



Volume II, número 1, jan-jun, 2021, pág. 187-211.

IMPLEMENTAÇÃO DE UMA METODOLOGIA DE FORMAÇÃO DOCENTE EM SERVIÇO: O PROGRAMA TUTORIA EM MANAUS¹

Fabiana Silva Fernandes
Nelson Gimenes
Cláudia Oliveira Pimenta
Vandré Gomes da Silva
Rodnei Pereira

RESUMO: Apresenta resultados de estudo da implementação de programa de formação continuada de professores, implantada na rede municipal de educação de Manaus, que se baseia na atuação de tutores educacionais junto a professores em estágio probatório. Para compreender como os tutores exerciam suas atribuições, foram realizadas observações de sua rotina de trabalho, entrevistas com esses profissionais, além de professores tutorados e gestores escolares. O programa tem buscado aplicar uma concepção de formação em serviço e uma metodologia previamente estabelecidas, mas que prevê e comporta adaptações próprias da localidade. As análises evidenciam que houve transferência de tecnologia da agência executora para a rede de ensino e que os tutores, em geral, são bem recebidos pelas escolas.

Palavras-chave: Política Educacional. Formação Continuada. Metodologia de formação em serviço.

STUDY OF IMPLEMENTATION OF A TEACHER TRAINING METHODOLOGY: THE TUTORIAL PROGRAM IN MANAUS

Abstract: It presents results of a study of the implementation of a continuing teacher training program, developed in the municipal education network of Manaus, especially those referring to the role that educational tutors took in the accompaniment of teachers in probationary stage. To understand how these professionals exercised their duties, observations were made of their work routine and interviews with them, tutored teachers and school managers. The program has sought to apply the methodology established by the program, with local adaptations already foreseen by the idealizers of this methodology. The analyzes showed that there was extent technology transfer from the executing agency to the network and that tutors are generally well received by schools.

Keywords: Educational Policy. Continuing Education. Methodology of in-service training.

¹ O artigo é resultado de uma pesquisa de análise de implementação de políticas, realizada em Manaus e financiada pela Fundação Itaú Social. Mais informações sobre a pesquisa serão inseridas após a avaliação do texto.



RESUMEN: El artículo presenta resultados de investigación sobre la implementación de un programa de educación continua para docentes, implementado en la red de educación municipal de Manaus, que se basa en el desempeño de tutores educativos con docentes en prácticas en probatoria. Con el propósito de comprender cómo los tutores desempeñaban sus funciones, se realizaron observaciones de su rutina de trabajo, entrevistas con estos profesionales, además de los profesores tutorizados y directores de escuela. El programa ha buscado aplicar un concepto de formación en servicio y una metodología previamente establecida, pero que prevé e incluye adaptaciones propias de la localidad. Los análisis muestran que hubo una transferencia de tecnología del ejecutor a la red educativa y que los tutores, en general, son bien recibidos por las escuelas.

Palabras clave: Política educativa. Educación continua. Metodología de formación en servicio.

1. Introdução

O presente artigo consiste na apresentação de resultados de estudo de implementação de uma metodologia de formação continuada de professores, proposta no âmbito do Programa Tutoria, desenvolvido pela Fundação Itaú Social, na rede municipal de educação de Manaus². A pesquisa que originou esse texto fez uma análise da implantação do programa, buscando compreender como foram criadas as condições institucionais para a execução das suas etapas iniciais e como foi a sua continuidade, após o encerramento das atividades de implantação.

Tendo como foco principal o trabalho dos tutores educacionais, os resultados apresentados dizem respeito ao papel desses atores ao assumirem o acompanhamento sistemático de professores em estágio probatório.

O desenvolvimento do texto está organizado de modo a apresentar uma breve digressão sobre as principais características do Programa Tutoria e o cotejamento com literatura especializada em formação de professores. Na sequência, apresentam-se os

² A investigação apresentada neste artigo, realizada no ano de 2017, é o resultado de uma avaliação do programa, empreendida pela (autores), em trabalho encomendado pela Fundação Itaú Social, que utilizou os resultados dessa avaliação para repensar o programa Tutoria e desenvolver um novo plano de ação, denominado Melhoria da Educação. O programa Tutoria é uma proposta de formação em serviço por meio da ação de tutores, exigindo, portanto, uma capacidade institucional da agência governamental considerável, na medida em que é necessário a mobilização de recursos humanos, materiais e orçamentários. Além disso, é um programa cuja eficácia poderia ser discutida, na medida em que o acompanhamento do tutorado é um processo individual.



procedimentos metodológicos utilizados para a realização do estudo sobre a implementação do programa na rede, bem como os resultados evidenciados.

2. Caracterização do Programa Tutoria

O Programa Tutoria é uma proposta de apoio prático e presencial aos professores e gestores pedagógicos, desenvolvido pela Fundação Itaú Social, que tem sido implantado em estados e municípios brasileiros, como Goiás, Manaus, Belo Horizonte, Brasília, Sobral, entre outros.

Esse programa prevê o acompanhamento individual de professores e/ou gestores pedagógicos, por um profissional denominado tutor educacional, selecionado a partir dos profissionais da própria rede de ensino, no início da implementação do programa. A seleção do tutor se orienta por um conjunto de competências esperadas para um profissional que atuará na formação de seus tutorados. Quando o programa é dirigido à formação de professores, as competências são as seguintes: *conhecimento técnico profissional*, relacionado com as práticas pedagógicas alinhadas a competências e habilidades específicas de sua área de atuação; *liderança inspiradora*, que é a capacidade de influenciar positivamente pessoas e grupos nas questões éticas, de respeito à diversidade e de construir uma relação de credibilidade e confiança; *construção de parcerias*, que se refere ao estabelecimento de empatia e capacidade de viabilizar projetos e metas comuns com o tutorado; *capacidade de ensinar adultos*, possibilitando que o conhecimento seja elaborado pela interação e socialização de experiências; *resiliência*, relacionada com a capacidade de lidar com a adversidade; *capacidade de planejamento e organização*, pois o tutor avalia o contexto de aprendizagem dos adultos, identifica níveis de desempenho, elabora planos e organiza estratégias de aprendizagem; *capacidade de aprender*, uma vez que ele precisa estar aberto para rever e modificar seus procedimentos e identificar novos conhecimentos e práticas pedagógicas e comunicação oral e escrita, relacionada com a capacidade de se fazer entender com clareza.



