



metodologia
de intervenção
com alunos e alunas
promovida por
professores tutores

GUIÃO DE IMPLEMENTAÇÃO

SELECÇÃO, FORMAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DE PROFESSORES TUTORES



ÍNDICE

SELECÇÃO, FORMAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DOS PROFESSORES TUTORES	5
1. SELECÇÃO DE PROFESSORES TUTORES	6
1.1. DIVULGAÇÃO PRÉVIA	6
1.2. PROCESSO DE SELECÇÃO	10
2. DIAGNÓSTICO INICIAL E IMPLEMENTAÇÃO DA METODOLOGIA DE TUTORIA	13
3. FORMAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DE PROFESSORES TUTORES	15
3.1. OBJECTIVOS GERAIS DA FORMAÇÃO	15
3.2. FORMAÇÃO INICIAL	19
3.3. FORMAÇÃO CONTÍNUA	20
3.3.1. FORMAÇÃO CONTÍNUA EM CONTEXTO FORMAL	20
3.3.2. FORMAÇÃO EM CONTEXTO INFORMAL	24
4. COORDENADOR DE PROFESSORES TUTORES E SUPERVISOR	27
4.1. COORDENADOR DOS PROFESSORES TUTORES	27
4.2. SUPERVISOR DAS ACTIVIDADES DE TUTORIA	29
5. AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES TUTORES	32
6. CRIAÇÃO DE REDE DE APOIO AO PROFESSOR TUTOR	33

SELECÇÃO, FORMAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DOS PROFESSORES TUTORES

Como pudemos perceber, a tutoria em meio escolar exige um trabalho de apoio continuado aos alunos: estes são, na sua grande maioria, ou até mesmo na sua totalidade, jovens marcados por experiências de insucesso e por narrativas deficitárias que se prolongam no tempo e que os envolvem a eles e às suas famílias; são também alunos geralmente pouco disponíveis para o processo de aprendizagem formal. Ao professor tutor compete, então, ajudar o jovem no seu percurso escolar e pessoal bem como promover comunicações funcionais^{1*} ao nível do triângulo escola-aluno-filho-família, o que supõe uma articulação efectiva com as famílias dos alunos e com os restantes professores da turma, assim como com as estruturas formais da escola, particularmente o conselho executivo. A abertura à comunidade, para a promoção da inserção social dos jovens e para a iniciação de contactos com o mundo do trabalho, bem como para a revalorização social da formação profissionalizante, constitui também, dissemo-lo já, um objectivo inequívoco do trabalho do professor tutor. Por estas razões, é importante que o professor tutor tenha um conjunto de competências que não só o tornem uma *figura* adequada como o ajudem no trabalho desafiante que vai ter que realizar. Se algumas dessas competências fazem já parte do *background* e da experiência pessoal/profissional do professor, outras há que podem ser trabalhadas e potenciadas em espaços de formação e acompanhamento dos professores tutores.

De acordo com o que acabámos de enunciar há, então, que dar alguma atenção ao processo de selecção dos professores tutores, de forma a encontrar docentes com um perfil adequado e facilitador do trabalho que têm que desenvolver, bem como à formação e acompanhamento, tópicos a que dedicaremos agora a nossa atenção.

De modo a que a implementação possa ser feita com sucesso, interessa, ainda, antecipar potenciais dificuldades que podem ocorrer durante esse processo e as possíveis soluções a aplicar.

Todos esses pontos irão ser aflorados de seguida, quer através do enquadramento de cada um dos procedimentos necessários à concretização da metodologia no terreno, quer pelo recurso a exemplos práticos condensados em pequenas narrativas, que se reportam aos dois anos da investigação-acção que suporta a criação desta metodologia.

¹São assinalados com asterisco todos os termos que integram o glossário, incluído na brochura.

1. SELECÇÃO DOS PROFESSORES TUTORES²

1.1. DIVULGAÇÃO PRÉVIA

Não só para que exista uma verdadeira selecção dos professores tutores mas também porque a tutoria não deve ser uma tarefa imposta, é importante que as candidaturas sejam voluntárias e diversificadas. E isso supõe, naturalmente, o conhecimento do trabalho de tutoria, das suas dificuldades mas também das suas compensações.

É importante não esquecermos que o professor é alguém que tem como *missão* ajudar os mais novos a crescer e a serem mais conhecedores, a aperfeiçoarem certas competências e a desenvolverem outras, a irem organizando os seus próprios valores/crenças e identidade; dito de outro modo, o professor é alguém que vai ajudando a crescer cidadãos que constituirão a base futura da sociedade. Por essa razão, e mesmo que o trabalho de tutoria seja efectivamente trabalhoso e desafiante, ele é, igualmente, compensador pois permite ao professor tutor trabalhar especificamente no sentido de alcançar muitos dos objectivos que fazem parte da sua missão como docente, nomeadamente junto de alunos que estão (auto)marginalizados relativamente ao sistema formal de ensino.

Testemunho de uma professora tutora

“A experiência de professora tutora, potencializada e promovida pelo projecto Itineris, foi altamente gratificante para mim. Esta experiência despontou a revelação de um conjunto de capacidades ocultas, pelo menos para terceiros. Passei a ser ouvida, a minha opinião/perspectiva sobre as coisas... passou a ser validada/creditada. Esta foi a maior conquista pessoal e profissional.

Pela primeira vez, foi-me possível trabalhar na área do social. Prestei ajuda/apoio, contribuí, conjuntamente com outras entidades, para a resolução dos problemas das alunas

² Como facilmente se compreenderá, este processo de candidatura e selecção de tutores deverá ocorrer com uma distância temporal suficiente em relação ao início das aulas para que a formação inicial possa acontecer, de preferência, ainda no ano lectivo anterior, permitindo, assim, o tempo necessário a uma melhor planificação das actividades de tutoria mesmo ainda antes do início das aulas.

que bloqueavam o seu normal prosseguimento no processo ensino-aprendizagem.

Um outro aspecto bastante positivo/gratificante foi contribuir, conjuntamente com os outros professores tutores, o projecto Itineris e as entidades da parceria, na elaboração efectiva de um *produto* (metodologia *Tutal*). Foi inovador, partir da prática para a teoria.

Esta não é uma tarefa fácil, bem pelo contrário. Mas é gratificante. A maior gratificação que podemos obter é, por um lado, ajudar, por outro, assistir à auto e hetero-formação das alunas.

Muitas foram as dificuldades sentidas/evidenciadas. Entre elas destaco a dificuldade relacionada com o tempo: falta-nos tempo para concretizar em plenitude as tarefas/funções do professor tutor. É necessário tempo para que os nosso alunos sejam *líderes de si mesmos*.

O conhecimento do trabalho de tutoria exige, então, a sua divulgação prévia que deve ser feita regularmente no quadro das escolas, apresentando-se não só os objectivos e actividades do professor tutor mas também os resultados da sua intervenção³. Esta divulgação pode ser feita em espaços formais (p.e., reuniões do conselho pedagógico, da assembleia de escola, de departamentos; *placards de informação*), com o apoio de suporte informático (através de um espaço *Web* alojado no *site* da entidade que localmente tutela o sector da Educação, como sucede na Região Autónoma dos Açores (RAA) com a Secretaria Regional de Educação, dos *sites* das próprias escolas, de um Cd-rom), mas deve ser igualmente realizada em espaços informais na medida em que estes são, a este nível, muito mais poderosos e eficazes (p.e., na sala de professores e em diferentes momentos de apresentação pública de trabalhos realizados pelos tutorandos e dinamizados a partir do espaço de tutoria, como são as feiras, o trabalho para a comunidade, os *ateliés*,⁴ etc.). Os meios de

³ P.e., através de indicadores relativos ao sucesso dos alunos que usufruíram da tutoria, dos seus percursos escolares posteriores, de narrativas que, garantido níveis adequados de confidencialidade, possam ser ilustrativas desse trabalho.

