

**ACADEMIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO**

DEPARTAMENTO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO

# **TUTORIA**

*por Keith Topping*

*Tradução de: Dr.<sup>a</sup> Margarida Vieira Gomes*

*UNESCO*

Série Práticas Educativas – 5

# A ACADEMIA INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO

A I.A.E. (*International Academy of Education*) é uma associação científica sem fins lucrativos que promove a investigação educacional, sua disseminação e implementação. Fundada em 1986, a Academia dedica-se ao reforço das contribuições da investigação, à resolução de problemas críticos educacionais mundiais e a fornecer uma melhor comunicação entre políticos, investigadores e práticos.

A sede da Academia situa-se na Academia Real da Ciência, Literatura e Arte em Bruxelas, Bélgica, e o seu centro coordenador na Universidade de Tecnologia Curtin em Perth, Austrália.

O objectivo principal da Academia é procurar a excelência em todas as áreas da educação. Tendo em vista esta finalidade, a Academia oferece sínteses actualizadas de testemunhos baseados na investigação e de importância internacional. A Academia fornece, também, análises críticas de pesquisa, sua base científica e sua aplicação à política.

Os membros actuais da direcção da Academia são:

- Erik De Corte, University of Leuven (*Presidente*)
- Herbert Walberg, University of Illinois at Chicago, Estados Unidos da América (*Vice-Presidente*)
- Barry Fraser, Curtin University of Technology, Austrália (*Director Executivo*)
- Jacques Hallak, UNESCO, Paris, França
- Michael Kirst, Stanford University, Estados Unidos da América
- Ulrich Teichler, University of Kassel, Alemanha
- Margaret Wang, Temple University, Estados Unidos da América

<http://www.curtin.edu.au/curtin/dept/smec/iae>

## PREFÁCIO

Esta brochura é sobre tutoria.

Tutoria pode definir-se como um processo em que um grupo de pessoas, não necessariamente professores, ajuda e apoia a aprendizagem de outros de uma forma interactiva, significativa e sistemática.

Os tutores podem ser pais ou outros adultos, irmãos e irmãs, outros alunos ou vários tipos de voluntários.

A investigação mostra que a tutoria pode ser altamente eficaz. Isto são boas notícias, uma vez que, em alguns lugares de alguns países nunca haverá professores suficientes. Na realidade, o conhecimento está a crescer tão rapidamente que mesmo nos países economicamente desenvolvidos os aprendentes não podem mais só contar com os professores.

No entanto, nem toda a tentativa de fazer tutoria é automaticamente eficaz em qualquer lado. Para o ser, a tutoria necessita de ser ponderada, bem estruturada e cuidadosamente monitorizada. Os tutores têm que saber como podem ajudar e quando não o estão a fazer.

Neste artigo são ainda apresentados princípios para uma tutoria eficaz. A maior parte dele é escrito pelos próprios tutores. Isto passa-se nas partes da “Aplicação à prática” dos capítulos 1 a 7, que falam sobre os primeiros sete princípios. Os capítulos 8 a 10 destinam-se a organizadores de tutoria.

Este panfleto foi preparado para incluir na série Práticas Educacionais, desenvolvido pela I.A.E e distribuído por esta e pelo I.B.E. (International Bureau of Education). Como parte da sua missão, a Academia fornece sínteses actuais de pesquisa sobre tópicos educacionais de importância internacional. Este artigo é o quinto da série sobre Práticas Educativas que melhoram a aprendizagem

O seu autor é Keith Topping, director do Center for Paired Learning do Departamento de Psicologia da Universidade de Dundee, na Escócia. O Centro faz pesquisa e trabalho de desenvolvimento em “Sistemas de informação para pais, pares e aprendizagem assistida por computador”. O Centro planifica e avalia a eficácia de métodos de tutoria em muitas áreas de conteúdo e capacidade, como sejam, a leitura, a escrita, o pensamento, a ortografia, a matemática e a ciência, para aprendentes de todas as idades em muitos e diferentes contextos (por exemplo, na Escola Básica, na Secundária, na Universidade, na Comunidade, em casa e no local de trabalho).

Topping, um especialista em Psicologia da educação, é autor de quinze livros e cerca de 175 outras publicações, incluindo muitas relativas à formação multimédia e aprendizagem à distância. Dá a conhecer, forma, aconselha e envolve-se em acção colaborativa e de pesquisa por todo o mundo.

(Ver [www.dundee.ac.uk/psychology/kjtopping](http://www.dundee.ac.uk/psychology/kjtopping), para ligações a recursos grátis sobre tutoria).

Os elementos da I.A.E. têm consciência que esta brochura é baseado em investigação levada a cabo primeiramente em países economicamente desenvolvidos. No entanto, o artigo foca aspectos do ensino através da tutoria que são universais. As práticas aqui apresentadas podem muito bem ser aplicadas pelo mundo fora. De facto, podem ser especialmente úteis em países que actualmente estão menos desenvolvidos em termos económicos. Mesmo assim, os princípios deverão ser avaliados, tendo como referência as condições locais e adaptados de acordo com estas. Em qualquer cenário educacional ou contexto cultural, sugestões ou directrizes para a prática requerem uma aplicação sensível e sensata, bem como uma avaliação contínua.

Herbert J. Walberg

Universidade de Illinois, em Chicago

Editor: I.A.E – “Série Práticas Educativas”

**Títulos anteriores desta mesma série:**

1. Teaching (O ensino ou ensinar), escrito por *Jere Brophy*, 36 páginas
2. Parents and learning (Os pais e a aprendizagem), escrito *por Sam Redding*, 36 páginas
3. Effective educational practices (Práticas educativas eficazes), escrito *por Herbert J. Walberg e Susan J. Paik*, 24 páginas
4. Improving student achievement in mathematics (Como melhorar os resultados dos alunos em Matemática), escrito *por Douglas A. Grouws e Kristin J. Cebulla*, 48 páginas

Pode-se fazer o *download* destes títulos a partir do *website* da I.A.E.

([wttp//www.curtin.edu.au/curtin/dept/smec/iae](http://www.curtin.edu.au/curtin/dept/smec/iae))

ou do I.B.E ([http//www.ibe.unesco.org/publications](http://www.ibe.unesco.org/publications)).

Pode ainda pedir-se cópias para: I.B.E., Publications Unit, P.O. Box 199, 1211 Geneva 20, Switzerland.

