

Maturidade acadêmica: uma questão de mudança de paradigma

Academic maturity: a question of paradigm shift

Madurez académica: una cuestión de cambio de paradigma

Recebido: 02/04/2020 | Revisado: 05/04/2020 | Aceito: 06/04/2020 | Publicado: 12/04/2020

Cláudio José de Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7866-039X>

Universidade Federal Fluminense, Brasil

E-mail: claudioenfo@gmail.com

Zenith Rosa Silvino

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2848-9747>

Universidade Federal Fluminense, Brasil

E-mail: zenithrosa@id.uff.br

Fabiana Lopes Joaquim

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1344-2740>

Universidade Federal Fluminense, Brasil

E-mail: fabykim_enf@yahoo.com.br

Deise Ferreira de Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4294-9957>

Universidade Federal Fluminense, Brasil

E-mail: dfsnit@hotmail.com

Barbara Pompeu Christovam

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9135-8379>

Universidade Federal Fluminense, Brasil

E-mail: babypompeu@gmail.com

Marina Izu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9615-8341>

Universidade Federal Fluminense, Brasil

E-mail: izu.marina@gmail.com

Alexandra de Oliveira Matias Ferreira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1003-2754>

Universidade Federal Fluminense, Brasil

E-mail: alexandrauff@gmail.com

Resumo

Objetivou-se com este estudo refletir sobre os pilares centrais das teorias do filósofo Thomas Kuhn, acerca do processo das revoluções científicas e sua relação com o processo de maturidade acadêmica. Para este estudo, os autores se propõem realizar um estudo reflexivo, de cunho descritivo e qualitativo, ancorado no livro “A Estrutura das Revoluções Científicas”, de autoria de Kuhn. Ademais, está reflexão contou com as vivências dos autores enquanto orientando-orientador, e também, como educadores no ensino da enfermagem desde a graduação até o doutorado. As reflexões apresentadas neste estudo apontaram que, a maturidade acadêmica, possui uma relação com o movimento no que Kuhn denomina de revolução científica pautados nas seguintes fases: pré-paradigmática; ciência normal; crise/revolução, nova ciência normal e nova crise/revolução, demonstrando a aproximação destas fases da teoria, com o vivenciar acadêmico, trazendo possíveis respostas acerca das relações decorrentes do amadurecimento pessoal/educacional. A partir da reflexão, foi possível concluir que, as proposições do referido filósofo, nos ajuda a compreender que para que ocorra a maturidade acadêmica, estas precisam se enquadrar de modo sequencial e cíclico, todavia, esta maturidade depende do grau de relação do aluno e educador e da visão do educador-orientador quanto ao seu papel no processo educacional.

Palavras-chave: Educação de Pós-Graduação em Enfermagem; Educação Profissionalizante; Desenvolvimento Tecnológico; Enfermagem; Programas de Pós-Graduação em Saúde.

Abstract

The objective of this study was to reflect on the central pillars of the theories of the philosopher Thomas Kuhn, about the process of scientific revolutions and its relationship with the process of academic maturity. For this study, the authors intend to carry out a reflective study, of a descriptive and qualitative nature, recorded in book "A Estrutura das Revoluções Científicas", by Kuhn's authorship. In addition, it is reflecting on the experiences of two authors who are guiding-counseling, and also, as educators, they do not teach illness since graduation, or doctorate. The reflections presented in this study showed that academic maturity has a relationship with the movement in what Kuhn calls a scientific revolution based on the following phases: pre-paradigmatic; normal science; crisis / revolution, new normal science and new crisis / revolution, demonstrating the approximation of these phases of the theory, with the academic experience, bringing possible answers about the relationships resulting from the personal / educational maturation. From the reflection, it was possible to conclude that, the propositions of the aforementioned philosopher, helps us to understand that

for academic maturity to occur, these need to fit in a sequential and cyclical way, however, this maturity depends on the degree of the student's relationship and educator and the educator-advisor's view of their role in the educational process.

