

MODELO DE TUTORIA: CONSTRUÇÃO DIALÓGICA DE SENTIDO(S)

Nair Rios Azevedo¹

Fundação LIGA
nair@netcabo.pt

Ana Teresa Brito Nascimento²

Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich

Resumo

O nosso objectivo é evidenciar o percurso conceptual e metodológico de concepção e desenvolvimento de um modelo de funcionamento, formação e investigação centrado na figura de *tutor*, no âmbito da Fundação LIGA. Esta organização dirige-se a uma população alargada, em múltiplas e diferenciadas situações de carência social, muitas portadoras de deficiência, mas todas consideradas *pessoas* (corpo e singularidade individual e coexistência social), conceito forte e fundador da actividade da instituição.

Se o critério conceptual e funcional da LIGA é a centralidade da *pessoa*, isso significa que toda a acção se deve nortear pela partilha do *projecto pessoal de sentido* de todos com quem trabalha. Justifica-se a adopção de um *modelo de tutoria* na medida em que se acredita que este é capaz de potenciar as capacidades, escolhas e decisões que vão concretizando o projecto de vida de cada um.

Questionamos, então, as fronteiras conceptuais do conceito de “tutor”. O tutor, como figura *modelar* – reflexo do *modelo* da instituição – deverá ser descrito e entendido através da análise de um conjunto de competências relacionais e técnicas que ecoam na organização, sistematizando-as e dando-lhes forma, de modo a potenciar a sua realização em todos os programas e por todos os seus membros. A questão que se impõe

¹ Bolseira da Fundação para a Ciência e a Tecnologia para Pós-Doutoramento na Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.

² Doutoranda na Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, na área do conhecimento da Educação Especial. Bolseira da Fundação para a Ciência e a Tecnologia.



é saber quais são essas competências, evidenciá-las, procurando que sejam consciencializadas e assumidas por todos.

Descrevemos neste artigo o processo utilizado na organização, para a concepção e implementação de uma prática centrada na figura do tutor. É da procura de novos caminhos, novas estratégias que se trata, e, fundamentalmente de construção de conhecimento.

Palavras-chave: Cultura organizacional; Construção dialógica do conhecimento; Modelo tutorial.

Abstract

The purpose of this article is to point out the conceptual and methodological process used to develop a kind of practice, training and research based on the tutor role, within LIGA Foundation. This organization works with a large population, that has multiple and diverse social needs, many of them with disabilities, but all of them looked as single individuals (body *and* self-uniqueness *and* social coexistence), hard and founding concept of the institution.

If the self-uniqueness is the conceptual and functional criteria of LIGA Foundation, than all its practice should be guided by sharing each individual's personal meaning project. This tutorial model has its own justification because one assumes that in this way it is possible to potencialise the capacities, choices and decisions that give meaning to the self-life project.

The question is about the conceptual boundaries of the tutor concept. As a model figure – that reflects the institutional model – the definition should be described and understood through the analyses of technical and relational competencies that flow within the organization. These competencies should be worked upon and shaped in such a way that it empowers their use by every one at all departments. We need to know what those competencies are, to show them up, looking forward that they become mindful and held by everyone.

On this paper we describe the process used at the organization to conceptualise and implement a practice centred upon the tutor's role. Since our work relies on a dialogical



knowledge construction process we look to find new ways and new strategies to promote the development of a tutorial model.

Key words: Organizational culture; Dialogical construction of knowledge; Tutorial model.

Introdução

(...)
Escuto sem saber se estou ouvindo
O ressoar das planícies do vazio
Ou a consciência atenta
Que nos confins do universo
Me decifra e fita
(...)

Sophia de M. B. Andresen, in *Escuto*, 1967

O objectivo deste trabalho é evidenciar o percurso conceptual e metodológico de concepção e desenvolvimento de um modelo de funcionamento, formação e investigação centrado na figura de *tutor*, no âmbito da Fundação LIGA, uma Instituição Particular de Solidariedade Social, sediada em Lisboa. A Fundação LIGA dirige-se a uma população alargada, com necessidades particulares, em múltiplas e diferenciadas situações de carência social, muitas portadoras de deficiência, mas todas consideradas *peçoas* (corpo e singularidade individual e coexistência social), conceito forte e fundador de toda a actividade da instituição.