Em relação à tutoria de gestores pedagógicos, o perfil desejado de tutores tem algumas semelhanças com a tutoria de professores, mas há outras competências relacionadas com a gestão de unidades escolares e a necessidade de se trabalhar com o coletivo de professores e promover a sua aprendizagem na perspectiva de um crescente desenvolvimento profissional. Para esse segmento, as competências são as seguintes: *gestão e foco no resultado; liderança inspiradora; visão de conjunto; construção de parcerias; comunicação oral e escrita; ensinar o adulto, resiliência e capacidade para aprender.*

Após a seleção dos tutores, que podem ser professores de qualquer área disciplinar, desde que atendam ao perfil delimitado pelo programa, inicia-se o processo de formação do tutor que é realizado presencialmente, em encontros formativos e oficinas de trabalho. Também são utilizados encontros à distância, para um acompanhamento frequente dos tutores. O processo de formação e acompanhamento do profissional dura cerca de 1 ano.

O tutor começa seu trabalho de acompanhamento dos profissionais – gestores e professores logo no início da execução do programa e parte do seu processo formativo se faz mediante as experiências que ele vivencia e que traz para serem discutidas nas oficinas de trabalho.

Durante a formação, são apresentados ao tutor os princípios e estratégias que orientam a tutoria e as principais rotinas de trabalho³. Os princípios se fundamentam em estudos sobre a aprendizagem de adultos⁴ e são os seguintes: *aprendizagem na prática*, que consiste, fundamentalmente, na concepção de que adultos aprendem a partir da experiência e da reflexão sobre sua prática; *parceria*, cujo estabelecimento gera uma postura de respeito e confiança mútua, estimulando a reciprocidade e capacidade para rever práticas, ideias e transformá-las; *customização*, que consiste na necessidade de se considerar as especificidades de cada sujeito para se elaborar um plano de ação;

3 Há dois manuais de formação elaborados pela Fundação Itaú Social, o *Guia de Tutoria de Área* e o *Guia de Tutoria Pedagógica*, disponíveis na página: <http://conteudopublicacoes.com.br/itausocial/>

⁴ As referências principais do programa são FULLAN, M; HEARGREAVES, A. A. *A escola como organização aprendente* – buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artmed, 2000; HEARGREAVES, A; FULLAN, M. *Professional Capital: transforming teaching in every school*. NY: Teachers College Press, 2012; PLACCO, V. M. S.; SOUZA, V. V. T. (orgs). *Aprendizagem do adulto professor*. São Paulo: Loyola, 2006.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X

protocolos e combinados, gerando, assim, um compromisso de ambos, tutor e tutorado, em relação ao tempo e ao esforço necessário para que as ações de tutoria sejam colocadas em prática; *intencionalidade e transparência*, pois fortalecem as parcerias e a corresponsabilidade do tutor em relação ao desenvolvimento do seu tutorado e *foco na aprendizagem dos alunos*, uma vez que o aprimoramento da prática e dos conhecimentos do tutorado tem por propósito a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

O processo de formação desencadeado pelo Programa Tutoria é centrado na escola, o que implica reflexão e pesquisa a partir da prática. Para Imbernón (2006, p. 68),

É no cenário profissional que se aplicam as regras da prática, em que o conhecimento profissional imaginário, intuitivo ou formal se torna real e explícito. Essa realidade é fundamental na geração de conhecimento pedagógico e, como se dá em um cenário complexo, as situações problemáticas que surgem nele não são apenas instrumentais, já que obrigam o profissional da educação a elaborar e construir o sentido de cada situação (SCHÖN, 1992, 1998), muitas vezes única e irrepetível.

Nesse sentido, o formador (no caso desse estudo, o tutor) tem sempre uma intenção (PLACCO, 2002; PLACCO e SOUZA, 2006). Entretanto, deve se manter atento para não pensar que é ele, sozinho, quem seleciona os conteúdos, os objetivos, os modos de fazer/realizar a formação ou sua avaliação. Ao contrário, é preciso assumir que um processo de formação centrado na escola tem que se abrir para a negociação em direção a consensos.

Além disso, precisa engajar o professor tutorado em atividades de aprendizagem nas quais ele tenha a oportunidade de vivenciar situações concretas de sua profissão, como por exemplo, planejar, ensinar e avaliar. Para tanto, o programa possui uma metodologia de trabalho estruturada e que consiste em um conjunto de procedimentos para o acompanhamento do tutorado e para o desenvolvimento de uma dinâmica de trabalho em que o papel mediador e questionador do tutor conduz o profissional



assistido a questionar sua prática e a desenvolver suas próprias conclusões a respeito do seu trabalho.

A tutoria se faz a partir de evidência e, portanto, inicia-se com a elaboração de diagnóstico e um plano de formação. As fontes de informação para a elaboração do diagnóstico são a observação do tutorado em ação, a leitura do contexto da escola e a reflexão conjunta com o tutorado sobre o que foi observado.

