

**MANUAL DO TUTOR**

# **CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MEDICINA DE FAMÍLIA E COMUNIDADE**

**UNIVERSIDADE ABERTA DO SUS - UNA-SUS/UFMA**

## **ORGANIZADORES**

Ana Emilia Figueiredo de Oliveira • Daniele Meira Conde Marques  
Elza Bernardes Monier • Halinna Larissa Cruz Correia de Carvalho Buonocore  
Humberto Oliveira Serra • Joana Albuquerque Bastos de Sousa  
Juan Magalhães Paiva • Luana Martins Cantanhede  
Maiara Monteiro Marques Castelo Branco • Silas Alves Costa  
Vanessa Maria Belo de Sousa Mendes



**EDUFMA**

## **ORGANIZADORES**

Ana Emilia Figueiredo de Oliveira • Daniele Meira Conde Marques  
Elza Bernardes Monier • Halinna Larissa Cruz Correia de Carvalho Buonocore  
Humberto Oliveira Serra • Joana Albuquerque Bastos de Sousa  
Juan Magalhães Paiva • Luana Martins Cantanhede  
Maiara Monteiro Marques Castelo Branco • Silas Alves Costa  
Vanessa Maria Belo de Sousa Mendes

## **MANUAL DO TUTOR**

# **CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MEDICINA DE FAMÍLIA E COMUNIDADE**

**UNIVERSIDADE ABERTA DO SUS - UNA-SUS/UFMA**

**São Luís**



**EDUFMA**

2023

**Copyright © 2023 by EDUFMA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**

Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

**Reitor**

Prof. Dr. Leonardo Silva Soares

**Vice-Reitor**

Fernando Carvalho Silva

**Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e Internacionalização**

**EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**

Prof. Dr. Sanatiel de Jesus Pereira

**Diretor**

**CONSELHO EDITORIAL**

Prof. Dr. Antônio Alexandre Isídio Cardoso

Prof. Dr. Elídio Armando Exposto Guarçoni

Prof. Dr. André da Silva Freires

Prof. Dr. Márcio José Celeri

Prof<sup>a</sup>. Dra. Diana Rocha da Silva

Prof<sup>a</sup>. Dra. Gisélia Brito dos Santos

Prof. Dr. Edson Ferreira da Costa

Prof. Dr. Marcos Nicolau Santos da Silva

Prof. Dr. Carlos Delano Rodrigues

Prof<sup>a</sup>. Dr. Felipe Barbosa Ribeiro

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Aurea Lira Feitosa

Prof. Dr. Flávio Luiz de Castro Freitas

Bibliotecária Dra. Suênia Oliveira Mendes

Prof. Dr. José Ribamar Ferreira Junior

**PRODUÇÃO UNA-SUS/UFMA**

**Revisão Textual**

Regysane Botelho

**Design Gráfico**

Gabriel Victor Oliveira Barrozo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Universidade Aberta do SUS - UNA-SUS/UFMA.

Curso de especialização em medicina de família e comunidade [manual do tutor] [recurso eletrônico] / Programa Médicos pelo Brasil; Ana Emília Figueiredo de Oliveira [et al.] (org.). — São Luís: UNA-SUS, 2023.  
66p.

Modo de acesso: World Wide Web  
<www.unasus.ufma.br>

ISBN: 978-65-5363-331-5

1. Educação a Distância – história. 2. Educação a Distância – Tutoria. 3. Manual do tutor. I. Programa Médicos pelo Brasil. II. Oliveira, Ana Emília Figueiredo de [et al.] (org.).

CDD 371.35  
CDU 37.018.43(035)

**CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE - UFMA**

Diretora - Rosane Nasar Meireles Guerra Liberio

**COORDENAÇÃO-GERAL DA DTED/UNA-SUS/UFMA**

Ana Emilia Figueiredo de Oliveira

**COORDENAÇÃO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO**

Humberto Oliveira Serra

**COORDENAÇÃO DE OFERTAS EDUCACIONAIS**

Elza Bernardes Monier

**COORDENAÇÃO DE TUTORIA**

Luana Martins Cantanhede

**SUPERVISÃO DE MONITORAMENTO DISCENTE**

Daniele Meira Conde Marques

**SUPERVISÃO DE TUTORIA**

Halinna Larissa Cruz Correia de Carvalho Buonocore

Joana Albuquerque Bastos de Sousa

Maiara Monteiro Marques Castelo Branco

Silas Alves Costa

Vanessa Maria Belo de Sousa Mendes

**ORGANIZADORES**

Ana Emilia Figueiredo de Oliveira

Daniele Meira Conde Marques

Elza Bernardes Monier

Halinna Larissa Cruz Correia de Carvalho Buonocore

Humberto Oliveira Serra

Joana Albuquerque Bastos de Sousa

Juan Magalhães Paiva

Luana Martins Cantanhede

Maiara Monteiro Marques Castelo Branco

Silas Alves Costa

Vanessa Maria Belo de Sousa Mendes

**UNA-SUS/UFMA**

Site: [www.unasus.ufma.br](http://www.unasus.ufma.br)

PRODUZIDO NO BRASIL [2023]

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida, armazenada em um sistema de recuperação ou transmitida de qualquer forma ou por qualquer meio, eletrônico, mecânico, fotocópia, microimagem, gravação ou outro, sem permissão do autor.

| EDUFMA | EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Av. dos Portugueses, 1966 | Vila Bacanga

CEP: 65080-805 | São Luís | MA | Brasil

Telefone: (98) 3272-8157

[www.edufma.ufma.br](http://www.edufma.ufma.br) | [edufma.sce@ufma.br](mailto:edufma.sce@ufma.br)

# Apresentação

**Olá! Seja muito bem-vindo (a) ao Manual do tutor.**

Agora você faz parte da nossa equipe de tutores/orientadores da UNA-SUS/UFMA, o que significa atuar como um grande facilitador e orientador da aprendizagem em nosso curso de especialização.

Este Manual foi elaborado com informações que facilitarão a organização e a realização do seu trabalho. Recomendamos que você o leia atentamente e, quando surgirem dúvidas, recorra à Supervisão de Curso que gerencia assuntos relacionados à tutoria e à orientação dos Trabalhos de Conclusão ao final do curso.

Estamos muito satisfeitos em tê-lo atuando tanto como tutor, quanto na figura de orientador. A Coordenação do Curso, juntamente com os estudantes, deposita muita confiança no seu papel como principal responsável pela interação pedagógica e motivação dos estudantes em suas atividades acadêmicas.

Entendemos que essa atuação é desafiadora, pois caberá a você a mediação da aprendizagem dos estudantes do curso, assim como o acompanhamento do desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso.

Ao exercer essa função, você será responsável por uma turma de aproximadamente 25 estudantes, coordenando um intenso e estimulante trabalho de construção de conhecimentos.

Muitas vezes, você será o principal porta-voz desses estudantes, que irão se dirigir primeiramente a você. Portanto, é fundamental que você e a Supervisão de Curso atuem em conjunto.

Com este Manual, você terá acesso a informações importantes que facilitarão sua adaptação ao nosso processo pedagógico.

**Coordenação do Curso de Especialização em Medicina de Família e Comunidade – Programa Médicos pelo Brasil  
UNA-SUS/UFMA**





# Sumário

<b>1</b>	<b>HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)</b>	<b>07</b>
<b>2</b>	<b>A TUTORIA E O TUTOR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>A UNA-SUS/UFMA</b>	<b>23</b>
<b>4</b>	<b>A ESPECIALIZAÇÃO</b>	<b>26</b>
	4.1 Concepção curricular	27
	4.2 Processo de aprendizagem e ensino	28
	4.2.1 Metodologias utilizadas no curso	28
	4.2.1.1 Metodologia condutora de desafio prático	31
	4.2.1.2 Metodologias condutoras de compreensão e aprofundamento epistemológico	32
	4.2.1.3 Metodologia de proposição de intervenção na realidade	35
	4.3 Sistema acadêmico	41
	4.4 Organização do curso	42
	4.5 Processo avaliativo	42
	4.5.1 Fórum avaliativo	42
	4.5.2 Aspectos da avaliação formativa do curso	43
	4.5.3 Avaliação somativa e diagnóstica online	44
	4.5.4 Média final do módulo (MFM)	45
	4.5.5 Recuperação de notas	46
	4.6 Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	47
	4.6.1 Critério de avaliação e formatação do TCC	48
	4.6.2 Aprovação do profissional estudante no TCC	48
	4.7 Aprovação final e certificação	49
<b>5</b>	<b>TUTOR ONLINE</b>	<b>50</b>
	5.1 Atribuições e advertências	51
	5.2 Formação complementar	53
	5.3 Certificação	54
<b>6</b>	<b>SUPERVISÃO DE CURSO</b>	<b>55</b>
<b>7</b>	<b>NOÇÕES ÉTICAS EM EAD</b>	<b>58</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>62</b>

CAPÍTULO 01

# HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

## O CONCEITO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

**A Educação a Distância (EAD)** é conceituada por Tight (1991) como um conjunto organizado de formas de **aprendizagem mediada** tendo em vista a separação física entre os que aprendem e os que organizam as ações de aprendizagem. A EAD pode apresentar ainda, segundo o autor, ações educacionais simultâneas na forma presencial e a distância, sendo a presencial uma suplementação da interação estabelecida a distância. O autor enfatiza na sua definição dois conceitos importantes da EAD: aprendizagem mediada e interação.

Moore (1983) introduz o conceito de “distância transacional” na sua definição de EAD. Para ele, a distância não é apenas uma separação geográfica entre estudante e professor e envolve uma série de importantes relações que se estabelecem nesse espaço, o qual constitui grande oportunidade pedagógica. O autor afirma que há três componentes que definem a distância transacional na EAD: a estrutura dos programas educacionais; a interação entre os estudantes e professores/tutores; e a natureza e o grau da autonomia do estudante.

No componente “estrutura dos programas educacionais” apontado por Moore (1983), estão os recursos educacionais desenvolvidos para apoiar a aprendizagem, o aparato tecnológico que dará suporte à distribuição desses recursos e possibilitará a interação entre os atores envolvidos e os recursos humanos que compõem o quadro acadêmico/administrativo de gestão, produção e oferta das oportunidades de aprendizagem. O componente “interação entre estudantes/professores-tutores, que muitas vezes não se conhecem pessoalmente, diz respeito à comunicabilidade, ou seja, ao grau de interação entre esses atores ao longo do processo ensino/aprendizagem”.

Finalmente, o autor destaca que o componente “grau da autonomia do aluno” recebe influências tanto de ordem subjetiva, como a motivação para o estudo, a autoestima e a adaptação a um estudo predominantemente individual, como também do próprio programa educacional, que dependendo da concepção pedagógica predominante tanto pode estimular quanto sufocar a autonomia do estudante (MOORE, 1983).