A acção desenvolvida pela Fundação LIGA organiza-se em torno de dois eixos estratégicos, *Acessibilidades e Vida Autónoma*, e *Desenvolvimento Pessoal e Social* que se completam na organização de uma resposta personalizada. Estes são suportados por um terceiro eixo – *Investigação e Formação* – que procura fundamentar e perspectivar novas respostas e intervenções que melhor correspondam às solicitações e necessidades percebidas.

Os serviços prestados organizam-se em torno das áreas de (1) Saúde, Reabilitação e Bem-Estar; (2) Psicopedagogia; (3) Criatividade, Cultura e Desporto; e (4) Intervenção Comunitária, dirigindo-se a todas as faixas etárias, procurando oferecer uma resposta diversificada e plural, multidimensional mas, ao mesmo tempo, integrada tendo, justamente, em conta a identidade e singularidade de cada pessoa.



Portanto, se o critério conceptual e funcional da LIGA é a centralidade da Pessoa, isso significa que toda a acção se deve nortear pela partilha do *projecto pessoal de sentido* de todos com quem trabalha. Justifica-se, assim, a pertinência de se adoptar um *modelo de tutoria* na medida em que se acredita que este é capaz de potenciar as capacidades, escolhas e decisões que vão concretizando o projecto de vida de cada um.

Observando este critério fundamental na perspectiva teórica da cultura organizacional, podemos afirmar que a centralidade na Pessoa, como centro gravitacional da LIGA, é um *pressuposto básico partilhado* (Schein, 2004) que permite enfrentar com maior tranquilidade as questões de adaptação, integração e desenvolvimento com que a organização se depara. Assim, este pressuposto ajuda a consciencializar, compreender e organizar percepções, pensamentos e sentimentos que, na organização, vão (co)existindo.

O modelo de tutoria que se procura reflecte, assim, uma opção estratégia de compromisso epistemológico, ético, social e pedagógico relativo ao desenvolvimento do projecto de vida da pessoa. Este modelo, que traduz e mobiliza o *saber* construído pela organização ao longo do tempo, na e pela acção/reflexão (Schon, 1988, citado por Alarcão, 1996), reflecte o gesto de cuidar, acompanhar, instigar, promover, facilitar, empoderar que consubstanciam a prática quotidiana da Fundação LIGA. Pretende-se deste modo que, quer na acção social directa, quer na formação ministrada pela organização, o trabalho obedeça a um plano individual de serviço ao *projecto de cada pessoa*. Se, do ponto de vista de cada intervenção particular, os procedimentos concretos têm que ser diversificados, já, do ponto de vista da missão institucional, a cultura estrutural é sempre uma e a mesma.

Fazer Acontecer o Conceito

A procura de um modelo de tutoria levou-nos ao questionamento acerca das fronteiras conceptuais que delimitam o conceito de “tutor”. Encaramos a figura de tutor como alguém que é capaz de potenciar o projecto e sentido de vida daquele que acolhe, contribuindo para que todas as suas potencialidades sejam despertas e estimuladas. O desenvolvimento da pessoa é a essência da missão do tutor e do processo de tutoria que se pretende adoptar na Fundação LIGA.



Encontramos nas palavras de Philippe Rosinski³ a inspiração para iniciar a conceptualização que desejávamos sobre o conceito de tutor:

“Um genuíno desejo de ajudar as pessoas a gerarem o seu potencial. Uma paixão para ajudar as pessoas a crescerem e a serem mais bem sucedidas. Uma capacidade para escutar sem julgar. E acrescentaria: o empenhamento em ajudar as pessoas a cuidar tanto de si como dos outros.”

É importante notar que Rosinski faz esta afirmação no âmbito da definição do que é ser um “bom *coach*”. Esta preocupação tem-se constituído como um relevante domínio no universo teórico que estuda as organizações, sua gestão e liderança. Assim, os estudos e teorias relativas ao *coaching* como processo e ao *coach* como actor constituíram uma base fundamental na nossa construção conceptual.

Por outro lado, o campo teórico onde os estudos sobre formação e aprendizagem se ancoram também se revelou profícuo na arquitectura do conceito de *tutor*. Aqui, o *tutor* é entendido como aquele que acompanha e orienta sistematicamente os alunos, assumindo a sua condição de pessoa mais experiente e competente na respectiva área de formação⁴. Nesta perspectiva, o aluno em formação é encarado como “sujeito de cuidado pela escola” (PET, 2004), num processo em que o tutor o assiste, acompanha, estimula, pondo assim em prática esse cuidado.

