sistemas orgânicos, atendendo às necessidades de aprendizagem. Os instrutores são especialistas nas respectivas áreas das ciências básicas para qual desenvolvem as atividades, que guardam relação com a situação-problema que está sendo processada na semana (UNIFESO, 2010).

Os estudantes também podem, neste cenário de aprendizagem, agendar consultorias, quando necessitarem de auxílio para compreender determinado tema ou assunto, representa uma atividade que objetiva complementar a aprendizagem. Todos os professores/instrutores são consultores em sua área de especialidade.

No LH os estudantes são recepcionados pelos instrutores, cuja formação deve ser na área de Enfermagem, são distribuídos em pequenos grupos de estudantes, no máximo de 10 componentes, e objetiva o desenvolvimento de habilidades técnicas, que são articuladas às situações-problemas processadas nos módulos tutoriais, bem como, também pelas demandas das atividades de Integração Ensino-Trabalho-Cidadania. Essas habilidades se relacionam às questões convergentes a comunicação e as destrezas psicomotoras e sensitivas.

Cabe ressaltar que, o desenvolvimento das habilidades não se faz de forma isolada, sempre está contextualizado na lógica da construção das competências estabelecidas para cada

período, e articuladas com as situações problemas que os estudantes estão processando no espaço tutorial. Portanto, as técnicas desenvolvidas nesse laboratório exigem um embasamento cognitivo do estudante (UNIFESO, 2010).

Os espaços do LH do UNIFESO foram adequados em ambientes para trabalhos em pequenos grupos, todos devidamente equipados e sob a coordenação de um docente dos cursos de Odontologia, Enfermagem e Medicina. Os coordenadores do LH é quem organizam a ocupação dos espaços dos laboratórios, que é composta por nove salas, sendo compartilhadas pelos três cursos. Além dos coordenadores, o quadro funcional contempla três funcionários que são responsáveis pela organização, controle, distribuição e guarda dos materiais e equipamentos utilizados neste espaço.

É uma área de convivência equipada com televisão, videocassete e aparelho de DVD, além de filmadora, pois as atividades realizadas no laboratório de habilidades incluem desenvolvimento de técnicas de entrevista, anamnese e exame físico, além do uso de alguns instrumentos da propedêutica, para que após o desenvolvimento da atividade, possibilite ao estudante avaliar o seu desempenho. Outras técnicas também são desenvolvidas pelos estudantes de Enfermagem no laboratório de habilidades, como administração de medicamentos nas diversas vias de administração, técnicas de higiene, curativo e imobilização, cateterismos, manobras de reanimação cardiopulmonar, entre outras.

Para o desenvolvimento dessas diversas habilidades profissionais da área da saúde, são dotados de manequins técnicos, simuladores e outros utensílios - dispositivos e materiais que contribuem para a construção das habilidades necessárias no processo de formação profissional.

Também, é disponibilizado ao estudante um protótipo de centro cirúrgico, com escovódromo, foco cirúrgico, mesas e instrumentais cirúrgicos. Possui também uma sala para televisão e vídeo, uma unidade do cliente, com cama hospitalar, biombo e mesa de cabeceira, e os demais espaços com apenas maca mesa e balança. Existem também ambientes que são utilizados pelo setor administrativo, que representa o arsenal de materiais e equipamentos.

As atividades de Integração Ensino Trabalho e Cidadania (IETC). Elas representam a inserção dos estudantes em cenários diversificados, hospitais, ambulatórios, unidades de saúde da família, creches, escolas, empresas, indústrias, com o objetivo de articular o aprendizado com intervenções de impacto positivo no mundo do trabalho e na saúde de indivíduos e coletividades. A inserção dos estudantes nos diversos cenários se dá a partir das demandas dos serviços e da construção de competências do período (UNIFESO, 2010).

O que se pretende é transformar a realidade dos cenários os quais os estudantes estão inseridos, desta forma a contemplar os princípios norteadores do Sistema Único de Saúde (SUS), que foi criado para atender a todos os cidadãos. Sabe-se que o setor da Saúde é responsável pela maior política brasileira de inclusão social, assim o fortalecimento do SUS, passa a ser de interesse de todos nós, depende diretamente de pessoas dos diversos segmentos sociais, pessoas que têm a tarefa ética e política de oferecer continuidade ao processo iniciado pelo Movimento Sanitário (BRASIL, 2001).

A interseção entre a seara da acadêmica e os serviços de saúde produz tensões e conflitos, que na maioria das vezes estão latentes, mas não manifestos. Entendemos que propiciar espaços para reflexão conjunta (entre atores do ensino e atores dos serviços) é fundamental para gerir estes conflitos, a começar por (re)conhecer o trabalho do outro e identificar objetivos em comum. Na nossa experiência, o Curso de Especialização em Processos de Mudança no Ensino e nos Serviços de Saúde foi capaz de proporcionar tais espaços de encontro, problematização, reconhecimento e alteridade (TANJI et al, 2010).

Outrossim, a idéia é de que os processos de qualificação dos trabalhadores da saúde sejam orientados pelas necessidades de saúde da população, do próprio setor da Saúde e do controle social, ou seja, eles devem responder a indagações como: o que é ou quais são os problemas que afastam nossa prática da atenção integral à saúde e de qualidade? Por quê? Como mudar essa situação? No entanto, a educação deve servir para preencher lacunas e transformar as práticas profissionais e a própria organização do trabalho (BRASIL, 2001).

Para tanto, não basta apenas transmitir novos conhecimentos para os profissionais, pois o acúmulo de saberes técnicos é apenas um dos aspectos para a transformação das práticas e não o seu foco central. A formação e o desenvolvimento dos trabalhadores também devem envolver os aspectos pessoais, os valores e as idéias que cada profissional tem sobre o SUS, então a prática social no desenvolvimento dos aspectos cognitivos, comportamentais e afetivos do processo de formação se dá a partir da reflexão sobre a responsabilidade presente e futura com a existência e com as condições e a qualidade de vida dos indivíduos, da sociedade e de toda a biosfera.

Desde a década de 70 até a contemporaneidade, discussões e reflexões são encaminhadas no sentido de compreender o processo de formação profissional, a inserir e a vincular a enfermagem, como prática social, pois como já anunciado anteriormente, toda a construção do conhecimento desde sua preparação até sua operacionalização, visa à articulação com o mundo do ensino, trabalho e da comunidade/cidadania, e a sua

sistematização ocorre a partir das necessidades apresentadas, diagnosticada para aquele momento ou questão, não se tratando de nenhum elemento flutuante ou imaginário.

Possibilitando deste modo, um estreitando da distância entre o ensino e a rede de serviço de saúde, alargando os horizontes da pesquisa e ampliando a possibilidade de aprofundar a capacidade organizativa, na medida em que nos sentiremos mais solidários com nossos pares e capazes de reconhecer os mecanismos que nos oprime e nos encapsula em nosso próprio umbigo (TREZZA; SANTOS; LEITE, 2008).

Torna-se significativo destacar que outro espaço importantíssimo para construção do conhecimento cognitivo totalmente reformado foi à biblioteca, em suas instalações físicas e de arsenal bibliográfico. Para facilitar o acesso às informações, o UNIFESO possui um sistema *on line* de busca as referências, interligadas as cinco bibliotecas existentes, o que vem agilizar o processo de busca as literaturas pelos estudantes.

A estruturação física deste cenário favorece a permanência e a utilização pelos estudantes, pois se reveste de um clima agradável. Possui salas para estudos em grupo, providos de computadores. A destacar ainda, que anualmente o arsenal bibliográfico é renovado de acordo com as necessidades apresentadas pelos cursos de graduação, mantendo deste modo uma renovação constante do material bibliográfico. Conta-se também, de profissionais capacitados para auxiliarem as buscas de informações nas bases de dados, disponíveis no meio eletrônico de acesso a informação.

A proposição para elaboração de um estudo de caso, quando a insere em três focos centrais: o fenômeno, o contexto e a contemporaneidade. O fenômeno, que corresponde ao processo de formação de competência do docente tutor, o contexto, corresponde à mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem. Contudo, esta mudança curricular que foi embasada e fortalecida pelos movimentos políticos anteriores, e que ainda estão sendo discutidos na esfera governamental e educacional, para tanto, trata-se de um estudo contemporâneo e importante para a formação profissional e de competência docente.

Também dado sua importância no meio profissional, vem a fortalecer este processo de mudança curricular, quando identificamos por intermédio do currículo lattes no site da Plataforma Lattes, vinte artigos publicados em revista de indexação nacional e internacional, em formato eletrônico ou em revistas impressas, que refere sobre a mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO, e três capítulos de livros, bem como trabalhos apresentados, em sessão pôster, em eventos nacionais e internacionais que envolvem a categoria de enfermagem. Essas produções vem a registrar, fortalecer e divulgar as interfaces deste desafio o qual o UNIFESO está inserido com a mudança curricular.

Para finalizar este capítulo, ainda a ressaltar que nada dessa construção poderia ter tornado uma realidade de alguém no passado não houvesse ou tivesse ousado a pensar ou sonhar com esta proposta de mudança curricular. Neste contexto, venho a glorificar a parabenizar pela ousadia o coordenador do curso de graduação em enfermagem, Professor Luis Cláudio da Rocha Fraga, que tanto fez pela enfermagem Brasileira, por também ter sido integrado como Diretor de Educação da Associação Brasileira de Enfermagem. E quando apresento na abertura do capítulo a fala de Esmeralda, no que diz o quanto é apaixonante a prática deste exercício, pode se afirmar para este cidadão que tanto lutou para esta transformação, que seu sonho é nossa realidade.

CAPÍTULO IV

O PROCESSO RECONSTRUTIVO DA FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIA DOCENTE: o referencial teórico

Quando você resolve ter como objeto de trabalho, não de emprego, existe uma diferença grande de significados, ensinar, você não pode perder isso de vista, nunca transformar seu dia a dia como docente em um emprego, ter sempre a vontade de ir além, não só no conhecimento, mas na dedicação, vir de dentro, a vontade de ensinar e de ver o sucesso da instituição, o sucesso do educando, porque ser educador é você estar sempre alerta, se você não estiver sempre alerta, você não existe mais, já morreu (Água Marinhã).

Este espaço de construção do conhecimento é destinado para apresentar autores que fornecerão o aporte teórico às indagações e posteriormente fundamentarão os resultados do estudo, como apresentada na sessão de abertura deste capítulo, Água Marinha, um dos sujeitos do estudo, nos estimula a ir além, desta forma, iluminada por esta motivação, vamos tentar levar os leitores a uma viagem a cada parágrafo lavrado a seguir.

Assim, para construir o aporte teórico do estudo, no sentido de compreender o docente como profissional reflexivo e investigativo de sua prática, balizou o estudo nas concepções de Philippe Perrenoud, no que refere as competências para a formação docente e Pedro Demo quando reportamos aos saberes re-constitutivos da prática docente. Esses autores constituíram a âncora teórica das discussões e reflexões que serão elaborados no decorrer da presente proposta de estudo. Outrossim, para a fundamentação teórica serão abordados outros autores da educação que discutem a temática do estudo, como por exemplo a inferência de Carls Rogers, para complementar e fortalecer as discussões sobre a facilitação da aprendizagem, uma das competências formadas pelo docente tutor.

Há que se considerar que, os dois autores se completam quando na compreensão de competência Demo (1995, p.80) destaca que não tem sentido imaginar competência, como coisa intermitente, mas sim como algo renovado permanentemente, desta forma reconstrutivo. Não podemos admitir a competência como algo ultrapassado, para que o profissional seja referenciado como competente a atualização constante é fundamental, assim permanentemente se refaz, “o desafio central da competência é de sempre refazê-la”.

Para Perrenoud (2000), a noção de competência designa a capacidade de mobilização de diversos recursos cognitivos, para enfrentar um tipo de situação. Desta forma, a competência compreende muito mais que os saberes isolados, mas um conjunto de conhecimento, habilidades, que se integram e orquestram e que são mobilizados em determinada situação.

Nestes termos, a compreensão de competência é bastante abrangente, pois o fato de conseguir simplesmente repassar certo conhecimento sobre determinado assunto, não corresponde à competência referida pelo autor supracitado, pois, para dizer ser competente vem a requerer o domínio de diversificados recursos de saberes. Complementa ainda que, não basta ter competência se esta não passar por processo de renovação constante.

Perrenoud (1999a), acrescenta que não se consegue avaliar competência de maneira padronizada, cada um demonstra o que sabe fazer agindo, raciocinando, tomando iniciativa e riscos, isso permite estabelecer um balanço individualizado de competências. Trabalhar

competência requer uma continuidade do processo, durante o tempo, que fecha o ciclo de formação, mas intervêm para favorecer seu desenvolvimento, quantas vezes for necessário.

Assim, buscar esta sinergia de orquestração e mobilização de saberes se torna desafiador, principalmente quando nele pode elencar condições de reconstrução constante, portanto cada um desenvolve sua competência de acordo com o seu tempo e a necessidade que o meio a impõe, e estar sempre agindo de modo a buscar as competências que ainda não foram construídas.

4.1. A Formação de Competência Docente

Historicamente a formação exigida ao docente universitário, era restrita ao conhecimento aprofundado de certa disciplina ou conteúdo a ser ministrada - transmitida, sendo este o conhecimento prático adquirido decorrente do exercício profissional ou teórico/epistemológico. Muito embora pouco ou nada tem sido exigido em termos pedagógicos. A formação da graduação dos enfermeiros, no que tange aos aspectos pedagógicos, se limita a uma determinada disciplina, didática aplicada à enfermagem, quando inserida na grade curricular, diferente daqueles que a formação inicial está voltada exclusivamente para os processos pedagógicos. Assim, formar competência de docente tutor se torna mais desafiador, necessitando, porém, de muito mais orquestração e articulação de saberes e uma reconstrução de competência permanente.

Outrossim, o educador, de um mero transmissor de conhecimento, passa a assumir a responsabilidade pela formação de novos sujeitos. Percebe então, que a contemporaneidade traz desafios nos processos educativos importantes na formação do sujeito, por isso a insistência e perseverança em busca de novos paradigmas para a formação de competência do docente tutor. Este processo, vai além do desenvolvimento do aspecto cognoscitivo, atingindo a abordagem da ética, da estética, da moralidade, da personalidade, da atitude, da habilidade, no domínio pessoal e profissional do sujeito, como participe de um mundo globalizado e cada vez mais exigente.

Entretanto, levar em consideração estes princípios, implica em reconhecer que não existe um momento estanque de formação, mas que ela vai sendo construída e reconstruída durante toda a trajetória profissional, conforme a necessidade de utilização dos mesmos em suas experiências e em seus percursos.

Avigora este saber quando trazemos a esta reflexão Demo (2005) no que diz: aprender é antes de tudo repelir a reprodução, é considerado como reconstrutivo, indica que

aprendemos do que já se tínhamos aprendido, conhecemos a partir do que já sabíamos, como todo processo hermenêuticamente plantado, afinal o docente não é apenas um conjunto de competências, mas uma pessoa em constante evolução.

O desafio maior de toda a profissão é a sua renovação constante, entra em campo a necessidade refutável de estudar sempre, para poder renovar-se como profissional, e com isso reserva um tempo de estudo, para não correr o risco da exclusão. Assim impõe a idéia de que trabalhar é estudar, aprender sempre (DEMO, 2005).

Isso nos remete a pensar que, enquanto o profissional estiver atuando, deve constantemente realizar cursos de atualizações e capacitações. A grande facilidade do momento, é que atualmente alguns cursos são oferecidos a distância, com propostas pedagógicas bastante interessantes, outros através da rede de informática, *on line*, que vem a facilitar a busca do conhecimento. Desta forma, a reconstrução de competência pode ser realizada de acordo com a disponibilidade de tempo e recurso financeiro de quem procura e necessita. Assim, manter-se atualizada hoje em dia, é ter iniciativa de buscar o melhor caminho, não o que requer grandes esforços ou impedimentos, para aqueles que se sentirem impulsionados a isso.

Devemos aproveitar o próprio instinto humano no que diz respeito a busca de conhecimento, quando Rogers (1976), destaca que o ser humano é naturalmente curioso, o que o potencializa para o aprender. Assim os docentes devem possuir competências de instigar a vivacidade dessa tendência.

Entretanto, a aprendizagem, mesmo sendo significativa, tem seus aspectos árduos, pois requer esforço, renúncia e experiências, pois a aprendizagem também supõe a reformulação – reconstrução, que nem sempre é fácil.

Contudo existem aspectos ambivalentes, porém, manter-se estagnado em qualquer processo, resulta na exclusão do profissional na esfera do trabalho. A necessidade, porém, encaminha para uma renovação constante, insaciável e incansável na busca de aprimoramento, cada vez mais abrangente, e em decorrência disso a construção da competência profissional. Buscar novas propostas de trabalho, aderir aos programas de mudanças, também se vincula a esta oportunidade de agregar novos saberes e fazeres.

Demo (1995) aponta diretrizes importantes desse processo de formação de competência, que compreende:

a) garantir as melhores condições possíveis de desenvolvimento, de acordo com a fase da vida e circunstância de espaço e tempo;

- b) salvaguardar as oportunidades de cada momento, para que nenhuma porta se feche e o horizonte esteja sempre aberto;
- c) promover condições adequadas para que cada qual evolua tudo que lhe seja possível, o que lhe permite progredir por mérito, respeitando-se seu ritmo próprio;
- d) entre as condições mais favoráveis está a qualidade do docente ou dos profissionais em geral da educação, já que o desafio de construir a cidadania popular competente supõe agentes competentes.

Para o autor supracitado (2000a) o papel do docente, continua essencial, porém sua função é educativa, não instrucionista, as aulas reprodutivas estão com seus dias contados, portanto o docente precisa tomar dianteira de seu próprio ofício, reconstruindo o conhecimento de que necessita em sua profissão.

Entretanto, pensar que o docente irá ensinar e o estudante aprender, num passe de mágica, realmente é uma ilusão, pois de acordo com Rogers (1976, p.109) “*não se pode ensinar diretamente uma pessoa, pode-se tão somente, facilitar-lhe a aprendizagem*”.

A aprendizagem somente ocorre com a motivação do sujeito que aprende, a pessoa deve estar passiva para recepção do saber, ou seja aberta para a necessidade de construir e produzir determinado conhecimento, de oportuniza para significar aquele conteúdo de alguma forma para sua vida pessoal ou profissional.

O processo reconstutivo incita que o conhecimento, sendo inovador, supõe alguma forma de avanço, progresso, evolução, é tomado como aprimoramento de sua qualidade, o estudante ou profissional é incitado a reconstruir de modo participativo, não a escutar, copiar, reproduzir (DEMO, 1995).

Todavia, pensar em mudança da prática docente sem tocar na construção e reconstrução do conhecimento, é inaceitável, por compreender que antes de tudo, todo processo de mudança, requer mudanças de paradigmas, de ter que sair de uma situação cômoda, refletir sobre o processo de trabalho.

Porém, mesmo diante desta movimentação natural que o processo de mudança envolve, é necessário criar estratégias para refletir sobre a atuação dos docentes, bem como na sua preparação profissional inicial ou continuada, o que pode vir a constituir uma grande jogada para profissionalização do docente, para o desenvolvimento de competências necessárias para atuar no novo cenário.

Entretanto as medidas de aperfeiçoamento, os debates, a capacitação em serviço, não devem ser considerados suficientes para atender e abranger a amplitude da questão. Outrossim, a competência pode ser construída e ampliada ao longo do tempo, como resultado

das relações entre teoria e prática. Também a competência profissional, na área do ensino, pode ser fruto de todo processo educativo construído na formação inicial, juntamente com a interação entre os docentes e o exercício da profissão, com seus próprios estudantes.

Neste contexto, Perrenoud (1999b) define competência como sendo uma capacidade de agir eficazmente em uma determinada situação, apoiada em saberes, mas sem limitar-se a eles. Contudo, a competência profissional, não pode ser interpretada de forma restrita, pelo simples fato de ter um determinado conhecimento, seja ele técnico ou prático, requer um conjunto de habilidades, destrezas e intencionalidades para caracterizar uma competência profissional.

Essa definição de competência incide em quatro aspectos: as competências não são elas mesmas saberes ou atitudes, mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos; a mobilização somente é pertinente em situações singulares; o exercício da competência passa por operações mentais complexas, subentendidas por esquemas de pensamento, que permitem determinar e realizar uma ação; as competências se constroem em formação, bem como ao sabor de navegação diária do profissional (Perrenoud, 2000).

Muito embora, o exercício da docência não requer somente a apropriação de diversos saberes: pedagógico, disciplinares, curriculares, culturais e da experiência, mas incita a capacidade de mobilizar esses saberes, para que desta forma, possam consagrar como competência profissional.

Por conseguinte, a competência nos habilita a enfrentar as complexidades do mundo e nossas próprias contradições, contudo, pode-se dizer que é um conjunto de recursos mobilizados para agir. Sem essa capacidade de mobilização e de atualização de saberes, não há competência, apenas conhecimento (PERRENOUD, 2001a).

Esta questão encaminha à uma reflexão, sobre a limitação do conhecimento, pois quando não se consegue mobilizar esses diversos saberes, as atitudes comportamentais - atitudinais, conhecimentos cognitivos - técnico científico, práticos, vivenciais, numa sinergia favorável, dificulta o desenvolvimento das atividades com a competência esperada. Competências essas, muitas vezes esperadas pelos estudantes que estão sob a facilitação dos docentes. Para tanto Perrenoud (1999b p. 8), diz que:

Uma competência nunca é a implementação “racional” pura e simples de conhecimento, de modelos de ação, de procedimentos, formar em competência não pode levar a dar as costas à assimilação dos conhecimentos, pois a apropriação de numerosos conhecimentos não permite, ipso facto, sua mobilização em situação de ação.

Desta forma, de acordo com Delors (2001), compreende-se que a competência exige a mobilização dos modos de saberes: o saber conhecer, que está relacionado aos constructos dos conceitos, conhecimentos, habilidades cognitivas; o saber fazer, ligados às habilidades técnicas, aptidões, criatividade, flexibilidade, polivalência, destreza; o saber ser, mais voltados à construção da identidade, confiança, respeito, responsabilidade, auto-estima, consciência, já no saber conviver, mobilizamos os fatores de comunicação, valores humanos, pluralismo cultural, consciência cidadã e ecológica, relações interpessoais, percepção do outro, interdependência. Assim, enquanto mais preparados estiverem os docentes tutores, mais elementos terão para o enfrentamento das situações advindas do contexto do cotidiano.

Neste contexto Demo (1997 p. 13) apresenta que compreende a referência à formação do sujeito competente, quando o indivíduo é capaz de tomar consciência crítica, formular e executar projetos próprios de vida no contexto histórico, não significa apenas criticar, mas embasado na crítica, intervir alternativamente. O autor acrescenta ainda que não basta apenas saber fazer, mas sobretudo, refazer permanentemente, usando como ferramenta crucial o conhecimento inovador, ou seja, não é apenas executar bem, mas caracteristicamente refazer-se todo dia, e o conhecimento só pode ser inovador se souber inovar-se, (re)construir-se indefinidamente, e com isso a formação do sujeito histórico competente. *“Competência não é apenas executar bem, mas caracteristicamente refazer-se todo dia”*.

A reconstrução do conhecimento hoje é vista como fator fundamental para todos aqueles que pretendem permanecer no mercado de trabalho, pois a evolução a partir do grande avanço tecnológico da informatização está num processo violentamente rápido, e quem não aderir a proposta da educação permanente, ficará com certeza a mercê de todos os processos. Entretanto Rogers (1999) defende que o indivíduo traz dentro de si a capacidade e a tendência latente para caminhar rumo a maturidade, de organizar sua personalidade e sua relação com a vida. Compreende-se então que somos sujeitos de constante renovação, é uma condição indispensável para o desenvolvimento humano.

Quando voltamos esta reflexão para a profissão, Demo (2000a) aponta que, o fato decisivo de que o docente somente sabe ser profissional, se souber renovar sua profissão, e quando se alude com o vazio da aprendizagem e deixa de notar a má aprendizagem do estudante, pode estar relacionado a impropriedades didáticas dos docentes.

Assim, a renovação da aprendizagem vai influenciar até mesmo na percepção do aproveitamento do aprendizado do estudante, visto que, quanto mais instrumentalizado o docente tutor estiver, melhor será seu senso de percepção e reação aos estímulos por ele oferecidos.

Entretanto, a competência docente consiste na capacidade de manejar meios e instrumentos, técnicas e procedimentos para enfrentar os desafios do desenvolvimento, estando em destaque o manejo e a produção de conhecimento, como capacidade de inovação permanente frente à provocação do aprender-aprender (DEMO, 2005 p.14).

Todavia de acordo com Demo (2000b), o processo de formação docente, em todos os níveis se encontra incipiente, porque se distanciam dos padrões (re)construtivos da aprendizagem. Para o autor é mister que para que o docente seja capacitado para tal, faz-se necessário muito mais do que os Cursos de pedagogia, pois segundo ele, a maior falha do docente é não saber aprender.

O não saber aprender pode estar relacionado à falta de motivação para procurar a construção do conhecimento, pois nem todos os ambientes de trabalho e política adotada de planos de cargos e carreira das empresas produzem o estímulo, para que o profissional invista em sua carreira, tendo em vista que o processo de atualização não requer apenas a condição financeira para tal, mas incide no fator tempo, disponibilidade, necessidade do aprendizado e motivação.

No que tange a competência do docente tutor, a facilitação é posta, não no sentido de “facilitar” as coisas, mas para motivar, apontar, chamar a atenção, criticar, permitir oportunidades e avaliar. Contudo, nas instituições educacionais onde adotam processos reprodutivos, ao contrário da aprendizagem, ocorre o desaprender (DEMO, 2000c).

Facilitar a aprendizagem para Rogers (1985) é encaminhar o processo educacional conforme os estudantes significam aquela aprendizagem. Também se preocupa com o ambiente de aprendizagem, de como o docente pode criar um clima para despertar o interesse e a curiosidade, e recapturar o desejo e a excitação de aprender.

Desta forma, facilitar o processo de aprendizagem diferencia-se de dar aulas no método tradicional. Para Demo (2004b) dar aulas tornou-se expressão vulgar para mera reprodução do conhecimento, reduzindo-se a procedimento transmissivo de caráter instrucionista, carrega o estigma secular de repasse reprodutivo de conhecimento alheio. O conhecimento precisa ser feito, não apenas escutado e reproduzido, o estudante comparece não para receber algo já pensado e pronto pelo docente, mas para participar da engrenagem indomável do conhecimento, educar pressupõe sempre a alternativa de sociedade em jogo, o futuro que se vislumbra para as novas gerações.

Para fortalecer ainda mais o estudo sobre as competências na formação docente, considerou-se de extrema relevância trazer neste momento as competências fundamentais, que Perrenoud (2001a) apresenta para profissão do educador, que se dividem em dez grandes

famílias, concomitante a uma breve reflexão – discussão e apresentação de alguns autores que debatem sobre este conteúdo.

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem: neste item incorpora a organização do profissional, para que efetivamente possa encaminhar o processo de aprendizagem, assim de acordo com Perrenoud (2001a) é necessário:

- ✓ Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem;
- ✓ Trabalhar a partir das representações dos estudantes;
- ✓ Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem;
- ✓ Construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas;
- ✓ Envolver os estudantes em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento;

Outrossim, observa a complexidade no trabalho docente no que se refere aos aspectos de organizar e dirigir as situações de aprendizagem, neste contexto Valente e Viana (2007) destacam que o bom docente não é apenas aquele que informa os conteúdos, mas sim um especialista em aprendizagem, e que reconhece meios para propiciar, adaptar à sua disciplina, ao nível etário dos estudantes e às condições ambientais que dispõe.

Mesmo quando se trata desta nova proposta curricular para o Curso de Graduação em Enfermagem, esta circunstância é valorizada, pois se presume que o docente tutor tenha que realizar um preparo antecedente ao contato com os estudantes e aos conteúdos curriculares.

Sabe-se também que todo momento que antecede a sessão tutorial, os docentes tutores reúnem-se com um profissional, denominado facilitador de educação permanente, para discutirem questões pertinentes ao processo pedagógico da aprendizagem, momento este que pode representar uma ocasião de preparo e aprendizagem.

2. Administrar a progressão das aprendizagens: neste formato curricular, muitos profissionais não estão inseridos nas suas especialidades, o que pode levar a perder o foco dos conteúdos, mas ao mesmo tempo, em alguns casos encaminham para abertura de novos saberes. Para tanto, Perrenoud (2001b), aponta que os profissionais da educação devem:

- ✓ Conceber e administrar situações-problemas ajustadas ao nível e às possibilidades dos estudantes;
- ✓ Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino;

- ✓ Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem;
- ✓ Observar e avaliar os estudantes em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa;
- ✓ Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.

Nestes termos acima, posso dizer que, durante minha trajetória profissional, bem como na vida acadêmica, muitas vezes transparecia que os docentes que permaneciam muito tempo na mesma disciplina, alguns mantinham os mesmos conteúdos e os praticavam com as mesmas estratégias de aprendizagens. Entretanto, é importante acompanhar os avanços e mudanças nos processos educativos, é também fundamental que haja uma avaliação do desempenho dos estudantes de modo a redefinir ou adequar sua atuação.

Para tanto, observa-se um delineamento de uma nova racionalidade formativa, para além do domínio de conhecimentos específicos da profissão, para que se constitua como um agente capacitado a responder às exigências e para as multiplicidades de situações. Efetivamente uma sociedade complexa, em constante mudança requer um dinamismo maior no processo de formação, portanto, postula-se uma formação meramente técnica, estática, devendo este ceder espaço, para um processo dinâmico, com autonomia e capacidade de reconstruir os saberes e de formação pedagógica (BRITO, 2006).

Ainda o mesmo autor enfatiza que em face à complexidade e especificidade da prática docente, evidencia a importância de um profissional extremamente qualificado, e em decorrência disso vem se consolidando um paradigma que se vislumbra um profissional que pode gerar novos conhecimentos sobre o processo ensino e de aprendizagem. Dada a singularidade de ensinar, entende-se que a competência docente exige saberes específicos, e que esses devem estar articulados com várias dimensões da prática educativa, numa relação dinâmica com os estudantes e com as situações de aprendizagem, num contexto amplo e permanente.

3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação: a proposta curricular oportuniza a aproximação com os estudantes, pois o processo educativo é construído com base em pequenos grupos de trabalho. Assim é possível observar a cada estudante em seu particular, realizar uma avaliação personalizada. Para tanto, Perrenoud (2001a), lista as seguintes questões:

- ✓ Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma;
- ✓ Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto;

- ✓ Fornecer apoio integrado, trabalhar com estudantes portadores de grandes dificuldades;
- ✓ Desenvolver a cooperação entre os estudantes e certas formas simples de ensino mútuo.

As novas demandas da educação encaminham o processo de formação de uma forma mais equânime, onde se procura evidenciar dificuldade de aprendizagem e trabalhar no sentido de buscar a progressão desses. Nóvoa (2008) destaca que a educação cumpre objetivos distintos, dentre eles, desenvolver a pessoa, formar o trabalhador, garantir a igualdade e oportunidade e a seleção das elites, promover a mobilidade profissional e a coesão social, e nunca se esquecer de que o cliente do educador sempre será o estudante.

4. Envolver os estudantes em suas aprendizagens e em seu trabalho: o processo de construção do conhecimento desta proposta curricular implementada no curso de graduação em enfermagem, visa o fortalecimento do comprometimento dos estudantes em sua aprendizagem, portando cabe aos profissionais o incentivo desta prática. Para que haja melhor envolvimento dos estudantes é necessário segundo Perrenoud (2001a):

- ✓ Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação
- ✓ Instituir um conselho de estudantes e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos
- ✓ Oferecer atividades opcionais de formação
- ✓ Favorecer a definição de um projeto pessoal do estudante

O trabalho docente depende da colaboração do estudante, como diz Nóvoa (2008) ninguém ensina quem não quer aprender, contudo suscitar este desejo e a importância do aprendizado também faz parte do ofício do mestre, ainda salienta o autor que não é possível ser um bom docente se não há alguém que aprenda, reforça-se, deste modo, a necessidade do fortalecimento dos laços sociais nas relações pedagógicas.

O docente é o único responsável pela sua boa atuação, fazendo uma relação direta entre a personalidade do docente com o êxito na docência, ou seja, a atuação correta do docente responde ao conjunto de condicionantes que influem na interação com o estudante (NÓVOA, 1995).

5. Trabalhar em equipe: a proposta curricular do Curso de Graduação em Enfermagem, a construção do conhecimento se dá também de forma coletiva, onde na sessão tutorial, os

estudantes partilham de seus saberes, com os demais membros do grupo, aprendem a trabalhar em equipe, o respeito ao próximo e a valorização do conhecimento que o próximo oferece para apropriação do grupo. Para tanto, segundo Perrenoud (2000), faz-se necessário:

- ✓ Elaborar um projeto em equipe, representações comuns;
- ✓ Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões;
- ✓ Formar e renovar uma equipe pedagógica;
- ✓ Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais;
- ✓ Administrar crises ou conflitos interpessoais;

Quando a proposta é trabalhar com pequenos grupos, o estabelecimento de pactos de convivência se torna imprescindível, para que cada qual respeite o espaço do outro, principalmente em situações polêmicas e conturbadas.

Tardif (2007) corrobora neste sentido, acrescentando que os docentes tendem, com frequência, aderir os valores de grupo, torna-se membro familiarizado com a cultura de sua profissão. O docente não é somente um sujeito epistêmico que se coloca diante do mundo numa relação restrita de conhecimento que processa, ele é um sujeito existencial no verdadeiro sentido da tradição fenomenológica e hermenêutica, um ser no mundo.

Contudo, o profissional deve valorizar o trabalho em equipe, pois qualquer projeto que inicia contando com os pares, a perspectiva de sucesso é quase que inevitável, ou seja, o que se pensa é que devemos abandonar o trabalho individual tão comum na prática da docência.

6. Participar da administração da escola: o envolvimento dos docentes nas questões da administração da escola também é vista como fundamental, pois é uma forma de perceber o comprometimento dos profissionais com o local de trabalho, bem como a de estar acompanhando e auxiliando em todo processo de evolução do ambiente escolar. Para tanto Perrenoud (2000) destaca que o profissional deve:

- ✓ Elaborar, negociar um projeto da instituição;
- ✓ Administrar os recursos da escola;
- ✓ Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros;
- ✓ Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos estudantes;

Portanto, o docente deve estar compromissado dentro de uma perspectiva de co-gestão institucional, partilhada, cooperativa, em um verdadeiro espírito de trabalho em

“equipe”, para que possa desenvolver a capacidade de enfrentar situações conflituosas nos relacionamentos interpessoais que por ventura possam vir a surgir.

7. Informar e envolver os pais: todo início de cada semestre na atividade denominada de recepção de estudantes novos, a direção do Centro de Ciência da Saúde reserva uma data para que os pais ou responsáveis possam estar juntamente com outros pais e coordenações de Cursos, para que retirem as dúvidas sobre a formação profissional que a instituição propõe. Para tanto, Perrenoud (2000) aponta que devemos:

- ✓ Dirigir reuniões de informação e de debate;
- ✓ Fazer entrevistas;
- ✓ Envolver os pais na construção dos saberes;

Esta aproximação tem proporcionado maior segurança para os pais ou responsáveis em relação à metodologia de aprendizagem proposta por esta IES, e todo processo de formação profissional, tem a possibilidade de conhecer todos os cenários de aprendizagem e verificar “*in locus*” a proposta da mudança curricular do Curso de Graduação.

8. Utilizar novas tecnologias: Ferramentas tecnológicas, é o que mais disponível temos a nosso acesso, entretanto a avaliação do custo benefício deve ser refletido, pois nem tudo que está disponível, pode representar ser o melhor para a formação profissional. Assim Perrenoud (2000) aponta que se deve:

- ✓ Utilizar editores de texto;
- ✓ Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino;
- ✓ Comunicar-se à distância por meio da telemática;
- ✓ Utilizar as ferramentas multimídia no ensino;

A tecnologia de informações e de comunicações impulsiona novas formas de relacionamento com os outros e de pensar o cotidiano. É essencial admitir que o momento o qual está se passando é outro e que entre as competências essenciais a um docente se incluem, com destaque, as que estão vinculadas às novas tecnologias (VALENTE; VIANA, 2007).

Os estudantes do Curso de Graduação em Enfermagem têm utilizado em grande escala a busca de seu aprendizado nos bancos de dados virtuais, pela comodidade a facilidade do acesso a informação, bem como a buscar pelo site da biblioteca mesmo a distância, a

disponibilidade dos livros desta IES, toda esta tecnologia vem a facilitar o processo de aprendizagem.

9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão: estamos vivenciando um tempo de grande avanço tecnológico, e com isso alguns valores estão se perdendo, para tanto é indispensável que o docente, demonstre e procure formar os valores éticos e morais. É importante destacar que, para tanto o profissional deve se mostrar ser, ético, orientado no respeito, na ajuda, na justiça, no diálogo, no reconhecimento do outro, servir como exemplo, para que os estudantes possam se espelhar como futuros profissionais. Assim Perrenoud (2000) enfatiza que o profissional deve:

- ✓ Prevenir a violência na escola e fora dela;
- ✓ Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais;
- ✓ Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta;
- ✓ Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula;
- ✓ Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça;

Os últimos acontecimentos televisionados, inflamados pela mídia capitalista, têm mostrado o quando os dilemas éticos e morais estão fazendo falta na formação profissional, o abuso da autoridade, a falta de respeito ao outro, são pontos que necessitam ser trabalhados para formação de uma sociedade equilibrada.

10. Administrar sua própria formação continua: várias informações, nas mais diversas áreas, são lançados a cada segundo na rede da internet, assim, se pudéssemos nos alimentar de todas essas informações seria o ideal, entretanto as atualizações são realizadas de acordo com a necessidade e disponibilidade de cada profissional. Desta forma, é importante que cada profissional se mantenha informado na sua área de conhecimento. Para isso Perrenoud (2000) cita que o profissional deve:

- ✓ Saber explicitar as próprias práticas;
- ✓ Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação continua;
- ✓ Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede);

- ✓ Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo;
- ✓ Acolher a formação dos colegas e participar dela, ser agente do sistema de formação contínua;

Demo (2006a) aponta que os seres humanos se desenvolvem por si mesmos. Entretanto, para que o estudante se torne um sujeito autônomo e criativo, o profissional que está encaminhando esta construção de conhecimento, deve possuir tais características ou qualidades, e sempre buscar o seu aprimoramento.

CAPÍTULO V

PERCURSO METODOLÓGICO DO ESTUDO

Ser docente tutor, eu acho que a gente ouve falar muito sobre as metodologias antigas, de pessoas que não conhecem, quando ouve falar por alto geralmente as pessoas criticam, por não conhecer (Pérola)

5.1. Tipo do Estudo

A opção em trabalhar com a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, foi por adequar-se ao desenvolvimento da proposta, pela abrangência do fenômeno a ser investigado e a intenção da exploração profunda de um objeto, na sua singularidade, peculiaridades e profundidade em que o objeto de estudo merece ser explorado, dentro de um período e do tempo limitado pela pesquisa.

De acordo com Yin (2005) o estudo de caso visa a investigar o fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, sendo que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes e por utilizar múltiplas fontes de evidências, contudo é mais indicado para aumentar a compreensão de um fenômeno do que para delimitá-lo.

Para Ludke e André (2005, p. 17), o estudo de caso “é um método de abordagem qualitativa, porque destaca em alguns aspectos essenciais: a) O caso escolhido para investigação trata-se de uma unidade; b) os contornos e os limites são mais claramente definidos ao longo do estudo; c) o caso é uma unidade dentro de um sistema amplo, mas o seu foco de interesse dirige-se para aquilo que ele tem de particular, de único; e d) o caso é útil para investigar questões singulares que têm um valor em si mesmas”.

Diante desta assertiva, neste estudo o fenômeno representa a formação de competência docente, que ainda não está claramente definido, o qual requer um processo investigativo para respondê-las, dentro do contexto real que perpassa o processo de mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem. E a contemporaneidade por tratar de uma prática inovadora no processo de formação profissional em enfermagem, que é a reflexão sobre o papel do docente tutor no processo de aprendizagem.

Portanto o que o torna *caso representativo ou típico*⁴ na seleção da unidade de caso, está relacionado ao fato da instituição selecionada apresentar característica singular, por estar desenvolvendo um projeto de mudança curricular no processo de formação do enfermeiro, num reduto onde a grande maioria dos centros formadores desenvolve suas atividades num formato curricular tradicional, em grades curriculares, cuja estratégia de aprendizagem adotada na maioria das instituições é referente à metodologia tradicional, neste caso em específico a metodologia ativa foi a adotada.