O plano de formação deverá focar em uma área prioritária, dentre as possíveis de atuação, identificadas no diagnóstico. Para a sua elaboração, deve-se levar em consideração quais as competências seriam mais urgentes para o tutorado. Destaca-se que o Programa Tutoria possui uma matriz de competências, que pode ser adaptada pela rede de ensino que o adotar, de acordo com suas necessidades e possibilidades de intervenção. De todo modo, parte-se de uma matriz previamente estipulada: no caso da tutoria para professores, o programa prevê uma matriz para as seguintes competências: planejamento, gestão de sala de aula, práticas de ensino e avaliação. Em relação à tutoria de gestores escolares, são consideradas as competências: planejamento e gestão; currículo, expectativas de aprendizagem e avaliação; formação em serviço e ambiente escolar.

Para promover situações de aprendizagem em torno das competências esperadas, o Programa estabelece decorrentes estratégias de ação. Para cada uma das estratégias estabelecidas há orientações destinadas aos tutores, de modo a desenvolvê-las junto aos seus tutorados. No Quadro 1 estão registradas as estratégias e as orientações – dirigidas aos tutores – para o desenvolvimento de cada uma delas.



Quadro 1 – Orientações aos tutores para efetivação das estratégias do programa

| Estratégia | Definição | Orientações |
|------------------------|---|---|
| Observação | O tutorado é observado pelo tutor nas suas práticas diárias e em diferentes contextos | <p>-Estabelecer pré-combinados com o tutorado sobre o que vai ser observado e por quê/para que;</p> <p>-Utilizar roteiro semiestruturado para focar seu olhar no que é prioritário;</p> <p>-Garantir tempo adequado para um <i>feedback</i>, se não imediatamente após a sessão, no máximo um ou dois dias depois;</p> <p>-Comunicação clara, direta, para os presentes na ação observada – dependendo do tutorado, podem ser alunos e/ou profissionais – sobre qual o papel do tutor enquanto observador.</p> |
| Feedback | Essa estratégia consiste em conversas pautadas pela observação e coleta de evidências, observadas tanto pelo tutor quanto pelo tutorado para subsidiarem processos de reflexão e encaminhamentos para aprimoramento da prática; | <p>O feedback deve ser:</p> <p>Objetivo: focar as evidências observadas no trabalho do tutorado, nos seus esforços para a melhoria da aprendizagem dos alunos da escola e deve evitar o compartilhamento de “experiências pessoais ou profissionais passadas, ou opiniões gerais”. Ao contrário, deve buscar evidenciar o que mobiliza ou dificulta o trabalho do tutorado;</p> <p>Estratégico: priorizar e selecionar a partir do foco, contexto e abertura do tutorado para receber e usar a informação. O feedback precisa fazer um recorte, pois não é eficaz quando detalha muitas áreas de uma só vez;</p> <p>Equilibrado: incluir pontos de avanço, assim como pontos de atenção. O tutorado vai estar muito mais aberto se perceber que o tutor reconhece também suas potencialidades e o ajuda a identificar pequenos avanços;</p> <p>Compartilhado: durante uma sessão de feedback, é muito importante a verificação do entendimento do que está sendo apontado, por parte do tutorado. O tutor deve problematizar as explicações generalizantes e apontar experiências positivas de atuação quando o tutorado rebater sempre com a negação.</p> |
| Caminhad as | Utilizadas mais com os gestores pedagógicos, as | -Observar a capacidade do tutorado de analisar dinâmicas de ensino e |



UFAM

REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X

| | | |
|--|---|---|
| <p>pedagógica s pela escola</p> | <p>caminhadas pedagógicas são realizadas para se obter um panorama geral do cotidiano da escola, auxiliando na leitura do contexto.</p> | <p>aprendizagem; -Observar como são as relações do tutorado com outros membros da equipe, alunos e pais; como ele vê a organização geral da escola, a infraestrutura física e como ela se relaciona com o uso dos diferentes espaços e rotinas; no que ele presta atenção e o que é importante, mas lhe passa despercebido.</p> |
| <p>Dramatização (Role Play)</p> | <p>Simulações onde tutor e tutorado exploram diferentes possibilidades de abordagem e comportamento, de rever decisões, atitudes e aspectos como linguagem corporal, tom de voz, escolha de palavras. É utilizada mais frequentemente com gestores pedagógicos, dado que o trabalho desses profissionais envolve interações com adultos, conversas difíceis e posicionamentos de liderança.</p> | <p>O Role Play deve: -Ter um objetivo claro; -Focar em um dilema central; -Ser curto, a fim de permitir reflexão e tempo para ser refeito várias vezes, testando diferentes abordagens para a mesma situação ou simplesmente praticando por vezes seguidas uma mesma habilidade específica.</p> |
| <p>Ação Modelar</p> | <p>Modelagem de uma prática específica em que o tutor demonstra de forma explícita (e em alguns casos, implícita) comportamentos e estratégias que o tutorado não incorporou ainda em sua prática – e que, em muitos casos, ainda não consegue visualizar;</p> | <p>As práticas modelares podem incluir: -Aulas ou atividades específicas dentro de uma aula; -Condução de parte de uma reunião coletiva e/ou individual para modelar determinada habilidade, como, por exemplo, utilizar uma prática dialógica, de fazer perguntas que estimulem a reflexão conjunta; -Demonstrar estratégias de comunicação – conversas, interações; -Role plays; -Mostrar exemplos de materiais escritos pelo tutor e discutir sobre sua forma a utilidade.</p> |
| <p>Comunicação: escuta ativa e questionamento</p> | <p>Escuta ativa e questionamento: conversas entre tutor e tutorado, onde o primeiro estimula o outro a refletir, a construir o</p> | <p>Para a Escuta Ativa orienta-se para que o tutor seja atento, tenha abertura e coloque-se na posição do tutorado, além de buscar identificar os fatores internos e externos que intervêm em seu processo de</p> |



| | | |
|--|---|--|
| | significado de uma situação, identificando problemas, dilemas, aprendizados | formação. Para o Questionamento indica-se ao tutor que realize perguntas, levante questões e promova a reflexão do tutorado, dialogando com ele, escutando, checando entendimentos, buscando detalhes em vez de ficar nos comentários muito genéricos e superficiais, propondo, refletindo. As perguntas devem emergir a partir do que vai surgindo na conversa. |
|--|---|--|