⁴ Embora estas iniciativas estejam focalizadas no grupo de tutorandos, eventualmente nas suas famílias e em elementos da comunidade envolvente (*vide* caderno 1, 4.1.), objectivos académicos do aluno), elas podem, em alguns casos, assumir uma expressão pública, ficando disponíveis para a generalidade da escola. Este será não só um modo de divulgação do trabalho de tutoria como se assume também como uma forma de qualificação e de valorização destes jovens e do seu processo de aprendizagem.

comunicação social podem ser também um espaço interessante de divulgação do trabalho de tutoria se, periodicamente, surgirem reportagens, notícias, artigos de opinião que possam não só dar a conhecer este tipo de trabalho como, e sobretudo, as suas boas práticas e os seus resultados positivos.

Para além dos objectivos e actividades dos professores tutores, é igualmente importante que, nesta divulgação, sejam clarificados os deveres da escola para com os professores tutores. Desta forma garante-se o apoio institucional à existência da tutoria, nomeadamente através da explicitação de algumas condições básicas para a concretização do seu trabalho. Falamos especificamente:

- do apoio formal à tutoria, que passa pela assumpção, por parte da escola, deste trabalho assumindo-o como uma especificidade e uma mais-valia da sua organização interna;
- da atribuição de horas para o trabalho de tutoria;⁵
- de atribuição de espaço físico para a realização do trabalho de tutoria, que pode coincidir com a sala de aula, se a turma a tiver, no que diz respeito às horas de tutoria colectiva ou grupal, mas que tem que ser diverso nas horas de tutoria individual, na medida em que, se os dois professores tutores estiverem com alunos diferentes, não é desejável que partilhem o mesmo espaço; se é verdade que algum deste trabalho de tutoria individual pode ser desejavelmente feito em espaços completamente informais (*vidé*, caderno 1, 6.1.5.) também é claro que a escola deve disponibilizar outros locais embora não tenham que ser salas de aula, sendo até desejável que sejam espaços mais acolhedores e menos formalizados;
- de atribuição de um pequeno orçamento para despesas que o professor tutor tenha que realizar no âmbito do contacto com a família e a comunidade (p.e., telefonemas,

⁵Na experiência que aqui se retrata, o conselho executivo da Escola Secundária Vitorino Nemésio decidiu alocar toda a carga não lectiva do horário do professor tutor às actividades de tutoria, incluindo a implementação e dinamização do espaço de tutoria em dois tempos semanais de 45 minutos. Poderão ser previstas por cada escola outras formas de organização do tempo. No entanto, será importante que as escolas tenham a firme noção de que as actividades de tutoria, pelas suas características, são consumidoras de muito tempo, pelo que outros arranjos como a não atribuição de diferentes níveis de ensino, em diferentes programas, a um determinado professor tutor, entre outras soluções, poderão ser estratégias úteis na implementação desta figura num determinado estabelecimento de ensino.

deslocações ao domicílio dos alunos) ou no âmbito da aquisição de materiais para concretização de certos projectos;

- de apoio à concretização dos objectivos definidos no plano de actividades (mensal, trimestral ou anual) e que podem passar pela vinda de elementos exteriores à escola (p.e., pais, outros familiares, profissionais, possíveis empregadores), pela realização de exposições dentro e fora da escola, pela realização de actividades para a comunidade, pela saída de alunos (nomeadamente no quadro de visitas de estudo ou de articulação com a comunidade);

- da organização de horários e da distribuição do serviço docente tendo em consideração que, de acordo com a metodologia *Tutal*, o professor tutor é um professor da turma que desenvolve as actividades de tutoria, integrado num par pedagógico com essas funções, isto é, em que ambos os professores tutores assumem as actividades de tutoria numa lógica de complementaridade.

O lugar da tutoria na Escola Secundária Vitorino Nemésio na visão da Presidente do Conselho Executivo

“A implementação da figura do professor tutor em 2005-2006 constituiu-se como uma experiência dupla.

Por um lado, porque nunca havia existido nesta escola, formalmente, um professor com tais funções, ainda que pelas suas práticas alguns desempenhem uma parte destas tarefas, nomeadamente na forma como acompanham o aluno no seu processo de aprendizagem e integração no meio escolar. No entanto, a tutoria tem ainda várias outras componentes, até porque se trata de um projecto desenhado por uma parceria, que envolve diversas entidades com as quais a escola raramente estabelecia qualquer contacto.

A necessidade de um professor tutor surge quando um conjunto de alunos, que não deve ser superior a 10, apresenta características tais (por exemplo alunos com historial de insucesso; desmotivação face à escola, problemas comportamentais e sócio-familiares potenciadores do abandono escolar) que exigem um tratamento diferenciado e um acompanhamento muito próximo do individual, impossível de ser desenvolvido pelo director de turma.

É neste contexto que se considerou ser uma mais-valia a implementação da tutoria na ESVN: um recurso para combater o abandono escolar nos cursos do PROFIJ, com probabilidade de ser generalizado ao ensino básico regular.

Esta primeira experiência carece de uma avaliação mais rigorosa, em termos de sucesso, após a conclusão destes 2 cursos com os quais se desenvolveu a experiência. Contudo, é já notória a redução da taxa de abandono, comparativamente com os cursos do PROFIJ do biénio anterior.”

1.2. PROCESSO DE SELECÇÃO

O processo de selecção de professores tutores iniciar-se-á com uma *candidatura voluntária*, em que o professor explicita, de forma breve, as razões pelas quais deseja ser professor tutor e refere, se existirem, as anteriores experiências de tutoria (períodos e locais) ou as formações específicas que tenha realizado (anexando fotocópia dos respectivos certificados). Caso não haja candidaturas voluntárias, ou estas não sejam em número suficiente, o coordenador dos professores tutores, em articulação com o conselho executivo (ou apenas o conselho executivo no caso de não haver ainda um coordenador de professores tutores) e em função do perfil de professor tutor aqui definido e do conhecimento dos docentes da escola (nomeadamente em tópicos que fazem parte da entrevista de selecção), realizará convites directos.⁶

A selecção dos professores tutores prosseguirá com uma *entrevista* (cf. anexo VII), realizada pelo coordenador dos mesmos e por um elemento do conselho executivo ou pelo psicólogo da escola. Considera-se útil, sempre que possível, a presença de dois elementos, para que o processo não fique demasiado pessoalizado nem seja excessivo o poder do coordenador. No caso de a escola ter vários professores tutores, e desta prática estar já bastante implantada, recomenda-se a presença de três

⁶ Algumas escolas poderão já ter professores tutores que assumiram essas funções de acordo com um outro enquadramento. Apesar disso, e desde que o perfil desse professor indique uma clara capacidade para o desenvolvimento das actividades de tutoria, não será de dispensar um momento de reflexão em torno dessas funções a partir da entrevista, uma vez que poderá não haver compatibilidade entre as funções de tutoria previamente desenvolvidas e os requisitos propostos pela metodologia Tutat.

elementos. Sempre que o coordenador de tutores não existir, o que acontecerá, naturalmente, em escolas em que o processo se esteja a iniciar, deverá o conselho executivo solicitar a presença do psicólogo escolar ou, caso não exista, de um membro docente do conselho pedagógico ou da assembleia de escola.

São objectivos da entrevista:

Objectivos da entrevista

- a avaliação da motivação do candidato para este trabalho/função;
- a avaliação de um conjunto de competências inerentes à concretização do trabalho de tutoria, nomeadamente competências do ser (p.e., motivação, disponibilidade, organização, flexibilidade, paciência, perseverança), do saber (p.e., objectivos e compromissos da tutoria, curriculum escolar do grupo de alunos e de alunas relativamente a quem vai ser concretizada a tutoria) e do saber-fazer (p.e., ser capaz de gerar nova informação, saber identificar necessidades e possíveis respostas).