Keywords: Education, Nursing, Graduate; Education, Professional; Technological Development; Nursing; Health Postgraduate Programs.

Resumen

El objetivo de este estudio fue reflexionar sobre los pilares centrales de las teorías del filósofo Thomas Kuhn, sobre el proceso de revoluciones científicas y su relación con el proceso de madurez académica. Para este estudio, los autores propusieron realizar un estudio reflexivo, descriptivo y cualitativo, anclado en el libro "La estructura de las revoluciones científicas", de Kuhn. Además, esta reflexión se basó en las experiencias de los autores durante la orientación - asesor, y también, como educadores en educación de enfermería desde pregrado hasta doctorado. Las reflexiones presentadas en este estudio señalaron que la madurez académica tiene una relación con el movimiento en lo que Kuhn llama una revolución científica basada en las siguientes fases: pre-paradigmática; ciencia normal; crisis / revolución, nueva ciencia normal y nueva crisis / revolución, demostrando la aproximación de estas fases de la teoría, con la experiencia académica, aportando posibles respuestas sobre las relaciones resultantes de la maduración personal / educative. A partir de la reflexión, fue posible concluir que, las proposiciones del filósofo referido, nos ayudan a comprender que para que ocurra la madurez académica, estas deben ajustarse de manera secuencial y cíclica, sin embargo, esta madurez depende del grado de la relación del estudiante y El educador y la visión del educador-asesor sobre su papel en el proceso educativo.

Palabras clave: Educación de Postgrado en Enfermería; Educación Profesional; Desarrollo Tecnológico; Enfermería; Programas de Posgrado en Salud.

1. Introdução

Thomas Samuel Kuhn, filósofo contemporâneo traz alguns conceitos acerca de sua teoria sobre os princípios da revolução científica no meio acadêmico, nos ajuda a ver e a pensar a ciência sob outras lentes. Tornou-se se um ícone no mundo dos cientistas a partir do seu ensaio com a criação da obra "*A Estrutura das Revoluções Científicas*", baseado nos pilares centrais tais como: paradigma, anomalia, incomensuralidade, comunidade científica e revolução científica (Kuhn, 2011).

Já na década de sessenta, o referido filósofo tinha preocupação de esclarecer que a evolução científica ocorre por meio das relações sociais, principalmente aquelas que emergem no seio das comunidades científicas. Para Kuhn, a ciência só avança quando os cientistas são devidamente preparados dentro de um contexto de pesquisa a fim de solucionar os problemas que por ventura ela suscita. Na época, Kuhn percebeu que a prática científica desenvolvida pela academia, tentava forçar a natureza a encaixar-se dentro dos contextos preestabelecidos, isto é, uma única maneira de fazer e desenvolver pesquisas, estando estas maneiras amparadas relativamente nos modos inflexíveis fornecidos pelo paradigma vigente (Souza & Silvino, 2018).

Ao se passar por meio século de suas proposições, o meio acadêmico ainda embasava-se na cultura onde os neófitos precisavam “encaixar-se” dentro dos padrões preestabelecidos pelas instituições de ensino superior. Assim, se mantinha uma linha de pesquisa sólida e com bases referenciais e, mesmo que, sob uma linha tênue, se conseguia dar continuidade às pesquisas acadêmicas e com isso paralelamente ao progresso da ciência. Todavia, em alguns casos, esta rigidez acadêmica, ao invés de contribuir para o progresso da ciência, teve efeito contrário, retrocedendo-a, uma vez que não se permitia outras maneiras de se olhar um mesmo objeto de pesquisa, a não ser aquela que o pesquisador dominava.