⁴ Yin (2005, p.63) um dos fundamentos lógicos para o caso único é o caso representativo ou típico, ou seja, pode representar um “projeto” típico entre muitos projetos diferentes.

O elemento diferencial do estudo se instaura quando a Instituição de Ensino Superior, o UNIFESO, demanda não somente da estratégia de aprendizagem utilizada, mas sim dotada de uma reformulação curricular na sua totalidade, ou seja, no Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem, uma mudança radical nos cenários, nas estratégias de aprendizagens, na formação de competência docente e na operacionalização do currículo. Também por ser a única Instituição de Ensino Superior da Região Serrana do Estado do Rio de Janeiro, da Rede Privada que está usufruindo dos benefícios do PRÓ-SAÚDE para os cursos de Enfermagem, Odontologia e Medicina. Em virtude desta contemplação, a mudança curricular se fortalece principalmente por estar sendo implementada nos três cursos.

Sua peculiaridade também se estabelece, quando a inserimos num contexto onde se considera a única instituição de ensino superior da rede privada da Região Serrana do Estado do Rio de Janeiro, que privilegia e oportuniza o processo de formação profissional utilizando-se exclusivamente de módulos tutoriais presenciais e visando os princípios da integração ensino serviço e cidadania na formação profissional do enfermeiro.

Em geral, os estudos de casos se constituem na estratégia preferida quando o "como" e/ou o "por que" são as perguntas centrais, tendo o investigador um pequeno controle sobre os eventos, e quando o enfoque está em um fenômeno contemporâneo dentro de algum contexto de vida real (YIN, 2005).

A adequação a esta questão se refere, como os docentes tutores desenvolvem sua competência na prática profissional e as implicações na formação de competência para atuar no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem.

5.2. Cenário do Estudo

A presente pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino superior da rede privada da Região Serrana do Estado do Rio de Janeiro, Centro Universitário Serra dos Órgãos – UNIFESO. Esta instituição foi a selecionada por se tratar de uma instituição credenciada e regularizada pelo Ministério da Educação, conceituada e respeitada no meio Educacional, bem como por representar a instituição da minha prática profissional. Outrossim, é uma instituição de ensino superior que busca o desafio da mudança curricular, bem como por suscitar a necessidade de difundir sua experiência e de como e porque ocorre a formação da competência do docente tutor nesta prática, por tratar de um assunto da contemporaneidade e de interesse para a pesquisa da área da educação.

5.3. Sujeitos do Estudo

Os sujeitos foram dezessete docentes tutores que dedicam suas atividades laborais como docentes tutores no Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO, que totalizam em quinze profissionais com Graduação em Enfermagem, um com Graduação em Nutrição e outro Graduado em Sociologia (Quadro 02).

É importante destacar, que o profissional que conduz o processo tutorial, não necessita ser graduado no curso o qual pratica a atividade de docente tutor, deste modo, foram inseridos como sujeitos do estudo, dois profissionais de outra área de formação.

Em cumprimento aos preceitos éticos da pesquisa, para preservar o anonimato, os participantes do estudo foram identificados com nome de pedras preciosas. A opção foi em trabalhar com pseudônimo de pedras preciosas, pois são os responsáveis pelo brilho e valor que o estudo de pesquisa em questão necessita.

Assim, com o propósito de apresentar as características dos participantes, foi solicitado o preenchimento de um formulário com algumas informações básicas, dispostos nos quadros 02 e 03. Essas possibilitaram a compreensão do momento que os docentes tutores estão inseridos no seu processo de formação de competência profissional.

Desta forma, foi percebido que há uma grande variação no que tange ao tempo de formação da graduação, acredito que isso vem a gerar o equilíbrio no grupo dos docentes tutores, possibilitando a heterogeneidade no grupo, o que favorece a troca de experiência entre os mais experientes e os que estão no início de sua carreira profissional, o que vem a ser um expoente positivo para a formação de competência.

A heterogeneidade fortalece a equipe profissional, assim Perrenoud (2000) destaca que dentre as 10 competências para ensinar, devemos conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação. Assim, na maioria dos grupos sociais a heterogeneidade é uma realidade, principalmente quando esses se formam em momentos diferentes. Essa diferenciação pode vir a se tornar um fator estimulante para a progressão da equipe de trabalho.

O desenvolvimento natural ocorre de forma que, os mais sábios, organizados, disciplinados, podem ser vistos como espelho e estímulo para os mais novos, isso para aqueles que pretendem progredir em sua profissão, bem como os indivíduos relapsos, pouco dedicados, de alguma forma, serão lembrados como exemplo profissional que não deve ser seguidos. Entretanto, a diferença vem ser um aspecto positivo, principalmente quando existe além desses fatores de diferenciação, o equilíbrio entre alguns fatores, como tempo de atividade profissional. Para Perrenoud (2000) devemos deste modo, administrar a

heterogeneidade no âmbito de uma turma (idade, níveis de desenvolvimento, socialização familiar). Como pode ser observado no quadro 02.

<i>Demonstrativo das Titulações dos Docentes Tutores</i>					
		<i>Graduação</i>	<i>Conclusão da Graduação</i>	<i>Maior Titulação</i>	<i>Conclusão da Titulação</i>
1	Ametista	Enfermeiro	2000	Mestre	2006
2	Água Marinha	Nutricionista	1976	Doutor	1999
3	Jade	Enfermeiro	1983	Mestre – Doutorado em andamento	2007
4	Ônix	Enfermeiro	1990	Mestre	2008
5	Diamante	Enfermeiro	1993	Mestre	2002
6	Brilhante	Enfermeiro	1956	Doutor	1974
7	Esmeralda	Enfermeiro	1998	Doutor	2010
8	Quartzo	Enfermeiro	2006	Especialista	2009
9	Pérola	Enfermeiro	2004	Especialista – Mestrando em andamento	2009
10	Rubi	Enfermeiro	1997	Mestre	2007
11	Safira	Enfermeiro	1993	Mestre - Doutorado em andamento	2007
12	Topázio	Enfermeiro	2004	Graduado – Especialização em andamento	2004
13	Cristal	Enfermeiro	2003	Mestre	2007
14	Citrino	Enfermeiro	2003	Especialista – Mestrado em andamento	2006
15	Jasper	Enfermeiro	1985	Doutor	2006
16	Lápis- Lazúli	Enfermeiro	1989	Mestre	2000
17	Ambar	Sociólogo	1999	Doutor	2009

Quadro 02 Demonstrativo de Titulações dos Docentes Tutores

Para tanto, observou-se que cinco tem a formação no período que antecede a década de 90, seis são graduados na década de 90 e outros seis, no período entre o ano de 2000 a 2006. Outro dado importante também, que esses que graduaram antes da década de 90, já possuem a qualificação de mestres ou doutores.

No que tange à titulação, um participante declara apenas ter titulação de graduado, três com Curso de Especialização, oito com Curso de Mestrado e cinco com Curso de Doutorado. Importante destacar que o sujeito (Topázio) ainda consta com a maior titulação de graduação, está realizando um curso de Especialização Lato Sensu, bem como os docentes tutores que atualmente se encontram como Especialistas (Citrino e Pérola) estão realizando o curso Pós – Graduação Stricto Sensu - Mestrado e dois profissionais com Mestrado (Jade, Safira) estão realizando o curso de Pós – Graduação Stricto Sensu – Doutorado (Quadro 02).

Outrossim, foi observado que os profissionais inseridos na mudança curricular, que desempenham as funções de docentes tutores, estão em pleno processo de busca do aperfeiçoamento profissional, fato este que pode representar um diferencial na formação de competência.

Quanto ao tempo de docência, variam entre cinquenta e quatro anos de prática profissional há um ano. Sendo que oito tem mais que dez anos de experiência, oito entre dois e dez anos e apenas um docente com um ano de prática. Deste modo, pode se afirmar, que o corpo docente da instituição já possui certa experiência na área da docência (Quadro 3).

Entretanto, no tempo de atividade de tutoria, é importante destacar que, como o processo de mudança curricular da enfermagem iniciou em 2007, o tempo máximo de atividade nesta área, foi declarado de ser de cinco anos, isso visto que este docente tutor iniciou esta prática no curso de graduação em medicina, e o tempo mínimo de 1 mês. Portanto, a grande maioria dos sujeitos possuem mais de um ano de experiência profissional.

Importante também salientar, que além das atividades como docente tutores, também atuam em outros cenários de aprendizagens do curso de enfermagem e de outros cursos do Centro de Ciência da Saúde. Essa questão vem a potencializar o processo de formação de competência profissional, visto que amplia a compreensão do processo de formação profissional do enfermeiro.

Outro dado importante, é que apenas três participantes estão inseridos em mais que um período no curso de graduação em enfermagem. O processo tutorial, como apresentado na semana de atividades dos períodos do curso de Graduação em Enfermagem, ocorre duas vezes por semana, dias da semana prefixados, o que pode ser um aspecto facilitador ou dificultador da inserção desses profissionais em outros cenários de aprendizagem (UNIFESO, 2009).

Abaixo apresento o quadro demonstrativo de atividade dos docentes tutores:

<i>Demonstrativo de Atividade dos Docentes Tutores</i>				
	<i>Tempo de docência</i>	<i>Tempo de Tutoria</i>	<i>Período(s)</i>	<i>Outra(s) atividade(s)</i>
Ametista	1 ano	10 meses	6°	IETC + LH
Água Marinha	32 anos	1 mês	2°	Pesquisa
Jade	8 anos	4 anos	6°	Facilitadora de EP
Ônix	19 anos	3 anos	1°	Coordenação de período + LH + Comissão de construção de problema + IETC
Diamante	9 anos	5 anos	4°	Tutoria medicina 8° período + facilitado de EP + Construtor de Problema
Brilhante	54 anos	2 anos	2° + 6°	Coordenadora de período
Esmeralda	9 anos	3 anos	4° + 7°	Coordenação de período + Orientação de TCC
Quartzo	4 anos	3 anos	7°	LH + IETC
Pérola	5 anos	3 anos	6°	LH + IETC
Rubi	11 anos	2 anos	3° + 4°	Não
Safira	17 anos	1 ano	7°	IETC
Topázio	2 anos	2 anos	5°	LH + IETC
Cristal	7 anos	2 anos	6°	Coordenação de período + LH + Facilitadora de EP
Citrino	4 anos	3 anos	5°	LH + IETC + Coordenação de período
Jasper	16 anos	2 anos	2°	Coordenação de período
Lápis-Lazúli	20 anos	3 anos	3°	Facilitadora de EP Medicina
Ambar	10 anos	3 anos	1°	Eixo da construção do conhecimento

Quadro 03 Demonstrativo de Atividade dos Docentes Tutores

5.4. Técnica e Instrumento de Coleta de Dados

Para atender a proposta do estudo de caso, a coleta de dados foi realizada através da técnica lingüístico verbal, com instrumento semi-estruturado, entrevista com perguntas abertas, que serviu como guia para condução do estudo (APÊNDICE D) e técnica

comportamental, por meio de observação sistemática, por melhor se adequarem ao objeto do estudo, foi utilizado um diário de campo, onde todas as intervenções do docente tutor foi registrado. De acordo com Yin (2005) no método estudo de caso, os dados podem ser coletados através do desenvolvimento de entrevista e observação direta ou participante.

Foram utilizados documentos institucionais, que de acordo com Yin (2005) esses desempenham papel explícito em qualquer coleta de dados, muito embora as evidências documentais refletem a comunicação entre outras partes que estão tentando alcançar outros objetivos.

Deste modo a importância de prudência e centralidade no momento da realização de investigação nestas fontes de informações. Yin (2005) aponta que os documentos devem ser cuidadosamente utilizados, para os estudos de casos, essas informações vêm corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes.

A coleta de dados ocorreu após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética de Pesquisa Institucional, sob nº 444/10.

Os docentes tutores, que compreendem os participantes do estudo de modo geral, estão subordinados imediatamente a um docente denominado, coordenador de período. Desta forma, foi solicitado a coordenação de cada período, a autorização para participar de uma sessão de Educação Permanente, a fim de realizar os agendamentos das entrevistas com cada docente tutor, em momentos oportunos, para não interferir no andamento das atividades profissionais.

Todas as entrevistas foram realizadas nos espaços do UNIFESO, sempre antes ou após as atividades dos docentes tutores, conforme eles mesmos agendaram, procurando sempre manter um ambiente de descontração.

Após o preenchimento do instrumento, foi solicitado a cada sujeito participante a ler atentamente e assinar o Termo de Livre Consentimento, onde está exposto o objeto e os objetivos do estudo. A partir de então, preencheram um formulário com algumas informações que caracterizam o grupo de participantes do estudo.

A partir deste momento, foi solicitada aos participantes a autorização verbal para gravar a entrevista, por intermédio de um equipamento eletrônico digital, denominado de MP4, que tanto grava quando permite ouvir as falas. Após a transcrição da fala de cada informante - chave, o arquivo transcrito foi encaminhado para o endereço eletrônico de cada participante, para que dessem o ciente e a concordância do teor do documento que posteriormente seria analisado. Este processo foi bastante tranquilo, pois todos os

entrevistados responderam prontamente aos emails, autorizando a utilização do texto na sua íntegra.

5.4.1. Entrevista Semi Estruturada

Na pesquisa qualitativa, a técnica da entrevista é um procedimento bastante utilizado pelos pesquisadores, que busca obter informações a partir dos discursos dos sujeitos, permite coletar dados, tanto objetivos como subjetivos (MINAYO, 2010). Esta modalidade de coleta de dados tem como propósito, buscar respostas nas falas dos sujeitos da pesquisa, ao que se refere à formação de competência docente tutor no contexto da mudança curricular.

Lüdke e André (2005, p.34) apontam que a entrevista permite a captação imediata e corrente da informação desejada, também a tratar temas complexos e individuais como ainda possibilitar o aprofundar de aspectos emergidos na coleta de dados. Ainda salientam que, a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira na obtenção dos dados, representa um dos procedimentos básicos para a coleta de dados, possibilitando que o material narrativo dos sujeitos evidencie os valores, as crenças, os modos de pensar, maneiras de agir e os sentimentos.

A entrevista semi-estruturada foi realizada através de perguntas previamente formuladas, que serviram como roteiro, para não perder o foco do objeto em estudo, para que os resultados tenham um caráter fidedigno e dentro do contexto proposto, contudo, o entrevistado pode encaminhar suas respostas abrangendo vários âmbitos.

Entretanto se faz necessário que o pesquisador garanta um clima de confiança, para que os participantes sintam-se à vontade para expressar livremente. O pesquisador deve desenvolver sua capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações (LÜDKE; ANDRÉ, 2005).

Como já apresentado anteriormente, foram realizadas dezessete entrevistas, no período entre outubro de 2010 a maio 2011. Cada entrevista teve a duração de aproximadamente quarenta minutos.

5.4.2. Observação

A técnica de observação permite que o pesquisador se aproxime das experiências dos sujeitos, apreendendo o significado que é atribuído às suas realidades e às suas próprias ações. A interpretação da realidade observada depende muito da história pessoal e

principalmente da bagagem cultural que o observador possui. E para que seja considerado um instrumento válido e fidedigno, a estratégia deve ser cuidadosamente planejada (LÜDKE; ANDRÉ, 2005).

As observações foram realizadas no período de maio a setembro de 2011, todavia, algumas dificuldades foram encontradas, das dezessete entrevistas, somente foram contempladas doze observações (quatro sessões de aberturas de situação problema e oito processamentos de situações problemas). Isso em função de dois fatores, primeiramente pela percepção da saturação dos dados, e outro dado importante, que houve alguma intercorrência no período em curso, os quais relacionam: a mudanças de atividade do docente tutor, dificuldade no agendamento das observações, mudança de domicílio para outro País e infelizmente marcado também por um falecimento. Para Forntanella, Ricas e Turato (2008) saturação dos dados é operacionalmente definido como a suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, certo teor de redundância ou repetição não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados as informações fornecidas pelos novos participantes.

Há que se destacar a importância deste momento de observação do processo tutorial, que possibilitou a percepção do dinamismo da prática do docente tutor no processo de formação de competência profissional do enfermeiro.

Assim, Yin (2005) complementa que as observações evidenciadas são úteis para fornecer informações adicionais valiosas sobre o objeto de estudo, porém podem variar de atividades formais como protocolos de observação e, informais a partir de observações diretas durante a visita de campo.

Minayo (2010, p.134) considera que a observação é a parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa, pois o observador estando em contato direto, observa e participa ativamente do cotidiano pesquisado, podendo, deste modo, proceder a mudanças ou ser modificado pelo contexto em estudo. Cada momento de observação da prática do docente tutor, foi de aproximadamente três horas, período destinado a esta prática na organização curricular do Curso de Graduação em Enfermagem.

5.4.3. Documentação

Yin (2005) afirma que a documentação pode ser representada por cartas, memorandos, agendas, avisos administrativos, recortes de jornal e outros, e devem ser cuidadosamente utilizados. O principal objetivo do uso desta fonte é corroborar e valorizar as

evidências oriundas de outras fontes, já que está implícito ao estudo de caso o princípio da triangulação.

Entretanto para o estudo, foi realizado um levantamento dos documentos que foram solicitados para a Secretaria Acadêmica do UNIFESO, sobre o processo de mudança curricular do curso de Graduação em Enfermagem, desde sua implantação, bem como alguns documentos institucionais como o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem, Projeto Político Pedagógico Institucional, Regimento Geral da Instituição do UNIFESO e Caderno de Orientação Acadêmica do Curso de Graduação em Enfermagem.

É importante destacar a dificuldade para conseguir os documentos que fazem parte do histórico do Curso de Graduação do UNIFESO, pois não existe uma pasta única com todos os documentos, entretanto, a responsável pelo setor demonstrou um grande interesse em estar ajudando neste processo.

5.5. Triangulação dos dados

Para Yin (2005), consiste em fundamento lógico para se utilizar várias fontes de evidência. A utilização de várias fontes de evidência permite que o pesquisador dedique a uma ampla diversidade de informações de questões históricas, comportamentais e de atitude.

Entretanto no estudo foi realizado a triangulação, articulando os dados coletados na entrevista e observação, com os documentos levantados na Instituição de estudo: Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem; Caderno de Orientação Acadêmica do UNIFESO; Projeto Político Pedagógico Institucional.

Inicialmente foram levantados os documentos institucionais, a realização da entrevista, sua transcrição e, por fim, a observação da prática dos docentes tutores. Posteriormente organizados, levando em consideração as características intrínsecas de cada fonte de evidência, para construção das categorias temáticas.

5.6. Procedimentos Éticos/Metodológicos

O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) da instituição, juntamente com um ofício de solicitação para apreciação (APÊNDICE B). A aprovação foi publicado no memorando Nº 444 – 10, em 15 de abril de 2010. Desta forma, seguindo os preceitos éticos da Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde, os participantes foram informados sobre a importância do desenvolvimento do

estudo.

Esta Resolução indica as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, especificando quando incorpora a ótica do indivíduo e da coletividade, os quatros referenciais básicos da bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça, entre outros e visam assegurar os direitos e os deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e ao Estado.

De acordo com o art. 35º da Resolução supracitada, os participantes do estudo, além de informações prévias sobre a pesquisa, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, especificando inclusive que os dados que emergirem do estudo poderão ser divulgados em livros, artigos em revistas científicas, eventos acadêmicos, e outros que beneficiarem o crescimento e desenvolvimento da profissão, assegurando o anonimato dos sujeitos, o sigilo, o respeito à privacidade e sua liberdade de participar ou retirar sua participação no momento que desejarem (APÊNDICE A).

Em cumprimento ainda aos preceitos éticos, foi solicitado autorização para utilização do nome da Instituição, mediante solicitação e aprovação do ofício datado no dia 10 de junho de 2010, para a Diretora de Pesquisa do UNIFESO (APÊNDICE C).

5.7. Organização e Análise dos Dados

A organização dos dados foi realizada em momentos distintos: inicialmente a transcrição na íntegra das entrevistas, realizada a leitura flutuante, seguidamente sinalização dos núcleos dos sentidos de cada trecho, destacados através de um marcador de texto, permitindo a visualização das categorias temáticas, realizando um agrupamento dos produtos da pesquisa por semelhança; e, por fim, o momento do tratamento dos resultados com a inferência e a interpretação dos resultados, sustentados nos referenciais que o estudo determinou como base.

As entrevistas, através de mensagens de texto, ao endereço eletrônico de cada sujeito e solicitado a ciência e a concordância ou não dos termos da transcrição, a partir deste momento, iniciei a leitura cuidadosa e criteriosa destacando nos textos das entrevistas algumas palavras-chave que encaminhavam ou retratavam o teor das falas.

Após esta fase, os dados foram categorizados e classificados de acordo com as áreas temáticas. Yin (2005) propõe duas estratégias gerais para categorização e classificação dos dados que são: basear a análise em proposições teóricas, organizando-se o conjunto de dados, com base nas mesmas e buscando evidência das relações casuais propostas nas teorias e

desenvolver uma estrutura descritiva que ajude a identificar a existência de padrões de relacionamento entre os dados.

Porém, para este estudo pretendeu-se seguir as orientações sugeridas por Yin, no que concerne à categorização e classificação dos dados, a desenvolver uma estrutura descritiva que ajude a identificar a existência de padrões de relacionamento entre os dados.

O próximo capítulo foi reservado para apresentação dos resultados que foram organizados em quatro categorias temáticas:

6.1 - 1º CATEGORIA TEMÁTICA : Os passos metodológicos no módulo tutorial, subsidiando a formação de competência do docente tutor.

6.2 - 2º CATEGORIA TEMÁTICA: Facilitação da aprendizagem: uma competência a ser desenvolvida pelo docente tutor.

6.3 – 3º CATEGORIA TEMÁTICA: A formação de competência para o domínio do processo de trabalho dos docentes tutores

6.4 – 4º CATEGORIA TEMÁTICA: As implicações do desenvolvimento das competências do docente tutor no curso de graduação em enfermagem do UNIFESO frente à formação do enfermeiro.

Foi elaborado para cada categoria temática, um quadro inicial com os depoimentos dos participantes, por compreender que vem oportunizar a transparência do estudo, pois apresento as falas que encaminharam para a construção das referidas categorias. Logicamente existe uma riqueza maior nas falas, em relação ao que foi analisado, isso ocorre em função da limitação e centralização no objeto do estudo, focado a atingir os objetivos propostos. Quando oportuno, também na finalização da escrita de cada categoria temática, foi construído um quadro que sintetiza as competências formadas pelos docentes tutores.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Primeiro lugar é amar o que faz e se envolver, ter comprometimento, senão não dá (Ametista).

6.1. - 1º CATEGORIA TEMÁTICA: Os passos metodológicos no módulo tutorial, subsidiando a formação de competência do docente tutor.

A partir deste momento passo a apresentar a primeira categoria temática, que foi construída a partir da aglutinação de questões referente aos passos metodológicos. Esses aspectos são destacados nas falas dos participantes do estudo de modo bastante expressivo, bem como também foi evidenciado nas observações realizadas das sessões tutoriais e nos documentos institucionais, da importância desta estrutura para o encaminhamento da profissionalização do estudante do curso de graduação em Enfermagem.

Dado sua importância no contexto da formação profissional do enfermeiro, vislumbra a necessidade de formar competências específicas relacionadas a este aspecto, didático pedagógico, para que o docente tutor, efetivamente encaminhe seu processo de trabalho com bastante desenvoltura e confiabilidade.

A partir deste contexto supracitado, conhecer e dominar o encaminhamento dos passos metodológicos, representa a primeira competência que o docente tutor deve considerar para o desenvolvimento de suas habilidades, que será apresentada e discutida a partir deste momento.

O processo de formação profissional, não pode ocorrer por acaso, deve minimamente ser planejado, sistematizado e operacionalizado, como no método tradicional. Cabe ao docente a organização, planejamento e execução de suas aulas, nesta proposta metodológica, presume-se que também deve haver uma sequência lógica de encaminhamento didático pedagógico.

Contudo, essa competência de conhecer e dominar os passos metodológicos no processo de formação do docente tutor pode está relacionado à competência de organizar e dirigir situações de aprendizagem, descrita por Perrenoud (2000), no que diz, é a necessidade de desprender energia e tempo, e dispor das competências profissionais necessárias para imaginar, criar outros tipos de situações de aprendizagem, que as didáticas contemporâneas encaram como situações amplas, abertas, carregadas de sentido e de regulação.

Assim, o docente tutor detentor do conhecimento e do domínio da metodologia proposta para o processo de formação profissional do enfermeiro, pode utilizar sua ferramenta da criatividade e de sua perspicácia para criar e re-criar ambientes e ações que possam vir a subsidiar sua prática pedagógica de forma diferenciada.

Por conseguinte, o domínio desta competência oportuniza uma maior maleabilidade e confiança para que o docente tutor venha a mobilizar e articular as suas estruturas de

conhecimento e habilidades profissionais, que ofereça condições adequadas para produzir um matiz diferenciado a sua proposta de atuação, evitando assim que o visualize simplesmente como um profissional extremamente previsível, mas sim marcado pela sua dinamicidade e criatividade no encaminhamento de seu ofício. Essa dinamicidade e criatividade pode ser um fator importante que venha a estimular os estudantes, para participarem das atividades com total dedicação e entusiasmo. Brito (2006), destaca que os docentes são profissionais que o seu processo de formação exige saberes específicos, dado a singularidade do ato de ensinar. Postula-se também que a formação meramente técnica, estática, deve ceder espaço para um processo mais dinâmico.

Apresento um quadro com as falas dos participantes do estudo, essas destacam que os docentes tutores devem ter como competência, conhecer a proposta metodológica para condução do processo tutorial, assim como segue:

<i>Expressões Destacando a Necessidade de Conhecer a Proposta Metodológica</i>
<i>[...] dominar as ferramentas da mediação do processo de aprendizagem, o fundamental também é conhecer e acreditar na metodologia [...] disponibilidade de avançar um pouquinho os estudos na área da educação, seria perfeito (Esmeralda).</i>
<i>[...] acho que a competência desse tutor de alguma forma é ter não apenas a capacitação, mas de ter o conhecimento do processo de ensino e aprendizagem (Ambar).</i>
<i>[...] ser tutor é a peça da tutoria que vai orientar todos os passos para os estudantes seguirem [...] (Quartzo)</i>
<i>[...] conhecimento do que é a metodologia ativa, toda essa questão que envolve tutoria (Ametista).</i>
<i>Conhecer e acreditar na proposta e no processo metodológico (Lápis Lazúli)</i>
<i>[...] precisa conhecer e respeitar o passo a passo do método, para que não tenhamos incoerência tanto para o tutor, quanto para o estudante, precisa conhecer os passos na abertura, processamento (Rubi)</i>
<i>[...] a gente mostra o caminho e eles vão (Pérola)</i>
<i>[...] ele vai levar o estudante a caminhar o grupo a uma determinada situação seja para as questões de aprendizagens ou objetivos, seja lá qual for o caminho do método (Cristal)</i>
<i>é apontar caminhos, não deixar que ele perca interesse, que ele seja apenas um reproduzidor (Água Marinha)</i>
<i>[...] a própria pedagogia mesmo, essa facilidade de estar abordando o tema, pois as vezes você tem um grande conhecimento, mas tem dificuldade de se expressar[...] (Topázio)</i>
<i>[...] aí é que eu tento guiá-los pra que cheguem numa melhor forma comum, sem interferir, quer dizer, eu tento despertar neles pra onde eles teriam que caminhar (Brilhante).</i>
<i>O tutor ele tem a capacidade de estar ciceroneando esse estudante na busca de conhecimento [...] (Ônix)</i>
<i>o tutor como o responsável, muita das vezes pela falta ou dificuldade de se chegar ao objetivo (Jasper).</i>

Quadro 04 Expressões Destacadas Sobre a Proposta Metodológica

Concordo quando, Esmeralda e Ambar, relatam que deve ter uma disponibilidade para avançar os estudos na área da educação, pois agregar conhecimento e domínio do processo metodológico, a busca deve sim, contemplar os aspectos educacionais, que fornecerão o aporte teórico e sustentabilidade ao processo metodológico desta prática educativa. Desta forma, para desenvolver as competências de docente tutor, inicia-se pela busca de saberes específicos da metodologia proposta para a formação profissional, visto que todos os profissionais que estão envolvidos neste processo da mudança curricular, sua

graduação inicial pode não estar vinculada a formação pedagógica da docência. Vislumbra-se então, a necessidade de formar essa competência profissional, em sua formação continuada e permanente.

Contudo, como anteriormente apresentado, o conhecimento da proposta metodológica foi apontado como condição indispensável para o encaminhamento da construção do conhecimento dos estudantes do curso de Graduação em Enfermagem. Outrossim, como apontado por Rubi, a condução deve ter um padrão, para que não haja incoerência na construção do conhecimento do estudante, para que não ocorra uma criação de um novo método, que venha a impactar nos princípios norteadores da estrutura curricular.

Para tanto, organizar e dirigir situações didáticas pode envolver outras competências, assim como Perrenoud (2000) pontua, a propor como competência docente a construir e planejar dispositivos e sequências didáticas. Destaca ainda que a aprendizagem não ocorre por acaso, é sistematizada de modo que coloque o estudante frente a uma tarefa, um projeto a fazer ou um problema a resolver. Existem regras de funcionamento, contrato pedagógico que direcionam o processo de formação.

Assim corroborando com esta preleção, Brito (2006) salienta que o docente deve priorizar, dentre outras competência a buscar saberes específicos ligados à natureza da profissão docente. Contudo, conhecer e dominar a estratégica de encaminhamento da proposta metodológica foi enfaticamente destacado pelos participantes do estudo. Outrossim, compreendo que o docente tutor no desenvolvimento de sua competência profissional, deve também ter como diretriz no desenvolvimento de sua atividade, os princípios expostos no Projeto Pedagógico do Curso, quanto ao perfil do egresso e dos objetivos institucionais no processo de formação que rege a graduação em enfermagem.

No Projeto Pedagógico do Curso (UNIFESO, 2009), foi evidenciado que, cada passo metodológico desencadeia subsídios e/ou elementos para a etapa seguinte, sendo que cada qual segue um curso e tempo diferenciado, ou seja, cada passo tem sua especificidade e pode estar sendo sistematizada e operacionalizada de forma presencial ou à distância, entretanto todos estão articulados com a mesma situação problema. As situações problemas representam o principal elemento disparador de reflexões e discussões da construção do conhecimento dos estudantes, desta proposta metodológica. Essas situações problemas podem ser simuladas, construídas por um grupo de docentes, que compõem a Comissão de Construção de Problemas. Esta equipe está ligada à Comissão de Currículo do Curso, de forma a garantir a confecção de problemas que suscitem a construção das competências desejadas e a abordagem no nível de complexidade de cada período. Cada situação-problema leva, em

média, três sessões tutoriais para abertura, processamento e fechamento. As sessões de tutoria acontecem em dois momentos semanais, com três horas de duração cada uma. No Curso de Enfermagem, a cada período, são trabalhadas oito a nove situações-problemas (UNIFESO, 2009). Diante do exposto, acredito que as situações problemas devem estar contextualizadas e cuidadosamente elaboradas de modo que os estudantes consigam atingir as competências estabelecidas no programa e/ou do processo de formação profissional. Assim como diz o relato de Ônix, que segue: *cada Situação Problema tem sua intencionalidade*.

No Projeto Pedagógico do Curso também foi evidenciado a existência de competências específicas e transversais que os estudantes devem atingir no período ou no curso de graduação. Sendo que, as competências transversais são aquelas que perpassam por todo o processo de formação do enfermeiro, e as competências específicas, são aquelas que os estudantes devem atingir a cada período (UNIFESO, 2009). Na observação das sessões tutoriais, foi evidenciado pelo pesquisador que:

Percebi que todos os docentes tutores desenvolveram suas atividades com muita segurança, visto que conhecem a prática didático pedagógica. Ainda em uma situação em específico: o docente tutor lembra o grupo de estudante, sobre os passos que compõe uma sessão de abertura e o processamento da situação problema (Lápis Lazúli)

Para a compreensão das competências formadas pelos docentes tutores, faz-se necessário descrever e discutir os passos metodológicos, que encaminham para a construção do conhecimento cognitivo do estudante no processo de formação profissional do enfermeiro, compreendendo que o docente tutor é quem vai orquestrar esta dinâmica do processo metodológico. Tolchinsky et al (2004) aponta que criar roteiros de trabalho, permite registrar de forma ordenada, os passos subseqüentes para realização de um determinado trabalho, gera independência, importante também que os estudantes dominem os passos. Vive-se um clima muito diferente, pois os estudantes ao chegarem ao ambiente de aprendizagem, já sabem o que deve ser feito. Assim, não se limita em esperar as ordens, toma iniciativa e coloca em prática a tarefa que tem como responsabilidade. Ainda os autores, destacam que a construção do conhecimento, pode ser criativa, diversificada e plural.

Neste contexto, seguir uma proposta metodológica sequencial pode ter suas vantagens, como diz Cristal, a competência do docente tutor é encaminhar os estudantes a caminhar, rumo a um determinado objetivo, seja qual for o método. Para visualização mais ampla dos passos metodológicos, foi elaborado um quadro demonstrativo da formação de competência profissional à partir dos passos metodológicos da construção do conhecimento do curso de graduação em enfermagem, relacionando com as falas dos participantes do estudo.

<i>Formação de competência profissional à partir do processo metodológico da construção do conhecimento</i>					
<i>1º Passo: Identificação do(s) problema(s).</i>	<i>2º Passo: Formulação de explicação.</i>	<i>3º Passo: Elaboração de questões de aprendizagem.</i>	<i>4º Passo: Busca de novas informações.</i>	<i>5º Passo: Construção de novos significados.</i>	<i>6º Passo: Avaliação do processo.</i>
<i>Primeiro eu deixo eles falarem a vontade, discutir entre eles, para que eles cheguem a um acordo (Brilhante)</i>	<i>[...] colocando aquilo na forma escrita para ele olharem, para depois [...] Ele vai junto com aqueles estudantes, instigando para construção das hipóteses. (Ônix)</i>	<i>[...] não estiver em concordância com os objetivos daquela SP, aí é que eu tento guiá-los [...] sem interferir, quer dizer, eu tento despertar neles pra onde eles teriam que caminhar (Brilhante)</i>	<i>[...] traga a questão do que eles buscaram [...] (Ônix)</i>	<i>[...] no momento do processamento, de estar orientando, não dar respostas, mas fazer com que o grupo se estimule [...] ele tem que ser altamente observador, observar no grupo quem esta na situação de fala, que fala é essa, como ele chega até o outro, se o outro está entendendo, as faces elas são muito dinâmicas. (Ônix)</i>	<i>[...] qual a qualidade daquela informação. [...] é a questão de avaliar esse estudante saber avaliar na lógica deste processo [...] (Esmeralda).</i>
<i>No brainstorming, por exemplo temático, você está buscando com este estudante ele relate fatos já vivido, privilegiar quando o estudante em tutoria traz uma vivencia do senso comum [...] (Safira)</i>	<i>fazendo com que eles mobilizem o conhecimento prévio (Esmeralda)</i>	<i>[...] elaborar as questões de aprendizagem, e depois [...] (Ônix)</i>	<i>[...] ele vai sistematizar o estudo, mas fazendo gancho com aquilo que a estrutura cognitiva dele já tem, [...] motivar ele para o estudo (Esmeralda)</i>	<i>E nas sessões de processamento, checar se estão seguindo o caminho proposto, [...] garantir que todos os estudantes participem (Esmeralda)</i>	<i>A gente também avalia de acordo com a participação de cada um, a gente avalia a participação de que forma: se contribuiu para participação de todo mundo (Quartzo)</i>
<i>normalmente pelo conhecimento prévio que a gente já adquire, eles trazem as discussões, trazem os pontos que eles acham que são mais problemáticos, e a gente vai orientando para qual caminhos eles têm que seguir, seja para trabalhar uma parte fisiopatológica [...] (Quartzo)</i>	<i>normalmente pelo conhecimento prévio que a gente já adquire, eles trazem as discussões, trazem os pontos que eles acham que são mais problemáticos, e a gente vai orientando para qual caminhos eles têm que [...] (Quartzo)</i>	<i>[...] e aí ele conseguir construir questões de aprendizagem [...]conhecer os objetivos e as questões que esses estudantes precisam atingir em um determinado problema . [...] o facilitador do processo de aprendizagem é alguém que vai motivar o estudante (Esmeralda).</i>	<i>mas ele tem que instruir o estudante para o caminho da aprendizagem [...] Estimulo, porque estudar sozinho não é fácil, então eles vêm com muitas indagações, que então é melhor fazer uma faculdade à distancia, mostrar que não é assim, que eles não estão estudando sozinhos, eles estão estudando com direcionamento, só que depende deles (Pérola).</i>	<i>[...] mas ele tem que levar o grupo a caminhar, sem domínio do conhecimento ele não vai levar a nenhum questionamento, ele não vai refletir sobre a prática, [...] sem domínio do conhecimento ele não vai levar a nenhum questionamento, ele não vai refletir sobre a prática [...] (Cristal).</i>	<i>Você aprende a saber como andar, como agir e decidir a melhor maneira de resolução dos problemas, e até mesmo a auto-avaliação que o grupo faz, você sabe como o grupo está indo, pela conduta dele, se eles estão atingidos as questões de aprendizagens se eles estão cumprindo, se eles estão ficando interessados e apaixonados, não há prática se a gente não estiver apaixonados.[...] e é prazeroso (Cristal)</i>
<i>[...] numa sessão de abertura de uma SP conseguir mobilizar o máximo [...] favorecendo a</i>	<i>Identificar os termos desconhecidos, de construção de hipóteses [...] (Rubi)</i>	<i>[...] que originam as questões de aprendizagem (Rubi)</i>	<i>o tutor vai estimular este estudante e não afugentar. Vai ter que estimular a levar e buscar conhecimento (Cristal)</i>	<i>[...] fazendo provocações para que ele compreenda essa necessidade que ele precisa despertar para a construção do</i>	<i>Ao final a avaliação tem esta função também, até para me avaliar, eu faço uma auto-avaliação, eu peço que eles façam de uma forma bem</i>

troca de experiência entre eles, que explicitem os valores, sentimento sobre aquela SP. (Esmeralda)				conhecimento (Rubi)	clara (Topázio).
Os passos a gente precisa garantir que uma SP inicialmente possa ser discutida, que a gente possa estar identificando o que é de senso comum, o que os estudantes trazem de conhecimento prévio, o que percebemos de problemas de saúde, potencialidade da saúde. Identificar os termos desconhecidos [...] (Rubi)		[...] caminhar com o grupo a uma determinada situação seja para as questões de aprendizagens ou objetivos [...] que link que vou puxar para o estudante atingir os objetivos ou as competências que deve alcançar [...] (Cristal)	grupo tem a possibilidade muito de estar maior fazendo com que eles busquem além do mínimo necessário. mas impulsionando para que eles aprendam a buscar esses conhecimentos da atualidade de base, que aprender buscar isso para o resto da vida profissional deles (Rubi).	é apontar caminhos, não deixar que ele perca interesse, que ele seja apenas um reprodutor de uma informação [...] eu acho que a característica principal, lógico que além do conhecimento do conteúdo, [...] Eu me sinto muito à vontade, eu sou nutricionista, sempre trabalhei numa equipe múltipla profissional, toda minha vida, [...] e a Enfermagem, como a Medicina, me chego muito próxima, em trabalhos de pesquisa, em cursos de pós-graduação, e eu acho que todos somos da área da saúde, obviamente, o conhecimento específico da Enfermagem, é propriedade do enfermeiro [...] (Água Marinha).	eu aprendi a estar avaliando os alunos sem nenhum constrangimento [...] (Citrino)
Brainstorming, o que eles trazem de sendo comum [...] (Ônix)		e eu acho que ser docente tutor, é ser docente, é levar o conhecimento, é estar junto do grupo, é apontar caminhos (Água Marinha)	[...] eu peço pra pesquisar para o próximo eles trazem sempre alguma coisa, mesmo que não seja completo, aí eu dou uma conclusão em cima daquilo. Finalizo em cima daquilo que eles trouxeram. Eu nunca dou de mão beijada para eles. (Ametista).	eles terem uma reflexão daquilo que eles pesquisaram, porque se ele pesquisaram, alguma coisa eles têm em mente, alguma conclusão eles tem que ter em relação aquilo, ou pensam algo sobre aquilo ali (Ametista)	O importante é também a avaliação que fazemos ao final da sessão de tutoria, (Rubi)
		[...] poder mostrar caminhos para os alunos, não só pra eles ficarem no nível do nosso conhecimento, então eles vão muito além do que sabemos, a gente mostra o caminho e eles vão (Pérola).	o professor não transmite, tanto que eles cobram sempre e a gente reage, então eles é quem têm que pesquisar (Brilhante).	o papel do tutor além de direcionar é verificar se ele está falando corretamente, [...] porque ele achava que eu devia fazer questões pra ele responder, eu falei não, vocês têm que falar, minha obrigação é ver se está certo ou se está errado (Brilhante).	a avaliação passa pelo justo, pelo injusto, saber avaliar o aluno não somente pelos critérios [...] (Diamante).