Encontramos no valor deste *cuidado*, assim expresso, o ponto de convergência das duas abordagens teóricas que melhor corresponde às nossas preocupações. Para nós, numa organização como a Fundação LIGA, o núcleo essencial do processo de tutoria deve integrar o pressuposto básico que *eu não existo sem o outro*. É na plenitude da realização do desígnio do *outro* que *eu* me afirmo enquanto pessoa:

“(...) não existe eu sem ti, descobrimo-nos com o outro. (...) A necessidade de sermos escutados, contrastarmos as nossas opiniões e buscar conselho é tão primitiva como o Homem.” (Hernández, 2003, citado em Rego et al., 2007: 46-47)

³ Entrevista concedida a Bruce Lloyd (2003, citado em Rego et al., 2007:47)

⁴ Programa de Educação Tutorial, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior, Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior, Região Sul, Brasil. (<http://www.mec.gov.br/pet>; acesso em 26 de Fevereiro de 2007).



É nessa interdependência que o desenvolvimento ocorre, num contínuo processo de fazer acontecer, permitindo que cada um de nós se vá tornando pessoa. É a ideia deste *processo* que vimos emergir na organização e que aqui queremos realçar. Para esse efeito, é-nos útil a metáfora da “carruagem” (*coach*) como “meio de transportar um indivíduo de um ponto de partida para o destino desejado” (Coelho, 2003, citado em Rego et al., 2007: 43) que traduz o conceito de *coaching*.

Podemos, então, afirmar que o conceito de tutoria inclui uma dimensão de *processo*, de *cuidado*, de *comprometimento* com o outro, para que este se assuma como construtor principal do seu sentido de vida.

As Etapas do Processo

O quadro conceptual que vai sendo delineado no âmbito de uma organização tradicionalmente vocacionada para o *desenvolvimento* da pessoa (Fundação LIGA), deve, então, ser capaz de mobilizar saberes e práticas, tomando-os como referenciais da investigação e formação. Assume-se que a prática e a reflexão produzida pelos profissionais permitirá a “emergência” (do que “vem à superfície”) conceptual que fundamenta as opções e estratégias a adoptar na construção do modelo de tutoria pretendido.

O reconhecimento da Fundação LIGA como *organização aprendente* manifesta-se através de uma cultura organizacional, assente num projecto comum, com valores comuns e visão partilhada, e que evolui como “subproduto de interações de visões individuais” (Senge, 2005:245) que as transcende e unifica. Sendo assim, qualquer que seja o conteúdo conceptual do modelo de tutoria a desenvolver, este só fará sentido pela co-construção alicerçada num processo dialógico em que, como afirma Freire (1994, citado por Mello, 2002), a “unidade na diversidade” é alcançada.

O tutor, como figura *modelar* – reflexo do *modelo* da instituição – deverá, assim, ser descrito e entendido através da análise de um conjunto de competências relacionais e técnicas que ecoam na organização, sistematizando-as e dando-lhes forma, de modo a potenciar a sua realização em todos os programas e por todos os seus membros. A questão que se impõe, então, é saber quais são essas competências, evidenciá-las, procurando que sejam consciencializadas e assumidas por todos.



Para isso, a direcção da instituição organizou dois dias de trabalho – Seminário de chefias (Coordenadores de cada Programa da Fundação LIGA) – em que a resposta à questão anterior constituiu o ponto de partida e de confluência de toda a reflexão. A sessão foi liderada por um membro da direcção (moderador) e foi feito o registo áudio (completado com notas de campo) de modo a servirem de material para posterior análise e reflexão.

A análise dessa informação levou-nos a identificar, na metodologia adoptada no seminário, as etapas sugeridas por Cameron e Quinn (2006) e por Schein (2004) no que concerne, respectivamente, à mudança e à avaliação da cultura organizacional (Quadro 1), cultura essa que tem de ser assumida como cenário e referência central do modelo tutorial a construir. Na sua especificidade, a construção deste modelo de tutoria é potencialmente reveladora dos pressupostos que estão na base da cultura desta organização.