As definições tanto de Tight (1991) quanto de Moore (1983) estabelecem assim uma espécie de “back bone” da EAD: os recursos materiais; a logística empregada; os valores/fatores subjetivos; e a comunicação. O conceito de Educação a Distância no Brasil é definido oficialmente no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que em seu capítulo 10, Art. 10 , dispõe: para educação em saúde.

Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, p.1).

Essa definição se complementa com o parágrafo primeiro do mesmo artigo esclarecendo que:

§ 1º A Educação a Distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

I - avaliações de estudantes; II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; III - defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso (BRASIL, 2005, p.1).

## EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA EAD

**Segundo Vasconcelos (2010)** e Golvêa e Oliveira (2006), é possível estabelecer alguns marcos históricos que consolidaram a Educação a Distância no mundo, a partir do século XVIII.

### Quadro 1 - Evolução da EAD no mundo.

Ano	Marco histórico
1728	É o mais antigo registro de oferta de um serviço dessa natureza, anunciado pela Gazeta de Boston, na edição de 20 de março, na qual o Prof. Caleb Philipps, de Short Hand, oferecia material para ensino e tutoria por correspondência.

Ano	Marco histórico
1829	Na Suécia, é inaugurada a primeira instituição voltada para EAD - o Instituto Líber Hermondes, que possibilitou a mais de 150.000 pessoas realizarem cursos através da Educação a Distância.
1892	No Departamento de Extensão da Universidade de Chicago, nos Estados Unidos da América, é criada a Divisão de Ensino por Correspondência para preparação de docentes.
1922	Iniciam-se cursos por correspondência na União Soviética.
1935	O Japanese National Public Broadcasting Service inicia seus programas escolares pelo rádio, como complemento e enriquecimento da escola oficial.
1948	Na Noruega, é criada a primeira legislação para escolas por correspondência.
1951	Nasce a Universidade de Sudáfrica, atualmente a única universidade a distância da África, que se dedica exclusivamente a desenvolver cursos nessa modalidade.
1956	A Chicago TV College, nos Estados Unidos, inicia a transmissão de programas educativos pela televisão, influenciando outras universidades do país a criar unidades de ensino a distância, baseadas fundamentalmente na televisão.
1960	Na Argentina, nasce a Tele Escola Primária do Ministério da Cultura e Educação, que integrava os materiais impressos à televisão e à tutoria.
1971	A Universidade Aberta Britânica (Open University) é fundada.
1972	Na Espanha, é fundada a Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED).
1977	Na Venezuela, é criada a Fundação da Universidade Nacional Aberta.
1978	Na Costa Rica, é fundada a Universidade Estadual a Distância.
1985	Na Índia, é realizada a implantação da Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi.
1987	É divulgada a resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas na Comunidade Europeia.

Atualmente, mais de oitenta países, nos cinco continentes, adotam a Educação a Distância em todos os níveis de ensino, em programas formais e não formais, atendendo milhões de estudantes (OLIVEIRA, 2015). A Educação a Distância no Brasil apresenta o registro de alguns marcos históricos, a saber:

## Quadro 2 - Evolução da EAD no Brasil.

Ano	Marco histórico
1904	O Jornal do Brasil registra anúncio que oferece profissionalização por correspondência para datilógrafo.
1923	O grupo liderado por Henrique Morize e Edgard Roquette-Pinto criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que oferecia curso de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia.
1934	Edgard Roquette-Pinto instalou a Rádio-Escola Municipal no Rio, projeto da então Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal. Os estudantes tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas e eram contatados por meio de cartas.
1939	É lançado o Instituto Rádio-Técnico Monitor, a primeira instituição brasileira a oferecer sistematicamente cursos profissionalizantes a distância por correspondência.
1941	O Instituto Universal Brasileiro é inaugurado para oferecer também cursos profissionalizantes sistematicamente. Já formou mais de 4 milhões de pessoas.
1959	A Diocese de Natal, Rio Grande do Norte, cria algumas escolas radiofônicas, dando origem ao Movimento de Educação de Base (MEB), marco na Educação a Distância não formal no Brasil. O MEB, envolvendo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal, utilizou-se inicialmente de um sistema rádio-educativo para a democratização do acesso à educação, promovendo o letramento de jovens e adultos.

Ano	Marco histórico
1970	Surge o Projeto Minerva, um convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e a Fundação Padre Anchieta, cuja meta era a utilização do rádio para a educação e a inclusão social de adultos. O projeto foi mantido até o início da década de 1980.
1979	A Universidade de Brasília cria cursos veiculados por jornais e revistas e, em 1989, inaugura o Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (CEAD).
1995	O programa “Um salto para o Futuro” para a formação continuada e aperfeiçoamento de professores, principalmente do Ensino Fundamental, e estudantes dos cursos de magistério, incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação), torna-se um marco na Educação a Distância nacional.
1996	É criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED) pelo Ministério da Educação.
2000	É formada a UniRede, Rede de Educação Superior a Distância, consórcio reunindo cerca de 70 instituições públicas do Brasil comprometidas com a democratização do acesso à educação de qualidade, por meio da Educação a Distância, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão.
2005	É criada a Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios, integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.
2006	Entra em vigor o Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância.

Fonte: Adaptado de: ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **RBAAD**, v. 10, 2011. Disponível em: [http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista\\_PDF\\_Doc/2011/Artigo\\_07.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf).

Moore e Kearsley (2008) apresentam a evolução histórica da Educação a Distância dividida em cinco gerações, a saber:

### Quadro 3 - Gerações da EAD.

Geração	Características
Primeira	Estudo por correspondência, em casa, independente. Proporcionou o fundamento para a educação individualizada a distância.
Segunda	Distribuição por rádio e televisão, com pouca ou nenhuma interação entre professores e estudantes, exceto quando relacionada a um curso por correspondência. No entanto, integrou as dimensões oral e visual aos recursos educacionais distribuídos aos estudantes a distância.
Terceira	Integração de áudio/vídeo e correspondência com orientação presencial (face a face), usando equipes de cursos e um método para a criação e veiculação de instrução em uma abordagem sistêmica.
Quarta	Uso da teleconferência por áudio, vídeo e computador, proporcionando a primeira interação em tempo real de estudantes/estudantes e estudantes/tutores a distância. O método foi muito utilizado na educação corporativa.
Quinta	As oportunidades de aprendizagem virtuais online distribuídas na internet assumem escala mundial e hoje predominam no cenário da educação à distância. Utilizam diversos métodos de aprendizado baseados na convergência entre texto, áudio e vídeo em uma única plataforma de comunicação.

Fonte: Adaptado de: MOORE, M.G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

Moore e Kearsley (2008) defendem que a evolução da EAD pode ser classificada de acordo com as tecnologias predominantes no processo de ensino/aprendizagem. Independentemente das tecnologias utilizadas, na EAD, estudantes

e professores estão em locais diferentes, aprendendo e ensinando mediante o uso de algum tipo de tecnologia que lhes permite trocar informações e conhecimentos. O emprego dessas tecnologias depende, por sua vez, da utilização de técnica e comunicação específica que são diferentes das que os professores utilizam na modalidade de ensino presencial.

A Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED) confirma como fruto dessa evolução que “pouco mais de 200 instituições atuam no segmento e outras 100 já pediram autorização ao MEC para oferecer o serviço, bem como a tendência é o número de estudantes de EAD dobrar nos próximos cinco anos” (CESTARI, 2016).

A Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES) e a empresa de pesquisas educacionais Educa Insights divulgaram recente análise do Censo da Educação Superior 2020, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), sinalizando que a utilização da EAD como ferramenta de formação escalou com a pandemia de Covid-19. A maioria dos alunos que se matricularam em cursos de graduação no Brasil, em 2020, optou pelo ensino a distância. Do total de cerca de 3,7 milhões de estudantes que ingressaram em instituições públicas e privadas no período, 53,4% escolheram a graduação online, o que representa 2 milhões de estudantes. Segundo o levantamento, o número de alunos em cursos de graduação EAD na área de saúde cresceu 78% em 2020, quando comparado ao registrado no ano anterior.

CAPÍTULO 02

# A TUTORIA E O TUTOR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

**Muitos são os sujeitos** envolvidos no processo ensino-aprendizagem em EAD, podendo-se destacar, segundo Schlosser (2010, p.6), os professores especialistas/pesquisadores responsáveis em organizar o material didático básico para a orientação do estudante; [...] a equipe técnica que o auxilia na produção do material, como revisores de texto, técnicos em informática, designers gráficos e [...] a equipe de coordenação e orientação pedagógica do curso.

Sobre o sistema tutorial, Souza et al. (2007, p. 2 apud SCHLOSSER, 2010, p.6) entendem como um conjunto de ações educativas que contribuem para desenvolver e potencializar as capacidades básicas dos estudantes, orientando-os a obter crescimento intelectual e autonomia, e para ajudá-los a tomar decisões em vista de seus desempenhos e suas circunstâncias de participação como estudante. Por sua vez, o tutor, na condição de facilitador do conhecimento, deve:

[...] estar integrado quanto aos conteúdos, metodologias, matérias, atividades e, sobretudo, ao contexto em que seu aluno está inserido, sua realidade, suas limitações e principalmente, seu potencial. Isso significa saber como ele estuda, que dificuldades apresenta, quando busca orientação, se há relacionamentos com os colegas para estudar, se consulta bibliografias de apoio, se realiza as tarefas e exercícios propostos e se é capaz de relacionar teoria e prática (SCHLOSSER, 2010, p.6).

PARA SABER MAIS!



A tutoria nasceu no século XV, nas universidades onde foi usada como orientação de caráter religioso aos estudantes, com o objetivo de infundir a fé e a conduta moral. Posteriormente, no século XX, o tutor assumiu o papel de orientador e acompanhante dos trabalhos acadêmicos e é com esse mesmo sentido que foi incorporado aos atuais programas de Educação a Distância (SCHLOSSER, 2010, p.2).

---



Com relação ao surgimento desse profissional, relata-se que a figura do tutor no campo acadêmico surgiu no final do século XV, no interior de universidades inglesas como Oxford e Cambridge, que buscaram um sentido no campo jurídico para o tutor: função de tutelar, proteger o menor e administrar seus bens até alcançar a maioridade (SCHLOSSER, 2010, p.2).

No campo acadêmico, a função do tutor seria assessorar grupos de estudantes, de modo individualizado, cuidando de seu comportamento e de seus estudos, sempre sob a coordenação de um professor titular. No século XIX, em virtude da eficácia desse modelo de apoio à aprendizagem, o tutor passou a ser institucionalizado nas universidades e a fazer parte do quadro docente, além de ter influenciado a implementação da tutoria nas universidades: Open University (1969); UNED da Espanha (1972); Anadolu University da Turquia (1978); University of South Africa (1973); e Indira Gandhi National Open University da Índia (1985) (SILVA, 2008, p.44-5).

#### FIQUE ATENTO!



O sistema de tutoria foi oposto em prática, pela primeira vez, em 1977 no Curso “Français pour tous, Français pour tout” e, a partir de 1998, a maior parte dos cursos passou a utilizar esse sistema (SILVA, 2008, p.46).