Fonte: Elaboração própria com base nos Guias de Tutoria Pedagógica e Guia de Tutoria de Área, da Fundação Itaú Social

Duas características importantes do programa são a customização e a transferência de tecnologia. No que tange à customização, é desejável que o tutor não apresente “receitas prontas” de formação para seus tutorados, mas, sim, identifique “desafios e estratégias a partir do que emerge nas conversas com o tutorado e nas observações de sua prática” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, s/d, p. 8), treinando o olhar “para reconhecer os pontos fortes, as áreas de desenvolvimento e o estilo de aprendizagem de seu tutorado” (Idem, p. 8). Já a *transferência de tecnologia* apresenta-se como uma característica essencial para que, ao longo do tempo, as equipes de tutores constituídas nas redes apropriem-se da metodologia e adquiram autonomia para implementá-la e aperfeiçoá-la.

Tais características parecem fundamentais para uma formação que não vise doutrinar ou treinar professores para se comportarem dessa ou daquela maneira. Certamente, a formação de professores em serviço é muito mais complexa que isso, pois implica educá-los para refletir em profundidade sobre a própria atividade e para ter um bom desempenho docente. Para Shulman (2015, p. 214), “a formação de professores precisa trabalhar com as crenças que guiam as ações docentes, com os princípios e evidências subjacentes às escolhas feitas pelos professores”.

De acordo com Hearnshaw (1997), os professores atribuem sentido às mudanças quando conseguem situá-las no seu conhecimento prático, singular e nas suas próprias experiências. Supondo que as ações formativas podem promover mudanças,



Placco e Souza (2006) afirmam que não se pode olhar para os processos de formação de maneira fragmentada. Placco (2002) e Placco e Pereira (2018) explicam que qualquer processo formativo provoca o desenvolvimento do professor em múltiplas dimensões, em particular a de espaço-lugar. Esta concepção se dá a partir da convicção de que as características do espaço da escola atravessam a formação do professor (em que região ela está, o perfil socioeconômico do alunado e do próprio professor, os índices de vulnerabilidade social e desigualdade presentes, a qualidade das relações que os profissionais da escola estabelecem entre si, a relação dos professores com os alunos, entre os alunos e da comunidade escolar consigo própria).

Em Manaus, por exemplo, as diferentes escolas visitadas durante o trabalho de campo da pesquisa aqui tratada, possuem características distintas em relação aos aspectos mencionados por Placco (2002) e Placco e Pereira (2018). Em escolas onde as relações dos tutores e professores tutorados com a gestão escolar é mais estreita ou, ainda, em escolas onde há disponibilização de materiais, seja na biblioteca ou em outros espaços, para o desenvolvimento das sessões de tutoria, possivelmente, a ação formativa seja mais efetiva do que em unidades onde esses elementos não estão presentes. Sobre essa experiência de formação, passamos a dissertar a seguir.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para compreender como os tutores exerciam suas atribuições para o acompanhamento dos professores em estágio probatório, na rede municipal de educação de Manaus, foram realizadas observações de sua rotina de trabalho, entrevistas com esses profissionais, além de, professores tutorados e gestores escolares.

O roteiro de entrevista foi organizado de modo a obter informações sobre a atuação dos tutores na rede, os recursos aos quais tinham acesso, as formas de avaliação de seu trabalho, sua rotina de atividades e atribuições e os resultados que os tutores têm alcançado junto aos seus tutorados.



Os roteiros de entrevistas eram semiestruturados e foram elaborados tomando-se como ponto de partida os objetivos da pesquisa, as dimensões de análise e as categorias previstas *a priori* no projeto de pesquisa, quais sejam:

a) planejamento inicial:

- organização interna das redes;
- mobilização de recursos humanos;
- aderência do projeto Tutoria no conjunto das políticas educacionais dos municípios e estados parceiros e
- estratégias de sensibilização dos diferentes atores educacionais, por parte das secretarias de educação, quanto à pertinência do projeto Tutoria;

b) execução do programa Tutoria:

- formas de seleção dos tutores por parte das secretarias de educação;
- estratégias utilizadas para formação dos tutores;
- coerência da formação realizada com os objetivos e orientações propostas pelo projeto Tutoria;
- rotinas de trabalho dos tutores com seus tutorados:
 - plano de trabalho do tutor;
 - seções de tutoria e
 - adequação do plano de trabalho e das seções de tutoria às concepções preliminares do projeto Tutoria e

c) resultados da implantação.

Dessa forma, foi elaborado o seguinte mapa conceitual, que auxiliou tanto na definição dos procedimentos para a análise documental, quanto para a construção dos roteiros de entrevista:



Quadro 2 – Mapa conceitual para estruturação dos roteiros de entrevista

| Objetivos | Sujeitos da pesquisa | Procedimento de coleta | Categorias | Subcategorias |
|---|--|--|---------------------------------------|-----------------------------------|
| Sistematização e análise das informações já produzidas sobre a implantação e desenvolvimento do projeto | Itaú Social, CIEDS, redes municipais de ensino, unidades escolares | Análise documental, Descrição das redes com base no Censo Escolar 2015 | Sem categorias <i>a priori</i> | Sem subcategorias <i>a priori</i> |
| Mapeamento das estratégias de implantação | Itaú Social | Entrevista | Experiências anteriores | Sem subcategorias <i>a priori</i> |
| | | | Expectativas quanto ao projeto | Sem subcategorias <i>a priori</i> |
| | | | Critérios de escolha dos municípios | Sem subcategorias <i>a priori</i> |
| | | | Implantação do projeto nos municípios | Orientação |
| | | | | Acompanhamento |
| | | | | Dificuldades/desafios |
| | | | | Experiências bem sucedidas |
| | Monitoramento | | | |
| | Atribuições | Itaú-Social | | |
| | | CIEDS | | |
| CIEDS | Entrevista | Equipes responsáveis pela formação | Sem subcategorias <i>a priori</i> | |
| | | Critérios de seleção de | Sem subcategorias <i>a</i> | |



