



A tutoria no currículo do ensino fundamental no México. Uma análise da perspectiva dos docentes

Tutoring in the curriculum of Mexican elementary school. An analysis of teachers' perspective

Mariela Sonia Jiménez-Vásquez

Manuel Camacho Higareda

Universidad Autónoma de Tlaxcala, México

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 4 (2)

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Fecha de recepción: 10 de noviembre de 2013

Fecha de revisión: 28 de noviembre de 2013

Fecha de aceptación: 29 de diciembre de 2013

Jiménez-Vásquez, M.S. y Camacho, M. (2013). A tutoria no currículo do ensino fundamental no México. Uma análise da perspectiva dos docentes. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 4 (2), pp. 180 – 190.



A tutoria no currículo do ensino fundamental no México. Uma análise desde a perspectiva dos docentes

Tutoring in the curriculum of Mexican elementary school. An analysis of teachers' perspective

Mariela Sonia Jiménez-Vásquez, Posgrado en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación., Universidad Autónoma de Tlaxcal, México msjimenez06@hotmail.com
Manuel Camacho Higareda, Posgrado en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación., Universidad Autónoma de Tlaxcal, México manuelcamacho1@yahoo.es

Resumo

Este relatório de pesquisa faz parte de um projeto institucional, financiado pelo Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CONACYT), no qual analisamos a implantação da tutoria no ensino fundamental como uma inovação no currículo da educação básica no México. A ação tutorial foi estabelecida no currículo de 2006 a partir da disciplina de Orientação e tutoria, como uma estratégia de acompanhamento acadêmico para o estudante, com a finalidade de melhorar a qualidade da educação, assim como também o sucesso na aprendizagem dos adolescentes. O contexto da pesquisa é o subsistema das escolas técnicas do nível fundamental do estado de Tlaxcala e os sujeitos são docentes que dão aula de Orientação e tutoria. Esta pesquisa tem um enfoque misto, considerando que na parte quantitativa foi aplicado um questionário de forma consensual aos 151 docentes de 18 escolas, considerando que na parte qualitativa, foram inquiridos três grupos focais. Nosso propósito é analisar o papel do tutor e suas funções e determinar o impacto das formas de organização institucional e escolar na tutoria. Os objetivos principais deste relatório são: 1) Descrever as condições de trabalho e profissionais dos docentes tutores; 2) Analisar o papel do tutor a partir de sua formação profissional e seus deveres como tutor; 3) Determinar o impacto das formas de organização institucional e escolar na tutoria.

Abstract

This research report derives from an institutional project, funded by the National Council of Science and Technology (CONACYT). We analyze the implementation of the tutoring system as an innovation in the curriculum of elementary education in Mexico. Tutoring is in fact implemented in 2006 on the basis of a previous subject named "Orientation and Tutoring". It is considered as an academic strategy for accompanying the students along their education process in order to improve the quality of such process and the learning outcomes. The study consists of a quantitative and qualitative data analysis provided by an inquiry of 151 teachers from 18 different schools. Quantitative data collection was carried out by means of a questionnaire, and three focus groups served the purpose of collecting qualitative data. Our goal is to analyze the role of the tutor and their functions, as well as to determine the impact of institutional forms of school organization and tutoring. The main objectives of this report are: 1) Describe the working and professional conditions of tutors; 2) Analyze the role of the tutor on the basis of their professional training and their performance as a tutor; 3) Determine the impact of institutional forms of school organization and tutoring.

Palavras-chave

Tutoria; Currículo; Ensino fundamental

Keywords

Tutoring; Curriculum; Elementary school teaching

1. Introdução

A tutoria foi implementada como uma matéria no ensino médio a partir do currículo 2006 que sem dúvida é um elemento curricular inovador para este nível educativo. É um espaço de acompanhamento, gestão e orientação grupal coordenado por um docente e contribui para o desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e acadêmico dos alunos, assim como para os orientar na elaboração de um projeto de vida (Secretaria de Educação Pública de 2006; 2006a). Pelas características das idades dos alunos, 12 a 15 anos, favorece o aproveitamento dos conteúdos prévios reforçando hábitos, valores e atitudes diante do mundo (SEP, 2011).

No ensino médio, a falta de preparação acadêmica básica que permita abordar esta temática com conhecimento profundo, assumindo a identidade de tutor, provoca tensões e resistências entre os docentes com ao relação ao processo de implantação. Por outro lado, o processo de tutores é está composto por um programa de treinamento institucional incipiente. Finalmente, salientamos a deficiência da estrutura organizacional e administrativa que da suporte para a tutoria em cada escola.

Este artigo está estruturado em duas partes que apresentam duas versões complementares, uma quantitativa e outra qualitativa: 1) Ser tutor no ensino fundamental, um papel a partir das condições profissionais de trabalho. 2) Realizar a tutoria, condições institucionais.

2. A tutoria, uma inovação curricular da reforma integral do ensino fundamental

A educação no México assumiu grandes desafios a partir das perspectivas DE das mudanças curriculares e das tendências de formação profissional que estão acontecendo no mundo acadêmico. Os diferentes níveis que compõem o sistema educativo mexicano reformularam seus currículos buscando uma formação integral do indivíduo, refletido na melhoria da qualidade educativa, manifestada no aumento dos índices de equidade e cobertura e redução dos índices de atraso e taxas de abandono.

