



## TUTORIA DE ALUNOS: UMA ESTRATÉGIA QUE OPORTUNIZA O SUCESSO ESCOLAR

### Respostas eficazes frente aos impactos causados pela pandemia

Student Tutoring: A Strategy That Opportunizes School Success  
Effective responses to the impacts caused by the pandemic

BRUNO RAMOS GONZAGA<sup>1</sup>, JOSÉ MANUEL DE ALBUQUERQUE PORTOCARRERO CANAVARRO<sup>2</sup>, PAULO CEZAR CAMARGO GUEDES<sup>3</sup>,

<sup>1,3</sup> Instituto Federal do Espírito Santo, Brasil

<sup>2</sup> Universidade de Coimbra, Portugal

---

#### KEY WORDS

*Tutoring*  
*Proximal Development Zone*  
*School performance*  
*School Dropout*  
*Collaborative Learning*  
*Learning difficulties*  
*Responses to Pandemic*

---

#### ABSTRACT

*This article aims to present some of the results obtained by the Tutoring of Oriented Studies project on a campus of a Federal Institution in Brazil, as well as to report the participation of students and teachers when exercising a collaborative methodology. These activities were designed to form groups of heterogeneous students accompanied by more experienced students. The results show that tutoring students can be a good answer to the problems caused by the pandemic, due to the use of learning in a shorter time, a sense of belonging to the students, formation of a collaborative network, and less overburdened teachers.*

---

#### PALAVRAS CHAVE

*Tutoria*  
*Zona de desenvolvimento proximal*  
*Rendimento escolar*  
*Evasão escolar*  
*Aprendizagem colaborativa*  
*Dificuldades de aprendizagem*  
*Respostas a pandemia*

---

#### RESUMO

*Esse artigo tem como objetivo apresentar alguns dos resultados obtidos pelo projeto Tutoria de Estudos Orientados em um campus de uma Instituição Federal do Brasil, bem como relatar a participação de alunos e professores ao exercer uma metodologia colaborativa. Essas atividades foram elaboradas de modo a formar grupos de alunos heterogêneos acompanhados por alunos mais experientes. Os resultados apontam que a tutoria de alunos pode ser uma boa resposta frente aos problemas causados pela pandemia, devido ao aproveitamento da aprendizagem em um menor tempo, sensação de pertencimento dos alunos, formação de uma rede colaborativa e professores menos sobrecarregados.*

Recibido: 08/ 04 / 2021

Acceptado: 08/ 09 / 2021

## 1. Introdução

O acesso à educação básica teve um aumento significativo em todo o mundo, expandindo de menos de 50% em 1948, para mais de 85% em 2018 (Reimers, 2018).

Todavia uma parte considerável dessa população, que teve e tem o acesso à escola, não conclui o ensino básico, evadindo por diferentes motivos, tais como: fome, desnutrição, abandono familiar, trabalho infantil, dentre outras situações, como retenção escolar. De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (2018), somente no Brasil, 2,8 milhões de meninas e meninos de 4 a 17 anos estão fora da escola, 13,8% estão na escola, mas são analfabetos ou estão em atraso escolar.

Nesse contexto, inúmeros pesquisadores se esforçam em investigar as causas e consequências da evasão e da repetência escolar. Não obstante, outros optam por investigar projetos e programas que atenuem o problema. Nesse sentido, influenciada pelo cenário mundial da Pandemia de Covid-19, uma ação de assistência estudantil que ganhou destaque nos Estados Unidos foram os programas de Tutoria (Balfanz & Byrnes, 2020), que por sua vez, é também fonte de estudos de pesquisadores de outras nacionalidades.

Autores como Zaldívar, Nava e Lizárraga (2018), por exemplo, sugerem que a tutoria foi um fator para melhorar a aprendizagem na disciplina de Matemática I da Escola Secundária de Mazatlán localizada no México. Os autores evidenciaram o benefício da tutoria em qualquer nível para alunos menores de 18 anos.

Júnior (2017), por exemplo, pesquisou sobre como os alunos se tornam agentes colaborativos no processo ensino-aprendizagem, por meio da implantação de um projeto de monitoria em sala de aula. O autor conclui que após 3 anos de atividades de monitoria nas aulas de Geografia e Matemática ocorreu um aumento significativo no rendimento e no engajamento dos alunos.

Weiss (2016), optou pela investigação na implantação e prática da tutoria em oito escolas secundárias. Contudo, o autor aborda as diferentes interpretações e modificações realizadas por tutores e gestores escolares ao implementar uma política pública educacional, apontando que inovações no ensino não é um processo simples de ser realizado.

Frisson (2012) afirma que a tutoria pode ser entendida como estratégia de ensino-aprendizagem para potencializar a aprendizagem colaborativa, realizada por meio da parceria entre alunos. Essa parceria entre alunos existe desde a antiga civilização Hindu, cujos mestres convidavam os alunos mais adiantados para serem seus auxiliares, surgindo a origem de ensino mútuo ou monitorial (Valente, 2015).