Ademais, na visão de Kuhn, o paradigma não se encaixa em uma estrutura formal explícita, uma vez que, não são apenas teorias, mas, maneiras diferentes de ver o mundo e os objetos de pesquisas. Ao trazer o termo paradigma para o campo das ciências, o filósofo dispõe vinte e um maneira de contextualizar o termo, entretanto, estas vinte e uma definições no geral, engloba não apenas as teorias, mas inclui também as habilidades tácitas de prática laboratorial não registrada, ensinadas por imitação de um praticante especializado, isto é, a prática profissional (Santos & Bortolozzi, 2016).

Para tanto, esta prática profissional demanda tempo, dedicação, abdicar e muita objetividade. No entanto, a aquisição destas competências leva certo tempo, de tal forma que o estudante da graduação, pós-graduação lato e stricto sensu consiga apreendê-los em sua totalidade, pois o processo ensino-aprendizagem encontra-se permeado de várias subjetividades.

Há de se considerar que o período de transição desde a graduação até o doutorado é um caminho permeado de certezas e incertezas e, ao mesmo tempo, embasado em muita reflexão, podendo emergir nesse processo um grande desgaste emocional por parte dos

estudantes. Pelas exigências do mercado, jovens profissionais empenham-se na sua qualificação acadêmica, assim como, profissionais com longa experiência na prática profissional, buscam retornar à academia em prol de melhorias salariais, inserindo-se na pós-graduação na modalidade *stricto sensu*. No entanto, tanto os jovens graduandos como os profissionais experientes, nem sempre se encontram preparados para o nível de exigência que a pós-graduação requer, uma vez que, para manter o funcionamento destes cursos, as instituições de ensino são obrigadas a cumprir as exigências acadêmicas, tais como: participação em eventos científicos; publicações de artigos em periódicos com qualis e, ainda dar conta de executar as fases para a realização da pesquisa. Tal fato, ultimamente, tem sido fomentado e discutido nos meios de comunicação, enfocando acerca do sofrimento psíquico entre os estudantes de pós-graduação, principalmente os que se encontram regulares na modalidade *stricto sensu* (Galdino et al, 2016).

No percurso acadêmico, ao se vislumbrar os praticantes da ciência, espera-se que os mesmos já possuam certa maturidade emocional, uma vez que, ao adentrar nestas modalidades de ensino, a priori, compreende-se que os mesmos sejam sabedores de sua responsabilidade, entendendo assim, que os mesmos neste patamar seja possuidor de alguma maturidade acadêmica.

Frente ao exposto, entende-se como maturidade a apropriação da própria história de vida, sendo esta gerada por intermédio de experiências exitosas ou não. Isto é, a maturidade nos indivíduos advém do enfrentamento de desafios normativos, tarefas evolutivas inerentes à idade e de eventos considerados inesperados e graves (Fooker, 2015). Assim, de forma geral, os adultos não avaliam, com o mesmo rigor, as atitudes dos adolescentes ou jovens adultos, já que, segundo a psicologia do desenvolvimento, os mesmos ainda estão em transição e definição de escolhas assim como apreendendo a enfrentar conflitos pessoais e relacionais além de afirmação no campo profissional.

Na relação entre amadurecimento e desempenho, no que tange a capacidade de desenvolver ciência, também não se deve aplicar tanta rigidez quando se trata de um estudante seja do curso de graduação, pós-graduação *lato ou stricto sensu* se comparado à maturidade e ao desempenho de um pesquisador renomado, com linhas de pesquisas definidas (Barrigas & Fragoso, 2012).

Portanto, fomentar discussões sobre as questões acerca do amadurecimento acadêmico podem gerar reflexões que minimizem o sofrimento psíquico no percurso

acadêmico de estudantes e orientadores, uma vez que, faz-se necessário compreender que o processo de ensino-aprendizado do estudante é permeado de diversas subjetividades e tempo de amadurecimento. Neste contexto, o docente precisa considerar que cada indivíduo possui seu tempo para atingir a maturidade e as novas responsabilidades adquiridas precisam ser bem conduzidas para que o mesmo tenha seu equilíbrio emocional resguardado.