Este processo se deu em etapas com uma finalidade comum: promover a formação integral do estudante. Ysunza e de la Mora (2007) argumentam que a tendência atual dos modelos de formação é orientar a construção de um perfil humanista e integral dos estudantes para promover a integração como agentes sociais comprometidos com o desenvolvimento do país, dispositivo que busca desenvolver a partir de este tipo de trabalho docente. Castellanos (2011), considera que a tutoria é um movimento de mudanças para reforçar os programas de apoio integral aos estudantes no campo acadêmico, cultural e de desenvolvimento humano.

Enquanto que na educação superior a tutoria acadêmica é um espaço curricular extraclasse no qual reúnem-se docente e estudante de forma individual ou em grupos pequenos, no ensino fundamental a tutoria foi implantada como uma matéria que se denominou *Orientação e tutoria* no currículo 2006. A partir de uma série de avaliações e “enquetes” aos vários sujeitos que participaram no seguimento do processo de implantação, modificou-se em 2011 a *Tutoria no currículo*, para diferenciar do orientador educativo e delimitar as funções docentes.

A tutoria contribuiu para o desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e acadêmico dos alunos a partir do trabalho em colaboração nas comunidades de aprendizagem. É considerada um espaço de expressão e diálogo para os adolescentes numa perspectiva humanista. Um dos preceitos centrais é de que os conteúdos tratados na aula sejam ancorados nos interesses, preocupações e necessidades dos alunos (SEP, 2011).

A estrutura desta disciplina está organizada a partir de quatro âmbitos de intervenção pedagógica: o apoio na integração dos estudantes na dinâmica do ensino fundamental; o seguimento do processo acadêmico; a melhoria da convivência na aula e na escola; e a orientação acadêmica para a escolha de futuras opções profissionais.

Neste esquema de formação o trabalho do tutor em aula aborda a concepção de estratégias tanto preventivas como de formação, que contribuam para a realização do perfil dos alunos que terminam o ensino fundamental. É uma tarefa dividida entre o trabalho individual e em grupo, que implica a vinculação entre tutores, professores de sala de aula, pais e instituições.

A implantação da tutoria como atividade acadêmica no currículo é uma ação que requer do docente do ensino fundamental um processo de formação. O professor atende atividades como a concepção de sequências didáticas, elaboração de diagnósticos situacionais, a avaliação da tutoria e outras atividades próprias da docência.

3. A tutoria um elemento da função docente

A tutoria não pode ser compreendida fora da função docente, o acompanhamento ao estudante e a orientação são tarefas que os professores desempenham permanentemente, sem que necessariamente tenham levado esta denominação (Müller, 2008; Mora, 2009; e Viel, 2012). A função do tutor desde a perspectiva de Sarukhán (1989) está dirigida a cuidar, gerar e estimular o poder criativo do estudante por distintas vias, de modo a responder à particularidade de cada indivíduo.

Esta função é realizada pelo tutor a partir de duas dimensões: a intelectual e a afetiva. De acordo com Morán (1995), ambas as dimensões interagem na relação que se estabelece entre os sujeitos que ensinam e os que aprendem ao redor de um objeto de conhecimento, desvelando sua própria lógica de construção e transformando-se mutuamente.

A dimensão cognitiva, está relacionada com os conhecimentos que se requerem para desenvolver a função tutorial. Mora (2009) menciona que, além da experiência humana e social, importa uma formação científica nas disciplinas relacionadas com a tutoria e a atitude para estabelecer a relação tutor-tutorando. A função requer que o professor assuma o papel de guia, que organize, motive e facilite os processos de transição e de desenvolvimento da educação secundária,

A dimensão atitudinal é o ponto de partida para a tutoria, um tutor comprometido com esta função desenvolve sensibilidade para estabelecer contato com o estudante, aceitação incondicional, um ambiente pleno de comunicação, humor, empatia e confiança, entre outros. Ser tutor, desde a perspectiva de Perrenoud (2010), é uma questão de atitude mais do que uma competência metodológica ou disciplinar, que deve ser reafirmada por uma prática reflexiva derivada da experiência.

No referido processo de enriquecimento mútuo, a tutoria reclama que o estudante reconheça o valor do saber docente; enquanto por parte do tutor se reclama o desenvolvimento de peculiaridades pessoais como o respeito, a tolerância, a capacidade de promover a autonomia do outro, a capacidade de criar incertezas e, ao mesmo tempo, a capacidade intelectual para oferecer algumas pistas sobre os caminhos acadêmicos a seguir. Enfrentar estas situações requer que o docente realize uma reflexão sobre a sua própria prática, que o leve num um primeiro momento a reconhecer as falhas da própria formação e, em consequência, a buscar as vias para desenvolver as habilidades e conhecimentos que a função docente requer (Jiménez y Díaz-Barriga, 2013).

A partir da visão de Perrenoud(2010) o docente tutor deve desenvolver uma prática reflexiva que permita exercer sua capacidade de observação e de análise dos problemas e situações que são encontrados na complexa relação: projeto intelectual-formação e acompanhamento; e interação tutor-tutorando.

4. Estratégias metodológicas

Este estudo tem um enfoque misto com o propósito de analisar a partir das opiniões dos docentes a implantação da tutoria no ensino fundamental no subsistema das escolas técnicas do ensino fundamental do estado de Tlaxcala.