Quadro 1
Etapas do Processo de Mudança e Avaliação da Cultura Organizacional
(adaptado de Cameron & Quinn, 2006 e Schein, 2004)

Mudança na cultura organizacional:

1. Alcançar consenso sobre a cultura actual
2. Alcançar consenso sobre a cultura desejada no futuro
3. Determinar o que as mudanças significam e o que não significam
4. Identificar histórias ilustrativas
5. Desenvolver um plano estratégico de acção
6. Desenvolver um plano de implementação

Avaliação da cultura organizacional:

1. Obter o compromisso da liderança
2. Escolher os grupos para entrevistar
3. Escolher o cenário apropriado para as entrevistas de grupo
4. Explicar a finalidade da reunião de grupo
5. Uma breve apresentação: modo de pensar sobre cultura organizacional
6. Obter descrições sobre os artefactos - "O que é que se passa aqui?"
7. Identificar valores expostos - "Porque é que vocês fazem o que estão a fazer?"
8. Identificar pressupostos básicos partilhados
9. Identificar recursos e obstáculos
10. Fazer o relatório dos pressupostos e da análise conjunta



Assim, a descrição e análise que em seguida desenvolvemos reflectem a adaptação das etapas referidas por Cameron & Quinn (2006) e por Schein (2004), numa síntese compreensiva e confluyente, ilustradas pelas frases mais representativas dos participantes, tal como foram registadas.

Queremos fazer notar que a metodologia adoptada na realização desse Seminário, assentou no princípio de que cada um dos elementos do grupo de trabalho é parte essencial (única e insubstituível) na construção do conhecimento, sentindo-se, assim, plenamente reconhecido no processo e no produto final.

Etapa 1. Preparação

Compromisso da liderança na construção do modelo tutorial; Escolha do grupo de trabalho; Explicitação da finalidade do seminário reflectindo sobre a forma de pensar o modelo de tutoria no contexto desta cultura organizacional.

A direcção da Fundação LIGA, acreditando que eram necessários tempo e espaço para que a reflexão sobre o modelo de tutoria pudesse ocorrer, convocou e *provocou* a participação activa de todas as coordenadoras da organização para um seminário de dois dias. As coordenadoras dos programas foram escolhidas como pessoas-chave neste processo, pelo seu conhecimento profundo da missão institucional e, simultaneamente, das dinâmicas próprias que, em cada programa, a materializam em acção e interacção.

Para a realização deste seminário foi proposto, então, que, pondo em comum a experiência institucional, bem como as *incertezas e projectos*⁵, se alcançasse um resultado concreto, que pudesse vir a ser traduzido em dois instrumentos: Guião do tutor dos planos individuais (de intervenção e de formação) e Programa de formação do tutor.

Foi pedido a todos os elementos convocados que reflectissem e preparassem de antemão os tópicos sobre estes dois pontos, nomeadamente, sintetizando os aspectos que, pela experiência quotidiana nos seus Programas, consideravam essenciais. Definiu-se que a primeira tarefa do Seminário seria colocar em comum esses mesmos tópicos.

Foi considerado que os objectivos do seminário assentariam em três pilares:

- Pensar os princípios éticos que unem a organização

⁵ Convocatória para o seminário. Documento interno, 16 de Fevereiro de 2007.



- Realizar um documento único, onde todos se sintam espelhados
- Ter sempre presente que a *família* constitui o núcleo central da intervenção.

Apresentamos, em seguida, as *afirmações mais relevantes* (Fernandes, 2007) que ilustram a explicitação dos objectivos, tal como foram enunciadas pelo moderador do seminário:

“O Plano Individual de Desenvolvimento, que se quer desenvolver na organização, é um instrumento de pilotagem do saber conceptual. Este Plano Individual servirá tanto o atendimento como a formação, visto espelhar a cultura de aprendizagem da Fundação LIGA. Este plano tem de ser monitorizado, tutorado.”

“Devemos, nos dois dias de seminário, chegar à definição do papel de tutor – qual é o perfil funcional dessa pessoa e de que instrumentos necessitamos para a formar.”

“Será muito importante tentar encontrar os conceitos operativos... Devemos tentar tipificar o que cada um faz, buscando uma constante que nos permita descobrir as variáveis e atingir uma compreensão crítica destes conceitos operativos.”

Etapa 2. Início dos trabalhos

Uma breve apresentação sobre o modo de pensar a cultura organizacional; lançamento do desafio – Encontrar os procedimentos ou “o que é que se passa aqui e porque é que vocês fazem o que estão a fazer?”

O papel do orientador de um grupo parece ser determinante na forma como este grupo se percebe a si mesmo, reflecte e age. Às nove coordenadoras dos vários programas da Fundação LIGA foi dado, pelo dinamizador da sessão, o *papel principal*:

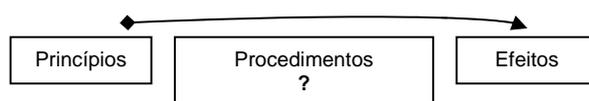
“O meu papel vai ser de escrivão. Eu não sei, vocês é que trabalham, vocês é que sabem (...) vou procurar reconduzir à unidade a diversidade do que vocês fazem.”