			<i>Outro dificuldade encontrada, é o próprio comprometimento dele, o tutorando, no contexto da busca, nós estamos percebendo uma dificuldade muito grande do aluno em se responsabilizar pela construção do seu conhecimento (Jasper)</i>	<i>Ajudar o estudante a desenvolver, habilidades cognitivas (Jade)</i>	<i>Avaliação surge na área da educação e outras áreas estão muito mais avançadas que na nossa, avançou no mundo empresarial, corporativo, no jornalismo, na educação ainda fica com alguns obstáculos (Ambar).</i>
			<i>[...] esse eterno estimular ao aluno (Diamante)</i>	<i>Aquele conhecimento foi o máximo que ele trouxe para você, e daquele conhecimento você estimulá-lo a fazer maior (Diamante).</i>	
				<i>Ensinar o estudante a aprender a aprender (Lápis Lazúli).</i>	
				<i>ele tem que saber que ele está ali tanto para aprender quanto para ensinar, então para auxiliar que a pessoa aprenda, é que às vezes, a gente vê que é uma mudança de paradigma muito grande que a gente tem que ter dentro da gente, [...] e você passou a aprender com ele (Quartzo).</i>	
				<i>Se ele não souber aquele assunto, tem que ter minimamente uma aproximação com o que está fazendo, senão não vai conseguir resolver algumas dúvidas. O tutor tem que ser humilde para aprender e buscar conhecimento (Citrino)</i>	

Quadro 05 Demonstrativo da Formação de Competência Profissional à Partir do Processo Metodológico da Construção do Conhecimento

Assim, os passos metodológicos para a construção do conhecimento do estudante no curso de graduação em enfermagem, são deflagrados a partir das situações problemas que são processadas seguindo a ordem de seis passos metodológicos, a saber: identificação do(s) problema(s); formulação de explicação; elaboração de questões de aprendizagem; busca de novas informações; construção de novos significados; a avaliação do processo (UNIFESO, 2009; UNIFESO, 2010). Cada passo metodológico tem sua singularidade.

Desta forma, a competência do docente tutor no encaminhamento do primeiro passo metodológico, identificação do problema, momento este realizado presencialmente, é potencializada pela participação do estudante nas discussões e reflexões. Esta dinâmica auxilia o docente tutor a perceber o conhecimento prévio dos estudantes, sobre determinadas questões pertinentes a aquela situação problema que está sendo processada e a capacidade de refletir sobre os pontos permeados pela situação problema. Assim, a competência que o docente tutor deve construir é de estimular a participação do estudante a buscar explicações iniciais, relacionados aquela situação apresentada.

No PPC do Curso de Graduação em Enfermagem, os passos metodológicos são apresentados com bastante clareza, destacando detalhadamente o que corresponde a cada passo metodológico. Entretanto, específico ao passo da identificação do problema, foi constatado no PPC, o seguinte teor, “é fundamental para as explicitações dos conhecimentos prévios e para a identificação das capacidades presentes e necessidades de aprendizagem de cada estudante e do grupo”, assim ao mobilizar as experiências anteriores dos estudantes e seus conhecimentos prévios, as novas informações vão se integrando à sua estrutura cognitiva (UNIFESO, 2009 p. 84).

Neste contexto, as falas dos depoentes, a seguir destacam as competências mobilizadas para o encaminhamento do processo de aprendizagem do estudante:

[...] conseguir mobilizar o máximo que ele tem, e motivar ele para o estudo, seja para as coisas que ele já vivenciou na família dele, paciente, ou que ele já viu, assuntos que já estudou em períodos anteriores, então estar buscando, favorecendo a troca de experiência entre eles, que explicitem os valores, sentimento sobre aquela Situação Problema (Esmeralda).

No brainstorming⁵, por exemplo, temático, você está buscando que este estudante ele relate fatos já vividos, do senso comum [...]ou muitas vezes já viu aquela situação problema, [...] naquele momento em que estava ocorrendo uma determinada situação e ele faz este resgate, então eu vejo um papel muito importante do tutor, fazendo esta união dos tempos (Safira).

⁵ Está se referindo ao primeiro passo metodológico, identificação do problema.

A partir das falas, foi constatado que é necessário que o docente tutor, realmente venha instigar os estudantes a mobilizarem sua estrutura cognitiva, no sentido de tentar fazer que o conhecimento prévio deste estudante seja aflorado. Esse exercício é bastante significativo, porque alguma noção ou opinião o estudante deve ter sobre o assunto em discussão, não se pode considerar o estudante como uma mente vazia, e em situações que perceba a insuficiência de conhecimento, compete ao docente tutor, desenvolver a competência de instigar a necessidade de buscar e construção do conhecimento complementar necessário.

A construção do conhecimento deve partir da demanda dos estudantes, para satisfazer uma necessidade ou um desejo, que a motivação seja intrínseca à própria atividade, e assim possibilitar o rompimento da barreira entre o pensar e desfrutar (TOLCHINSKU et al, 2004).

O autor acima, enfatiza uma situação importante, no que tange a motivação do estudante, que deve estar totalmente envolvido com o seu processo de construção do conhecimento, para que venha a aprender com satisfação, de modo que possa vir a fixar esses conhecimentos e desfrutá-los nos momentos e condições oportunas para tal.

Na observação realizada da sessão tutorial, foi constatado que:

No acompanhamento da sessão tutorial, foi percebido que um docente tutor não segue rigorosamente os passos metodológicos. O primeiro passo metodológico não é realizado antes da construção das hipóteses. Entretanto durante elaboração das hipóteses estimula a participação dos estudantes, de modo a provocar uma discussão interessante, e assim consigam discutir sobre o conhecimento prévio que possuem sobre a temática (Ambar).

Diante do exposto, a não realização do passo da identificação do problema, nos traz a refletir, o seguinte: se existe divergência na condução do processo tutorial, essa situação pode vir trazer algum comprometimento no encaminhamento do processamento da situação problema? Penso que não, pois em se tratando de metodologia ativa, acredito que não seja conveniente que os profissionais que conduzem o processo metodológico, fiquem engessados aos passos rígidos da metodologia. O docente tutor deve ter sempre em mente os princípios fundamentais do processo metodológico e das diretrizes do processo de formação, para que ele não venha a criar um novo método. Foi evidenciado também, que o docente tutor no segundo passo, consegue realizar a mobilização dos conhecimentos prévios, conseguindo deste modo, chegar ao propósito metodológico da problematização.

De acordo com o PPC (UNIFESO, 2009), a estruturação do currículo integrado se caracteriza por atividades que assegurem a aprendizagem significativa através de estratégias problematizadoras.

A utilização das dimensões problematizadoras no processo educativo é garantida, desde que, respeitem as condições motivacionais do estudante, emprego de conhecimento precedente, produção de desequilíbrio/novo equilíbrio e funcionalidade do conteúdo.

É importante destacar como consta no PPC (UNIFESO, 2009), que o método da problematização foi fundamentado em Bordenave e Pereira (2005). Este enfatiza que a problematização baseia-se no aumento da capacidade do discente em participar como agente de transformação social, durante o processo de detecção de problemas reais e de busca por soluções originais. Os autores utilizam o diagrama, denominado *Método do Arco* por Charles Maguerez, para representar esta concepção pedagógica, a qual é constituída pelos seguintes movimentos (figura 1): observação da realidade, pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação a realidade.



Figura 1. Arco de Maguerez

A essência dessa metodologia está em suas características e etapas que vem a mobilizar diferentes habilidades intelectuais dos envolvidos, demandando disposição e esforços no sentido de seguir sistematicamente a sua orientação básica, para alcançar os resultados educativos pretendidos (COLOMBO; BERBEL, 2007).

A metodologia é iniciada partindo do que o estudante já tem de conhecimento sobre determinado assunto, seja ela de ordem técnica, científica ou cultural, para que este possa vir a, sobretudo, ampliar seus saberes, tornando deste modo sua aprendizagem significativa. Para

Tolchinsky et al (2004) as experiências prévias favorecem a aprendizagem, o que se pretende é repetir as experiências, no sentido de buscar outras soluções mais elaboradas.

Como é destacado por Safira, da importância de mobilizar e articular os conhecimentos advindos da prática com os saberes que posteriormente venham a ser fundamentados teoricamente ou tecnicamente, como segue:

[...] privilegiar quando o estudante em tutoria traz uma vivência que seja pequena, ou traz um problema encontrado na prática, então valoriza este tipo de relato na tutoria, tanto quanto o farol alto, então é uma preocupação que eu tenho, muito grande, dentro deste espaço.[...] um conhecimento que seja trocado com seus pares, que seja intercambiado e vivido também na prática, não pode ser um conhecimento só visto em livros, em artigos, em algum momento ele também deve estar vivenciado isso (Safira).

O valorizar o conhecimento prévio que o estudante traz e mobilizar a estrutura cognitiva para que a aprendizagem torne significativa, também pode representar uma importante competência a ser formada pelo docente tutor, no encaminhamento deste passo metodológico. Como diz o autor abaixo:

O educador não tem que estar somente atento ao princípio geral de que as condições do meio modelam no aprendizado do aluno, mas também de reconhecer que nas situações concretas, as circunstâncias conduzem a experiências que produzem o conhecimento (PERREIRA et al, 2009 p. 155)

Assim, pode ser considerada a aprendizagem significativa, quando o novo conteúdo é incorporado às estruturas cognitivas do estudante e vem a adquirir significado a partir da relação com seu conhecimento já existente. Para que isso ocorra são necessárias duas condições: o estudante precisa ter uma disposição para aprender; o conteúdo escolar a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, ou seja, ele tem que ser lógico e psicologicamente significativo (PELIZZARI et al 2002).

Para Rogers (1976) a aprendizagem significativa ocorre quando o estudante impõe relevância daquele conteúdo, disciplina ou matéria de estudo para seus objetivos educacionais. Por sua vez o docente do processo de aprendizagem deve confiar e auxiliar o estudante a atingir os objetivos propostos, com força subjacente significativa.

Mobilizar a estrutura do conhecimento, também é importante para que o estudante possa reconhecer e valorizar o que já foi construído ao longo de sua formação, para não ter a sensação que está sempre começando, mas sim que está em um processo que vai se ampliando a cada momento e tomando novos significados.

As vantagens são notáveis, tanto do ponto de vista do enriquecimento da estrutura cognitiva do estudante, como do ponto de vista da lembrança posterior e da utilização para

experimentalizar novas aprendizagens, fatores que a delimitam como o aprendizado adequado para ser promovido entre os estudantes (AUSUBEL, 1982).

Neste sentido, concordo com o apresentado por Perrenoud (2000), quando destaca que o estudante ou aprendiz, não é uma tábua rasa, uma mente vazia, ao contrário, ele sabe muitas coisas. Assim a lógica deste processo de aprendizagem é partir do que o estudante já tem como bagagem cognitiva, a para posteriormente ser encaminhado para ampliar esta estrutura cognoscitiva.

Para tanto, a competência do docente tutor deve estar em consonância com o pensar de Perrenoud (2000 p. 29) quando aponta que, a competência é então didática, que possibilita a ajudar o estudante a *“fundamentar-se nas representações prévias, sem se fechar nelas, a encontrar um ponto de entrada do sistema cognitivo”*.

Fortalece e complementa este pensar, quando Demo (2004b) sinaliza que é importante que o docente tutor consiga fazer com que o estudante saiba pensar, porque esta habilidade representa a aprendizagem que se confunde com a vida. Deste modo, não é recomendável que o docente tutor venha a reproduzir receitas prontas, mas sim possibilitar que o estudante através de suas reflexões, efetivamente perceba e analise a lacuna do conhecimento, para que assim possa buscar e construir seu próprio aprendizado.

Para Delors (2001), o aumento dos saberes permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia e a capacidade de discernir.

Entretanto, o fato do docente tutor não ter seguido sistematicamente os passos metodológicos, não quer dizer que tenha provocado comprometimento no processo de construção do conhecimento, haja visto que, de alguma forma, oportunizou a discussão e a mobilização do conhecimento prévio e assim, cumpriu com o propósito da aprendizagem significativa.

Para facilitar a construção das hipóteses, passo metodológico que segue, o docente tutor estabelece entre os estudantes um secretário, esse irá tomar nota das palavras chaves de cada ponto que forem emergindo nas discussões. Como foi observado nas sessões tutoriais:

O docente tutor sugere ao estudante que desenvolve a atividade de secretário, a destacar os pontos chaves da discussão (Lapís Lázuli).

O docente tutor solicita que os estudantes que construam as hipóteses à partir dos pontos chaves identificados e listados pelo secretário (Jade).

Outrossim, os pontos chaves identificados pelos estudantes, no primeiro passo metodológico, subsidiam a construção do passo seguinte, há uma relação sequencial dos momentos didático metodológicos. Assim, o segundo passo metodológico, formulação de explicação, também foi indicado pelos participantes do estudo, como relevante. Este passo refere à construção de hipóteses explicativas que de acordo com o PPC, após o levantamento das diferentes percepções sobre o problema, o grupo de estudantes formula explicações e hipóteses que compõe a base para elaboração de questões de aprendizagem direcionadas a checar e/ou fundamentar as explicações formuladas (UNIFESO, 2009).

A seguir apresento a falas, que convergem a questão supracitada:

E ele vai junto com aqueles estudantes, instigando para construção das hipóteses (Ônix)

[..] identificar os termos desconhecidos, construção de hipóteses que originam as questões de aprendizagem (Rubi)

A construção de hipóteses é visto como fundamental para a construção do conhecimento, oportuniza a reflexão, a dar significado ao conhecimento prévio. Entretanto deve ser elaborada de forma explicativa. A hipótese orienta o passo metodológico seguinte e por conseqüência a profundidade que pretende dar nos estudos, que pode ser elaborada como uma afirmativa, sendo uma resposta possível para o problema em discussão. As hipóteses, subsidiam a construção das questões de aprendizagem, no entanto, a importância de refletir a que se pretende, para que a elaboração e o resultado tenham a propriedade desejada.

Em todas as observações, foi evidenciado que não há discrepância no encaminhamento deste passo metodológico, todos elaboram as hipóteses. Entretanto, nem todas as hipóteses construídas são elaboradas de forma explicativa, assim como segue:

Não houve um momento de discussão e reflexão ampliada sobre as possíveis hipóteses, comentários pontuais que encaminharam para hipóteses pouco explicativas (Âmbar).

O fato das hipóteses não serem explicativas, pode ser um elemento disparador de fragilidade do encaminhamento deste passo metodológico. Deste modo, o docente tutor deve ter como competência, despertar nos estudantes a necessidade de criar hipóteses explicativas, o que vem a fortalecer as reflexões e discussões do grupo.

Os estudantes devem aprender a argumentar suas falas, há quem pense que argumentar é simplesmente por seus preconceitos de forma diferente, não é exatamente isso, são tentativas de fundamentar determinados pontos de vista com razões, é um meio de investigação. Depois que chegamos a uma conclusão bem fundamentada em razões, o argumento a explica e a defende. Como exemplo, se você estiver convencido que há

necessidade de mudar determinada situação terá que se valer de argumentos para explicar como chegou a esta conclusão (WESTON, 2009).

O argumento bem elaborado é aberto, discutível, dinâmico, flexível, carecem valer por sua estruturação discursiva qualitativa, não por artifícios autoritários explícitos ou implícitos (DEMO, 2010a).

Assim como foi percebido nesta observação realizada:

A docente tutora faz questionamentos sobre a hipótese, na expectativa de tentar enriquecer e ampliar o seu contexto (Lápis Lazúli).

A docente tutora, ao perceber que a hipótese está sendo elaborada de modo pouco explicativo, sugere que os estudantes reflitam mais na elaboração e auxilia com termos mais adequados, para a construção da redação (Rubi).

O que é percebido que muitos estudantes, em suas falas produzem afirmações, mas não justificam como e porque chegaram a esta conclusão. Weston (2009) destaca que os argumentos devem ser elaborados de forma curta, pois nas redações longas são mais difíceis de identificar a questão principal.

Argumentar, para Demo (2000c), é uma arte, porque implica na construção do discurso, busca convencer pela fundamentação, submetendo a teoria ao questionamento alheio sem artimanhas.

De acordo com o PPC a explicitação dos saberes prévios ajuda o grupo na identificação das fronteiras dos seus conhecimentos em relação à situação apresentada. A identificação dessas fronteiras orienta a elaboração das questões de aprendizagem que visam enfrentá-las posteriormente. A formulação de possíveis hipóteses é favorecida pela explicitação de idéias, associações iniciais e vivências; de percepções, sentimento e valores; dos fenômenos e mecanismos que fundamentam as possíveis explicações até a formulação de hipóteses (UNIFESO, 2009).

A partir do momento em que os estudantes são estimulados a realizarem hipóteses explicativas, automaticamente desencadeia a necessidade de refletirem sobre como ou porque da afirmativa ou negativa apresentada na redação. Talvez por esta dificuldade, de refletir e construir hipóteses explicativas é que se percebe uma resistência dos estudantes para esta construção, como pude perceber na observação da sessão tutorial, assim como segue:

Um estudante sugere que um aspecto em específico, seja somente elaborada a questão de aprendizagem, a docente tutora reage, destacando a importância da construção da hipótese para que isso venha a possibilitar a criação da questão da aprendizagem (Rubi)

Na sequência dos passos metodológicos, terceiro passo, a elaboração de questões de aprendizagem. Consta no PPC que as questões de aprendizagem orientam a busca de novas informações. Embora possa ser produzido ao longo de todo o trabalho, o grupo seleciona as questões consideradas fundamentais para que todos se apropriem deste conhecimento, e que será objeto de discussão da próxima sessão tutorial. A preferência é dada à formulação de perguntas que requeiram análise ou avaliação, ou seja, questões que buscam correlação e que possibilitam a construção de associações entre a situação e a realidade (UNIFESO, 2009).

A Esmeralda destaca abaixo, que a estrutura metodológica permite o encaminhamento dos passos de forma orientada:

[...] a facilitação deste processo se dá a partir de conhecer os objetivos e as questões que esses estudantes precisam atingir em um determinado problema e conduzir eles num processo de discussão a chegarem a esses objetivos (Esmeralda)

Neste sentido destaca-se a competência do docente tutor para realização de orientações adequadas para cada questão elaborada, verificar a profundidade e dimensão das questões elaboradas, com o que realmente deseja que seja estudado e aprendido pelos estudantes. Demo (2004b) aponta que o professor é uma figura decisiva do processo de aprendizagem, ocupando lugar de apoio, motivação e orientação. Assim como pode ser observado abaixo nas falas dos depoentes:

[...] e eu acho que ser docente tutor, é levar o conhecimento, é estar junto do grupo, é apontar caminhos (Água Marinha)

[...] poder mostrar caminhos para os alunos, não só pra eles ficarem no nível do nosso conhecimento, então eles vão muito além do que sabemos, a gente mostra o caminho e eles vão (Pérola).

Nas observações realizadas, que envolve especificamente este passo metodológico, foi detectado que os docentes tutores de modo geral, auxiliam na elaboração das questões de aprendizagem, sempre questionando como os estudantes pretendem encaminhar, e qual a profundidade e dimensão que proporcionarão aos estudos, assim como segue:

O docente tutor reflete com os estudantes sobre a amplitude da questão de aprendizagem elaborada (Âmbar)

Questiona sobre o aprofundamento que cada questão implicará nos estudos (Diamante)

O docente tutor questiona se os estudantes não sentem a necessidade de ampliar a discussão, enriquecendo a questão para tornar mais significativo (Lápis Lazúli).

A docente tutora orienta sobre o termo que os estudantes estão utilizando, chamando a atenção para a amplitude e profundidade da palavra, que isso vem a influenciar na busca do conhecimento. “Que esteja claro para todos” (Rubi).

Percebo a importância do docente tutor neste momento, no sentido de encaminhar os estudantes a centrar-se no foco que pretendem direcionar os estudos, que as palavras têm seus significados, que oportunizará a compreensão dos objetivos que devem atingir a cada questão de aprendizagem apresentada.

Entretanto neste passo metodológico, o docente tutor deve mobilizar sua competência de modo a orientar o direcionamento da construção do conhecimento, além da necessidade de suscitar o desejo de saber e a decisão de aprender. Perrenoud (2000) destaca que deve envolver mais os estudantes em sua aprendizagem e em seu trabalho, e a competência requerida para tal, é a didática epistemológica, relacional.

Nem todas as pessoas estão dispostas ao aprendizado, para estes o docente tutor deve desprender energia para suscitar pouco a pouco o desejo de saber e a decisão de aprender, não é uma tarefa fácil, pois lidamos com pessoas de características diferenciadas, certas pessoas, como diz Perrenoud (2000), têm prazer em aprender, gostam de dominar as dificuldades e superar os obstáculos. Para esses torna-se um desafio o aprendizado e por fim prazeroso, entretanto para outros, mesmo que tenham muita disposição para o aprendizado sua estrutura cognitiva pode não permitir. Nestes casos, mesmo que o docente tutor desprenda suas competências, seu trabalho torna-se limitado.

Perrenoud (2000) ainda destaca que aprender exige tempo, esforços, emoções dolorosas, angústia do fracasso, por não conseguir aprender, sentimento de chegar ao limite, medo do julgamento de terceiros. Entretanto, em algum momento, a maioria das pessoas se interessam em buscar a aprendizagem, principalmente quando oferecem situações estimulantes, interessante, pois existem várias maneiras de propor a mesma tarefa cognitiva, não é necessário que o trabalho pareça uma penitência, pode sugerir a aprendizagem, rindo, brincando, com sentimento de prazer.

Ainda o mesmo autor expõe que, nenhum docente está totalmente livre da esperança de lidar com apenas estudantes motivados. A motivação ainda é dada, com demasiada frequência como ação preliminar, cuja força não depende do docente.

Neste sentido, pensando que a motivação é uma condição intrínseca do sujeito, realmente pode não depender do profissional, mas o cabe com certeza tentar estimular este sujeito para conseguir atingir sua motivação. Como Perrenoud (2000) diz, o desejo de saber não é uniforme, entretanto o docente, com sua competência de argumentação, buscar melhorar

esta condição de aprendizagem para um plano mais elevado, e sugere estratégias para desenvolver: criar, intensificar e diversificar o desejo de aprender e favorecer ou reforçar a decisão de aprender.

Assim como podemos perceber na fala de Esmeralda:

[...] o facilitador do processo de aprendizagem é alguém que vai motivar o estudante (Esmeralda).

Sendo assim, outro fator importante destacado é a motivação articulada com esta construção do conhecimento, que segundo Freire (1981 p.79)), “*Ninguém motiva ninguém. Ninguém se motiva sozinho. Os homens se motivam em comunhão mediados pela realidade*”. Desta forma, fazer com que os estudantes percebam a lacuna no conhecimento que precisa ser preenchida, pode ser um elemento disparador para motivação, bem como despertar a necessidade da ampliação das estruturas do conhecimento. Porém, destaco como competência a ser atingida pelo docente tutor, estimular para construção do conhecimento a partir da motivação e cognição do estudante.

A responsabilidade pelo desejo e pela vontade de aprender, pouco a pouco se inscreve no ofício do docente, entretanto, alguns não perdem um minuto de seu tempo para desenvolver a motivação nos estudantes, acham que não são pagos para exercer este papel (Perrenoud, 2000). Esta exposição causa impacto ao leitor, entretanto deve ser encarado como uma realidade, e trazer para reflexão de como e porque isso pode vir a acontecer e o que fazer para reverter esta condição de desestímulo.

No quarto passo metodológico, que relaciona a busca de novas informações, é um momento em que os estudantes realizam a distância, respeitando a disponibilidade e ambiente que considerar como o mais adequado e propício para a compreensão dos conteúdos necessários ao seu processo de formação profissional. Entendo que a motivação para a busca do conhecimento seja um fator indispensável, para que cada estudante realize seus estudos com a profundidade e na dimensão que foi proposto no passo anterior, na elaboração da questão de aprendizagem. Deste modo, ter mais tempo é apenas uma das condições necessárias (Perrenoud, 2000), para o desenvolvimento de um aprendizado adequado.

Tornando- se assim, de extrema importância que os docentes tutores mobilizem sua competência, de modo que possa estimular os estudantes a realizarem suas buscas em livros textos ou sites confiáveis para a construção do conhecimento.

Mesmo quando priorizado pelo estudante a busca somente em sites da internet, o docente tutor dever orientar este estudante, que nesta fonte inesgotável de informação,

existem publicações que não são confiáveis, que deve vencer as dificuldades seja ela de que natureza for, para iniciar os estudos pelos livros textos e posteriormente complementar seu aprendizado por esta rede de informação admirável.

De acordo com PPC, o curso de graduação em enfermagem, oferece um conjunto de referências disponíveis como acervo, na forma de livros, revistas científicas e acesso aos bancos de dados e bases de publicações indexadas (UNIFESO, 2009). Como foi destacados nas falas que seguem:

Questiona a fonte de pesquisa utilizada, sugere que busquem em fontes mais atuais e ironiza a busca de informações ao Dr. Google (Jasper).

A tutora destaca “estou vendo que todos estão com fontes atuais, mas ninguém leu, tem tudo isso no POP, bem fresquinho”. A gente tem que rever (Pérola).

Para Demo (2004b p. 27) *o conhecimento deve ser feito, não apenas escutado e reproduzido*. O estudante vem para a escola, não para receber algo já pensado e pronto (*no fundo mal pensado e roto*), mas sim para participar da engrenagem indomável do conhecimento. Neste sentido, a metodologia adotada para este processo de formação profissional do enfermeiro, vem a reforçar novas competências para este docente tutor: direcionar, estimular para a busca da construção cognoscitiva dos estudantes.

Estimular os estudantes a buscarem outras fontes de pesquisa atuais, bem como as informações disponíveis na instituição, como no Procedimento Operacional Padrão (POP), documento referenciado por Pérola. POP se refere a um instrumento didático disponível no laboratório de habilidade que descreve o procedimento. Desta forma, cada procedimento de enfermagem tem seu POP específico e deve ser considerado um instrumento de pesquisa para os estudantes.

E assim, corrobora Perrenoud (2000) no que diz: a competência do docente é no sentido de envolver os estudantes em sua aprendizagem, reforçar a decisão de aprender e estimular o desejo de saber.

Ametista diz encaminhar esse passo metodológico, indicando uma situação em específico:

[...] eu peço pra pesquisar para o próximo eles trazem sempre alguma coisa, mesmo que não seja completo, aí eu dou uma conclusão em cima daquilo. Finalizo em cima daquilo que eles trouxeram. Eu nunca dou de mão beijada para eles (Ametista).

Neste depoimento, Ametista, destaca que utiliza como estratégia provocar a necessidade de buscar as informações, estimulando a pro atividade do estudante, entretanto,

não deixa claro como finaliza este processo, se ao término expressa seus conhecimentos para concluir a idéia ou simplesmente diz se atingiram ou não a questão apresentada. Contudo, compreendo que não deve ser função do docente tutor, emitir respostas ou realizar afirmações. Importante também, quando a depoente diz que nunca dá “*de mão beijada*”, no sentido de tornar fácil, mas sim de estimular a conquista do conhecimento, acredito que isso vem a ser competência do docente tutor.

Neste prisma Demo (2006b) nos dizem, o estudante precisa marcar pela sua aprendizagem ativa, para construção de sua autonomia. Na prática, todos precisamos tornar membros vitalícios de uma comunidade de aprendizagem e que com o tempo não serão grupos específicos, mas a sociedade como um todo. Acrescenta ainda que, mais do que armazenar conteúdos, precisam tornar-se capazes de promover a pesquisa como expediente pedagógico crucial. Assim como diz o velho ditado, não devemos oferecer o peixe e sim ensinar a pescar.

Complementando este pensar, o estudante deve ter a possibilidade de equivocarse e refletir, antes de encontrá-la, e com o apoio do profissional, não antecipa e se respeita o tempo que o estudante necessita, potencializa a busca, e assim ganhará confiança e enfrentará situações futuras com muito mais segurança (TOLCHINSKY et al, 2004).

Atualmente, todos os indivíduos têm a disposição, de livre acesso, a uma admirável fonte de informações, que torna inatingível o consumo de tais conhecimentos. No entanto, faz-se necessário filtrar as fontes de informações, quando nos livros, artigos, buscar as literaturas mais recentes ou significantes para aquela abordagem. Utilizar as ferramentas da informática, tecnologia digital, a seleção também é muito importante, pois qualquer pessoa capaz, pode inserir as informações nesta rede de dados e comunicação espantosa, pela sua dimensão e velocidade.

Entretanto, como diz Perrenoud (2000) quando destaca a oitava família de competência, utilizar novas tecnologias, a escola não pode ignorar o que passa no mundo, pois as novas tecnologias de informação e comunicação transformam especularmente a maneira de comunicar, trabalhar, decidir e pensar. Contudo, faz-se necessário refletir muito sobre como o docente tutor deve encaminhar este aprendizado aos seus estudantes, de modo que esta busca de informações e comunicações venha potencializar e efetivar aspectos positivos na construção do conhecimento.

Outrossim, percebe a necessidade de encaminhar estes estudantes a aprendizagem ativa, onde possa exercer sua autonomia para construção do conhecimento, pois os conteúdos envelhecem, mas quando o processo de aprendizagem possibilita ao estudante a aprender e

saber pesquisar, terá instrumentos para buscar as informações necessárias quando necessitar, afinal como diz Demo (2006a) ser professor é cuidar que o estudante aprenda.

Abaixo destaco algumas falas abaixo:

O docente tutor vai estimular este estudante e não afugentar. Vai ter que estimular a levar e buscar conhecimento (Cristal)

[...] esse eterno estimular ao aluno (Diamante)

Estimulo, porque estudar sozinho não é fácil, então eles vêm com muitas indagações, que então é melhor fazer uma faculdade à distancia, mostrar que não é assim, que eles não estão estudando sozinhos, eles estão estudando com direcionamento, só que depende deles. Então eu acho que o principal é estímulo, porque senão ninguém consegue estudar sozinho, e demonstrar pra eles, através de questionamentos, perguntas, se eles estão no caminho certo, se eles conseguiram entender, se aquilo conseguiu ficar fixado (Pérola).

Outra dificuldade encontrada é o próprio comprometimento dele, o tutorando, no contexto da busca, vemos percebendo uma dificuldade muito grande do aluno em se responsabilizar pela construção do seu conhecimento (Jasper).

Neste passo metodológico, foi identificado que além de estimular os estudantes a busca de saberes diferenciados, há necessidade de também sensibilizar os estudantes, de modo que venham produzir seu conhecimento com responsabilidade.

Acredito que esses estudantes que estão inseridos nesta metodologia, desenvolvem maior habilidade na busca do conhecimento, estão sendo preparados para a realização de pesquisa em variadas fontes, o que vem a facilitar a realização dos estudos.

No momento das observações do processo tutorial, foi percebido que de modo geral a maioria dos estudantes, tem demonstrado responsabilidade e comprometimento para o estudo, o que significa estarem fazendo bom aproveitamento deste momento de busca para construção do conhecimento cognitivo, todavia:

Foi observado que em uma situação em específico, um estudante não participa das discussões e demonstra pouco interesse pelo que está sendo abordado (Jasper).

Faz contextualização sobre um assunto e solicita um estudante em específico para colocar seu ponto de vista, ao perceber que este se encontrava num momento de descontração, destacando que “ para quem não sabe onde vai, qualquer caminho serve”, tentando demonstrar a necessidade de concentrar e ajudar os colegas (Âmbar).

Como nem todos conseguem e percebem esta necessidade e entusiasmo para discussão, a competência do docente tutor nesta situação e passo metodológico é no sentido

de instigar e estimular a participação desses estudantes, para que assim possa avaliar o desempenho e importância que o estudante atribuiu a este passo metodológico.

Para fortalecer este momento de aprendizagem, faz-se necessário que todos os integrantes do grupo valorizem este espaço para o fortalecer, o compartilhar, pois quando todos estudam de igual ou proporcional teor, a partilha do conhecimento fica muito mais voraz e amplia as bases da estrutura cognitiva de todos os envolvidos no processo.

Outrossim, a partir deste momento de busca de novas informações, passa para o próximo passo, quinto passo, construção de novos significados, etapa de partilha do conhecimento, momento em que cada estudante expõe o resultado de suas pesquisas e o que foi consolidado de conhecimento a sua estrutura cognitiva. Perrenoud (2000) aponta que deve-se desenvolver a cooperação entre os estudantes e certas formas de ensino mútuo. Os estudantes podem se organizar de modo que possam aprender uns com os outros.

O mesmo autor exemplifica uma situação, que um docente com 100 a 200 estudantes de todas as idades sob sua responsabilidade, evidentemente não podia ocupar-se de todos. O grupo então, organizado em subconjuntos, normalmente ficavam a cargo de monitores ou estudantes mais velhos sem formação pedagógica, ao docente cabia fazer que os conjuntos funcionassem. Desta forma também ocorre nesta proposta metodologia, que o docente tutor, venha a desenvolver a competência de organizar e garantir a participação dos estudantes.

No que tange a este passo metodológico, foi percebido durante as observações que o docente tutor deve desenvolver sua habilidade para instigar a participação, realizando questionamentos no sentido de ampliar as discussões e reflexões das questões expostas pelos estudantes. Cabe também destacar a competência sugerida por Perrenoud (2000), quando estabelece que deve envolver os estudantes em suas aprendizagens e organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos estudantes.

Quando é estimulado a participação do estudante, por conseqüência, provoca uma reação de desconforto positivo, pois ele tem que sair de sua posição de conforto e passar a emitir sua percepção a respeito de um determinado assunto, esse movimento faz- com que estabeleça e crie uma lógica de raciocínio e exercitando o pensamento crítico e reflexivo.

Como diz Tolchinsky et al (2004), a participação do estudante é fundamental e para que seja um processo verdadeiramente compartilhado, o profissional da educação, deve dedicar todo o tempo necessário.

Envolver os estudantes em suas aprendizagens, faz parte de uma das 10 famílias construída por Perrenoud (2000) e organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos estudantes é uma das competências específicas da competência de participar

da administração da escola. Sugere que, em primeiro lugar, a participação seja democrática e de educação para cidadania, pois é nela que enfrenta a contradição, entre o desejo de emancipar e a tentativa de moldá-los.

O mesmo autor ainda destaca que a participação dos estudantes remete a: capacidade do sistema educativo, dar as instituições e as equipe pedagógicas uma verdadeira autonomia de gestão e a capacidade dos docentes de não monopolizarem esse poder delegado e de partilhá-lo com os estudantes.

A autonomia, segundo Demo (2000c), é uma conquista árdua e nunca terminada, a tendência é no início os estudantes se sentirem perdidos, a pessoa se sente abandonada, como se do docente tivesse tirado suas muletas. Cabe deste modo ao docente tutor, saber lidar com a autonomia a ele oferecida e a administrar a emancipação do estudante, pois pode ser que a imaturidade dos estudantes não vem a permitir uma compreensão clara desta liberdade oferecida.

O que pode ser alcançado, mediante indagações pertinentes que venha a suscitar a necessidade da participação nas discussões para a construção do conhecimento individual e coletivo, bem como a oportunizar a liberdade de expressão do conhecimento. Como pode ser constatado na fala abaixo:

O docente tutor sugere que uma estudante se dirija ao quadro para explicar um esquema elaborado e posteriormente oportuniza que outra estudante complemente a idéia (Quartzo)

Faz vários questionamentos a partir da fala da estudante, sabe realizar perguntas que levam a emergirem novas discussões e reflexões (Ônix).

A tutora direciona a fala para outro estudante complementar a discussão, tentando garantir a participação de todos (Água Marinha)

Apresento a fala do estudante “ a tutora é o glitter de nossa tutoria (Lápis Lazúli)

De acordo com o PPC (UNIFESO, 2009) a busca e a discussões dessas novas informações, que são orientadas pelas questões de aprendizagem, permite a teorização e a construção de novos significados para melhor compreensão das situações problemas processadas, que são analisadas criticamente pelo grupo no que se refere à natureza, à relevância e às fontes. Ocorre pelo encontro entre os saberes prévios do grupo e as novas informações e experiências consideradas válidas.

Quando o estudante chega para sua atividade na sessão tutorial, vem com uma bagagem que sozinho conseguiu construir de conhecimento, com as discussões com o grupo, sua estrutura cognitiva vai se ampliando, assim como diz Demo (2006b) a aprendizagem mais

profunda não passa pela aula, mas por pesquisa, elaboração, exercício constante de argumentação, contra argumentação, trabalho individual e em grupo.

Há que se destacar ainda, o reconhecimento e valorização do estudante no desenvolvimento das competências do docente tutor, quando aponta que este profissional é o que vem dar o brilho nas sessões de tutoria (*Glitter*). Assim as funções do docente tutor, podem ser preservadas, pois consegue provocar um diferencial, refletida pela sua brilhante atuação.

Também podem ser identificadas outras competências que envolvem o processo de trabalho do docente tutor, como constatado na fala:

[...] ele tem que ser altamente observador, observar no grupo quem esta na situação de fala, que fala é essa, como ele chega até o outro, se o outro está entendendo, as faces elas são muito dinâmicas, tem pessoas que ficam extremamente mobilizadas, naquela mesa, outras não, estão desmobilizadas, então este tutor deve estar instigando, ele tem que ser um empreendedor, um analista, ele tem que analisando cada posição do corpo, o corpo fala muito, quem é que está para dentro da mesa, quem é que está para traz da mesa com os braços cruzados, quem que está com o olhar que vaga de rosto em rosto, quem é que o rosto vaga para o teto, quem é essa pessoa que está naquele canto, que a gente precisa estar trazendo para o centro da mesa, valorizar muito a fala, ter uma escuta muito sensível (Ônix).

De acordo com a fala acima, relaciona-se a observação como um elemento importante como competência deste docente tutor. Por meio desta competência, desenvolver a sensibilidade da observação e percepção, que os instrumentalizam para mobilizar ações que vão encaminhar os estudantes para que possam cumprir com seus requisitos de aprendizagem. Para Demo (1997) sala de aula é um ambiente de estudo e pesquisa, pela razão simples de que pesquisa é o ambiente da aprendizagem.

Contudo, percebe que o docente tutor deve estar atento a tudo que a sua volta, a cada gesto, a cada palavra, na dimensão e profundidade das discussões, enfim, na expectativa de trazer os estudantes ao centro das discussões, para que assim eles possam oferecer de si o melhor para o desenvolvimento pessoal e coletivo.

Durante a observação da sessão tutorial, constatou-se que:

Quando percebe que os estudantes perdem o foco, chama a atenção (Jade)

Direciona a discussão para outra estudante, questionando o que ela poderia contribuir para aquela questão que a colega acabou de apresentar (Quartzo)

Chama a atenção de um estudante que se descontraí. Solicita silêncio em respeito ao colega que está expondo seu aprendizado (Pérola)

Interrompe a discussão e chama atenção da estudante dispersa, para trazê-la de volta às discussões (Diamante)

Deste modo, também relaciona a competência do docente tutor, resgatar o estudante quando se descontraí com situações adversas, tentar despertar neste a necessidade e o desejo de ensinar e aprender com os colegas.

Neste sentido, Perrenoud (2000 p.72) acrescenta que a competência profissional que está em questão, apela para dois recursos mais precisos: de um lado, a compreensão e certo domínio dos fatores e dos mecanismos sociológicos, didáticos e psicológicos em jogo no surgimento e na manutenção do desejo de saber e da decisão de aprender; de outro, habilidades no campo da transposição didática, das situações, das competências, do trabalho sobre a transferência dos conhecimentos, todos eles recursos para auxiliar os alunos a conceber as práticas sociais para as quais são preparados e o papel dos saberes se tornam possíveis.