## Índice

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>6</b>
<b>1. Objectivos reais de vida</b> .....	<b>9</b>
<b>2. Questionar e incitar</b> .....	<b>11</b>
<b>3. Verificar e corrigir erros</b> .....	<b>13</b>
<b>4. Dialogar e elogiar</b> .....	<b>15</b>
<b>5. Leitura: apoiar e rever</b> .....	<b>17</b>
<b>6. Escrita: Esquematizar e produzir</b> .....	<b>19</b>
<b>7. Matemática: torná-la real e resumir</b> .....	<b>22</b>
<b>8. Recrutar e formar pares</b> .....	<b>25</b>
<b>9. Fornecer formação e materiais</b> .....	<b>27</b>
<b>10. Monitorizar e dar feedback</b> .....	<b>29</b>
<b>Conclusão</b> .....	<b>31</b>
<b>Referências bibliográficas e demais bibliografia</b> .....	<b>32</b>
<b>Demais bibliografia</b> .....	<b>33</b>
<b>Noutras línguas para além do inglês</b> .....	<b>33</b>

Esta publicação foi produzida em 2000 pela I.A.E, Palais des Académies, 1, Rue Ducale, 1000 Brussels, Belgium e pela I.B.E., P.O. Box 199, 1211 Geneva 20, Switzerland.

Está disponível livre de encargos e pode ser livremente reproduzida e traduzida noutras línguas. Envie por favor uma cópia de qualquer publicação que reproduza este texto completo ou em parte para a I.A.E. e para a I.B.E. Esta publicação está também disponível na Internet (ver a secção “Publications”, página “Educational Practices Series” em:

*<http://www.ibe.unesco.org>*).

O seu autor é responsável pela escolha e apresentação dos factos contidos nesta publicação e pelas opiniões aí expressas, que não são necessariamente as da Unesco /I.B.E. e não comprometem a organização.

As designações utilizadas e a apresentação do material nesta publicação não implica de forma alguma a expressão de qualquer opinião por parte da Unesco / I.B.E., no que diz respeito ao estatuto legal de qualquer país, território, cidade ou lugar e suas autoridades, nem tão pouco no que concerne à delimitação das suas fronteiras e limites.

# INTRODUÇÃO

Tutoria<sup>1</sup> pode ser definida como um processo em que pessoas, não necessariamente professores, ajudam e apoiam a aprendizagem de outras de uma forma interactiva, sistemática e significativa. É utilizada com mais frequência numa base de um para um, ou seja, entre pares.

Os tutores podem ser pais, encarregados de educação, irmãos e irmãs, outros membros da família, colegas e vários tipos de voluntários. Até mesmo crianças de cinco anos aprendem a ser tutores eficazes. Qualquer pessoa pode ser um tutor – qualquer indivíduo pode ajudar outro nalguma coisa. Muitas vezes, ao ajudar os outros a aprender, os próprios tutores, aprendem.

A tutoria é uma prática muito antiga. Era muito comum na Grécia e Roma Antigas e está registada em textos antigos mesmo antes desse tempo. Ao longo dos séculos tem tido os seus altos e baixos em termos de popularidade, mas nunca deixou de existir.

Os tutores não precisam de ser especialistas no conteúdo ou capacidade que estão a ensinar, mas é normalmente melhor se souberem um pouco mais do que os seus “alunos tutorados” (a palavra “aluno tutorado” será usada neste texto referindo-se ao aprendente sobre o qual se realiza a tutoria). No entanto, se os tutores sabem mais que os alunos tutorados, podem facilmente desinteressar-se do conteúdo que o aluno tutorado tem que aprender e, assim, eles próprios, não tirarão grandes benefícios desta actividade.

A tutoria não precisa necessariamente de materiais especiais. Os tutores não devem tentar imitar aquilo que um professor poderia fazer, porque não têm suficiente conhecimento para tal.

Os tutores não devem somente apoiar, incitar ou orientar ao máximo o aluno tutorado para a resposta “certa”. Eles devem também desafiar e alargar as ideias fixas dos alunos tutorados. Talvez haja mais do que uma resposta “certa”.

A tutoria pode ser eficaz de diferentes maneiras para diversos pares. Comparada com o ensino formal, ela pode permitir:

- mais prática;
- mais actividade e variedade;
- mais ajuda individualizada;
- maior questionamento;
- vocabulário mais simples;
- mais modelos e demonstração;

---

<sup>1</sup> Também é designada como: Tutoria entre iguais; Aprendizagem de pares; Tutoria entre pares; Aprendizagem entre iguais ou Programas de tutoria

- mais exemplos relevantes;
- uma maior resolução de mal-entendidos;
- mais incitamento e auto-correcção;
- mais frequente *feedback* e elogio;
- mais oportunidades de generalizar;
- mais reflexão acerca da aprendizagem (metacognição); e
- mais auto-regulação e tomada a seu cargo do próprio processo de aprendizagem.

Tanto os alunos tutorados<sup>2</sup> como os tutores podem aprender a dar e receber elogios e podem desenvolver capacidades sociais e contactos mais abrangentes, capacidades de comunicação (ouvir, explicar, questionar, resumir), bem como uma maior auto-estima. Formas simplistas de tutoria, focadas em exercícios, não exploram o enorme potencial desta. No entanto, a tutoria tem os seus perigos.

Se um tutor pode oferecer uma maior **quantidade** de apoio individual do que a que um professor, a **qualidade** desse apoio é significativamente menor. A detecção de erros ou ideias erradas por parte dos tutores pode ser muito menos fiável do que a de um professor. Os tutores podem dizer ou mostrar aos seus alunos tutorados algo que está na realidade incorrecto, ou seja, reforçar erros. Os tutores podem ficar impacientes e simplesmente dizer ao seu aluno tutorado a resposta certa ou fazer a tarefa por ele. Em qualquer dos casos, o aluno tutorado aprenderá muito pouco.

A tutoria pode ser feita com o objectivo de ajudar a fazer as tarefas da escola ou da faculdade, ou qualquer tipo de trabalho de aprendizagem realizado em qualquer lugar. Todavia, o tutor não tem a certeza do modo exacto como a escola quer que o trabalho seja feito – especialmente se já passou muito tempo desde que o tutor frequentou a escola. Lembre-se de que dos tutores não se espera que saibam tudo. Eles devem sempre estar prontos a dizer “não tenho a certeza” ou “esta é a minha maneira de fazer, mas pode não ser a única que existe”.

Apesar destas dificuldades potenciais, uma grande quantidade de estudos de investigação mostra que a tutoria pode ser uma forma muito eficaz de conseguir resultados (Bloom, 1984; Cohen, Kulik & Kulik, 1982; Devin-Sheehan, Feldan & Allen, 1976; Levine, Glass & Meister, 1987; Rohrberk et al., 1999; Sharpley & Sharpley, 1981; Topping & Ehly, 1998; Walberg & Haertal, 1997).