#### **Quadro 4 - Aspectos a serem observados durante o processo de tutoria.**

##### **Dimensões do “ser tutor”**

- 1) Qualidades humanas, ou seja, ter empatia, maturidade intelectual e afetiva, sociabilidade, responsabilidade e capacidade de aceitação.
- 2) Qualidades científicas, ou seja, ter conhecimento de elementos pedagógicos e didáticos que o auxiliarão no convívio com seus estudantes e no trato com cada um individualmente.
- 3) Qualidades técnicas do “saber fazer tutoria”, ou seja, trabalhar com eficácia e em equipe, envolvendo-se nos projetos e programas criados em prol da formação de seus estudantes.

### Qualidades essenciais da boa ação tutorial

- 1) Cordialidade (capacidade de fazer com que o estudante se sinta bem recebido e respeitado e sutileza no trato, gestos, expressões, tom de voz etc.).
- 2) Aceitação (capacidade de acolher e aceitar seu estudante e suas dificuldades e problemas, estar sempre presente, fisicamente ou por telefone e e-mail, e convencimento de que o estudante é visto com respeito e que é merecedor de atenção).
- 3) Integridade e autenticidade (atitude honesta e verdadeira sobre as expectativas do estudante quanto ao curso e aos conteúdos, não demonstrando saber o que não sabe e mantendo uma relação de troca, na qual estudantes e tutor pesquisam e aprendem em parceria).

### Aspectos que contribuem para a organização e desenvolvimento do trabalho de tutoria

- 1) O ambiente de ensino e aprendizagem proposto define o campo de atuação, a modalidade de tutoria a ser adotada e a natureza de sua atuação.
- 2) O material didático do curso deve ser utilizado a partir de uma concepção pedagógica que orienta a tutoria, de modo que se possa, ao longo do processo, detectar suas limitações e possibilidades.
- 3) A organização do tempo e do percurso para o trabalho de tutoria.
- 4) O reconhecimento do contexto institucional em que os estudantes estão inseridos.
- 5) O acompanhamento do processo de aprendizagem baseado na intervenção e no auxílio aos estudantes em dificuldades de aprendizagem.

Fonte: Adaptado de: SCHLOSSER, R. L. A atuação dos tutores nos cursos de educação a distância. **Colabor@ - Revista Digital da CVA - Ricesu**, v. 6, n. 22, fev. 2010. Disponível em: <http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/128/112>.

Nessa mesma linha de pensamento, Nunes (2013, p.3) considera que a função do tutor consiste em “atuar como mediador, facilitador e incentivador no processo de aprendizagem individual e em grupo. É ser ativo no processo de construção do conhecimento do aluno”. De acordo com a Universidade Aberta do Brasil, “o tutor atua diretamente com os alunos, ainda que a distância, sanando suas dúvidas, avaliando-os, tentando identificar suas dificuldades e mediando o processo de aprendizagem” (NUNES, 2013, p.2).

De acordo com o Ministério da Educação, as atividades do tutor, presenciais e/ou a distância, “devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico”.

## PARA FIXAR!



### TUTORIA

#### Presencial

Atende os estudantes nos polos presenciais. O tutor deve conhecer o projeto do curso e o material didático, a fim de auxiliar os estudantes em suas atividades individuais e em grupo, fomentando a pesquisa e esclarecendo dúvidas específicas e sobre as tecnologias usadas. Deve participar dos momentos presenciais, como avaliações e aulas práticas, e se manter em comunicação com os estudantes e com a equipe do curso.

#### A distância

O tutor é o mediador do processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes. Deve esclarecer dúvidas por meio de recursos tecnológicos, promover espaços de construção coletiva de conhecimento e participar dos processos avaliativos (BRASIL, 2007, p. 21).

### ATENÇÃO!

Para o exercício de suas funções, o tutor deve ter domínio específico do conteúdo e ser capacitado para lidar com as mídias de comunicação e com os fundamentos da EAD e do modelo de tutoria (BRASIL, 2007).

De acordo com Machado e Machado (2004, p.3) e Silva (2008, p. 39), as intervenções do tutor na Educação a Distância se distinguem levando-se em consideração três dimensões, a saber:

#### **Quadro 5 - Dimensões de análise para intervenções do tutor na Educação a Distância.**

<b>Dimensões de análise</b>	
<b>Tempo</b>	O tutor deverá ter a habilidade de aproveitar bem seu tempo, sempre escasso. Ao contrário do docente, o tutor não sabe se o estudante assistirá à próxima tutoria ou se voltará a entrar em contato para consultá-lo; por esse motivo, aumentam o compromisso e o risco da sua tarefa.
<b>Oportunidade</b>	Em uma situação presencial, o docente sabe que o estudante retornará; que, caso não encontre uma resposta que o satisfaça, perguntará de novo ao docente ou a seus colegas. Entretanto, o tutor não tem essa certeza. Precisa oferecer a resposta específica quando tem a oportunidade de fazer isso, porque não sabe se voltará a tê-la.
<b>Risco</b>	Aparece como consequência de privilegiar a dimensão tempo e de não aproveitar as oportunidades. O risco consiste em permitir que os estudantes sigam com uma compreensão parcial, que pode se converter em uma construção errônea sem que o tutor tenha a oportunidade de adverti-lo.

**Quadro 6 - Funções do professor e do tutor atuante em Educação a Distância.**

	<b>Presencial</b>	<b>A distância</b>
<b>Educação</b>	Conduzida pelo professor.	Acompanhada pelo tutor.
	Predomínio de exposições.	Atendimento ao estudante em consultas individualizadas ou em grupos, em situações em que o tutor mais ouve do que fala.
	Processo centrado no professor.	Processo centrado no estudante.
	Processo como fonte central de informação.	Diversificadas fontes de informação (material impresso e multimeios).
	Convivência, em um mesmo ambiente físico, de professores e estudantes, o tempo inteiro.	Interatividade entre estudante e tutor, sob outras formas, não descartada a ocasião para os “momentos presenciais”.
	Ritmo de processo ditado pelo professor.	Ritmo determinado pelo estudante dentro de seus próprios parâmetros.
	Contato face a face entre professor e estudante.	Múltiplas formas de contato, incluída a ocasional face a face.

	Presencial	A distância
Educação	Elaboração, controle e correção das avaliações pelo professor.	Avaliação de acordo com os parâmetros definidos, em comum acordo, pelo professor, pelo tutor e pelo estudante.
	Atendimento, pelo professor, nos rígidos horários de orientação e sala de aula.	Atendimento pelo tutor com flexíveis horários, lugares distintos e meios diversos.

Fonte: Adaptado de: SILVA, M. B. **O processo de construção de identidades individuais e coletivas do ser-tutor no contexto da educação a distância, hoje.** 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15341/000671437.pdf?seque>.

Silva (2008, p.47) reforça que ao tutor compete estabelecer comunicação com cada estudante, individualmente, agindo como guia, como suporte à sua aprendizagem, e cita:



Figura 1 - Funções do tutor.

Aconselhar o estudante sobre o seu método de trabalho ou sobre a organização e o planejamento de sua caminhada de aprendizagem.

Ajudar o estudante para que ele mesmo possa solucionar seus problemas de compreensão de conteúdo, aconselhando, orientando e levando-o a refletir.

Motivar, encorajar e sustentar o estudante ao longo de sua caminhada de aprendizagem.

Oferecer o suporte necessário quanto aos procedimentos administrativos do curso e seu funcionamento.

CAPÍTULO 03

# A UNA-SUS/UFMA

**A UNA-SUS/UFMA** atua na educação em saúde por meio da modalidade de Educação a Distância, sempre em busca de inovação e excelência. Criada com a finalidade de oferecer qualificação profissional aos trabalhadores da saúde, a universidade conta com expressivo número de cursos de especialização e extensão em diversas áreas.

Atua com base nas diretrizes de educação permanente, visando à resolução de problemas presentes no dia a dia dos profissionais de saúde que atuam no SUS. Para isso, os cursos oferecidos têm enfoque prático e dinâmico, utilizando casos clínicos comuns. Todos os cursos são voltados para a capacitação de profissionais da área da saúde e atuam em pontos estratégicos.

O trabalho acontece de forma articulada com outras instituições acadêmicas da UNA-SUS, constituindo uma rede nacional para fortalecimento da educação permanente em saúde no país. Nesse sentido, a UNA-SUS/UFMA colabora com a disponibilização de objetos de aprendizagem no Acervo de Recursos Educacionais em Saúde - ARES.

São ofertados cursos autoinstrucionais e tutorados de forma gratuita, na modalidade de Educação a Distância, utilizando para isso a Plataforma Moodle. Os cursos autoinstrucionais oferecem materiais didáticos para que os estudantes estudem conforme seu ritmo de aprendizagem e disponibilidade de tempo e não têm participação direta de tutores. Os cursos tutorados, caso das especializações, são mediados por tutores responsáveis por acompanhar o processo ensino-aprendizagem dos estudantes ao longo da oferta.

A UNA-SUS/UFMA está estruturada em quatro eixos, correspondentes à produção de conhecimento, à cooperação em tecnologias educacionais, ao apoio presencial e à certificação educacional.

Com isso, aplica como metodologia: 1) produção de objetos de aprendizagem, tais como livro *online*, vídeos, *podcasts*, atividades educacionais, jogos educacionais, livro *off-line* em aplicativo para dispositivos móveis; 2) produção de *softwares* de apoio à gestão; 3) depósito de objetos de aprendizagem no Acervo de Recursos Educacionais da UNA-SUS/ARES; 4) gerenciamento interno de recursos educacionais;



5) desenvolvimento de atividades de pesquisa de cooperação técnica visando ao fortalecimento da UNA-SUS; e 6) formação permanente de tutores e colaboradores para educação em saúde.

A UNA-SUS/UFMA ainda inova a cada momento com o desenvolvimento de tecnologias que viabilizam o compartilhamento do conhecimento através do ensino a distância. Por meio de produtos do Grupo Saite, como a loja virtual Saite Store, a universidade lança continuamente *e-books* em diversas áreas temáticas que podem ser baixados como aplicativo.

CAPÍTULO 04

# A ESPECIALIZAÇÃO

**Conforme o Ministério da Educação**, cursos de especialização lato sensu são aqueles abertos a candidatos que atendam às exigências das instituições de ensino e possuam diploma de curso superior. O curso de especialização em Medicina de Família e Comunidade tem duração mínima de 1.365 horas com uma carga horária máxima de 1.440 horas e, ao final, o estudante receberá um certificado. O curso não ultrapassará o período de 24 meses, com previsão média de 102 semanas de curso, mais uma semana para apresentação de Trabalho de Conclusão de Curso. O Calendário Acadêmico, com informações sobre o início e término de cada eixo, será disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

#### **4.1 CONCEPÇÃO CURRICULAR**

**O currículo do curso de especialização** em Medicina de Família e Comunidade é concebido como um sistema complexo que possui como centro o desenvolvimento da identidade profissional e atuação do egresso, tendo como abordagem a aprendizagem baseada em competências. Não se constitui como prescritivo e inflexível, mas sim como o entrelaçamento resultante da tomada de decisão dos sujeitos da educação, de seus espaços e tempos de aprendizagens e atuação profissional. A estrutura organizacional do currículo considera diferentes contextos e cenários de aprendizagem, tais como a interdisciplinaridade, a transversalidade, a integração teoria-prática, o ensino-serviço e o ensino-sociedade, entre outras.