A metodologia proposta é alicerçada pelo princípio de que o processo de construção do conhecimento dos estudantes não ocorra de forma transmissiva. O docente não pode ser considerado um simples transmissor do conhecimento, muito menos um profissional para tirar as dúvidas dos estudantes, muito pelo contrário, assim como diz Demo (2004b) a função do professor não é tirar as dúvidas, mas fazer dúvidas. Compreendo que, para realizar bons questionamentos e provocar a discussão pertinente a um determinado conteúdo, requer no mínimo um conhecimento prévio sobre a temática, como foi observado nas sessões tutoriais, como segue:

O docente tutor solicita à estudante que seja mais explorado um determinado conteúdo, ao perceber que ninguém demonstrou conhecimento sobre o assunto, solicita que todos tragam na síntese (Água Marinha).

O docente tutor questiona: “você estudaram vacina, tem algumas coisas certas e outras erradas, vacina é domínio do enfermeiro, tem que saber!” Faz afirmações e outros questionamentos: “via mais usada? Quantos mililitros suportam cada via de administração da vacina? (Pérola).

O docente tutor demonstra conhecimento do conteúdo, fornecendo subsídio para reflexão (Topázio)

Demonstra conhecimento aprofundado da temática, faz questionamentos bem elaborados, instiga a reflexão do processo de trabalho do enfermeiro, vai sempre além do que está na questão de aprendizagem. Também em uma discussão, questiona os estudantes da seguinte forma: “tem alguma coisinha ainda neste protocolo que vocês não falaram” (Ônix).

Em nenhum documento institucional foi evidenciado sobre qual a categoria profissional ou a especialidade que este docente tutor que coordena as sessões tutoriais deve possuir. Consta no COA que o professor atua como tutor ou instrutor/consultor, sendo dinamizador dos processos de ensino aprendizagem (UNIFESO, 2010). No PPC, o tutor faz a mediação do processo de ensino-aprendizagem, ao facilitar esse processo, fica atento ao desenvolvimento da capacidade do estudante, considerando as competências esperadas (UNIFESO, 2009).

Todavia, de acordo com as observações realizadas, demonstram que quando o docente tutor tem conhecimento suficiente sobre a temática em discussão, consegue fazer abordagens e provocações mais contextualizadas e acompanhar o desencadeamento da construção do pensamento.

Entretanto deve ter a habilidade de provocar as discussões, para que o estudante alcance além do objetivo mínimo necessário, para que ele perceba que o conhecimento não está acabado, findo, e sim que existe um mundo de saberes que ainda pode ser buscado e explorado.

Há que se destacar, que não são as respostas que provocam as mudanças e sim os questionamentos bem elaborados. Portanto, este pode ser um aspecto que vem a caracterizar a excelência na competência do docente tutor, entretanto, somente será capaz de efetivar esta competência, se estiver suficientemente instrumentalizado para tal.

Desta forma, o docente tutor não pode ser uma pessoa totalmente desconectada e descontextualizada do processo, deve no mínimo ser conhecedor do conteúdo, de modo que consiga amarrar as idéias e estimular a busca dos elementos que não foram discutidos. Portanto, o profissional docente tutor que não tem a formação na área, deve buscar o conhecimento, no mínimo para que consiga subsidiar as suas provocações, assim destaco como competência do docente tutor, desenvolver a competência para o aprender a aprender. Como pode ser observado na fala que segue: *O Tutor tem que estudar, a tutoria não é um bom bate papo (Ônix).*

Entretanto, será que quando o docente tutor não for da área do conhecimento do graduando, desfavorece o grupo que está sendo encaminhado por ele? Penso que, se a lógica do processo de construção do conhecimento for, no sentido de emitir respostas as dúvidas dos estudantes ou transmitir algum conhecimento, isso pode sim gerar um viés importante na formação do estudante, pois, com certeza, os docentes tutores enfermeiros poderão proporcionar maior segurança. Contudo o que percebo, é que não compete ao docente tutor a

dar aulas nem emitir respostas aos estudantes, e sim instigar a dúvida para novas buscas ao conhecimento.

Outrossim, essa questão é negada, quando Ônix aponta que o docente tutor deve estudar. Muito embora, para um simples bom bate papo, para prender a atenção, é necessário algum conhecimento sobre a temática que discorre, assim, aprender a conhecer supõe, a aprender a aprender, praticando a atenção, a memória e o pensamento. Esta aprendizagem visa não somente a aquisição de um repertório de conhecimentos codificados, mas sim do domínio dos próprios instrumentos dos saberes que pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana (DELORS, 2001).

Para tanto, a competência do docente tutor deve estar voltada a encaminhar o processo de construção do conhecimento dos estudantes, de modo que o possibilite e torne potente o aprender a aprender, tanto para o estudante como para o docente tutor, deste modo, ambos adquirem competência, cada qual no seu domínio e processo de formação profissional.

De acordo com Demo (1993, p. 33) “*o que marcará a modernidade educativa é a didática do aprender a aprender, ou do saber pensar, englobando, num só todo, a necessidade de apropriação do conhecimento disponível e seu manejo criativo e crítico*”. Porém a necessidade de aprender sempre é despertada, principalmente quando os indivíduos se encontram envolvidos no processo, quando significam que é imperativo esta construção para a sua formação de competência. Então a aprendizagem não advém do acaso, sempre vem através de um desejo intrínseco de aprender.

Outrossim, aprender a aprender demanda do desenvolvimento de outras competências, o saber ouvir, o saber dialogar, o saber observar, o saber ler e interpretar, saber o momento de silenciar e principalmente saber aprender fazendo.

Desta forma, o docente tutor deve estar atento para aprender e para o ato de ensinar. Perrenoud (2001a) defende que a abordagem por competências não pretende mais do que permitir a cada um, aprender a usar seus saberes para atuar e também devemos aprender fazendo o que não se sabe fazer.

Assim, cabe ao docente tutor, buscar novos desafios intelectuais para progressão do seu processo educativo, neste sentido, quando o docente tutor se submete a aprender a aprender, antes de tudo, até mesmo a de ensinar, possibilita a formar competências e desenvolver habilidades para o exercício da profissão.

Assim, aprender uns com os outros, participar do processo de formação profissional dos estudantes e multiplicar informações, faz parte do aprender a aprender. Para Demo

(2000c p. 89) *na sociedade do conhecimento aprender vai se tornando direito humano fundamental, quase no mesmo nível que o direito à vida*”.

Para Demo (2000a) aprender não é de modo algum manejar as incertezas, mas sim, trabalhar com a inteligência; assim, o contrato pedagógico típico, é aquele que o docente assume o papel de agente que bem aprende, e o estudante aprendiz de quem bem aprende. Todavia, o processo de transmitir o conhecimento, pode ser realizado por qualquer indivíduo e pode ser encontrado em qualquer lugar, é considerado algo pouco inteligente, mas orientar os estudantes de fato é função do docente tutor, e essa competência tem que ser desenvolvida e formada.

Assim destaco abaixo algumas falas que convergem a este pensar, assim como segue:

Ensinar o estudante a aprender a aprender (Lápis Lazúli).

[..] ele tem que saber que ele está ali tanto para aprender quanto para ensinar, então para auxiliar que a pessoa aprenda, é que às vezes, a gente vê que é uma mudança de paradigma muito grande que a gente tem que ter dentro da gente, às vezes é uma colocação que um estudante passa que você não tinha conhecimento sobre aquilo, e você passou a aprender com ele (Quartzo).

[...] sem domínio do conhecimento ele não vai levar a nenhum questionamento, ele não vai refletir sobre a prática [...] (Cristal).

Eu acho que é mais ou menos o que eu falei, eu acho que a característica principal, lógico que além do conhecimento do conteúdo, porque infelizmente, hoje a gente vê muitos professores, tutores recém-formados, que acabam só reproduzindo informações de livros para os alunos [...] (Água Marinha).

Se ele não souber aquele assunto, tem que ter minimamente uma aproximação com o que está fazendo, senão não vai conseguir resolver algumas dúvidas. O tutor tem que ser humilde para aprender e buscar conhecimento (Citrino).

Diante do exposto, é necessário que o docente tutor tenha seu tempo de estudo reservado, para poder, além das questões metodológicas do processo de aprendizagem, busque reforçar o conhecimento específico do que será processado com os estudantes. O professor aprende trabalhando e refletindo sobre o seu trabalho (DEMO, 2000c).

Para poder ilustrar um pouco mais sobre a questão do conhecimento que o docente tutor deve agregar a sua profissão, destaco abaixo, a fala de Água Marinha, que ainda gostaria de discutir um pouco mais, como segue:

Eu me sinto muito à vontade, eu sou nutricionista, sempre trabalhei numa equipe multiprofissional, toda minha vida, desde que eu me

formei, sempre trabalhei assim, e a Enfermagem, como a Medicina, me chego muito próxima, em trabalhos de pesquisa, em cursos de pós-graduação, e eu acho que todos somos da área da saúde, obviamente, o conhecimento específico da Enfermagem, é propriedade do enfermeiro, agora a área de saúde, de saúde pública que afeta todos nós profissionais da saúde, me deixa muito à vontade, são olhares que eu aprendi a conhecer em função desse trabalho, conjunto com colegas de outras formações e graduação, então eu acho que é tudo uma coisa só, e eu me sinto a vontade (Água Marinha).

Neste sentido, diz Perrenoud (1999b), uma competência orchestra um conjunto de esquemas. Envolve diversos esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação. Construir uma competência significa aprender a identificar e a encontrar os conhecimentos pertinentes.

Como foi percebido, a *Água Marinha* pertence a outra categoria profissional, entretanto, isso não representa uma impossibilidade de exercer as competências do docente tutor no curso de graduação e enfermagem, todavia, como ela mesmo declara acima, deve se ter pelo menos uma aproximação com a temática que será trabalhada.

Acrescenta Perrenoud (2000) que o docente deve suscitar o desejo de aprender no estudante e em si próprio, que consiga explicar a relação do saber, donde ensinar é reforçar a decisão de aprender e que ensinar é também estimular o desejo de saber.

Ser docente tutor é substancialmente saber fazer o estudante aprender, entretanto somente consegue fazer com que o estudante aprenda, quando o docente também se dispõe a aprender, assim Demo (2004b) destaca que a aprendizagem adequada é aquela efetivada dentro do processo de pesquisa do docente, no qual ambos aprendem. Subentende-se que quando sabe pensar, conseqüentemente aprendem a aprender. O profissional pesquisador é aquele que não faz da pesquisa sua razão maior e única de ser, mas o considera como instrumento indispensável de aprendizagem permanente. Ainda o mesmo autor destaca que o fator mais importante para a aprendizagem do estudante é a aprendizagem do docente.

Entretanto o conhecimento precisa ser “feito”, não apenas escutado e reproduzido. O estudante vem com a expectativa, não de receber algo já pensado e processado por parte do docente do processo de aprendizagem, mas para participar como uma peça desta dinâmica e enorme engrenagem indomável que o conhecimento representa (DEMO, 2005). Para tanto, o necessário que o docente tutor se prepare para este processo de reconstruir a aprendizagem, de modo que venha atender sempre a expectativa do estudante, buscando a potencializar os aspectos que ainda se encontram frágeis ou para manter-se atualizado no contexto educacional.

Demo (2005) corrobora quando aponta que o estudo da didática e metodologia educacional, exige mudanças profundas de paradigmas, deve-se rever o profissionalismo por completo, não como alguém predestinado a dar aulas, mas como alguém que incorpora a idéia de ser um eterno aprendiz e que tenha a sensibilidade de cuidar que os outros aprendam.

De fato, compreender que o docente é um profissional multifacetado, que tem de adquirir competências em diversos domínios. Isso quer dizer que, não basta possuir conhecimentos na sua área disciplinar, dominar duas ou três técnicas para transmitir a uma classe, e ter um bom relacionamento com os alunos, tem de ter conhecimentos na sua área de especialidade e conhecimentos e competências de índole educacional, capaz de conceber projetos e artefatos, ser capaz de identificar e diagnosticar problemas, tanto problemas de aprendizagem de alunos e grupos e de alunos, como problemas organizacionais. A atividade do docente requer uma combinação de conhecimentos científicos e acadêmicos de base na sua especialidade, com conhecimentos de ordem educacional. Requer também o desenvolvimento da capacidade de análise e de concepção, realização e avaliação de soluções de ordem prática (PONTE, 1999).

Deste modo, não basta um conhecimento vasto em determinada disciplina, mas sim saber mobilizar outros recursos didáticos. O docente passa a ser valorizado não mais somente por transmitir conhecimento, e sim por auxiliar, estimular e encaminhar os estudantes a aprender a viver como indivíduos em processo de constante transformação. Assim, como diz Tolchinsky et al (2004) os estudantes somente conseguirão trabalhar sozinhos, se tiverem clareza do que e como realizar a atividade. Observa-se então a importância do papel do docente tutor, no encaminhamento da busca na construção dos conhecimentos desses estudantes que estão sob sua responsabilidade.

O docente tutor se reconhece como um material de apoio humano para o estudante. Enquanto um bom docente é um estrategista da educação, ele usa o seu tempo planejando o currículo escolar, suas aulas, e o faz muito bem. O docente tutor, por sua vez, além de realizar as atividades de planejamento de suas atividades, favorece condições de interação pessoal com os estudantes, prepara o ambiente psicologicamente favorável para recebê-los, também instrumentaliza os estudantes com elementos de pesquisa, estimula a curiosidade, que é inerente ao ser humano, para promover a aprendizagem significativa. O que um docente orienta aos estudantes a buscar o seu próprio conhecimento, para tornar-se independente e produtor de seu próprio processo cognitivo (AZEVEDO, 2005).

A competência de um docente tutor da aprendizagem é formada na condição do desenvolvimento de algumas habilidades e atitudes, sendo a mais importante de todas, a autenticidade, qualidade que também leva a conquistar o respeito dos estudantes.

Nesse caso, o docente tutor precisa aprender primeiramente a ser autêntico consigo mesmo e, só depois, expor aos estudantes seus limites, suas dificuldades. É necessário deixar cair à máscara do educador “bonzinho, compreensivo, tolerante”; ser verdadeiro sem transferir suas próprias frustrações para os estudantes (AZEVEDO, 2005).

É preciso mostrar as pessoas como eles também são: com defeitos e qualidades, sentimentos e desejos, alegrias e tristezas. Um ser real e comum com sua própria história de vida. Essa transparência conquista a confiança e o respeito dos estudantes (AZEVEDO, 2005). Esta forma de encaminhar o processo de aprendizagem oportuniza ao grupo a se conhecer, fortalecendo assim os vínculos de afetividade entre o grupo, a compreensão dos vários fatores que envolvem a vida humana, se torna mais compreensível.

O sexto e último passo metodológico, está relacionado a avaliação do processo. A avaliação do processo tutorial de acordo com o PPC (UNIFESO, 2009 p86) “*é feita rotineiramente. O foco da avaliação é o aprendizado do grupo. Além da auto-avaliação e da avaliação entre pares, tutores e estudantes avaliam-se mutuamente, no sentido de melhorar o processo de ensino aprendizagem e o trabalho do grupo*”.

O estudante deve ser avaliado de acordo com o seu potencial. Desta forma, valorizando o crescimento de cada estudante na sua velocidade e contexto, pode ser considerada uma avaliação mais justa do que a comparação com outros colegas (DEMO, 2006a).

[...] os grupos diferentes, você aprende a saber como andar, como agir e decidir a melhor maneira de resolução dos problemas, e até mesmo a auto-avaliação que o grupo faz, você sabe como o grupo está indo, pela conduta dele, se eles estão atingidos as questões de aprendizagens se eles estão cumprindo, se eles estão ficando interessados e apaixonados, não há prática se a gente não estiver apaixonado, se o tutor não estimular o grupo a se apaixonar pelo aprendizado ele não vai participar de uma forma efetiva, e é prazeroso (Cristal).

[...] a questão de avaliar esse estudante, saber avaliar na lógica deste processo, onde o estudante está no centro do processo ensino aprendizagem (Esmeralda).

Avaliação surge na área da educação e outras áreas estão muito mais avançadas que na nossa, avançou no mundo empresarial, corporativo, no jornalismo, na educação ainda fica com alguns obstáculos (Ambar).

Perenoud (2000) pontua que para acompanhar a progressão da aprendizagem, deve-se realizar um balanço periódico das aquisições dos estudantes. Então compreendo que a avaliação é uma forma de acompanhar a progressão do estudante, desta feita, a necessidade de criar estratégias – competências para realizar esta atividade. Para tanto, na observação das sessões tutoriais foi evidenciado:

Ao concluir as atividades dos processamentos das situações problemas, todo docente tutor encaminha um ciclo de avaliação.

Entretanto o ciclo de avaliação pode ser realizado de diferentes formas, como pode ser observado abaixo:

Alguns estudantes participam pouco, entretanto não estão sendo estimulados para colaborar na construção do conhecimento coletivo. Entretanto isso é posto no término da sessão no momento da avaliação da atividade (Cristal).

Questiona se a estudante realizou um estudo adequado, ao perceber que não, sugere que faça o estudo e traga na síntese. Não permite que continue, ao perceber que não havia consolidado o aprendizado, e sim estaria realizando a leitura do conteúdo pesquisado (Água Marinha).

Percebo que existem situações diferenciadas na observação realizada, sendo que a progressão da aprendizagem pode ser conseguida através das duas formas distintas, ao término da sessão tutorial é exposto ao grupo a avaliação realizada, ou durante a sessão tutorial chamando pela atenção do estudante que deve se empenhar mais na construção do conhecimento.

Compreendo que, quando o estudante não faz uso do seu momento protegido para o estudo, o docente tutor deve tentar sensibilizá-lo, de modo que, na próxima sessão, ele tenha maior aproveitamento.

Para oportunizar e garantir este momento de busca ao conhecimento, foi estabelecido na semana de atividade acadêmica, momentos reservados para esta construção, denominada de Atividade Auto Dirigida. Assim no Caderno de Orientação Acadêmica (UNIFESO, 2010), dispõe que na semana-padrão, são programados turnos para atividade de estudo auto dirigido, momentos não presenciais, que permitem a busca do conhecimento de forma autônoma, nos diversos cenários de aprendizagem. Estes momentos poderão ser utilizados para estudo individual, atividades de laboratórios e consultorias.

Na fonte de evidência, o PPC, aponta que, para a avaliação conseguir atender a análise do desenvolvimento e acompanhamento do estudante, deve permear todo o processo de ensino, proporcionando aos envolvidos, avaliadores e avaliados, a compreensão das

fragilidades de modo que o possibilite ao reposicionamento ao longo do processo, que pode até indicar a necessidade de reformulação das estratégias de ensino (UNIFESO, 2009).

Nessa perspectiva, avaliar o estudante tem como propósito acompanhar o aprendizado, promover motivação para investigação, superação e redirecionamento dos caminhos para a construção do conhecimento, numa proposta emancipatória. Essa proposta é capaz de promover e produzir o prazer na avaliação, como elemento essencial da construção dos conhecimentos.

Desta forma, esse sentido da avaliação formativa foi incorporado como um princípio norteador do Curso de Enfermagem do UNIFESO, para tal, a avaliação se dá, cotidianamente, nos diversos espaços de construção do conhecimento (UNIFESO, 2009).

Assim, promover a avaliação passa a ser uma competência do docente tutor, entretanto deve ter o caráter formativo e possibilite o crescimento e acompanhamento do estudante.

Do ponto de vista educacional a avaliação é sempre, injusta, incômoda, incompleta, ideológica, facilmente autoritária, facilmente excludente, facilmente humilhante e facilmente insidiosa (DEMO, 2006a).

Mesmo assim, corroborando Perrenoud (2000), aponta que jamais se pode estar certo de que aprendizagem está ocorrendo, entretanto, um profissional experiente, modesto e lúcido, é capaz de detectar com certa precisão os estudantes que têm chances pequenas de aprender, aqueles que não se envolvem, não dialogam, se limitam a copiar dos colegas, são lentos, daqueles que têm boas chances de aprender, porque se envolvem, interessam-se, expressam-se, engajam-se na tarefa, cooperam, parecem divertir-se, não a abandonam ao primeiro pretexto, fazem perguntas e são questionadores.

O mesmo autor ainda destaca que, os estudantes são diferentes, cada um tem uma peculiaridade, então é preciso ser experiente para descobrir cada especificidade dos estudantes, mas também ter a sensibilidade de perceber que o silêncio concentrado não é uma garantia de aprendizagem, pois pode acontecer dos estudantes que conversam mais aprenderem melhor do que aqueles considerados modelos, de também saber que as atividades que cria, por mais bem concebidas e preparadas que sejam, nem sempre dão os resultados esperados. Assim, o maior desafio é saber regular os processos de aprendizagens mais do que auxiliar para o êxito da atividade

Desta forma, o que se deseja desenvolver em seus estudantes é o estimular da capacidade de imaginação, da expressão, da argumentação, do raciocínio, do senso de observação ou da cooperação, não se pode esperar progressos sensíveis apenas em algumas

semanas. A construção de atitudes, de competências ou de conhecimentos fundamentais leva meses, até mesmo anos, sendo assim o docente deve aprender a avaliar para melhor ensinar (PERRENOUD, 2000).

Dentre todos os desafios das competências que o docente tutor deve possuir, destaco a capacidade de observar e avaliar os estudantes em situações de aprendizagens, pois nem sempre, o que está explícito é o que representa na realidade, assim, para uns, o silêncio pode representar uma condição para a aprendizagem, enquanto para outros, o ambiente agitado seria um excelente meio para o aprendizado. Abaixo, apresento um quadro demonstrativo de algumas competências essenciais formadas pelos docentes tutores no desempenho de suas atribuições, no que tange ao encaminhamento da sessão tutorial, mais especificamente na condução dos passos metodológicos.

Formação de Competência Profissional à Partir do Processo Metodológico da Construção do Conhecimento					
Dominar o encaminhamento dos passos metodológicos.					
Utilizar sua ferramenta da criatividade e de sua perspicácia para criar e re-criar ambientes e ações que possam vir a subsidiar sua prática pedagógica de forma diferenciada.					
Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas.					
Encaminhar os estudantes a caminhar, rumo a um determinado objetivo, seja qual for o método.					
1º Passo: Identificação do(s) problema(s).	2º Passo: Formulação de explicação.	3º Passo: Elaboração de questões de aprendizagem.	4º Passo: Busca de novas informações.	5º Passo: Construção de novos significados.	6º Passo: Avaliação do processo.
Estimular a participação do estudante a buscar explicações iniciais	Despertar nos estudantes a necessidade de criar hipóteses explicativas	Verificar a profundidade e dimensão das questões elaboradas	Direcionar, estimular para a busca da construção cognoscitiva dos estudantes.	Organizar e garantir a participação dos estudantes	Acompanhar a progressão da aprendizagem
Mobilizar a estrutura cognitiva para que a aprendizagem torne significativa		Orientar o direcionamento da construção do conhecimento	Instigar e estimular a participação desses estudantes	Envolver os estudantes em suas aprendizagens	Promover a avaliação
Fundamentar-se nas representações prévias, sem se fechar nelas, a encontrar um ponto de entrada do sistema cognitivo		Suscitar o desejo de saber e a decisão de aprender	Estimular a conquista do conhecimento.	Desenvolver a sensibilidade da observação e percepção,	
		Estimular para construção do conhecimento a partir da motivação do estudante		Resgatar o estudante quando se descontrai com situações adversas	
				Sensibilizar a produção de conhecimento com responsabilidade	

Quadro 06 Demonstrativo das Competências Formadas pelo Docente Tutor no Encaminhamento dos Passos Metodológicos.

Para finalizar a discussão sobre as questões pertinentes as competências adquiridas pelos docentes tutores no encaminhamento dos passos metodológicos do processo tutorial, importante compreender que, valorizar a metodologia ativa não quer dizer que estamos desvalorizando a metodologia tradicional de ensino, muito pelo contrário, assim como é destacada por Ambar, como segue:

Incomoda-me um pouco às vezes a forma de alguns interlocutores, não só colegas, mas autores mesmo dão a entender que o ensino tradicional tem que ser jogado no lixo, eu acho que isso é um equívoco pedagógico metodológico, porque veja, eu acabei de dizer no início que eu fazia a metodologia ativa e eu não sabia porque o ensino tradicional permite isso, então é um pequeno evento para gente tomar cuidado com os discursos (Âmbar).

Deste modo, é sensato que tenhamos a clareza de que as experiências anteriores vêm a instrumentalizar o novo, nos conduz a um caminho com menos dificuldades, sofrimentos e erros.

Os depoentes fizeram menção à metodologia tradicional, no sentido de tentar fazer-se entender a atuação na metodologia ativa, como docente tutor, que vem a desenvolver uma atividade diferenciada. Assim sua competência não é avaliada e nem caracterizada pela transmissão do conhecimento, mas sim, no encaminhamento dos passos metodológicos para a construção do conhecimento do estudante de graduação em enfermagem.

6.2 - 2ª CATEGORIA TEMÁTICA: Facilitação da aprendizagem: uma competência a ser desenvolvida pelo docente tutor.

Quando os participantes do estudo foram questionados sobre as competências adquiridas pelo docente tutor, foi constatado forte evidência, quando apontaram que a facilitação da aprendizagem é uma competência importante a ser desenvolvida pelo docente tutor, que atua no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem.

Assim, de acordo com o Dicionário Aurélio (2010), facilitar o processo de aprendizagem, é tornar fácil, facilitar um trabalho, pôr à disposição de, prontificar, facultar. Para Demo (2000c) a função do facilitador, não é para facilitar o processo, mas para motivar, apontar, chamar a atenção, criticar, abrir oportunidades, avaliar. Deste modo, a facilitação do processo de aprendizagem pode ser compreendida como uma atividade bastante complexa. Entretanto, não deve ser interpretada como ministrar aula, palestra, de um determinado conteúdo ou tema, pois a conformação curricular e proposta metodológica se baseiam nas metodologias ativas.

Todavia, acredito que transmitir conhecimentos e ensinar determinados procedimentos específicos, não oportuniza aos estudantes a se tornarem sujeitos autônomos, capacitados à transcender e mobilizar seus conhecimentos em diferentes contextos. Desta forma, assim como foi percebido, nesta proposta curricular, o docente tutor, vem a desenvolver papel diferenciado, não deve conceber este profissional, como fonte única de informações, e sim valorizar, responsabilizar e encorajar a participação do estudante na sua aprendizagem.

A facilitação da aprendizagem também pode depender do relacionamento que o docente tutor estabelece com seu grupo, sua maneira de conduzir, suas ações e reações diante a uma situação em específico. Cada profissional vem a estabelecer estratégias e ferramentas para conduzir o grupo de estudantes. Desta forma, o processo de facilitação pode também estar relacionado com a qualidade de comportamento que ocorre no relacionamento do grupo tutorial.

Bem como, em se tratando de um trabalho em grupo, não basta simplesmente programar ou se preparar para moderar o grupo de estudantes nas discussões, sobre um determinado tema para que seu processo de facilitação seja eficaz. As questões vão surgindo, de acordo com o estímulo ou entusiasmo do grupo, e o docente tutor deve utilizar sua criatividade, sensibilidade, ética, valores pessoais, para encaminhar – conduzir da melhor maneira possível. Entretanto, não se deve implantar uma generalização de atitudes, mesmo

diante de uma situação peculiar a todos, compreendendo que cada grupo tem sua singularidade. Também deve ter, além da compreensão da importância do trabalho em equipe, a percepção da individualidade de cada componente. Percebendo que cada estudante tem as suas características pessoais, desejos, sentimentos, necessidades, percepções. Sendo assim, a facilitação da aprendizagem, foi expressa pelos participantes do estudo como: mediação, guia, condução, mostrar caminhos. Outrossim, não pode ser compreendido como, na limitação de mediar um processo de passagem, o docente tutor deve intervir de modo a provocar a transformação do estudante, estabelecendo uma relação didática, que venha a assegurar a qualidade na busca, e na construção do conhecimento.

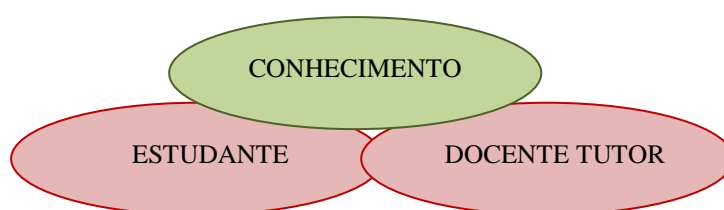


Figura 2 – Elo Conhecimento, Estudante e Docente tutor

Desta forma, estudantes e docentes tutores, estão ligados a uma proposta comum, que é a produção do conhecimento. Neste contexto os docentes tutores, devem fazer com que o conhecimento seja alcançado e consolidado de acordo com a proposta pedagógica e curricular na qual está inserido.

Há que se destacar, quando os depoentes expõem suas idéias em relação a condução do exercício profissional, fazem um contraponto desta competência de facilitar o processo de aprendizagem com o encaminhamento da metodologia tradicional, salientando a diferença entre ambas.

Pachane e Perreira (2004), destacam que o trabalho a ser realizado pelo docente universitário sofre alterações, torna-se necessário pensar numa nova forma de ensinar e aprender que inclua a ousadia da inovação da sua prática, de trilhar caminhos inseguros, expondo-se e correndo riscos, não se apegando ao poder docente, com medo de compartilhar com os estudantes, não se pode mais entender o professor como “detentor do saber”, nem o ensino como transmissão de um conhecimento pronto e acabado.

Interessante que, no questionamento realizado aos participantes do estudo, no momento da entrevista, não foi solicitado para que eles fizessem uma relação da mudança do processo de formação profissional com a metodologia tradicional, entretanto foi, visualizado como uma discussão importante a ser realizada neste estudo.

Por sua vez, Demo (2000a) também faz sua preleção neste sentido, quando aponta que o docente não dá aula, no sentido tradicional, porque repassar conhecimento é uma prática que se encontra em qualquer lugar, é algo pouco inteligente, mas sim toma como competência, orientar os estudantes na função de facilitador de aprendizagem. Ainda destaca que, a aula reprodutiva é defendida pelo docente e estudante que não querem nem estudar e nem aprender.

Outrossim, a metodologia tradicional é colocada como fator importante para o encaminhamento da construção do conhecimento cognitivo e afetivo dos estudantes inseridos na mudança curricular, no sentido de auxiliar os profissionais para a compreensão desta nova proposta metodológica. Neste sentido, Perreira et al (2009), destacam que o processo de mudança na educação traz inúmeros desafios, entre os quais, de romper com estruturas cristalizadas e modelos do ensino tradicional e formar profissionais na educação com competências que lhes permitam recuperar a dimensão essencial de oferecer uma aprendizagem coerente com a realidade.

Todavia, ainda o mesmo autor aponta que, é necessário que o docente esteja consciente desta responsabilidade e busque inovações pedagógicas, adaptando-as de acordo com a necessidade, que utilize das condições físicas e sociais para extrair tudo de proveito saudável e válido, para que as possibilidades de ruptura ocorram, inerentes ao processo de ensino aprendizagem. Demo (2000a) enfatiza que o contrato pedagógico típico, é aquele que o professor assume papel de facilitador da aprendizagem.

O modelo tradicional de ensino teve sua importância no contexto educacional, entretanto, com o passar dos tempos, estudos foram realizados nesta área e assim foram percebendo que outras formas de encaminhar o processo de aprendizagem poderiam ser utilizadas, que oportunizariam melhor aproveitamento do potencial do estudante.

Assim, a experiência da metodologia tradicional vem fortalecer esta nova perspectiva de processo de formação profissional do enfermeiro. Como pode ser observado, os participantes do estudo, trazem a metodologia tradicional como instrumento de comparação com a proposta atual do exercício da prática do docente tutor, destacando uma mudança de paradigma.

Assim, a opção em trazer as falas dos participantes do estudo, no quadro abaixo, foi no sentido de demonstrar a riqueza das expressões, como pode ser observado:

<i>Influência da Metodologia Tradicional no Processo de Formação de Competência do Docente Tutor</i>		
<i>Pseudônimo</i>	<i>Expressões</i>	<i>Relação Facilitação e Ensino Tradicional</i>
Topázio	<i>[...] nós não é mais um docente que está lá na frente, estamos aqui sentados, não somos mais aquele dono do conhecimento, [...] dele entender que agora ele não está mais lá na frente, que ele não é o dono do conhecimento, ele vem dividir o conhecimento com os alunos, é uma troca</i>	Mudança de Paradigma – Transmissor do conhecimento para facilitador (troca).
Jasper	<i>Mediando o conhecimento, não na questão da transmissão, porque também percebemos que determinados tutores trazem ainda este perfil da transmissão e muitas vezes quando o aluno depara com aquele tutor que fixa na condição de facilitar, mediar, não de trazer pronto, isso gera um desconforto no aluno e no tutor também, então também percebemos isso, acho que o papel do tutor é mediar é facilitar o conhecimento e a questão de trazer pronto, o pacotinho “guela” abaixo, ainda acontece em alguns cenários e os tutorandos fazem esta comparação, claro que muitos deles gostam bastante.</i>	Mudança de Paradigma – Transmissor do Conhecimento para facilitador (estimulador).
Brilhante	<i>[...] porque muitos anos eu vim com sistema tradicional, quer dizer, eu poderia não gostar, mas eu gostei desse sistema. Eu acho que os alunos aproveitam muito mais, eles têm mais iniciativa, eles se questionam mais, não só copiam, pesquisam. No método tradicional, apenas o professor transmite, eles repetem aquilo que você transmitiu. Quer dizer, aí eles não se interessam em pesquisar, numa internet, num livro, em uma revista, periódicos, etc. O papel do tutor além de direcionar é verificar se ele está falando corretamente [...]</i>	Mudança de Paradigma – Transmissor do Conhecimento para facilitador (estimulador - direcionador)
Ametista	<i>Acho que o tutor é como se fosse um direcionador, é diferente do que a gente fazia antigamente. Eu acho que o aluno tem mais participação no processo de formação dele mesmo, eu acho que ele é mais participativo, que ele pode refletir mais, ele é crítico. Então isso já faz com que a gente vá pensando desde a graduação, coisa que antigamente a gente só pensava quando saía.</i>	Mudança de Paradigma – Transmissor do Conhecimento para facilitador (estimular para participar do processo)
Diamante	<i>[...] ser professor tradicional ou ser tutor, e eu faço a opção de ser o resta da vida, ser tutor, eu não mais me adaptava, eu acabei de sair de uma escola de ensino tradicional, já não me dava tanto prazer, como me dá o ser tutor, ser tutor para mim é esta composição, esse eterno estimular, e esse eterno fazer, do aluno para mim e de mim para o aluno. Primeiro ter o componente de ansiedade bem baixo, saber controlar a ansiedade de ser facilitador, e entender o que é ser facilitador de um grupo.</i>	Mudança de Paradigma – Transmissor do Conhecimento para facilitador (estimulador)
Pérola	<i>eu acho que o grande ganho de ser tutor, e não só ser docente, é poder mostrar caminhos para os alunos, não só pra eles ficarem no nível do nosso conhecimento, então eles vão muito além do que nós sabemos. [...]Eu acho que esse é o papel do docente tutor, o docente tradicional, eu acho que ele só transmitia o que sabia</i>	Mudança de Paradigma – Transmissor do Conhecimento para facilitador (estimulador)
Citrino	<i>[...] o docente tutor é mais do que transmitir, é aprender junto com os alunos, é estar discutindo é trocando idéias, ele faz o tempo todo este papel, mediador, mas também é a pessoa que esta participando, ele é parte do grupo efetivo, não é mais o transmissor, que antigamente tínhamos [...]</i>	Mudança de Paradigma – Transmissor do Conhecimento para facilitador (aprender a aprender - participativo)
Esmeralda	<i>eu acho que a questão da especificidade do docente tutor que marca a diferença do docente de uma metodologia tradicional onde o processo de ensino aprendizagem que se baseia em atividades onde predomina a transmissão, é a questão da postura deste tutor se tornar um facilitador do processo de aprendizagem alguém que vai motivar mediar este processo de aprendizagem, para que o estudante esteja no centro deste processo, que ele seja mais ativo capaz de construir seu próprios conhecimento só que não de uma forma desorganizada, de uma forma orientada</i>	Mudança de Paradigma – Transmissor do Conhecimento para facilitador (estimulador de forma organizada)
Ônix	<i>[...] fui uma professora que falava o tempo inteiro nas aulas, claro que deixava os alunos fazer as intervenções, eu falava muito mais que eles, eu achava que eu falando muito eles entenderiam mais, entretanto ele ia para casa as vezes sem entender nada, pois era como uma metralhadora.[...] Eu sou uma tutora que me coloco na mesa, fazendo essas perguntas, e ele já vêem no meu rosto, [...] eu penso que o docente tutor, ele não pode ficar como se fosse um figurante, ele tem que participar, dos conhecimentos [...]este tutor então tem que saber instigar</i>	Mudança de Paradigma – Transmissor do Conhecimento para facilitador (estimulador - participativo)

<i>Âmbar</i>	<i>E na área das ciências humanas e sociais, mesmo no ensino tradicional ela se diferencia de outras áreas, então onde estou querendo chegar, dizer que foi uma novidade e gratificante, por outro lado ter esta formação que precisamos passar, desta capacitação para esta metodologia de tutoria, mas quando terminou esta capacitação, eu tive uma constatação, de que eu já fazia metodologia ativa, a medida em que eu dava aula de antropologia, política, sociologia, filosofia, via de regra meu entendimento é que nós rompemos com a monodirecionalidade da aula, fazemos roda, estabelece seminários de apresentação, você deixa de ser professor em algumas aulas, passa para a cadeira do aluno, e outras questões que dizem respeito a objetividade da sala [...] é a idéia de um tutor que é também um facilitador, um multiplicador, alguém que de alguma forma está formando politicamente esses alunos [...]</i>	Adaptação ao estilo de trabalho – processo didático do encaminhamento.
<i>Água Marinha</i>	<i>Pra mim, não existe uma diferença em ser só docente tradicional, como docente tutor, porque eu já tive experiências em muitas universidades, na federal na faculdade de Medicina, por exemplo, onde a gente fazia trabalhos com pequenos grupos, e que levava esse método todo, então na realidade, eu era tutora de um determinado grupo, dentro de um curso tradicional [...] e eu acho que ser docente tutor, é ser docente, é levar o conhecimento, é estar junto do grupo, é apontar caminhos, não deixar que ele perca interesse, que ele seja apenas um reproduzidor de uma informação que ele apenas guardou pra fazer uma ACI, para uma prova [...]</i>	Adaptação ao estilo de trabalho – processo didático do encaminhamento.
<i>Quartzo</i>	<i>Para mim, ser tutor é a peça da tutoria que vai orientar todos os passos que os alunos conseguirem, os tutorandos, facilitando todo o processo de aprendizagem.</i>	Mudança de Paradigma

Quadro 07 Demonstrativo da Influência da Metodologia Tradicional no Processo de Formação de Competência do Docente Tutor

Parafraseando com Perrenoud (1999b) que vem a destacar que competência é a capacidade de mobilizar diversos saberes. Penso que não se pode formar competência quando os estudantes são submetidos a uma aula meramente transmissiva, não os permitem ou a metodologia não vem a exigir que ocorra uma mobilização de seus conhecimentos.

Compreendo que em virtude das orientações e discussões em torno do processo de formação profissional do enfermeiro, o UNIFESO realizou importante alteração na sua proposta curricular, assim, esta mudança de paradigma foi necessária, tendo em vista que no presente Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem, consta que a sessão tutorial é caracterizada pelo desenvolvimento de trabalho em pequeno grupo, de 10 a 15 estudantes, encaminhada por um professor facilitador (o tutor). O tutor faz a mediação do processo de ensino-aprendizagem. Entende-se que ao facilitar esse processo, fica atento ao desenvolvimento de capacidades cognitivas e psicomotoras dos estudantes, considerando-se as competências esperadas (UNIFESO, 2009). Compreendo que essas competências transcendem as apresentadas, cognitivas e psicomotoras, abarca inclusive e principalmente as questões atitudes – comportamentais.

Através da observação, foi constatado que:

As sessões de tutoria são formadas por grupo pequeno de estudantes, com o máximo de 13 estudantes. Em nenhum momento presenciei algum docente tutor a ministrar aula como nos métodos tradicionais, entretanto, a todo o momento estavam preocupados em estar estimulando, instigando a participação dos estudantes de modo crítico e reflexivo.

Neste contexto, apresento Demo (2004b), quando diz que o estudante que se pretende formar, não é tão somente técnico, mas cidadão, que encontra na habilidade reconstrutiva do conhecimento, talvez mais decisivo, e que parece fundamental superar a marca histórica do docente como alguém capacitado a dar aulas. Pois isso já não representa estratégia relevante de aprendizagem, mas que, acima de tudo, ele saiba conduzir o estudante a aprender, e que somente sabem encaminhar desta forma, os docentes que tem a competência de aprender a aprender. Então a competência do docente tutor, é desenvolver a competência de aprender e de ensinar.