Foram selecionadas 18 instituições (correspondentes a uma amostra de 32.14%), para um total de 56 instituições, com as seguintes características: contexto rural 10 (55%); urbano 8 (45%); de um horário 8 (45%) e de dois horários 10 (55%).

Determinou – se que a população entrevistada seria constituída pelos docentes que ministram tutoria nas 18 instituições, ou seja, um estudo decorrente de um censo que permita obter informação de todos os sujeitos. O censo demonstrou a existência de 325 grupos que deverão ser atendidos de acordo com as normas e por um número equivalente de tutores pelo qual foram entregues o mesmo número de questionário nas escolas para que fossem aplicados aos tutores. Dos 325 instrumentos foram recuperados 151 que corresponde a 86 tutores (57% do sexo feminino) e 65 tutores(43% do sexo masculino. No total estes tutores atendem 231 grupos que corresponde a 71% do total dos 325 grupos considerados.¹

¹ De acordo com as diretrizes (SEP, 2011), a tutoria deve ser atendida em cada grupo por um docente que ministre outra matéria. Além do mais cada docente não deve atender mais de um

O modelo de análise seguido aplicou a estatística descritiva e inferencial. Num primeiro nível, exploratório e descritivo foram analisadas variáveis categoriais, a partir de frequências e percentagens. Num segundo nível, foi feita uma análise por grupos, aplicando o teste t de Student, considerando o valor médio e o valor de t a um μ de 3, 3.5, 4, e 4.5, correspondentes a uma escala de classificação de aceitável, bom, muito bom e excelente, para os valores de t maiores a 1,96 e para os valores obtidos a uma $\mu < a 3 =$ não aceitável².

Os grupos foram estabelecidos a partir dos períodos escolares em que participaram como tutores: de 1-3 anos consideramos como trajetória inicial ou rotativa (TI), neste grupo estão concentrados 110 tutores (72.85%); 41 de 4-6 anos como trajetória contínua na tutoria (TC), grupo que compreende (27.15%). Esta dicotomia na realização da tutoria foi considerada como eixo de análise dos resultados para comparar a percepção dos docentes, a partir de sua experiência sobre o seu papel, a sua educação e formação como tutores, assim como as condições institucionais.

Na dimensão qualitativa, trabalhamos com grupos focais de quatro e seis professores, a informação foi registrada em vídeos, segundo observação diária, de sessões de 1 hora. A informação foi transcrita no Word e tratados no programa MAXQDA com o modelo de Análise de Conteúdo, proposto por Hsieh & Shannon (2005), que definem a análise qualitativa do conteúdo como: "*um método de pesquisa para a interpretação subjetiva do conteúdo de um texto através de um processo sistemático de classificação de códigos e identificação de temas ou padrões*" (p.1278).

Apresentamos adiante os resultados obtidos do grupo focal da escola de ensino fundamental N° 34, da comunidade de Xochiteotla, no município de Chiautempan, Tlaxcala. O grupo de participantes foi constituído por 3 mulheres e 1 homem. Apresentamos 2 categorias: noção de tutoria e condições institucionais. Cada unidade de análise é parte de um conjunto de elementos léxicos e discursivos, cujo valor semântico e pragmático foi definido e interpretado com base no contexto linguístico.

4.1. Ser tutor no ensino fundamental: Um papel diferenciado a partir das condições profissionais e de trabalho.

4.1.1. Condições profissionais e de trabalho dos docentes tutores

As condições de trabalho dos docentes no ensino fundamental são muito heterogêneas, dadas as condições da estrutura sócio - ocupacional deste nível, a formação profissional e as diferentes condições de trabalho (Sandoval, 2001; Zorrilla, 2004). Mas do ponto de vista do currículo, a função deve ser valorizada como uma fonte de riqueza para a comunidade de aprendizagem, se as condições estabelecidas para o trabalho coletivo forem de confiança e respeito entre os membros da comunidade (SEP, 2011).

A maioria dos tutores 124 (82.1%) trabalha apenas em uma escola, enquanto que 27 (17.9%) em duas ou três instituições. No turno da manhã trabalhavam 79 (52,3%) e 48 (31,8%) à tarde e 24 (15.9%) em ambos os turnos. A jornada de trabalho é diferente pela distribuição por horas/aula no subsistema: 60 (39,7%) atende de 2 a 20 horas aula, 58 (38,4%) de 21 a 30 horas aula e 33 (21,9%) de 31 a 42 horas aula.

O perfil profissional dos docentes está relacionado com o nível de escolaridade que atendem. A maioria com graduação 121 (79.7%), os níveis de ensino fundamental 1 (.9%) e de ensino médio 1 (.9%) são muito pequenos. Os estudos de pós-graduação mostram uma característica inicial na trajetória de formação de 28 casos (18.5%): 16 (10.6%) em especialização e 12 (7.9%) em mestrado. Uma das características dos professores de ensino fundamental é a diversidade de sua formação acadêmica de acordo com as distintas disciplinas do currículo. O esquema de formação que predomina é o universitário, 77 (51%), (65 casos 42,4% em universidade pública e 12 casos 8% em particular). A formação em escola normal é menor: 40 casos 26,5% (dos quais 35 casos 23,2% em escola normal superior e 5 casos 3,3% em escola normal básica). 26 (17,2%) dos docentes fez formação em Institutos Técnicos e apenas (1) 1,3% se formaram na Universidade Pedagógica Nacional.

grupo de tutoria. Entretanto, na realidade estas diretrizes não são cumpridas, foram encontrados casos de docentes que atendem desde 1 grupo (a maioria) até 6 grupos de tutoria. Adicionalmente, não todos os tutores responderam os questionários. Não se conseguiu identificar o número real de tutores.