No entanto, dadas as potenciais vantagens e desvantagens da tutoria aqui apresentadas, é importante que ela seja bem estruturada e de boa qualidade. A eficácia apresentada na pesquisa

---

<sup>2</sup> “Afilhados”

escrita não assegurará uma eficácia imediata na prática. A qualidade da implementação é crucial. Os tutores deverão saber claramente como estão a ajudar e como estão a desajudar.

Baseados na investigação, neste artigo serão apresentados e analisados dez “Princípios” para uma eficaz tutoria. Esses princípios são de três tipos:

- Princípios gerais de como fazer tutoria (Capítulos 1 a 4) – para tutores;
- Princípios relativos a como realizar tutoria em leitura, escrita e matemática (Capítulos 5 a 7) – para tutores; e
- Princípios sobre como organizar a tutoria (Capítulos 8 a 10) – para professores e organizadores de actividades de tutoria.

Referências bibliográficas e sugestões para mais leitura sobre este assunto podem ser encontradas no final desta brochura.



## 1. Objectivos reais de vida

*Acordar um tempo consistente, ter como alvo os objectivos reais de vida do aluno tutorado e equilibrar apoio e desafio.*

### Conclusões das investigações

O tempo na tarefa é um factor essencial na aprendizagem eficaz. Aprender em sessões curtas e frequentes é mais eficaz do que em sessões longas e ocasionais.

A motivação dos alunos tutorados será maior se tiverem em conta os seus objectivos reais de vida. No entanto, estes podem ser de curto prazo e estar focados somente na execução de uma tarefa e, por isso, podem precisar de alargamento.

A tutoria deve ter como ponto de partida o estado de compreensão do aluno tutorado. Os tutores têm que estabelecer onde reside esse estado e descobrir conceitos errados relevantes. A tutoria deve depois processar-se a partir desse estado e em pequenos passos. As estratégias de aprendizagem são mais importantes do que memorizar o conteúdo. Os professores não têm tempo suficiente para falar individualmente com cada aprendente sobre as suas estratégias ou explorar uma mais profunda compreensão. É aqui que a tutoria pode ser especialmente útil (ver brochuras 1 e 3 desta série; Gage & Berliner, 1998; Topping & Ehly, 1998).

### Aplicações práticas

- **Tempo consistente e regular.** Tutor e aluno tutorado devem entrar em acordo quanto ao tempo em que trabalharão juntos. Quantas vezes se encontrarão semanalmente? Qual a duração de cada sessão? Durante quantas semanas? Onde? Não comece nada que não possa cumprir ou acabar. Para construir uma relação de tutoria confortável e de confiança são necessários encontros regulares.
- **Ter como alvo os objectivos reais de vida do aluno tutorado.** Na maior parte das vezes os alunos tutorados têm noções fortes sobre aquilo que necessitam de ajuda. No entanto, estas ideias podem ser a curto termo. Os alunos tutorados podem estar mais interessados em como fazer o trabalho de casa “correctamente” (para que o seu professor não fique zangado com eles), do que em perceber, de facto, o assunto. Os tutores têm que começar tendo em conta as preocupações imediatas dos alunos tutorados, mas devem falar com eles sobre os seus objectivos, encorajando-os a um mais profundo e alargado entendimento. Claro que isto não

significa que os tutores tenham que fazer aprender somente aquilo sobre o qual eles próprios se interessam mais, ou em que são especialistas, ou a pensar tal e qual como eles.

- **Explorar a compreensão.** Os tutores precisam de descobrir o que os alunos tutorados já sabem – e o que eles pensam que sabem e que na verdade não está correcto. O meio mais adequado para explorar um entendimento mais profundo é através do diálogo. Explore vários exemplos para ter a certeza de que os alunos tutorados são capazes de usar o que sabem em diferentes contextos.
- **Pequenos passos.** Os alunos tutorados precisam, muitas vezes, de aprender em pequenos passos. Não espere que eles dêem grandes saltos. Os tutores esquecem-se o quanto demoraram para aprender algo.
- **Equilibrar o apoio e o desafio.** A tutoria tem como objectivo apoiar/ajudar o aluno tutorado na sua luta pela compreensão. No entanto, os tutores não devem somente fornecer aos alunos tutorados a resposta “certa” ou só dizer-lhes e mostrar-lhes como fazer algo. Isto pode ser útil, mas só resultará numa aprendizagem mecânica, ou seja, sem que se perceba realmente **o que** se está a fazer. Compreender o processo de **como** encontrar a resposta certa é o mais importante. Portanto, a tutoria deve ser mais que realizar meros exercícios de forma repetida. Por vezes, os tutores dão-se conta que os alunos tutorados têm ideias fixas que são demasiado limitadas ou simplesmente erradas. Sendo assim, o tutor deve desafiar o aluno tutorado (de uma maneira afável e prestável) para o ajudar a soltar e depois reorganizar e melhorar a qualidade do seu raciocínio.

## 2. Questionar e incitar

*Questione, dê tempo para pensar e depois incite.*

### Conclusões das investigações

Falar com as pessoas durante um longo período de tempo não é uma maneira eficaz de ajudar a aprender. O tempo que se destinou à tutoria tem de ser gasto nela se se quer que ela tenha algum efeito. Uma variedade de tarefas e maneiras de dar resposta a tarefas ajuda a evitar que os alunos tutorados percam o interesse. Tipos diferentes de questionamento têm diferentes efeitos nos aprendentes. Tem que se permitir aos alunos tutorados tempo para perceber as perguntas ou tarefas, para as relacionar com a sua experiência anterior e para conceberem uma estratégia adequada. O incitamento deve ser gradual, mínimo para o efeito desejado e depois variado (ver brochura 1 desta série; Good & Brophy, 1995; Topping & Ehly, 1998).

### Aplicações práticas

- **Evite sermões.** Não dê aos alunos tutorados explicações longas ou complicadas. Explique tudo de forma sucinta e directa, utilizando palavras simples. Dê instruções claras. Não dê ênfase ao que não se deve fazer. Se necessário, explique outra vez de forma breve, mas utilizando outras palavras.
- **Reveja.** Muitas vezes, é útil rever de forma breve o que se aprendeu na sessão de tutoria anterior.
- **Concentre-se.** Concentre-se na tarefa que tem em mãos. Não derive para conversas irrelevantes. O tempo de tutoria é precioso. Use-o bem. Divirta-se, no entanto, enquanto aprende.
- **Varie.** Misture tarefas simples e difíceis, curtas e longas, altamente estruturadas e abertas, falar, ler e escrever.
- **Questione.** Não faça perguntas que exijam uma resposta monossilábica. Ponha questões abertas e encoraje o aluno tutorado a falar. Não use, todavia, questões muito complicadas. Faça perguntas que levem o aluno tutorado a pensar e revelar a sua compreensão (ou falta de compreensão). Faça perguntas que o levem a aplicar, analisar, prever, classificar, sintetizar, justificar ou avaliar o que está a aprender. Algumas dessas questões terão mais do que uma resposta “certa”. Não aceite suposições ou adivinhações.