Tópicos da entrevista

- experiências anteriores de tutoria em contexto escolar;
- experiências anteriores similares, mas noutros contextos;
- experiência como director de turma (DT);
- exploração das razões/motivações para a candidatura ao trabalho de tutoria;
- conhecimento do enquadramento escolar do trabalho de tutoria;
- conhecimento do contexto comunitário em que a escola se insere.

Para a *análise desta entrevista* recomenda-se a elaboração de uma grelha que permita uma ponderação criteriosa dos candidatos e que deverá ser previamente acordada entre os elementos que realizarão essa mesma entrevista, sendo fundamental que todos assistam à totalidade das entrevistas realizadas. Como elementos de hierarquização propomos que sejam considerados aspectos como os seguintes, devendo os três primeiros ter um peso predominante:

- a) anteriores experiências (bem sucedidas) de tutoria formal e/ou informal;
- b) expressão de interesse pelo desafio que a tutoria comporta, visível nos objectivos pessoais e profissionais visados com a realização deste trabalho;
- c) gosto pela componente relacional (quer com os alunos, quer com outros professores) do trabalho do professor, expresso na descrição de anteriores experiências de direcção de turma;
- d) capacidade de identificar recursos e soluções em situações difíceis;
- e) conhecimento do e articulação com o enquadramento comunitário da escola;
- f) conhecimento do enquadramento escolar do grupo de tutorandos.

Elementos a ponderar na não-selecção

Consideramos como elementos para a não selecção: 1) a existência reiterada de anteriores experiências mal sucedidas de tutoria ou actividades afins; 2) a consideração de desistência por receio ou medo de não ser bem sucedido ou de ser criticado no seu trabalho ou, ainda, de poder ser prejudicial ao próprio tutorando: nestas situações, é importante ponderar com o candidato não só o seu verdadeiro interesse pela tarefa como os recursos de que pode socorrer-se para fazer face a possíveis dificuldades. Não serão, então, as dificuldades que constituem um óbice à selecção do candidato mas, antes, a consideração da ausência de recursos, próprios ou externos, bem como a não adopção de uma postura activa face à resolução dessas mesmas dificuldades.

O conhecimento diminuto do enquadramento comunitário e do enquadramento escolar dos tutorandos deverá ser anotado para que, no período de formação inicial, tais aspectos sejam adequadamente abordados.

2. DIAGNÓSTICO INICIAL PARA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DE TUTORIA

Estando definida uma equipa base de professores tutores para o ano lectivo seguinte, será importante que a escola possa organizar-se para perceber em que sector da sua resposta formativa a implementação da tutoria poderá afigurar-se mais necessária.

No início da investigação-acção levada a cabo pela parceria do projecto Itineris - Sistema de Aprendizagens Globais para a Empregabilidade, entendeu-se que o foco de implementação da prática seria o programa Profij II, tendo em conta que era essa a proposta formativa que parecia necessitar de uma resposta mais estruturada tendo em vista a consecução dos objectivos do projecto. Essa escolha partiu, ela própria, de um diagnóstico inicial que ajudou a identificar esse programa como o terreno mais indicado para a experimentação de uma metodologia de tutoria virada para a promoção do sucesso escolar e do próprio processo de aprendizagem, a prevenção consequente do abandono e a promoção de uma comunicação mais frequente e positiva entre os sistemas escolar e familiar.

Todavia, todos os sistemas têm as suas singularidades. Equivale isto a dizer que todas as escolas, como qualquer sistema, apresentam as suas características próprias, pelo que as suas virtudes, as suas dificuldades e as suas necessidades também serão distintas. Assim sendo, a metodologia *Tutal* recomenda que a aplicação da tutoria em meio escolar seja precedida de um exercício diagnóstico que permita:

- identificar a problemática e, consequentemente, os objectivos gerais a que a escola se propõe na implementação de tutorias, bem como os respectivos indicadores;⁷
- definir o número de turmas e projectar o número de alunos a abranger;
- analisar os recursos que terão de ser disponibilizados pela escola na implementação de um sistema de tutorias;

⁷ Será importante relembrar que a metodologia *Tutal* balizou a sua sistematização tendo por objectivo a promoção do sucesso escolar e a prevenção do abandono em contextos formativos do 2º e 3º ciclos do ensino básico. Todavia, desde que devidamente adaptado às circunstâncias da escola e do problema a que pretende fazer face, considera-se que a metodologia *Tutal* poderá servir de referencial para outras experiências, quer no chamado ensino regular, quer no ensino profissional.

- identificar os recursos na comunidade com que a escola terá de reforçar a sua articulação ou de iniciar uma colaboração mais estreita;
- prever as potenciais ameaças ao bom funcionamento da metodologia e definir medidas preventivas.

Este exercício diagnóstico, que pode ser feito com alguma rapidez numa reunião de trabalho ou através, por exemplo, de metodologias como o grupo focal ou a análise SWOT,⁸ deverá envolver os diferentes níveis da organização, bem como diferentes actores da escola (potenciais professores tutores e também o conselho executivo, membros do conselho pedagógico, psicólogo escolar).

Uma vez revistos todos os pontos anteriores, deverá ser feita uma análise sobre se o número de professores tutores previsto é adequado ou se será necessário encontrar mais docentes para essas funções.⁹

⁸ O termo SWOT é oriundo do idioma inglês, e é um acrónimo de Forças (Strengths), Fraquezas (Weaknesses), Oportunidades (Opportunities) e Ameaças (Threats). Esta análise de cenário divide-se em ambiente interno (Forças e Fraquezas) e ambiente externo (Oportunidades e Ameaças). As forças e fraquezas são determinadas pela posição actual da organização e relacionam-se, quase sempre, com factores internos. Já as oportunidades e ameaças são antecipações do futuro e estão relacionadas com factores externos.

O ambiente interno pode ser controlado pelos dirigentes da organização, uma vez que ele resulta das estratégias de actuação definidas pelos próprios membros da organização. Desta forma, durante a análise, quando for percebido um ponto forte, ele deve ser ressaltado ao máximo; e quando for percebido um ponto fraco, a organização deve agir para controlá-lo ou, pelo menos, minimizar seu efeito. Já o ambiente externo está totalmente fora do controle da organização. Mas, apesar de não poder controlá-lo, esta deve (re)conhecê-lo e monitorizá-lo com frequência, de forma a aproveitar as oportunidades e a evitar as ameaças. Evitar ameaças nem sempre é possível, no entanto pode fazer-se um planeamento para enfrentá-las, minimizando os seus efeitos.

Para que se considere o exercício claramente executado, é fundamental que os membros da organização estejam de acordo quanto ao objectivo a atingir e que a análise seja congruente ou se reporte a esse mesmo objectivo.

⁹ O diagnóstico pode ser um momento crucial da implementação da metodologia de tutoria noutra sentido. Com efeito, é da análise do próprio diagnóstico que se perceberá se haverá uma (in)compatibilidade entre a visão da escola sobre a sua missão e a missão da própria tutoria em meio escolar. Desse ponto de vista, o diagnóstico servirá, também, como forma de garantir se a implementação de uma metodologia de tutoria numa determinada escola é exequível ou não.

3. FORMAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DE PROFESSORES TUTORES

3.1. OBJECTIVOS GERAIS DA FORMAÇÃO

O trabalho de diagnóstico anteriormente referido e a decisão de implementação da metodologia *Tutal* devem, após a selecção/recondução dos tutores, ser seguidos de uma abordagem formativa destinada aos professores tutores. Dada a especificidade do trabalho de tutoria, por um lado, e a falta de prática deste papel, por outro lado, a formação e o acompanhamento dos professores tutores assumem um papel muito importante e visam não só o treino de competências do saber, do ser e, particularmente, do saber-fazer, como possibilitam a criação de um espaço de escuta, de contenção e de transformação e permitem a constituição e reforço dos grupos de professores tutores. Com efeito, no seu trabalho, os professores tutores vão estar, eles próprios, sujeitos a diferentes fontes de stress, quer internas quer externas, que poderão perturbar o seu trabalho caso não sejam adequadamente reflectidas e transformadas.