Esta forma de apelar à participação activa de todos e a convicção expressa de que estes detinham o saber para levar a cabo a tarefa, conduziu a um diálogo vivo, em que sobressaíram as qualidades de um moderador tais como foram enunciadas por Espe-Sherwindt (2006), baseadas no trabalho de Hanft, Rush e Shelden (2004) – competência, objectividade, adaptabilidade, afecto e honestidade.



Do ponto de vista da definição do papel de tutor na Fundação LIGA - propósito essencial a alcançar neste seminário - as *qualidades* do moderador ganharam especial relevo na medida em que acabaram por ser, em si mesmas, *modelares* – as qualidades e capacidades do moderador, bem como a dificuldade, pontualmente notada, em conter a afirmação de uma perspectiva pessoal da realidade, vêm sublinhar a complexidade do papel de tutor e a importância de se ir fazendo caminho e reflectir continuamente sobre o mesmo.

O seminário inicia-se assim com uma breve apresentação sobre a forma de pensar a cultura da organização. Pretendeu-se destacar que, entre os princípios que norteiam a acção e os efeitos que provocam, existe um conjunto de procedimentos que os determinam. A questão foi assim novamente colocada: “que procedimentos são esses?”



Nesse questionamento, o moderador sublinha que “o importante será encontrar cinco ou seis critérios sobre o que é operatório, critérios de procedimento, de autoavaliação” e reafirma o potencial de saber que existe na Instituição.

Etapa 3. Desenvolvimento dos trabalhos

Obter descrições sobre os artefactos – como procedemos? O que é que se passa aqui na LIGA? ; Identificar valores expostos que explicitem “porque fazemos o que estamos a fazer”; Reconhecer recursos e obstáculos. Identificar histórias ilustrativas. Determinar o que as mudanças significam e o que não significam.

A terceira etapa foi a mais longa e intensa. A reflexão prolongou-se pelos dois dias de trabalho, materializando-se em vários momentos-chave, que foram conduzindo a um consenso progressivo sobre as qualidades, características e papel a desempenhar pelo tutor na Instituição.

Organizamos a descrição e análise desta terceira etapa a partir dos momentos-chave identificados: (1) Os princípios serão comuns? (2) Procurando traduzir os princípios em acções; (3) Identificação de procedimentos habituais na organização; (4)



Transformar o saber num instrumento, que será uma ferramenta base do tutor; (5) Papel do tutor – decifrar as suas competências; (6) Competências do tutor.

(1) Os princípios serão comuns?

Num primeiro momento surge a questão – “Os princípios serão *mesmo* comuns?” Esta questão, levantada por uma das participantes, levou a uma primeira longa reflexão. As vozes sucederam-se e os princípios foram sendo nomeados e fundamentados, sendo o *respeito* aquele que foi mais vezes enunciado. O consenso estabeleceu-se quanto a esse princípio.

Procurou-se então definir *respeito* como:

“(...) a forma como acolho o outro, como o recebo, como lhe devolvo o papel de actor e autor do seu próprio sentido de vida”.

A questão desenvolve-se. O grupo reflecte sobre o modo como é vivida e compreendida esta atitude de respeito por cada um dos colaboradores da LIGA, questionando-se

“Qual é a coesão interna entre aquilo em que acreditamos e defendemos e a forma como nos colocamos, a nossa postura face às situações com os utentes e as suas famílias?”

(2) Procurando traduzir os princípios em acções

É neste momento que se começa a discutir *o que se faz, como e porque se faz*. Reflecte-se sobre a dificuldade de o fazer, uma vez que “respeitar é mais do que responder às necessidades. É também potenciar as forças que cada um tem em si para ser actor do seu projecto de vida.”

Acentua-se a responsabilidade dos profissionais na construção desta forma de respeitar o outro:

“Como é que eu posso fazer para que os outros não se coloquem na postura de receptores? Haverá uma série de procedimentos pedagógicos, aliados aos



procedimentos profissionais, técnico e científicos, que podemos ter e definir que nos permita lidar com esta questão?”

