



## **A TUTORIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: RELATOS DE UM GRUPO DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA E INTERDISCIPLINAR <sup>1</sup>**

**Fernando Guilherme Silveira Manocchio**

fernando\_manocchio@hotmail.com<sup>2</sup>

### **Resumo**

*O presente texto é resultado das práticas de ensino e experiências vivenciadas no grupo de tutoria voluntária denominado GACINs - Grupos de Aprendizagem Colaborativa e Interdisciplinar, posto em prática no primeiro semestre de 2018 com onze alunos do sexto ano do ensino fundamental. O citado projeto mostrou-se extremamente profícuo, tanto para a formação dos alunos, que apresentaram ganhos no desempenho escolar, como para os futuros professores, que puderam conciliar teoria e prática no cotidiano da escola.*

**Palavras-chave:** autonomia, interdisciplinaridade, tutoria.

### **Introdução**

Com a aprovação da proposta de emenda constitucional que cria um limite para os gastos públicos por 20 anos, incluindo saúde e educação, e popularmente conhecida como PEC 55 ou PEC do Teto<sup>3</sup>, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

---

<sup>1</sup> Trabalho elaborado a partir do programa de tutoria desenvolvido com alunos de sexto e sétimos anos de ensino fundamental II em uma escola estadual, situada na cidade de Rio Claro-SP, no ano de 2018 com a orientação da Profa. Dra. Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho no curso de Geografia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, câmpus de Rio Claro (UNESP-RC).

<sup>2</sup> Graduando em Geografia, licenciatura e bacharelado, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, câmpus de Rio Claro (UNESP-RC).

<sup>3</sup> A proposta de emenda constitucional aprovada em dezembro de 2016 pela Câmara dos Deputados e pelo Senado, popular PEC 55, tem como objetivo frear o crescimento dos gastos públicos e para tal fixou por 20 anos um limite para as despesas da Governo Federal, incluindo setores prioritários como segurança, saúde e educação. Disponível em <<<https://diplomatie.org.br/a-pec-do-estado-minimo/>>> Acesso em 04 de Abril de 2019



(CAPES) divulgou uma nota que alertava sobre a possibilidade de esgotamento dos recursos para prorrogar as bolsas de auxílio referentes ao PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Buscando uma forma de resistência frente aos possíveis cortes e para evitar o desmanche do grupo que participava do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID, além de possibilitar que os professores em formação continuassem participando do cotidiano escolar, optamos pela elaboração de um novo projeto, de caráter voluntário, que visava contribuir de forma diferente da desenvolvida no PIBID, e baseada no oferecimento de tutoria para alunos da educação básica.

*A posteriori*, nos defrontamos com a possibilidade de desenvolver um programa que trabalharia com um número menor de crianças e, portanto, seriam realizadas atividades mais direcionadas e específicas, referentes às dificuldades dos mesmos. No diálogo com a coordenação e com os professores, o projeto acabou por adotar como objetivo atender as carências relatadas pela própria direção e pelo corpo docente da instituição escolar, sem, contudo, abandonar os propósitos iniciais de realizar tutoria de alunos com diagnóstico de dificuldades e de desinteresse pelas atividades feitas em sala de aula, tendo como princípios fundantes o diálogo e afetividade, além da colaboração e ajuda mútua.

No ano de 2018 a escola estadual participante deste projeto atendia a 587 alunos cursando do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental II. Esta, apesar de possuir acomodações pequenas e modestas, conta com um grupo docente qualificado e uma direção que vê com bons olhos a interação entre universidade e escola, visando uma troca de experiências que se apresenta de maneira muito válida para todos os envolvidos nesse processo.

### **Metodologia e etapas de organização**

A partir de um diagnóstico elaborado e aplicado pelo corpo docente, com o apoio da coordenação e da direção da escola participante do projeto, foi possível identificar dificuldades básicas por parte dos alunos em diferentes momentos do percurso no Ensino Fundamental II,



em particular, entre os alunos que iniciam o processo nos sextos e sétimos anos na escola em questão.