UFAM

REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

e-ISSN 2675-410X

| | | | | |
|--|-----|------------|---------------------------------|--|
| | | | tutores | <i>priori</i> |
| | | | Atribuições das Secretarias | Sem subcategorias <i>a priori</i> |
| | | | Monitoramento | Sem subcategorias <i>a priori</i> |
| | SME | Entrevista | Organização interna das redes | Equipes responsáveis pela formação |
| | | | | Critérios de escolha das escolas participantes |
| | | | | Formas de acompanhamento do trabalho dos tutores |
| | | | Mobilização de recursos humanos | Estratégias de formação de recursos humanos |
| | | | | Formas de seleção dos tutores |
| | | | | |



UFAM

REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

e-ISSN 2675-410X

| | | | | Forma como o projeto Tutoria se integrou no conjunto das políticas educacionais do Município |
|---|-----------------------------|--|---|--|
| Identificação dos aspectos que favorecem ou dificultam a implantação do projeto Tutoria | SME | Entrevista | Aderência do projeto no conjunto das políticas educacionais dos municípios | |
| | | | Estratégias de sensibilização dos diferentes atores educacionais | |
| | | | Estratégias de sensibilização dos diferentes atores educacionais nas unidades escolares | |
| | Tutor/professor/coordenador | Entrevista Tutor/Gestor | estratégias de formação nas unidades | |
| | | Observação da execução do projeto | Coerência atuação do tutor/objetivos do projeto | |
| — | Análise documental | Coerência entre o plano e a seção de tutoria observada | Sem subcategorias <i>a priori</i> | |



| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | | | Adequação do plano ao guia de Tutoria | |
| | | | Coerência entre o plano e os objetivos do projeto Tutoria | |

Fonte: elaborado pelos autores

O roteiro de entrevistas para os técnicos das secretarias explorou o contexto e o início de implementação do programa no município, o processo de transferência de tecnologia, a atual situação do Programa Tutoria nos municípios e as percepções dos sujeitos entrevistados sobre os desafios e as dificuldades no processo de implantação do programa. Todos esses temas aglutinavam um conjunto de questões, elaboradas a partir dos objetivos e das categorias definidas *a priori*.

O roteiro para os formadores de tutores contemplou alguns aspectos do perfil desse tutor e a forma como se deu sua vinculação ao Programa Tutoria; as atribuições dele; os recursos disponíveis para a realização do trabalho; informações sobre o percurso formativo do formador; sua rotina de trabalho e os mecanismos de monitoramento de suas tarefas e, por fim, suas percepções sobre o Programa.

A entrevista para os tutores foram sistematizadas considerando: a) informações sobre a unidade escolar; b) informações sobre o perfil do tutor, focando formação, cargo e tempo de serviço na rede, na área educacional e no Programa Tutoria e c) informações sobre o Programa Tutoria, em relação à formação para o exercício da função, os recursos recebidos para a realização do trabalho, as formas e estratégias de execução das ações formativas, os resultados obtidos, o monitoramento e avaliação de seu trabalho e as percepções sobre o programa.

Os roteiros de entrevistas com professores e gestores pedagógicos exploraram o perfil dos entrevistados, sua experiência dentro do programa e suas percepções sobre os desafios e as possibilidades de melhoria das ações de tutoria.



As observações das rotinas de trabalho tiveram por propósito identificar de que maneira o programa se operacionaliza nas unidades escolares e elucidar possíveis dificuldades/facilidades encontradas para sua materialização. Para a realização da coleta de dados, as observações foram orientadas por um roteiro, a partir do qual o pesquisador anotava informações gerais sobre a unidade escolar, observava e registrava informações sobre como a escola se organizava para que a sessão de tutoria ocorresse e descrevia e caracterizava as estratégias de tutoria observadas.

O trabalho de campo foi realizado em 14 escolas, onde ocorreram 16 observações e as entrevistas com os atores já citados. Cabe informar que os tutores e professores tutorados entrevistados foram aqueles que participaram das sessões de tutoria acompanhadas pelos pesquisadores, bem como os gestores das escolas em que esses professores atuam. Buscou-se contemplar escolas de ensino fundamental I e II e instituições de educação infantil, distribuídas em diferentes zonas distritais do município de Manaus.

A rede municipal de Manaus é uma das cidades brasileiras com o maior número de unidades escolares (496⁵). Além de ser muitas, elas estão distribuídas de maneira muito dispersas no amplo território manauara. A secretaria municipal conta desde 2001 com uma Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) responsável por programas, projetos e ações de formação na rede, dentre eles o Programa Tutoria. No momento do estudo, além da equipe de coordenação do programa, havia 26 tutores.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente, é importante considerar que o Programa Tutoria foi uma demanda do município, que buscava uma estratégia formativa para os professores recém-concursados que estavam em estágio probatório.