- **Dê tempo para pensar.** Não espere que o aluno tutorado responda logo à questão. Ele precisa de tempo para pensar. Os tutores podem dar-lhe esse tempo, ao contrário dos professores que raramente o podem fazer.
- **Incite.** Não se limite simplesmente a fornecer ao aluno tutorado a resposta. Dê-lhe uma pequena pista que o leve a chegar à resposta certa. Essa pista pode ser um desenho ou um gesto (por exemplo), ou mais algumas palavras. Forneça somente o apoio necessário que permita ao aluno tutorado ter sucesso no seu esforço – não mais do que isso.

### 3. Verificar e corrigir erros

*Observe o desempenho, verifique se há erros e assegure-se de que todos eles são corrigidos.*

#### Conclusões das investigações

Os erros são uma oportunidade positiva de aprendizagem se forem reconhecidos como erros. Se, pelo contrário, o não forem, vão levar a uma aprendizagem errada.

Os tutores dispõem de mais tempo do que os professores para identificar erros. No entanto, podem não ser tão bons quanto eles a fazerem-no.

Os tutores têm mais tempo do que os professores para intervir de maneira a incentivar a auto-correcção. A auto-correcção é amplamente reconhecida como um passo importante no sentido do desenvolvimento da metacognição.

Os tutores têm menos hipóteses de serem peritos na matéria. Deste modo, os tutores devem ter acesso a uma boa versão de correcção ou às soluções. De outro modo, podem reforçar erros ou concepções alternativas (ver brochura 1 desta série; Topping & Ehly, 1998.)

#### Aplicações práticas

- **Observe de perto o desempenho do aluno tutorado.** Se os erros não forem detectados e corrigidos, haverá lugar a uma aprendizagem deficiente. Alguns erros podem ser simplesmente um descuido, mas muitos demonstrarão uma falha na compreensão.
- **Verifique se há erros.** Quando detectar um erro, tente intervir de forma positiva. Evite dizer “não!”. Primeiro, sugira-lhe que este pode, talvez, ter cometido um erro. Encoraje-o a procurá-lo. Se ele não o conseguir encontrar dê-lhe uma pista que o ajude a fazê-lo.
- **Promova a auto-correcção.** Quando os alunos tutorados descobrirem o erro, fale acerca da natureza do mesmo. Onde reside o erro? Porquê? Como se pode corrigir? Através desta conversa, dará aos alunos tutorados oportunidade de eles próprios se corrigirem (auto-correcção). E isto será muito mais benéfico para a sua aprendizagem e confiança.
- **Proceda à correcção.** Claro que, se eles tentarem auto-corriger-se e, mesmo assim, não o conseguirem fazer de forma correcta, o tutor terá que intervir mais. Se todo o resto falhar, poderá ter de demonstrar ou dar o modelo da resposta correcta; conduzir e incitar o aluno

tutorado a imitar esse modelo; e verificar se o aluno tutorado sabe produzir a resposta correcta sem ajuda.

- **Assegure uma correcta correcção.** Os tutores não sabem tudo. Portanto, há o risco de eles próprios não se aperceberem dos erros que o aluno tutorado faz. E ainda pior, podem insistir que algumas respostas estão erradas, quando na verdade estão correctas. Ou podem ainda detectar o erro, mas errar ao tentar corrigi-lo. Nos tipos de tutoria em que há “respostas certas” (por exemplo, problemas matemáticos) é útil que o tutor tenha uma boa fonte de referência (por exemplo, as resposta certas numa folha à parte ou na parte de trás do livro). Isto é especialmente necessário se tutor e aluno tutorado não forem muito diferentes em termos de conhecimento acerca do assunto.

## 4. Dialogar e elogiar

*Dialogue, elogie e resuma/reveja.*

### Conclusões das investigações

O diálogo permite aos alunos tutorados processar activamente a informação e desenvolve uma compreensão mais profunda, diferente do só aprender os factos de cor.

O elogio é uma forma poderosa de *feedback*, especialmente se vem de alguém com quem o aluno tutorado tem uma boa relação. A investigação clarificou maneiras de tornar o elogio especialmente eficaz. No final de cada sessão de tutoria, deve existir uma conversa tutor / aluno tutorado que resuma o que de mais importante foi apreendido e ajude o aluno tutorado a não mais esquecer. Este resumo levará naturalmente ao planear do que se poderá fazer na sessão seguinte (ver brochura 1 desta série: Bophy, 1981; Good & Brophy, 1995; Topping & Ehly, 1988).

### Aplicações práticas

- **Dialogue.** O questionamento, mencionado no Capítulo 2 e a promoção da auto-correcção, citada no Capítulo 3, deverão conduzir a diálogos cuidadosamente elaborados. Estes ajudarão a estabelecer no aluno tutorado – e, talvez também no tutor - , um entendimento mais vasto e profundo.
- **Elogie.** A maior parte dos tutores não elogiam os seus alunos tutorados tanto quanto pensam que o fazem. A maioria também os critica mais do que pensa. Tente observar cuidadosamente o seu próprio comportamento como tutor. A privacidade e a confiança devem existir numa relação de tutoria. Dar e receber elogio publicamente não deve ser um problema ou constituir uma situação de embaraço. Portanto, não poupe elogios.
- **Quando elogiar.** Elogie quando os alunos tutorados resolvem tarefas ou problemas difíceis. Elogie a auto-correcção. Elogie quando a frequência dos erros diminui. Elogie tanto pelo esforço como pelo sucesso, quando o aluno tutorado se aplicar. Elogie uma actuação melhor, nem que não seja perfeita. Elogie a crescente autonomia do aluno tutorado. No final, elogie-o por toda a sessão. Anote alguns desses elogios.
- **Elogie eficazmente.** Elogie especificando a razão por que o faz – diga exactamente o que o aluno tutorado fez bem. Varie o elogio – use o máximo de palavras diferentes que consiga

lembrar-se. Veja se o aluno tutorado consegue pensar em mais algumas! Elogie convictamente – mostre-se satisfeito. Pelo menos sorria.

- **Resuma/reveja.** Durante a sessão de tutoria, em pontos estratégicos e, no seu final, peça ao aluno tutorado que resuma ou reveja os pontos-chave que foram apreendidos. Pode ficar surpreendido com o que eles pensam ser esses pontos. Pode necessitar de lhes lembrar uma ou outra coisa importante que parece já terem esquecido. Tenha com eles uma conversa final e chegue a um acordo acerca dos pontos que foram mais importantes, mas não exagere na sua quantidade. Tudo isto representa uma boa preparação para o exercício de revisão ou recapitulação com que deve começar a sessão seguinte.