A necessidade de operacionalizar os princípios levou ao questionamento sobre o modo como estes se traduzem em acções e sobre como se olham as pessoas que procuram a LIGA, pois, como foi sendo considerado, sempre que se fala em respeito, fala-se de pessoas, um universo complexo que não pode ser reduzido a um processo mecânico de procedimentos.

(3) Identificação de procedimentos habituais na organização.

Procurou-se então operacionalizar os procedimentos: Quem faz? O quê? Como? Com que instrumentos?

Partilharam-se formas diversas de actuar. Discutiu-se a quem o trabalho é dirigido - à pessoa com deficiência ou com algum tipo de desvantagem, seja ela criança, jovem ou adulto? À pessoa e à sua família? À escola? Ao Estado?

Discutiram-se, também, as várias transformações que a LIGA sofreu ao longo do tempo e como afectaram estes procedimentos. Evidenciou-se a importância de não se reprimir aquilo em que se acredita por consequência dos (escassos) meios com que se conta na acção diária:

“Nenhum de nós pode coibir o pensamento face aos meios que tem... Houve um equívoco na história da instituição, quando o nosso cliente deixou de ser a pessoa e passou a ser o Estado. Na educação temos essa questão – será que somos uns servidores da procura do Estado ou da procura dos Cidadãos? Temos que tender para voltar à nossa matriz.”

Operacionalizaram-se detalhadamente os procedimentos – o que se faz, mas também quem faz e como, passo a passo. Descobriram-se analogias e diferenças. Reflectiu-se sobre se as diferenças têm origem nas necessidades dos próprios utentes, muito diversos entre si, ou numa possível desvirtuação dos princípios que se afirmaram anteriormente.



Focou-se, particularmente, a importância do papel das famílias em todos os procedimentos que envolvem a avaliação e elaboração do plano de intervenção.

(4) Transformar o saber num instrumento, que será uma ferramenta base do tutor.

Foi reforçada a ideia de que, “se conseguirmos transformar um saber que temos num instrumento, podemos partilhar e alargar esse espaço à casa toda”.

Procurou-se, então, responder às questões:

“O que significa fazer um programa individual e monitorizá-lo? Como se faz um programa individual? Quais são os itens que sempre se devem ter presentes? Temos de definir, sabendo que partilhamos uma certa cultura, o que esse instrumento deve conter”.

(5) Papel do tutor – decifrar as suas competências.

Questionou-se novamente se “é ou não possível identificar nós críticos... o que é de facto essencial?”

De facto, no momento em que se começa a definir este instrumento, constata-se que este se vai estruturando, desde logo, através da acção do tutor. Por isso, passou-se, então, a discutir as competências do tutor e o seu papel junto do utente:

“Ser capaz de identificar necessidades do utente em qualquer fase do processo”;

“Saber delegar o seu saber aos outros e promover a interajuda na equipa”;

“Trabalhar as atitudes em si mesmo – para estar atento à pessoa”;

“É preciso saber olhar”;

“É importante falar com ele e não por ele [utente]. Estar atenta aos sinais verbais e não verbais. Ter atenção aos pormenores”.

Reflectiu-se, de novo, sobre o papel da família. Considerou-se que o lugar da pessoa e da família são de uma ordem diferente do lugar que a Escola e outras Instituições ocupam, uma vez que são encaradas como centrais na cultura da Instituição.



No segundo dia do seminário retomou-se a reflexão sobre o que significa identificar e responder às necessidades do utente em qualquer fase do processo:

“Necessidade é aquilo sem o quê algo não é o que é...; aquilo que sem o quê não há programa individual da pessoa”;

“Se tomarmos necessidade nesse sentido é algo muito forte. É condição sine qua non para a realização do Programa Individual da Pessoa”.

Procurou-se especificar o que significa, na LIGA, identificar uma necessidade, tendo-se considerado que o importante, “não é para quem trabalhamos”, mas sim “*com quem trabalhamos*”

A reflexão prosseguiu com a ideia de que há uma necessidade comum – a *necessidade de um sentido*, de onde decorrem toda uma série de outras necessidades, incluindo as materiais.

Afirmou-se, no entanto, que para a pessoa e a família construírem o seu sentido têm de desenvolver determinadas competências e que essas podem e devem ser potencializadas pelo tutor.

Esta reflexão criou oportunidade de se começarem a definir, consensualmente, as competências do Tutor.