Dado que a organização da rede municipal de educação é descentralizada, para a entrada do programa em Manaus, foram realizadas diversas reuniões com as instâncias

⁵ Censo Escolar – INEP. 2018.



intermediárias de gestão, para que os diretores e pedagogos (coordenadores pedagógicos) das unidades escolares fossem informados sobre as intenções da secretaria e sobre o desenho metodológico do Programa Tutoria. Tomada essa decisão, foram selecionados os formadores de tutores e tiveram início as ações de formação. Posteriormente, quando a agência que conduziu a implementação encerrou seus trabalhos, a rede municipal modificou a nomenclatura das funções: os tutores passaram a ser denominados formadores e os formadores de tutores tornaram-se os formadores de formadores.

O envolvimento da gestão escolar (diretores, coordenadores) no processo de implementação do programa ficou restrita ao momento da mobilização da rede para receber a intervenção. Esperava-se que os gestores escolares organizassem a rotina das instituições para que as sessões de tutoria pudessem ocorrer, como por exemplo, adotar uma estratégia de substituição do professor da sala, quando ele estivesse reunido com o formador. No entanto, isso não ocorreu de maneira esperada e a alternativa que parece ter tido bons resultados foi o remanejamento de monitores para exercer essa tarefa. Os monitores eram estudantes universitários, financiados pelo programa Bolsa Universidade, concedida pela prefeitura de Manaus e fruto de uma parceria com instituições de ensino superior sediadas no município. Esses estudantes participavam dos cursos de formação oferecidos pela secretaria e atuavam nas escolas, auxiliando gestores e professores.

O trabalho de campo permitiu coletar dados que indicam que o programa Tutoria não aderiu suficientemente à gestão escolar. Tutores e gestores escolares tinham consciência disso e compreendiam esse distanciamento do programa com a gestão, como um obstáculo ou um desafio que deveriam enfrentar para que o trabalho de tutoria fosse parte da rotina escolar. A própria equipe técnica da secretaria, no momento da pesquisa, tinha clareza sobre a situação e se encontrava em pleno momento de discussão sobre a ampliação do programa para a gestão escolar, de modo a transformá-lo em um procedimento de trabalho integrado ao projeto pedagógico da escola.

A adoção do programa para o professor em estágio probatório teve vantagens, dada a necessidade de alinhamento dos conhecimentos e práticas pedagógicas entre



profissionais experientes e recém-ingressos na rede. Destaca-se, contudo, que, parte dos professores contemplados pelo programa não eram propriamente iniciantes na carreira docente: ou atuavam como temporários na rede municipal, ou vieram de outras redes públicas, ou lecionavam em instituições privadas. Tratava-se, portanto, de uma iniciação no cargo e, por vezes, naquela rede de ensino, especificamente.

O diálogo abaixo, realizado na entrevista com a equipe da secretaria revela algumas questões nesse sentido:

Sujeito 4: – [...] no processo, nós descobrimos, vamos dizer, pelos menos dois elementos que são ainda um desafio para nós. O primeiro elemento é: que quem estava chegando na rede, não estava chegando na rede; às vezes tinha 10 anos, 5 anos. Ele fez só um novo concurso...

Entrevistador: – era temporário?

Sujeito 2: – era só uma outra cadeira.

Sujeito 4: –...só um novo concurso e tinha uma outra cadeira. Segundo, a migração, o movimento de migração na rede é muito grande. Então... Eles só... São três anos de probatórios, mas efetivamente o que nós vimos, o que já é um dado para a rede - talvez devêssemos focar nisso para divulgar - um ano só ele consegue ficar, e se conseguir ficar numa rede dois anos, ele já começa a migrar.

Sujeito 3: –Ele migra de escola.

Sujeito 4: – ... porque a... Isso porque está amarrado no edital, de que ele faz para a zona. Quando ele vem para o concurso, ele faz já indicando qual é a demanda das zonas distritais. Só que eu moro na zona oeste e tenho que ir para a zona leste. Eu fico lá um ano que dá, estou cavando ali oportunidade de ir...

Sujeito 2: ...No edital do concurso tinha mais vaga para a zona oeste, mas eu moro na zona sul, então eu vou fazer o concurso, lá para a zona oeste. Eu fico lá até o tempo necessário, depois, quando me abre a possibilidade de solicitar lotação para perto da minha casa, ele muda. Nessa mudança, ele muda de escola e...



Nesse sentido, a alta rotatividade dos professores e o perfil de parte dos professores iniciantes são aspectos que interferem no êxito do programa. Geram problemas tanto em relação à própria definição do público alvo, uma vez que muitos professores não são iniciantes e prestam outro concurso para mudar sua lotação, quanto na garantia de desenvolvimento do programa com os professores tutorados, dado que, parte deles deslocam-se com relativa frequência de escolas de um ano para o outro, dificultando o planejamento do tutor, e que muitos casos interrompe o programa com o docente.

Em relação às rotinas de trabalho dos tutores observou-se uma diversidade de estratégias por eles utilizadas nas unidades escolares em que atuavam junto aos professores tutorados. No Quadro 2 estão detalhadas as informações:

Quadro 3 – Informações gerais das observações realizadas nas unidades escolares

| FORMADOR | ESCOLA | ZONA | ESTRATÉGIA |
|----------|--------|------------|------------------------------|
| H | 1 | Centro-sul | Feedback |
| E | 2 | Sul | Observação |
| G | 3 | Leste I | Escuta Ativa |
| A | 4 | Leste II | Escuta Ativa |
| | 5 | Leste II | Ação modelar |
| I | 6 | Norte | Feedback |
| D | | | Ação modelar |
| E | 7 | Sul | Feedback |
| G | 8 | Leste I | Ação modelar |
| C | 9 | Centro-Sul | Feedback |
| D | 10 | Sul | Revisitação de autoavaliação |
| F | 11 | Norte | Escuta Ativa |
| C | 12 | Oeste | Observação |
| B | 13 | Leste II | Ação modelar |
| | 14 | Leste II | Ação modelar |

Fonte: Elaborado pelos autores

Quanto às estratégias previstas na metodologia do programa, registra-se que os tutores buscavam trabalhar com todas elas, inclusive, com observações de sala de aula. Essa estratégia, em especial, é considerada a mais difícil de ser realizada, tanto pelos implementadores do programa, quanto por aqueles que dela usufruem, mas necessária



para que se possa verificar em que medida as aprendizagens adquiridas pelos tutorados estão, de fato, efetivando-se no trabalho em sala de aula. Infere-se que isso também se deve ao fato de as estratégias e metodologias do Programa não terem sido incorporadas pela gestão pedagógica das unidades escolares, não se traduzindo em uma prática de formação continuada de professores, que poderia ser empregada com todos os docentes, independentemente da fase da carreira na qual estejam.