Partindo da premissa, Delors (2001) aponta que o aumento dos saberes, nos permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir.

Julgo que, quando o docente tutor busca desenvolver competências, conhecer os mecanismos e instrumentos que subsidiam sua ação de facilitador, pode-se considerar que está em processo de formação permanente, ou seja disposto a aprender a aprender.

Desta forma, o docente tutor deve estar muito mais atento em aprender do que para o ato de ensinar. O docente tutor, como todo ser humano, é um ser em evolução, cujas competências são construídas pela prática e por consequência de sua experiência. Assim, a competência do docente tutor, é de aprender a partir da sua prática do docente tutor.

Neste contexto, apresento a fala de Citrino:

[...] o docente tutor é mais do que transmitir, é aprender junto com os alunos, é estar discutindo e trocando idéias, ele faz o tempo todo este papel, mediador, mas também é a pessoa que esta participando, ele é parte do grupo efetivo, não é mais o transmissor, que antigamente tínhamos [...]

Neste sentido, quando o docente tutor se submete a aprender a aprender, antes de tudo, até mesmo a de ensinar, possibilita a formar competências e desenvolver habilidades para o exercício da profissão. Assim, aprender uns com os outros, participar do processo de formação profissional dos estudantes e multiplicar informações, faz parte do aprender a aprender. Para Demo (2000c p. 89) *na sociedade do conhecimento aprender vai se tornando direito humano fundamental, quase no mesmo nível que o direito à vida*”.

Deste modo para desenvolver competências é preciso também, trabalhar por problemas e projetos, propor tarefas complexas e desafios que estimulem os estudantes a mobilizarem seus conhecimentos e, em certa forma a concluí-los, isso vem a presumir a aplicação de uma prática pedagógica ativa e cooperativa. Os docentes devem parar de pensar que dar aulas é o cerne da profissão, e refletir que ensinar, deve consistir em conceber,

encaixar e regular as situações de aprendizagem seguindo os princípios pedagógicos ativos e construtivistas. Assim os adeptos de uma visão construtivista e interacionista de aprendizagem, apontam que trabalhar no desenvolvimento de competências não é uma ruptura e sim um caminho para a construção do conhecimento (PERRENOUD, 2000).

Ser facilitador não presume que haverá perda da autoridade, pois esta advém da competência reconhecida, mas deixa de ser autoritário. Rogers (1976) enfatiza que o docente tem como competência tão somente: o homem que aprendeu como aprender; o homem que aprendeu como se adaptar e mudar; o homem que deu conta de que nenhum conhecimento é seguro, pois ele se reforma constantemente, que somente o processo de procurar o saber fornecer embasamento sólido. Ainda o mesmo autor, destaca que o facilitador, no caso o docente tutor será, suficientemente competente se tornar progressivamente um aprendiz participante.

Entretanto, quando o desenho curricular visa a formar profissionais, cuja característica principal está centrada na autonomia da aprendizagem e no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo (UNIFESO, 2009), e quando todos estão postos ao redor de uma mesma mesa, num mesmo plano horizontal, não vem a significar que estão todos nivelados num mesmo plano de igualdade de autoridade, exerce sobre o docente tutor uma hierarquia, que o permite conduzir e ser o responsável pelo grupo, naquela circunstância.

Assim, cabe a cada um, papel diferenciado neste grupo, os estudantes responsáveis para busca e construção do conhecimento, exercendo a sua autonomia para tal, e ao docente tutor, da facilitação deste processo, todavia, compete a cada profissional buscar em seu grupo a conquista da consideração, admiração e, sobretudo, a relação de respeito pelo desempenho com propriedade de sua atividade educativa.

Contudo, esta proposta metodológica visa à autonomia, a formação de pensamento crítico e reflexivo, entretanto, a postura que o docente tutor adota, também vem a colaborar e muitas vezes determinam a aprendizagem do estudante. Para tanto, a competência a ser formada pelo docente tutor, é utilizar sua criatividade, sensibilidade, ética, valores pessoais, para encaminhar – conduzir da melhor maneira possível.

Desta forma, facilitar a aprendizagem tem um caráter dinâmico. Esse dinamismo depende muito dos valores morais e éticos os quais os estudantes apresentam no seu íntimo, deste modo, é imperativo destacar que o estímulo, sensibilidade, sinergia, empatia, respeito e outros valores são fatores preponderantes para o sucesso, tranquilidade ou derrota do encaminhamento do processo de trabalho do docente tutor.

O facilitador de aprendizagem, não é quem facilita o processo, mas quem orienta o método reconstrutivo, tendo no estudante a figura central. O estudante não consegue construir sua autonomia sem tornar sujeito de sua própria proposta (DEMO, 2000a)

Compreendo então, que a facilitação do processo de aprendizagem se faz e refaz a todo instante, é uma ação intensa, dinâmica, em constante movimento, é um ir e vir, sincronizado, fundamentado, alicerçado por uma situação problema, que encaminha as questões de aprendizagem que corresponde à temática ou conteúdo que os estudantes devem atingir, naquele momento, que estão na dependência de fatores intrínsecos e extrínsecos que determinarão a competência ou não do docente tutor no encaminhamento de suas atribuições, assim, nenhuma sessão de tutoria pode ser igual a outra, cada experiência é uma vivência impar.

Na concepção de Rogers (1999) o docente facilitador do processo de aprendizagem, insere o estudante no centro do processo, é estimulado a buscar o seu próprio conhecimento, consciente de sua constante transformação, encaminhando para a autonomia e responsabilidade pelos seus resultados. Essa proposta surge como melhor caminho para enfrentar as dificuldades que a metodologia tradicional investe, na apatia, falta de envolvimento dos estudantes e na indisciplina. Para significar este pensar, foi selecionado as falas abaixo:

[...] eu acho que a questão da especificidade do docente tutor que marca a diferença do docente de uma metodologia tradicional onde o processo de ensino aprendizagem que se baseia em atividades onde predomina a transmissão, é a questão da postura deste tutor se tornar um facilitador do processo de aprendizagem alguém que vai motivar mediar este processo de aprendizagem, para que o estudante esteja no centro deste processo, que ele seja mais ativo capaz de construir seus próprios conhecimentos só que não de uma forma desorganizada, de uma forma orientada (Esmeralda).

[...] porque muitos anos eu vim com sistema tradicional, quer dizer, eu poderia não gostar, mas eu gostei desse sistema. Eu acho que os alunos aproveitam muito mais, eles têm mais iniciativa, eles se questionam mais, não só copiam, pesquisam. No método tradicional, apenas o professor transmite, eles repetem aquilo que você transmitiu. Quer dizer, aí eles não se interessam em pesquisar, numa internet, num livro, em uma revista, periódicos, etc. O papel do tutor além de direcionar é verificar se ele está falando corretamente [...](Brilhante)

[...] nós não somos mais um docente que está lá na frente, estamos aqui sentados, não somos mais aquele dono do conhecimento, [...] dele entender que agora ele não está mais lá na frente, que ele não é o dono do conhecimento, ele vem dividir o conhecimento com os alunos, é uma troca (Topázio).

Desta forma, o docente tutor passa a ser considerado um facilitador da aprendizagem, não mais aquele que transmite conhecimento, e sim aquele que auxilia, estimula e encaminha os estudantes a aprender a viver como indivíduos em processo de constante transformação. Para Demo (2000a), não é praticável o ensinar a pensar, porque saber pensar começa quando se sabe dispensar a instrução, tomando o docente como facilitador, não como um condutor soberano, essa mudança na forma de atuação não os dispensa ou desqualifica, mas sim passa a ocupar sua própria posição, insubstituível.

Para Rogers (1999) o facilitador de aprendizagem pode utilizar como estratégia metodológica para condução do processo de construção das bases cognitivas do estudante, a formulação de questões que levam a reflexão do contexto, por exemplo: O que querem aprender? Quais são as coisas que os deixam intrigados? Sobre o que tem curiosidade? Quais os problemas que gostariam de resolver? Quando conseguem as respostas para estes questionamentos, outras perguntas são formuladas.

Desta forma, o facilitador da aprendizagem tem a competência de fazer com que o estudante mobilize suas estruturas cognitivas de modo que possibilite a reflexão, que estimule a construção do conhecimento. Como pode ser observado nas falas a seguir:

Mediando o conhecimento, não na questão da transmissão, porque nós também percebemos que determinados tutores trazem ainda este perfil da transmissão e muitas vezes quando o aluno depara com aquele tutor que fixa na condição de facilitar, mediar, não de trazer pronto, isso gera um desconforto no aluno e no tutor também, então também percebemos isso, acho que o papel do tutor é mediar é facilitar o conhecimento e a questão de trazer pronto, o pacotinho “guela” abaixo, ainda acontece em alguns cenários e os tutorandos fazem esta comparação, claro que muitos deles gostam bastante (Jasper).

Acho que o tutor é como se fosse um direcionador, é diferente do que a gente fazia antigamente. Eu acho que o aluno tem mais participação no processo de formação dele mesmo, eu acho que ele é mais participativo, que ele pode refletir mais, ele é crítico (Ametista).

[...] fui uma professora que falava o tempo inteiro nas aulas, claro que deixava os alunos fazer as intervenções, eu falava muito mais que eles, eu achava que eu falando muito eles entenderiam mais, entretanto ele ia para casa as vezes sem entender nada, pois era como uma metralhadora.[...] Eu sou uma tutora que me coloco na mesa, fazendo essas perguntas, e ele já vêem no meu rosto, [...] eu penso que o docente tutor, ele não pode ficar como se fosse um figurante, ele tem que participar, dos conhecimentos [...]este tutor então tem que saber instigar (Ônix).

Neste contexto, o processo de construção do conhecimento para a formação de competência do docente tutor, no que tange a facilitar o processo de aprendizagem, é muito

mais complexo que simplesmente transmitir um determinado conhecimento, como o realizado no desenvolvimento da metodologia tradicional, por isso considerado por deveras desafiador.

A expressão utilizado por Jasper, “*questão de trazer pronto, o pacotinho “guela” abaixo*”, e Ônix “*como se fosse um figurante*”, penso que não seria desejo de todos os estudantes, pois esta realidade também está mudando no âmbito estudantil, muitos valorizam esta estratégia de aprendizagem.

Para os estudantes mais acomodados, preguiçosos, apáticos, esta situação é perfeita, mas não devemos tomar como generalização e sim restrito a uma clientela mínima. Para esses, cabe ao docente tutor, criar situações que causam incômodos, para que assim eles saiam desta posição de conforto. Penso que quando ocorre situação de desconforto, os indivíduos passam a reagir contra, nesta perspectiva, pode ocorrer um resultado positivo, em que o estudante passa a refletir que não adianta lutar contra o método, que a melhor situação neste caso é enquadrar-se a proposta metodológica. Deste modo a competência a ser formada pelo docente tutor é intervir de modo a provocar a transformação do estudante.

Demo (2000a) destaca, o estudante aprende reconstruindo o conhecimento com as próprias mãos precisa ter a chance de errar, de discutir, testar e achar as próprias soluções, de divergir e de argumentar, o método tradicional não oportuniza nenhum destes aspectos.

Neste contexto, Perrenoud (2000) também traz como competência a trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem, que se deve criar oportunidades para que o estudante possa reestruturar seu sistema de compreensão do mundo. Quando se depara com um obstáculo, no primeiro momento, enfrenta o vazio, a ausência de qualquer solução, sendo levado a impressão que jamais conseguirá superar esta dificuldade, e quando ocorre a devolução do problema, se os estudantes se apropriarem do problema, sua mente põe-se em movimento, constrói hipóteses, explora as idéias e propõe tentativas. Desta forma que o docente tutor deve encorajar os estudantes, a se construírem a partir dos obstáculos.

Outro aspecto declarado pelos participantes do estudo, foi que o processo de facilitação da aprendizagem, vai muito além do que a proposta da metodologia tradicional exigia, assim como pode ser observado nas falas que segue:

eu acho que o grande ganho de ser tutor, e não só ser docente, é poder mostrar caminhos para os alunos, não só pra eles ficarem no nível do nosso conhecimento, então eles vão muito além do que nós sabemos. [...]Eu acho que esse é o papel do docente tutor, o docente tradicional, eu acho que ele só transmitia o que sabia (Pérola)

[...] ser professor tradicional ou ser tutor, e eu faço a opção de ser o resto da vida, ser tutor, eu não mais me adaptava, eu acabei de sair de uma escola de ensino tradicional, já não me dava tanto prazer, como me dá o ser

tutor, ser tutor para mim é esta composição, esse eterno estimular, e esse eterno fazer, do aluno para mim e de mim para o aluno. Primeiro ter o componente de ansiedade bem baixo, saber controlar a ansiedade de ser facilitador, e entender o que é ser facilitador de um grupo (Diamante).

Para tanto, facilitar o processo de aprendizagem é ampliar as bases cognitivas, e não dar limites ao conhecimento, deixar que o estudante perceba sua capacidade de buscar além do mínimo que uma situação problema indica de aprendizado, como destacado por Pérola, não se deve cortar as asas e sim estimular para que dêem vôos ainda maiores, mais amplos possíveis. Assim a competência a ser formada, é de oportunizar aos estudantes a tornarem sujeitos autônomo, capacitado a transcender e mobilizar seus conhecimentos em diferentes contextos.

Ainda Rogers (1976) destaca que existem algumas atitudes que nada facilitarão o processo de aprendizagem, que são: desconfiança com relação aos estudantes; impossibilidade de aceitar certas atitudes; incapacidade de compreender e aceitar alguns sentimentos; ressentimentos provocados por comportamentos ou atitudes dos estudantes e por fim, tendência de julgar e avaliar antes mesmo de realizar reflexão sobre o fato.

Desta forma, o processo de facilitação da aprendizagem como competência formada pelo docente tutor que atua no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem, pode estar relacionado a outros elementos, que pode dizer, que são competências circulares a estas apresentadas anteriormente.

Essa competências de facilitar o processo de aprendizagem do estudante está relacionado a: conhecer a estrutura curricular para formação da competência; desenvolver um trabalho respeitando o indivíduo como competência do docente tutor; oportunizar-se a um trabalho em equipe como competência a ser formada pelo docente tutor.

Assim, foi elaborado um quadro demonstrativo com as falas dos participantes do estudo e as respectivas competências a ser encaminhadas pelos docentes tutores, assim como segue:

Os limites e dificuldades que envolvem o processo de facilitação da aprendizagem como competência do docente tutor		
<i>Conhecer a estrutura curricular para formação da competência</i>	<i>Desenvolver um trabalho respeitando o indivíduo como competência do docente tutor</i>	<i>Oportunizar-se a um trabalho em equipe como competência a ser formada pelo docente tutor</i>
<i>[...] nós não consegue ver o todo [...] tive vários afastamento e tive longe da criação do curso do currículo. Aqui percebemos que não conseguimos avançar nisso, por mais que tenhamos um espaço reservado mensalmente a minha crítica, na semana passada foi exatamente sobre isso, tem espaço, mas não consegue avançar nas discussões porque muitas questões são trazidas e efetividade desses encontros eu não consigo ver, é uma efervescência de problemas e nenhuma visibilidade, possibilidade de resolução, resolutividade é muito baixa, nesse sentido. Eu acredito e espero que este momento realmente se consiga a reorganizar consiga se fortalecer nas competências[...] (Jasper)</i>	<i>Eu acho que ele tem que ter habilidade no trato com as pessoas, tem que ter sensibilidade, porque existem alunos com tempo diferente de aprendizagem, existem alunos com facilidade de expansibilidade pra falar, existem alunos mais tímidos, e ele tem que ter a sensibilidade e o “time” da hora que ele tem que cobrar, e da hora que ele tem que respeitar, que é o momento que aquele aluno não está conseguindo falar. Então às vezes eles passam por tutores que deixam ficar quietos, e outros conseguem perceber esse tímido. É muito difícil a gente conseguir ter esse linear bem delimitado. Quando você não está invadindo o espaço do outro, mas está fazendo com que ele cresça, e quando você está obrigando e quase forçando a pessoa. É muito difícil (Pérola)</i>	<i>Porque nesta postura de tutor, nesta metodologia de aprendizagem baseada em problema, todos estão sentados numa roda e a relação é horizontal e não é vertical. Uma característica fundamental é a humildade (Esmeralda)</i>
<i>[...] busca dar uma direção naquela construção do conhecimento dele para conseguir alcançar as competências cognitivas ao longo do período, aquele tutor já recebe aquele instrumento previamente e ele vai junto com aqueles estudantes [...] (Ônix).</i>	<i>Cada estudante tem o seu tempo, ninguém é igual a ninguém (Jade).</i>	<i>[...]essa atitude que busca integrá-lo, não que seja integrá-lo a tutoria, mas integrá-lo para a vida (Safira).</i>
<i>[...] o tutor precisa ter o conhecimento prévio do que esta sendo discutido, porque senão o estudante fica muito sem o NORTE deste processo de aprendizagem [...] que naquele momento ele tem o conhecimento suficiente para evoluir no processo de aprendizagem (Rubi).</i>	<i>Eu nunca pensei numa turma apenas como um todo, e sim, nos alunos individualmente [...] (Água Marinha).</i>	<i>[...] tem que ser um líder, dialogador do grupo e saber na hora certa a puxar o grupo (Cristal)</i>
<i>[...] participei do grupo de construção do currículo, o que me ajudou muito, pois é importante conhecer o currículo como um todo para poder entender o processo de formação (Citrino).</i>	<i>[...] saber entender que as pessoas tem cada seu tempo de aprendizagem, como são poucos você olhar a particularidade de cada um de uma forma diferenciada, não com pena, aquele coitadinho não consegue, trabalhar (Ônix).</i>	<i>eu acho que ser docente tutor, é ser docente, é levar o conhecimento, é estar junto do grupo [...] (Água Marinha).</i>
	<i>[...] quando a gente pega um estudante tímido, que todo mundo fala que temos que questioná-lo, mas até que ponto, às vezes levar este estudante a um conflito, você pode afastar ele do aprendizado e não é isso que a gente quer, é levar o estudante a vencer esta timidez, quando o estudante tiver a segurança para falar, ser apoiador (Cristal).</i>	<i>É fundamental é saber trabalhar em grupo e saber sair do lugar de que você é o eterno dono do saber e se colocar em julgamento se colocar em avaliação, você entender que você é membro daquele grupo, você passa pelo pacto, você como parte do grupo, o pacto passa a servir para você também, o que vale para o grupo também vale para mim. [...], então este saber trabalhar em grupo (Diamante).</i>
		<i>[...] lidar com processo grupal e resolução de conflitos, ajudar o estudante a significar o conhecimento (Lápis Lazúli)</i>

		<i>Ser ético, amigo, exigente, habilidoso, conhecimento e ser humilde, ser Pai e irmão (Jade)</i>
		<i>[...]O tutor tem que ser humilde para aprender [...]Se ele ainda persistir naquele papel do professor, detentor do saber ele não vai conseguir se aproximar do grupo.(Citrino)</i>

Quadro 08 Demonstrativo Os Limite e Dificuldades que Envolvem o Processo de Facilitação da Aprendizagem como Competência do

Docente Tutor

Entretanto, quando por ventura esta formação de competência não ocorre, pode representar para o docente tutor, fragilidade, e por conseqüência levar a insegurança do processo, como podemos perceber na fala abaixo:

[...] não consegue ver o todo [...] tive vários afastamentos e tive longe da criação do curso do currículo. Aqui percebemos que não conseguimos avançar nisso, por mais que tenhamos um espaço reservado mensalmente a minha crítica, na semana passada foi exatamente sobre isso, tem espaço, mas não consegue avançar nas discussões porque muitas questões são trazidas e efetividade desses encontros eu não consigo ver, é uma efervescência de problemas e nenhuma visibilidade, possibilidade de resolução, resolutividade é muito baixa, nesse sentido. Eu acredito e espero que este momento realmente se consiga a reorganizar consiga se fortalecer nas competências[...] (Jasper)

Os documentos institucionais, PPC (UNIFESO, 2009) e Caderno de Orientação Acadêmica (UNIFESO, 2010), sendo que o ultimo está, inclusive, à disposição no espaço virtual, então de domínio público, traz a conformação curricular na sua totalidade, destacando as competências que o estudante deve adquirir a cada período. Todavia, Jasper, também destaca em função de seus afastamentos não conseguiu acompanhar a construção do processo de mudança curricular e que algumas questões poderiam ser favorecidas se tivessem domínio do todo.

Contudo, faço uma crítica a esta situação, destacando que a metodologia ativa, privilegia a formação da autonomia dos estudantes, diante deste fato, faz-se necessário também, que o docente tutor, desenvolva sua autonomia, e assim possa ir a busca das fragilidades encontradas no desenvolvimento de suas atribuições.

Todavia, além da competência do docente tutor no que condiz ao conhecimento da matriz curricular do curso de graduação em enfermagem, é imprescindível que cada docente tutor venha a ter a percepção evidente da estrutura do período ou curso em que está inserido.

Como pode ser constatado nas falas abaixo:

[...] busca dar uma direção naquela construção do conhecimento dele para conseguir alcançar as competências cognitivas ao longo do período, aquele tutor já recebe aquele instrumento previamente e ele vai junto com aqueles estudantes [...] (Ônix).

[...] o tutor precisa ter o conhecimento prévio do que esta sendo discutido, porque senão o estudante fica muito sem o NORTE deste processo de aprendizagem e em alguma situações fica um pouco tenso para eles entenderem que aprenderam aquele conteúdo, então o tutor pode garantir essa satisfação para o estudante que naquele momento ele tem o conhecimento suficiente para evoluir no processo de aprendizagem (Rubi).

[...] participei do grupo de construção do currículo, o que me ajudou muito, pois é importante conhecer o currículo como um todo para poder entender o processo de formação (Citrino).

Em qualquer situação é importante que o profissional tenha um preparo para o desempenho de suas atividades, para não correr o risco de: constrangimentos, exposições ou surpresas no processo de encaminhamento da sessão tutoria. Desta forma, identificamos no PPC (UNIFESO, 2009) que as demandas cotidianas de docentes e discentes são identificadas nas reuniões dos facilitadores de Educação Permanente. Subentende-se que há um momento em que os docentes se encontram para discussão e reflexão dos aspectos didáticos – pedagógicos.

Perrenoud (2000) pontua que seria melhor que todos tivessem uma visão longitudinal dos objetivos do ensino, principalmente para poder avaliar o que deve ser aprendido neste momento e o que pode deixar para ser ministrado posteriormente, assim o verdadeiro desafio torna a ser o domínio da totalidade dos conteúdos das várias séries ou ciclos. Sendo assim, durante o processo de observação, foi contatado o seguinte:

Todos os docentes tutores têm disponíveis para consulta e orientação a situação problema que está sendo processado, que constam diretrizes para o encaminhamento das discussões e reflexões. Essas diretrizes norteiam os docentes tutores, no que se relaciona às competências que os estudantes necessitam estar consolidando em cada situação problema processada, que não são reveladas para os estudantes, ficando somente como fonte de orientação para docentes tutores.

Entretanto, na expectativa de buscar evidencia no PPC, sobre esta questão apresentada anteriormente, localizei um trecho bastante interessante, quando diz: *a competência permite mobilizar conhecimentos e esquemas a fim de se enfrentar determinada situação. Reflete a capacidade de lançar mão dos mais variados recursos, de forma criativa e inovadora, no momento e do modo necessário* (UNIFESO, 2009 p.39).

Assim, compreendo que as orientações para os docentes tutores, estão relacionados a esta competência, de mobilizar as diretrizes do conhecimento em momentos oportunos, e com isso, pode vir a favorecer a aprendizagem, reflexão ou discussão da situação problema em questão.

No processo de observação, na sessão de tutoria, foi constatado que:

Fez menção do que outros períodos já discutiram sobre a temática (Cristal).

Percebe-se que o docente tutor tem conhecimento do que será abordado no próximo semestre, pois verbaliza que: vocês vão ver isso no próximo semestre (Ônix).

No que tange a competência de desenvolver um trabalho individualizado do processo de aprendizagem dos estudantes, foi selecionado algumas falas dos participantes do estudo, conforme segue abaixo:

Eu acho que ele tem que ter habilidade no trato com as pessoas, tem que ter sensibilidade, porque existem alunos com tempo diferente de aprendizagem, existem alunos com facilidade de expansibilidade pra falar, existem alunos mais tímidos, e ele tem que ter a sensibilidade e o “time” da hora que ele tem que cobrar, e da hora que ele tem que respeitar, que é o momento que aquele aluno não está conseguindo falar. Isso é fundamental, essa sensibilidade e a capacidade dele de estimular o grupo. Então às vezes eles passam por tutores que deixam ficar quietos, e outros conseguem perceber esse tímido. É muito difícil a gente conseguir ter esse linear bem delimitado. Quando você não está invadindo o espaço do outro, mas está fazendo com que ele cresça, e quando você está obrigando e quase forçando a pessoa. É muito difícil (Pérola)

Cada estudante tem o seu tempo, ninguém é igual a ninguém (Jade).

Eu nunca pensei numa turma apenas como um todo, e sim, nos alunos individualmente [...] (Água Marinha).

[...] saber entender que as pessoas tem cada seu tempo de aprendizagem, como são poucos você olhar a particularidade de cada um de uma forma diferenciada, não com pena, aquele coitadinho não consegue, trabalha....., mas o que eu posso estar fazendo para cada vez mais estimulando mobilizando (Ônix).

[...] quando a gente pega um estudante tímido, que todo mundo fala que temos que questioná-lo, mas até que ponto, às vezes levar este estudante a um conflito, você pode afastar ele do aprendizado e não é isso que a gente quer, é levar o estudante a vencer esta timidez, quando o estudante tiver a segurança para falar, ser apoiador (Cristal).

A primeira questão apresentada por Pérola, envolve a habilidade do docente tutor, no desenvolvimento da sensibilidade no manejo com as pessoas. Numa expectativa de tratamento individualizado, de inclusão, o estudante pode reagir de modo a não aceitação de um tratamento diferenciado, clamando por um tratamento igualitário, pois na sua concepção não se vê como diferente, a diferença está no outro e não em si. Oportunizar um tratamento individualizado, pode não ser uma tarefa simples requer habilidades específicas. Para tanto,

evidencia-se a competência que o docente tutor deve desenvolver, a habilidade e a sensibilidade para perceber o momento e o tempo do outro.

A competência apontada neste sentido, segundo Perrenoud (2000) é de enfrentar os dilemas éticos da profissão, no que diz respeito a analisar a relação pedagógica, a autoridade, a comunicação em situações de aprendizagem.

É importante compreender que cada ser humano tem seu momento e tempo para dedicar à aprendizagem, entretanto, aconselha-se que o docente tutor, esteja sempre atento para não perder oportunidades para encaminhar o estudante para o desenvolvimento cognitivo necessário para seu processo de formação profissional, que ele tenha a perspicácia de perceber e agir nos momentos propícios.

Outro aspecto que também foi destacado, no que condiz ao tratamento diferenciado na condução do processo tutorial, se relaciona a atitude de alguns docentes tutores, de não provocarem esses estudantes mais tímidos. Também pode ser uma estratégia do docente tutor, ainda que possa estar aguardando o momento correto para tentar realizar este processo de enfrentamento desta dita timidez, na expectativa que o estudante o alcance pelo desenvolvimento e conquista da sua maturidade. Encaminhar o processo tutorial também implica em conhecer a personalidade do outro, que o oportunize a trabalhar de modo que consiga no momento certo estimular a participação do estudante.

Entretanto, na expectativa de proporcionar aos estudantes um tratamento diferenciado, deve-se precaver para não perder a sensatez na conduta, para que sua atitude não venha a gerar constrangimentos, de modo que possa ser erroneamente interpretado, como discriminação ou exposição do estudante. Cada indivíduo reage de uma forma aos estímulos. Portanto é preciso compreender que um ambiente de tensão pode ser um dispositivo limitador para o desenvolvimento do estudante, como diz Perrenoud (2004), ninguém aprende se tem medo, medo de ser humilhado, ridicularizado ou agredido.

Como competência, o docente tutor deve ser cauteloso e cuidadoso de modo que consiga além da realização do trabalho individual, sua perspicácia também o leve a compreender e perceber a especificidade do grupo, partindo do princípio que nenhum grupo é igual ao outro. Desta forma, há grupos que oportunizam desenvolvimento diferenciado: uns destacam-se pelo ambiente harmônico, outros que potencializam as bases cognitivas, outros para as questões éticas, e assim por diante. O importante é que o docente tutor tenha a competência para conseguir perceber, compreender, potencializar e valorizar o que o grupo tem de melhor.

Assim, perceber o limite de uma relação, discernir qual a profundidade e amplitude que poderá dar ao relacionamento e a exigência sem prejudicar o andamento das atividades, é muito subjetivo, e de fato difícil, como relata Jade e Ônix, que destaca a competência do docente tutor em ter a sensibilidade de perceber o momento do estudante.

Corroborando neste sentido, Demo (2006a p.31) aponta que, o docente deve dedicar atenção diferenciada, não pode fazer as mesmas coisas para todos, *como um caso de aula rasa*, deve conhecer as dificuldades para resgatar a chance de cada um. Destacando a competência do docente tutor em oferecer oportunidades diferenciadas, para os estudantes que carecem desta necessidade.

Destaca ainda Perrenoud (2000) que se deve analisar a relação pedagógica, autoridade e comunicação no espaço da sala de aula, o que, para o estudo, é o espaço tutorial, que o vínculo educativo é muito complexo, mobiliza excessivamente as camadas de sua personalidade, para que o docente domine racionalmente a amplitude do relacionamento que constrói com os estudantes. Assim, baseado nessa questão, corroborando com a descrição das competências que o docente tutor deve possuir, leva-se em consideração que a maior parte dos estudantes tem a necessidade de ser valorizada e reconhecida como pessoa única, que o profissional deve estabelecer uma relação pedagógica respeitosa.

Outra questão apresentada, que envolve a diferenciação na condução do processo tutorial, aponta que os docentes tutores, não realizam um trabalho individualizado com o estudante, que não consegue acompanhar ou expressar seu conhecimento. Todavia, a melhor forma de encaminhar o trabalho, faz parte da estratégia metodológica utilizada por cada docente tutor. Perrenoud (2000) destaca que o docente deve criar e organizar dispositivos didáticos que coloque cada estudante em situações ótimas, ou seja, propor situações de aprendizagem adequada, priorizando aqueles que têm mais a aprender.

Neste aspecto, na observação da sessão tutorial, foi percebido a utilização de recursos estratégicos do docente tutor para garantir a participação efetiva dos estudantes, sistematizando a construção da hipótese da seguinte maneira:

[..] a partir das palavras chaves solicita os estudantes a se organizarem por grupo de 3 a 4 agrupa as palavras chaves para construção das hipóteses. Organiza e distribui tarefas. Assim foi percebido o envolvimento igualitário de todos os integrantes. Faz menção da importância da participação coletiva na construção do conhecimento (Lapís Lazúli)

Entretanto, gostaria de apontar uma questão para discussão e reflexão que é a seguinte: será que o fato do estudante não conseguir verbalizar seus estudos, significa que é portador de algum problema que deve ser mobilizado?

Penso que, em algumas situações, o fato de não conseguir expressar o conhecimento, não significa que o estudante não tenha domínio de conteúdo, o importante é que o docente tutor consiga discernir se o motivo do silêncio é provocado por falta de conteúdo ou timidez.

Por outro lado, como consta nas diretrizes do PPC, a estratégia utilizada no processo de profissionalização do enfermeiro, promoverá a formação do cidadão participativo e do profissional reflexivo, que não apenas se utiliza do conhecimento e da técnica, mas recria e atualiza novas formas de domínio, apropriação e aplicação do saber científico para o bem comum da sociedade (UNIFESO, 2009).

De acordo com o Caderno de Orientação Acadêmica (COA) o processo de formação profissional deve possibilitar o desenvolvimento no estudante da motivação e da capacidade de buscar novos conhecimentos no contexto da educação permanente, acrescenta ainda que, o estudante é sujeito ativo na construção do seu processo de aprender (UNIFESO 2010).

Assim, a competência do docente tutor é de garantir a participação do estudante, que passa a ser uma condição inerente ao processo de formação profissional, para tanto, os estudantes tímidos devem ser mobilizados, de modo que consigam gradativamente vencer esta limitação. Compreendo que, na sua vida prática profissional e ainda no seu processo de formação lato e stricto sensu, terá certamente, em vários momentos, que expor o seu ponto de vista, discutir e refletir sobre diferentes enfoques.

Neste sentido, Perrenoud (2001b) apresenta que durante certo tempo, um professor faz de tudo para que o estudante seja bem sucedido, prepara material individualizado, se dedica aos estudantes fora do horário, faz avaliações mais formativas e estimulantes, investe em atividades significativas. Entretanto, após alguns anos, se desestimula, pela ausência dos resultados especulares, esgotado pelo investimento em tempo, energia, criação didática, retoma a função mais econômica e também mais fatalista, deixa de investir na individualização do aprendizado, perde a fé em sua possibilidade de transformar as coisas.

Na maioria das vezes o processo de transformação do estudante é muito lento, quase que imperceptível, entretanto, o que não deve acontecer, é perder a esperança. Se pensar em desistir a cada obstáculo encontrado, isso viria a provocar a ruína do processo de formação profissional. Neste contexto, Perrenoud (2000), vem destacar que os educadores precisam aprender a administrar situações-problemas ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos.

Compreende-se então que, entre as competências do docente tutor deve agregar para o desenvolvimento de suas habilidades, é saber respeitar a individualidade do outro. Nas observações realizadas nas sessões de tutoria foi percebido que:

O docente tutor facilita a participação de um estudante em específico, quando percebe que este tenta verbalizar seu conhecimento (Âmbar).

Direciona um questionamento a um estudante que até o momento não havia se posicionado, e a estudante corresponde [...] (Água Marinha).

Ao perceber a chegada de mais membros da tutoria, os orientam para que a partir deste momento possam acompanhar as discussões (Quartzô).

Todavia, numa relação em grupo, sempre se observa alguns elementos que se destacam, pelo domínio da oratória conseguem tomar dianteira nas discussões, ofuscando a participação de outros ou impedindo que os mais tímidos participem das discussões. Segundo Freire (2005, p 52): *ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.*

Neste sentido, Perrenoud (2011) aponta que a prioridade é fazer com que os alunos fracos e médios tenham sucesso, e não acelerar a progressão dos melhores, dedicando-lhes um tempo, uma energia e uma inteligência que serão necessariamente subtraídos dos estudantes que apresentam dificuldade.

No PPC não foi detectado nenhuma evidência que pudesse fortalecer esta discussão, mas destaca que a aprendizagem baseada em problema é um processo educativo centrado no estudante, permitindo que este seja capaz de se tornar maduro, adquirindo graus paulatinos de autonomia (UNIFESO, 2009).

Corroborando, Demo (2006a) aponta que o estudante que tem deficiência na aprendizagem, não pode ser empurrado, mas bem cuidado, de tal forma que possa resgatar sua possibilidade. O autor acrescenta ainda, destacando Perrenoud que, de um lado é preciso tratar os estudantes de modo equitativo, de outro, não é menos preciso tratar os estudantes de modo diferenciado, para que cada um tenha a sua possibilidade real de aprendizagem, que o desejo de muitos é serem diferentes, e não iguais.

Nas observações realizadas nas sessões de tutoria, foi contatado pela pesquisadora que:

De modo geral, não foi observado nenhum momento de constrangimento, muito pelo contrário, todas as sessões transcorreram de modo bastante harmônico. Em algumas tutorias o docente tutor tenta direcionar a atenção para alguns elementos do grupo.

Foi percebido também que o processo tutorial oportuniza a desenvolver competência para trabalhar em equipe. O processo de formação profissional deve fortalecer este requisito, partindo do princípio que na vida profissional a maioria lidará com pessoas, que possuem diferenciados temperamentos, cultura, formação ética.

Tardif (2007) corrobora neste sentido, acrescentando que os docentes tendem com frequência aderir os valores de grupo, torna-se membro familiarizado com a cultura de sua profissão. O docente não é somente um sujeito epistêmico que se coloca diante do mundo numa relação restrita de conhecimento que processa, ele é um sujeito existencial no verdadeiro sentido da tradição fenomenológica e hermenêutica, um ser-no-mundo.

Para tanto, pode-se dizer que o docente não define a prática, mas sim o papel que ocupa, é através de sua atuação, que se difundem e concretizam as múltiplas determinações provenientes dos contextos em que participa, a essência reside na relação dialética entre tudo o que através dele se dissemina, ou seja, os conhecimentos, destrezas profissionais, e os diferentes contextos práticos (SACRISTÁN, 1995). Ainda destaca que a conduta profissional do docente pode ser uma simples adaptação às condições ou requisitos impostos pelos contextos pré-estabelecidos, mas pode também assumir uma perspectiva crítica, estimulando o seu pensamento e a sua capacidade para adaptar decisões estratégicas inteligentes, para intervir no exercício da profissão.

Neste sentido, Brito (2006) refere que em consequência disso, vem se consolidando um paradigma de formação docente que vislumbra o professor como um profissional que pode gerar novos conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem. No entanto, os saberes e competências docentes devem transcender a dimensão técnica-pedagógica, e serem capazes de buscar e construir uma prática transformadora como processo contínuo de reflexão na e sobre a ação realizada na prática.

Compreender que a escola é uma comunidade, formada por pessoas ligadas a um objetivo comum, a aprendizagem. Contudo, cada grupo deve ser trabalhado na sua especificidade, a necessidade de desenvolver o bom senso para cada ação, entretanto que tenham em mente sempre os objetivos institucionais os quais pretendem atingir, para que assim a reação do docente tutor não seja compreendida como comportamento pessoal.

Assim, como competência do docente tutor, destaco, administrar a heterogeneidade da equipe para a progressão da aprendizagem. Infelizmente não há receitas prontas, em virtude das especificidades contidas em um grupo. Para Perrenoud (2000) tentar homogeneizar uma turma, é uma tarefa bastante difícil, como por exemplo, quando se tenta colocar em mesma sala estudantes da mesma faixa etária, entretanto, este grupo tem a diferenciação quanto ao

desenvolvimento cognitivo. Então, a opção é trabalhar com a heterogeneidade, porque a homogeneidade será praticamente impossível, partindo do princípio que o ser humano é único em suas especificidades. Para tanto, cabe assim, que o docente tutor desenvolva a competência de criar dispositivos múltiplos para a progressão da aprendizagem do estudante.

Pensando neste sentido, a universidade, bem como toda a instituição educacional, precisa conceber-se como comunidade de aprendizagem. Tais comunidades de aprendizagem parecem bem mais alinhadas à maneira como a aprendizagem realmente ocorre numa universidade. O paradigma da sala de aula é usualmente dominado pelo fluxo de informação de uma mão só, do professor para o estudante. Mas a aprendizagem não é simplesmente transferência de informações, envolve um leque complexo de interação social no qual o estudante interage com o docente, os estudantes, o ambiente e os objetos possivelmente também, como por exemplo o livro, computadores, rede de informações (DEMO, 2006b).

Para tanto, uma boa convivência em grupo requer a necessidade em mobilizar algumas estruturas, como por exemplo, da cooperação, que segundo Perrenoud (2000), a competência em trabalhar em equipe, pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional, também requer que se tenha clareza de que quando não convier o trabalho em grupo, que isso possa ser uma possibilidade de opção. Neste sentido, a competência do docente tutor é: administrar a cooperação entre os integrantes do grupo.

De acordo com Demo (2006a p. 15) o ser humano é dependente socialmente, *“porque somos seres convenientes: o outro não é eventual, mas constitutivo de nossa vida, personalidade, destino”*. Partindo desta lógica apresentada pelo autor, trabalhar em equipe fica sendo compreendido como uma situação condicional do viver.

Compreende-se que aprender a conviver ou a trabalhar juntos, requer que cada membro da equipe apresente as contribuições individuais elaboradas, caso contrário socializa-se a ignorância (DEMO, 2006a). Num projeto coletivo, cada indivíduo tem que apresentar sua proposta, ou seja, indicar porque está no grupo, qual o seu papel como membro daquela equipe e quais as contribuições que pode oferecer para o crescimento coletivo. Todavia, nem sempre todos possuem o mesmo potencial, entretanto a diferença também é um aspecto importante a ser trabalhada no aprender a conviver.