A opção pela organização de um currículo baseado em competências origina-se da necessidade de contribuir para a qualificação dos profissionais atuantes na Atenção Primária à Saúde. Seu objetivo é desenvolver a capacidade de mobilização, articulação e aplicação dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à boa prática médica.

Para a articulação desses domínios de aprendizagem, o currículo prevê a integração entre diversas práticas educacionais, busca ativa de aprendizagem, métodos de avaliação, metodologias de ensino-aprendizagem, contextos de aprendizagem e orientação acadêmica e formação profissional (SANTOS, 2011).

O delineamento das competências necessárias à formação do egresso tem como principal referência a matriz de competências que compõe o documento Currículo Baseado em Competências para Medicina de Família e Comunidade, elaborado pela SBMFC, no ano de 2011.

A iniciativa teve como objetivo proporcionar aos médicos na área da Medicina de Família e Comunidade a aquisição das competências necessárias para atuar em cenários de prática que contemplem os atributos da atenção primária à saúde, sendo eles acesso, integralidade, longitudinalidade, coordenação do cuidado, orientação familiar, orientação comunitária e competência cultural.

Essa matriz considera diferentes realidades, o que permite uma flexibilização ao profissional estudante, tendo em vista os diferentes contextos de atuação do médico especialista em Medicina de Família e Comunidade. Por último, mas não menos importante, tal matriz leva em conta a contribuição para o fortalecimento dos programas de residência, currículos complementares e ações educacionais no âmbito da especialidade, servindo como uma estratégia estruturante da formação médica para a melhoria dos resultados em nosso sistema de saúde.

## **4.2 PROCESSO DE APRENDIZAGEM E ENSINO**

### **4.2.1 METODOLOGIAS UTILIZADAS NO CURSO**

**Uma proposta pedagógica é**, na realidade, um processo e precisa estar sempre sendo revista e reescrita. Por isso, é importante trabalharmos os conteúdos do curso de maneira integrada, pois os temas não são neutros e precisamos respeitar as diferenças de ideias, de concepções e de opiniões. A experiência metodológica não resulta apenas do que temos considerado tradicionalmente como conhecimento: as informações e o desenvolvimento do raciocínio sobre elas. Na verdade, é resultado de um arcabouço de experiências integrativas da teoria com a prática profissional. Sendo assim, é importante ter em mente alguns requisitos para a proposição de metodologias de aprendizagem e ensino para o curso de especialização em Medicina de Família e Comunidade:

- adotar uma linha metodológica que atenda a todas as necessidades educacionais do projeto e ao mesmo tempo atenda às expectativas iniciais do grupo gestor e do grupo demandante;
- trazer para o curso uma metodologia de aprendizagem que promova a autonomia do profissional estudante como gestor do processo de aprendizagem, contribua para a facilitação das atividades de acompanhamento do tutor e possibilite a condução das estruturas acadêmicas do curso pelo tutor acadêmico; e
- organizar um leque de metodologias de ensino, que viabilize a liberdade didática dos professores dentro dos módulos e contemple as especificidades dos conteúdos em pauta.

Nas discussões iniciais de delineamento e gestão do projeto, foi posta a expectativa de que o curso tenha um caráter fundamentalmente prático, que o profissional estudante assuma o protagonismo do processo de ensino e aprendizagem e que as atividades didáticas estejam pautadas em características reais do cotidiano de trabalho dos profissionais estudantes, as quais estão diretamente alinhadas aos princípios pedagógicos elencados para o projeto.

Segundo Coterno e Lopes (2016), está se formando um consenso de que os pressupostos pedagógicos de aprendizagem significativa – aprender a aprender, professor facilitador, metodologias ativas e aprendizagem por problemas – oferecem as bases para promover a formação do profissional de saúde, em uma condição mais crítica e adequada às necessidades do atual sistema de saúde no qual estão inseridos.

A partir de adaptação da proposta de Filatro e Cavalcanti (2018), podemos ter uma visão mais abrangente das possíveis metodologias a serem aplicadas no curso e dos principais focos e metas dos planejamentos pedagógicos e algumas possíveis estratégias de aplicação (Figura 2).

**Foco: Unidade de estudo/objetivos de aprendizagem/papeis/atividades/duração ou tempo/ conteúdo/mídias/tecnologia/avaliação ou análise**

Metodologias Tradicionais	Metodologias Ativas	Metodologias Ágeis	Metodologias Ágeis	Metodologias Imersivas	Metodologias Analíticas
Professor como protagonista	Protagonismo do aluno	Economia da atenção	Economia da atenção	Engajamento e diversão	Análise de dados e Inteligência Artificial
Estratégias: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição</li> <li>• Reflexão</li> <li>• Repetição</li> </ul>	Estratégias: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Superação dos desafios</li> <li>• Solução dos problemas</li> <li>• Peer Instruction (ou coaching reverso)</li> <li>• Estudo de caso (caso empático e simulações)</li> <li>• Design thinking</li> <li>• Proposições de projetos</li> </ul>	Estratégias: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Just-in-time learning</li> <li>• Minute pager</li> <li>• Discurso de elevador</li> <li>• Scrum</li> <li>• Canvas</li> </ul>	Estratégias: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Just-in-time learning</li> <li>• Minute pager</li> <li>• Discurso de elevador</li> <li>• Scrum</li> <li>• Canvas</li> </ul>	Estratégias: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gamificação estrutural</li> <li>• Gamificação de conteúdo</li> <li>• Role playing</li> <li>• RPG e narrativas</li> <li>• Realidade virtual</li> </ul>	Estratégias: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico Digital</li> <li>• Extrato de participações</li> <li>• Trilhas de aprendizagem autônoma</li> <li>• Inteligência artificial</li> </ul>

Figura 2 – Metodologias aplicáveis, bem como principais focos e metas dos planejamentos pedagógicos, com destaque para as metodologias ativas.

Alinhados aos pressupostos colocados acima e às características básicas das possíveis metodologias a serem aplicadas, foi compreendido que a linha metodológica escolhida era de metodologias ativas. Bacich e Moran (2017) destacam que as metodologias ativas privilegiam a participação dos profissionais estudantes como protagonistas no desenvolvimento de suas próprias competências, viabilizando que aprendam em seu próprio ritmo, tempo e estilo, por meio de diferentes formas de experimentação e compartilhamento de informações.

Dadas as peculiaridades do projeto como um todo, as características dos conteúdos que irão compor a grade curricular do curso, a quantidade de profissionais e instituições envolvidas na produção dos materiais e a estrutura complexa que irá compor a matriz avaliativa no projeto, é indispensável que seja estabelecida uma estrutura metodológica mais detalhada que contemple as diversas expectativas.

A composição híbrida de metodologias não é exatamente uma prática nova no segmento educacional. Nos últimos anos, esse tipo de composição vem ganhando destaque por unir as vantagens das metodologias dedutivas e indutivas. Segundo Bacich Moran (2015, n.p.), os “modelos híbridos procuram equilibrar a experimentação com a dedução, invertendo a ordem tradicional: experimentamos, entendemos a teoria e voltamos para a realidade.”

Para compor o modelo híbrido, indispensável para esse projeto, estruturamos a composição metodológica com: uma linha condutora de experimentação prática; linhas condutoras de compreensão e aprofundamento epistemológico; e, para finalizar o processo de aprendizagem híbrida ativa, uma linha de proposição de intervenção na realidade profissional.

#### 4.2.1.1 Metodologia condutora de desafio prático

Como linha condutora de experimentação prática, a metodologia dos desafios atende perfeitamente às características e necessidades do curso, uma vez que relaciona as atividades profissionais às atividades didáticas, proporcionando a possibilidade de levar o profissional estudante a problematizar ele mesmo a sua prática profissional.

Aprendizagem baseada em desafios (CLB, do inglês *Challenge Based Learning*) ainda pouco difundida no Brasil, surgiu em 2008 para atender a uma demanda constante por novas metodologias de ensino para o século 21, como parte do programa “Apple Classroom of Tomorrow 2”. Pensada para atender a uma necessidade crescente de preparar pessoas para uma sociedade extremamente mutável, a CBL é adaptável a todas as realidades e níveis educacionais e foi organizada metodologicamente por Mark Nichols, Karen Cator e Marco Torres da Digital Promise e do Challenge Institute.

Segundo Nichols, Cator e Torres (2016), a metodologia CBL viabiliza a possibilidade de o profissional estudante adquirir conhecimento de maneira conjunta com a realização de trabalhos com a comunidade, professores ou gestores.

A aprendizagem baseada em desafios é única, pois boa parte do que é considerado atribuição do curso ou do professor em metodologias tradicionais como, por exemplo, problematizar a realidade e propor uma reflexão que possa alterá-la ou ainda fazer uma pesquisa de alinhamento de padrões ou desenvolvimento ações de avaliação de contexto, é concluída pelos profissionais estudantes durante a experiência do desafio (NICHOLS; CATOR; TORRES, 2016). É uma metodologia que extrapola a abrangência do curso e inverte a lógica da problematização e reflexão sobre o cotidiano de trabalho.

Na prática, os profissionais estudantes são desafiados a executar uma atividade típica do cotidiano de trabalho com, inevitavelmente, todas as dificuldades inerentes à prática profissional relacionadas ao conteúdo em pauta. Ao se deparar com esses problemas, o professor, no papel de “aprendiz sênior”, colabora com a linha de aprendizagem possível para o profissional estudante, fazendo com que explore as possibilidades de solução por diversos ângulos e estabeleça as conexões naturais entre os diversos desafios propostos, as áreas de conteúdo do curso e o cotidiano de trabalho.

Funciona especialmente bem quando professores de diferentes módulos ou atribuições dentro do curso trabalham em conjunto, identificando as diversas oportunidades de desenvolvimento de competências para os profissionais estudantes, da mesma maneira que o trabalho em equipes colaborativas ajuda os profissionais estudantes a adquirirem habilidades críticas para a vida e para o cotidiano de trabalho. Os professores que implementaram a metodologia de aprendizagem baseada em desafios relataram que a ação colaborativa entre professores de diversos módulos, estudantes e conteúdo foi um dos aspectos mais benéficos e agradáveis da abordagem (NICHOLS; CATOR; TORRES, 2016).