A leitura prévia dos problemas levou a direção e os professores a propor, entre as várias ações possíveis, o acompanhamento ativo e diligente dos alunos que necessitavam de intervenção mais urgente, e que trabalhasse a favor da compreensão dos conteúdos escolares que não estivessem claros e entendidos até o momento. A preocupação presente era colocar os discentes em questão como parte integrante do grupo maior de aprendizagem ao qual pertencem. Em outras palavras, integrá-los ao processo de escolarização, elevando o desempenho acadêmico pela conquista da autonomia e de condições de estudo, assim como de domínio dos conteúdos mínimos necessários para dar sentido à aprendizagem escolar, como leitura, escrita, matemática elementar e conceitos das demais ciências presentes no currículo escolar, como geografia, ciências e história. Estas preocupações por parte da escola, entretanto, não eram conflitantes, com o propósito do projeto elaborado na universidade e as alterações necessárias foram feitas para atender às demandas da escola, sem ferir os pressupostos teóricos e metodológicos da ideia apresentada inicialmente.

Ao mesmo tempo, ao incluir futuros professores em todas as dimensões do contexto escolar, a sócio político-cultural, a pedagógica e a institucional, consolidou-se e ampliou-se a proposta de formação que considera e acontece junto à realidade escolar, em contato direto e constante com os desafios que o professor enfrenta no dia a dia no campo profissional.

Com estes dois propósitos – atender aos alunos com dificuldades mais severas e oportunizar a continuidade da aproximação com a escola por parte dos futuros professores – foi apresentado pela universidade, e a pedido da escola, o projeto GACINs.

As etapas de organização para o início do projeto consistiram em:

I- Identificar, após a avaliação diagnóstica, os alunos que constituiriam os pequenos grupos, que deveriam ter no mínimo 6 e no máximo 8 alunos. Contudo, a pedido da escola trabalhamos com 11.

II- Formar, de acordo com o resultado do diagnóstico, os chamados Grupos de



Aprendizagem, compostos por alunos de sextos e sétimos anos. As atividades foram realizadas ao longo do semestre, uma vez por semana, durante 100 minutos (tempo correspondente ao de duas aulas).

III- Selecionar e designar os tutores dos Grupos de aprendizagem com base nos professores em formação que participaram voluntariamente do projeto.

A concepção educativa adotada para o desenvolvimento do projeto seguiu a perspectiva histórico-cultural da aprendizagem e as teorias críticas da educação, buscando uma abordagem humanista e emancipatória. Segundo Libâneo (2011),

A valorização da escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se presta aos interesses populares, já que a própria escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte integrante do todo social. Agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade. Se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes histórico-sociais, a função da pedagogia “dos conteúdos” é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes. Assim, a condição para que a escola sirva aos interesses populares é garantir a todos um bom ensino, isto é, a apropriação dos conteúdos escolares básicos que tenham ressonância na vida dos alunos. (LIBÂNEO. 2011, p.40)

Sendo assim buscamos contribuir com os jovens educandos de modo a possibilitar a compreensão de conteúdos mais específicos das disciplinas trabalhadas no Ensino Fundamental II e, simultaneamente, oferecer atividades que lhes propiciassem o entendimento da real importância dessas temáticas e para que conseguissem aplicar de forma prática os conceitos explanados durante os encontros do grupo.

### **Aplicação e resultados**

A atuação dos tutores se deu nas segundas-feiras, a partir das 12:30, ocupando as duas primeiras aulas da semana. Escolhido pela direção da escola, o grupo de alunos era formado por nove meninos e apenas duas meninas, fato este que acabou por inibir a participação das alunas no decorrer das dinâmicas feitas durante o programa, visto que estas pareciam não se



sentir muito à vontade.

Após longa preparação durante reuniões ocorridas na universidade fomos até a escola e colocamos tudo o que foi discutido e planejado em prática. Convidamos os alunos indicados a participar do programa para que eles se juntassem a nós. Desde o princípio demos atenção especial à afetividade na relação educativa, buscando manter uma relação horizontal com todos os alunos e dando importância ao diálogo. De acordo com Ribeiro (2010)

Na atualidade, a docência é concebida como ação complexa que exige dos professores, além do domínio do conteúdo específico, capacidade em motivar e incentivar os estudantes, atenção às suas dificuldades e ao seu progresso, estímulo e trabalhos em grupos visando à cooperação e à busca solidária na resolução dos problemas, escuta ativa e respeito às diferenças, reconhecendo a riqueza da diversidade cultural dos estudantes sob todas as suas formas, dentre outros aspectos. A afetividade joga um papel importante na motivação dos estudantes diante das disciplinas do currículo, dos professores que as ministram e conseqüentemente, da aprendizagem escolar. Apesar dessa importância, o tema afetividade é ainda estigmatizado ou ignorado na Escola Básica e nos programas de formação docente no ensino superior, o que parece estranho, pois o ensino é uma atividade que envolve interações humanas (RIBEIRO, 2010. p. 410)