De acordo com Delors (2001), este pilar da educação é representado pelo aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros, o que neste estudo correlaciona com o aprender a conviver. Sem dúvida, esta aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação, destacando que no mundo atual, se cerca de um mundo de violência que se opõe à esperança posta por alguns no progresso da humanidade. Neste contexto, a educação tem

por missão transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomarem consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta.

Complementa ainda que, desde tenra idade a escola deve aproveitar todas as ocasiões para esta dupla aprendizagem. Algumas disciplinas estão mais adaptadas a este fim, em particular a geografia humana a partir do ensino básico e as línguas e literaturas estrangeiras mais tarde. Passando à descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo.

O trabalho em equipe também foi um dos destaques que os participantes apontaram, assim como segue:

Nesta postura de tutor, nesta metodologia de aprendizagem baseada em problema, todos estão sentados numa roda e a relação é horizontal e não é vertical. Uma característica fundamental é a humildade (Esmeralda)

Ser ético, amigo, exigente, habilidoso, conhecimento e ser humilde, ser Pai e irmão (Jade)

[...] tem que ser um líder, dialogador do grupo e saber na hora certa a puxar o grupo (Cristal)

[...] lidar com processo grupal e resolução de conflitos, ajudar o estudante a significar o conhecimento (Lápis Lazúli)

[...]essa atitude que busca integrá-lo, não que seja integrá-lo a tutoria, mas integrá-lo para a vida (Safira).

O trabalho em equipe envolve componentes importantes, para que a convivência aconteça de forma harmônica. Como declara a Esmeralda quando expõe que a postura do docente tutor centra no plano horizontal na sua relação com o estudante; a humildade, ética, a oportunidade do diálogo, resolver os conflitos, respeito entre as partes. Acredito que, para que esta mudança de postura aconteça, deve-se inicialmente romper definitivamente com a relação de poder entre as partes, que os indivíduos compreendam que estão unidos em torno de uma proposta coletiva. Assim, fortalece-se esta discussão quando traz-se para a luz da reflexão, a definição de equipe sugerida por Perrenoud (2000 p. 83), que é um “*grupo reunido em torno de um projeto comum*”.

Sendo assim, o projeto comum é a formação profissional do enfermeiro, os quais estudantes e docentes tutores estão imbuídos nesta prática. Todavia, é destacado ainda por Perrenoud (2000), que os trabalhos em equipe passam por diversas formas de acordo e de

cooperação. O que faz entender que além do grupo ter um objetivo comum, precisa estabelecer algumas condições para sua convivência.

Deste modo, a competência de saber cooperar é que devemos relacionar aos docentes tutores, pois segundo Perrenoud (2000), esta ultrapassa o trabalho em equipe. Acredito que não simplesmente ultrapassam, mas como permeia e se mantém para que o trabalho em equipe seja fortalecido e potente.

Neste sentido, Demo (2006b), contribui dizendo que, na era do conhecimento, as pessoas educadas e suas idéias se tornaram riqueza das nações. Todavia, a necessidade de compartilharem estas riquezas fica sendo um critério de subsistência de uma equipe.

Também é destacado por Perrenoud (2000 p. 85) que a necessidade de divisão de forças, idéias e coordenação de prática, aponta a necessidade de um elemento assumir o comando, no sentido de gerenciar o trabalho, que neste caso em particular pode o docente tutor assumir as rédeas da organização do grupo, assim como diz o autor, “*conduzir é dar vida*” ao processo sem contestar-se apenas a distribuir as falas, e que a equipe entenda o papel do docente tutor como uma liderança necessária e não uma autoridade administrativa.

No processo de observação das sessões de tutoria, foi evidenciado pela pesquisadora que:

Nos encaminhamentos das sessões de tutoria, foi evidenciado um ambiente de interação e harmonia, sempre despertando para a necessidade de cultivar a ética e o respeito ao próximo, em nenhum momento houve alguma situação que viesse a contrariar esta condição.

Segundo Tolchinsky et al (2004) devem criar ambiente de trabalho descontraído, que venha oportunizar a participação e exposição das idéias de todos os envolvidos, assim como a busca de soluções e sua aplicação na prática. Ou seja, num ambiente que se permite pensar, a aprendizagem será consequência. Desta forma, a importância de manter um ambiente propício para que a aprendizagem ocorra de modo satisfatório.

Gostaria ainda de trazer a última fala:

[...]O tutor tem que ser humilde para aprender [...]Se ele ainda persistir naquele papel do professor, detentor do saber ele não vai conseguir se aproximar do grupo (Citrino).

Como a relação estudante - docente, é visto como importante no desenvolvimento do trabalho em grupo, a humildade do docente que é sujeito de aprendizagem, em contrapartida a relação de poder, é dado como indigesto, não aceito, pela comunidade acadêmica, junto a este a fragmentação dos conteúdos.

Outrossim, desenvolver a habilidade de trabalhar em equipe também foi inserido no PPC como características gerais do curso, perfil do egresso e nos pressupostos curriculares do curso de graduação em enfermagem. Deste modo, o PPC pontua que deve-se instrumentalizar o estudante para o desenvolvimento dos processos de trabalho em enfermagem: assistir/intervir, ensinar/aprender, investigar e gerenciar, no contexto do trabalho em equipe, como perfil do egresso, que seja capaz de trabalhar em equipe (UNIFESO, 2009).

Abaixo apresento um quadro demonstrativo das competências que o estudo propõe para os docentes tutores, assim como segue:

As competências que envolvem o processo de facilitação da aprendizagem como competência do docente tutor		
Oportunizar aos estudantes a tornarem sujeitos autônomo, capacitado a transcender e mobilizar seus conhecimentos em diferentes contextos.		
Utilizar sua criatividade, sensibilidade, ética, valores pessoais, para encaminhar – conduzir da melhor maneira possível.		
Intervir de modo a provocar a transformação do estudante, fazer com que o conhecimento seja alcançado e consolidado de acordo com a proposta pedagógica e curricular o qual está inserido.		
Desenvolver a competência de aprender e ensinar, estar muito mais atento em aprender do que para o ato de ensinar.		
Utilizar sua criatividade, sensibilidade, ética, valores pessoais, para encaminhar – conduzir da melhor maneira possível.		
Criar situações que causam incômodos aos estudantes.		
Intervir de modo a provocar a transformação do estudante.		
<i>Conhecer a estrutura curricular para formação da competência</i>	<i>Desenvolver um trabalho respeitando o indivíduo, como competência do docente tutor</i>	<i>Oportunizar-se a um trabalho em equipe como competência a ser formada pelo docente tutor</i>
Ter a percepção evidente da estrutura do período ou curso em que está inserido.	Desenvolver é a habilidade e a sensibilidade para perceber o momento e o tempo do outro	Criar e organizar dispositivos didáticos
Mobilizar as diretrizes do conhecimento em momentos oportunos	Ter a perspicácia de perceber e agir nos momentos propícios.	Propor situações de aprendizagem adequada, priorizando aqueles que têm mais a aprender.
	Perceber, compreender, potencializar e valorizar o que o grupo tem de melhor.	Favorecer o trabalhar em equipe
	Ter a sensibilidade de perceber o momento do estudante.	Administrar a heterogeneidade da equipe para a progressão da aprendizagem
	Oferecer oportunidades diferenciadas, para os estudantes que carecem desta necessidade.	Criar dispositivos múltiplos para a progressão da aprendizagem do estudante.
	Estabelecer uma relação pedagógica respeitosa	Administrar a cooperação entre os integrantes do grupo.
	Garantir a participação do estudante	
	Ser cauteloso e cuidadoso	

Quadro 09 Demonstrativo das Competências que Envolvem o Processo de Facilitação da Aprendizagem como Competência do Docente Tutor

Os pressupostos curriculares acrescentam que o desenvolvimento de capacidades gerais e daquelas que constituem as especificidades de cada profissão. Para isto optou-se por fazer um investimento nas condições para o trabalho em conjunto dos profissionais da saúde

(UNIFESO, 2009). Deste modo, nos confere a necessidade de promover não apenas o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, mas os relacionados ao ambiente, ao grupo e à gestão da construção do conhecimento.

Finalizando esta categoria, destaco Delors (2001), no que diz: que um dos principais papéis reservados à educação consiste em oferecer a humanidade, a capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento, deve fazer com que cada um contribua de modo operante e expressivo para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades. Tendo como ponto de vista, em todos os seus componentes, que a educação contribui para o desenvolvimento humano. Contudo, este desenvolvimento responsável não pode mobilizar todas as energias sem um pressuposto: fornecer a todos, o mais cedo possível, o passaporte para a vida, que os levem a compreender o melhor a si mesmos e aos outros.

6.3 – 3ª CATEGORIA TEMÁTICA: A formação de competência para o domínio do processo de trabalho dos docentes tutores

Prosseguindo a análise dos dados, com o objetivo de discutir e refletir sobre os fatores que determinam a formação de competência do docente tutor para atuar no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO. Como pode ser observado na mensagem apresentada por Jade na abertura do capítulo, o docente tutor não pode ser qualquer cidadão, deve ter um perfil específico.

Assim, foi constatado a partir das falas dos participantes do estudo, que a formação de competência para o domínio do processo de trabalho dos docentes tutores podem ser possibilitados a partir de uma prática educativa (re) construtiva contínua ou ainda por atividades previamente programadas.

Destacaram enfaticamente, que tiveram inserções e intervenções importantes que contribuíram de modo operante para a formação de competência para sua prática profissional, oferecidos pelo UNIFESO, assim como pode se observado nas falas abaixo:

Participei desde o momento de discussão do currículo, primeiramente participando de capacitações de oficina dos outros cursos, e isso foi acumulando aprendizagem, depois para poder estar desenvolvendo junto ao curso, participei então de oficinas, consultorias de pessoas externas que alguns momentos estiveram conosco, trocando experiência, nos preparando para essa nova oportunidade (Rubi).

A minha capacitação começou no Curso de especialização em ativadores, depois tive uma interrupção nesse processo de dois anos e meio, que foi o tempo que fiquei no método tradicional, mas eu continuei lendo, eu continuei participando de alguns cursos, eu estava sempre namorando o método novo, então eu não fiquei totalmente afastada (Safira).

Então este espaço de EP é muito importante porque me fortaleço, aquela uma hora eu saio melhor e entro melhor no espaço de tutoria (Diamante).

Deste modo, estas três falas foram selecionadas, para demonstrar que houve formas diferenciadas para a formação de competência do docente tutor, entretanto neste processo, ficou claro o envolvimento e comprometimento institucional, o que pode ter sido um elemento importante para o sucesso do movimento de mudança curricular do curso de graduação em enfermagem.

Foi evidenciado nos documentos institucionais que o quadro principal da carreira docente do magistério superior, tem acesso aos estímulos e benfeitorias praticadas na instituição mediante a: reenquadramento periódico, segundo a progressão na carreira;

incentivo por produtividade acadêmica institucionalizada e publicação; participação nos programas de fomento à pesquisa e à extensão; participação no Programa de Apoio à Capacitação Docente; representação oficial da instituição em eventos externos (UNIFESO, 2008). Desta forma, realizar capacitações, atualizações é compreendido como forma de incentivo para progressão da carreira docente.

Considerando que, não basta acreditar e apostar na proposta, mas deve ter a consciência da necessidade de realizar intervenções e investimento em estratégias de capacitações ou aperfeiçoamentos a curto (oficinas), ao médio (especialização) e ao longo prazo (educação permanente). Assim quando a progressão da aprendizagem é assumida pelo sistema (instituição), vem a sedimentar todo o processo, pois deixa de ser uma proposta do plano individual do curso de graduação e passa a ter o caráter do coletivo um desejo institucional.

Vasques e Paliperio (2008) abordam que, neste novo contexto de Educação, a formação continuada de competências dos docentes, seja considerada como uma necessidade imperiosa que se impõe, a cada dia, seja pelos mecanismos públicos e gratuitos, seja pela busca incansável de recursos diferenciados, individuais e autônomos, ou promovidos por instituições, agremiações, sindicatos, mas de qualquer forma, sempre consciente, crítica, reflexiva, interativa e plural, sejam pela autonomia ou pela adaptação da interação entre os três elementos: o eu individual, o eu pessoal e o eu social.

Pois em se tratando de um processo educacional, vislumbra a necessidade de uma estrutura ampliada, para dar sustentabilidade para o processo, não devendo ter uma visão reducionista, fragmentada, pontual. Assim como Perrenoud (2000) apresenta, que não se pode conceber a educação como uma cadeia de montagem de uma indústria, em que as partes posteriormente vão compor o todo, quando os engenheiros concebem eficientemente a sucessão das tarefas, cada operário contribui para fazer com que o produto progrida para seu estado final sem que seja necessária a tomada de decisões estratégicas. Cada operário é responsável pela parte que o cabe, e não os compete pensar na totalidade do processo.

Todavia, o processo de produção de resultados é extremamente diferente na escola, porque não se pode programar a aprendizagem humana, pois existe uma diversidade dos aprendizes e a autonomia dos sujeitos (PERRENOUD, 2000). Desta forma é importante que as capacitações realizadas, além de serem oferecidos para os docentes tutores, também tenham a participação efetiva de todos os envolvidos, para que o evento, o programa, tenha o efeito desejável, pois num processo de formação profissional, vários setores e serviços, administrativos e pedagógicos se envolvem, em prol da mesma proposta.

É importante que o profissional e a instituição tenham plena consciência, de que os pilares que sustentam a educação e todo o processo de formação do estudante, são os docentes, desta forma, não haveria possibilidade de mudança curricular com êxito, senão realizado um trabalho de capacitação anterior com esses profissionais envolvidos, assim a necessidade premente desta prática.

Nestes termos, Demo (2000c) enfatiza que aprender é a maior prova da maleabilidade do ser humano, porque mais do que adaptar-se à realidade, passa a nela intervir, e ainda, saber aprender é fazer-se oportunidade. Compreende-se também que a aprendizagem é um fenômeno reconstrutivo e jamais pode reduzir a uma prática mera e simples de reprodução do conhecimento.

Como foi observado nas sessões tutoriais, o processo de formação de competência deve visar o preparo do docente tutor para atuar em situações adversas, pois a todo o momento é colocado em prova da sua competência. Assim como foi observado pela pesquisadora:

A sessão de tutoria é uma estratégia de aprendizagem que flui num ambiente de instabilidade, qualquer fato pode disparar elementos de atrito, isso vai depender do estado de espírito dos indivíduos, do nível de harmonia dos elementos e acima de tudo da personalidade de cada integrante do grupo, neste caso o docente tutor deve utilizar estratégias de mediação e muita criatividade na condução de sua prática docente.

Desta forma, mais do que lógico, a formação de competência passa a ter um caráter necessário para o encaminhamento da prática do docente tutor, inclusive em se tratando de uma atividade recente e diferenciada daquela que vinha sendo operacionalizada no currículo anterior.

Diz Demo (2000a), que a competência humana fundamental não é técnica. A técnica metodológica é conseguida até por uma boa leitura, entretanto o traquejo, o amadurecimento na condução do processo educativo, pode ser conseguido com algumas vivências ou trocas, que podem ser partilhadas e discutidas no âmbito do coletivo, por exemplo numa oficina, curso, evento.

O quadro 10 demonstra que um quantitativo considerável realizou o curso de especialização, e também participaram de oficinas de capacitações, somente não tiveram essas possibilidades, os profissionais que foram inseridos para atividade de docente tutor a menos de um ano.

Destaco a fala de Água Marinha docente tutor que foi contratado pela Instituição há um mês e que refere:

Não deu tempo, porque a coordenação estava precisando de alguém para o semestre, foi tudo em cima da hora, e eu entrei meio de supetão (Água Marinha).

Abaixo apresento uma tabela que demonstra claramente, que a maioria dos depoentes em algum momento pôde ter tido suas inserções – participações no processo de formação de competência, para desenvolverem a prática do docente tutor no curso de graduação em enfermagem.

<i>Processo de formação de competência</i>				
	<i>Tempo de Tutoria</i>	<i>Oficinas de Capacitações</i>	<i>Especialização Lato Sensu</i>	<i>Não Participou de Nenhuma Atividade de Capacitação</i>
Ametista	10 meses			X
Água Marinha	1 mês			X
Jade	4 anos	X	X	
Ônix	3 anos	X	X	
Diamante	5 anos	X		
Brilhante	2 anos	X		
Esmeralda	3 anos	X	X	
Quartzo	3 anos	X	X	
Pérola	3 anos	X	X	
Rubi	2 anos	X		
Safira	1 ano	X	X	
Topázio	2 anos	X		
Cristal	2 anos	X		
Citrino	3 anos	X	X	
Jasper	2 anos	X		
Lápis-Lazúli	3 anos	X		
Ambar	3 anos	X		

Quadro 10 Demonstrativo do Processo de Formação de Competência.

Acredito que a melhor forma de aprender seja realmente fazendo, mas quando a proposta curricular trata de uma estratégia diferenciada, considerada inovadora no contexto educacional, ficaria muito complicado estabelecer esta condição como rotina. Os

profissionais devem no mínimo ter uma aproximação com a estratégia metodológica, para posteriormente serem inseridos no método.

No que tange ao Curso Especialização Lato Sensu em Processo de Mudança, como estratégia de capacitação docente, foi levantado nos documentos institucionais, que a organização curricular do curso, contemplou as seguintes áreas de competência: Trabalho, Saúde e Educação; O SUS e os Processos de Trabalho em Saúde; A Organização Pedagógica do Trabalho Docente.

Este curso de especialização teve como perspectiva, que a mudança na formação dos profissionais de saúde, seria um dos grandes desafios a enfrentar na consolidação do SUS. Diversos movimentos de mudança foram organizados nos últimos anos, como a Rede Unida, que reúne experiências de mudanças das profissões de saúde, construídas em parceria com instituições de ensino, gestores do SUS, profissionais dos serviços de saúde e a população organizada (LIMA; TORREZ, 2011).

Essa discussão de mudar a proposta do processo de formação profissional na saúde incorporou vulto nacional, possibilitado a partir de parcerias consolidadas com instituições de ensino superior, o Ministério da Saúde, a Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca/Fiocruz e a Rede Unida.

Neste contexto, o curso de especialização, ofereceu base estrutural para os docentes tutores e um olhar ampliado sobre todos os movimentos e elementos que envolvem o processo de formação dos profissionais de saúde, os quais implícitos nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Assim como pode ser observado nas falas a seguir:

[...] realizei o curso de Especialização em Ativadores em Processo de Mudança na área da saúde, foi um trampolim, que me proporcionou sustentação e qualidade para atuar. Há já algum tempo a instituição me facultou curso de aprofundamento, foi uma época muito boa, penso ser necessário. Foi uma grande descoberta, um apaixonar e me incutiu a responsabilidade de ser uma multiplicadora de tudo isso que aprendi com os colegas, quanto para estudantes. Hoje vislumbro esse curso com saudosismo (Jade).

[...] e o curso de especialização em Ativadores do Processo de Mudança realizado pela Escola Nacional de Saúde Pública em parceria com MS, onde não foi um curso de específico para formação de tutores, mas vivenciei o processo de tutoria. Éramos especializando em modalidade tutorial, vivemos como aluno, e isso foi bastante interessante, eu acho que veio muitas inspiração para o curso, então passada da abertura do problema, construí narrativa de prática, elaborava o portfólio, então viveu o lado dos estudantes, e logo depois fizeram as capacitações dos passos da metodologia, para ser transformar como tutor (Esmeralda).

O curso de especialização oportunizou aos docentes tutores ampliarem e fortalecerem a formação de competência do profissional, bem como o insere no plano da responsabilidade inclusive de serem multiplicadores desta prática.

Outros depoentes também fizeram menção sobre o curso de especialização, no sentido de subsidiar a prática do docente tutor, a aprender a avaliar sem causar constrangimentos, e aprender a ser e fazer o papel docente tutor, como pode ser observado abaixo:

O curso de Especialização em Processo de Mudança, me ajudou bastante, primeiramente eu tinha alguns receio, no que se relaciona a avaliação, e durante o curso eu aprendi a estar avaliando os alunos sem nenhum constrangimento, e eu ainda tinha receio, aprendi a avaliar de forma didática, avaliar é muito difícil, sem causar estresse, mostrando para o aluno o que está certo e errado, eu agora olho para cada aluno e comento o desempenho e dificuldade, estímulo que ele melhore a cada dia (Citrino)

[...] vai trazer para gente um embasamento teórico, um conhecimento de todo o processo, a gente só adquiriu a prática nas situações que ocorrem, que às vezes não são discutidas, ou então a gente nem pensa que pode acontecer, então a gente consegue aprender mesmo no dia-a-dia, mas elas subsidiaram bastante, principalmente a especialização que deu maior foco, que passou realmente o objetivo. E verificamos como tinha que ser trabalhado realmente eu acho que foi na especialização (Quartzo)

Apesar de me inscrever no curso eu achei que ia ser método tradicional para aprender a ser tutor, e já era na metodologia de tutoria, então eu aprendi a me portar tanto verificando o papel do tutor, como sendo aluno nessa metodologia. Então, no início foi estranho, me impor no papel do aluno, nesse sentido de fazer sínteses ser cobrada, de estudar, de ir a plataforma, como também, pude observar o papel do tutor, conhecer as habilidades e qual era o papel fundamental dele, então foi fundamental, além de as conferências trazerem os papas da metodologia, então só trouxeram conferencistas muito bons, que puderam trazer experiências de outros lugares (Perola).

Ainda é destacado a troca de experiência que foi possibilitado através das conferências realizadas por profissionais especializados na área da educação, como é apontado na fala acima, “*papas da metodologia*”. Outrossim a referência de estar vivenciando o papel do estudante, e ao mesmo tempo estar observando a atribuição do docente tutor na condução da sessão de tutoria, como se fosse um espelho a refletir a prática, e a sobretudo trazer um embasamento teórico sobre o processo de trabalho desenvolvido na prática. Quando o profissional sabe fundamentar a prática, deixa de ser apenas uma atividade técnica e passa a ser reconhecida pela sua cientificidade, seus argumentos passam a ter mais significado e por consequência, valorizada.

Como forma de capacitação ou aperfeiçoamento, como demonstra o quadro 10, a oficina foi a estratégia mais utilizada para formação de competência do docente tutor, que de acordo com os participantes do estudo, houveram vários momentos e profissionais diferenciados envolvidos neste processo de capacitação. Como certeza, estas capacitações tiveram um enfoque mais pontual, não tão extensivo e profundo como no curso de especialização. Entretanto, nem todos têm a disponibilidade de tempo para realização de um processo de formação mais longo, preferindo deste modo a realizar atividades mais pontuais, o que também não deixa de ser uma estratégia importante de capacitação.

O interessante na análise dos dados foi perceber que todos aqueles que fizeram o curso de especialização Lato Sensu em algum momento também realizaram as oficinas de capacitações, o que demonstra empenho e credibilidade desses profissionais na formação dos enfermeiros do UNIFESO. Assim foi percebido que os docentes tutores, não ficaram passivos em relação à formação de competência profissional, cada qual foi em busca da melhor forma de adquirir suas habilidades para o desempenho da função.

A educação permanente pode ser entendida como aprendizagem- trabalho, ou seja, ela acontece no cotidiano das pessoas e das organizações. Ela é feita a partir dos problemas enfrentados na realidade e leva em consideração os conhecimentos e as experiências que as pessoas já têm e ter como referência as necessidades de saúde das pessoas e das populações, da gestão setorial e do controle social em saúde (BRASIL, 2005).

Desta forma, o Ministério da Saúde (BRASIL, 2004) tendo em vista que a EP ser um conceito pedagógico, no setor da saúde, para efetuar relações orgânicas entre ensino e as ações e serviços e entre docência e atenção à saúde, sendo ampliado, na Reforma Sanitária Brasileira, para as relações entre formação e gestão setorial, desenvolvimento institucional e controle social em saúde. E ainda considerando que a EP em Saúde realiza a agregação entre aprendizado, reflexão crítica sobre o trabalho e resolutividade da clínica e da promoção da saúde coletiva, define através da Portaria 198/GM/MS a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor.

O momento de Educação Permanente, neste estudo, representa uma importante estratégia de execução de capacitação constante, que ocorre rotineiramente durante os primeiros cinquenta minutos que antecedem todas as sessões de tutorias, neste momento reúnem-se docentes tutores e coordenadores de período, cada qual com seu período de graduação, do primeiro ao sétimo período. Assim como segue:

Foi observado que este momento realmente acontece na maioria dos períodos, todavia foram identificados alguns períodos que, por situações adversas este momento não ocorreu.

Retomando a discussão, Demo (1995) aponta que todo educador, deve ter o discernimento da necessidade de renovação constante, de estar reformulando sua proposta pedagógica individual, num processo contínuo de sempre estar reconstruindo seus saberes - conhecimentos.

Para Demo (2005) a Educação Permanente, é uma expressão antiga que atualmente veste um sentido mais palpável, significa o direito de aprender durante toda a existência, em qualquer momento ou lugar, idade ou fase, assim apropria-se do sentido de que viver é aprender. E dentro dos desafios maiores das profissões é a sua renovação constante, já obsessiva.

Pachane e Perreira (2004) referem que é necessário destacar também que o ensino superior, por muito tempo foi considerado o ponto terminal da educação, e voltado à formação profissional, tem agora outras conotações, dependendo do ponto de vista que for adotado, hoje é configurado apenas como um primeiro passo rumo a um processo de “*lifelong learning*” (educação permanente), fenômeno que vem ocorrendo em todos os países. Assim a educação permanente passa a ser uma condição necessária indispensável para o mercado de trabalho.

Então compreendo que o aprender e o ensinar se incorporam no cotidiano das organizações e ao trabalho, e tem como referência a necessidade da aprendizagem para o processo de formação de competência para o trabalho.

Assim, só podemos pensar em mudança da prática docente se reformularmos a atuação junto a esses profissionais e, para tal, a capacitação inicial ou continuada/permanente, constituem grande estratégia, a fim de desenvolver competências necessárias para atuar no novo cenário, posto que a maior parte das reformas educacionais que vêm sendo adotadas, contemplam as medidas de aperfeiçoamento, os debates, a capacitação em serviço, embora somente estas medidas não sejam suficientes para atender e abranger amplamente a questão (VASQUES e PALIPÉRIO, 2008).

Outrossim, também incluem outros fatores que devem ser encaminhados nesta capacitação, que ao meu ver, podem estar relacionados aos aspectos das relações, da prática profissional, que os cursos teóricos não conseguem atingir tal amplitude e complexidade que envolvem a docência.

Demo (2005) diz que, pode aceitar que viver é aprender, dizia isso quando, antes por função da sabedoria das pessoas, que extraíam da vida lições constantes e crescentes de aprendizagem. Compreende-se isso por outras razões a mais em particular por conta de certas discussões com base biológica, que a mais conhecida é a de Maturana e Varela, que nos oferece a perspectiva iluminada e inovadora do ser vivo como entidade dotada de dinâmica autopoietica, ou seja, de dentro para fora.

Continuando, Demo (2005) evidencia que, o conceito de *autopoiese - autoformação*, ou *autoconstituição*, indica que o ser vivo é autogerativo e auto regenerativo, que possui uma dinâmica autônoma que o faz construir e reconstruir constantemente sua trajetória de vida. Pode ser motivado de fora, pressionado e até mesmo ser eliminado de fora, como por exemplo, da morte violenta imposta, mas a dialética da vida se apóia numa dinâmica complexa não linear de dentro para fora, tudo que entra na mente humana, entra por dentro, como é o caso da aprendizagem adequada.

Prosseguindo o pensar de Demo (2005), na perspectiva de levar a compreensão de que a vida e a aprendizagem são processos reconstitutivos, biológicos e hemenêuticos, aponta que considera a mente humana como iniciativa construtiva perante a realidade: não é esta que se impõe de fora, é aquela que capta a esta de maneira ativa, interferindo na realidade. A vida parece ser dinâmica histórica irreversível, começa modesta, desenvolve-se por impulso próprio, ao mesmo tempo que cresce, amadurece, também se consome e por fim morre, aprende até ao último instante no sentido de que mantém-se o mesmo por inovar-se e inova-se por manter-se o mesmo.

Desta forma, sua identidade é construída ao longo da vida, muda todo o dia e é assim que permanece idêntica, em sua subjetividade é irrepitível e insondável, oferecendo identidade plástica, flexível, ou seja, identidade que sabe aprender. Assim a matéria se fez vida, porque teria sabido aprender.

Neste contexto, o simples fato de estar vivo, compreender que estamos susceptíveis ao aprendizado, então não se pode negar que aprender é viver, como pode ser constatado na fala abaixo:

[...] capacitação cotidiana, elas acontecem neste espaço de EP que é extremamente potente e fundamental para este processo de deslanche (ESMERALDA).

Nenhum participante do estudo, diz considerar a EP como um momento inoportuno, improdutivo, ineficiente, muito pelo contrário, fazem ponderações importantes a respeito deste momento. Deste modo, acredito que este momento pode ser considerado um aspecto

diferencial, quando comparamos na metodologia tradicional, pois não tínhamos momentos rotineiros e estabelecidos de encontros com docentes. Lembro que estes momentos somente aconteciam em reuniões agendadas ou nos momentos nas salas dos professores, no início, intervalo e término das atividades docentes.

Os participantes não fazem nenhuma menção sobre a sistematização deste momento de EP, o que pude compreender nas falas que as discussões são encaminhadas de acordo com as demandas dos profissionais. Acredito que isso pode representar uma fragilidade deste processo, poderia ser muito mais produtivo, caso houvesse uma proposta refletida anteriormente e uma sequência de objetivos a serem atingidos, neste momento considerado fundamental pelos sujeitos do estudo.

A maioria dos participantes percebe o momento de EP como potencializador em seu processo de formação de competência, entretanto uma das participantes (JADE) destaca que este momento pode ser ainda mais intenso, buscando aprofundar os assuntos correlatos ao processo tutorial. Ainda, outro ponto destacado por Jasper, que a EP é um instrumento interessante, entretanto, expõe sua expectativa maior em relação a este momento, como pode ser observado respectivamente, nas falas abaixo:

São momentos que colocamos as fragilidades e potencialidades de nossos estudantes, falamos muito destes, mas não aproveitamos este momento da EP para irmos mais fundo no conhecimento, desfazer alguns nós, dúvidas, prestar alguns esclarecimentos e irmos mais além (JADE).

A EP é um momento que se discute é um instrumento interessante, esse momento é que se discute o próprio umbigo, não consegue ver o todo, então quando você me pergunta, quando pára para rever esta competência e eu digo que não me recordo [...] (JASPER)

Isso vem a demonstrar o profundo interesse dos participantes no processo de formação de competência. Perrenoud (2000) estabelece que os docentes devem no seu processo de formação de competências, administrar sua própria formação contínua. E ainda destaca as competências específicas: saber explicitar as próprias práticas; estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua; negociar um projeto de formação comum com os colegas; envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo; acolher a formação dos colegas e participar dela.

Brito (2006) destaca que há necessidade de delinear um processo de formação profissional, em que a prática se transforme num local de produção do saber, valorizando os saberes e prática profissional, ampliando assim sua autoformação pessoal e profissional.

Assim a EP deve ter um caráter ampliado, não se limitando a discutir somente questões pertinentes do dia a dia, mas sim numa expectativa sistematizada e ampla do

processo educacional. De acordo com os depoentes, foi considerado um momento que possuem suas fragilidades e potencialidades, que permitem a formação de competência que fortalecem a aprendizagem, no que tange aos aspectos da uniformidade do encaminhamento do processo tutorial e como uma importante fonte de troca de experiência, que vem a potencializar a ação do docente tutor.

<i>Demonstrativo da Formação de Competência que Fortalecem o aprendizado</i>	
A EP garante a uniformidade do processo de trabalho dos docentes tutores	A troca de experiência potencializando o aprendizado do docente tutor
Nas EPs qualquer problema que surge a gente aproveita pra discutir. Na abertura a gente discute sobre a própria SP, além de outros problemas que vão surgindo, tanto da coordenação se tiver que passar alguma coisa, alguma recomendação, como se eles trouxeram algum problema. E nas próximas, por exemplo, você vai verificar se as hipóteses e as questões foram atingidas, se todos os professores estão na mesma situação, para não ficar muito, quer dizer, pode não ser igual, mas com tanto que tenha atingido aquelas instruções de aprendizagem (Brilhante).	A potencialidade da EPs, é muito grande a partir do momento que a gente verifica e muda nossa postura na tutoria, que a gente fazia um tipo de coisa e quando a gente discute essa situação dentro da educação permanente, a gente vê que não seria a atitude mais correta, faz uma reflexão, cada um dá a sua opinião e a gente verifica que existem outros modos de resolver aquele problema, além daquilo que a gente fez. Necessariamente poderia nem ter sido uma situação correta, poderia ter feito diferente (Quartzo)
A EP poderia ser um espaço para também os cenários se encontrarem. A EP facilita no sentido de estar capacitando, dando competência para este tutor, na construção das questões de aprendizagem daquela SP, não tem como dar outra faculdade para o profissional no espaço da EP, trocando falando para ele, dar um start na hora de estar fazendo as perguntas. A EP também é um grande momento das pessoas estarem se inteirando mais, ali a gente vê as dificuldades (Ônix)	A EP a gente consegue trazer nossas dificuldades, olha não estou conseguindo estimular alguém, alguém não é muito a favor do método, alguém não está trazendo material conteúdo. Então, na EP a gente não discute somente o processo do aluno, como também as nossas, porque às vezes a dificuldade é com a gente, os alunos pode ter uma resistência com o tutor, e na EP a gente consegue, não sanar, mas a gente consegue dividir e tentar achar um caminho melhor (Pérola).
Olha, eu acho que fantástico, esse é uma passo além que esse método deu, porque você senta com os colegas, você discute as dificuldades, você aprende, acho que existe uma troca riquíssima, você pode ajudar e ser ajudado, você pode contextualizar todas as questões que foram levantadas e que possam vir a ser levantadas na tutoria, então eu acho que a gente vai mais preparada, porque às vezes eu estou vendo uma coisa, e o colega não está, ou vice-versa, então eu acho que esses encontros antes da tutoria eles funcionam como aprendizado pra gente, além da questão de aumentar a interação entre os colegas [...] (Água Marinha).	A EP me ajuda em tudo, até teve uma época que fomos corrigidos pela facilitadora de EP, pois tinha uma pessoa que dizia, adoro chegar aqui, esse é o meu DIVAN, é claro que não é o nosso Divan, mas é o espaço de dividir é o lugar de construir, não devemos ter vergonha, medo, só me faz acreditar mais neste espaço de EP, é o lugar que se constrói, reconstrói o tempo inteiro, seja na dificuldade de lidar com o estudante, seja na dificuldade de condução do grupo, na medicina e na enfermagem existem alunos que você diz Meu Deus o que vou fazer o estudante não estuda, falta e é na EP que falo este tipo de coisa, quando estou com dificuldade de abrir hipóteses e é na EP que o grupo vai te auxiliar, peço ajuda e troco com o grupo de tutores. Então este espaço de EP é muito importante porque me fortaleço, aquela uma hora eu saio melhor e entro melhor no espaço de tutoria. A maior potencia apoio, ou o lugar que fortalece o meu trabalho, é o espaço de EP, foi fundamental para mim (Diamante).
A EP quando ela funciona de verdade, porque as vezes, tem alguma atividade que acaba não realizando ela, [...] mas quando você realiza de verdade [...] mas via de regra a EP tem se tornado um momento para depois colher a seguinte informação, poxa vocês decoraram o texto, a EP gera um saber afinado [...] (Ambar)	Talvez aproveitarmos para disseminar textos, referências direcionadas às temáticas de espaços tutoriais ou até mesmo relativamente a outros cenários de aprendizagem, mas isso não é feito. São momentos que colocamos as fragilidades e potencialidades de nossos estudantes, falamos muito deles, mas não aproveitamos este momento da EP para irmos mais fundo no conhecimento, desfazer alguns nós, dúvidas, prestar alguns esclarecimentos e irmos mais além (Jade)
Rotineiramente são discutidas nas sessões de EP, uma hora antes do encontro com os estudantes, esse espaço utilizamos para dar conta de todas as expectativas que a gente possa esperar durante a sessão de tutoria, é um espaço muito potente, que minimiza muitos problemas, acerta os passos, avança retrocede, é importante inclusive para o sucesso para o desenvolvimento do processo, onde todos profissionais envolvidos devem participar (Rubi).	O espaço da Educação Permanente (EP) é um momento de estarmos discutindo alguma coisa, trocando algumas dúvidas, até entre os colegas [...] Então me ajudou, porque eu tive um olhar diferenciado para este aluno, então dentro da EP eu tenho uma ajuda, que permite para que eu não deixe o problema aumentar (Topázio).
[...] tem que fazer este movimento de olhar a temática, estudar e trazer as questões e as dúvidas, e ele traz os conhecimentos de atualização, como que aquelas questão hoje caminham na área da	A EP é um momento que se discute é um instrumento interessante, esse momento é que se discute o próprio umbigo (Jasper)

saúde mental na psiquiatria, para garantir a uniformidade entre os grupos. Então estas questões da especialidade e outras questões, de também de capacitação cotidiana, elas acontecem neste espaço de EP que é extremamente potente e fundamental para que este processo de deslanche (Esmeralda).	
Então a EP tem um ponto muito forte de funcionar , para puxar e alinhar todo o andamento do período, fazer com que todos os tutores falem a mesma língua, para isso sempre é que se compara a abertura, processamento, dos grupos para ter uma noção de como estão (Cristal).	No cotidiano dos grupos tutoriais, na educação permanente, na troca (Lápis Lazúli)
A EP ajuda a esclarecer conflitos que por ventura venha surgir, ajuda a manter um cronograma dentro do período, pois tem grupos diferentes, uns anda mais que os outros, e na EP que são discutidos essas questões para que os grupos possam pelo menos caminhar próximos, alinhar todos os grupos (Citrino).	EP é um momento que quebramos, descontrações é um momento que os professores falam desse encaminhamento e você vai se comparando, vendo que isso aqui vai precisar tensionar mais, oh!!! Essa dica que o outro me deu. Então é um momento muito importante (Safira)
	A gente discute o andamento dos alunos, das tutorias, o desempenho deles, comentamos as sínteses, falamos das questões das dificuldades de alguns , desempenho deles e colocamos nossas aflições pra fora (Ametista).

Quadro 11 Demonstrativo da Formação de Competência que Fortalecem o aprendizado

Quando os depoentes destacam que a EP garante a uniformidade do grupo, não estão referindo no sentido de tornar o método rígido, mas de alinhar, sistematicamente o processo de trabalho do docente tutor, o que pode ser visto e considerado como uma potente estratégia institucional. De modo que venha evitar discrepância na construção do conhecimento dos estudantes nos grupos tutoriais.

Assim, buscar uniformidade do processo de trabalho, pode ser mais uma competência a ser apresentada neste estudo, pois de acordo com Perrenoud (2000), vem a favorecer o processo de trabalho, quando oportuniza certa homogeneidade do corpo docente em termos de visão pedagógica, de concepção de ofício, de relação com o trabalho, de tempo, de cooperação, e que isso está implícito na competência de elaborar, negociar um projeto da instituição.

Essa abordagem está relacionada ao fato do processo de mudança ser uma iniciativa institucional e garantido a eficácia mediante um momento que todos se reúnem para discutir o encaminhamento do processo de graduação dos estudantes e, por conseguinte a formação e sedimentação da competência docente. Como diz Perrenoud (2000), a idéia de projeto da instituição corre menos riscos de desvios normativos.

A noção do projeto que incita no estudo, é quando transferimos a idéia para uma proposta pedagógica instituída no processo de mudança curricular do curso de graduação em enfermagem. Neste sentido, Perrenoud (2000), oportunizar-se a extrair o melhor da situação, é uma competência crucial, é preciso propor um tema em discussão que represente algo aos envolvidos, demonstrando lucidez, vontade de discutir, de se formar, de se expor ao olhar do outro e assumir riscos.

Transportando para a realidade esta questão apresentada pelo autor acima, o projeto comum refere a tentar acertar os passos e alinhar os conteúdos no processo de formação profissional do enfermeiro, buscando a formação de competência do docente tutor de participar da administração da escola, elaborando, negociando uma proposta institucional.

Perrenoud (2000), aponta também que o docente tem como competência participar da administração da escola, no sentido de coordenar e dirigir uma escola com todos os parceiros, afim de compartilhar os recursos didáticos ou os estudantes.

O que percebo que esta proposta curricular vem a dar mais valor a proposta de trabalho coletivo, e que o docente tutor deve ter uma compreensão clara dos objetivos educacionais a serem alcançados a curto, médio e longo prazo. Para tal há necessidade da integralização deste docente tutor, de modo que consiga ter a noção do todo da estrutura curricular proposta neste modelo de formação.