Mesmo acautelado o apoio formal ao trabalho de tutoria, por parte da escola, poderão, ao longo do ano, surgir inúmeras dificuldades ao exercício do trabalho de tutoria tais como a existência de visões diferentes entre os professores tutores, entre estes e o(s) coordenador(es) de programas educativos (como é o caso do Profij), entre aqueles e os restantes professores da turma ou da escola, entre aqueles e os órgãos formais da escola (seja o conselho executivo, o conselho pedagógico, a assembleia de escola, as coordenações dos grupos disciplinares), entre os professores tutores e outros agentes educativos (como os auxiliares de acção educativa, os pais ou encarregados de educação dos tutorandos, alguns elementos da comunidade que participem mais ou menos directamente no processo de aprendizagem dos jovens, nomeadamente nas situações de prática em contexto de trabalho), entre os professores tutores e outros profissionais, internos (psicólogo escolar) ou externos à escola (médicos, assistentes sociais, outros psicólogos, etc.) e cuja acção pode ser solicitada quando as respostas necessárias são já de outra ordem (p.e, psicoterapêutica, média, social).

Num contexto alargado de comunicação, como é o contexto escolar, para mais potenciado pelo trabalho de tutoria, as distorções comunicacionais* podem ocorrer com facilidade, gerando coligações* ou triangulações* que em nada facilitam o trabalho dos professores tutores, podendo mesmo, pelo contrário, dificultá-lo. As coligações, isto é, as alianças entre dois ou mais elementos contra um terceiro, com vista ao seu isolamento ou à diminuição do seu poder ou actividade, como é exemplificado pelo caso da professora Luísa (*vidé*, caderno 1, 6.2.1.5), surgem, habitualmente, num quadro de conflito e são por ele mantidas a menos que o mesmo seja resolvido. Se em alguns casos as coligações são estrategicamente promovidas e os conflitos são conscientes, em muitos outros este processo ocorre sem que os participantes (ou pelo menos alguns deles) tenham uma verdadeira consciência ou compreensão do que está a passar-se. Também nas situações de triangulação, em que um ou mais elementos medeiam a tensão existente entre outros dois (ou entre dois grupos de elementos), o elemento triangulado (como é o caso do aluno isolado ou do bode expiatório de que já anteriormente falámos) nem sempre compreende a sua posição ou, quando dela tem consciência, não consegue sair dessa posição triangulada sem que a tensão seja equacionada e resolvida de outra forma. A solução, quer nas situações de coligação quer nas situações de triangulação, passa necessariamente pela introdução de novas dinâmicas relacionais, potenciadas pela existência de nova informação, de novas visões e, necessariamente, de novas triangulações mais flexíveis e funcionais.

Entre as fontes de stresse externo a que está sujeito o professor tutor podemos encontrar, para além de diferentes dificuldades comunicacionais, a ocorrência de situações que os professores tutores não sabem exactamente como resolver. A existência de um espaço de análise conjunta dessas situações e de equacionação de novas possibilidades de solução ou de prevenção de possíveis dificuldades futuras constitui uma clara necessidade para os professores tutores, tal como é evidente no caso da Marlene (*vidé*, caderno 1, 6.1.2) ou no caso do Miguel (*vidé*, caderno 1, 6.1.5).

Também ao nível do trabalho com o restante grupo de professores da turma poderão surgir focos de tensão para os quais a formação poderá ajudar o professor tutor a encontrar algumas pistas e soluções. O projecto teatral das alunas da turma de auxiliares de acção educativa (*vidé*, caderno 1, 6.1.4) diz bem da gestão que as professoras tutoras tiveram de fazer de uma situação que, em alguns momentos, pareceu pejada de tensões. Estas procuraram uma clara articulação com a disciplina *Viver em Português*, dado que as alunas queriam redigir o texto da peça teatral. As professoras tutoras estavam, no entanto, com algum receio de que as alunas desmotivassem antes mesmo de concluir o trabalho, o que teria consequências nefastas para as próprias alunas mas também ao nível da promoção da interdisciplinaridade. Nesta altura, além do esforço de gestão de conflitos evidenciado, a sugestão da supervisora, para que elaborassem uma primeira versão da peça em linguagem verbal e actual, utilizando o calão actual típico dos jovens, e que a peça fosse curta, revelou-se muito útil na forma como os professores tutores enfrentaram aquela possível dificuldade. Foi ainda sugerida a introdução de pequenas falas em língua estrangeira, o que poderia criar pequenos equívocos trazendo, assim, algum humor suplementar à peça, ao mesmo tempo que obrigava as alunas a exercitar algumas das competências necessárias à aprendizagem da língua estrangeira. Concluída esta versão, e eventualmente já depois da festa de Natal, as alunas poderiam fazer uma versão literária da mesma peça, divertindo-se a comparar as diferenças. Desta forma visava-se a adesão emocional a uma tarefa necessária à concretização do projecto, abrindo as portas a uma articulação com conhecimentos inerentes ao domínio da língua portuguesa, ao mesmo tempo que procurava promover-se a curiosidade pela aprendizagem, tornando *útil* a descoberta de novos vocábulos (p.e., sinónimos, antónimos; novos adjectivos) ou de novas regras gramaticais (frase completa, com sujeito, predicado e complemento directo/indirecto) que, doutra forma, poderiam ser menos bem compreendidas ou poderiam constituir aprendizagens sem sentido.

Entre as fontes de stresse interno podemos encontrar as dúvidas pessoais, o medo de falhar, o desânimo perante dificuldades maiores na concretização do trabalho de tutoria, o confronto de valores ou crenças básicas do professor tutor ou, ainda, a eventual existência de situações ou

riscos semelhantes na sua própria vida (*vidé*, caderno 1, 6.2.1.5. e 6.1.6.). Com efeito, é importante não esquecermos que o professor tutor pode ter filhos adolescentes, ou em idade escolar, o que pode dar à relação tutor-tutorando um colorido de ressonância* pessoal que, activando emocionalmente o professor tutor, lhe pode retirar alguma clarividência, dificultando-lhe uma análise mais distanciada da situação e uma melhor organização dos seus pensamentos e do seu próprio comportamento.

Imaginando que o tutorando está a falar da injustiça que sente no comportamento dos pais ou dos professores que lhe querem impor certas regras, o professor tutor (particularmente se está a vivenciar dificuldades familiares de imposição de limites e de clarificação da autoridade parental) pode partir para a explicação da possível pretensão dos pais ou do colega, arriscando-se a não ouvir o que o jovem está realmente a querer comunicar ou arriscando-se a que o mesmo possa senti-lo como aliado dos pais ou do outro professor: em ambos os casos há uma possível quebra na relação tutor-tutorando, deixando a intervenção do professor tutor de ser adequada.

O espaço de formação e acompanhamento dos professores tutores servirá, pois, também para este trabalho de compreensão e transformação das fontes de stress externo e interno dos tutores, permitindo-lhes aumentar a sua resiliência e as suas competências pessoais.

Decorre do que até aqui se afirmou que a formação pode ainda:

- potenciar a coordenação das actividades de tutoria, articulando a sua planificação mensal, trimestral e anual;
- dar indicações para reajustamentos a introduzir no trabalho de tutoria, de acordo com a análise de situações concretas;
- produzir material a ser incluído em novas formações, na medida em que a análise de situações reais vai aumentando o leque de exemplos e de aprendizagens do que deve e não deve ser feito.

Embora o acompanhamento dos professores tutores seja um espaço de formação, ele constitui-se, fundamentalmente, como uma formação contínua que deverá ser precedida de uma formação inicial, prévia ao início do trabalho de tutoria. Detenhamo-nos, então, um pouco mais nos objectivos e metodologias desses dois tipos de formação.