Mediante ao exposto o objetivo deste estudo foi refletir sobre os pilares centrais das teorias do filósofo Thomas Kuhn, acerca do processo das revoluções científicas e sua relação com o processo de maturidade acadêmica.

2. Metodologia

Para este estudo, os autores se propôs realizar um estudo reflexivo, de cunho descritivo e qualitativo (Pereira et al, 2018), ancorado no livro “A Estrutura das Revoluções Científicas”, de autoria de Kuhn. Ademais, está reflexão contou com as vivências dos autores enquanto orientando–orientador, e também, como educadores no ensino da enfermagem desde a graduação até o doutorado.

Utilizou-se também da literatura científica para subsidiar a discussão e a análise crítica, contemplando livros e artigos científicos, obtidos em bases de dados *on line* e na biblioteca setorial de uma instituição universitária, buscando referencias que tivessem aderência ao tema.

Na seleção dos manuscritos, foram contemplados aos artigos disponíveis na integra que abordassem o tema: pesquisa, maturidade, enfermagem nos cursos de graduação e pós-graduação lato e stricto sensu e publicados entre o período de 2011, por ser o ano da última publicação do obra de Thomas Kuhn e, estendeu-se até 2019, data de realização desta pesquisa. Na busca, definiram-se como descritores: Educação de Pós-Graduação em Enfermagem; Educação Profissionalizante; Desenvolvimento Tecnológico; Enfermagem; Programas de Pós-Graduação em Saúde, que foram pesquisados através da Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), realizada em outubro-dezembro de 2019. No entanto, ressalta-se que não foi realizada uma revisão integrativa ou sistemática já que o foco central desse estudo baseia-se na reflexão teórica sobre as modalidades de pesquisa apresentadas por Kuhn (2011).

Ainda neste ínterim, buscou-se refletir a relação entre a teoria e a prática dos profissionais que desenvolvem pesquisas, cientes que, o universo acadêmico é permeado por uma

contextualização histórica e que está precisa ser levado em conta ao se tratar das pesquisas realizadas no campo da enfermagem.

Com o propósito de sermos o mais objetivo possível nesta reflexão, o texto foi organizado em cinco partes, na qual procurou-se tecer as relações entre a maturidade acadêmica com os pilares centrais ao qual Kuhn denomina de: fase pré-paradigmática, ciência normal, crise/revolução, nova ciência e nova crise/revolução.

3. Resultados e Discussões

Fase pré-paradigmática

Ao adentrar no mundo universitário, nem sempre o indivíduo tem a real convicção de que área irá seguir. O processo de escolha, muitas vezes, perpassa por atender a um desejo de um familiar mais próximo, mais particularmente aos anseios do pai ou da mãe. Em outras situações, tal decisão pode ser influenciada já no ensino médio, quando o indivíduo tem a oportunidade de cursar um curso técnico ou ainda pela demanda do mercado, o que vem facilitar o acesso a empregabilidade de forma mais rápida.

Thomas Kuhn tece algumas considerações acerca da fase pré- paradigmática, visto que, para o referido filósofo é um momento onde precisa se esgotar todas as possibilidades no que se refere a qual caminho acadêmico deverá ser seguido pelo estudante. Para tanto, o estudante precisaria responder alguns questionamentos que vão subsidiar sua escolha: Sobre o que devo estudar? Como devem ser estudados? Sob qual alicerce deverá ser explicado? Em quais princípios teóricos se fundamenta? E, no caso da opção pelo curso de enfermagem, o estudante ainda teria que entender como estes princípios se inter-relacionam no âmbito da enfermagem, visto que, o Conselho Federal de Enfermagem (Cofen) regulamenta por meio da Resolução n.0581/2018 três grandes áreas, a saber, sendo elas: Área I: Saúde coletiva; Saúde da criança e do adolescente; Saúde do adulto (saúde do homem e saúde da mulher; saúde do idoso; urgências e emergência) totalizando quarenta e oito especializações sendo que algumas possuem subespecializações; Área II – Gestão totalizando seis especializações também com algumas subespecializações e por fim, Área III – Ensino e Pesquisa – totalizando seis especializações (Brasil, 2018).