(6) Competências do tutor

A partir da discussão realizada, foram sendo harmonizadas as ideias, de modo a que essas competências fossem identificadas e traduzidas em descritores da acção. Procurou-se encontrar os conceitos-chave que nomeassem as competências fundamentais do tutor, destacando-se:

Potencializar

Acreditar no potencial de cada um foi considerado, unanimemente, como fundamental. Discutiu-se a questão de que o conceito de *potencialidade* conjuga *potência* (capacidade para realizar algo e expectativa de o poder/querer fazer) e *possibilidade* que está intimamente ligada aos recursos necessários para viabilizar essa potência (espaço, tempo, materiais).



Como se afirmou então, “o que determina a vida do ser humano não são as suas necessidades mas sim as suas potencialidades”.

Ajuizar

Tendo em conta esta potencialidade, colocou-se o enfoque na *oportunidade da intervenção*, isto é, na capacidade de o tutor entender a necessidade de intervir oportunamente. A competência do tutor seria então ampliada, indo além da potencialização das possibilidades, para também ser capaz de *ajuizar* a oportunidade da sua própria intervenção.

Gerir

Procuraram-se as palavras que melhor traduzissem o pensamento expresso. Será o tutor um “mediador... facilitador... promotor... interlocutor... gestor... *pivot*... coordenador...”?

Ponderou-se a escolha da palavra *gestor* como sendo aquela que melhor define a acção do tutor:

“o melhor termo é gestor. Gerir tem a ver com o gesto... o fazer acontecer... o gestor, como maestro, tem esta concepção do todo... Gerir não é mandar – é fazer”.

Evidenciam-se as palavras que emergem do debate procurando-se o entendimento sobre o que é gerir:

“ouvir; fazer acontecer; ir muito para além do que é visível; alertar; mediar; angariar recursos”.

Chegou-se, assim, ao momento em que a discussão se centrou na importância de se saber registar o que é de facto fundamental para a edificação do sentido de vida das pessoas - e suas famílias - que procuram a LIGA.

Narrar

A elaboração do Plano de Intervenção do Utente surge como um lugar e tempo privilegiado da narrativa. O Tutor será o narrador que construirá uma narrativa



analítica do percurso passado, presente e futuro do utente.

Etapa 4. Síntese

*Dos artefactos e valores aos pressupostos básicos partilhados – síntese das competências do tutor.
Realização do relatório dos pressupostos enunciados e da análise conjunta.*

Após os questionamentos que foram sendo elaborados, e que anteriormente relatamos, foi possível procurar fazer a síntese de todo o trabalho desenvolvido. Como afirmou o moderador da sessão, “síntese é uma palavra preciosa – *sin* (pôr junto) *tesis* (postura). Síntese é compor. É pôr junto o que parece separado – não é uma justaposição, é uma composição”.

Esta foi a composição consensual que o grupo realizou.

Competências do Tutor

1. Potencialidades (pessoa/família) – **POTENCIALIZAR**
 - 1.1 Capacidades
 - Corporais
 - Relacionais
 - De participação
 - 1.2 Recursos
 - Institucionais
 - Materiais
 - Humanos
2. Juízo de oportunidades – **AJUIZAR**
3. Gestão de Recursos – **GERIR**
 - Fazer acontecer
 - Mediação
 - Facilitação
 - Organização de meios
4. Narrativa (de desenvolvimento) – **NARRAR**
 - Analítica – ficha do utente
 - Síntese – Campo específico dessa ficha – distinguir o essencial

Foi realizado um registo da sessão de trabalho que permitiu enunciar e tomar consciência das suas diferentes fases e, a partir do mesmo e desta síntese final, desenvolver-se um plano de acção de modo a ser possível ir concretizando o modelo de tutoria desejado.



Etapa 5. Desenvolvimento do plano de acção.

Enriquecer cada competência geral com os procedimentos que em cada Programa a caracterizam. Determinar o que as mudanças significam e o que não significam. Desenvolver um plano de acção e implementação

Dando seguimento à reflexão feita ao longo do seminário, foi possível criar condições para que o conteúdo das competências enunciadas fosse explicitado. Pediu-se a cada coordenadora que, tendo em conta o seu Programa, operacionalizasse cada competência (o quê), identificando o modo como esta pode ser praticada (como) e os domínios de intervenção melhor que se lhe adequam (como) (Quadro 2)

Quadro 2
Competências do Tutor

Competência geral (o quê?)	Competência operacional (o quê?)	Experiência (como?)	Área de intervenção (como?)
Potencializar			
Ajuizar			
Gerir			
Narrar			

Pretende-se, a partir deste documento, reunir e organizar o conteúdo de formação do tutor de tal modo que este espelhe o conhecimento que emerge da cultura organizacional, procurando-se, assim, garantir que *todos e cada um* se sintam reconhecidos na sua capacidade de construir saber, já que “as organizações aprendentes conseguem que as pessoas descubram, continuamente, como é que criam a sua própria realidade” (Senge, 1996, citado em Fernandes, 2007).