Em geral, o termo tutor está na maioria das vezes associada à ideia de proteger ou tutelar alguém (Eliasquecivi & Fonseca, 2009). Nesse sentido, foi na Educação a Distância (EAD) que o termo tutor adquiriu grande notoriedade, tal como: o canal de comunicação que vincula os alunos à instituição de ensino (Lannes & Maia, 2013). No entanto, (Mill, Abreu, Lima & Tancredi, 2008) afirmam que de acordo com os espaços educativos, surgem outras nomenclaturas para esse profissional, tais como: mentor<sup>1</sup> tutor de sala de aula e orientador acadêmico. Nesse contexto, encontra-se ainda o termo professor-tutor online, definido por aquele que acompanha, orienta e avalia os alunos em um ambiente virtual de aprendizagem (Carmo & Franco, 2019).

Dessa forma, por meio de uma atividade de colaboração entre alunos, discutimos no presente trabalho, como a tutoria foi realizada em um campus de um Instituto Federal no Brasil, por intermédio de um projeto de ensino que envolve atividades em aulas regulares ou em turnos diferenciados da sala de aula. Um dado interessante a ser mencionado, foram as características semelhantes encontradas na maioria dos alunos, tal como a não leitura prévia do prefácio do livro, elemento fundamental de qualquer obra, imprescindível para qualquer leitor devido às múltiplas funções existentes: resumo da obra, exemplos narrativos dos capítulos, filosofia do livro, atualizações em relação as edições anteriores, recursos tecnológicos, além de despertar o interesse pela leitura ou parecer técnico de um leitor convidado.

---

<sup>1</sup> Delinear de forma precisa a diferença entre mentoria e tutoria pode ser bastante desafiador. Nesse trabalho, não foi necessário teorizar o conceito do termo mentor. Recomenda-se a leitura de Botti & Rego (2008).

Além disso, muitos alunos não conseguiram se concentrar para estudar, utilizavam de forma excessiva o smartphone e não sabiam se organizar no tempo para cada disciplina. Assim, pretendemos abordar as diversas etapas de uma atividade de tutoria, priorizando as interações entre tutor e aluno em espaços colaborativos.

A partir dessas interações, e objetivando resultados mais confiáveis, optou-se pela coleta de dados em dois semestres na disciplina de matemática do ensino médio, além das diferentes faixas etárias dos alunos com seus respectivos comportamentos, habilidades e experiências de vida. Dessa forma, a investigação tornou-se multifacetada, exigindo uma revisão de artigos e documentos no que tange à eficácia do aproveitamento de tutores em sala de aula.

Em razão disso, apresentamos a tutoria como um caminho metodológico que colabora no processo de ensino-aprendizagem. Afirma-se que a nossa proposta é mais uma tentativa entre muitos pesquisadores, cujo interesse maior é encontrar soluções reais para uma aprendizagem mais significativa, entendendo as razões de fracassos e de forma concomitante inferir hipóteses e roteiros plausíveis para alcançar o sucesso escolar.

## 2. Referencial Teórico

No Brasil, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky, foi definida como aquilo que o aluno consegue fazer sozinho ou com a colaboração de colegas mais experientes o que antes ele fazia somente com a mediação do professor (Bezerra, 2001). Em geral, inúmeros pesquisadores criticaram esta interpretação por não se alinharem com as raízes teóricas da ZDP (Kadri, Roth, Gil, & Mateus, 2017). De fato, na concepção de Vygotsky, o homem se forma e interage com seus semelhantes e seu mundo numa relação intercomplementar de troca em atividades de aspectos sociais (Vygotsky, 2001).

Ao optar por um projeto de tutoria, em regime colaborativo, onde alunos vão se tornando autônomos no processo, além de potencializar suas funções psicológicas superiores, entende-se a ZDP não mais como um movimento onde o indivíduo mais competente puxa o menos competente, mas na transformação coletiva devido a interação de si com os outros (Kadri et

al., 2017). Entretanto este regime colaborativo e dialógico não nega a validade de momentos explicativos ou narrativos por parte do professor (Freire, 2014). Nesse sentido, Freire (2014) ainda afirma que o fundamental é que professor e alunos tenham uma postura dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. Criar ou recriar essa postura dialógica e aberta por meio de um regime colaborativo é condição necessária para construir um ambiente favorável ao aprendizado dos educandos, todavia, tende a não ser suficiente devido a não se levar em conta o limiar mínimo que se deve começar o processo de ensino-aprendizagem (Vygotsky, 2001). Dessa forma, optou-se por trabalhar em um ambiente de aprendizagem colaborativa, mediante a possibilidade de libertar-se do velho vício de construir o edifício da aprendizagem sem antes preparar inteiramente o solo (Vygotsky, 2001).

Na maior parte dos casos, a principal característica apresentada pelos professores para o insucesso dos alunos em matemática é a chamada “falta de base”, conhecida como a falta de domínio em conteúdos elementares (Resende, 2012). Essa afirmação muitas vezes deixa de lado questões importantes como o desenvolvimento da base psicológica da aprendizagem das disciplinas principais, que em geral, que na visão de Vygotsky (2001) se realiza em indissolúvel vínculo interior com ele, no curso do seu desenvolvimento ascensional. Nesse contexto, Vygotsky (2001) ainda afirma que é um grande equívoco supor que as leis externas da estruturação, como a organização, currículo e horário escolar, coincidam com as leis internas dos processos de desenvolvimento desencadeados pela aprendizagem. Dessa forma, cumprir a sequência lógica do currículo tornou-se um grande desafio para inúmeros profissionais de educação, entre eles, podemos citar os gestores que tentam encontrar mecanismos estratégicos para o cumprimento do currículo. De outro lado, os professores que são pressionados para remediarem as falhas de outras instituições (Delors, 1998) e consequentemente não conseguem cumprir o planejado.