No que tange à organização das sessões de tutoria, as informações prestadas pelos respondentes revelam que nas escolas de ensino fundamental II, as sessões são realizadas durante o Horário de Trabalho Pedagógico (HTP) dos professores, geralmente com duração de uma hora e meia a duas horas. Já nas unidades de educação infantil e ensino fundamental I, onde não existe HTP, o horário destinado a essa atividade parece ser combinado entre tutoras e tutorados. Esses critérios não são rígidos no âmbito do programa. O que está estabelecido é que as sessões devem ser semanais e combinadas entre os participantes.

Parte considerável das tutoras entrevistadas informou ter sido bem-sucedida no processo de aproximação com seus tutorados, buscando preservar e defender os princípios do programa, quais sejam: confidencialidade, transparência e parceria. A própria formação com os professores tutorados também parece contribuir, em alguns casos, para que essa aproximação entre tutores e tutorados fosse satisfatória, na medida em que gerou uma relação de confiança e de mudanças na concepção desses profissionais, pois a tutoria perdeu “... a característica de controle.... fiscalização” (depoimento de uma professora).

A formulação dos planos de trabalho das tutoras junto a seus tutorados, toma por base as competências estabelecidas nas matrizes do programa e que são específicas para cada etapa, ou seja, há uma matriz para a educação infantil, uma para os anos iniciais e outra para os anos finais do ensino fundamental. Sobre essas matrizes, cabe uma breve digressão, a partir de informações fornecidas por uma das tutoras entrevistadas.

De acordo com ela, a matriz de competências do programa Tutoria foi elaborada pelas próprias tutoras. No início da implementação do programa elaboraram apenas a matriz para os professores da educação infantil, com o auxílio de uma profissional



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X

contratada pela Fundação Itaú Social. As matrizes para o ensino fundamental foram elaboradas posteriormente, já de forma autônoma, com base em documentação da rede municipal de educação de Manaus, relativa ao currículo e, também, no entendimento da equipe sobre a metodologia e documentos do Programa Tutoria.

Voltando à formulação dos planos de trabalho das tutoras com seus tutorados, além das matrizes de competência do programa, as tutoras informaram utilizar outros instrumentos como diagnósticos, dados da autoavaliação dos tutorados e informações adquiridas nas sessões de tutoria.

Tanto o Guia de Tutoria de Área, quanto o Guia Pedagógico, preveem a elaboração de um plano de ação que organize as rotinas de trabalho entre tutores e tutorados.

O plano de ação, ou plano de formação, é uma ferramenta customizada, na medida em que deve atender as demandas do tutorado e sua construção se dá mediante a elaboração de um diagnóstico, em que são identificados os desafios e as estratégias a serem utilizadas para que o tutorado se aperfeiçoe, levando em consideração as áreas de desenvolvimento e o seu estilo de aprendizagem.

Os elementos que deveriam compor os planos de ação são: as competências que são mais urgentes para o tutorado; as estratégias de tutoria, levando em consideração o estilo de aprendizagem do tutorado; os prazos; e um espaço para reflexões sobre se o plano é realmente customizado, se atende às necessidades do tutorado, quais as possibilidades para iniciar a conversa, que tipo de dificuldades pode existir no processo, etc.

Os planos de ação observados em Manaus não seguem um padrão, exibindo diferentes formatos de relatório. Não há categorias que sejam de uso comum, e parte delas é condizente com as orientações do guia. A respeito do conteúdo desses documentos, verificou-se que há dificuldades na elaboração das propostas de atuação, uma vez que parte delas apresentava pouca preocupação com a operacionalização das ações.



Apesar das questões indicadas sobre o plano, a análise das informações indica que os resultados alcançados pelo Programa Tutoria na rede municipal de educação de Manaus, ainda que se restrinjam aos envolvidos diretamente no programa (tutores e professores tutorados), são positivos. Essa visão sobre os resultados do programa, na rede, é compartilhada pelos diferentes segmentos do público-alvo deste estudo: tutores, professores tutorados e gestores escolares. A título de ilustração citamos algumas falas extraídas das entrevistas:

Ela [a tutora] vem me ajudar. Ela está vindo colaborar comigo. Ela tem o trabalho dela, burocrático, de me avaliar para que eu seja uma professora efetiva, de fato. [...] o legal é que ela vem somar, ela vem me ajudar. Eu não estou sozinha, não me sinto mais sozinha. (Depoimento de uma professora tutorada)

Mas um excelente professor... ele só tem aquela postura. Aí eu cheguei e chamei ela [a tutora], conversei com ela. E hoje ela conseguiu fazer um trabalho de Tutoria, sabe até a metodologia, passou que ele ensinava muito bem, mas que ele não era o dono do saber, que o centro do processo era o aluno, sabe? Houve aquela mediação. E hoje está assim, muito bom. (Depoimento de uma Diretora)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais, é possível afirmar que o trabalho realizado na rede municipal de educação de Manaus, no âmbito do Programa Tutoria, tem buscado aplicar a metodologia estabelecida pelo programa, com adaptações próprias da localidade, já previstas pelos idealizadores dessa metodologia.