² A t de student adotou-se o critério estadístico de $T > 1,96$, se recusa a H_0 e $T < 1,96$ aceita a H_0 construindo uma escala de significado onde os valores u de comparação = 4,5 é excelente, 4 é muito bom, 3,5 Bom, 3 regular e < 3 recusado.

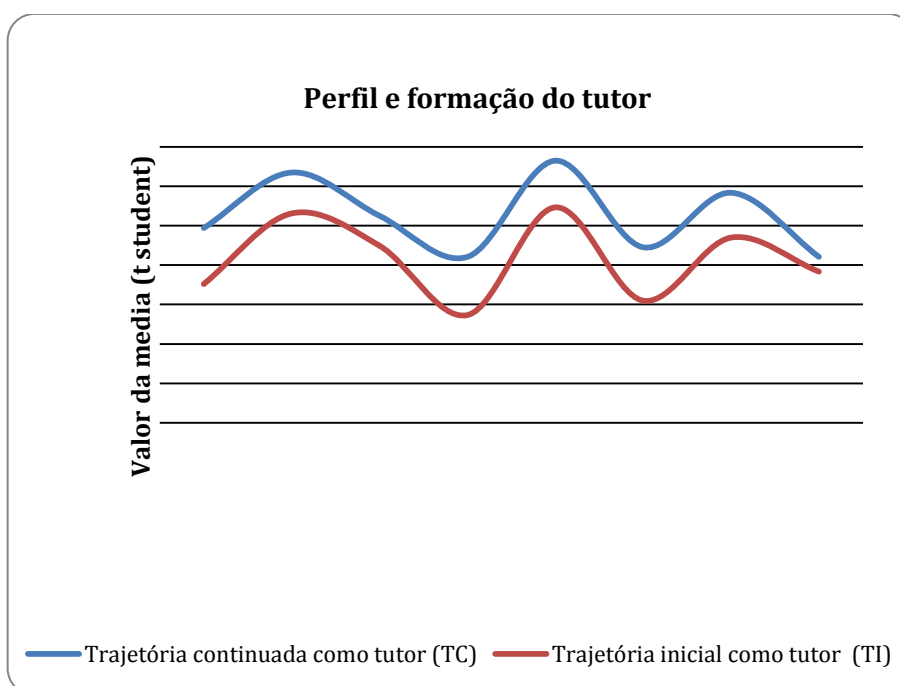
A formação em graduação mostra uma diversificação de áreas disciplinares, predominando a educação e a pedagogia 29 casos (19,2%). O percentual restante divide – se entre todas as áreas disciplinares. Em nível de pós graduação existe uma tendência similar, formação em educação 12 casos 7,9% e 16 casos 10,9% nas áreas disciplinares.

4.1.2. Assumindo o papel como tutor a partir do perfil e da formação profissional

As avaliações quantitativas dos docentes, referentes ao perfil como tutor e aos processos de formação mostram que o valor médio de ambos os grupos, os que têm sido tutores continuamente (TC) e os que realizam esta função de forma inicial (TI), se encontram entre 3,0 e 3,8, valores de t calculados a partir da comparação dos valores de u proposto na escala de avaliação.

Os resultados mostram ainda que quanto mais experiência de tutoria o docente adquire, tanto maior a segurança nos aspectos relativos à formação e desempenho profissional como tutor (TC). Os docentes que realizaram por tempo curto ou por tempos irregulares a tutoria (TI), sentem que não estão suficientemente preparados com a formação que têm para o desempenho desta função (Gráfico 1).

Gráfico 1. - Perfil e formação do tutor. Elaboração própria



Os professores consideram aceitável a compreensão que tem sobre as características da ação tutorial. O teste da hipótese relativa à comparação das médias dos grupos devolveu, para t:3,592, um valor médio de 3,48 para o grupo TC e 2,425 para TI, ambos superiores a 1.96, considerando um valor de $\mu=3$, pelo que se rejeita a hipótese nula.

Em relação à hipótese que estabelecia que a formação profissional permite desenvolver a tutoria de forma adequada, o teste t devolveu para os grupos docentes TC e IT um valor de t superior a 1,96 para uma comparação de $\mu=3$, pelo que se rejeita a hipótese nula. Este resultado pode ser interpretado no sentido de que nem todos os professores têm formação didática pedagógica, aspecto que enfatiza ainda mais a necessidade de uma formação especializada em tutoria.

A mesma necessidade foi reafirmada quando solicitados a avaliar se os professores se consideram adequadamente formados como tutores. Para o grupo TC obtivemos um valor médio de 3,34 e um valor de 2,558 t, o que implica a rejeição da hipótese nula: os sujeitos consideram aceitável a formação recebida para exercer o papel de tutor. Pelo contrário, no grupo TI, o valor de t obtido é menor que 1,96 em comparação com $\mu=3$, pelo que se aceita a hipótese nula, i. e., estes professores não se sentem formados para desempenhar a função de tutor.

A expressão dos docentes destaca a necessidade de formação especializada, considerando que os mesmos vêm de diversas disciplinas: segundo os inquiridos, requer-se um rigoroso processo de formação em áreas relacionadas com a psicologia, a fim de se promoverem maiores e melhores possibilidades de desempenhar o seu papel de tutores com eficiência.