Nesse sentido, a atividade de tutoria de alunos permite a quebra do isolamento da atividade docente, bem como a sobrecarga de expectativas

nos ombros dos professores (Delors, 1998), pois ao estudarem em pares, trios ou grupos maiores, os alunos podem perceber as dificuldades de algum colega, surgindo a oportunidade de auxiliá-lo em algum conteúdo que não foi totalmente assimilado. Por conseguinte, essa atividade cria um ambiente colaborativo, que propicia o surgimento de ZDPs (Júnior, 2017), cuja função do professor é mediar o processo de aprendizagem atuando na ZDP (Guerreiro & Lima, 2019), além de analisar e potencializar o desenvolvimento do aluno, reconhecendo que o desenvolvimento se realiza por outros ritmos que a aprendizagem (Vygotsky, 2001).

Dessa forma, uma boa aprendizagem é aquela que está à frente do desenvolvimento, que desperta uma série de funções que estavam em fase de amadurecimento (Vygotsky, 2001). Assim, se a aprendizagem escolar é construída sobre um terreno ainda não amadurecido (Vygotsky, 2001), e por exemplo, admitindo que algum aluno apresente certa dificuldade ao interpretar símbolos matemáticos, pergunta-se: seria apenas falta de base? O que pode ser feito para ir além dessa frase? Em uma de suas contribuições, Vygotsky (2001) afirma que é necessário adiar a aprendizagem do aluno até o momento que determinadas funções psicológicas superiores estejam amadurecidas. Portanto, a compreensão do aluno como “pronto” (Luckesi, 2013), e a fixação pelo resultado final são um dos motivos que faz a gestão escolar optar pela continuidade do conteúdo ainda que os alunos não tenham aprendido, deixando para o aluno toda responsabilidade do nível alcançado, seja ele satisfatório ou não. No entanto, Luckesi (2013) afirma que se assumimos o ser humano com um ser em desenvolvimento, e tivermos a certeza de que o estudante ainda não aprendeu o que tinha que aprender, é necessário investir nele novamente, até que ele aprenda.

Esse investimento por meio de uma atividade de tutoria oportuniza certas percepções nos alunos que vão além da aprendizagem de certos conteúdos, como a crença de que é possível aprender (Frisson, 2012) e o respeito mútuo (Zaldívar Colado et al., 2018). De forma concomitante, professores ficam menos sobrecarregados (Júnior, 2017) devido ao suporte acadêmico (Chaves, Gonçalves, Ladeira, Ribeiro, Costa & Ramos, 2014).

Assim, professores menos sobrecarregados só é possível dentro de uma perspectiva crítica da educação centralizada no docente. Assim, este trabalho aborda a experiência de uma atividade de tutoria, e o desenvolvimento da ZDP de modo a dar origem a novas formas de interação entre professores e alunos.

### **3. Processos Metodológicos e Aspectos Éticos**

A abordagem utilizada nesse estudo foi a pesquisa qualitativa, cuja prioridade foi a busca da compreensão dos problemas de aprendizagem, por meio de pesquisas já existentes sobre o assunto, cujo referencial teórico foi encontrado em artigos científicos, jornais, documentos da ONU e periódicos eletrônicos. O tratamento de dados foi realizado com base nos diários de cada professor, no qual consta o rendimento escolar dos alunos que participaram do projeto em cada semestre, além dos depoimentos de alunos e professores, gravados em formato de vídeos profissionais. Dois desses vídeos estão disponibilizados para toda a comunidade científica, cuja divulgação da imagem foram permitidos pelos participantes. O terceiro vídeo registrou a colaboração acadêmica de professores de outros campi, pró-reitora de ensino e ex-alunos que foram participantes e voluntários da ação. Essa ação conta com a aprovação da equipe pedagógica e direção do campus desde o ano de 2014, além disso, foi exigido o termo de consentimento assinado pelos pais de todos os alunos menores de idade que participaram nas aulas.

Por fim, reiteramos que as experiências que constam nesse trabalho, resultaram na aprovação de um dos autores no Doutorado em Ciências da Educação na Universidade de Coimbra no ano de 2019, cujo objetivo, é elaborar um tese que contribua com a comunidade acadêmica que se interessa pela aprendizagem entre os pares por meio da tutoria de alunos.

#### **3.1 Procedimentos Iniciais**

Inicialmente, na semana que antecede a divulgação do edital de seleção, os alunos assistem uma palestra motivacional ou explicativa sobre os objetivos principais,

exposições sobre a história do projeto, metas, avaliações, concentração e foco, e ao final da exposição, ocorre a abertura para indagações, curiosidades ou pergunta dos alunos (Freire,2014).

Assim, além das considerações práticas sobre a funcionalidade da ação, professores e pedagogos reforçam que o alcance e o sucesso da proposta dependem em grande parte dos esforços de cada um dos envolvidos, rompendo com discursos que envolvem supremacia intelectual ou entendimento da ZDP em termos de oposição, onde um é um indivíduo mais capaz (professor ou alguém designado oficialmente), para um menos capaz (aluno, criança ou jovem), (Kadri et al.,2017).

Essa apresentação introdutória é necessária para o engajamento de todos atores envolvidos na ação, cuja meta é alcançar resultados ambiciosos e evitar a responsabilização para únicos atores, conforme se encontra em um dos artigos do Relatório De Monitoramento Global Da Educação (RMG) da ONU (2017).