Os próximos três Capítulos (5 a 7) apresentam princípios mais específicos e conselhos sobre como fazer tutoria na leitura, na escrita e na matemática.



## 5. *Leitura: apoiar e rever*

*Apoie o aluno tutorado na análise de um texto para se assegurar de que ele o entende.*

### **Conclusões das investigações**

Não há dúvida de que a tutoria na leitura pode ser eficaz (Cohen, Kulik & Kulik, 1982; Fuchs & Fuchs, 1998; Wasik & Slavin, 1993). No entanto, métodos mais institucionalizados tendem a ser mais eficazes.

O conselho que aqui se dá é baseado no modelo de leitura dialogada, um tipo específico de leitura em pares e uma das mais extensamente investigadas formas de intervenção educacional. Há várias análises críticas dos muitos estudos da pesquisa literária neste tema (Topping, 1995, 2001; Topping & Lindsay, 1992; Topping & Whiteley, 1990). A análise de múltiplas avaliações de projectos de um determinado distrito escolar poderá ser também aqui encontrada, o que dará uma indicação mais realista da eficácia da sua aplicação real, que é ainda impressionante. Muitos destes estudos são consequência de estudos que medem a evolução das capacidades de leitura de variadas formas. Um número substancial envolveu grupos de controlo e comparação. Há ainda testemunhos de ganhos duradouros subsequentes (Topping, 1992). Os estudos mostram que o método tende a resultar em menor recusa (maior confiança), maior fluência, maior uso do contexto, maior probabilidade de auto-correcção, menor número de erros (maior correcção) e melhores competências fónicas.

Num estudo recente acerca da eficácia de vinte intervenções na leitura (Brooks et al., 1998), a leitura dialogada apareceu como a mais eficaz. Um ou dois dos outros métodos produziam resultados mais espectaculares, mas com um número muito reduzido de crianças. Ao contrário, ficou demonstrado que a leitura dialogada era eficaz com milhares de crianças de centenas de escolas de muitos países. Tutores e alunos tutorados podem ser instruídos acerca deste método num curto espaço de tempo. Pode ser usado com qualquer material de leitura disponível e, portanto, é muito flexível, económico e eficaz.

### **Aplicações práticas**

- **Selecione o material.** Deixe o aluno tutorado escolher o material que mais lhe interessa. O nível de dificuldade deve estar acima da capacidade de leitura do aluno tutorado, mas não da do tutor.

- **Leia em conjunto.** Apoie o aluno tutorado, lendo com ele todas as palavras em voz alta. Adapte a sua velocidade de leitura à do aluno tutorado. Este deve ler todas as palavras.
- **Corrija erros.** Quando o aluno tutorado ler uma palavra mal, diga-lhe simplesmente como a ler bem (não dê pistas, ou interromperá o fluxo da leitura). O aluno tutorado deve repetir a leitura correcta da palavra. Depois continue. Corrija sempre os erros desta forma e não de outra qualquer.
- **Faça pausas.** No entanto, não se precipite e leia imediatamente a palavra da forma correcta. Faça uma pausa e dê ao aluno tutorado cerca de quatro segundos. Se ele a corrigir (auto-corriger) durante este período, não haverá necessidade de intervenção. (No entanto, com um leitor que seja rápido, pode necessitar de fazer pausas mais pequenas, apontando para a palavra mal lida que ele deixou para trás).
- **Combine um sinal para ler sozinho.** Combine com o aluno tutorado um sinal para parar a leitura em conjunto e este começar a ler sozinho numa parte mais fácil em que ele próprio o queira. Esse sinal pode ser um toque ou um aperto de mão. Ao sinal, o tutor deve parar imediatamente de ler.
- **Voltem a ler juntos.** Mais tarde ou mais cedo, enquanto estiver a ler sozinho, o aluno tutorado dará um erro, que não consegue auto-corriger em quatro segundos. Corrija o erro (como acima se indica) e junte-se à leitura.
- **Continue.** Continue desta forma, alternando leitura conjunta com leitura individual, para dar ao aluno tutorado só a ajuda suficiente que ele precisar num determinado momento, mas não mais do que isso. A leitura em conjunto será ainda necessária à medida que o aluno tutorado avança em leituras cada vez mais complicadas.
- **Elogie.** Elogie o seu aluno tutorado por uma boa leitura de palavras difíceis; por assinalar que quer ler sozinho; por ler sozinho correctamente e durante cada vez mais tempo; por conseguir ler bem todas as palavras de uma frase; por se auto-corriger. Tente usar uma grande variedade de palavras de elogio e pareça satisfeito.
- **Recapitule.** Fale acerca do livro. Porque é que é interessante? Fale acerca do significado das palavras difíceis. Quais eram as principais ideias do livro? Por que ordem?

## 6. Escrita: Esquematizar e produzir

*Ajude a gerar e a esquematizar ideias; ajude a escrever rascunhos e a produzir textos.*

### Conclusões das investigações

A avaliação de pares em escrita está a ser cada vez mais comum nas escolas (O' Donnell & Topping, 1998). Há muitos relatos escritos de vários tipos de “escrita colaborativa”, mas poucos estudos rigorosos de resultados envolvendo alunos tutorados em idade escolar. No estudo de Dainte (1989) relativamente a pares de escrita entre os 9 e os 12 anos, ficou claro que os dois elementos do par têm de ser metódicos (organizados e controlados) e com espírito jogador (explorando ideias e palavras). Dainte (1990) descobriu que os rapazes equilibravam com sucesso estratégias de jogo e controlo, enquanto que as raparigas tinham a tendência de confiar demasiado no controlo. Dainte & Dalton (1993) compararam a escrita individual e colaborativa em crianças dos 7 aos 9 anos e descobriram que tanto em pares em que os dois elementos tinham as mesmas capacidades como em pares que um tinha mais do que o outro, este tipo de leitura colaborativa tinha benefícios.

O conselho aqui dado é baseado no modelo de “escrita em pares” (Topping, 1995, 2001) que inclui, de um modo sistemático, muitos elementos geralmente aceites como uma boa prática. Reconhecem-se três importantes estudos controlados deste método. Um dos projectos envolvia tutores de 11 anos de idade a trabalhar com futuros “escritores” de 5 anos (Nixon & Topping, no prelo). Os alunos tutorados melhoraram significativamente mais do que os tutores. Outro projecto envolvia tutoria entre crianças com oito anos de idade e comparava tutoria entre crianças com capacidades diferentes e tutoria entre crianças com capacidades iguais (Sutherland & Topping, 1999). Tanto os tutores como os alunos tutorados em ambos os grupos revelaram subseqüentes melhorias significativas a nível da escrita individual. No entanto, os ganhos para os tutores no grupo em que as crianças tinham capacidades diferentes não foram imediatos. O terceiro projecto envolvia tutoria entre crianças da mesma idade (10 anos) e com as mesmas capacidades (Yarrow & Topping, no prelo). Mais uma vez os “escritores em pares” revelaram ganhos significativamente maiores do que os das crianças que escreviam sozinhas. E isto aconteceu com tutores e com alunos tutorados de igual modo.