A verdadeira competência de organização passa a ser necessária, porque a cumplicidade implícita não basta mais, um vez que é preciso discutir, ouvir as propostas para decidir (PERRENOUD, 2000). Assim como pode ser observado nas falas abaixo:

EPs qualquer problema que surge a gente aproveita pra discutir. Na abertura a gente discute sobre a própria SP, além de outros problemas que vão surgindo [...] E nas próximas, por exemplo, você vai verificar se as hipóteses e as questões foram atingidas, [...] pode não ser igual, mas contanto que tenha atingido aquelas instruções de aprendizagem (Brilhante).

[...] uns anda mais que os outros, e na EP que são discutidos essas questões para que os grupos possam pelo menos caminhar próximos, alinhar todos os grupos (Citrino).

[...] é um espaço muito potente, que minimiza muitos problemas, acerta os passos, avança retrocede, é importante inclusive para o sucesso para o desenvolvimento do processo, onde todos profissionais envolvidos devem participar (Rubi).

O que pode ser observado nas falas de Brilhante, Citrino e Rubi, a expressão de seus posicionamentos da uniformidade na condução do processo tutorial, os movimentos mais relativos ao conteúdo proposto, da estrutura do conhecimento cognitivo os quais os estudantes devem atingir.

Assim, o processo de formação de competência através de processo de capacitação permanente, vem a subsidiar a formação específica que envolve os conteúdos disciplinares, onde os docentes tutores são instrumentalizados para encaminhar o processo tutorial. Contudo, de acordo com Perrenoud (2000), para fazer com que se aprenda, não basta apenas

estruturar e depois ler, a competência requerida é do domínio dos conteúdos com suficiente fluência, segurança.

Há que se destacar também, que dentre as competências mais específicas a trabalhar em formação contínua e permanente, estabelecidas por Perrenoud (2000), aponta a importância de conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem.

Partindo da premissa, Delors (2001) aponta que o aumento dos saberes, nos permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir, julgamos que quando o docente tutor busca em sua formação de competência, potencializada pelo momento de EP, a conhecer os mecanismos e instrumentos que subsidiam sua ação, pode-se considerar que o docente tutor está em processo de formação de competência através de processo de capacitação permanente e seja do aprender a conhecer.

Outro destaque será para a importância de cada profissional, na compreensão do caminho que irá percorrer para produzir o processo de formação profissional do enfermeiro, então a necessidade de buscar mecanismo para instrumentalizar e sistematizar seu processo de trabalho.

Todavia, esta proposta de trabalho coletivo, também sucede a capacidade de aprendizado a partir da prática cotidiana, com o exercício da escuta, de argumentação, de paciência, de retroceder, pois o docente moderno como diz Demo (2004b) não valoriza somente o legado teórico, mas sabe fazer da prática, trajetória de reconstrução do conhecimento. Teorizar a prática, não significa separar a produção do conhecimento frente a realidade, a aprendizagem começa com a prática, que é teoricamente confrontada. Há que se destacar ainda que, o educador deve sempre demonstrar que sabe se reeducar.

Entretanto a troca de experiência pode ser representado como elemento de aprendizagem do docente tutor e como competência a adquirir habilidades com o exercício profissional, que é possibilitado a partir da prática, teorizar seu conhecimento na área educacional.

Quando apresento a troca de experiência como uma competência a ser formada pelo docente tutor, observo que as falas dos participantes que estão mais voltados aos aspectos do trabalho de condução do grupo. Como pode ser observado nas falas abaixo:

[...] adoro chegar aqui, esse é o meu DIVÃ, é claro que não é o nosso Divã, mas é o espaço de dividir é o lugar de construir, não devemos ter

vergonha, medo, só me faz acreditar mais neste espaço de EP, é o lugar que se constrói, reconstrói o tempo inteiro, seja na dificuldade de lidar com o estudante, seja na dificuldade de condução do grupo (DIAMANTE).

Então me ajudou, porque eu tive um olhar diferenciado para este aluno, então dentro da EP eu tenho uma ajuda, que permite para que eu não deixe o problema aumentar (Topázio).

A potencialidade da EPs, é muito grande a partir do momento que a gente verifica e muda nossa postura na tutoria, que a gente fazia um tipo de coisa e quando a gente discute essa situação dentro da educação permanente, a gente vê que não seria a atitude mais correta, faz uma reflexão, cada um dá a sua opinião e a gente verifica que existem outros modos de resolver aquele problema, além daquilo que a gente fez (Quartzo).

O momento da EP, com certeza não pode ser considerado como “Divã”⁶, pois pelo que foi percebido, não são tratados apenas dos encaminhamentos psicogênicos, mas também das questões didático – pedagógicas, como o próprio Diamante diz, é um lugar de construir e reconstruir conhecimento. Entretanto, pode ser considerado um momento impar para construção de competência deste docente tutor, oportuniza ao docente tutor a refletir sobre sua prática. Como é apontado por Nunes (2001), da importância do docente refletir sua própria formação, num processo de auto-formação, de re-elaboração dos saberes iniciais em confronto com sua prática vivenciada. Seus saberes podem ser constituídos a partir de uma reflexão sobre a prática. Essa tendência reflexiva vem apresentando como um novo paradigma na formação de professores, sedimentando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das instituições educacionais.

Outro aspecto apontado acima é a tranquilidade proporcionada pelo momento da EP, a possibilidade de discutir o processo de trabalho com outros profissionais, é uma experiência impar, fortalece a configuração de equipe, de organização de trabalho, de harmonia e sincronia.

Portanto, o processo de formação de competência através EP, também é alvo dos desafios da educação, pois nem todos os profissionais valorizam esta prática, pode ser considerado como um movimento estratégico e dinâmico para o desenvolvimento desta tática pedagógica. Como diz Demo (2000a) a aprendizagem depende antes de tudo da capacidade permanente de aprender dos docentes.

Compreendo que este momento de EP, vem a instrumentalizar o docente tutor a enfrentar os desafios e problemas que por ventura pode vir a surgir. Desta forma a competência profissional envolve a capacidade que o docente tem para articular o

⁶ Grifo nosso.

conhecimento teórico à sua prática profissional. Assim a EP vem a fortalecer o aprender a fazer pela partilha das experiências e por fim, formar competência de acolher a formação dos colegas e participar dela.

Perrenoud (2000) faz a inferência num sentido diferente, nesta abordagem de competência, fazendo a relação com os estagiários, entretanto neste estudo, o acolhimento é realizado pelos próprios pares, os docentes que reúnem para discutir as questões do período que está envolvido, e assim participando ativamente nesta formação de competência.

Compreendo que o profissional deve valorizar seu ofício, pensar que o caminho se faz caminhando, que sempre seja realizada visualizando a sua frente, que a cada passo almeja-se o amadurecimento, e assim nenhum profissional consegue ser o mesmo sempre, à medida que se renova a cada passo, e, por conseguinte, acaba por transformar-se.

Entretanto, o que foi observado neste momento é que todos os sujeitos participantes do estudo demonstraram um envolvimento grande com a proposta do currículo implementado, e permeia uma integração muito expressiva no grupo dos docentes tutores, pois o trabalho em equipe vem fortalecendo tanto para as questões didáticas pedagógicas, quanto as relações de trabalho

Outrossim, foi percebido que mesmo aquele docente tutor recém admitido, já se permite, perceber que está totalmente integrado, visto que tudo isso é possível pela manutenção de momentos em que esses docentes tutores se reúnem, num propósito de realização da Educação Permanente (EP).

6.4 – 4º CATEGORIA TEMÁTICA: As implicações do desenvolvimento das competências do docente tutor no curso de graduação em enfermagem do UNIFESO frente à formação do enfermeiro.

Foi estabelecido também como objetivo do estudo, discutir as implicações do desenvolvimento das competências do docente tutor no Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO. Para fins de organização dos dados, as implicações foram destacadas em três dimensões, como segue: didático pedagógica, formação acadêmica e formação profissional.

A dimensão didático pedagógica foi construída a partir das expressões voltadas aos aspectos do processo metodológico ou da estrutura curricular adotado na mudança curricular do curso de graduação em enfermagem. Já na dimensão formação acadêmica, foram congregadas as questões ligadas às implicações na formação de competências que envolvem o corpo discente. No que tange aos aspectos da dimensão formação profissional, foram agrupadas questões pertinentes a prática do docente tutor, aquelas intimamente ligadas ao desenvolvimento de competência do profissional que encaminha as sessões tutoriais.

As implicações são muitas vezes interpretadas com negatividade, entretanto penso que, se de algum modo for apresentado expoente desfavorável, dentro do princípio tradicional de avaliação, deve-se pensar que também é possível aprender com os erros.

Neste sentido, Perrenoud (2000) aponta que quando necessário deve-se trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos. Ou seja, aprender não é memorizar, estocar informações, mas re-estruturar seu sistema de compreensão de mundo. Assim, quando o propósito é pensar sobre as implicações do processo de formação de competência do docente tutor, vínculo a discussão como um elemento estimulador, o que pode vir a trazer um movimento de reflexão sobre a proposta, no que tange a sua positividade ou negatividade do processo de mudança curricular.

Todavia, procuro neste momento, além de trazer para o foco, as discussões sobre as implicações, também percebo que seja oportuno descrever algumas competências que pode vir a auxiliar os docentes tutores, como estratégia de enfrentamento às situações trazidas neste contexto.

Desta forma, para oportunizar uma visão global das implicações e suas dimensões, foi elaborado um quadro com as falas dos participantes do estudo em suas respectivas dimensões, como segue:

Implicações do Processo de Formação de Competência do Docente Tutor do Curso de Graduação em Enfermagem

DIMENSÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA	DIMENSÃO DE FORMAÇÃO ACADÊMICA	DIMENSÃO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL
<p>[...] já tive grupos de 10, 13, 14 e as mesas longas também atrapalham demais, mesas curtas são melhores. Se é para fazer um trabalho particularizado não dá para ser mais que 10 estudantes. Outra dificuldade é quando os cenários não estão articulados, LH, conferências, IETC, LCS, [...] não conseguimos fazer este link, entre os cenários, organização do período (Ônix)</p>	<p>Acho que tem a questão da desconfiança do estudante, [...] mas sempre tem um questionamento será que estamos aprendendo mesmo? Precisa ter professor se nós somos responsáveis para a construção do aprendizado? esse estudante ele é muito crítico, questionador, não só para as questões que envolvem os conhecimentos de enfermagem, mas pelo próprio processo de educacional dele, então vai questionar o processo de avaliação então são dificuldades que são vencidas no dia a dia (Esmeralda).</p>	<p>[...] acima de tudo ele tem que gostar de fazer tutoria, do que está se propondo, porque se ele não gostar, não ter conhecimento, ele não vai conseguir que o grupo funcione, vai ser um grupo hipotativo. [...] a tutoria é apaixonante, ser tutor é mágico, ele tem o poder, mas o poder de estar com grupo, ele faz parte do grupo, ele depende do grupo e o grupo depende dele, então sou apaixonada pela tutoria (Cristal).</p>
<p>Dificuldades de estado físico [...] Quando a gente pega um grupo tutorial muito grande fica difícil, e às vezes a gente tem que vetar aquele que fala muito, e falar agora é a sua vez, isso é ruim, eu queria que eles conseguissem perceber. Acho que grupos menores desenvolvem melhor (Pérola).</p>	<p>Quando o aluno é resistente a aprender, a estratégia de enfrentamento é o diálogo (Jade)</p>	<p>Porque ser tutor implica em sair de uma postura de conforto de um conhecimento de sua área, da relação de poder com estudante. [...] quem não quiser estudar, não quiser abraçar a causa, é bom nem começar porque é viciante, é muito gratificante. (Esmeralda)</p>
<p>Não, a maior desafio, foi quando eu saí do primeiro período, [...] fui para o oitavo período, em virtude da re-organização do currículo, tinha duas opções ou ir para o sétimo período, ou para o oitavo, eu fiquei pensando e decidi [...] no momento que cheguei a pensar que só como enfermeiro não daria conta, mas todos me disseram que eu daria conta. Sempre que iniciou o processo com o grupo, coloco minha formação, minha especialidade, e eu consegui vencer este desafio (Diamante).</p>	<p>Muitos momentos percebemos que estamos discutindo muito a política, ma não consegue fazer enxergar para o tutorando, pois estamos muito longe disso, acho que precisávamos ver questões mais objetivas, mais, essas questões mais significativas para o aluno (Jasper)</p>	<p>No início me senti mais inseguro eu não tinha a dimensão do processo e isso vai também muito do perfil do grupo, abordavam muito as questões de fisiologia, anatomia, e daí a necessidade de ter conhecimento [...] eu tive uma exigência maior do grupo com relação às necessidades de ser enfermeiro, se fosse uma formação de outra área de repente não teria este conhecimento, porque nunca estudou sobre isso, pegar para estudar já no meio do caminho fica mais complexo (Topázio).</p>
<p>[...] ainda sinto dificuldade, principalmente para os profissionais que estão em outros cenários, LH, IETC, para que todos possam falar na mesma língua. A instituição deveria criar mecanismo para poder ter tempo, senão a gente fica no mesmo processo, que acaba não produzindo, [...] por isso a instituição deveria dar mais suporte para os professores se capacitarem (Citrino)</p>	<p>A dificuldade maior é que o estudante, principalmente do primeiro período ele vem cada um de um canto, e temos que equalizar as questões do nível médio, aquele trabalhador que há tempo cursou o nível médio muito tempo atrás, lidar com a ferramenta de informática, de fazer um texto, e muitas vezes não damos conta de tudo isso em um semestre e ele vai carregando essa deficiência com uma bagagem de dificuldade. O português a gramática o texto coerente, isso é uma das grandes dificuldades [...] até as reações de incomodo são positivas na mesa de tutoria, significa que você conseguiu fazer a pessoa se mexer daquela zona de conforto e isso já vai fazer ela refletir e ela vai buscar algo que dê conta daquela angustia dentro dela (Ônix).</p>	<p>[...] tive dificuldade por este aspecto por uma questão até mais ideológica, mais cultural até, gosto de ler, gosto de estudar, então as dificuldades ai sim, objetivos fisiológicos, morfológicas eu tive que resgatar alguns conceitos. Talvez esta seja uma dificuldade objetiva, mas por uma facilidade de estudo e pelo meu doutoramento ser em saúde pública acabou me conferindo alguma facilidade [...] Claro que os alunos vão comentar que minha tutoria é mais sociológica, mais histórica, mais política, que seja. Eu acho que o enfermeiro não vai ser menos enfermeiro por ter mais esta visão (Âmbar).</p>
<p>[...] pois encontramos inúmeras vezes profissionais sem nenhuma aproximação cai de pára-quedas e tornam-se tutores sem que nenhuma aproximação com o método (Jasper).</p>	<p>[...] tem aluno que está em um patamar um pouco mais atrás, e outros mais a frente, nivelar isso é um pouco mais complicada, e acho que é a minha maior dificuldade (Topázio).</p>	<p>[...] preciso visualizá-lo como se meu tutelado fosse fazendo com amor aquilo que gosto, a serviço deste, preparando-o para uma formação profissional, e acima de</p>

		<i>tudo humana (Jade).</i>
<i>A falta de instrumentalização dos tutores que iniciam o processo, por isso uma atualização permanente, mas as vezes somente a EP não dá conta desta problemática [...] Eu sinto a falta de diálogo, e isso facilita o processo (Cristal).</i>	<i>[...] que possa vir a garantir um atendimento que tanto sonhamos dentro dos princípios do SUS (Rubi).</i>	<i>E gostar, acho que o principal é gostar, pra você se adaptar, porque muitos anos eu vim com sistema tradicional, quer dizer, eu poderia não gostar, mas eu gostei desse sistema (Brilhante).</i>
<i>Aproximar um pouco do campo da prática com as questões que estão sendo discutidas (Jasper)</i>	<i>Eu acho que a questão de adaptação, do método de você ficar quieta, você não poder falar, deixar eles, você ficar quieta, na relação, você saber o que é e estar vendo a dificuldade dele, eu acho que é isso, acho que é a maior dificuldade (Ametista).</i>	<i>[...] ser tutor é prazeroso, é quase que uma escolha, ser professor tradicional ou ser tutor, e eu faço a opção de ser o resto da vida ser tutor (Diamante).</i>
<i>Hoje, agora, eu posso dizer no momento em que nós estamos vivendo, eu não estou sentindo tanta dificuldade, por a gente buscar mais coisas também, tentar entender o lado de toda problemática, de toda metodologia, a gente acaba sanando as dívidas que a gente tem (Quartzo).</i>		<i>A docência tem que ser exercida com amor, tem que ser com prazer, tem que ser algo que ocupe nossa mente nossos corações com realizações, não pode ser só um trabalho, não pode ser só estar aqui, nós participamos da formação do outro (Safira).</i>
<i>Quando eu comecei pensei será que vai dar certo? Eu estava acostumada a ficar falando. Será que vou ficar calada? Porque no início eu falava, mas logo me corrigia, aí meu Deus, não posso falar. Eu falo, é claro que eu falo, mas primeiro os deixo falarem, só falo quando tem que complementar ou retificar (Brilhante)</i>		<i>[...]Jeu no início fiquei muito apreensiva, porque essa metodologia era “nova” pra mim, no sentido, de ela ser toda assim, não um trabalho específico com pequenos grupos, mas eu estou achando extremamente proveitoso, fiquei um pouco preocupada achando que eu não ia gostar do método, porque o hábito também de você dar aula [...] (Água Marinha)</i>
<i>[...] eu julgo o método, muito monótono, [...] gosto de viver intensamente em tudo que faço, então o método às vezes me sinto engessada eu me sinto travada e aí eu tenho buscado dentro dos sete passos, viver criativamente, de que forma, a motivação da tutoria eu julgo muito importante, eu faço sempre esta motivação, antes de iniciar a tutoria, trazer uma música, uma poesia [...] Assim como também o brainstorming, que antes eu não gostava, não via sentido, atualmente eu tenho feito desse momento, um momento de criatividade, de relaxamento, de resgate que cada um traz [...] (Safira)</i>		
<i>Primeiro que aposte no método [...] (Citrino).</i>		

Quadro 12 Implicações na Formação de Competência do Docente Tutor do Curso de Graduação em Enfermagem

No que tange as implicações relacionadas à dimensão didático pedagógica, os participantes do estudo, destacam que alguns elementos vem a provocar inferência na formação de competência dos docentes tutores, como segue:

[...] eu julgo o método, muito monótono, [...] gosto de viver intensamente em tudo que faço, então o método às vezes me sinto engessada eu me sinto travada e aí eu tenho buscado dentro dos sete passos, viver criativamente, de que forma, a motivação da tutoria eu julgo muito importante, eu faço sempre esta motivação, antes de iniciar a tutoria, trazer uma música, uma poesia (Safira).

[...] Se é para fazer um trabalho particularizado não dá para ser mais que 10 estudantes. [...] não conseguimos fazer este link, entre os cenários, organização do período (Ônix)

[...] ainda sinto dificuldade, principalmente para os profissionais que estão em outros cenários, LH, IETC, para que todos possam falar na mesma língua (Citrino)

[...] caí de pára-quadras e tornam-se tutores sem que nenhuma aproximação com o método (Jasper).

[...] ai meu Deus, não posso falar. Eu falo, é claro que eu falo, mas primeiro os deixo falarem, só falo quando tem que complementar ou retificar (Brilhante)

[...] no momento que cheguei a pensar que só como enfermeiro não daria conta, mas todos me disseram que eu daria conta (Diamante).

Na fala de Safira, quando destaca a monotonia do método e diante do que já foi abordado nos textos anteriores sobre a implementação desta proposta de mudança curricular, demonstrando que a metodologia ativa, vem para romper com o paradigma da educação imposta pelo poder e autoridade do docente, e que nesta estratégia é valorizada a participação ativa dos envolvidos, isso seria um ponto gerador de controvérsias, pois em se tratando de metodologias ativas, não deveria criar situações de monotonia, pois além do método, a formação busca os princípios da autonomia dos sujeitos.

A monotonia do método foi apontada em relação aos passos metodológicos utilizados como estratégia de encaminhamento para a construção do conhecimento dos estudantes. Penso que, apesar de seguir uma sequência didática pedagógica, isso não impossibilita a criação de alternativas para dinamizar esta estrutura estabelecida pela proposta metodológica.

Na observação realizada nas sessões tutoriais, pode se dizer que:

Não foi percebido momento de monotonia nas sessões tutoriais observadas, muito pelo contrário, todas as sessões cursaram num ambiente muito descontraído e produtivo. Os passos metodológicos são encaminhados com bastante dinamismo.

Acredito que fica mais uma lacuna no estudo, que não se tem argumento suficiente para esgotar esta problemática apresentada, mas aponta a necessidade de investigar qual a razão que leva a este participante realizar tal afirmativa.

Todavia, diante uma situação de incômodo, venho destacar a atuação deste docente tutor, no sentido de mobilizar estratégias para romper com a situação de monotonia apresentada. Neste sentido, para dar resolutividade a sua impressão, o docente tutor assume uma postura de agente operante crítico e reflexivo e não apenas aquele que aponta o problema e nada faz para melhorar a condição que o incomoda. Assim a competência do docente tutor deve contemplar, buscar, implementar estratégias de enfrentamento em situações diversificadas, praticando sua autonomia profissional.

Demo (2000a) aponta que é fundamental que os docentes aprendam a conviver com os limites, para transformá-los em desafios e enfrentá-los para superar os limites, aprender a viver perigosamente, este é o preço da autonomia, porém a autonomia provém de quem sabe valorizar as incertezas, superar os erros e saltar barreiras para começar novamente. E ainda o mesmo autor destaca que, o sentido da formação de competência para autonomia solidária precisa ser evidente.

Não foi evidenciado nenhum aspecto nos documentos institucionais, sobre algum pressuposto que viesse a sinalizar momento de monotonia neste processo de construção do conhecimento. Entretanto, ao perceber a existência de indícios de monotonia, cabe ao profissional buscar a sua autonomia para encaminhar, neste processo, artifícios que possam superar e enfrentar tais situações. Porém, a autonomia não é competência que se ensina, ela é adquirida em harmonia e confluência com outras competências do docente tutor. Corroborando neste aspecto, Demo (2004c, p.131) afirma que o “professor sem produção própria não tem condições de superar a mediocridade imitativa, repassando, pois esta mesma”.

No processo de observação da sessão tutorial, foi percebido que:

Como não era propósito do estudo quantificar o número de estudantes por sessão de tutoria, não foi realizado um levantamento do número por tutoria, no entanto, não foi percebido número excessivo de estudantes, que viesse a atrapalhar o desenvolvimento das atividades. O espaço tutorial demonstrou ser adequado para o número de pessoas que integravam cada grupo.

Todavia, concordo com Ônix, que esta questão é de extrema importância, pois se a proposta está vinculada ao desenvolvimento de trabalhos em pequenos grupos, assim deve ser encaminhada e respeitada, pois, quando estamos diante de um grupo menor, oportuniza um trabalho personalizado e um acompanhamento do crescimento e desenvolvimento do estudante. Entretanto, apesar de não ter sido percebido grupos com maior número de integrantes do que o preconizado, se apontado pela participante, situações semelhantes devem ter sido vivenciadas.

Porém, o trabalho em grupo deve favorecer a interação entre os estudantes e docentes tutores; melhorar as habilidades sociais; aprender juntos com os colegas; favorecer o diálogo; estabelecer parcerias; aprender a respeitar a diversidade. E como competência do docente tutor, envolver os estudantes em suas tarefas; intervir na organização, dinâmica e aprendizagem do grupo, favorecer a autonomia do grupo, estabelecer pacto de convivência.

Penso que os grupos devem ser formados de modo que possam garantir a heterogeneidade, que os estudantes possam aprender, inclusive com a diversidade, entretanto não pode ser tão grande que o docente tutor não consiga encaminhar o processo tutorial com tranquilidade, nem tão pequeno que possa vir a fragilizar as discussões de grupo. Nesta perspectiva, o número de estudantes deve ser adequado, de modo que venha a possibilitar esta troca enriquecida das experiências e discussão dos conflitos e confluências das diferentes percepções das fontes literárias diversificadas, utilizadas para a construção do conhecimento dos estudantes.

Prosseguindo, foi visualizado também, na fala de Diamante, quanto à insegurança ao método, mais precisamente em relação à postura adotada pelo docente tutor e a falta de instrumentalização do docente tutor, “caí *de pára-quedas*”, como comentado por Jasper, participante do estudo que relatou, inclusive em outros momentos, que teve afastado por um longo período, o que vem a fragilizar as competências do docente tutor no domínio de suas atribuições. Como a questão da capacitação foi discutida no capítulo anterior, não será aprofundado neste momento, somente registrar que Demo (2005) aponta que o docente elabora sua identidade profissional ao longo de sua vida, se transforma todos os dias, e a matéria só faz vida, porque teria sabido aprender, a matéria não se repete, se reconstrói.

Então, a competência a ser desenvolvida pelos docentes tutores, é de renovar constantemente, fazer de sua formação um eterno ciclo de reconstrução e transformação profissional, compreendendo que é perfeitamente natural a insegurança, em se tratando de algo novo, o medo do desconhecido é extremamente natural.

Ainda é apresentado por Ônix, como outra implicação na formação de competência do docente tutor, a integração dos cenários de aprendizagem, na construção do conhecimento dos estudantes.

Quando penso em currículo integrado, logo vem a mente, harmonia entre os diversos cenários de aprendizagem, entretanto fico bastante surpresa com relação a esta declaração de Citrino e Ônix. Como se pode conceber um currículo integrado, se os cenários de aprendizagem não se conversam, não agregam informações e experiências, cada qual isolado em seus ambientes. O currículo integrado deve oportunizar a integração das experiências, conhecimentos dos diferentes ambientes e estruturas pedagógicas e disciplinares sem que haja a fragmentação do conteúdo. Encontra-se aí, competência do docente tutor, oportunizar e favorecer condições para integração dos cenários de aprendizagem.

Foi observado na sessão tutorial, que o docente tutor tenta de algum modo mobilizar os conhecimentos construídos nos outros cenários, como segue:

O docente tutor, procura estimular a participação ativa e da autonomia dos estudantes nos cenários de prática, fazendo a seguinte abordagem: o cenário está lá, vocês tem que demonstrar o que sabem, se inserir no campo (Ônix).

Assim, Perrenoud (1999b p.75) aponta que “a escola só pode preparar para a diversidade do mundo trabalhando-a explicitamente, aliando conhecimentos e savoir-faire a propósito de múltiplas situações da vida de todos os dias”. Desta forma, parafraseando com o autor, o processo de formação do enfermeiro não pode se limitar a um pequeno universo de saberes, deve sim romper as idéias simplistas e, sobretudo, atenuar as divisões disciplinares e romper o círculo fechado.

Pois assim, há possibilidade para que os conhecimentos sejam mobilizados, em situações pertinentes, tornando ferramentas, e não somente matéria para futuras avaliações, exames. Para Demo (2000d) estudar é manejar conhecimento. Ainda destaca que a educação é apenas procedimento de aquisição de conhecimento, revela a subalternidade da educação frente ao conhecimento.

Outra implicação, que está relacionada à dimensão didático pedagógica, encontrada na fala de Brilhante, quando ela assume uma postura de falar quando se vê numa situação de complementar ou retificar determinação situação.

Como já mencionado anteriormente a competência de facilitar o processo de aprendizagem, não requer que o docente tutor venha a dar respostas a alguns questionamentos dos estudantes, visto que nem todos os profissionais que estão inseridos nesta prática tem a

mesma formação, isso seria um dispositivo de diferenciação dos grupos tutoriais. Foi observado que:

O conhecimento do docente tutor foi observado pelo excelente questionamento realizado, pois a elaboração da questão é possibilitada a partir de um primoroso conhecimento na área (Ônix).

Demonstra seu conhecimento na área, realizando vários questionamentos que encaminham a perceber domínio de conteúdo (Cristal).

A competência do docente tutor neste contexto é desenvolver o papel de facilitador de aprendizagem, não de transmitir ou emitir conhecimento técnico científico.

Para representar a dimensão formação acadêmica, destaco algumas falas a seguir:

A dificuldade maior é que o estudante, principalmente do primeiro período ele vem cada um de um canto, e temos que equalizar as questões do nível médio, aquele trabalhador que há tempo cursou o nível médio muito tempo atrás, lidar com a ferramenta de informática, de fazer um texto, e muitas vezes não dará conta de tudo isso em um semestre e ele vai carregando essa deficiência com uma bagagem de dificuldade. O português a gramática o texto coerente, isso é uma das grandes dificuldades [...] até as reações de incomodo são positivas na mesa de tutoria, significa que você conseguiu fazer a pessoa se mexer daquela zona de conforto e isso já vai fazer, ela refletir e vai buscar algo que dê conta daquela angústia dentro dela (Ônix).

[...] tem aluno que está em um patamar um pouco mais atrás, e outros mais a frente, nivelar isso é um pouco mais complicada (Topázio).

[...] que possa vir a garantir um atendimento que nós tanto sonhamos, dentro dos princípios do SUS (Rubi)

Quando o aluno é resistente a aprender, a estratégia de enfrentamento é o diálogo (Jade)

Acho que tem a questão da desconfiança do estudante, [...] mas sempre tem um questionamento será que estamos aprendendo mesmo? (Esmeralda).

Lidar com a diversidade dos estudantes, não é uma tarefa fácil, nem tão pouco, quando as diretrizes educacionais encaminham para a autonomia da construção do conhecimento. Quando nas falas anteriormente citadas é apontado que está visível a dificuldade do estudante, e ainda salientam o histórico de formação de nível médio desses graduandos, venho a questionar: será que eles são inseridos no curso de graduação preparados para enfrentar um ensino onde ele é sujeito ativo no seu processo de formação?

Penso que os critérios de seleção do exame de acesso à escola de nível superior, de uma escola particular, não tem a mesma rigidez de uma escola pública, e o perfil dos estudantes também é outro, são, na sua maioria, trabalhadores da área da saúde.

Corroborando Perrenoud (2000) destaca em uma de suas dez famílias de competência, envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho, que o docente tem como competência oferecer atividades opcionais de formação, propondo atividades de equivalência em certos momentos. Compreendo que desta forma, estará contribuindo de modo que venha tentar resgatar a deficiência apresentada pelos estudantes, no que relaciona a dificuldade de acompanhar os demais colegas. Entretanto, aconselha-se que isso seja realizado de forma bastante sutil, de maneira que não venha representar a exposição dos sujeitos.

Na observação realizada na sessão tutorial, não foi possível perceber as dificuldades, talvez pela rápida passagem pelo grupo e por não ter sido o propósito inicial do estudo, isso pode ser considerado mais uma lacuna na pesquisa que, posteriormente, pode ser explorada, contudo percebi que:

Nem todos os estudantes têm o mesmo potencial, a participação de alguns é mais expressiva do que outros, e o docente tutor sempre atento a dinâmica do processo.

No documento institucional, COA (UNIFESO, 2010 p.57), aponta que:

A avaliação é critério referenciado, tendo como princípio a singularidade de cada estudante e de seu processo de aprendizagem, não podendo este, ser comparado ou avaliado com base do desempenho dos seus pares. Seu progresso só pode ser comparado com ele mesmo. Esta avaliação não se caracteriza por um caráter punitivo ou de simples verificação da aprendizagem, ela é mais do que isso: é um processo que leva o estudante a compreender o seu erro ou mesmo o seu acerto, com vistas a aprimorar o seu conhecimento.

Fato este que todos os estudantes devem ter um tratamento diferenciado, uns pelo seu excepcional desempenho e outros pelas suas limitações na aprendizagem. Entretanto, por se tratar de uma faculdade privada, cujo processo de seleção não segue o rigor das universidades públicas, isso já é um elemento gerador de discussão, como por exemplo, de estar buscando o perfil deste estudante que está sendo inserido no ensino superior.

Contudo, como esse problema, apesar de estar intimamente relacionado ao processo de formação de competência do docente e discente, tem caráter administrativo, para tentar minimizar esta situação apresentada, compete ao docente tutor buscar estratégia de favorecer a definição de um projeto pessoal do estudante, assim como é apontado por Perrenoud (2000)

em uma de suas dez famílias de competência, envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.

Quando os projetos são frágeis, nem sempre racionais, nem sempre justificáveis, mas são os verdadeiros motores de nossa ação, o docente deve assumir e fazer que evoluam de forma organizada (PERRENOUD, 2000).

Neste contexto, mesmo com toda a fragilidade do processo, o docente tutor, assume a responsabilidade e auxilia os estudantes com maiores dificuldades crescerem dentro de suas possibilidades, mesmo que este processo de formação leve o dobro do tempo que os outros. Demo (2006a) aponta que o estudante que não aprende, não pode ser empurrado, mas bem cuidado, para que possa resgatar suas oportunidades.

Assim, deve desenvolver a competência de exercitar a paciência e a centralidade para o desenvolvimento dos estudantes. Demo (2006a), colabora no sentido de afirmar que, o docente deve apelar para uma avaliação conscienciosa, saber das diferenças, e das dificuldades, para resgatar a oportunidade de cada um.

Neste contexto, Perrenoud (1999b) também chama a atenção, no seguinte aspecto, os estudantes ao serem tratados uns e outros como iguais em direitos e deveres, e ao ser praticada a indiferença para as diferenças, permite-se que os mais favorecidos aprendam mais rápido e mais que os outros. E assim, transforma-se a desigualdade inicial em desigualdades de aprendizagem, nas quais as distâncias tendem a agravar-se ainda mais. O desafio é tentar, frente a uma situação de aprendizagem com estudantes de níveis diferenciados, sem que venha a beneficiar sistematicamente, os já favorecidos.

Outro aspecto apontado, no que tange a reação de incômodo do estudante em determinada circunstância, o docente tutor deve provocar situações que venham mobilizar o estudante, mexer com estruturas, que a princípio eles entendem que estão sólidas, firmes, para gerar uma instabilidade positiva e por conseqüência reacionária, buscando refletir sobre seu papel e a proposta da sua inserção naquele grupo tutorial.

Também foi apontado por Rubi, que existem implicações na formação de competência do docente tutor, quando se pretende formar estudantes que possam vir a garantir um atendimento dentro dos princípios e das diretrizes do Sistema Único de Saúde.

O Projeto Pedagógico do Curso de Graduação de Enfermagem, destaca que o Curso de Enfermagem busca, então, a formação do enfermeiro comprometido com as necessidades da população brasileira, dotado de visão holística e integradora, frente aos cuidados essenciais nas dimensões individual, coletiva e planetária. Assim sendo, um dos quatorze pressupostos utilizados na construção do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação de Enfermagem, visa

à produção de conhecimentos segundo as necessidades do Sistema Único de Saúde (UNIFESO, 2009).

Desta forma, se assim não está sendo encaminhado o processo de formação do enfermeiro, está em contradição com os princípios norteadores pelo Projeto Pedagógico do Curso de Graduação de Enfermagem. Para tal faz-se necessário que cada docente tutor, venha se apropriar dos princípios do Sistema Único de Saúde na construção do conhecimento dos estudantes.

Cada região do país, tem seu perfil epidemiológico específico, que varia de acordo com a área geográfica, cultura, etnia, aspectos ambientais, entre outros, compreender as questões inerentes da localidade na qual está inserido, para que venha a perceber a necessidade de quando estiver envolvido em outros cenários, renovar esta competência. Então a competência que se espera ao docente tutor é fazer com que os estudantes venham a perceber a necessidade de renovar sua competência de acordo com a realidade na qual está inserido.

Partindo para o aspecto apontado por Jade, quando destaca a resistência de aprender do estudante. Compreende-se que o estudante que está inserido e devidamente matriculado no Curso de Graduação em Enfermagem, por um ato de vontade própria, existe no íntimo um desejo de tornar-se enfermeiro, então à competência do docente tutor que envolve esta prática é de estimular este estudante na construção do conhecimento para que torne um profissional competitivo no mercado de trabalho.

A docente tutora faz uma fala, mencionando a importância da participação coletiva na construção do conhecimento. Estimula e orienta para organização dos estudos e importância do planejamento das atividades (Lápis – Lazúli).

Assim percebo que a docente tutora procura ajudar o estudante a buscar um caminho para sua construção de conhecimento. Outro aspecto apontado nesta dimensão de formação acadêmica, trata-se da desconfiança dos estudantes, em relação à aprendizagem proporcionada pelo método, apontado por Esmeralda. Pouco tenho a discutir nesta situação, pois ainda não foi realizada nenhuma pesquisa realizando a verdadeira eficácia do método, entretanto, o que pode se dizer é que:

La educación necesita volverse hacia un mundo de individuos que piensan, que sienten, que se preparan cada día de modo diferente y que aprendieron a imponerse frente a los estigmas sociales y aun reaprendieron que el diálogo sirve para aproximar ideas, construyendo debates que conduzcan a las personas al sentido más

rico que se construye en grupo, o sea, a sentirse libres para aprender (TANJI, et al, 2008 p. 6)

Entretanto, pensar que a estrutura curricular integrada, metodologias ativas, vem a possibilitar maior aproveitamento na construção do conhecimento, muito embora, nada dessas estratégias seriam válidas, se não houver o comprometimento do estudante, as escolas – instituições fazem sua parte, mas a construção do conhecimento depende do desempenho do estudante ao longo do curso. Assim, a responsabilidade não pode ser atribuída pura e simples para a instituição de ensino.

Assim foi percebido pela pesquisadora que nas observações das sessões tutoriais:

De modo geral, todos os docentes tutores, procuram instigar o máximo possível as discussões e reflexões nos grupos tutoriais.

Prosseguindo a análise dos dados, abaixo apresento as implicações na formação de competência do docente tutor, relatados a seguir:

[...] Claro que os alunos vão comentar que minha tutoria é mais sociológica, mais histórica, mais política, que seja. Eu acho que o enfermeiro não vai ser menos enfermeiro por ter mais esta visão (Âmbar).

[...]Jeu no inicio fiquei muito apreensiva, porque essa metodologia era “nova” pra mim, [...] porque o habito também de você dar aula [...] (Água Marinha)

[...] eu tive uma exigência maior do grupo com relação às necessidades de ser enfermeiro, se fosse uma formação de outra área de repente não teria este conhecimento, porque nunca estudou sobre isso, pegar para estudar já no meio do caminho fica mais complexo (Topázio).

[...] ser tutor é prazeroso, é quase que uma escolha, ser professor tradicional ou ser tutor, e eu faço a opção de ser o resto da vida, ser tutor (Diamante).

[...] ser tutor é mágico, ele tem o poder, mas o poder de estar com grupo, ele faz parte do grupo, ele depende do grupo e o grupo depende dele, então sou apaixonada pela tutoria (Cristal).

Porque ser tutor implica é sair de uma postura de conforto de um conhecimento de sua área, da relação de poder com estudante. [...] quem não quiser estudar, não quiser abraçar a causa, é bom nem começar porque é viciante, é muito gratificante. (Esmeralda)

É destacado na fala de Ambar, a formação do docente tutor, não ser da área do conhecimento o qual está inserido como profissional, acaba por criar vieses na avaliação de produtividade dos estudantes. Percebo esta questão com muita tranquilidade, pois como já relatado nos capítulos anteriores, o docente tutor, não necessariamente deve ser enfermeiros. Mesmo que este profissional venha a se preparar para a sessão tutorial de abertura e processamento de uma situação problema, buscando subsídios teóricos, que venha sustentar seu desempenho, quando se discutem questões pertinentes a prática profissional do enfermeiro sua atuação, fica esvaziada, fragilizada.

Outrossim, quando o docente tutor estuda determinada temática, pode com certeza elaborar bons questionamentos, acreditando no dito popular, que não são as respostas que transformam o mundo e sim as perguntas sabiamente construídas.

Outro aspecto apresentado relaciona-se a mudança de postura do docente tradicional, para as metodologias ativas, questões estas também já discutidas em capítulos anteriores, o que vem a reafirmar a necessidade de sair de uma postura cômoda para a autonomia dos envolvidos.

Foi observado na sessão tutorial, pensando no sentido de formação profissional do docente tutor, quando identifiquei que:

Estimula a busca, dá dicas e os estudantes conseguem perceber a resposta (Ônix)

A docente tutora auxilia o estudante a identificar anatomicamente a posição de um órgão (Pérola).

Faz intervenções com resposta, constantemente (Cristal).