3.2. FORMAÇÃO INICIAL¹⁰

A formação inicial, que precederá o início do ano lectivo, consistirá em dois a cinco dias de trabalho¹¹ e visará os seguintes objectivos:

- constituição do grupo de professores tutores: o formador deverá fazer o acolhimento dos novos professores tutores utilizando, para o efeito, algumas dinâmicas de grupo;
- será ainda importante que, para a constituição deste grupo, se promovam estratégias de reforço da solidariedade entre professores tutores, como a adopção de certos rituais e/ou de *nickname* para o próprio grupo de tutores;
- apresentação dos objectivos da tutoria, nomeadamente das suas potencialidades, limites e dificuldades;
- apresentação sumária das competências do professor tutor e treino, com recurso a *role-playings* e/ou à visualização e discussão de pequenas sequências filmadas, de competências como:
 - ser capaz de ouvir
 - ser capaz de gerar nova informação através de uma nova narrativa acerca de uma narrativa conhecida
 - ser capaz de perceber que a comunicação é sequencialmente pontuada*;
 - ser capaz de identificar distorções comunicacionais;
 - saber negociar, mantendo a coerência;
 - saber identificar necessidades e possíveis respostas;
- actualização da informação sobre o *currículo* e sobre o meio profissional para o qual o aluno se vai/está a preparar;

¹⁰ Será de referir que neste ponto serão apontados os princípios básicos da formação inicial. O caderno 3 apresentará uma proposta de formação inicial completa, com uma descrição completa da proposta das actividades e dos respectivos conteúdos.

¹¹ A duração da formação é variável consoante a disponibilidade e os objectivos da escola. Todavia, propõem-se cinco dias ou vinte e cinco horas de formação pois essa é a duração mínima para que a formação possa ser reconhecida e creditada no âmbito da formação contínua de professores.

- eventual conhecimento da comunidade envolvente da escola, através de um passeio e de uma visita a certos equipamentos, organizado pelo conselho executivo, por um outro elemento da escola ou por um antigo professor tutor.¹²

Em síntese, com esta formação inicial pretende-se não só começar a dar consistência ao grupo de professores tutores, como promover algumas competências básicas e disponibilizar informação fundamental. Esta formação assume-se, ainda, como um primeiro espaço de troca e de contenção e transformação de dúvidas e/ou de dificuldades que os professores tutores possam ter a propósito do seu (novo) papel.

3.3. FORMAÇÃO CONTÍNUA

3.3.1. FORMAÇÃO CONTÍNUA EM CONTEXTO FORMAL

Como já referimos, a formação contínua assume-se como fundamental no desenvolvimento do trabalho de tutoria, dada a importância que terá na facilitação e promoção de visões alternativas/reenquadramentos* (em situações relativamente às quais o próprio professor tutor já não consegue sair da narrativa problemática), na busca e discussão de estratégias específicas de resposta ou, ainda, na continuação do treino de competências (nomeadamente de competências do saber fazer) bem como da análise e discussão de temas específicos.

Assim, propõe-se que esta formação contínua assuma dois formatos diferenciados:

- seminário mensal, de cerca de 2 horas, para:¹³

- análise de situações concretas, de tutoria individual ou de tutoria grupal, para

¹² Tal poderá ser relevante quando existam professores tutores que estejam pela primeira vez a leccionar no estabelecimento de ensino e que não conheçam a comunidade em que se insere a escola.

¹³ Esta regularidade poderá ser sempre reequacionada com o andamento da implementação da metodologia, uma vez que, por vezes, a facilidade do coordenador dos professores tutores interagir informalmente com aqueles poderá tornar a regularidade mensal dos encontros desnecessária. No entanto, os seminários mensais deverão ser encarados como proposta inicial de trabalho e não devem, nunca, eliminar a existência de encontros regulares ainda que estes possam vir a ter um espaçamento maior ou mais flexível.

discussão das dificuldades sentidas e reflexão sobre o trabalho subsequente a realizar (*vidé* caderno 1, 6.1.2., caso Marlene);

- treino de competências, a partir de *role-playings* ou da análise de sequências filmadas, à semelhança do que foi apresentado a propósito da formação inicial;
- acções de formação sobre temas específicos como, p.e., violência na escola, gestão de conflitos, métodos de estudo, gravidez na adolescência, etc.: estas acções podem constar do programa de formação promovido/oferecido pelos centros de formação de escolas, ao abrigo do plano de formação contínua de professores, pela escola ou por outras entidades a ela exteriores.

Os seminários mensais deverão ser organizados e dinamizados pelo coordenador dos tutores ou por um supervisor.¹⁴ Em alguns destes seminários (p.e., de dois em dois meses) seria importante que estivesse presente a rede de serviços (Centro de Saúde, Segurança Social, etc.) que está/pode estar implicada no acompanhamento de alguns dos tutorandos ou respectivas famílias: desta forma, os vários técnicos envolvidos (ou a envolver) poderão ter uma visão conjunta das potencialidades e dificuldades colocadas pela situação em causa bem como poderão articular melhor as suas próprias intervenções. Nestes seminários mais alargados seria muito útil a presença de um supervisor exterior à escola, ainda que bem conhecedor do trabalho de tutoria que está a ser realizado, no sentido de garantir uma posição equidistante relativamente às várias instituições e técnicos envolvidos. Desta forma potenciar-se-ia uma maior neutralidade, por parte de quem conduzia a reunião, e uma menor saturação relativamente às narrativas problemáticas em causa, possibilitadora da activação de novas visões e novas soluções. Veja-se como foi operacionalizado o acompanhamento dos professores tutores, no âmbito do projecto Itineris.

¹⁴ Aconselha-se o recurso a um supervisor sempre que o grupo de professores tutores ou o próprio coordenador tenham uma narrativa muito cristalizada sobre a situação ou se sintam muito bloqueados na tentativa de encontrar novas visões para a situação em causa. Será também necessário recorrer a um supervisor sempre que não exista a figura de coordenador dos tutores.

Ao longo do projecto Itineris, foi adoptado um modelo de acompanhamento permanente dos professores tutores. Uma vez que a experiência se encontrava no seu início, foi claro, sobretudo no primeiro ano, alguma indefinição entre a formação de carácter contínuo, centrada em alguns temas específicos, e a supervisão propriamente dita. A partir do segundo ano de vigência do projecto, foi definido e acordado entre o supervisor e os professores tutores o modelo de acompanhamento que seria seguido.

A preparação da reunião é um dos elementos fundamentais da supervisão. O supervisor dos professores tutores, no período que mediava as sessões de supervisão, reunia sempre todos os dados considerados relevantes a partir dos contactos que ia mantendo, durante esse tempo, com cada um dos membros da equipa de tutoria. Essas informações e aspectos soltos, aqui e ali debatidos, eram, depois, vertidos para uma ordem de trabalhos previamente enviada a todos quantos participavam na reunião. Tratava-se de uma proposta sujeita, naturalmente, às revisões consideradas pertinentes e que servia de lançamento dos trabalhos.

As reuniões tinham uma duração variável entre duas a três horas e compunham-se de duas partes essenciais. A primeira parte consistia numa troca mútua de informações gerais acerca de formações úteis, do decurso do projecto ou de reflexões sobre a implementação da prática. Num segundo momento, eram analisados os casos considerados mais problemáticos e que requeriam uma solução mais premente. Nessa altura, optava-se por uma inscrição de todos os casos que poderiam ser debatidos, de modo a fazer-se uma gestão eficaz do tempo, ao mesmo tempo que se procurava alternar as situações das duas turmas, para manter alguma dinâmica no trabalho. Com o decorrer da experiência e de forma a priorizar aqueles casos que mereciam, realmente, uma atenção mais sistemática, passou-se a definir como critério que cada grupo de professores tutores levaria dois casos para discussão na reunião.