### Aplicações práticas

- **Gere ideias.** Fale acerca do objectivo da escrita e público-alvo a que ela se destina. Fale sobre as ideias do aluno tutorado. Faça-as surgir, pondo-lhe questões (tais como: Quem?; Sim?; O

Quê?; Para?; Com?; Onde?; Quando?; Como?; Porquê? – pela ordem que considerar relevante). Anote sucintamente essas ideias.

- **Esquematize as ideias.** Recapitule as ideias do aluno tutorado. Faça-o ordená-las, numerando-as da melhor maneira. Ou faça-o dividi-las em secções e depois ordenar cada uma delas. Trace linhas, ligando as ideias que têm relação entre elas, de modo a fazer um esquema. Se ajudar, use cores e sublinhados. Este esquema constituirá um plano para o passo seguinte.
- **Faça um rascunho.** A partir do esquema, comece a escrever uma versão rascunho do texto. O aluno tutorado deverá dizer o que quer comunicar, enquanto que o tutor deverá escrever somente o que o primeiro necessita. O tutor pode escrever tudo ou só as palavras difíceis, fazendo depois o aluno tutorado copiá-las, ou simplesmente dizer-lhe como as escrever, soletrando-as. Nesta fase, o tutor não se deve preocupar muito com a ortografia, a pontuação ou a gramática.
- **Leia.** O tutor deve então ler o rascunho em voz alta, com o máximo de expressividade e atenção relativamente à pontuação.
- **Escreva.** Leia, juntamente com o aluno tutorado, o rascunho. Leve-o a pensar onde são necessários melhoramentos. As palavras, expressões, ou frases problema poderão ser assinaladas com uma caneta de cor, com um lápis ou com um marcador. A área mais necessitada de aperfeiçoamento será aquela onde o significado não está claro. A segunda mais importante terá a ver com a organização das ideias ou com a ordem pela qual os sentidos estão apresentados. Só depois, deverá considerar se a ortografia está correcta e, por fim, se a pontuação é útil e adequada. O tutor pode então fazer alguma sugestão de mudança adicional. Não se esqueça de usar o dicionário se tiver alguma dúvida.
- **O melhor texto.** O que importa mais não é quem escreve o melhor texto final. O mais importante é o trabalho árduo que ele implicou, ou seja o período de raciocínio que o antecedeu. Este texto final, isto é, o rascunho depois de escrito e corrigido, pode ser passado a limpo pelo tutor, pelo aluno tutorado, por ambos ou até por outra pessoa qualquer que o faça a computador. O texto final, ou o melhor texto pertence a ambos, tutor e aluno tutorado. Ambos o podem assinar como seus autores.
- **Avalie.** Talvez mais tarde, tutor e aluno tutorado examinem o seu texto final, ou melhor texto. Estes textos podem ser trocados com os dos outros pares para avaliação. Tente criticar de forma mais positiva do que negativa. Esta fase deve ajudar o aluno tutorado a pensar como melhorar para a próxima vez.



## 7. Matemática: torná-la real e resumir

*Na matemática, questione, resuma e generalize.*

### Conclusões das investigações

Resultados das investigações sugerem que a tutoria pode ser particularmente eficaz em matemática (e. g. Cohen, Kulik & Kulik, 1982).

Britz (1989) analisou estudos acerca da tutoria em matemática publicados de 1980 a 89. Estes indicavam a eficácia da tutoria entre pares na promoção de ganhos significativos em termos de desempenho na matemática. Tal acontecia tanto com o tutor como com o aluno tutorado e mesmo com crianças possuidoras de poucas capacidades, com alguma deficiência ou socialmente desprivilegiadas. Heller & Fantuzzo (1993) demonstraram a eficácia da combinação entre a tutoria entre pares e a tutoria feita pelos pais nesta disciplina (a matemática) envolvendo alunos com 10 e 11 anos de idade.

A tutoria em matemática não deve ser só um exercício mecânico de supervisão. Os tutores não devem simplesmente resolver o problema na vez do aluno tutorado ou dar-lhe a resposta. É importante que o aluno tutorado tenha tempo para conversar e se sinta capaz de passar a perceber aquilo que antes não compreendia.

A matemática é muito mais do que simples aritmética. O seu alcance é tão vasto que alguns projectos de tutoria usaram jogos matemáticos (ou outros materiais já existentes) para dar suporte à tutoria (por exemplo, Topping & Bamford, 1998a, 1998b). Conceber um procedimento de tutoria único que possa ser aplicado a todos os tipos de matemática e que não necessite de materiais especiais é difícil. No entanto, isto foi feito recentemente, baseado nos princípios do projecto de ensino e no estudo das interacções entre professores e alunos na matemática. O método que daí resultou é conhecido por “Matemática dialogada” (Topping, 2000a), no qual se baseiam os conselhos aqui apresentados.

### Aplicação práticas

- **Ouçã.** Dê ao seu aluno tutorado tempo para explicar qual é a sua dificuldade. Não se precipite, definindo logo qual considera que é essa mesma dificuldade.
- **Leia.** O seu aluno tutorado pode ter dificuldade na leitura do enunciado de um problema. Se for o caso, leia-o por ele e verifique se este o compreende.