Talvez para o neófito, em uma primeira instância, é muito difícil formular ou até responder todos estes questionamentos de maneira clara e consciente, entretanto, o movimento de refletir acerca da profissão, neste caso a Enfermagem o levará a caminhar além do esperado.

Geralmente, não se tem, inicialmente, a real dimensão de até onde poderá se chegar dentro de uma profissão, até mesmo para aqueles que desde crianças já mencionam uma identificação com uma determinada profissão. Por outro lado, muitos são levados pela facilidade de acesso ou até mesmo dão continuidade ao que estavam cursando durante o ensino técnico, como forma de ascensão profissional. Esta fase, por si só, gera um turbilhão de pensamentos, visto que, quando não se tem a dimensão de abrangência da profissão escolhida, não se consegue correlacionar os conteúdos importantes para seu processo de formação. Assim sendo, este senso comum no meio acadêmico talvez possa ser explicado por meio da seguinte parábola (Vasconcelos, 2017).

Um grupo de cientistas colocou cinco macacos numa jaula, em cujo centro pôs uma escada e, sobre ela, um cacho de bananas. Quando um macaco subia a escada para apanhar as bananas, os cientistas lançavam um jato de água fria nos que estavam no chão. Depois de certo tempo, quando um macaco ia subir a escada, os outros o enchiam de pancada. Passado mais algum tempo, mais nenhum macaco subia a escada, apesar das tentações das bananas. Então, os cientistas substituíram um dos cinco macacos. A primeira coisa que o novo macaco fez foi subir à escada, sendo dela rapidamente retirado pelos outros, que lhe bateram. Depois de algumas surras, o novo integrante do grupo não subia mais à escada. Um segundo foi substituído, e o mesmo ocorreu, tendo o primeiro substituto participado, com entusiasmo, na surra ao novato. Um terceiro foi trocado, e repetiu-se o fato. Um quarto e, finalmente, o último dos veteranos foi substituído. Os cientistas ficaram, então, com um grupo de cinco macacos que, mesmo nunca tendo tomado banho frio, continuavam a bater naquele que tentasse chegar às bananas. Se fosse possível perguntar a algum deles por que batiam em quem tentasse subira escada, com certeza a resposta seria: não sei, as coisas sempre foram assim por aqui (Vasconcelos, 2017).

Ao longo dos anos, no campo do ensino superior, geralmente não há uma exigência específica que comprove de fato que determinado candidato ao cargo de professor tenha os atributos necessários para ser um educador-orientador e de tal forma possua competências necessárias para tal, a não ser o título de mestre ou doutor em sua respectiva área de formação. Ademais, os cursos de graduação da área da saúde, talvez pelo próprio processo de formação, dêem maior ênfase aos saberes da profissão em si do que os saberes pedagógicos (Oliveira et al, 2018).

Corroborando com a afirmação acima, outros autores, reitera que a preparação do educador-orientador universitário ainda é bastante precária. Seguramente, a maioria dos docentes brasileiros que lecionam em estabelecimento de ensino superior não passou por qualquer processo sistemático de formação pedagógica. E ainda enfatiza a crença de que o

fundamental para o exercício do magistério superior nesse nível é simplesmente o domínio adequado da disciplina que o mesmo se propõe a lecionar (Emmel & Krul, 2017).

Os educadores-orientadores trabalham a partir de modelos adquiridos através do processo educacional ou da literatura a que foram expostos posteriormente, muitas vezes, sem conhecer ou precisar conhecer quais as características que proporcionaram o status de paradigma comunitário a esses modelos (Kuhn, 2011). Neste sentido, ressaltamos que, para a prática do ofício docente não basta meramente os títulos acadêmicos, mas que, estes docentes estejam imbuídos de conhecimentos acerca da formação pedagógica, para que os mesmos possam lançar mão das diversas metodologias existentes a fim de efetivar junto aos estudantes o processo ensino-aprendizagem.