A metodologia passava por uma descrição do caso, tendo o coordenador de professores tutores a preocupação de pôr um conjunto de perguntas tidas por relevantes, no sentido de procurar soluções para a questão problemática. Entre as questões usualmente colocadas, algumas parecem ser particularmente relevantes, do ponto de vista da reorientação do caso para a respectiva solução, tais como:

- O problema manifesta-se desde quando?
- O aluno sempre funcionou desse modo? Em algum momento o seu comportamento/aproveitamento foi diferente?
- O que é que já foi feito para solucionar a situação?

- Alguma das medidas adoptadas funcionou ou deu melhores resultados?
- Existe alguma área em que o jovem tenha um funcionamento adequado?
- Existe alguém na rede de relações escolares, familiares ou de amizade que possa ajudar a solucionar o problema?

Naturalmente que estas questões não eram aplicadas de forma padronizada, antes adaptavam-se a cada caso discutido e à relevância no âmbito da discussão.

Após a descrição inicial, seguia-se um período de debate em grande grupo para a definição de estratégias a adoptar. De modo a aprofundar a especulação em torno de que abordagem poderia ser seguida, estava sempre presente nas reuniões o psicólogo escolar, cuja visão simultaneamente interna, por conhecimento do projecto, e externa, por não estar completamente imerso na dinâmica de coordenação, oferecia visões diferenciadas e úteis para a discussão. Pontualmente, era feito também recurso ao *role-playing*, como forma de amplificar as possíveis soluções para a problemática discutida. No final da discussão de cada caso, era feita uma síntese do plano de trabalho a seguir, de modo a verificar-se se todos estavam de acordo e se tinham compreendido a via a adoptar.

3.3.2. FORMAÇÃO CONTÍNUA EM CONTEXTO INFORMAL¹⁵

Em todo o processo de formação contínua, há lugar, também, para uma aprendizagem de cariz não formal ou informal. Com efeito, entre as reuniões de formação contínua é sempre mantido um contacto regular entre professores tutores e o coordenador dos tutores ou supervisor das actividades, tendo em vista a monitorização do acompanhamento decidido para os casos. Esta informalidade no acompanhamento dos professores tutores, que replica grandemente a própria relação entre professor tutor e aluno, é vista como crucial para o sucesso das intervenções, pois muitas das acções de resolução de problemas, seja a negociação de soluções entre professores tutores e alunos, seja a abordagem às famílias por parte dos professores tutores ou de serviços da comunidade, ocorre entre os encontros regulares. Sendo assim, e numa lógica de complementaridade, o coordenador e o supervisor devem ser figuras disponíveis para interagir informalmente com os professores tutores, numa lógica de forte reciprocidade. Com efeito, é fundamental que quem coordena e quem supervisiona tenha a noção de que muitas situações identificadas pelos professores tutores exigem uma resposta rápida e um *feed-back* permanente. Os contactos podem ser presenciais ou não. Não sendo presenciais, devem ser rentabilizados os mais diversos canais de contacto (telefonema, e-mail ou fórum virtual como aquele que acompanha a metodologia *Tutal*), para que a comunicação possa ser eficaz.

A vinheta que se segue exemplifica um caso de articulação entre todos os actores (professora tutora, psicóloga escolar, supervisor dos tutores e serviços da comunidade) que passou exclusivamente por contactos informais e que produziu bons resultados.

¹⁵ É aquela aprendizagem que ocorre em ambientes não estruturados para esse fim; ela ocorre ao longo de toda a vida tendo como fonte a experiência e erro, o trabalho, amigos e parentes, o colega ao lado, a internet e os seus recursos, a comunicação social média, a observação da actividade de outras pessoas, a literatura especializada, etc.

O João era tido como um rapaz esperto e relativamente ajustado na escola, ainda que fosse pouco motivado para as aprendizagens escolares. Recentemente, começou a apresentar alguns problemas comportamentais que redundaram num processo disciplinar na disciplina de Matemática. Nessa aula recusou-se a fazer o trabalho e, como se isso não bastasse, ainda insultou a professora.

Depois da professora tutora e da psicóloga escolar terem tentado perceber, por várias vezes, o que se passava com o jovem, a verdade é que este começou a faltar dias inteiros e sucessivos, sem que a sua mudança de comportamento tivesse ficado totalmente esclarecida.

Uma vez que só daí a um mês haveria reunião de supervisão, tanto a psicóloga da escola como a professora tutora entraram em contacto com o supervisor dos tutores, descrevendo o caso e tentando perceber o que estaria a passar-se com o jovem. O mais preocupante é que a mãe não tinha contacto telefónico e ninguém conseguia falar com ela ou com o João, para perceber o que estaria a passar-se.

Perante estes dados, o supervisor sugeriu que se tentasse apurar mais dados sobre a família, nomeadamente junto do Instituto de Acção Social. Assim foi feito, o que permitiu perceber que a família era acompanhada pela equipa responsável pelo Rendimento Social de Inserção. Essa equipa desconhecia que o João estava a faltar à escola havia já quase duas semanas, tendo mesmo ficado surpreendida porque o jovem parecia bem integrado e não apresentava problemas de maior, do ponto de vista escolar. Foi possível também apurar que a mãe, apesar de ser uma senhora preocupada com o futuro do filho, tinha algumas limitações de saúde, tendo também algumas dificuldades para deslocar-se à escola, por não ter transporte próprio. Mais importante ainda, percebeu-se que a equipa do Instituto de Acção Social tinha uma boa relação com a senhora, o que poderia ser potenciado para resolver, pelo menos, parte do problema.

Todas estas informações foram transmitidas à escola. Entretanto foi definido um plano de trabalho conjunto, assente nas seguintes linhas:

- a equipa do Instituto de Acção Social faria uma visita domiciliária para apurar novas informações e negociar o regresso do João à escola;
- todas as informações pertinentes sobre o caso seriam passadas à professora tutora;
- a professora tutora trabalharia com o supervisor algumas questões relativas ao reenquadramento do jovem na escola.

Entretanto, quer porque a professora tutora conseguiu finalmente estabelecer um contacto telefónico com a mãe do João, quer porque a mesma informação foi reunida pela equipa que acompanhava a família, numa primeira visita domiciliária, conseguiu perceber-se que:

- a família estava a passar por um momento delicado, uma vez que uma situação prévia de violência doméstica do pai sobre a mãe estava em vias de, por esses dias, ser discutida em tribunal;
- o rapaz, depois dos seus comportamentos perante a professora de Matemática e das faltas dadas, julgava que o ano estava perdido;
- o jovem estava a ser aliciado para ir trabalhar, por intermédio de uma pessoa que, aparentemente, o contactava a mando do seu pai, já que este último estava inibido de poder estar com ele.

Perante todas estas situações, e a pressão que entretanto surgira de ter de resolver-se rapidamente o problema, porque a turma do João estava à beira de entrar em estágio, a equipa do Instituto de Acção Social, por sugestão do supervisor e acordo entre todas as partes, fez um segundo contacto em casa da família, como porta-voz de todas as pessoas que desejavam que o João terminasse a sua formação, elucidando a mãe sobre as consequências do João não ir à escola, sendo ele menor de idade, sobre o impacto dessa situação no próprio acordo de inserção da família e sobre a necessidade de que o jovem pudesse voltar rapidamente, para que fosse garantido um local de estágio.

A conversa foi bem sucedida, pois no dia seguinte em que houve aulas, numa segunda-feira, o João compareceu na escola, passando a ir regularmente às aulas. A professora tutora manteve-se, entretanto, disponível para estar com o João e dar-lhe a atenção de que ele necessitava naquele período difícil da sua vida pessoal e escolar.

4. FIGURAS DE ACOMPANHAMENTO AO TRABALHO DO PROFESSOR TUTOR

4.1. COORDENADOR DOS PROFESSORES TUTORES

A existência de um coordenador dos professores tutores decorre da necessidade de haver um elemento com mais experiência do trabalho de tutoria que possa não só ajudar os colegas mais novos, mas também coordenar o próprio trabalho de tutoria realizado numa escola. Por outras palavras, o coordenador dos professores tutores será preferencialmente um professor que tenha já experiência do trabalho de tutoria e que seja reconhecido pelos seus pares (nomeadamente, ao nível das suas qualidades de coordenação e do seu saber teórico-prático no que toca às competências do professor tutor). Consideramos recomendável que o coordenador dos professores tutores, embora tenha experiência de tutoria, não seja, simultaneamente, professor tutor e coordenador, de forma a poder mais facilmente realizar as tarefas de formação contínua, avaliação e selecção de professores tutores.