- **Questione.** Ponha questões úteis e inteligentes que dêem pistas, de modo a estimular e guiar o pensamento do aluno e desafiar as suas ideias erradas. Exemplos: “Que tipo de problema é este?”; “O que é que se está a tentar encontrar aqui?”; “És capaz de enunciar o problema por palavras tuas ou de um modo diferente?”; “Que informação importante já tens?”; “Podemos dividir o problema em partes ou em passos?”; “Como chegaste aí?”; “Isso faz sentido?”; “Qual foi o último ponto em que sabias que estavas certo?”; “Onde pensas que erraste?”; “Que tipo de erro pensas ter feito?”. Não diga: “Isso está errado!” – ponha outra questão de modo a dar uma pista. Pergunte: “Porquê?”. Tente evitar questões fechadas, isto é, cuja resposta seja só um “sim” ou um “não”; questões que só dependam da memória; questões que contenham a resposta; a questão “Percebeste isto?”. Tente evitar responder às suas próprias perguntas. Evite indicar a “dificuldade” de qualquer passo.
- **Pare para pensar em voz alta.** Dê ao seu aluno tutorado tempo para pensar antes de esperar pela sua resposta. Encoraje-o a dizer-lhe sempre o que está a pensar. Assim, descobrirá onde e como ele está a errar. Lembre-se de que os tutores também necessitam de tempo para pensar! Se não tem a certeza de algo, diga-o. Não é obrigatório que saiba tudo.
- **Torne-a real.** Tente tornar o problema real e relacionado com a vida do seu aluno tutorado. Peça-lhe para tentar imaginar como poderia ser o problema na vida real. Encoraje-o a usar os dedos, cubos, paus ou outro qualquer objecto para lhe mostrar a relação do problema com a realidade. Ou faça-o desenhar pontos, uma figura, uma lista, quadro, diagrama, gráfico ou mapa. Com a autorização do seu aluno tutorado, marque o seu trabalho com linhas, setas, cores ou numeração para o ajudar. Faça-o pensar no que aprendeu ou nos problemas que resolveu anteriormente, desde que estes sejam relevantes para a compreensão do problema actual. Trabalhe um problema similar, mas mais simples. Como poderá esse problema estar relacionado com as pessoas, os lugares, os acontecimentos e as experiências da vida pessoal e da comunidade do aluno tutorado? Ou com a de alguém que ele conhece ou viu na televisão? Invente um problema semelhante, usando o nome do aluno. Tente usar uma linguagem do dia-a-dia.
- **Verifique.** Verifique se o seu aluno tutorado chegou à resposta correcta. Mas lembre-se de que, provavelmente, há mais do que uma forma “correcta” de resolver o problema. Só se tudo o resto falhar, é que deve mostrar como o resolveria.
- **Elogie e encoraje.** Elogie e encoraje frequentemente o seu aluno tutorado, mesmo que seja só por um ínfimo sucesso num só passo da resolução de um problema. Mantenha alta a sua auto-confiança.

- **Resuma e generalize.** Faça com que o seu aluno tutorado resuma as estratégias e os passos-chave na resolução do problema. Aponte qualquer erro ou falha. Depois, resuma você mesmo as estratégias-chave. Converse acerca do modo como estas podem ser aplicadas a outro problema semelhante (generalização).

Os próximos três capítulos (8 a 10) apresentam princípios e dão conselhos acerca de como organizar a tutoria.



## **8. Recrutar e formar pares**

*Na matemática, questione, resuma e generalize.*

### **Conclusões das investigações**

Os efeitos das diferentes formas de recrutar tutores não foram ainda estudados de forma sistemática. Nos Estados Unidos da América, é bastante normal para os tutores que são também, eles próprios, alunos, receberem pagamento pela tutoria. Na Europa isto não é nada usual e há muito mais ênfase na tutoria voluntária. Os tutores voluntários podem estar mais motivados, mas será que essa motivação dura? Isto está relacionado com a questão do modo como a tutoria é vista: como um substituto para o ensino profissional, ou como uma experiência válida, diferente e complementar.

A diferença entre tutor e aluno tutorado em termos de capacidade é outro problema. Alguma investigação sugere que a tutoria feita por aqueles que são muito conhecedores do assunto é mais benéfica para o aluno tutorado. No entanto, fazer tutoria em relação a um nível demasiado baixo pode tornar-se aborrecido para os tutores, pois é pouco provável que obtenham algum estímulo ou benefício intrínseco disso. Fazer tutoria entre pares que apresentem uma diferença em capacidade é provável que seja mais desafiante e envolvente para os tutores. Nesta situação, os alunos tutorados podem não ganhar tanto, mas os tutores poderão ganhar muito mais. Nos últimos anos, tem havido um interesse crescente pelo estudo dos benefícios da tutoria nos tutores. Tutores com capacidades mais semelhantes podem ser modelos mais credíveis para os alunos tutorados - eles próprios, recentemente lutaram e venceram ao mostrarem que com esforço o sucesso é possível (Cohen, Kulik & Kulik, 1982; Sharpley, 1989; Topping & Ehly, 1998).

A investigação sugere que a diferença de idade é muito menos importante do que a diferença de capacidade, embora estas duas possam aparecer juntas. A pesquisa acerca de diferenças em género ou sexo ainda não fez surgir resultados coerentes, embora existam algumas provas de que em certos contextos o sexo masculino possa beneficiar mais da tutoria do que o feminino, especialmente se forem tutores de alunos tutorados do sexo masculino (Topping, 2000b). Claro que em alguns países a ideia de alunos mais velhos a realizar tutoria relativamente a alunos mais novos, ou de tutores do sexo feminino a fazê-lo em relação a alunos tutorados do sexo masculino (por exemplo), pode não ser culturalmente aceitável.

## Aplicação práticas

- **Tutores voluntários ou pagos?** Decida com antecedência se os tutores vão ser pagos ou não, uma vez que isso afectará o recrutamento – para o bem e para o mal.
- **O acordo dos pais.** Antes de começar a tutoria, considere se o consentimento dos pais é necessário.
- **Trace objectivos claros.** Tutor e aluno tutorado devem estar de acordo relativamente ao que querem atingir. Não sejam demasiado ambiciosos.
- **Quando não sabe, reconheça-o.** Ninguém sabe tudo. Os tutores (e organizadores da tutoria) quando estão inseguros devem sempre dizê-lo. Ensinar algo que está errado prejudica igualmente tutor e aluno tutorado.
- **Decida acerca da diferença de capacidades.** Tutores e alunos tutorados devem estar próximos ou não em termos de capacidades? Quais são as vantagens e desvantagens em cada um dos casos?
- **Tenha em atenção as personalidades.** Quando formar pares, pense em possíveis choques de personalidade e relacionamento. Por exemplo, não junte um aluno tutorado tímido ou muito sossegado com um tutor muito dominante e severo. Os que são amigos poderão trabalhar bem juntos ou, pelo contrário, poderão conversar acerca de tudo, menos acerca do trabalho. Não aceite forçosamente a preferência de um aluno tutorado por um tutor.
- **Papéis fixos e recíprocos.** Mesmo num par cujos elementos têm capacidades muito diferentes é, por vezes, eficaz para o aluno tutorado tentar ensinar algo ao tutor. Esta pode ser uma boa forma de verificar se o aluno tutorado está mesmo a perceber alguma coisa.
- **Estabeleça um horário para os encontros.** Quantas vezes irá cada par encontrar-se? Onde? Quanto tempo terá cada encontro? Durante quantas semanas? Tanto tutor, como aluno tutorado devem estar bem cientes deste compromisso horário.
- **Lidar com as faltas.** Considere como lidar com as faltas do tutor ou do aluno tutorado. Se desejar, poderá nomear um tutor de reserva como reforço.