Conclusão

*Apenas sei que caminho como quem
É olhado amado e conhecido
E por isso em cada gesto ponho
Solenidade e risco.*

Sophia de M. B. Andresen, in *Escuto*, 1967

Trabalhar em torno de propósitos e objectivos comuns ajuda a criar as condições



de desenvolvimento de uma organização e, por reciprocidade e consequência, das pessoas que aí interagem – colaboradores e utentes. Nesse sentido, todas as oportunidades de mobilizar saberes e experiências devem ser tidas como fundamentais, tomando-se como referenciais da formação e investigação.

Considerando o critério conceptual da Fundação LIGA - centralidade da pessoa – que justifica propósitos, objectivos, estratégias e que estrutura a cultura organizacional, realçamos a sua disponibilidade para a mudança e, conseqüentemente, para encarar as hipóteses de transformação e acção de modo criativo e reflexivo. No âmbito do que se considera ser uma organização aprendente, a procura de novas formas de pensamento e acção são uma prática continuamente desenvolvida.

O desejo de a Fundação LIGA ver implementado um modelo tutorial (no acompanhamento, cuidado e formação) é disso mesmo um exemplo, na medida em que este se constitui como uma estratégia fundamental para o desenvolvimento de competências pessoais, profissionais e, mesmo, organizacionais.

Quisemos aqui descrever e dar conta do processo utilizado, na organização, para que a concepção e implementação de uma prática centrada na figura do tutor fosse possível. É de procura de novos caminhos, novas estratégias que se trata, e, fundamentalmente de construção de conhecimento. E porque essa busca se faz no âmbito de uma cultura organizacional que gravita em torno do valor da pessoa, qualquer caminho é um caminho conjunto, que partilha preocupações e sentidos.

Muito há ainda que caminhar, mobilizando saberes e experiências. Nesta fase foi traçado uma constelação de sentido que procurou integrar perspectivas dialogicamente assumidas. Desse modo, esse sentido dialogicamente construído, assume-se como o catalizador da “energia organizacional” (Pina e Cunha *et al.*, 2006) na medida em que oferece um horizonte de visão, estimula o empenho e participação, acarinha os diferentes contributos, impulsiona o movimento e mantém a esperança. Com a “solenidade e risco” que a vida com o outro determina.

Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (1996). Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schon e os programas de formação de professores. In I. Alarcão (Org.), *Formação Reflexiva de Professores*.



- Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Cameron, K. S., & Quinn, R. (2006). *Diagnosing and changing organizational culture*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Espe-Sherwindt (2006, Maio), *Práticas centradas nas famílias: conhecemo-las quando as vemos?*. Seminário no âmbito do mestrado em Intervenção Precoce. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da criança.
- Fernandes, A. (2007). *Tipologia da aprendizagem organizacional: Teorias e estudos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Freire, P. (1994). *Pedagogia da esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Hanft, B. E., Rush, D. D., & Shelden, M. L. (2004). *Coaching Families and Colleagues in Early Childhood*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Mello, R. (2002). *Comunidades de aprendizagem: contribuições para a construção de alternativas para uma relação mais dialógica entre a escola e grupos de periferia urbana*. Barcelona: Centro de Investigação Social e Educativa (CREA), Universidade de Barcelona, Relatório de Pós-Doutorado, 2002. (Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/roselirodriguesdemello.rtf>, acesso em Julho de 2007)
- Pina e Cunha, M., Rego, A. & Campos e Cunha, R. (2006). *Organizações positivas*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Programa de Educação Tutorial, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior, Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior, Região Sul, Brasil. (<http://www.mec.gov.br/pet>, acesso em 26 de Fevereiro de 2007).
- Rego, A., Pina e Cunha, M., Oliveira, C. M., & Marcelino, A. R. (2007). *Coaching para Executivos*. Lisboa: Escolar Editora.
- Schein, E. (2004). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schön, D. (1988). Coaching reflective teaching. In P. Grimmett & G. Erickson (Eds.), *Reflection in teacher education*. New York: Teachers College.
- Senge, P. (2005). *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. Rio de Janeiro: Editora Best Seller.