#### 4.2.1.2 Metodologias condutoras de compreensão e aprofundamento epistemológico

A partir de uma análise criteriosa da grade curricular proposta para o curso, é possível identificar eixos de significação pedagógica bastante distintos: contextualização histórica, contextualização institucional, contextualização técnica, organização institucional, organização processual, abordagens sociais, abordagens clínicas, abordagens práticas e abordagens manuais, dentre outros. Como esses eixos não necessariamente coincidem com os eixos temáticos de conteúdo propostos e pactuados para o curso de especialização em Medicina de Família e Comunidade, é importante que seja levada em consideração a diversidade de abordagens pedagógicas de ensino possíveis dentro de cada eixo. Mesmo sem termos as ementas dos módulos, já é possível identificar a possibilidade de diferentes abordagens: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e até sociocultural.



**Instrução por pares** - tradução do inglês *peer instruction*, é um método simples desenvolvido por Eric Mazur em Harvard. Por meio de perguntas de múltiplas escolhas a primeiro termo e discussões em grupo a segundo, o método instiga os profissionais estudantes a discutirem com seus pares e chegarem a um consenso sobre o entendimento e a aplicabilidade de um determinado conceito. O foco da metodologia é a troca de informações e experiência entre os pares. Mesmo tendo sido uma metodologia desenvolvida para abordagens mais tradicionais de conteúdos teóricos, segundo Filatro e Cavalcanti (2018), ela é considerada uma metodologia ativa na medida em que possibilita que os profissionais estudantes aprendam uns com os outros, exercendo assim o papel de professores do conteúdo em pauta. Isso se aplica também à troca de informações entre colegas de profissão que, ao discutirem sobre um determinado tema, ampliam suas margens de conhecimento.

**Just-in-time learning** - considerada uma metodologia ágil, em uma tradução livre seria algo como aprendizagem no exato momento. Diferentemente do *just-in-time teaching* (ensino no exato momento), que seria o *feedback* imediato para as atividades didáticas, a *just-in-time learning* prevê a disponibilização dos conteúdos e informações complementares, conforme o profissional estudante achar necessário para executar uma tarefa específica. Na prática, na *just-in-time learning*, conceitos, ideias, teorias e ferramentas de aprendizagem são disponibilizados para serem utilizados pelos profissionais estudantes à medida que são necessários para resolver os desafios do mundo real (FILATRO; CAVALCANTI, 2018).

**Aprendizagem Baseada em Problemas (APB)** - tem como objetivo proporcionar soluções para os problemas apresentados aos estudantes. Enfatiza mais a compreensão do que a memorização de conteúdo. Inicia-se com a apresentação de problemas relacionados a um contexto aproximado e promovendo discussões, que contam com o assessoramento do professor e pesquisas cooperativas, entre outras ações. Essa abordagem contribui para conferir mais significado, relevância e aplicabilidade aos conceitos aprendidos no mundo do trabalho. Sua fundamentação é centrada no estudante, que assume o papel de agente principal e responsável pelo aprendizado. Os estudantes constroem conceitos por meio de observação, experimentação ativa e pessoal; já o professor

assume papel de facilitador da aprendizagem auxiliando com a indicação de recursos didáticos úteis para cada situação. Sua eficácia acontece quando incorporada ao currículo em prol da interdisciplinaridade, pois requer conhecimentos em outros módulos. O planejamento e aplicação da ABP contribui para a identificação da relação entre dois ou mais módulos.

As estratégias mais utilizadas para desenvolver a APB são simulações e métodos de caso.

#### » Simulações

São estratégias que permitem a simulação de aspectos próximos à realidade. Buscam-se experiências guiadas que enfocam e replicam aspectos da realidade de maneira interativa.

Nesse contexto, as estratégias de simulação garantem aproximação com o cenário real sem colocar em risco o paciente e ainda possibilitam a padronização de conteúdo. Referem-se ao comportamento esperado do estudante no desempenho de sua profissão. Podem ser apresentadas em formato de situações-problema que envolvem pessoas, grupos ou comunidades em que os estudantes assumem papéis existentes na vida real e comportam-se de acordo com eles. Possibilitam feedback imediato acerca das consequências dos comportamentos, atitudes e/ou decisões.

Essa estratégia favorece o alcance de objetivos como: estimular reflexão acerca de determinado problema; engajar os estudantes pelo alto nível de interatividade; desenvolver habilidades para resolução de problemas, construção e desenvolvimento de hipóteses; e tornar conceitos abstratos mais concretos; entre outros.

#### » Método de caso

O conhecimento é associado à ação. Utiliza aspectos que podem ser associados ao mundo do trabalho como foco, e os estudantes são conduzidos a lidar com problemas práticos.

Ao longo do curso, são fornecidas descrições de estratégias reais vivenciadas por profissionais, como catalisadoras das discussões em que os estudantes são

levados a tomar decisões e resolver problemas. Sendo assim, proporciona aos estudantes a oportunidade de desenvolver habilidades requeridas na prática profissional em um ambiente de sala de aula.

Fundamenta-se, portanto, na concepção de que os estudantes devem ser ativos na construção do conhecimento e podem desenvolver suas habilidades por meio de suas experiências pessoais, sendo uma estratégia adequada para alcance de objetivos cognitivos e afetivos (GIL,2015).

#### 4.2.1.3 Metodologia de proposição de intervenção na realidade

Para atendermos à premissa do projeto, que dispõe sobre a necessidade de levar o profissional estudante a intervir na realidade na qual está inserido, por meio da elaboração e aplicação de um projeto, é importante que seja levada em consideração a necessidade de se utilizar uma metodologia que viabilize essa demanda com etapas padronizadas. Daí surgiu a possibilidade de utilizar as estruturas de *design thinking* para estabelecer as etapas a serem seguidas.

Segundo Filatro e Cavalcanti (2018), o *design thinking* (DT) é uma abordagem centrada no ser humano que promove a solução de problemas complexos, estimula a criatividade e facilita a inovação. O DT é oriundo da metodologia ou sistemática utilizada pelos profissionais do *design* para gerar, aprimorar ou implementar soluções.

O DT é composto por um processo cujas etapas preveem a escuta, a observação, a investigação e projeção de soluções, a prototipagem e a implementação das melhores soluções criadas (FILATRO; CAVALCANTI, 2018). Assim, em um projeto de intervenção na realidade, resultam em etapas muito próximas das necessidades do curso.

Etapas do *design thinking* para o desenvolvimento e aplicação de plano de intervenção:

- imersão (entendimento do problema ou contexto);
- análise e síntese (fundamentação teórica e técnica);
- prototipação (fase de testes e revisão);

- ideação (criação de uma proposta; no nosso caso, a criação do projeto de intervenção);
- aplicação da nova proposta;
- avaliação da proposta aplicada;
- relato da aplicação e análise de resultados; e
- retorno para a primeira etapa.

**Quadro 7 - Matriz curricular do curso de especialização em Medicina de Família e Comunidade - UNA-SUS / UFMA.**

Eixo 1			
Princípios e Fundamentos do SUS e da Atenção Primária à Saúde			
Módulo	Título	CH	Créditos
1	Políticas de Saúde: processo histórico e a organização do SUS	15	1
2	Atenção Primária à Saúde e Estratégia Saúde da Família: bases históricas, políticas e organizacionais	15	1
3	Princípios da Medicina de Família e Comunidade	15	1

<b>Eixo 2</b>			
<b>Ferramentas da Medicina de Família e Comunidade</b>			
<b>Módulo</b>	<b>Título</b>	<b>CH</b>	<b>Créditos</b>
4	Ferramentas de abordagem clínica	30	2
5	Gestão da clínica e coordenação do cuidado	30	2
6	Abordagem familiar	30	2
7	Abordagem comunitária	30	2

<b>Eixo 3</b>			
<b>Cuidado a grupos populacionais específicos e situações especiais</b>			
<b>Módulo</b>	<b>Título</b>	<b>CH</b>	<b>Créditos</b>
8	Saúde da criança e do adolescente	30	2
9	Saúde da mulher	30	2
10	Saúde do homem	15	1
11	Saúde do idoso	15	1

Eixo 4			
Atenção à Saúde			
Módulo	Título	CH	Créditos
12	Abordagem aos problemas gerais e inespecíficos	30	2
13	Abordagem aos problemas de ouvidos, nariz, garganta e pulmões	30	2
14	Abordagem a problemas de saúde mental	30	2
15	Abordagem a problemas digestivos	15	1
16	Abordagem a problemas infecciosos	30	2
17	Abordagem a problemas cardiovasculares	30	2
18	Abordagem a problemas dermatológicos	15	1
19	Abordagem a problemas hematológicos	15	1
20	Abordagem a problemas metabólicos	30	2
21	Abordagem a problemas de vias urinárias	15	1
22	Abordagem a problemas musculoesqueléticos	30	2
23	Abordagem a problemas do sistema nervoso	30	2
24	Abordagem a problemas de olhos e visão	15	1

<b>Eixo 5</b>			
<b>Cuidado a grupos populacionais específicos e situações especiais</b>			
<b>Módulo</b>	<b>Título</b>	<b>CH</b>	<b>Créditos</b>
25	Atenção à saúde das populações do campo, florestas e águas e populações tradicionais	15	1
26	Atenção às situações de violência	15	1
27	Atenção à saúde do trabalhador	15	1
28	Atenção à sexualidade	15	1

<b>Eixo 6</b>			
<b>Procedimentos e organizações específicas do cuidado</b>			
<b>Módulo</b>	<b>Título</b>	<b>CH</b>	<b>Créditos</b>
29	Realização de procedimentos na APS	30	2
30	Urgências e emergências na APS	30	2
31	Cuidados domiciliares	15	1
32	Cuidados paliativos	15	1

Eixo transversal			
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)			
Módulo	Título	CH	Créditos
33	Metodologia do Trabalho de Conclusão de Curso	45	3

Módulos eletivos - transversais			
Módulo	Título	CH	Créditos
34	<p><b>Eletivas</b></p> <p>Os profissionais estudantes poderão escolher entre um leque de opções.</p> <p><b>Carga horária mínima - 120h</b> <b>Carga hora máxima - 210h</b></p> <p>Registro a partir de apresentação de certificado pelo profissional estudante e verificado e registrado no sistema pelo tutor online.</p>	120-195	8 a 13



<b>Atividades complementares</b>			
<b>Módulo</b>	<b>Título</b>	<b>CH</b>	<b>Créditos</b>
35	<p><b>Atividades complementares</b></p> <p>Os profissionais estudantes participarão de quatro atividades presenciais, geridos pela agência de provimento, com acompanhamento tutorial em unidades de saúde.</p> <p><b>Carga horária - 4 atividades de 120h</b> <b>Carga horária total - 480h</b></p> <p>Registro a partir de apresentação de declaração de participação pelo profissional estudante e verificada e registrada no sistema pelo tutor online.</p>	480	32
<b>Total da CH mínima</b>		<b>1365</b>	<b>92</b>
<b>Total da CH máxima</b>		<b>1440</b>	<b>96</b>

### 4.3 SISTEMA ACADÊMICO

**Disponibiliza informações** que possibilita conhecer melhor a instituição de ensino, bem como os cursos que ela oferece, proporcionando uma visão ampliada de sua estrutura e competências, além de atender aos requisitos exigidos pela EAD, articulando conhecimentos e habilidades.