4.2. Tutoria, uma função a partir da prática docente

Esta inovação curricular do currículo do ensino fundamental estabelece um papel para o docente que enfrenta esta tarefa em maior medida com as estratégias adquiridas em sua experiência em sala de aula e a partir de sua formação acadêmica na disciplina. Entre os critérios para ser tutor deve mencionar-se a disponibilidade de tempo para atender o grupo, a abertura e compromisso para conhecer e desenvolver a tutoria assim como o colocar em prática os conhecimentos, habilidades e atitudes próprias de um tutor.

Em relação aos docentes, no estudo qualitativo, a tutoria é vista de forma positiva como uma estratégia de apoio para que o aluno possa superar as condições desfavoráveis dos ambientes escolares, família e comunidade, considerando-se, por isso, necessária. No entanto, podemos perceber um aspecto negativo na tutoria, tal como se pratica atualmente. A estreita aproximação que envolve o tutor e o tutorado pode ser vista com desconfiança e, conseqüentemente, ser censurada rigorosamente por poder trazer conseqüências indesejáveis para o tutor.

Os argumentos dos tutores refletem situações mais elaboradas de associação. Além do puro conceito, contêm as expectativas por parte do tutorado e complexas responsabilidades atribuídas ao tutor. Estas declarações feitas de forma descritiva revelam certas incertezas que aparentemente estão relacionadas com a prática em questão.

1. Quando os tutores afirmam que a tutoria implica buscar *“uma forma de vida melhor”* ou *“melhorar-se como pessoa”*, estão, evidentemente, visualizando um campo de ação mais além da questão escolar, que é onde atualmente tem lugar as tutorias. As complexidades da vida de um estudante fora da escola demandam várias atenções.
2. A atividade tutorial é concebida como um mecanismo para identificar os problemas do *“adolescente”*, tanto na escola como *“na comunidade e na família”*, além de *“detectar falhas e deficiências”* no seu desempenho educacional.
3. A ideia de que a tutoria requer um *“grau de aproximação entre tutor e tutorado”*, trata supostamente, de uma aproximação mais restrita do que aquela que se dá entre professores e alunos sem a relação de tutoria.

No estudo quantitativo são pesquisados aspectos relativos ao papel e formação como tutor. Em ambos os grupos (TC e TI) os aspectos mais valorizados são aqueles onde aplicam a experiência como docentes no papel de tutores. Os inquiridos consideram que podem conciliar a sua autoridade de professores com a confiança e a amizade enquanto tutores. Entre os docentes que tem uma trajetória maior em tutoria, existe uma boa avaliação (o teste t devolveu para o grupo TC uma média de 3,8293 e um valor de $t = 2,733$, maior que 1,96 a um $\mu = 3,5$), rejeitando-se, portanto, a hipótese nula. No grupo de menor trajetória (TI), obteve-se um valor de t de 6,948, i. e., maior que 1,96 a um $\mu = 3$.

Podemos então deduzir que os tutores aceitam esta dupla função no critério de aceitável e somente percebem esta dupla função no critério de aceitabilidade.

Os tutores mencionam que podem identificar sem problemas as características, expectativas e preocupações dos seus estudantes. Para os docentes do grupo TC, este aspecto foi avaliado como bom, com uma média de 3,7 para um valor de t de 2,383, maior que 1,96 e um valor de $\mu = 3,5$. Já para o grupo TI, o mesmo aspecto foi avaliado apenas como aceitável, com uma média de 3,5, para um valor de t de 6,65, maior que 1,96 e um valor de $\mu = 3,0$.

Ao serem questionados sobre suas capacidades de diagnosticar dificuldades e realizar ações adequadas para resolvê-las, ambos os grupos as avaliaram como sendo aceitáveis. TC obteve uma média de 3,66 e TI uma média de 3,43, em que o valor de t é maior que 1,96 para um valor de $\mu = 3$, pelo que se rejeita a hipótese nula.

Entretanto, os aspectos fundamentais da tutoria em sala de aula, como o domínio de métodos pedagógicos para a atenção individualizada e em grupo e a formação necessária para o seu desempenho, são avaliados pelo grupo TC como aceitável e pelo TI como inaceitáveis. O grupo TC obteve uma média de 3,39 e um valor de t de 3,11 para um u de 3, o que nos leva a rejeitar a

hipótese nula. Em TI não se rejeita a hipótese nula, dado o menor valor da escala de significância obtido para o t Student um valor inferior a 1,96 para um valor de $t=3$. Ao questionar o tutor sobre como trata os temas específicos da sexualidade, desajustes, transtornos psicomotores, dislexia entre outros, ambos os grupos (TC e TI) consideram como aceitável a sua atuação. Neste caso, a hipótese nula é rejeitada com um valor de $\mu=3$, o valor médio no primeiro grupo é de 3,34 e no segundo de 3,26.

Estes resultados indicam a necessidade de se implementarem estratégias institucionais de formação docente para atender às necessidades dos tutores, as quais, permitiriam reduzir o lapso de tempo em que os docentes irão adquirir a formação ou experiência necessárias para o seu desempenho como tutores.