A relação dos gestores escolares com o programa é, em alguns casos, meramente protocolar. No geral, as tutoras são bem recebidas nas escolas por esses profissionais e parte deles parece conhecer os propósitos do programa. Mas isso não se aplica a todas as escolas visitadas pela equipe de pesquisa. Na visão de parte considerável dos



entrevistados há a necessidade de uma maior articulação do programa com a rede, especialmente com os gestores escolares, para que o programa tenha maior visibilidade.

O fato dos professores selecionados para participarem do programa serem apenas parte daqueles que estão em estágio probatório reduz, de algum modo, o seu alcance nas escolas. Os entrevistados concordam que o programa deveria ser expandido para mais professores, não apenas para os ingressantes. Cabe destacar que essa ação, em alguma medida, exigiria uma revisão da metodologia e dos custos do programa, primando por uma ação mais coletiva de formação.

Além disso, ainda que o foco da formação tenha sido o professor iniciante, muitos que ingressam no concurso já são professores experientes, que prestaram novo concurso para mudar sua lotação de trabalho. Ainda assim, o Programa Tutoria contribuiu para que os professores, independentemente do tempo de carreira, refletissem e problematizassem sobre suas rotinas e práticas pedagógicas e, sob orientação de seus tutores – que também avançam em seu próprio processo de formação para responder às inquietações e necessidades de seus tutorados – possam planejar e replanejar as ações a serem desenvolvidas junto aos estudantes.

REFERÊNCIAS

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. *Guia Tutoria de Área*. S/D. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/publicacoes/guia-de-tutoria-de-area/>. Acesso em: 20 de agosto de 2018

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. *Guia Tutoria Pedagógica*. S/D. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/publicacoes/guia-de-tutoria-pedagogica/>. Acesso em: 20 de agosto de 2018.

HARGREAVES, D. (1997). Road to the Learning Society. *School Leadership and Management*, 17(1), 9-21.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2006.



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X

PLACCO, V.M.N.S. Formação de professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Org.). *Para onde vão a orientação e a supervisão educacional*. Campinas: Papyrus, 2002.

PLACCO, V.M.N.S.; SOUZA, V.L.T. O coordenador pedagógico, a questão da autoridade e da formação de valores. In: PLACCO, V.M.N. S.; ALMEIDA, L.R. *O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade*. São Paulo: Loyola, 2006.

PLACCO, V.M.N.S.; PEREIRA, R. Para além da relação “pesquisador-pesquisado”: contribuições de uma pesquisa-formação construída com coordenadoras pedagógicas iniciantes. *Estreia diálogos. Revista da Rede Internacional de Investigação-Ação Colaborativa*, Braga - Portugal, v. 3, n. 01, p. 105-122, jul. 2018. Disponível em: <https://www.estreiadialogos.com/n5>. Acesso em 04/07/2020.

SHULMAN, L. Theory, Practice, and the Education of Professionals. *The Elementary School Journal*, Vol. 98, No. 5, Special Issue: John Dewey: The Chicago Years. (May, 1998), pp. 511-526. Disponível em: http://www.jstor.org/stable/1002328?seq=1#page_scan_tab_contents. Acesso em 17/11/2015.

AUTORES. Relatório de Pesquisa. 2018.

Recebido: 5/10/2020.

Aceito: 7/12/2020.

Autores:

Fabiana Silva Fernandes – Fundação Carlos Chagas – Departamento de Pesquisas Educacionais

orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3458-9963>

fsfernandes@fcc.org.br – fone (11)37233090

Doutora em Educação

Rua Quitanduba, 363 – Caxingui, São Paulo CEP: 05516-030

Nelson Gimenes

Fundação Carlos Chagas Departamento de Pesquisas Educacionais e Pontifícia Universidade de São Paulo – PUC-sp. Programa de Pós Graduação em Educação: Formação de Formadores.

orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4114-2331>

ngimenes@fcc.org.br – fone (11) 994642522

Doutor em Educação

Rua Quitanduba, 363 – Caxingui, São Paulo CEP: 05516-030



REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES e-ISSN 2675-410X

Cláudia Oliveira Pimenta – Fundação Carlos Chagas- Departamento de Pesquisas Educacionais

<https://orcid.org/0000-0002-1836-7535>

cpimenta@fcc.org.br – fone (11) 3723-3177

Doutora em Educação

Rua Quitanduba, 363 – Caxingui, São Paulo CEP: 05516-030

Vandré Gomes da Silva – Fundação Carlos Chagas- Departamento de Pesquisas Educacionais

Orcid : <https://orcid.org/0000-0001-5369-0736>

vgomes@fcc.org.br – fone (11) 3723 3088

Doutor em Educação

Rua Quitanduba, 363 – Caxingui, São Paulo CEP: 05516-030

Rodnei Pereira – Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS
Programa de Pós-graduação em Educação. Mestrado Profissional em Docência e Gestão Educacional

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2315-7321>

rodnei.pereira@prof.uscs.edu.br – Fone: 11 99917-5732

Doutor em Educação: Psicologia da Educação

Endereço para correspondência:

Profa. Dra. Fabiana Silva Fernandes – fsfernandes@fcc.org.br

Telefone (11) 96810977; (11) 37233090 (do trabalho), (11) 38052871 (residencial)

Av. Quitanduba, 363 – Caxingui, São Paulo, SP - CEP : 05516-030 Brasil

Contribuição dos pesquisadores

Fabiana Silva Fernandes – coordenadora da pesquisa, concepção e desenho do artigo, redação da primeira versão, desenvolvimento da metodologia de análise, apresentação de resultados

Nelson Antônio Simão Gimenes – análise e interpretação de dados, revisão do texto.