Ciência normal

Nesta fase, mesmo mediante ao processo de turbilhamento dos pensamentos, o estudante já tem em mente a área profissional que deverá seguir. Contudo, deve-se compreender que cada estudante tem um limiar de maturidade e, o que parece claro ao educador-orientador, poderá ser bastante tenebroso e obscuro ao estudante.

Nesse sentido, não é de se admirar que, nos primeiros estágios do desenvolvimento de qualquer curso, seja de graduação ou pós-graduação, os indivíduos, quando confrontados com a mesma gama de fenômenos, os descrevem e interpretam de maneiras diferentes, dado que as particularidades de cada um produzem leituras diversas, principalmente a partir das suas experiências (Kuhn, 2011).

Portanto, cabe ao educador-orientador provocar estímulos das faculdades cognitivas dos estudantes de forma que eles possam iniciar ou ir adquirindo sua independência acadêmica ao longo do curso, levando em consideração que o tempo e formas de compreensão de um, não serão iguais para todos.

A maioria dos cientistas, durante toda a sua carreira, ocupou-se com operações de limpeza que constituem o que Kuhn chama de ciência normal. Examinado de perto, seja historicamente, ou por intermédio do laboratório contemporâneo, esse empreendimento parece ser uma tentativa de forçar a natureza a encaixar-se dentro dos limites preestabelecidos e relativamente inflexíveis fornecidos pelo paradigma vigente (Kuhn, 2011).

Deste modo, evidencia-se que conhecimento e aprendizagem de acordo com um estudioso na área da educação não são sinônimos, embora se imbriquem naturalmente durante o percurso de formação. Enquanto conhecimento é a dinâmica mental analítica,

dedicada a decompor a realidade para poder explicá-la, aprendizagem é a dinâmica desconstrutiva/reconstrutiva marcada por autoria e autonomia.

Crise/revolução

Este momento pode ser considerado o divisor de águas para o estudante. Nesse ponto, ou ele desiste no meio do caminho ou vislumbra a possibilidade de lançar vôos mais altos. Para alguns estudantes, este momento pode ser considerado como um processo de luto, uma vez que, é difícil compreender a duas faces da moeda.

É preciso compreender que, o educador-orientador, também possui muitas atribuições acadêmicas além de uma vida social e particular. Nesse processo, pode ser difícil de estar lado a lado com cada estudante, particularmente nesta fase de turbilhonamento. Todavia, concebe-se que, não se chega à desistência ou a visualizar um percurso mais fortalecido sem que, ao longo do caminho, o estudante tenha tido na figura do orientador/professor um parceiro nesta construção, além das reais condições sociais, econômicas e emocionais para percorrer uma parcela da estrada sozinha, até a retomada de um novo reencontro.

Assim, para a maioria das histórias intelectuais que abarcam o processo ensino-aprendizagem, o desenvolvimento desse novo entendimento encontra-se fundamentada na complexidade deste processo, e no exercício da auto-organização. Este período é marcado por meio de uma caminhada complicada multifacetada, com muitos indivíduos se inter-relacionando ao longo do percurso.

Nova ciência

Nesta fase, pode-se dizer que, o estudante concluiu sua formação. Porém, acredita-se que essa etapa seja crucial para este indivíduo, uma vez que, espera-se que ele tenha desenvolvido habilidades e principalmente conhecimentos para ingressar no mercado de trabalho e gerenciar sua vida profissional e ainda acadêmica, uma vez que neste caminhar não deve ser considerado um ponto final.