4.3. Fazer tutoria: Condições institucionais

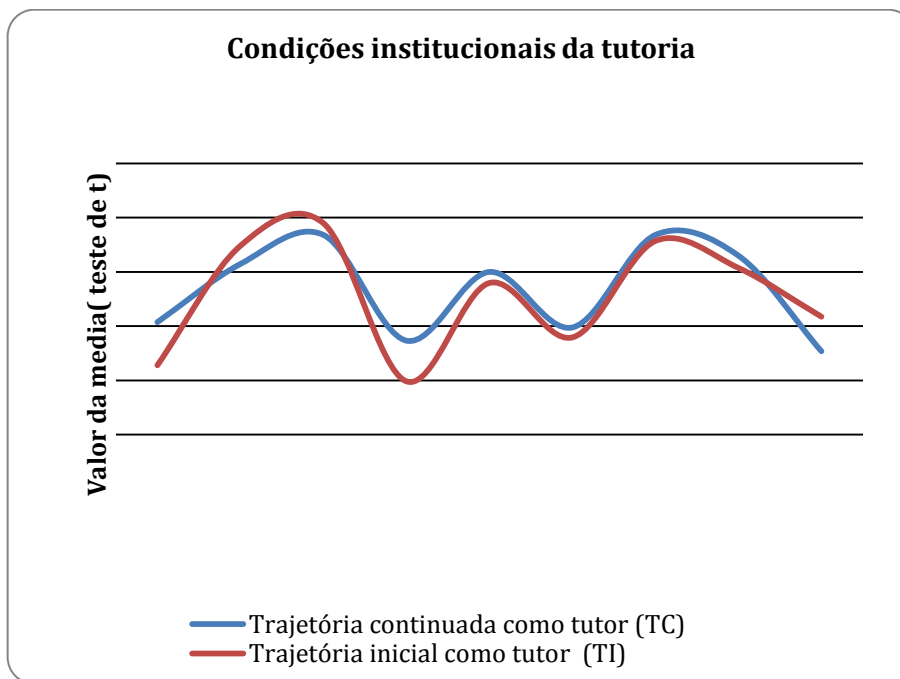
De acordo com o estabelecido no currículo (SEP, 2006), um professor de qualquer área disciplinar deve atender apenas um grupo da matéria de Orientação e tutoria, para além de outra qualquer matéria. Na reforma curricular este aspecto é enfatizado ao estabelecer que *"o tutor deve atender só um grupo de sua matéria, quanto a tutoria deve estar em contato com os alunos uma hora ou mais durante a semana"* (SEP, 2011:23). Mas esta situação não ocorre na realidade, quando consideramos os questionários dos 151 tutores que atendem a 231 aos grupos, de um total de 325 grupos relativos a 18 instituições participantes. A análise de frequências mostra que a maioria dos tutores atende um grupo (moda=1), existe um número considerável de docentes que atendem de 2 a 3 grupos, em menor medida há os que atendem 4 a 5 e encontrou-se um caso que atende 6 grupos. A média é de 1,5 grupos.

Esta circunstância apresenta um paralelismo com o discurso do docente nos grupos focais que manifestaram o seguinte: existe uma desproporção entre o número de grupos atendidos pelos professores e a quantidade de alunos por grupo; a capacidade de atenção real não é considerada no momento de selecionar a quantidade de tutorados; a adequação dos espaços físicos também não é levada em conta, pois, a urgência da eficiência parece estar abaixo da exigência das cifras.

Estas condições dificultam a possibilidade de elaborar diagnósticos em individuais e em grupos, fator que compromete a atenção personalizada, ambos preceitos essenciais da tutoria. Em alguns casos, os docentes não abordam outra matéria, reduzindo a sua participação ao módulo de aula e daí que a tutoria resulte insuficiente para alcançar os objetivos estabelecidos no currículo.

A carga académica da tutoria é de uma hora por classe e semana. Um aspecto valorizado como não aceitável pelos docentes. Ao submeter à prova de hipótese este item, em ambos grupos (TC e TI), obtiveram-se valores médios de 2.26 e 2.58, pelo que não se rejeita a hipótese nula ao valor mais baixo da escala de significância, já que t de student apresenta um valor menor que 1,96 (-4.1 y -1.7) em um valor de $\mu=3$.

Gráfico 2. Condições institucionais da tutoria. Elaboração própria.



4.4. Um processo de formação inicial

Na dimensão institucional, a formação recebida como tutor, quando submetida como hipótese à prova t, foi avaliada como inaceitável. Em ambos os grupos de docentes, (TC e TI) os valores médios obtidos foram 2,53 e 2,1, não se rejeita a hipótese nula ao valor mais baixo da escala de significância, pois obteve-se um valor inferior a 1,96 (-2.5 y -8.4) no t de Student, para um valor de $\mu = 3$.

Com relação a possibilidade dos docentes procurar curso e oficinas de formação foi submetido como hipótese a prova t, com relação ao cronograma de atividades de apoio à tutoria na instituição. Para o grupo TC obtivemos uma média de 3,07 e um valor de t de .44 portanto não se rejeita a hipótese nula, considerando que o cronograma de atividades não lhes permite formar se como tutores, enquanto que para o grupo TI no qual o valor de t obtido é maior que 1,96 em comparação com $\mu = 3$, já se rejeita a hipótese nula, i. e., os professores consideram aceitável a possibilidade existente de participar em cursos e oficinas.