## 4.4 ORGANIZAÇÃO DO CURSO

O curso se organiza em momentos no AVA, mediados por tutores, momentos presenciais avaliativos e defesa de TCC. Nessa perspectiva, serão ofertados 32 módulos distribuídos em 06 Eixos, módulos eletivos e atividades complementares, além da realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A oferta do curso está organizada, conforme o quadro anterior (Quadro 7), que apresenta a carga horária para cada módulo.

## 4.5 PROCESSO AVALIATIVO

**Apresentamos**, a seguir, as informações mais relevantes sobre as modalidades de avaliação do curso.

### 4.5.1 FÓRUM AVALIATIVO

**Na Plataforma Moodle**, ocorrerá um fórum de discussão de caráter avaliativo proposto a partir do conteúdo teórico, mediado pelos tutores online, com participação coerente dos profissionais estudantes sobre o tema escolhido. Com participação obrigatória em todos os módulos, será atribuído peso 1 (um) à atividade Fórum avaliativo, para cálculo da média final do módulo.

#### **Aplicação**

O **fórum avaliativo** do módulo ficará disponível por todo o período do módulo e na semana de retenção de alunos planejada pela Instituição de Ensino Superior (IES) promotora do curso.

Deverá abordar os assuntos que geraram as maiores dúvidas entre profissionais estudantes de forma geral; ampliar a compreensão de assuntos que dependam de troca efetiva de percepções; incluir temas que trabalhem, também, competências atitudinais; e despertar curiosidade sobre os temas a serem abordados nos módulos seguintes.

A participação do profissional estudante no fórum só será dada como concluída quando o tutor online atribuir uma nota (**0 a 10**) para a atividade.

#### 4.5.2 ASPECTOS DA AVALIAÇÃO FORMATIVA DO CURSO

A **avaliação formativa** no âmbito do presente curso incidirá sobre atividades de aplicação prática do conteúdo estudado, associadas às informações coletadas da própria realidade cotidiana do profissional estudante, utilizando a **metodologia de desafios**. Tais atividades serão estruturadas em uma sequência de ações lógicas para desenvolvimento de competências técnicas, sob a orientação dos tutores *online*, sendo por eles avaliada, ficando registradas na ferramenta **Tarefa** do AVA.

Considerada formativa por suas características de aplicação prática e por ser estratégica para o processo ensino-aprendizagem, essa avaliação formativa por meio de **Desafios práticos** terá caráter obrigatório, estará presente em todos os módulos do curso e será computada com **peso 4** para a média final do módulo.

##### **Aplicação**

A atividade de **Desafios práticos** ficará disponível por todo o período do módulo e na semana de retenção de alunos planejada pela IES promotora do curso.

Caso o profissional estudante, durante a atividade avaliativa, sinta-se inseguro com o conteúdo e opte por voltar aos estudos e adiar a avaliação, poderá utilizar o botão **“Salvar mudanças”** que irá suspender a avaliação e guardar as respostas já enviadas. Quando se sentir preparado, poderá usar o botão **“Editar envio”** para continuar sua atividade. Se não estiver satisfeito com o que foi produzido até o momento, poderá ainda recomeçar a atividade a qualquer momento, utilizando o Botão **“Remover envio”**.

O desafio só será dado como disponível para correção quando o profissional estudante clicar o botão **“Enviar tarefa em definitivo”**. Caso o resultado obtido não seja suficiente, o tutor online deverá orientar o profissional estudante antes de fechar a avaliação e atribuir uma nota. O desafio só será dado como concluído quando o tutor online atribuir uma nota para a atividade entregue pelo profissional estudante.

### 4.5.3 AVALIAÇÃO SOMATIVA E DIAGNÓSTICA *ONLINE*

A **avaliação Prova Online** tem primeiramente função somativa, fornecendo, em paralelo, dados para os tutores *online* diagnosticarem a aquisição de conhecimento teórico das competências em desenvolvimento nos módulos. Contribuirá também com a função formativa, na medida em que os *feedbacks* dos itens serão explicativos e contextualizados nos conteúdos abordados.

Tal instrumento de avaliação será aplicado por meio de teste objetivo *online*, constando de 05 questões/itens de avaliação, resolvidos diretamente no Ambiente Virtual de Aprendizagem com número de tentativas controlado.

As questões em tela serão extraídas, randomicamente, do banco de questões do curso previamente elaboradas seguindo as orientações estabelecidas pela UNA-SUS e inseridas no AVA. Por sua vez, o banco de questões de cada módulo constará de 30 questões.

Essas provas serão disponibilizadas para os profissionais estudantes enquanto o módulo estiver sendo trabalhado e durante a semana de recuperação que antecede o encontro presencial. Caso o profissional estudante não tenha conseguido obter a nota mínima (6 pontos), terá mais 5 chances de refazer a prova quando se considerar melhor preparado.

Os resultados dos testes, gerados automaticamente pelo sistema, ficarão registrados no relatório de aproveitamento do profissional estudante.

#### **Aplicação**

A prova da turma ficará disponível por todo o período do módulo e na semana de retenção de alunos planejada.

Caso o profissional estudante, durante a prova, sinta-se inseguro com o conteúdo e opte por voltar aos estudos e adiar a avaliação, poderá parar a qualquer momento clicando no link **“Finalizar tentativa”** do menu de navegação do questionário e poderá retornar a qualquer momento utilizando o botão **“Continuar a tentativa”**, resgatando as respostas já enviadas na tentativa suspensa.

>>>

A tentativa só será dada como finalizada quando o profissional estudante **responder às 5 questões** e clicar no link **“Finalizar a tentativa”**.

Caso a nota obtida não seja suficiente, o profissional estudante terá mais 5 tentativas para refazer a prova. No período do módulo em que a prova estará disponível, ele poderá voltar a qualquer momento para refazer sua avaliação.

A avaliação **Prova** online, em sua função somativa, será de caráter obrigatório, estará presente em todos os módulos do curso e terá **peso 3** para o cálculo da média final do módulo.

Em sua função diagnóstica, fornecerá uma série de resultados a serem considerados pelos tutores *online*, cujos dados estarão disponíveis para consulta no ambiente virtual no formato de relatórios.

#### 4.5.4 MÉDIA FINAL DO MÓDULO (MFM)

**A atribuição** de notas ao final de cada módulo será realizada pela seguinte equação:

$$MFD = [(F \times 1) + (DT \times 4) + (PO \times 3) + (PP \times 2)] / \text{soma dos pesos das avaliações}$$

Na qual:

*F* = Participação em fórum (peso 1)

*DT* = Atividade de desafio prático de trabalho (atividade orientada pelo tutor *online* utilizando a ferramenta Tarefa no AVA) (peso 4)

*PO* = Prova *online* (questionário objetivo) (peso 3)

*PP* = Prova presencial individual (peso 2)

*MFD* = Média final do módulo

O índice de aproveitamento será calculado pela média ponderada dos módulos, considerando como peso o número de créditos dos módulos, observada a seguinte tabela de equivalência:

Tabela de equivalência			
Conceito	Significado	Equivalência numérica	Equivalência em notas Pontos decimais
A	Excelente	4	9 a 10
B	Bom	3	6 a 8
C	Regular	2	5
D	Insuficiente	0	0 a 4

#### 4.5.5 RECUPERAÇÃO DE NOTAS

**Devido à diversidade** dos profissionais estudantes e às possibilidades de dificuldades de acesso ao sistema, estrategicamente será articulada uma série de possibilidades de recuperação de notas e atividades no decorrer do curso. Serão elas:

**Avaliação online** - os profissionais estudantes que não conseguirem nota satisfatória na prova *online* poderão agendar com os tutores *online* para terminarem as atividades até, no máximo, o final do módulo seguinte. Caso a recuperação não aconteça, os profissionais estudantes serão listados para o Ministério da Saúde para ser verificada a possibilidade de um plano de retenção.

**Avaliação formativa** - os profissionais estudantes que não conseguirem elaborar as atividades de desafio prático poderão agendar com os tutores *online* para terminarem as atividades até, no máximo, o final do módulo seguinte. Caso a recuperação não aconteça, os profissionais estudantes serão listados para o Ministério da Saúde para ser verificada a possibilidade de um plano de retenção.

**Avaliação somativa** - da mesma forma que na avaliação *online*, os profissionais estudantes que não conseguirem elaborar as atividades poderão agendar com os tutores para responderem à avaliação no encontro de reposição.

Haverá duas oportunidades de recuperação para esse evento, os dois nos encontros seguintes. Caso a recuperação não aconteça, os profissionais estudantes serão listados para o Ministério da Saúde para ser verificada a possibilidade de um plano de retenção.

#### **4.6 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)**

**Com a finalidade de conduzir** o profissional estudante no desenvolvimento do projeto, o curso contará com um módulo de metodologia de 45h, que deverá ser trabalhado de maneira transversal ao curso. A princípio, a orientação do processo de elaboração do projeto e do TCC estará sob a responsabilidade do tutor *online*, ao longo de todos os módulos, por meio de sistema específico de gestão e orientação de TCC.

Esse trabalho de conclusão de especialização deverá ser entregue no formato de monografia, apresentado por meio de pôster e de depoimento do profissional estudante sobre a experiência vivida, via internet com transmissão síncrona para a banca e gravada para arquivo de comprovação na UFMA. A banca será composta por 03 professores.

A definição do tema do projeto deverá ser feita dentre os indicadores de saúde que estão elencados pela Secretaria de Atenção Primária à Saúde do Ministério da Saúde, para acompanhamento dos municípios brasileiros como indicadores de processo na gestão.

Esses indicadores de saúde trazem em si diversas dimensões que possibilitam uma análise mais crítica da execução da Atenção Primária à Saúde, assim a escolha de um deles para o desenvolvimento de um projeto poderá produzir um determinado impacto para melhoria ou reorganização do serviço.

Todos os contatos entre estudante e tutor-orientador, para fins de orientação ao longo do curso até o TCC, deverão ser realizados via AVA. As comunicações e os envios de trabalhos por outros canais não serão considerados oficiais, exceto se previamente autorizados pela Coordenação do Curso.

#### 4.6.1 FORMATO DO TCC

**Para o desenvolvimento do projeto** de intervenção, o estudante contará com o acompanhamento do tutor-orientador que lhe auxiliará no desenvolvimento do trabalho. Este deverá ser elaborado no formato de Projeto de Intervenção (PI), que é uma proposta de ação construída a partir da identificação de problemas, necessidades e fatores determinantes.

É importante lembrar que o termo projeto se refere a um plano para realização de uma ação no futuro, ou seja, algo que se lança à frente, sustentado em objetivos a serem alcançados. Já a palavra intervenção implica uma ação objetiva, um fazer concreto numa dada realidade. Assim, um PI deve definir e orientar o planejamento de ações para resolução de situações-problema e/ou necessidades identificadas, preocupando-se em promover mudança e desenvolvimento.