Assim, quando se refere à formação, faz-se necessário diferenciar os diferentes tipos de formação acadêmica universitária. Sendo a primeira, quando o indivíduo conclui a graduação obtendo o título oficial de graduação em enfermagem, garantindo-lhe o direito para a prática da profissão no sistema de saúde. As demais incluem a formação lato e stricto sensu, estas titulações garantem o direito de especialista em uma determinada área de conhecimento – lato sensu, e o stricto sensu que conferem grau de mestre e doutor

sendo que o título de mestre o habilita para inserção na docência principalmente no nível superior e, o título de doutor visa ao desenvolvimento de pesquisadores em determinadas áreas de conhecimento (Ortega et al, 2015).

No entanto, o conhecimento que vai se adquirindo ao longo da própria experiência da prática assistencial pode gerar certa maturidade, capacidade de reflexão e definições de escolhas que perpassam por paradigmas que se aproximam de distintas visões de mundo. Espera-se que o amadurecimento profissional e pessoal, particular e individualizado, possa contribuir para o retorno do profissional ao campo acadêmico e que, esse novo caminhar, possa acontecer de forma mais maturada e suave, minimizando a ansiedade e sofrimento por parte dos pós-graduandos e dos educadores-orientadores.

Assim, o estudo dos paradigmas que está imbuído das interpretações dos indivíduos, e que nem sempre está atrelado a regras e padrões, é o que prepara o estudante para futuramente ser membro de determinada comunidade científica, a depender de sua rede de relações com conceitos, teorias, métodos e instrumentos de pesquisa (Kuhn, 2011). É aí, mais do que nunca este indivíduo precisa ter adquirido a maturidade, para compreender as diferentes instâncias que envolvem o processo ensino–aprendizagem e, para que o mesmo, não seja reproduzidor de tudo aquilo que o mesmo reclamava na posição de estudante.

Nova crise/revolução

O que se apresenta em alguns casos é que, nem todo educador-orientador possui a clareza de que, em algum momento de suas vidas, precisaram de outras pessoas para galgar seu percurso acadêmico e agora, outros necessitam de sua condução no processo permanente de construção do saber. Na falta desse entendimento, a priori, se reproduzirá toda a cadeia elencada por Thomas Kuhn ao tecer suas ideologias acerca das fases pré-paradigmática; ciência normal; crise/revolução, nova ciência normal e nova crise/revolução, considerando o que ele denomina de revoluções científicas (Kuhn, 2011).

Ainda, para o filósofo quando o indivíduo descobre a fonte das diferenças de cada etapa, ele poderá conceber a pesquisa científica em suas várias instâncias. A isso Kuhn denomina de mudança de paradigmas, ou seja, realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticante da ciência (Kuhn, 2011).

Diante disso, refletirmos que as proposições do filósofo Thomas Kuhn, apesar de não estar intimamente relacionado a área da educação, as mesmas amparam nossas reflexões contribuindo para o pensar e o repensar nas relações sociais e acadêmicas a fim

de contribuir para um ambiente mais salubre e que não esteja somente preocupados com números e publicações, mas também, com a saúde mental dos indivíduos que se propõe a fazer ciência neste país.

4. Considerações Finais

Antes de concluir nossas considerações reflexivas acerca da maturidade acadêmica, retomamos os principais pontos tratados. Primeiramente discorreremos sobre os pontos-chaves da obra no que diz respeito a revolução científica: fase pré-paradigmática, ciência normal, crise/revolução, nova ciência e nova crise/revolução.

Ao coadunar as proposições de Kuhn com o nível de maturidade acadêmica, pode-se observar que tais conjecturas se aplicam de modo sequencial e cíclico, dependendo do grau de relação do estudante e educador e da visão do educador-orientador quanto ao seu papel no processo ensino-aprendizagem. Percebe-se que, se por um lado o educador-orientador tende a escolher seus orientandos pelo interesse/aproximação com o tema ou referencial teórico, os estudantes por vezes, buscam seu acolhimento através de relações afetivas na tentativa de minimizar as dificuldades advindas do processo de pesquisar e das normatizações que enquadram tempo e produção.