As avaliações quantitativas e qualitativas dos docentes revelam uma considerável carência do processo de formação a nível institucional. As instituições que os docentes procuraram para receber formação sobre tutoria foram: o Departamento técnico do Ensino fundamental (28,5%); Órgão Estadual de Formação Continuada (10,6%); e em menor escala (4%) o Programa da Reforma da Educação Básica (PRIEB). A formação continuada oferecida pelos órgãos oficiais para a tutoria é baixa, 18,5% assistiram a cursos estatais, 27,8% a cursos básicos de formação contínua e 21,2 % a cursos sobre tutoria organizados pela própria escola.

Em contrapartida, 37,7% da mostra de docentes manifestaram ter buscado outras instituições para adquirir conhecimentos sobre a tutoria: cursos (25,8%), diplomados (6,6%), seminários (3,3%) e congressos (2%). 16,6% mencionaram que buscaram o tema de maneira autodidata através de leitura de livros e artigos.

4.4.1. Organização, caso da tutoria nas escolas

Ao perguntar aos docentes sobre as adequadas condições institucionais proporcionadas pelos diretores para o desenvolvimento da tutoria, ambos os grupos as avaliaram como inaceitáveis. Submeteu-se a hipótese ao teste t, em ambos os grupos (TC e TI) foram obtidos valores médios de 3,1 e 3,0, pelo que não se rejeita a hipótese nula ao valor mais baixo da escala de significância, pois obteve-se um valor inferior a 1,96 (.973 e .364) no t de Student, para um valor de $\mu = 3$.

Por outro lado, ao indagar se é realizada uma análise dos perfis dos docentes para lhes atribuir a tutoria de acordo com as características dos grupos, os docentes responderam que a atribuição de tutores é realizada atendendo a outros critérios que não correspondem ao estabelecido no currículo. Em ambos os grupos de docentes, (TC e TI) foram obtidos valores médios de 2,48 e 2,39, pelo que não se rejeita a hipótese nula ao valor inferior da escala de significância, porquanto se obteve um valor inferior a 1,9696 (-2.71 e -5.35) no t de Student, para um valor de $\mu=3$ considerado inaceitável.

A partir da perspectiva qualitativa, os docentes consideram que a atribuição das tutorias, segundo as disponibilidades de horário, ignora qualquer aptidão e atitude do docente. O mais importante para a instituição, segundo o discurso dos informantes, é cobrir completamente a carga do corpo docente para alcançar resultados. Os efeitos sobre o resultado nos tutorados são secundários e irrelevantes.

No entanto, o ambiente em que se desenvolve a tutoria nas escolas é tido como positivo dentro do possível. A este respeito obteve-se uma média de 3,34 para TC e uma média de 3,04 para TI, em ambos os casos o valor de t é superior a 1,96 (2,05 e 3,19), para um valor de $\mu=3$, razão pela qual se rejeita a hipótese nula. Aliás, os docentes consideram que existe uma boa comunicação entre os tutores e a coordenação académica, obtivemos uma média de 3,34 para TC e uma média de 3,44 para TI, em ambos os casos o valor de t é superior a 1,96, para um valor de $\mu=3$ (2,15 e 4,2), de modo que a hipótese nula é rejeitada (ver gráfico 2).

O trabalho colegiado que deve ser desenvolvido na tutoria é negligente, considerando que na avaliação dos docentes, a frequência das reuniões entre tutores e professores para dividir as experiências e os casos dos estudantes é inaceitável. Ambos grupos de docentes (TC e TI) obtiveram valores médios de 2,36 e 1,99, não se rejeitando a hipótese nula, ao valor mais baixo da escala de significância, foram obtidos para a t student um valor inferior a 1,96 (-4,19 e -9,69), com um valor de $\mu=3$. Do mesmo modo, os docentes avaliam como sendo aceitável o fato de não haver um alto espírito de colaboração entre tutores. A hipótese de comparação de médias, obteve uma média de t de 3,00 para o grupo TC e uma média de 2,89 para TI, ambos inferiores a 1,96, para um valor de $\mu=3$, o que nos indica a aceitação da hipótese nula (Ver gráfico 2).

De uma maneira geral, os discursos dos tutores expressam a forma inadequada como são realizadas as tutorias no sentido estrutural (muita burocracia, muitos grupos por tutor, muitos alunos por grupos), normativo (improvisação na implementação, exigências administrativas contrárias às necessidades dos alunos, falta de planeamento, atendimento segundo a disponibilidade de tempo), operacional (falta de comunicação entre os tutores para trocas de experiências, pouco tempo para a tutoria, tem um livro de ata mas não curso de preparação, não existe uma preparação para o tutor) e sobre a infra- estrutura (sem espaço adequado).

Estes resultados mostram que existe ampla contradição entre o que se diz nos documentos oficiais sobre a assinação da tutoria (em termos administrativos e académicos) e o que ocorre nas escolas. Contudo, na opinião de Fernandez-Cruz e Gijón (2012), a tutoria não deve ser entendida somente como um tempo em que o professor esteja à disposição do estudante quando tenha uma dúvida ou para solicitar ajuda, já que deve ser um tempo real para a aprendizagem, no qual se mantém uma relação cara a cara, individual (ou em grupo) e direta com o docente para o desenvolvimento da matéria. Para que esta situação de aprendizagem aconteça é indispensável ter as condições administrativas mínimas e que os docentes sejam preparado para seu papel de tutores.