No primeiro encontro com os educandos nos apresentamos e conversamos com os mesmos sobre o objetivo do projeto. Respondemos a uma pergunta que todos eles fizeram incessantemente: “Por que fomos chamados até aqui e não estamos mais na sala de aula?”. Explicamos a eles que a finalidade do projeto não seria para simplesmente “matar o tempo”, como a maioria chegou a questionar em determinado momento. Explicamos também que ninguém estava ali por ser “o pior aluno da sala” como muitos deles se auto intitulavam. Após essa apresentação de propósitos e ideias mais gerais, debatemos com os educandos acerca de um contrato pedagógico. Este contrato foi baseado nas regras e normas da escola, oferecidas pela direção escolar para que nós conversássemos com os alunos sobre elas, com a solicitação de que reafirmássemos tal acordo e explanássemos as regras preestabelecidas. Entre as regras estavam questões sobre pontualidade e disciplina em sala de aula, assim como a proibição de



aparelhos celulares e gomas de mascar. No entanto, como contrato pedagógico, buscamos também conversar sobre como seria desenvolvido o trabalho no grupo, dando suma importância para o respeito e ações solidárias entre todas as partes envolvidas no contexto escolar.

Nosso segundo encontro com os discentes ocorreu somente após três semanas do primeiro, como decorrência de feriados, reuniões escolares e suspensão das aulas. Após esse período de vinte e um dias sem dar andamento ao projeto, o que de certo modo nos prejudicou, visto que este estava apenas em seu início, tivemos uma conversa mais sincera com os alunos, que já estavam mais soltos e participaram efusivamente da aula. Trouxemos à tona tanto questões simples, como quais as disciplinas que eles tinham maiores dificuldades, passando por questões mais complexas e delicadas, como por exemplo a forma como os alunos enxergavam a função da escola e dos professores em suas vidas.

A partir desse momento ficou nítido que muitos dos jovens ali presentes viam na figura do educador uma profissão nobre e faziam críticas a si mesmos, pois sabiam que em diversos momentos faltavam com o devido respeito para com o docente em sala de aula, o que acarretava em uma série de medidas que aumentavam os problemas escolares e a desmotivação de alguns. Vale dizer que nesse segundo encontro se fez claro para nós que a imensa maioria dos discentes selecionados para o programa realmente precisavam de ajuda, fosse com questões comportamentais, de organização ou mesmo dificuldades sobre conteúdos básicos de determinadas disciplinas.

Nos encontros subsequentes foram trabalhados conteúdos matemáticos, visto que a maioria dos alunos possuía dificuldades severas nessa matéria, como, por exemplo, calcular o mínimo múltiplo comum (M.M.C.), cálculos com frações e resolução de operações de adição e subtração com números decimais. Em suma, as aulas sobre esses temas se dividiam em dois momentos: inicialmente uma apresentação e explicação do conteúdo e em seguida uma série de exercícios para resolução em dupla e com correção conjunta. Posteriormente, fomos informados pela professora de matemática que todos os alunos participantes do projeto tiveram um bom desempenho na avaliação desses conteúdos, apontando que as atividades feitas no projeto de tutoria foram de suma importância para a obtenção desses resultados.



Embora tais conteúdos e exercícios não estejam diretamente ligados ao ensino de geografia propriamente dito, é inegável que todas as experiências provenientes do programa de aprendizagem colaborativa e interdisciplinar foram fundamentais para a formação dos futuros professores de Geografia, auxiliando no desenvolvimento de diversas questões, desde as mais práticas, como a criação dos planos de aula, até pontos mais subjetivos, como a postura adotada enquanto professor.

A essa altura do projeto já conhecíamos todos os 11 alunos que estavam conosco semanalmente. Podemos afirmar, apoiados nos depoimentos de professores e direção escolar, que conseguimos fazer com que alguns deles apresentassem enorme evolução. Alunos extremamente apáticos nas primeiras semanas agora faziam questão de responder as perguntas indo até a lousa, além de participarem ativamente em nossos encontros e em todas as outras disciplinas, porém o que deve ser destacado é o caminho percorrido pelos alunos e não simplesmente o resultado desse processo. Apoiados em Freire (1996), como tutores, tínhamos sempre em mente que nosso trabalho de ensinar deveria priorizar a construção de possibilidades para uma produção ou construção própria dos alunos.