#### 4.6.2 APROVAÇÃO DO PROFISSIONAL ESTUDANTE NO TCC

**Para aprovação no TCC**, o Projeto de Intervenção elaborado pelo estudante deverá atender aos seguintes critérios:

- completude do trabalho, conforme os critérios acadêmicos – 0 a 5,0 pontos
- relevância e aderência dos temas aos indicadores de saúde – 0 a 3,0 pontos
- aplicabilidade e factibilidade da proposta – 0 a 2,0 pontos

Será considerado aprovado no Trabalho de Conclusão de Curso o profissional estudante cuja nota seja igual ou superior a 7,0.

Pendências de qualquer natureza nos módulos do curso impedirão o estudante de realizar a defesa do TCC.



## 4.7 APROVAÇÃO FINAL E CERTIFICAÇÃO

**Será considerado** aprovado no curso o profissional estudante que satisfizer os seguintes requisitos:

- aproveitamento suficiente em cada módulo;
- desenvolvimento de atividades correspondentes aos créditos estipulados;
- obtenção de índice de aproveitamento geral não inferior a 3,0 (três), de acordo com o art. 23 da Resolução Normativa nº 15/CUn/2011;
- participação mínima ideal esperada para o curso;
- apresentação das declarações de participação em quatro atividades complementares;
- apresentação dos certificados de conclusão dos módulos eletivos dentro da carga horária mínima; e
- aprovação no Trabalho de Conclusão de Curso, ou seja, nota igual ou superior a 7,0.

### **ATENÇÃO!**

Somente os estudantes que cumprirem os critérios de aprovação receberão a certificação de especialista. Para que receba o certificado de conclusão do curso, será necessário que a documentação esteja completa na Secretaria Acadêmica, assim como os dados atualizados no AVA (nome completo, *e-mail* e telefone).

CAPÍTULO 05

# O TUTOR ONLINE

**Compete à** Supervisão Acadêmica, por meio de um conjunto de ações e dispositivos, singularizar a vivência dos médicos participantes do Projeto, ofertando suporte para o fortalecimento de competências necessárias para o desenvolvimento das ações da Atenção Básica.

## 5.1 ATRIBUIÇÕES E ADVERTÊNCIAS

**Dentre as atribuições** e atividades da tutoria *online*, destacam-se:

- a. possuir computador para utilizá-lo como instrumento de trabalho;
- b. ter habilidade no uso de ferramentas de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC);
- c. participar de formação e/ou capacitação em EAD, específica para o desempenho da função, SEMPRE que for demandado;
- d. responsabilizar-se pela tutoria satisfatória de até 25 alunos, desempenhando a função voltada para a turma que for designada pela Coordenação Geral do Curso;
- e. cumprir todos os prazos constantes no calendário estabelecido pela Coordenação do Curso e Coordenação Pedagógica;
- f. manter acesso **DIÁRIO** ao AVA nos dias úteis e, eventualmente, aos finais de semana, pontos facultativos ou feriados, para monitoramento, motivação dos alunos e esclarecimentos de dúvidas quanto ao desenvolvimento do curso;
- g. participar dos processos avaliativos do curso, com atribuição e inserção de notas, quando necessário, ao final de cada uma das etapas avaliativas;
- h. orientar os discentes por meio das ferramentas de interação – fórum de orientação, *chat*, *webconferência*, sempre utilizando linguagem objetiva e seguindo rigorosamente o uso de norma culta da língua portuguesa, indicando, eventualmente, leituras que contribuam para a pesquisa do aluno, além de, impreterivelmente, encaminhar *feedback* a todas as dúvidas, questionamentos e envios das etapas pertinentes ao desenvolvimento do curso;

i. planejar e gerenciar todo o processo de desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC dos alunos do curso de especialização *lato sensu* em Medicina de Família e Comunidade, na modalidade EAD, dos alunos que forem indicados pela Coordenação do Curso;

j. estar presente em todas as bancas examinadoras de TCC para as quais seja convocado;

k. informar ao tutor clínico, no prazo estabelecido pela Supervisão de Tutoria e/ou Coordenação do Curso, a lista de estudantes e seus respectivos módulos com as competências trabalhadas, para que eles realizem a Avaliação Somativa Presencial;

l. promover encontros virtuais com os alunos por meio dos recursos tecnológicos, sempre que necessário;

m. realizar, com pontualidade, as atividades previstas no planejamento modular vigente, de acordo com as orientações que serão repassadas pela Supervisão de Tutoria;

n. enviar, dentro do prazo estabelecido pela Supervisão de Tutoria, avaliação modular e relatórios das atividades virtuais dos alunos, descrevendo o desempenho da turma, bem como as decisões tomadas a respeito do processo de tutoria e orientação de TCC;

o. manter comunicação com a equipe do curso e da UNA-SUS/DTED/UFMA, incluindo coordenador do curso e demais atores envolvidos nesse processo;

p. informar à Supervisão de Tutoria sobre eventuais problemas e dificuldades no desempenho da função ou no ambiente do curso;

q. responder com presteza e cordialidade a todos os e-mails recebidos dos discentes, coordenadores e/ou equipes de gestão, sendo o prazo para as respostas de *e-mails* de, no máximo, 24 horas;

r. trabalhar durante a vigência do contrato, perfazendo, **no mínimo, 10 horas semanais** (incluindo eventuais atividades que poderão ser realizadas durante os finais de semana e/ou período noturno, pontos facultativos ou feriados); e

s. manter os dados (telefones de contato, endereço residencial e e-mail) sempre atualizados na UNA-SUS/DETED/UFMA, sendo de sua inteira responsabilidade os prejuízos decorrentes da não atualização desses dados.

Verificado o descumprimento das atribuições por parte do(a) tutor(a), a Coordenação competente poderá:

a. Emitir advertência salientando as pendências na atuação das atribuições e prazo para regularização das funções;

b. Solicitar o desligamento do(a) tutor(a) na emissão da terceira advertência por descumprimento das atribuições.

Por sua vez, esclarecemos que a Supervisão de Tutoria ou Coordenação do Curso poderá aplicar a penalidade de advertência a(o) tutor(a), no caso do descumprimento de quaisquer das atribuições citadas ou outras deliberações da Coordenação Geral da UNA-SUS/UFMA, sendo assegurado em toda e qualquer hipótese, o direito à ampla defesa com apresentação de justificativa enviada pelos canais de comunicação em até três dias úteis.

Após a aplicação de duas penalidades de advertência, sobrevivendo nova infração, o(a) Tutor(a) será citado para apresentar defesa e, após a oitiva e a apreciação das razões por parte da Coordenação Geral do Curso, restada demonstrada a responsabilidade do(a) Tutor(a), o mesmo poderá ser desligado da função e, conseqüentemente, ter a sua bolsa cancelada.

Destacamos ainda que algumas atitudes podem levar ao desligamento da tutoria no curso de especialização lato sensu em Medicina de Família e Comunidade. São elas:

a. término do compromisso firmado com a Instituição e sua não renovação;

b. não cumprimento, de forma satisfatória, das atribuições, obrigações e deveres preconizados neste Manual e no Termo de Compromisso;

c. desempenho insatisfatório com prejuízo no andamento do curso, segundo avaliação e monitoramento periódicos realizados por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA e dos orientadores de aprendizagem;

d. desrespeito, insubordinação e falta de urbanidade para com o corpo discente e demais colaboradores do curso de especialização lato sensu em Medicina de Família e Comunidade; e

e. manifestação de próprio interesse em se afastar das funções de tutor, desde que seja comunicado à Coordenação do Curso com antecedência mínima de 30 (trinta) dias.

É importante ressaltar que a(s) bolsa(s) direcionada(s) a(o) Tutor(a) não cria(m) ou constitui(em) vínculo trabalhista ou de regime jurídico dos serviços públicos. Portanto, não se aplicam benefícios, tais quais: férias, gratificação, gratificação natalina, licenças, etc., bem como alegações genéricas de caso fortuito ou de força maior, entre outros. Os casos omissos serão apreciados pela Coordenação do Curso.

## 5.2 FORMAÇÃO COMPLEMENTAR

**Paralelamente ao desempenho** das atividades do curso, os tutores orientadores participarão de processos de formação continuada, que têm o objetivo de orientá-los e capacitá-los quanto aos conteúdos de Educação a Distância (EAD) e Educação Permanente em Saúde, bem como sobre o papel do tutor na EAD e no desenvolvimento de estratégias para avaliação da aprendizagem.

Com a formação continuada, pretende-se formar profissionais capazes de refletir os limites e as possibilidades de atuação dentro da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde do SUS. Trata-se de uma oportunidade de aperfeiçoamento, gerada pela necessidade de formar e desenvolver profissionais para a gestão do conhecimento na Educação a Distância.

## 5.3 CERTIFICAÇÃO

**Cada tutor-orientador**, ao final das atividades, receberá:

- declaração de exercício da tutoria;
- certificado de formação continuada (quando o tutor atingir pelo menos 75% da carga horária estimada para os encontros de formação) ou declaração de atividade de formação;
- declaração de orientação (referente às orientações concluídas); e
- declaração de banca examinadora (aos tutores que participarem dessa atividade).

Em qualquer momento do curso, o tutor-orientador poderá solicitar declaração de exercício da tutoria, ficando a cargo da Supervisão de Curso a emissão desse documento. A solicitação de documentos relacionados à tutoria e orientação deve ser realizada via Central de Atendimento.

CAPÍTULO 06

# SUPERVISÃO DE CURSO

**A Supervisão de Curso é** realizada por um integrante do Núcleo Pedagógico da UNA-SUS/UFMA que irá acompanhar as atividades da tutoria e da orientação durante todo o curso.

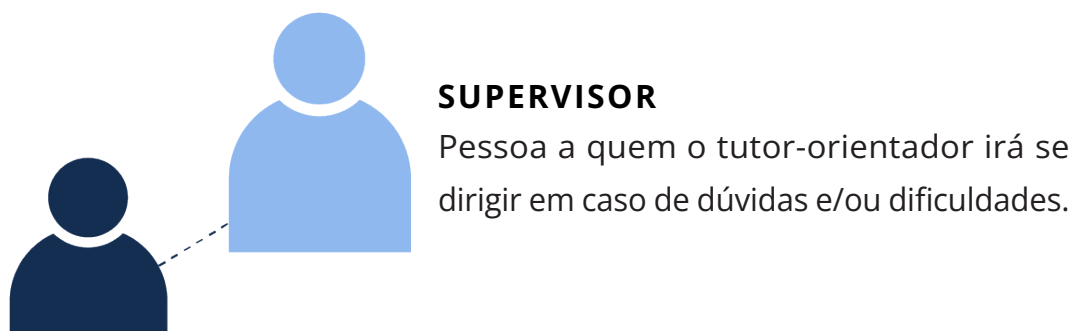
### **Competências da Supervisão de Curso**

Dentre as competências e atividades da Supervisão de Curso, destacam-se:

- sistematizar o acompanhamento da implementação do planejamento pedagógico dos cursos;
- monitorar o desempenho do tutor-orientador e das turmas, identificando, analisando e reportando situações-problemas à Coordenação do Curso, quando necessário.
- comunicar-se pessoalmente/virtualmente com os tutores (mensagens AVA/e-mail);
- fornecer suporte técnico-pedagógico ao tutor-orientador;
- analisar relatórios de desempenho de turmas;
- elaborar relatórios de supervisão;
- recomendar intervenções pedagógicas para melhoria do desempenho das turmas;
- planejar e executar atividades de formação para turma de tutores-orientadores;
- conduzir os orientadores durante o processo de elaboração de TCC;
- interagir e avaliar o trabalho dos orientadores para que atendam aos critérios (completude do trabalho; relevância e aderência dos temas aos indicadores de saúde; e aplicabilidade e factibilidade da proposta);
- resolver problemas, administrar conflitos e motivar;
- desenvolver a autonomia dos tutores-orientadores; e
- dar e receber feedback.