Além disso, estudantes e educadores que ingressam, particularmente na pós-graduação, devem estar imbuído que o processo de construção da ciência não termina com a conclusão de uma dissertação ou tese, ambos devem estar qualificados a serem autores de suas práticas sejam elas exercidas na academia ou na assistência. Para além, é preciso fortalecer a parceria que se iniciou entre ambos de forma a prosperar novos estudos ou avaliar o mesmo objeto sob outros focos ou lentes.

Acredita-se que essas proposições auxiliem no pensar e agir nas relações orientando-orientador e a fomentar discussões sobre o processo de construção do saber considerando-se o nível de maturidade pessoal e acadêmica em todos os níveis de formação. Por fim, compreendemos que a reflexão, não se esgota com este manuscrito, devendo outros pesquisadores e estudantes, dar continuidade a este processo de discussões que muitos insistem em não querer ver no meio acadêmico.

Referências

- Barrigas, C. & Fragoso, I. (2012). Maturidade, desempenho acadêmico, capacidade de raciocínio e estatuto socioeconômico em crianças de Lisboa entre os 6 e os 13 anos de idade. *Revista Portuguesa de Educação*, 25(1):193-215.
- Brasil. (2018). *Resolução Cofen nº 581/2018*. Atualiza, no âmbito do Sistema Cofen/Conselhos Regionais de Enfermagem, os procedimentos para Registro de Títulos de Pós-Graduação Lato e Stricto Sensu concedido a Enfermeiros e aprova a lista de especialidades. Acesso em 04 de outubro, 2019 em http://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no-581-2018_64383.html
- Emmel, R. & Krul, A. J. (2017). A docência no ensino superior: reflexões e perspectivas. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, 3(1):42-55.
- Fooker, I. (2015). A Formação na Maturidade como Apropriação da Própria História de Vida. *Revista Educação e Realidade*, 40(1):17-32.
- Galdino, M. J. Q., Martins, J. T., Haddad, M. C. F. L., Robazzi, M. L. C. C. & Birolim, M. M. (2016). Síndrome de burnout entre mestrandos e doutorandos de enfermagem. *Revista Acta Paulista de Enfermagem*, 29(1):100-106.
- Kuhn, T.S. (2011). *A Estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Oliveira, W. A., Silva, J.L., Scarpini, N. A. M., Munoz, S.S., Silva, M. A. I. & Goncalves, M. F. C. (2018). Professor training in health postgraduate studies: analysis of an experience. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(6):3115-3120.
- Ortega, M. D. C. B., Cecagno, D., Llor, A. M. S., Siqueira, H. C. H., Montesinos, M. J. L. & Soler, L. M. (2015). Formação acadêmica do profissional de enfermagem e sua adequação às atividades de trabalho. *Revista Latino Americana de Enfermagem*, 23(3):404-10.
- Pereira, A.S. et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM. Disponível em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1. Acesso em: 05 Abril 2020.

Santos, F.M.S., Bortolozzi, A, C. (2016). O conceito de paradigma de Thomas Kuhn e suas polissemias educacionais. Cadernos da Pedagogia, 9(18): 16-25.

Souza, C. J.& Silvino, Z. R. (2018). A paradigmatic visionary perspective: professional master's in nursing. Revista Brasileira de Enfermagem, 71(5),2584-2588.

Vasconcelos, E. (2017). O ensaio: e se ciência e espiritualidade fizessem as pazes?: uma luz para humanidade. 1.ed. Curitiba: Appris.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Cláudio José de Souza – 40%

Zenith Rosa Silvino – 10%

Fabiana Lopes Joaquim – 10%

Deise Ferreira de Souza – 10%

Barbara Pompeu Christovam – 10%

Marina Izu -10%

Alexandra de Oliveira Matias Ferreira – 10%