Funções do coordenador dos professores tutores

- promover e apoiar a divulgação do trabalho de tutoria;
- participar na selecção anual dos (novos) professores tutores (*vide supra*, 1.2.);
- organizar e participar na formação inicial dos professores tutores (*vide supra*, 3.2.);
- acompanhar o trabalho dos professores tutores, tanto no que diz respeito à definição dos projectos mensais, trimestrais e anuais dos mesmos (que concretizam os objectivos e actividades dos professores tutores para cada ano lectivo) como no que respeita ao processo de formação contínua (*vide supra*, 3.3);
- dar *feed-back* aos professores tutores sobre a forma como estão a desempenhar o seu papel e a concretizar os objectivos que subjazem ao trabalho de tutoria;
- facilitar a coordenação entre os professores tutores (e o próprio trabalho de tutoria) e o conselho executivo (bem como outros órgãos da escola), entre aqueles e o coordenador dos programas de formação (como é o caso do Profij) e entre aqueles e os demais professores da escola;
- promover a articulação entre as actividades de tutoria, os professores tutores e o supervisor.

Para a realização das suas tarefas de coordenação e de apoio aos professores tutores, o coordenador deverá ter um horário equivalente a 2 tempos de 45 minutos semanais. As 2 horas mensais destinadas aos seminários de formação contínua, bem como as horas relativas à formação inicial, deverão ser inscritas no horário não-lectivo. Apesar desta pré-definição de tempos de atendimento/accompanhamento de professores tutores, é importante salientar que o coordenador terá que estar disponível sempre que for solicitado pelos mesmos no sentido de os ajudar a resolver uma situação crítica que possa, entretanto, surgir. Outras formas de organização do tempo encontradas pelas escolas, dentro da sua autonomia nesta matéria, são também admissíveis.

Como já anteriormente referimos (*vide supra*, 3.3.) o coordenador dos professores tutores pode, no trabalho de formação contínua (particularmente em alguns dos seminários mensais), ser apoiado por um supervisor exterior à escola.

4.2. SUPERVISOR DAS ACTIVIDADES DE TUTORIA

O supervisor é uma figura externa à escola, com um conhecimento detalhado do trabalho de tutoria nas escolas, bem como da realidade actual do sistema escolar, de forma a poder constituir uma verdadeira ajuda para os professores tutores.¹⁶ Em escolas onde a experiência começa pela primeira vez,¹⁷ ou onde haja um número muito reduzido de professores tutores (p.e., dois), a figura do coordenador de professores tutores pode ser substituída pela de um supervisor, de preferência exterior à escola.

Funções do supervisor das actividades de tutoria

- dinamizar a formação inicial dos professores tutores;
- ajudar a estruturar, no início de cada lectivo, os projectos de tutoria de cada par pedagógico de professores tutores;
- promover a interacção entre professores tutores de diferentes escolas ao longo do ano lectivo, através de espaços reais ou virtuais (como fóruns na *internet*), tendo a vista a criação de comunidades de prática;
- apoiar directamente os professores tutores, ou através do seu coordenador, na resolução de casos concretos para os quais seja requerido aconselhamento;
- identificar necessidades de formação complementar por parte dos professores tutores e desenvolver diligências para que essas necessidades sejam supridas sob a forma de aprendizagens formais ou informais;
- promover a divulgação local da actividade dos professores tutores, junto das instituições e da comunidade em geral;
- participar no processo de avaliação das actividades dos professores tutores, conjuntamente com o coordenador de cada escola.

¹⁶ Sugere-se que, no enquadramento regional em que esta experiência se desenvolveu e em que pode vir a estender-se, o supervisor possa pertencer a uma equipa técnica que, ligada à Direcção Regional de Educação, constitua o suporte técnico do desenvolvimento de um projecto mais alargado de tutoria em contexto escolar. Esta equipa, que deveria integrar profissionais das áreas da psicologia, sociologia, serviço social e/ou educação, teria como objectivo fundamental o apoio ao trabalho de tutoria em contexto escolar.

¹⁷ Em escolas onde a experiência começa pela 1ª vez, e onde não haja coordenador mas onde exista um número elevado de tutores sugere-se a designação de um tutor de contacto/referência para que mais facilmente possam ser articuladas as necessidades de formação e acompanhamento entre o formador externo e o grupo de tutores ou, nalgumas situações, entre o grupo de tutores e as estruturas formais da escola, como o conselho executivo, o conselho pedagógico ou a assembleia de escola, ou, ainda, entre o grupo de tutores e o(s) coordenador(es) dos cursos que os jovens estão a frequentar.

Na vinheta que se segue, o coordenador pedagógico do projecto Itineris, que foi simultaneamente coordenador e supervisor dos professores tutores durante a investigação-acção levada a cabo na Escola Secundária Vitorino Nemésio, procura elucidar sobre as competências essenciais que o supervisor deverá evidenciar no acompanhamento de professores tutores e de coordenadores, bem como as principais dificuldades sentidas e potenciais soluções para as barreiras que poderão levantar-se ao longo de todo o processo.

“ De entre todas as competências que o supervisor deverá revelar na relação quer com o coordenador dos tutores, quer com os próprios professores tutores, destacam-se a disponibilidade e a reciprocidade, para que as respostas possam ser dadas em tempo útil.

Os professores tutores compilam imensas informações sobre o aluno, nos seus mais diversos contextos de vida. Isto significa que, muitas vezes, os professores tutores, pelo seu envolvimento com os tutorandos, e, também, pelos dados que possuem acerca deste, necessitam de encontrar uma referência na sua rede de apoio que esteja disponível nas mais variadas situações. Como nem sempre se proporciona o contacto presencial, o recurso a outras formas de comunicação é essencial. Seja como for, o mais importante é que desses contactos resulte sempre uma sensação de que algo foi concretizado para que o aluno possa ser ajudado, passe a intervenção pela reformulação de algum aspecto no seu acompanhamento na escola, na comunidade em sentido lato ou em ambos os contextos.

A disponibilidade implica a reciprocidade. Para que a relação seja verdadeiramente profícua, com benefício para o aluno, é fundamental que o coordenador e o supervisor sintam que há um verdadeiro compromisso dos professores tutores relativamente aos objectivos da tutoria, com uma resposta equivalente em compromisso e envolvimento por parte de quem acompanha. Daí que a supervisão deva incluir momentos em que possa metacomunicar-se abertamente sobre as dificuldades sentidas de parte a parte. Só dessa metacomunicação franca podem resultar os ajustamentos necessários ao trabalho, para que este produza os resultados esperados. Esse compromisso, que é, no fundo, uma identificação com uma concepção de educador em sentido lato, poderá ser facilitado por processos de selecção adequados, ou seja, em que o perfil de competências de cada professor tutor seja compatível com as funções que ser-lhe-ão pedidas.

Paralelamente, os coordenadores e supervisores deverão procurar criar oportunidades de construção de identidade dos grupos de professores tutores. Essa criação de identidade em

torno da tarefa de tutoria implica várias acções concertadas. Coordenadores e supervisores deverão empreender iniciativas para que o papel do professor tutor seja reconhecido pelos seus pares, na comunidade escolar, mas também pela comunidade em geral. Transportar a tutoria para um patamar de visibilidade local, através da criação de dispositivos adequados de divulgação, permite reforçar, a partir do exterior, essa identificação com a missão da tutoria. A partir do interior do grupo, o coordenador e o supervisor podem ser factores críticos de identificação com a missão de tutoria. Um ingrediente que favorece essa identificação é a confiança depositada na própria competência prévia (pessoal e social) de quem é seleccionado para a missão de professor tutor. Adscribe-se a confiança no funcionamento do par pedagógico, no sentido de ser capaz de auto-organizar o seu trabalho. É essencial que o coordenador e o supervisor, embora transmitindo os princípios gerais do trabalho de tutoria em meio escolar, dêem margem ao par pedagógico para que encontre as suas rotinas, oferecendo o seu contributo para mediar as tensões que, naturalmente, surgem de parte a parte.