Acreditamos também que a carga afetiva e a boa relação entre professores e alunos desempenham papel fundamental no processo de aprendizagem. Para aprender os alunos precisam sentir necessidade, precisam querer. Buscamos manter relações horizontais com cada um deles, falando e ouvindo e ambos (professores e alunos) caminhávamos juntos rumo à construção de um conhecimento. “O professor deve se deixar sensibilizar pelas necessidades do aluno, bem como o aluno se deixar sensibilizar pelas necessidades do professor.” (VASCONCELLOS, 2014)

Por fim, vale ressaltar que a importância dada à afetividade no processo de ensino e aprendizagem se fez extremamente positiva no decorrer do programa, pois, ao final, atingimos os objetivos estabelecidos pelo grupo e conseguimos fazer com que os educandos entendessem suas potencialidades, vendo a escola como um meio fundamental para a superação de determinados problemas. Portanto, a afetividade, no sentido de uma relação horizontal entre os



indivíduos e o reconhecimento do educando enquanto sujeito, potencializa a prática de aprendizagem do aluno.

### **Considerações finais**

Ao final do semestre o grupo de aprendizagem colaborativa e interdisciplinar, composto por alunos dos sextos e sétimos anos, interrompeu suas atividades devido às férias escolares. Depois das experiências aqui relatadas alguns pontos merecem destaque a partir do contexto em que estávamos inseridos.

Não é novidade que as escolas públicas no Brasil apresentam diversas dificuldades quanto à infraestrutura, condições de trabalho e desmotivação dos professores que atuam na rede. No entanto, a sala de aula se apresenta como um ambiente fundamental para a formação intelectual dos jovens cidadãos e nós, enquanto docentes e/ou futuros docentes, não podemos nos esquecer, sequer por um minuto, que a escola, por mais precarizada que esteja, pode ser o único meio que aquele aluno tem para alcançar sua emancipação.

Durante o desenvolvimento do programa, como futuros professores, notamos também a importância de sempre reivindicarmos salas com menor número de alunos. Nesse caso específico, uma sala de onze alunos contava com dois tutores, o que possibilitava uma maior interação entre professores e alunos, assim como um atendimento muito mais próximo, pessoal e amistoso.

Mesmo com apenas um semestre de duração, devido a um descompasso do calendário universitário e escolar, foi evidente o saldo positivo deixado pelo programa. Os alunos se mostraram mais motivados, extinguindo problemas de comportamento apresentados outrora em sala de aula. As notas se elevaram e estes, que antes só recebiam repreensões dos professores, agora estavam participando da aula e sendo alvos de comentários elogiosos devido à melhoria de desempenho e apropriação dos conteúdos. Vale frisar que as duas meninas, antes retraídas devido à composição majoritariamente masculina do grupo, também apresentaram melhoras significativas de participação e na resolução das tarefas e exercícios. Infelizmente a direção da escola não nos disponibilizou dados quantitativos sobre os alunos que participaram do projeto,



mas ficamos satisfeitos com os relatos qualitativos feitos pelo corpo docente. Para os futuros professores foi fundamental ter esta experiência prática, que somente a sala de aula e o cotidiano escolar podem oferecer, e que, somada ao arcabouço teórico oferecido pela universidade, promoveu a motivação para seguir contribuindo com a formação dos alunos da rede pública de educação e fazer com que os impossíveis de hoje se tornem possíveis no amanhã.

Por fim, vale reforçar que o projeto aqui trabalhado focou em atender dificuldades em matérias e conteúdos levantados pelos alunos que integravam o grupo, sempre direcionando a prática docente na importância da apropriação dos conceitos. Como ficou evidente no decorrer do escrito, esse intento foi fundamental para a formação dos graduandos em geografia enquanto futuros professores, mesmo que as experiências pedagógicas descritas não tivessem relações diretas com o ensino da área em questão.

### **Agradecimentos**

Agradeço à Profa. Dra. Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho pelas orientações dadas antes, durante e após o desenvolvimento do programa, à Profa. Dra. Regina Helena Moreira Riani Costa pelo apoio e pelas palavras que em todos os momentos nos incentivaram a cumprir com maestria o papel do professor, ao amigo Pedro Luiz Becaro Crioni, com quem tive o privilégio de dividir estas experiências em sala de aula. Por fim, agradeço também ao corpo de funcionários da escola em que atuamos.

### **Referências bibliográficas**

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública:** A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2011.



**14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia**  
**Políticas, Linguagens e Trajetórias**  
Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a 4 de julho de 2019

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 3, n. 27, , p. 403-412, jul./set., 2010

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2014.