### ***3.2 Participantes e Critérios de Seleção***

Participaram dessa experiência 52 estudantes de uma instituição pública federal, sendo 50 do ensino médio e dois alunos do curso superior que atuaram como monitores recebendo uma certa remuneração. Dentre os 50 alunos do ensino médio, 5 estudantes atuaram na condição de alunos monitores de forma voluntária. Na presente proposta, entende-se por alunos-participantes ou somente participantes, os que não estão na condição de auxiliares do professor.

Nessa fase, foram entrevistados os candidatos a alunos monitores, cuja função é atuar diretamente auxiliando os participantes em sala de aula, ou com algum grupo de alunos de forma particular. Nessa circunstância, os alunos candidatos a monitores voluntários ou bolsistas, já foram aprovados nas disciplinas pleiteadas ou possuem alguma experiência no assunto, além do domínio do conteúdo em questão. De forma semelhante, os alunos-participantes foram selecionados por editais com ampla divulgação, cujos critérios prioritários para serem selecionados são: número de reprovações na disciplina pleiteada ou maior grau de dificuldade na aprendizagem. Dessa forma, a presente

proposta vai ao encontro com o Preâmbulo da agenda 2030 da (ONU, 2015), cuja recomendação é não deixar ninguém para trás por meio de medidas ousadas e transformadoras.

Assim, amparado pelo edital de seleção dos alunos voluntários e pela Lei n. 9.394 (1996) que estabelece o aproveitamento de discentes do ensino superior em tarefas de ensino, foi ofertado aos alunos participantes a possibilidade de recuperar a nota do primeiro semestre letivo por meio de uma satisfatória participação nas aulas e resultados nas novas avaliações, bem como um certificado de participação para aqueles que cumprissem no mínimo setenta e cinco por cento de frequência nas aulas.

### ***3.3 A Tutoria em Ação***

Iniciada a ação, os alunos participantes foram orientados a sentarem de forma individual ou em grupos, sendo que o professor ou os próprios participantes escolhiam os conteúdos a serem estudados, que de certa forma, estava diretamente relacionada com a dificuldade do aluno nas últimas aulas ministradas pelos professores. Então, professores e alunos voluntários ficam em pé na sala de aula, observando os grupos de alunos participantes, pois, assim que um aluno levanta a mão, algum membro da equipe executora se dirige ao grupo e realiza-se o atendimento, que pode ser rápido ou não. A rapidez na resposta não necessariamente implica a qualidade, se não é uma situação de emergência, o professor deve conceder ao aluno o tempo necessário para pensar e consolidar sua resposta (Guerreiro & Lima, 2019). Finalizado o atendimento, o membro da equipe executora retorna a situação de observador até o momento da nova mediação. Assim, professores, alunos bolsistas e voluntários vão ampliando a percepção e o conhecimento, de que cada educando necessita de um tempo específico para construir uma resposta ponderada. (Guerreiro & Lima, 2019).

Essa foi a forma de atuação em cada semestre letivo, com periodicidade semanal e com duração média de uma hora e quarenta minutos em cada encontro presencial.

Nesses encontros, os alunos participantes foram estimulados a aprender a escolher os conteúdos, praticar e desenvolver as estratégias

de estudos, tais como estudar pela teoria apresentada no livro, pelas anotações do professor, exercícios de fixação, além de aprender a aprender, exercitando a atenção e a memória (Delors, 1998).

Não obstante, Pocinho e Canavarro (2009) afirmam que Aprender a aprender pressupõe a promoção nos alunos de inúmeras estratégias de autorregulação, definindo estratégia como um conjunto de táticas para realizar uma ação. Em geral, foi verificado que essas estratégias de autorregulação estavam ausentes a partir de dados particulares, suficiente constatados (Marconi & Lakatos, 2003), como exemplo podemos citar alunos com dificuldades recorrentes na mesma disciplina e um grande número de notas baixas nas avaliações anteriores.

A aquisição de estratégias de autorregulação, bem como o desenvolvimento dos conceitos matemáticos ocorre de forma concomitante com o desenvolvimento de uma série de funções como a atenção arbitrária, memória lógica, abstração, comparação e discernimento (Vygotsky, 2001).

No que diz respeito ao discernimento, foi possível perceber certa dificuldade em alguns alunos já na inscrição do edital, pois alguns alunos se inscreveram em mais de uma disciplina no projeto de tutoria, sendo que alguns não possuíam a plena habilidade socioemocional para gerir o tempo de estudo, ocorrendo um cansaço nas aulas ou abandono de alguma disciplina do projeto de Tutoria. Nesse contexto, é interessante citar a decisão do consórcio de nove distritos escolares localizado nos Estados Unidos no Estado da Califórnia, denominado por Califórnia Office to Reform Education (CORE), que em 2013 inseriram as habilidades socioemocionais dos alunos como responsabilidade das escolas. De forma concreta, é possível que ao se esforçarem no aprendizado dos conteúdos curriculares, os participantes de uma ação de tutoria, podem aproveitar a oportunidade para aprender a gerenciar o tempo e desenvolver habilidades como discernimento, fortalecendo as habilidades socioemocionais a fim de levar a uma melhor frequência, comportamento e rendimento acadêmico (Balfanz & Byrnes, 2020).