Finalmente, e sobretudo no caso do supervisor, é também crucial um bom conhecimento da malha institucional local. Isso poderá ajudar a melhorar e a informalizar as respostas formais, agilizando a sua intervenção, quando tal se afigura necessário”.

5. AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES TUTORES

A avaliação assume-se, hoje, essencialmente, como uma oportunidade de reflexão sobre o que se fez e sobre o que se quer alterar. Nesse sentido, os tempos e os espaços de avaliação são, sobretudo, tempos e espaços de *feed-back** e de metacomunicação*, entre quem avalia e quem é avaliado.

Considerando, então, que a avaliação dos professores tutores deve ser, por excelência, um espaço de formação e aperfeiçoamento das suas competências, faz sentido que o seu trabalho seja apreciado e reflectido por eles próprios e pelo coordenador:

- ao longo de todo o ano, nomeadamente no quadro dos seminários mensais e a partir da organização e do registo do trabalho que fazem¹⁸ (cf. anexo II), de situações e problemas que resolvem, dos *role-playings* que realizam e das análises de casos que são feitas. Sugere-se que, a estes níveis, o coordenador e/ou supervisor possam começar por apontar aquilo que os professores tutores fizeram bem para assinalar, depois, o que pode ser ainda melhorado e, finalmente, o que não deve ser repetido; esta forma de dar *feed-back* constitui-se como um isomorfismo daquilo que os próprios professores tutores devem fazer com os seus tutorandos, razão pela qual é recomendada;
- no final do ano, a partir da análise da ficha individual do tutorando, onde estão registados diversos elementos que permitem apreciar a evolução ocorrida (cf. anexo VIII), bem como da síntese dos objectivos atingidos e não atingidos para a tutoria em causa.

Nestas reflexões considera-se fundamental a compreensão dos aspectos que mais contribuíram para os sucessos e para os insucessos do trabalho do professor tutor e do percurso do tutorando, permitindo permanentes ajustamentos e transformações ao longo de todo o ano e possibilitando um balanço final que servirá de elemento de ponderação, quer para o tutor quer para o coordenador/escola, relativamente à continuação deste tipo de trabalho no ano lectivo seguinte. (cf. anexo IX).

Para além do *feed-back** que dá aos/sobre os professores tutores, este tipo de avaliação permite também fazer uma ponderação sobre o próprio trabalho de tutoria em contexto escolar, constituindo-se assim como um elemento fundamental para o seu desenvolvimento e enriquecimento.

¹⁸ Embora podendo funcionar autonomamente em relação a outros procedimentos de registo constantes do dossiê de turma, os professores tutores poderão, sempre que o entenderem, compatibilizar o registo das actividades de tutoria com o registo de outras actividades. Na formação inicial, o supervisor deverá estar atento a este aspecto, no sentido de harmonizar os procedimentos de registo e de não sobrecarregar os professores tutores com procedimentos ditos "administrativos". Todavia, a prática de registo de actividades deve ser sempre prevista, para que esta possa ser devidamente avaliada.

6. CRIAÇÃO DE UMA REDE DE APOIO AO PROFESSOR TUTOR

A implementação da figura do professor incorre em alguns riscos. Um deles é a prevalência do que se convencionou chamar de “paradigma dos professores tutores isolados”. Mesmo perante a existência de um par pedagógico de professores tutores por turma, poderá haver a propensão para entender que aquele é responsável por todos os mecanismos necessários para fazer face aos problemas apresentados pelo aluno. Este tipo de pensamento recupera a narrativa de exportação do problema (Alarcão, 2001), através da qual se entende que a resolução do problema é a missão de um dado conjunto de pessoas ou sistema, desresponsabilizando ou afastando outras que estão com ele activa ou passivamente interconectadas. Esta narrativa não só entrava processos cooperativos como é particularmente pobre na definição de respostas para problemas com diferentes tonalidades e implicações sistémicas. Basta pensar no exemplo dos alunos que abandonam a escola para perceber que por muito que um professor tutor se desdobre em acções para que estes não desistam, se parte do problema for a dificuldade em a família se reorganizar para que o filho volte aos estudos, todos esses esforços poderão ser infrutíferos. O exemplo seguinte ajudará a ilustrar isto mesmo.

No final do segundo período, o Manuel começou a faltar à escola. Anteriormente, o jovem já tinha dado sinais de que a poderia abandonar, pois tinha muitas faltas injustificadas que, por vezes, perfaziam dias lectivos inteiros.

Os professores tutores procuraram sempre motivar o aluno para que se mantivesse na escola e, à medida que o tempo ia passando, reafirmavam que já não faltava muito para concluir. O Manuel, por seu turno, embora até fosse um aluno com aproveitamento, insistia que queria ir trabalhar para poder ganhar dinheiro. Perante este argumento, os professores tutores procuravam aconselhar o aluno usando as mais diferentes estratégias, desde uma alusão reiterada aos riscos do trabalho precário ou sem contrato, até às vantagens que ter um diploma com equivalência ao 9º ano poderia representar.

A verdade é que a três, quatro meses de concluir a formação, o Manuel decidiu mesmo abandonar o curso. Naquelas duas semanas subsequentes foram feitas diversas diligências por um dos professores tutores, que esbarraram não apenas na intransigência do

jovem mas também na irredutibilidade dos pais, que consideravam que não tinham nada a fazer e que talvez fosse mesmo melhor que o Manuel desistisse do curso.

Em todo este processo, o único recurso disponível na sensibilização do jovem para os benefícios de terminar a sua formação era mesmo a família mais próxima. Esta não tinha acompanhamento por parte de outras instituições que pudessem sensibilizá-la para a continuidade do Manuel na escola, nem outros membros com algum estatuto (e.g. um padrinho ou um tio) que pudessem agir nesse sentido.

Perante este caso, ficou bem claro que, em algumas situações, a acção do professor tutor, seja porque não existem outros recursos disponíveis na família, seja pela ausência de rede secundária de suporte, fica limitada e pode mesmo acabar por fracassar.

Em suma, para que o trabalho do professor tutor possa produzir os resultados esperados, é necessário que exista uma rede de cooperação e solidariedades que crie respostas multifacetadas. Essa rede deverá incluir, pelo menos:

- **os diferentes níveis do sistema escolar** - aqui entende-se o conselho executivo e os serviços de psicologia que deverão estar presentes nas reuniões de supervisão mensais;
- **o supervisor** - que através de contactos informais, ou da sua presença em algumas reuniões, poderá ajudar a pensar soluções para um determinado caso;
- **a Segurança Social** - uma vez que tem um conhecimento profundo de muitas situações familiares e que pode agir em níveis que estão vedados, pelas mais diferentes razões, à intervenção dos professores tutores;
- **as Comissões de Protecção de Crianças e Jovens** - cuja presença pontual poderá ajudar a enquadrar uma intervenção que pode ser necessária ao nível da protecção e promoção de um dado aluno;
- **outros serviços da comunidade** - como o centro de saúde, as forças de segurança ou outros que, pelo facto de oferecerem respostas específicas, poderão contribuir para a resolução de um determinado caso que exija esse tipo de abordagem.

Sugere-se que aquando da implementação da tutoria em meio escolar, a escola divulgue, pela sua rede de parceiros na comunidade, a existência desse recurso, os seus objectivos, as suas funções e as possíveis articulações que poderão ser necessárias daí por diante.