Quando o docente tutor passa a afirmar ou emitir respostas às situações de dúvida dos estudantes, como foi observado nas sessões de tutoria (Ônix, Pérola e Cristal), deixa de facilitar o processo de aprendizagem e ofuscar a necessidade dos estudantes para a busca deste conhecimento. Nessas situações penso que o papel do docente tutor, é de instigar a busca ativa destes saberes, que ainda não estão claramente consolidados. Nos documentos institucionais não foi evidenciado nenhum aspecto convergente a situação apresentada.

Prosseguindo, destaco com muita felicidade, por estar impregnada desta condição de ser docente tutor, o prazer, a felicidade, de estar praticando esta profissão maravilhosa, e ao ver nas falas dos participantes do estudo, esta mesma magia, fascinante do exercício profissional, faz renovar ainda mais o prazer desta prática.

Na ausência da dedicação e do amor ao exercício da função do docente tutor, todas essas questões apresentadas até o momento, não teriam menor sentido. Haja visto que faz-se necessário acreditar e gostar da proposta pedagógica, assim como pode ser percebido nas falas anteriormente apresentadas.

A sensação de prazer e satisfação na realização de uma determinada tarefa são fatores indispensáveis, para que o profissional venha a desenvolver suas atribuições com competência. Não basta mobilizar somente suas estruturas cognitivas na realização das tarefas, outras funções do sistema nervoso central devem ser estimulados para desencadear a sensação de prazer, saciedade, para que o indivíduo consiga se envolver nas atividades que a eles competem. Compreendo que os indivíduos não são dotados apenas pelos aspectos cognitivos, mas também afetivos – sensoriais (medo, raiva, segurança, coragem, felicidade, amor). Com diz Freire (2004, p.329) *eu gostaria de ser lembrado como um sujeito que amou profundamente o mundo e as pessoas, os bichos, as árvores, as águas, a vida.*

Acreditar na proposta pedagógica é uma condição indispensável, considerada como fundamental, deve ser o primeiro movimento de um processo de mudança, a mobilização interna do sujeito, ou seja, a mudança tem que acontecer inicialmente nas pessoas e depois nos processos. Diante deste pensar, as pessoas envolvidas, devem estar totalmente mobilizadas para provocar o impacto que se deseja em qualquer situação de mudança. Quando isso não acontece, fragiliza a estrutura do processo de mudança e possibilita a abertura de lacuna - brecha para qualquer e eventual questionamento e crítica ao processo. Para Demo (2000d) o ser humano não se reduz a cognição, ressalta a face da emoção e de outros horizontes que precisam fazer parte do processo de formação.

A paixão pela docência, não é apenas uma questão de competência, mas sim de identidade e projeto pessoal, entretanto, infelizmente nem todos os docentes partilham desta paixão, nem todos os docentes conseguem tornar seu amor pelo conhecimento inteligível e contagioso, a competência aqui em discussão corresponde à arte de comunicar-se, seduzir, encorajar, mobilizar, envolver-se com as pessoas (Perrenoud, 2000).

Desta forma, não basta conhecer, entender e ter habilidade para conduzir um processo tutorial, deve sim implementar estratégias de enfrentamento em situações diversificadas, praticando sua autonomia profissional. Como diz Demo (2005 p. 47) *saber aprender é fazer-se oportunidade.*

Durante as doze observações realizadas, foi constatado que:

Todos os docentes tutores demonstraram muito entusiasmo na condução do processo tutorial, existe uma harmonia muito grande entre os membros do grupo, cumplicidade, respeito, ética.

Abaixo apresento um quadro demonstrativo da formação de competência gerada a partir das implicações do processo de mudança curricular, assim como segue:

Implicações na Formação de competência do docente tutor	Competências a serem formadas pelos docentes tutores
Monotonia do método	Implementar estratégia de enfrentamento em situações diversificadas, praticando sua autonomia profissional
Trabalho em pequeno grupo	Envolver os estudantes em suas tarefas; intervir na organização, dinâmica e aprendizagem do grupo, favorecer a autonomia do grupo, estabelecer pacto de convivência.
Insegurança quanto ao método	Renovar constantemente
Integração dos cenários de aprendizagem, na construção do conhecimento dos estudantes	Oportunizar e favorecer condições para integração dos cenários de aprendizagem
Assume uma postura de falar quando se vê numa situação de complementar ou ratificar determinação situação.	Desenvolver o papel de facilitador de aprendizagem
Lidar com a diversidade dos estudantes	Oferecer atividades opcionais de formação; Favorecer a definição de um projeto pessoal do estudante; Exercitar a paciência e a centralidade para o desenvolvimento dos estudantes; Evitar beneficiar sistematicamente, os já favorecidos. Exercitar a paciência e a centralidade para o desenvolvimento dos estudantes.
Garantir um atendimento dentro dos princípios e das diretrizes do Sistema Único de Saúde.	Apropriar dos princípios do Sistema Único de Saúde na construção do conhecimento dos estudantes.
Resistência de aprender do estudante	Estimular este estudante a construção do conhecimento para que torne um profissional competitivo no mercado de trabalho Fazer com que o estudante perceba a necessidade de renovar sua competência de acordo com sua realidade.
Formação do docente tutor	Instigar a busca ativa do conhecimento, que ainda não estão claramente consolidados.
Gostar de ser docente tutor	Acreditar na proposta pedagógica Implementar estratégia de enfrentamento em situações diversificadas, praticando sua autonomia profissional

Quadro 13 Demonstrativo das Implicações de Competência do Docente Tutor

Assim Perrenoud (2000) ainda acrescenta que o docente deve sim estabelecer uma relação de cumplicidade e solidariedade com os estudantes. A cumplicidade e solidariedade não para cobrir as deficiências ou falhas dos estudantes, mas para encaminhá-lo ao desenvolvimento profissional, no sentido da união.

Para finalizar, apresento Vasques e Palipério (2008) que dizem, o docente com seu caráter reflexivo, deve entender a sua competência, realizando uma revisita reflexiva sobre sua prática, envolvendo não só trabalho criativo, autônomo, calcado no conhecimento (métodos, conceitos e princípios), mas também nas capacidades de saber, saber fazer, saber como. Com isto, pode haver um desenvolvimento da capacidade de aprender com êxito e com os erros, no aprender com o outro, na permuta de experiências, no acolher responsabilidades, entre outras.

CAPÍTULO VII

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu tenho militado, escrito, trabalhado, em prol do desenvolvimento científico da enfermagem, não é por uma razão qualquer, é porque ela tem todo um campo para ser desenvolvido, o problema é quando ela se coloca ainda como assistente, subordinado, como sombra, aquilo que gera a exploração e não a autonomia. Viva a ciência da enfermagem (Ambar).

O processo de mudança curricular do Curso de Graduação de Enfermagem do UNIFESO, foi implementado posterior, a uma longa trajetória de discussão e reflexão, para que houvesse um fortalecimento das estruturas institucionais e profissionais, no sentido de agregar forças e garantir a sustentabilidade da proposta de mudança curricular.

O sucesso e operacionalização desta proposta de mudança, também foi fortalecida pelos movimentos governamentais, que mediante a apresentação de alguns projetos de financiamento dos Ministérios da Educação e Saúde denominados, PROMED e PRÓ SAÚDE, a instituição conseguiu ser contemplada com tais subsídios, isso gerou grande motivação para aderir e efetivar a proposta de mudança curricular. Outrossim, também contou com a grande repercussão, originada pelas discussões e reflexões que estavam ocorrendo em dimensão nacional, encaminhados pela Associação Brasileira de Enfermagem, nas reuniões dos Fóruns das Escolas e nos eventos científicos, em busca de qualificação para o processo de formação profissional do enfermeiro,

Para encaminhar este processo de mudança curricular, vários investimentos foram realizados pela instituição, a fim de possibilitar o sucesso da implantação. Ressalta-se o oferecimento de capacitações profissionais, para que os docentes tutores pudessem compreender a dinâmica e a estratégia a ser implementada nesta proposta. Desta forma, houve um envolvimento dos profissionais e uma mobilização importante da instituição, no sentido de oportunizar a instrumentalização dos docentes tutores, para esta prática considerada inovadora, através de oficinas, curso de especialização e eventos científicos.

Estas estratégias de capacitação tiveram impacto positivo na construção de competência dos docentes tutores, tendo como resultado a ampliação das bases estruturais necessárias para a condução do processo tutorial, com destaque, principalmente o conhecimento construído no Curso de Especialização Lato Sensu.

Entretanto, os profissionais que ingressaram para o quadro de docentes tutores a menos de um ano, não foram beneficiados com tais capacitações. Isso pode ser um elemento gerador de conflito e diferenciação na condução do processo. Contudo, inclusive aqueles que realizaram algum tipo de capacitação, não devem absorver o sentimento que seus conhecimentos estão prontos, acabados, pois como demonstrado no estudo, os saberes envelhecem, os formas de atuação tornam-se arcaicas, há necessidade de refletir e resgatar este processo. Caso contrário, o investimento realizado na ocasião da implementação do processo de mudança curricular, acaba por se tornar um esforço inútil, e ainda estando expostos ao risco de retrocesso. Desta forma há necessidade da criação de mecanismos

institucionais que possam manter a sustentabilidade do processo, num ciclo de renovação, motivação e mobilização constante da aprendizagem.

Contudo, de modo geral, os fatores que determinaram a formação de competência do docente tutor para atuar no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do UNIFESO foram através de oficinas, curso de especialização e eventos científicos, e ainda por atividade cotidiana de Educação Permanente.

Foi percebido a importância da Educação Permanente como forma de capacitação constante, porém, este momento está sendo operacionalizado, sem que haja nenhuma sistematização. Entretanto, para que este momento tenha o impacto desejado, seria prudente que houvesse um profissional específico para organização e condução desta estratégia de capacitação, e assim possa estabelecer as diretrizes para formação de competência do docente tutor, de modo que os direcionem para renovar, ampliar e fortalecer a construção dos diversos saberes necessários para a prática profissional.

Todavia, este momento, mesmo sendo considerado de extrema potência, por conseguir apresentar resolutividade e vazão as questões mais urgentes, pela periodicidade com que os momentos acontecem, ainda são considerados insuficientes, para dar conta da formação de competência do docente tutor, pois de acordo com os resultados apresentados no estudo, a Educação Permanente tem como elemento potencializador, garantir a uniformidade do processo de trabalho do docente tutor e a troca de experiência.

Neste contexto, penso que seja necessário resgatar o processo de capacitação através de oficinas de trabalho que aconteciam semestralmente, somando forças com os momentos de Educação Permanente, para que juntos pudessem encaminhar para a re-estruturação do processo de mudança, de modo a acomodar as estruturas, refletir sobre possíveis ajustes, adaptações, e sobretudo de formar e renovar as competências do docente tutor, para evitar, que em algum momento o processo corra o risco de descarrilar. Deste modo pouco a pouco às estruturas vão sedimentando e fortalecendo as bases funcionais do processo de mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem. Outro aspecto da limitação da Educação Permanente, é que são realizados entre os docentes tutores e coordenadores de cada período, sendo que a capacitação poderia envolver todo o corpo docente do Curso de Graduação em Enfermagem.

Visto a importância da educação permanente neste processo de formação de competência e até mesmo da manutenção da proposta pedagógica da mudança curricular, poderiam ser realizados estudos nesta área, a fim de subsidiar e fortalecer esta iniciativa, para que não venha a perder seu sentido e eficácia.

Apesar da importância destacada para este momento de Educação Permanente, não foi previsto na metodologia como estratégia de coleta de dados, as observações neste momento, fica deste modo uma lacuna no estudo que pode ser um elemento disparador para estudos futuros. Assim, as fontes de evidências para esta categoria, ficaram restritas as entrevistas realizadas com os participantes do estudo.

No que tange as implicações no processo de formação de competência do docente tutor, foram apresentadas em três dimensões: dimensão didático; dimensão de formação acadêmica pedagógica e dimensão de formação profissional, entretanto foi percebido que mesmo diante as dificuldades é possível formar competência para o encaminhamento do processo tutorial.

Dentre outras implicações na formação de competência dos docentes tutores, os participantes do estudo, trouxeram que o módulo tutorial, onde esses profissionais estão inseridos, não podem ficar descontextualizados dos outros cenários de aprendizagem, por compreender que o papel das instituições formadoras é oferecer elementos e ferramentas para os estudantes dominarem a profissão e compreender o contexto geral onde os indivíduos estão inseridos. Assim, faz-se necessário que as discussões e reflexões geradas nas sessões de tutoria, tenham seus focos voltados aos outros cenários de aprendizagem, inclusive os ligados aos cenários da prática, denominado de Integração Ensino Serviço e Cidadania.

Entretanto, penso que se faz necessário também a aproximação dos atores que estão inseridos nesses cenários, para que haja maior integração no processo de formação desses futuros enfermeiros. Quando isso pode não ser oportunizado, ocorre uma inversão e retrocesso das diretrizes, a pensar que, muda-se a estratégia de aprendizagem, mas o princípio continua o mesmo, como ocorria no método tradicional, cada docente em suas disciplinas, não ocorre a comunicação e integração com o todo.

Também foi apontado quanto à relação do número de estudantes por tutoria, entendo que o método preconiza o trabalho em pequenos grupos, e quando a proposta não atende este requisito, perde a essência da metodologia adotada. Acredito que os grupos devem ser formados de forma heterogênea para garantir o equilíbrio, que também os estudantes consigam a aprender com as diferenças.

Percebi uma grande motivação dos docentes tutores no desenvolvimento do processo tutorial, bem como demonstraram este mesmo entusiasmo durante a realização das entrevistas, isso é um fator extremamente importante, inserir os profissionais em ambientes de trabalho que venha a possibilitar o prazer de estar desenvolvendo e ao mesmo tempo fortalecendo suas competências através da prática docente. Muito embora, assim como os

saberes envelhecem, as motivações também podem perder sua grandeza e brilho, o que pretendo dizer, é que esses elementos também devem ser alimentados, para que o docente tutor não venha a desenvolver suas atividades somente para cumprir protocolos institucionais, mas que ele esteja motivado para dar o melhor de si para com os estudantes.

Por conseguinte, em atendimento do objetivo de descrever as competências formadas pelos docentes tutores, várias foram às competências elaboradas no estudo, contudo essas estão relacionadas com as destacadas por Perrenoud. Na relação das famílias de competências, foi percebido que o estudo pôde contemplar das dez famílias, nove, deixando somente a desejar a sétima família que está relacionada a informar e envolver os pais. Não foi evidenciado nenhum momento em que os docentes tutores, tivessem envolvido ou mencionado os pais dos estudantes. Assim apresento as competências de uma forma bastante resumida, como pode ser observado abaixo:

- Organizar e estimular situações de aprendizagem, como competência do docente tutor, no sentido de conhecer a estrutura curricular, dominar os passos metodológicos, oferecer aos estudantes oportunidades diferenciadas para que possa acompanhar o processo de construção do conhecimento, que haja um envolvimento dos interessados.

- Gerar a progressão das aprendizagens, foram articulados com a necessidade dos docentes tutores conhecerem além do aplicado na prática, oportunizar uma visão mais ampla da estrutura curricular implementada, no que tange aos aspectos avaliativos, que o profissional seja capaz de acompanhar o desenvolvimento do estudante.

- Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação, valorizando a heterogeneidade do grupo tutorial, onde possam aprender com as diferenças e desenvolver a cooperação entre os alunos, essa questão vem a ser potencializada no quinto passo metodológico, onde cada estudante apresenta o que conseguiu assimilar de conhecimento.

- Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho, a competência formada pelos docentes tutores, foi no sentido de suscitar desejo de aprender nos estudantes, oferecer atividades opcionais de formação e favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.

- Trabalhar em equipe, competência esta a mais exercitada pelos docentes tutores, pela complexidade de trabalhar com seres humanos, quando o grupo é composto por vários elementos diferentes, com cultura e valores diferenciados.

- Participar da gestão da escola: esta competência foi relacionada com a necessidade do docente tutor organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos estudantes nas

sessões tutoriais, tarefa esta muito complexa, pois muitas vezes os estudantes não estão dispostos a se envolverem nas discussões.

- Utilizar as novas tecnologias: os docentes tutores, não podem estar desconectados do mundo globalizado, minimamente devem acompanhar o progresso da ciência.

- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão: para oportunizar um tratamento individualizado, a competência que o docente tutor deve desenvolver a habilidade e a sensibilidade para perceber o momento e o tempo do outro.

- Gerar sua própria formação contínua: renovação constante de sua aprendizagem.

Assim, foram destacadas várias competências formadas pelos docentes tutores, relacionadas aos aspectos cognitivos e atitudinais. O que também chamou a atenção, foi o envolvimento o entusiasmo do grupo em relação à proposta metodológica adotada e a preocupação de reforçarem a necessidade da formação da autonomia, da autocrítica e flexibilidade nos estudantes do Curso de Graduação em Enfermagem. Acredito que numa mente que se abre para as metodologias ativas, nunca mais consegue retroagir, somente a avançar no processo educacional, mas para que isso se mantenha, faz-se necessário a renovação constante desses saberes.

O docente tutor que desenvolve sua atividade de acordo com o estabelecido nos documentos institucionais, os quais foram analisados, se torna cada dia mais crítico, reflexivo, provocado por suas intervenções constantes durante uma sessão tutorial. Por sua vez, os estudantes são provocados a esta crítica e reflexão, convidados a saírem de suas posturas de conforto. Talvez esta seja a alternativa para a grande remissão da submissão da classe, que mesmo como todo respeito pela profissão, não deve negar a existência desta fragilidade na profissão.

Tal mobilização, pode levar a uma situação de conflito, e quando esses acontecem, cabe ao docente tutor a conduzir esta situação, de modo a não criar constrangimentos maiores, mas sim de amenizar o conflito, ele passa aprender agir em diferentes situações, é trabalhado a postura, o saber colocar-se, penso que isso também pode contar com o auxílio dos outros profissionais no momento da Educação Permanente.

As competências dos docentes tutores, não se restringem aos aspectos do desenvolvimento cognitivo dos estudantes, envolvem elementos mais amplos de formação de personalidade, ampliação dos valores éticos e morais, de pactos de convivências, enfim. O compromisso, comprometimento, responsabilidade dos docentes tutores nesta proposta metodológica, foi vista como fator essencial neste estudo. Seria bastante interessante, para dar seguimento a esta proposta de estudo, fazer outro estudo apontando o contraponto desses

resultados, buscando a opinião dos estudantes em relação à formação de competência do docente tutor, deste modo poderia estar fechando este ciclo de análise.

Creio que a formação de competência do docente tutor deve ser capaz de buscar e construir o saber no cotidiano de sua prática pedagógica, desenvolvendo uma prática transformadora, num exercício de mobilização de saberes e num processo contínuo de reflexão na e sobre a prática pedagógica. A diferenciação da proposta metodológica ativa, com a metodologia tradicional, fica restrita, pois não basta ter domínio de uma disciplina ou conteúdo em específico, deve sim oportunizar a mobilização de diversos saberes. Os métodos de aprendizagem e estruturas curriculares foram adequados cada qual na sua época e realidade, houve mudanças em virtude da globalização, e para acompanhar este processo é necessário buscar estratégias que possam acompanhar esses avanços, inclusive tecnológico.

E como política de formação de competência, deve ter em mente que os saberes devem ser, reconstrutivos, sempre renovados, e que as capacitações oportunizem aos docentes tutores o desenvolvimento dos saberes específicos, despertar o interesse pela busca constante, para que possa desenvolver habilidades que os tornem profissionais competentes. Neste sentido, compete ao docente tutor a aprender a aprender, refletir e discutir sobre a lógica que permeia a concepção do docente tutor para o seu processo de formação de competência.

Deste modo, à busca da autonomia, capacidade de reconstrução de saberes e de competência pedagógica, seja considerada como prática permanente para a profissionalização do ensino e a formação de competência do docente tutor. A competência do docente tutor abrange também a oportunizar aos estudantes a tornarem sujeitos autônomos, capacitados a transcenderem e mobilizarem seus conhecimentos em diferentes contextos.

Para tanto a minha TESE, que a princípio foi apresentada em forma de pressuposto, ao finalizar o estudo percebo sua amplitude: *“os docentes tutores com a implementação das metodologias ativas desenvolvem competências diferenciadas em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes, torna-se profissionais preparados para prática educativa (re)construtiva”*. Os saberes transcendem os conhecimentos técnicos, invadem a aquisição de conhecimentos relativos ao comportamento profissional na e pela ética e moralidade. Desta forma, as competências de um docente tutor envolvem habilidades no trato com pessoas, a sensibilidade profissional, os valores éticos e morais, são aspectos que estão intrínsecos a cada indivíduo, da percepção, da perspicácia, da ação, da reação, dentre outras, uma gama de atributos que devem ser mobilizados no momento adequado e em situações correspondentes. Quando o docente tutor zela pelo respeito, ética, compromisso, responsabilidade está também contribuindo para o crescimento pessoal do estudante, além do profissional.

Cabe ao docente tutor, no seu processo de formação de competência, ser um profissional que consiga transformar os sujeitos que está a sua volta e ao mesmo tempo ser transformado pelo exercício de sua profissão, agregando habilidades que são adquiridas com sua prática, os quais para atingir a plenitude de sua competência, são imprescindíveis que esses saberes sejam mobilizados no cotidiano de suas atividades.

A partir dos descritos, penso que a formação de competência deve oportunizar:

- Conhecer os recursos básicos que venha a permitir o docente tutor a encaminhar o processo de formação do enfermeiro;
- Utilizar diferentes recursos para possibilitar a construção da identidade pessoal na condução do processo de formação do enfermeiro;
- Utilizar formas adequadas e princípios disciplinares condizentes com a proposta curricular e metodológica de formação do enfermeiro;
- Desenvolver capacidade de buscar e interpretar situações de mediação e conflito respectivamente, no processo de formação profissional.

Finalizando, gostaria de deixar para reflexão a mensagem descrita na página de abertura do capítulo, onde Ambar, mesmo não sendo enfermeiro aponta que vem militando em prol da evolução da profissão da enfermagem, assim, pergunto: como e o que nós enfermeiros estamos fazendo em prol da progressão – evolução de nossa profissão?

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, V.S. et al. Integração curricular na formação superior em saúde: Refletindo sobre o processo de mudança nos Cursos do UNIFESO. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v.31, n.3, p. 296-303, set/dez. 2007.

AURÉLIO. Dicionário on line. <Disponível em <http://www.dicionariodoaurelio.com/Facilitar>>. Acesso em: 10 out. 2010.

AUSUBEL, D.P. **A aprendizagem significativa: A teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

AZEVEDO, EMK. **Concepção de Carl Rogers sobre aprendizagem**. 2005. Disponível em: <<http://elisakerr.wordpress.com/concepcao-de-aprendizagem-de-carl-rogers/>>. Acesso em: 04 out. 2010.

BATTISTI, C.M. Formação de docentes. **Revista Eletrônica ÁGORA**, Recife, v.1, n. 2, p. 58-60, jun. 2006

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES Nº 3**, 7 de novembro de 2001.

_____. Ministério da Saúde. **Portaria nº 198/GM/MS**. Brasília: MS;2004.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação em Saúde. **A educação permanente entra na roda**. Brasília (DF): 2005. Disponível em: <http://dtr2001.saude.gov.br/editora/produtos/livros/pdf/05_0002_M1.pdf>. Acesso em: Mai, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diário Oficial da União Decreto Nº 90.217**. Brasília, 1984.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diário Oficial da União Portaria Nº 204**. Brasília, 1989.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diário Oficial da União Decreto Nº 14.686**. Brasília, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2003.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diário Oficial da União Portaria Nº 589**. Brasília, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diário Oficial da União Seção I, de 16 de outubro, Portaria Nº 1.698**. Brasília, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diário Oficial da União Portaria Nº 49**. Brasília, 2010.

_____. Ministério Da Saúde (BR). Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP. **Resolução nº 196/96**. Dispõe sobre pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília (DF): Ministério da Saúde, 1996.

BORDENAVE, J., PEREIRA, A. A. **Estratégia de Ensino Aprendizagem**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRITO, A.E. **Formar docentes: discutindo o trabalho e os saberes docentes**. In SOBRINHO, J.A.C.M.; CARVALHO, A.C. (Orgs). Formação de docentes e práticas docentes: olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

CARVALHO, R.S de. **A formação do enfermeiro docente do ensino médio profissionalizante na relação com o princípio da interdisciplinaridade**. 2006. 84 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Universidade Federal do Rio de Janeiro – Escola de Enfermagem Anna Nery UFRJ/ EEAN, Rio de Janeiro, 2006.

CARVALHO, V. **A formação profissional do enfermeiro**. In. CARVALHO, V. (Org). Sobre enfermagem: ensino e perfil profissional. 1 ed. Rio de Janeiro: UFRJ/EEAN, 2006.

CARVALHO, V; CASTRO, I.B.; PAIXÃO, S.S. **Um projeto de mudança curricular no ensino de enfermagem em nível de graduação que favorece aos propósitos emergentes da prática profissional**. In. CARVALHO, V. (Org). Sobre enfermagem: ensino e perfil profissional. 1º ed. Rio de Janeiro: UFRJ/EEAN, 2006.

COLOMBO, A.A; BERBEL, N.A.N. **A Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores**. Revista Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul./dez. 2007

CORREIA, L.M, et al. **Construção do Projeto Pedagógico: experiência da faculdade de Enfermagem da UERJ**. Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, v.57, n.6, p 649-653, nov/dez, 2004.

DELORS J. **Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI**. 5 ed.. São Paulo: Cortez, 2001.

DEMO, P. **ABC: Iniciação à competência reconstrutiva do docente básico**. São Paulo: Papirus, 1995.

_____. **Educar pela pesquisa**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. **Educação e Qualidade**. Campinas: Papirus, 1993.

_____. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. 5 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006a.

_____. **Conhecer e aprender: sabedorias dos limites e desafios.** Porto Alegre: ARTMED Editora, 2000a.

_____. **Educação e conhecimento: relações necessárias insuficiente e controvérsia.** Petrópolis: Editora Vozes, 2000b.

_____. **Saber pensar.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000c.

_____. **Educação e Conhecimento.** Petrópolis: Editora Vozes, 2000d.

_____. **A nova LDB ranços e avanços.** 18 ed. Campinas: Papyrus, 2004a.

_____. **O docente do futuro e reconstrução do conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 2004b.

_____. **Desafios modernos da educação.** 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004c.

_____. **Formação permanente e tecnologias educacionais.** Petrópolis: Vozes; 2006b.

_____. **A educação do futuro e o futuro da educação.** Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **Conferência de Abertura do 12º Seminário Nacional de Educação em Enfermagem.** São Paulo: 2010a.

_____. **A força sem força do melhor argumento: ensaio sobre “novas epistemologias virtuais”.** Brasília: Ibict, 2010.

FEUERWERKER, L.C.M; LIMA, V.V. **Formação de ativadores de processos de mudança – uma estratégia do APRENDERSUS.** Disponível em <http://www4.ensp.fiocruz.br/documentos/proposta_ativadores.pdf > Acesso em: 30 agos. 2010.

FORNTANELLA, BJB; RICAS, J; TURATO, ER. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Revista Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 17-27, jan. 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da Tolerância.** São Paulo: Editora Unesp, 2004.

GODOY, Christine Baccarat de. O Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina na construção de uma nova proposta pedagógica. **Revista Latino-Americano de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 10, n. 4, jul. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692002000400018&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 05 jun. 2010.

ITO, E.E; PERES, A.M; TAKAHASHI, R.T.; LEITE, M.M.J. O ensino de Enfermagem e as diretrizes curriculares nacionais: utopia x realidade. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v.40, n.4, p.570-575. 2006.

LIMA, MSL; GOMES, MO. **Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações**. In PIMENTA, SG; GHEDIN, E. (Org.) *Docente Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 3 ed. São Paulo: Córtes Editora, 2005.

LIMA, V.V; TORREZ, M. **Ativadores do Processo de Mudança na Formação Superior de Profissionais de Saúde**. Disponível em <http://www.ead.fiocruz.br/curso/index.cfm?cursoid=608>>. Acesso em: 20 Ago. 2011.

LUDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2005.

MELO, P.A.; LUZ, R.J.P. **A formação docente no Brasil. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e o Caribe –IESALC**, Florianópolis, 2005 (mimeo)

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOURA, A; LIBERALINO, F.N.; SILVA, F.V.; GERMANO, R.M.; TIMÓTEO, R.P.S. SENADEn: expressão política da Educação em Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v.59, n. esp, 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672006000700006&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 30 mar. 2009.

NÓVOA, A. **Profissão Docente**. 2 ed. Porto: Editora Porto, 1995.

_____. Universidade e formação docente. Entrevista realizada em 18 de abril de 2000. *Revista Interface: comunicação, saúde, educação*. nº 7. agosto de 2000. Disponível em <<http://www.interface.org.br/revista7/entrevista1.pdf>> Acesso em: 14 abril. 2008.

_____. O docente pesquisador e reflexivo. Entrevista concedida em 13 de setembro 2001. Disponível em http://www.redebrasil.tv.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm. Acesso em 17 agosto. 2008.

_____. **Profissão Docente**. 2 ed. Porto: Porto Editora. 1999.

NUNES, C.M.F. Saberes docentes e formação de docentes: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, abril. 2001. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274.pdf>> Acesso em: 02 nov. 2011.

PACHANE, G.G.; PEREIRA. E.M.A. A importância da formação didático pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitário. **Revista Ibero Americana de Educacion** v.33, n.4, julho. 2004. Disponível em <http://www.rioei.org/edu_sup26.htm>. Acesso em: 17 set. 2008.

PELIZZARI, A.; KRIEG, M.L.; BARON, P.B.; FINCK, N.T.L.; DOROCINSKI, S.I. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Revista Pla**. Curitiba 2 (1): 41-42, jul. 2001- jul. 2002.

REIRA, E. A; MARTINS, J. R.; ALVES, V. dos S. e DELGADO, E. I. – A contribuição de John Dewey para a Educação. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.3, n. 1, p. 154-161, mai. 2009. Disponível em <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em: 21 set. 2011

PERRENOUD, P. **Avaliação: da Excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999a.

_____. **Construir as competências desde a escola**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médica Sul, 1999b.

_____. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Trad. Cláudia Schilling. 2 ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001a.

_____. **A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001b.

_____; THURLER, M.; MACEDO, L.; MACHADO, NJ.; ALLESSANDRINI, C.D. **As competências para ensinar no século XXI: A formação dos docentes e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002a.

_____. **A Prática Reflexiva no Ofício de Docente : Profissionalização e razão pedagógicas**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002b.

_____. **Formação Contínua e Obrigatoriedade de Competências na Profissão de Docente**. 1996. Disponível em <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_30_p205-248_c.pdf> Acesso em: 21 set, 2008.

_____. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chitoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000.

_____. **O pensador dos ciclos**. Disponível em <<http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista0108.asp>>. Acesso em: 20 out, 2011.

_____. **Os ciclos de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

POLIT, D. F.; HUNGLER, B. P. **Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem**. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PONTE, J. P. **Didáticas específicas e construção do conhecimento profissional**. In J. Tavares, A. Pereira, A. P. Pedro, & H. A. Sá (Eds.), Investigar e formar em educação: Actas do IV Congresso da SPCE (pp. 59-72). Porto: SPCE, 1999. Disponível em <[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt%5C99-Ponte\(Aveiro\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt%5C99-Ponte(Aveiro).pdf)> Acesso em: 25 ago. 2011.

REZENDE, K.T.A et al. Implementando as unidades educacionais do Curso de Enfermagem da Famema: relato de experiência. **Revista Interface**. Botucatu. v.10, n.20, p. 525-535. 2006. Acesso em: 05 jun. 2010.

ROGERS, C. **Teoria da personalidade: aprendizagem centrada no aluno**. Trad. Henrique Justo. 3 ed. Porto Alegre: Livraria Santo Antônio, 1976.

ROGERS, C. **Liberdade de aprender em nossa década**. Trad. José Octavio de Aguiar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

ROGERS, C. **Tornar-se pessoa**. Trad. Manoel José do Carmo Ferreira e Alvamar Lamparelli. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SACRISTÁN, J.G. **Consciência e acção sobre a prática como libertação dos docentes**. In. NÓVOA, A. Profissão Docente. 2 ed. Porto: Editora Porto, 1995.

TANJI, S.; ALBUQUERQUE, V.S.; SILVA, C.M.S.L.M.D.; FELIPPE, K.C. Estratégias de aprendizagem utilizadas en el cambio curricular revelan perspectivas de transformación de los estudiantes de enfermería por la nueva educación. **Revista Enfermeria Global**. Murcia. v. 7, n.14, p. 01 - 11, 2008.

TANJI, S; SILVA, C.M.S.L.M.D.; VIANA, L.O.; SANTOS, N.M.P. Aprender a ser-fazer-conhecer e conviver no processo de formação do enfermeiro. **Revista Enfermagem Atual**, Petrópolis, v. 57, p. 32-35. 2010.

TANJI, S. et al. Integração ensino-trabalho-cidadania na formação de enfermeiros. **Revista Gaúcha Enfermagem**, Porto Alegre, v.31, n. 3, set. 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

TREZZA, M.C.A.F.; SANTOS, R.M.; LEITE, J.L. Enfermagem como prática social: um exercício de reflexão. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v. 61, n. 6, p. 904-908. 2008.

TOLCHINSKY, L. et al. **Processos de aprendizagem e formação docente**. Porto Alegre: Artemed, 2004.

TORRES, M. Curso a distância forma ativadores de mudança na saúde. [publicada em 16/05/2006]. Disponível em <ENSP,. <<http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/informe/materia/index.php?matid=433&origem=4>> Acesso em: 30 ago. 2010.

UNIFESO. **Regimento Geral do Unifeso**. Teresópolis, 2007.

_____. **Projeto Político Pedagógico Institucional**. Teresópolis, 2006.

_____. **Estatuto do Centro Universitário Serra dos Órgãos**. Teresópolis, 2006a.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem**. Teresópolis, 2009.

_____. **Regulamento do Magistério Superior**. Teresópolis, 2008.

_____. **Caderno de Orientação Acadêmica**. Disponível em <<http://www.feso.br/mkt/Enfermagem.pdf>>. Acesso em out. 2010.

VASCONCELOS, CS. Competência Docente na Perspectiva de Paulo Freire. Revista de Educação AEC n.143, p.66-78, abr/jun 2007. Disponível em < http://www.sinpro-rs.org.br/cepep/Celso_Vasconcellos_Artigo.pdf> Acesso em: 14 nov. 2007.

VASQUES, M.H.B.; PALIPÉRIO, F.C.M.C. **Educação: pluralidade, ética e competência na formação profissionalizante continuada dos educadores**. [citado em setembro 2008]. Disponível em <http://hid0141.blogspot.com/2008_09_01_archive.html> Acesso em : 3 out. 2011.

VALE, EG; FERNANDES, JD. Ensino de Graduação em Enfermagem: a contribuição da Associação Brasileira de Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 59, n. spe. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672006000700006&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 30 mar. 2009.

VALENTE, G.S.C; VIANA, L.O. **(Re)conhecendo as competências do enfermeiro docente**. São Paulo: Casa do novo autor, 2007.

VALENTE, G.S.C. **A formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem: uma questão de competências**. 2005. 146.f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal do Rio de Janeiro – Escola de Enfermagem Anna Nery UFRJ/EEAN, Rio de Janeiro, 2005.

WESTON, A. **A construção do argumento**. Trad. Rosas, AF. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

YIN, R. K- **Estudo de Caso: planejamento e método**. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO⁷

Prezado (a) Docente - tutor _____

Venho mediante esta apresentação o consentimento para realização da pesquisa intitulada, a formação de competência docente frente à mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem, de autoria da doutoranda Suzelaine Tanji, sob orientação da Docente Dr^a Lígia de Oliveira Viana, da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O objeto investigativo do estudo se relaciona a formação das competências do docente para atuar neste novo cenário de mudança curricular, no qual desempenha o papel de docente - tutor no processo de formação profissional.

Tem como objetivos a descrever como são formadas as competências profissionais do docente-tutor que atua no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem; analisar os fatores que determinam a formação de competência do docente-tutor para atuar no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem; discutir como os docentes-tutores que atuam na mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem desenvolvem suas competências na prática profissional.

O procedimento utilizado para coleta de dados será entrevista estruturada, contendo perguntas e observação participante. O estudo pretende contribuir para a formação do enfermeiro na sua prática educativa, além de subsidiar outras pesquisas que venham a ter aderência a esta temática.

Assim, gostaria de solicitar a sua colaboração, cujas informações fornecidas serão utilizadas para fins de pesquisa científica na área de Educação em Enfermagem e posterior publicação em periódicos, livros ou apresentados em eventos científicos na área de Enfermagem e educação. Os dados registrados em nenhum momento serão divulgados com a sua identificação, garantindo seu anonimato e a confidência. Também gostaria de ressaltar que os dados fornecidos só serão utilizados após sua posterior permissão, no momento que retornar com a transcrição de seu depoimento para sua revisão e aprovação. Sua participação no estudo não envolve nenhuma despesa e nem mesmo gratificação.

⁷ O teor deste documento está em consonância com a Resolução n.º 196/96 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (2001). O termo será apresentado em duas vias, uma para o pesquisador e a outra para o participante.

Participará se estiver de acordo, podendo solicitar esclarecimentos quando sentir necessidade e retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização ou prejuízo à sua pessoa. Não haverá riscos, desconfortos ou gastos, decorrentes da pesquisa, de qualquer natureza ou se sinta prejudicado, poderá contatar a pesquisadora responsável, ou ainda o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Serra dos Órgãos, situado na Av: Alberto Torres nº 111, Teresópolis RJ.

Teresópolis, de de 2009/2011.

.....

Entrevistado (a)

.....

Entrevistadora

APÊNDICE B

Ao Comitê de Ética e Pesquisa

Venho através desta solicita o consentimento para realização da pesquisa intitulada, a formação de competência docente frente à mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem, de autoria da doutoranda Suzelaine Tanji, sob orientação da Docente Dr^a Lígia de Oliveira Viana da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O objeto investigativo do estudo se relaciona a formação das competências do docente para atuar neste novo cenário de mudança curricular, no qual desempenha o papel de docente - tutor no processo de formação profissional. Tem como objetivo a descrever como são formadas as competências profissionais do docente-tutor que atua no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem; analisar os fatores que determinam a formação de competência do docente-tutor para atuar no contexto da mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem; discutir como os docentes-tutores que atuam na mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem desenvolvem suas competências na prática profissional.

A pesquisa tem caráter qualitativo, tipo estudo de caso, os procedimentos utilizados para coleta de dados será entrevista estruturada e observação participante. O estudo pretende contribuir para a formação do enfermeiro na sua prática educativa, além de subsidiar outras pesquisas que venham a ter aderência a esta temática.

A pesquisa não oferece nenhum risco aos participantes do estudo, que serão os docentes/tutores envolvidos na mudança curricular do Curso de Graduação em Enfermagem do primeiro ao sétimo período. Os participantes serão informados sobre a temática e objetivo do estudo, e terão sua identidade preservada através da utilização de pseudônimos e com isso não incidirá nenhum prejuízo na sua imagem ou moral.

Pesquisadora – Suzelaine Tanji

APÊNDICE C

Teresópolis, 10 de junho de 2010.

Prezada Senhora
Diretora de Pesquisa do UNIFESO
Dra. Margo Campos Madeira

Venho através desta, solicitar autorização para utilização do nome da instituição na Tese de Doutorado, que estou desenvolvendo pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – Escola de Enfermagem Anna Nery, desde 2009, sob orientação da Professora Enfermeira Dra. Lígia de Oliveira Viana, cujo tema é **A formação de competência docente frente à mudança curricular do curso de graduação em Enfermagem**. Destaco que o projeto já foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Pesquisa da instituição, cujo protocolo foi registrado CEP 444-10.

Sem mais, desde já agradeço a atenção dispensada.

Atenciosamente,

Suzelaine Tanji

APENDICE D

CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA

Pseudônimo (Nome Fantasia): _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Formação Profissional: _____ Ano de Graduação: _____

Maior Titulação: _____ Ano de Conclusão: _____

Tempo de Docência em anos: _____

Tempo de Atividade em Tutoria: _____

Qual o período que dedica suas atividades de tutoria?

Desenvolve outra atividade no Curso de Graduação em Enfermagem que não seja de tutoria?

() SIM () Não

Qual? _____

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1- O que, o ser docente - tutor?
- 2- Quais as principais competências de um docente tutor?
- 3- Como essas competências são adquiridas?
- 4- Em que momento essas competências são discutidas?
- 5- Existem dificuldades no desenvolvimento das competências do docente-tutor?