Dessa forma, ainda que a intenção do aluno seja a de recuperar o rendimento em um maior

número possível de disciplinas, é necessário o desenvolvimento de certas habilidades, a fim de que cada aluno reflita se é possível se dedicar as disciplinas de circuitos, física, matemática e programação em um mesmo semestre, analisando previamente as condições peculiares.

É importante salientar que a equipe executora totalizava 18 pessoas no ano de 2018, sendo 8 professores e 8 alunos voluntários e dois alunos bolsistas, com todos trabalhando em um ambiente sem a exigência de devotamento e resultados a curto prazo, que em muitos casos infelizmente, são direcionados aos professores de forma demasiada (Delors, 1998).

#### 4. Discussão dos Resultados

A tabela 1 apresenta o resultado dos alunos que aumentaram o rendimento escolar. A tabela 2 apresenta a respectiva carga horária e o número de voluntários ou bolsistas. É interessante mencionar que, ainda que em dado momento os alunos interagissem de forma autônoma, os professores sempre estiveram presentes nas atividades em sala de aula.

Tabela 1.  
Rendimento acadêmico dos alunos participantes

	<b>Alunos Participantes</b>	<b>Alunos que aumentaram o rendimento escolar</b>
<b>1º ano do Ensino Médio/2018</b>	<b>29</b>	<b>26</b>
<b>1º ano do Ensino Médio/2019</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>2º ano do Ensino Médio/2018</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>3º ano do Ensino Médio/2019</b>	<b>5</b>	<b>5</b>

Fonte: Professores que atuaram no projeto

Tabela 2.  
Carga horária da tutoria e número de alunos voluntários ou bolsistas.

	Carga Horária	Alunos voluntários ou bolsistas
<b>Matemática do 1º ano do Ensino Médio/2018</b>	30	1
<b>Matemática do 1º ano do Ensino Médio/2019</b>	30	5
<b>Matemática do 2º ano do Ensino Médio/2018</b>	30	1
<b>Matemática do 3º ano do Ensino Médio/2019</b>	30	0

Fonte: Professores que atuaram no projeto.

A tabela 1 apresenta o rendimento satisfatório dos alunos que cumpriram a frequência mínima de setenta e cinco por cento, cujo percentual foi estabelecido com base na Lei n.9.394 (1996) e pelo edital de seleção. A fim de discutir de forma objetiva os resultados em questão, optamos por apresentar os principais argumentos que se destacaram positivamente, situando-se em cada item, de início, os fatores que influenciaram na ação de tutoria, e em seguida, possíveis respostas educacionais frente às dificuldades causadas pela pandemia. Elas estão detalhadas abaixo:

a) oportunidade de aprender de forma específica cada assunto, despertando no aluno a sensação de que o professor está ao seu lado em um processo de parceria constante.

De fato, potencializar a presença do professor, seja ela presencial ou no modelo híbrido é uma excelente resposta aos impactos causados pela Pandemia COVID-19, pois segundo o Instituto Datafolha (2020), os alunos com mais contato com seus professores durante as aulas não presenciais, se dedicavam mais tempo aos estudos e tiveram menores riscos de evasão.

b) atendimento rápido por parte da equipe executora, destacando o fato que todos os voluntários da turma do 1º ano eram alunos da própria sala, desse modo, eles sempre estavam cientes dos conteúdos que iriam ser lecionados, no entanto, os bolsistas sendo alunos do curso superior, sempre necessitavam receber previamente as orientações por e-mail ou pessoalmente.

Investir no treinamento de alunos e posteriormente aproveitá-los como recurso humano em programas de tutoria em larga escala, é por hipótese um bom caminho para

responder aos impactos da COVID-19, devido a viabilidade econômica, permitindo o aumento da capacidade de atendimento aos alunos em programas existentes de alfabetização, matemática e etc. (Balfanz, 2020).

c) oportunidade de recuperar a nota do semestre anterior de forma paralela ao período letivo (Lei n. 9.394,1996) fortalecendo os conhecimentos adquiridos e a sensação de acolhimento emocional individualizado, que em nossa experiência, pode evitar o abandono escolar causado pela não aprendizagem.

Nesse sentido, destaca-se a publicação de Paul Hill em abril de 2020, que entrevistou escolas, diretores e líderes acadêmicos, apontando as possíveis semelhanças entre o que os educadores Pós-COVID-19 podem esperar, com base no que os educadores pós-Katrina tentaram e o que aprenderam. O autor apresenta as diversas experiências vivenciadas pelas escolas, seguido pelo seguinte comentário:

Quinze anos após o furacão Katrina, as escolas de Nova Orleans ainda estão lidando com suas consequências e com os alunos que vêm para a escola despreparados para o trabalho escolar. Como concluiu um diretor de escola, “Um grande trauma como o Katrina pode ter efeitos por décadas. As perdas de aprendizagem não desaparecem com um curso ou ano letivo. Para as escolas, a necessidade de acompanhar onde cada criança está e trabalhar constantemente para ajudar todos a progredir é permanente, não de curto prazo.” O termo “aprendizagem socioemocional” não era muito usado na época: como disse um educador, “achávamos que as crianças precisavam de muito ensino, atenção pessoal e grandes expectativas”. (Hill,2020,p.1)

d) percepção de estar aprendendo entre os pares<sup>2</sup>, surgindo a espontaneidade de levantar a mão sem timidez ou vergonha ao solicitar a presença de um membro da equipe executora para auxiliá-lo de forma particular.