5. Conclusões

É preciso pensar a tutoria como um tipo de intervenção dirigida a acompanhar os estudantes em questões referentes às aprendizagens escolares e que ao mesmo tempo os oriente na abordagem de outras preocupações e assuntos que ainda quando escapem à lógica curricular são igualmente vitais em termos formativos. A orientação e a tutoria vão mais além da responsabilidade específica que atribui o papel de tutor na escola. O fato de contar com tutores que assumem este papel de forma específica, faz com que muitas vezes sobre eles recaia uma série de responsabilidades que na realidade deveriam ser assumidas por toda a escola.

É preciso tomar em consideração que a organização da escola secundária por departamentos de matérias afins ou áreas atende a uma lógica centrada nos conteúdos para dar respostas à problemática curricular, mas deixa de fora outros aspectos igualmente vitais da experiência escolar dos estudantes que não encontram de fato “*espaços-tempos*” para serem trabalhados.

As condições institucionais fazem com que a tutoria seja uma função valorizada mas também rejeitada por uma grande parte dos professores que a vêem como uma carga a mais, não

reconhecida de forma acadêmica e como trabalho. Uma das tensões que frequentemente se apresenta nas escolas de qualquer contexto costuma derivar do fato de pensar a função tutorial como uma responsabilidade institucional e ao mesmo tempo localizada no papel ou figura específica sobre a qual é delegado o cumprimento de ações tutoriais.

Adotar uma inovação como a tutoria no ensino fundamental requer uma transformação inerente à prática administrativa e docente. A nível institucional é necessário um programa de formação dirigido às carências que os professores apresentam no seu papel de tutores. Neste particular, deverá partir-se das escolas, que, em si mesmas, requerem diretores com uma visão ampla para administração e que facilitem as condições para os docentes desenvolverem a tutoria.

O trabalho do docente-tutor exige uma formação em função dos cenários teóricos da orientação e tutoria, bem como o domínio da linguagem tecnológica, o domínio e criação de estratégias para promover a aprendizagem, o vínculo com os pais, a atenção a situações de risco, o manejo da normatividade e da informação institucional e a coordenação da comunidade escolar através do trabalho colegiado.

Uma observação, sumamente importante, a fazer a esta situação, diz respeito à incerteza que preocupa os tutores e a necessidade de facultar orientação ao próprio tutor. Na verdade, considerando que as definições de orientação são confundidas com o conceito de tutoria, depreendemos que os informantes consideram fundamental a necessidade de uma “*tutoria para o tutor*”.

6. Referências bibliográficas

- Castellanos Quintero, S. (2011). “El discurso científico en la investigación educativa en Latinoamérica: el caso de México”. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 2, 13–20. Consultado en <http://www.ugr.es/~jett/volumenes.php?id=2> [14 de octubre de 2013]
- Fernández-Cruz, M. y Gijón, J. (2012). “Formación de profesionales basada en competencias”. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 3, 109-119. Consultado en <http://www.ugr.es/~jett/volumenes.php?id=3> [12 de octubre de 2013]
- Hsieh, H. & Shannon, S. (2005) “Three Approaches to Qualitative Content Analysis”. *Qualitative Health Research*. Vol. 15 No. 9, November 2005, 1277-1288. SAGE Publications.
- Jiménez, M. y Díaz-Barriga, A. (2013) “La tutoría, conflicto de conceptos e identidades” en *La tutoría en la escuela secundaria. La visión de sus actores*. México: Ediciones Díaz de Santos – Universidad Autónoma de Tlaxcala. Pp. 21-42
- Mora, J.A. (2009). *Acción tutorial y orientación educativa*. Madrid: Narcea.
- Morán, P. (1995). *La docencia como actividad profesional*. México: Gernika
- Müller, M. (2008). *Docentes tutores*. 7ª. Edición. Buenos Aires: Bonum.
- Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Profesionalización y razón pedagógica. Col. Crítica y fundamentos. Serie: Formación y desarrollo profesional del profesorado. Barcelona: Graó.
- Sandoval, E. (2001). “Ser maestro de secundaria en México. Condiciones de trabajo y reformas educativas”. *Revista Iberoamericana de Educación* (Brasil), núm. 25, enero-abril. Consultado en: <http://www.rieoei.org/rie25a04.htm> [23 de septiembre de 2013].
- Sarukhán, J. (1989), “La tutoría en la enseñanza universitaria”, en *OMNIA*, año 5, N°. 13-14, diciembre 1988/marzo 1989, disponible. Consultado en: http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/13-14/02.pdf, [17 de enero de 2012].
- Secretaría de Educación Pública (2006) *Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes*. Educación básica. Secundaria. México.
- Secretaría de Educación Pública (2006a). *Plan de estudios 2006*. Educación básica. Secundaria. México.
- Secretaría de Educación Pública (2011) *Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes*. Educación básica. Secundaria. México.
- Viel, P (2012) *Gestión de la tutoría escolar y recursos para la escuela secundaria*. Ejes de contenidos y tareas del tutor. 1ª. Ed (2009) 1ª. Reimp. Centro de publicaciones educativas y material didáctico. Buenos Aires: Noveduc.
- Ysunza Breña, M. y de la Mora, S. (2007). *La tutoría, incorporación del estudiante al medio universitario*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco
- Zorrilla, M (2004) “La educación secundaria en México: al filo de su reforma” en *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 2, No. 1 Consultado en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf> [12 febrero de 2012]