Figura 3 - Acompanhamento dos alunos no curso de especialização.



CAPÍTULO 07

# NOÇÕES ÉTICAS EM EAD

**No ambiente virtual**, ética passa a ser algo primordial para o bom andamento da tutoria e da aprendizagem dos alunos. Vejamos o conceito de ética que adotamos no curso:

“Conjunto de valores e princípios que usamos para definir 3 grandes questões da vida: O que eu quero? O que eu devo? O que eu posso?” (CORTELA, 2015).

A comunicação mediada por instrumentos tecnológicos, como o computador, pode apresentar ruídos e falhas. A ausência de meios facilitadores da comunicação, como a inflexão de voz e a linguagem corporal, pode originar uma série de mal-entendidos. Pensando nisso, propomos algumas regras fundamentais para guiar nosso comportamento no AVA. Use-as e ajude os estudantes a usá-las também. Veja:

Apresentação e cumprimentos iniciais em uma frase são bem-vindos. Um “bom dia” é sempre sinal de educação e receptividade.

Evite abreviações e linguagem coloquial. Lembre-se que estamos em um ambiente de aprendizagem, portanto, cuide da correção ortográfica e gramatical.

Combine letras maiúsculas e minúsculas da mesma forma que na escrita comum.

Na internet, escrever com letras maiúsculas é o mesmo que gritar.

Seja assertivo. Valorize os pontos positivos do trabalho. Faça as correções necessárias, resgatando a experiência e o aprendizado prévio do estudante.

Utilize tópicos para listar tarefas ou sugestões.

Para enfatizar frases e palavras, use os recursos de sublinhar e grifar.

Seja claro e objetivo, produza textos de leitura fácil.

Revise o conteúdo que escreveu. Equívocos são comuns quando você está elaborando e digitando a mensagem concomitantemente.

Aborde apenas um assunto por mensagem.

Escolha um título apropriado (relacionado ao assunto tratado na mensagem) para colocar no campo “Assunto”. Isso é essencial para que alguém com uma caixa postal abarrotada decida se vai ou não ler a sua mensagem ou até mesmo qual mensagem irá ler primeiro.

Evite enviar correntes, simpatias, boatos ou *e-mails* fora do contexto de aprendizagem. Use seu senso crítico, apague o que não será aproveitado e não reproduza conteúdos inapropriados.

Ao responder mensagens, especialmente no fórum, deixe claro a qual mensagem e a quais questões está respondendo.

Observe o que acontece no fórum antes de postar uma pergunta ou opinião. Assim, você não vai repetir o que alguém escreveu antes, nem vai falar de um assunto totalmente fora do conteúdo em debate.

Nunca encaminhe *e-mails* com a listagem de remetentes anteriores. Além de ser desagradável, os *e-mails* podem parar em mãos mal-intencionadas. Por isso, envie seus *e-mails* com CCO (com cópia oculta), assim nenhum endereço fica aparente. Pense bem: você distribui na rua sua caderneta de contatos telefônicos? Por que faria isso com seus contatos de *e-mail*?

Não inclua todo o conteúdo da mensagem respondida, deixe o suficiente apenas para indicar os pontos que você está comentando ou a que frase está respondendo.

Não espere que seus leitores saibam a diferença entre afirmações sérias e irônicas. A ironia no ambiente de aprendizagem distancia o estudante do professor/tutor. Use indicativos de seu humor, tais como “*emoticons*”.

Evite pontos polêmicos ou conduta que provoque a moral, os costumes e as normas de determinado grupo. O fato de certo comportamento ser aceito em determinados grupos não significa que será em outros.

Não seja agressivo. Ao expressar suas opiniões, lembre-se que outras pessoas com opiniões diferentes lerão sua mensagem.

Confira sua caixa de spam para verificar se alguma mensagem relevante foi erroneamente encaminhada para lá.

Mantenha um programa antivírus sempre atualizado no computador.

Preserve o trabalho dos estudantes e respeite a privacidade deles, não divulgando seu trabalho ou contribuição. Além disso, certifique-se de atribuir o crédito a eles quando a divulgação lhe for autorizada.

Considere as contribuições dos estudantes para os cursos online como propriedade intelectual deles, tratando-as como tal.

**LEMBRE-SE!** Não diga por e-mail o que você não diria pessoalmente.

# Referências

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **RBAAD**, v. 10, 2011. Disponível em: [http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista\\_PDF\\_Doc/2011/Artigo\\_07.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf). Acesso em: 17 jan. 2017.

BITTENCOURT, I. M.; BITTENCOURT, I.G. Avaliação da aprendizagem nos cursos de saúde utilizando ferramentas online. In: EPEAL, 5., 2010, Maceió. **Anais...** Maceió: UFAL, 2010. Disponível em: <http://dmd2.webfactional.com/media/anais/AVALIACAO-DA-APRENDIZAGEM-NOS-CURSOS-DE-SAUDE-UTILIZANDO-FERRAMENTAS-ONLINE.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lato sensu**. 2017. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pos-graduacao/pos-lato-sensu>. Acesso em: <17 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução N° 1, de 8 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 jun. 2007. Seção 1, p. 9. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf)>. Acesso em: 18 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. 31p. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm). Acesso em: 17 jan. 2017.

CESTARI, R. **A evolução da educação a distância no Brasil**. 2016. Disponível em: <<https://webinsider.com.br/2016/12/12/evolucao-da-educacao-distancia-no-brasil/>>.

Acesso em: 17 jan. 2017.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração**. 6. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

CORTELA, M.S. **Educação, convivência e ética**: audácia e esperança. São Paulo: Cortez, 2015. 120p.

GOUVÊA, G.; C. I. OLIVEIRA. **Educação a distância na formação de professores**: viabilidades, potencialidades e limites. 4. ed. Rio de Janeiro: Vieira e Lent, 2006.

ILHA, F.R.S. et al. Educação a distância: a aprendizagem de professores, tutores e alunos no desenvolvimento do trabalho educativo. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009. Disponível em: < [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2514\\_1703.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2514_1703.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2017.

LIB NEO, J.C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. rev. ampl. Goiânia: Alternativa, 2004.

LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education, 2009.

MACHADO, L.D.; MACHADO, E.C. **O Papel da tutoria em ambientes de EAD**. Universidade Federal do Ceará, 2004. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TC-A2.htm>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

MOORE, M.G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

\_\_\_\_\_. On a theory of independent study. In: SEWART, D.; KEEGAN, D.; HOLMBERG, B. (Ed.). **Distance education**: international perspectives. Londres: Croom Helm, New York: Routledge, 1983.

MORAN, J. Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.

NUNES, V.B. **O papel do tutor na educação a distância: como tem sido concebido pelas instituições de ensino?** Serra, ES, 2013. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/congresso2013/cd/41.pdf>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

**OLIVEIRA, P.F.A.** A formação e qualificação dos docentes. Campo Grande, MS: Portal da Educação, 2015. Disponível em: < <https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/67646/a-formacao-e-qualificacao-dos-docentes>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

OLIVEIRA C. M. C. S.; OLIVEIRA, M.A.O. **Projeto de intervenção associado à árvore de problemas: metodologia para elaboração do Projeto de Intervenção (PI)**. São Paulo: UNIFESP, 2015. 19p. Disponível em: [http://www.unasus.unifesp.br/biblioteca\\_virtual/pab/6/unidades\\_metodologias\\_TCC/unidade04/unidade04.pdf](http://www.unasus.unifesp.br/biblioteca_virtual/pab/6/unidades_metodologias_TCC/unidade04/unidade04.pdf). Acesso em: 18 jan. 2017.

SABINO, G. **A ferramenta 5W2H é útil?** Radar de Projetos, 2015. Disponível em: <http://www.radardeprojetos.com.br/2015/03/a-ferramenta-5w2h-e-util.html>. Acesso em: 18 jan. 2017.

SCHLOSSER, R. L. A atuação dos tutores nos cursos de educação a distância. **Colabor@ - Revista Digital da CVA - Ricesu**, v. 6, n. 22, fev. 2010. Disponível em: < <http://www.pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/128/112>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

SILVA, M. B. **O processo de construção de identidades individuais e coletivas do ser tutor no contexto da educação a distância, hoje**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15341/000671437.pdf?seque>.



SILVA, A.O et al. Gestão da qualidade: aplicação da ferramenta 5W2H como plano de ação para projeto de abertura de uma empresa. In: SEMANA INTERNACIONAL DAS ENGENHARIAS DA FAHOR, 3., SEMINÁRIO ESTADUAL DE ENGENHARIA MECANICA E INDUSTRIAL, 7., 2013. Horizontina, RS, 2013. Disponível em: < [http://www.fahor.com.br/publicacoes/sief/2013/gestao\\_de\\_qualidade.pdf](http://www.fahor.com.br/publicacoes/sief/2013/gestao_de_qualidade.pdf)>. Acesso em: 18 jan. 2017.

TIGHT, M. **Higher education**: a part-time perspective. Buckingham: Open University Press, 1991.

UNA-SUS. UFMA. **Sobre**. São Luís, MA, 2017a. Disponível em: < <http://www.unasus.ufma.br/site/una-sus-ufma/sobre>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Saite**. São Luís, MA, 2017b. Disponível em: < <http://www.unasus.ufma.br/site/inovacao/grupo-saite>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

VASCONCELOS, S. P. G. **Educação a distância**: histórico e perspectivas. UERJ, 2017. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viiiifelin/19.htm>. Acesso em: 18 jan. 2017.

ZANELATO, A.P.A. **A avaliação no ensino a distância**. 2016. Disponível em: <<http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/2138/2331>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

**MANUAL DO AUTOR**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO  
EM MEDICINA DE FAMÍLIA  
E COMUNIDADE**

**UNIVERSIDADE ABERTA DO SUS - UNA-SUS/UFMA**



**EDUFMA**