Assim, inferimos que o enfrentamento aos problemas de aprendizagem, causados pela pandemia, pode ser melhor gerenciado se forem distribuídos de forma coletiva, com cada ator exercendo o papel que lhe compete na ação. Para

<sup>2</sup> Esses fatores foram retirados a partir das opiniões dos membros da equipe executora, cujos relatos foram gravados.

isso, é necessário a criação de uma sociedade de aprendizagem, possibilitando o aumento da solidariedade entre os alunos, técnicos e professores (ONU, 2015).

e) professores menos sobrecarregados devido ao trabalho em equipe, por conseguinte, um melhor ensino foi oferecido aos alunos participantes.

Claro que o bom estado de saúde do professor é primordial para o bom exercício da função, não importando o local, circunstância ou época. Não obstante, em um mundo com problemas educacionais derivados da COVID-19, tal como a evasão escolar em solo brasileiro, exige de imediato, uma atenção redobrada no que diz respeito a saúde dos professores:

Uma evasão dessa proporção seria dramática para o país, por isso é muito importante que as redes de ensino reforcem os laços dos estudantes com a escola, mesmo à distância. O papel do professor na manutenção desse vínculo é muito importante, e vai ser preciso uma atenção especial à saúde mental e física desses profissionais, no meio de tantos desafios. (Bonis, 2020, p. 4).

f) excelente aceitação a uma nova proposta de trabalho, haja vista que, toda ideia nova encontra um certo grau de resistência por parte dos envolvidos, todavia, a atividade de tutorar alunos não apresentou tensões dignas de nota.

A metodologia se mostrou bastante eficiente para eliminar uma possível tensão entre a tradição da aula tecnicamente expositiva e a modernidade das chamadas metodologias ativas, sendo a aprendizagem entre os pares uma delas.

Na atividade de tutoria, os alunos interagem, sem perder a suas raízes, adaptam-se sem se negar a si mesmo, constrói a sua autonomia em dialética com a liberdade e a evolução do outro (Delors, 1998). Assim, a tutoria de alunos se apresenta como um possível caminho nesses momentos de incertezas, pois em mundo com tensões e conflitos causados pela pandemia, faz-se necessária uma decisão imediata, com repercussões de longo prazo, por meio do trabalho colaborativo, reflexão coletiva e diálogo (ONU, 2020).

Após os argumentos elencados, destacamos que as atividades foram construídas dentro de espaços e contextos democráticos, possibilitando a cada aluno a opção de não participar do projeto

em qualquer momento, sejam eles participantes, bolsistas ou voluntários, com total respeito ao seu livre arbítrio, autonomia e dignidade do estudante (Freire, 2014). Essa forma respeitosa de exercer a docência é um imperativo ético (Freire, 2014) e democrático, que em nossa prática, foi amplamente aplicada, seja em sala de aula ou por meio dos encontros locais com alunos, professores e gestores escolares. Assim, nesses encontros, foi possível ampliar o debate em relação as diferentes formas de ensino-aprendizagem, debater possíveis soluções para evitar a evasão escolar, bem como apresentar os resultados da ação de tutoria entre 2014 e 2017. É preciso ressaltar, que ao implementar a ação de tutoria no ensino médio, os alunos foram privilegiados por todo *Know-how* da equipe executora em semestres anteriores, sendo que essa experiência repercutiu positivamente no desempenho dos alunos, tais como a naturalidade do trabalho em equipe, aumento gradual da concentração e alunos mais participativos.

Outro fator que colaborou para potencializar a participação dos alunos, foi a explicação da importância de receber um certificado de participação pela Pró-Reitoria de Extensão da Instituição Federal em questão, mostrando a seriedade do projeto.

Essa seriedade e rigidez metódica (Freire, 2014) foram fatores necessários para a prática docente, cujo método utilizado evitou a formação de grupos educativos (Delors, 1998) possibilitando a formação de pares, trios ou grupos diversificados, de tal forma, que era muito comum ver os alunos com necessidades de recuperar a nota, estudando ao lado dos que estavam frequentando a tutoria apenas para reforçar os conhecimentos.

Verificou-se que em vários momentos durante as aulas, o aluno voluntário, imitava o professor na hora de atender os participantes, muitas vezes, a imitação é a forma principal em que se realiza a influência da aprendizagem sobre o desenvolvimento (Vygotsky, 2001), mas com o passar do tempo, os alunos voluntários desenvolveram suas próprias expressões corporais e linguagem, adquirindo um grau superior de possibilidades intelectuais (Vygotsky, 2001).

A participação dos alunos voluntários ou bolsistas em sala de aula permitiu que os



conteúdos das duas turmas de matemática do 1º ano fossem lecionados em uma carga horária de 30 horas, sendo que no primeiro semestre os mesmos conteúdos foram lecionados em 67 horas. De forma similar, em apenas 30 horas, os alunos da turma de matemática do 2º ano revisaram ou aprenderam os conteúdos que no semestre anterior tinham sido lecionados em aproximadamente 50 horas, o mesmo ocorrendo para os alunos de matemática do 3º ano. Todavia, a turma do 3º ano não contou com alunos bolsistas ou voluntários, portanto, a tarefa de ir em carteira em carteira foi executada apenas pelo professor. Perante o exposto, a turma do 3º ano foi orientada a praticar resoluções de exercícios em parceria somente com os colegas de sala.

É importante esclarecer, que os tutores permaneciam ao lado dos alunos que os solicitavam o tempo que fosse necessário, sem a obsessão de cumprir a ementa escolar, possibilitando um acompanhamento de forma a verificar o desenvolvimento de cada aluno. Dessa forma, foi possível verificar que alguns participantes conseguiam resolver as questões seguintes de forma individual, enquanto outros estavam muito próximos de conseguir fazer sozinho o que até o momento só fazia em colaboração (Vygotsky, 2001).

Essa atividade colaborativa oportunizou um rompimento sociocultural de tempos longínquos, a crença do professor como único ser que ensina em uma sala de aula. Essas vivências educacionais, nos direcionam a pensar que a tutoria pode ser um caminho para minimizar as perdas estudantis causadas pela COVID-19, pois na opinião de Balfanz (2020), sugere-se que cada aluno do ensino fundamental e médio tenha suporte social, emocional e acadêmico, de forma a obter uma resposta mais eficaz. Ao que tudo indica, essa eficácia está relacionada com os benefícios de atendimentos individualizados (Estevam, Basilio, Sticca & Versuti, 2018), contribuindo para a aprendizagem em um menor espaço de tempo e de forma imediata.

## 5. Conclusões

O projeto manteve sua continuidade no ano de 2019 com duas novas experiências, a primeira delas foi a inserção de um curso voltado para

capacitar alunos-tutores, cujo objetivo foi ofertar uma curta capacitação educacional para alunos que querem atuar ou atuam como tutores presenciais. A segunda, foi a implantação da Tutoria em uma escola pública em um bairro adjacente ao campus de atuação.

Entretanto, verificou-se que ampliar o alcance da metodologia para mais disciplinas e escolas, requer tempo de planejamento, além da construção da ideia que a ciência de ensinar solicita esforços mútuos. Nesse sentido, concordamos com outros estudos, como exemplo (Kadri et al., 2017) a respeito de incentivar estágios ou curso de formação de professores que promovam o diálogo e o desenvolvimento das relações, a fim de romper com centralidade da transmissão do conhecimento.

Então, mediante o aumento significativo do número de disciplinas ofertadas, maior adesão do corpo docente, gratidão dos voluntários, sensação de bem-estar nos alunos e professores, afirma-se que a ação de tutoria transmitiu o gosto e o prazer de aprender (Delors, 1998).

Não obstante, problemas e dificuldades ocorreram, tais como a evasão dentro da ação de tutoria e alunos que não cumpriram o mínimo de 75% de frequência nas aulas, por consequência, esses não foram referenciados na tabela 1. Vale destacar, que alguns alunos aumentaram o rendimento acadêmico, mesmo não cumprindo a frequência mínima exigida, sugerindo que mais estudos são necessários a fim de complementar os resultados encontrados nesse trabalho.

Contudo, a equipe executora fez todos os esforços possíveis para a continuidade do projeto, além da segurança dos professores por alcançar objetivos a longo prazo, não admitindo a ideia de fazer reformas em cascatas buscando soluções a curto prazo (Delors, 1998). Inferimos que a tutoria conquistou uma nova imagem no presente campus, abandonando a situação de remediadora e temporária (Kraft & Falken, 2021).

Assim, a tutoria de alunos pode ser uma boa resposta a COVID-19, haja vista que os números da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) (2021) mostram que dois terços de um ano acadêmico foram perdidos em média no mundo.

Conclui-se que, de início, a implementação de um projeto de tutoria é desafiador, pois rompe

com modelos tradicionais além de desafiar barreiras socioculturais de décadas. Todavia, os resultados que proporciona, justifica e motiva a realização da atividade.

## Referências

- Balfanz, R. (2020). Usar recém-formados para expandir estrategicamente o Americorps ajudará aqueles que ainda estão na escola. Recuperado em 24 de junho. <http://new.every1graduates.org/using-recent-graduates-to-strategically-expand-amicorps-will-help-those-still-in-school/>
- Balfanz, R., & Byrnes, V. (2020). Connecting social-emotional development, academic achievement, and on-track outcomes: A multi-district study of grades 3 to 10 students supported by City Year Americorps members. <http://new.every1graduates.org/connectingoutcomes/>
- Bezerra, P. (2001). *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. Prólogo do Tradutor. São Paulo. Martins Fontes (Obra original publicada em 1934).
- Bonis, D. (2020). Educação não presencial na perspectiva dos estudantes e suas famílias. Entrevistado pelo Instituto de Pesquisas Datafolha. <https://fundacaolemann.org.br/storage/materials/SWHzonCQokunCJnPsNWOCn05j704Pn90KG0MFYzE.pdf>
- Botti, S. H. de O. & Rego, S. (2008). Papel de preceptor, supervisor, tutor e mentor. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 32(3), 363–373.
- Carmo, R. de O. S., & Franco, A. P. (2019). Da docência presencial à docência online: Aprendizagens de Professores Universitários na Educação a distância. *Educação Em Revista*, 35(210399), 1–29. <http://www.scielo.br/pdf/edur/v35/1982-6621-edur-35-e210399.pdf>
- Chaves, L. J., Gonçalves, E. C. Q., Ladeira, L. R., Ribeiro, M. S., Costa, M. B., & Ramos, A. A. de M. (2014). A tutoria como estratégia educacional no ensino médico. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 38(4), 532–541. <https://doi.org/10.1590/s0100-55022014000400015>
- Cunha Júnior, F. R. da. (2017). Atividades de monitoria: uma possibilidade para o desenvolvimento da sala de aula. *Educação e Pesquisa*, 43(3), 681–694. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201707154754>
- Delors, J. (1998). Educação: um tesouro a descobrir. *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI*. Unesco Da Comissão Internacional Sobre Educação.
- El Kadri, M. S., Roth, W. M., Gil, A. J., & Mateus, E. (2017). Towards a more symmetrical approach to the zone of proximal development in teacher education. *Revista Brasileira de Educação*, 22(70), 668–689. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227034>
- Eliasquecivi, M. , & Fonseca, N. A. (2009). *Educação a Distância. Orientações para o início de um percurso* (2ªed). Belém:Edufpa. Disponível em:< [https://livroaberto.ufpa.br/jspui/bitstream/prefix/169/6/Livro\\_EducacaoDistanciaOrientacoes.pdf](https://livroaberto.ufpa.br/jspui/bitstream/prefix/169/6/Livro_EducacaoDistanciaOrientacoes.pdf) >.
- Estevam, C., Basilio, A. J., Greggi Sticca, M., & Maris Versuti, F. (2018). Programa de tutoria por pares no ensino superior: Estudo de caso. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(2), 185–195. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n2p185>
- Freire, P.(2014). *Pedagogia da autonomia. Saberes à prática educativa* (25a ed). Rio de Janeiro: Paz & Terra.
- Fundo das Nações Unidas para a Infância. (2018). Pobreza na Infância e na Adolescência. [https://www.unicef.org/brazil/media/156/file/Pobreza\\_na\\_Infancia\\_e\\_na\\_Adolescencia.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/156/file/Pobreza_na_Infancia_e_na_Adolescencia.pdf)
- Hill, P. (2020, abril 20). O que a Nova Orleans pós-Katrina pode ensinar às escolas sobre como lidar com as perdas de aprendizagem do COVID[Blog]. <https://www.crpe.org/thelens?page=12>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2019). Censo da Educação Básica. <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/indicador-apresenta-distorcao-idade-serie-para-ensino-fundamental-e-medio>
- Instituto de Pesquisas Datafolha. (2020). Educação não presencial na perspectiva dos estudantes e suas famílias. <https://fundacaolemann.org.br/storage/materials/SWHzonCQokunCJnPsNWOCn05j704Pn90KG0MFYzE.pdf>

- Kraft, Matthew A., & Grace Falken. (2021). A Blueprint for Scaling Tutoring Across Public Schools. Providence: Annenberg Institute at Brown University. <https://doi.org/10.26300/dkjh-s987>
- Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996(1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In Senado Federal: Coordenação de Edições Técnicas. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
- Lima, M. B. R. M., & Guerreiro, E. M. B. R. (2019). Perfil do professor mediador: proposta de identificação. *Educação (UFSM)*, 44, 22. <https://doi.org/10.5902/1984644434189>
- Luckesi, C.C. (2013). *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo. Editora Cortez.
- Maia, C. O., & Lannes, D. R. C. (2013). A Influência Da Tutoria Na Prática Da Educação a Distância. *EaD Em Foco*, 3(1), 17–33. <https://doi.org/10.18264/eadf.v3i1.132>
- Marconi, M., & Lakatos, E. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5a ed). São Paulo: Atlas S. A.
- Mill, D., Abreu-e-Lima, D., Lima, V. S., & Tancredi, R. M. S. P. (2008). O desafio de uma interação de qualidade na educação a distância: o tutor e sua importância nesse processo. *Cadernos Da Pedagogia*, 2(4), 112–127. <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/106/63>
- Organização das Nações Unidas. (2015). Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>
- (2020). La educación en un mundo tras la COVID: Nueve ideas para la acción pública. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717/>
- (2017). Relatório de Monitoramento Global. Responsabilização na Educação. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259593\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259593_por)
- Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. (2021). Mapa de Monitoramento Global de fechamento de escolas causadas por COVI-19. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Pocinho, M.D., & Canavarro, J.M. (2009). *Como compreender melhor as matérias e as aulas*. Lisboa: Edições Pedagógicas.
- Reimers, F. (2018). Um Roteiro para mudar o mundo. *Revista Correio da Unesco*, 1, p. 24-25. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261279\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261279_por)
- Resende, G. (2012). Principais Dificuldades Percebidas No Processo Ensino-Aprendizagem De Matemática Em Escolas do Município de Divinópolis, Mg ( ). *EM TEIA | Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana*, 3(3), 199–222. <https://doi.org/10.36397/emteia.v3i3.2193>
- Teixeira, A. (1964). A universidade de ontem e de hoje. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 42(95), p.27-47. <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/ontem.html>
- Velente, N.(2015). *História da Educação: Aspectos Históricos*. São Paulo: Amazon.
- Vygotsky, L. E. (2001). *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Weiss, E. (2016). La apropiación de una innovación. La hora de Orientación y tutoría en escuelas secundarias. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 18(2), 1–14.
- Zaldívar C, A., Nava P, L., & Lizárraga, R.J. (2018). Influencia de la Tutoría en el Aprendizaje de Matemáticas. Perspectiva del Estudiante / Influence of Tutoring on Mathematics Learning. Student Perspective. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 8(16), 493–515. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.355>