## 9. Fornecer formação e materiais

*Especifique o método de tutoria, forneça preparação/formação e acesso a materiais.*

### Conclusões das investigações

Revisões de estudos sobre tutoria concluíram, de forma consistente, que métodos mais estruturados, nos quais os tutores recebem preparação/formação, tendem a obter melhores resultados (Cohen, Kulik & Kulik, 1982; Sharpley & Sharpley, 1981; Topping & Ehly, 1998).

É necessário especificar um procedimento claro para a tutoria. Este pode ser genérico (a ser aplicado a quaisquer materiais recolhidos pelo par, ou pode ser baseado em algum material específico que é fornecido ao par. Se o método é para ser aplicado a um vasto leque de materiais, é importante especificar ainda com mais exactidão o que se espera que o tutor faça (Topping, 2000b). Como primeira opção, recomenda-se o uso de um método já conhecido e que já tenha provado ser eficaz (Ver capítulos 5 a 7).

Ainda que a tutoria seja baseada em materiais já existentes fornecidos aos pares, eles necessitarão, na mesma, de acesso a outros, para que possam eles também escolher (por exemplo, uma colecção de obras de leitura). Em países em vias de desenvolvimento, em certos locais, o acesso a materiais pode constituir um enorme problema.

### Aplicações práticas

- **Especifique o método de tutoria.** Esteja bem certo acerca do que é uma boa prática de tutoria. Usar talvez uma técnica já conhecida? Considerar as capacidades gerais ou específicas ou outras? Estruturada por materiais específicos ou não?
- **Preparação/Formação.** Se possível, prepare tutores e alunos tutorados em conjunto. Diga-lhes o que fazer. Depois demonstre aquilo que eles têm que fazer e dê-lhes algo por escrito que lho lembre. De seguida, ponha-os logo a praticar o método de tutoria. Serão necessários materiais para essa prática. Observe e verifique se o estão a fazer correctamente. Dê apoio e elogio extra sempre que necessário.
- **Ensine competências gerais de tutoria.** Por exemplo, como estabelecer um relacionamento confortável; como apresentar tarefas; como dar explicações claras; como fazer perguntas; como demonstrar capacidades; como incitar ou levar os alunos tutorados a imitar competências; como

verificar o desempenho; como dar *feedback* e elogio; como identificar padrões de erro consistentes; como ter registos do progresso atingido.

- **Ensine competências específicas de tutoria.** À medida que são especificamente relevantes para o seu método e/ou materiais de tutoria.
- **Faça um contrato.** Pode desejar que tutores e alunos tutorados assinem uma qualquer forma de contrato, que estabeleça os pormenores do seu acordo em trabalhar juntos.
- **Dê acesso aos materiais.** Podem ser materiais especiais que são específicos de um determinado programa de tutoria ou podem ser materiais comuns de sala de aula. Podem ser ainda materiais publicamente disponíveis (isto é, de uma biblioteca pública ou da Internet). Se a tutoria for baseada no trabalho de casa marcado pelo professor, é provável que a escola forneça os materiais. Por vezes, estes são feitos propositadamente para o efeito. Podem ser produzidos com o devido acompanhamento pelos próprios pares, por voluntários ou por pessoal administrativo. É necessário que os pares possam obter novos materiais antes de cada sessão de tutoria. O acesso a estes deve ser frequente, rápido e fácil. O par sabe que nível de dificuldade escolher? Que sequência seguir? Como o sabem?

## 10. Monitorizar e dar feedback

*Monitorize, dê feedback e intervenha, para maximizar a eficácia.*

### Conclusões das investigações

Estudos de investigação em tutoria apresentam, de forma consistente, a eficácia da mesma (Cohen, Kulik & Kulik, 1982; Sharpley & Sharpley, 1981; Topping & Ehly, 1998). No entanto, mesmo nos estudos publicados (com resultados positivos e estatisticamente significativos) uma minoria de projectos de tutoria não demonstra eficácia. A tutoria pode ser efectivamente muito eficaz, mas isto não significa que o seja automaticamente em qualquer lugar ou situação.

Para maximizar a eficácia, comece por usar um método já existente, algo já exposto na investigação escrita sobre este assunto como tendo sido eficaz. Seja cuidadoso e metuculoso quando planifica a tutoria, quando ensina tutores e alunos tutorados, e quando fornece os materiais apropriados. Depois - igualmente importante -, monitorize a implementação deste sistema, dê *feedback* e intervenha onde for necessário (Topping, 2000b).

### Aplicações práticas

- **Objectivos da monitorização.** Detecte e resolva qualquer problema antes que ele se torne maior; encontre oportunidades para dar abundantes elogios, mostrar entusiasmo e manter alta a motivação; assegure-se de que a técnica de tutoria não mostra sinais de “derrapagem”; verifique se os pares mantêm um relacionamento social positivo; tenha a certeza de que os materiais usados são de um nível de dificuldade apropriado; e recapitule, de uma forma geral, a complexidade e riqueza da aprendizagem que está a ter lugar.
- **Guia de auto-ajuda.** Faça um guia de auto-ajuda simples com os problemas mais comuns em tutoria e com sugestões acerca de como estes podem ser resolvidos. Poderá ir sempre acrescentando coisas. Pistas acerca dos problemas mais prováveis, bem como técnicas de resolução já testadas poderão ser encontradas em livros.
- **Auto-encaminhamento.** Faça tutores e alunos tutorados saber que é normal para muitos pares enfrentarem alguma dificuldade temporária, portanto nenhum dos dois tem culpa de nada. Eles deverão saber a quem perguntar se um deles, ou ambos, tiver alguma dificuldade (com um problema particular, com a técnica de tutoria ou simplesmente um com o outro). Eles podem procurar ajuda noutros pares antes de se aproximarem do professor.

- **Auto-registo.** Converse com tutores e alunos tutorados acerca de como tudo está a correr, talvez em reuniões de planificação ou de ponto da situação. Pode fazê-lo individualmente ou em grupos, com tutores e alunos tutorados juntos ou separadamente.
- **Observação directa.** Observe, cuidadosamente, a acção de tutoria, ao mesmo tempo que ela se vai processando (não assuma que o tutor mais inteligente se dará conta se esta se está a processar da forma errada). Uma lista de verificação dos elementos da técnica de tutoria será útil para estruturar estas observações de forma consistente. Poderá também pedir a outros tutores (que estejam livres) para, de vez em quando, monitorizar, usando essa lista. É possível utilizar um registo em vídeo ou em áudio para monitorizar e isto pode ser útil para dar *feedback* a pares, individualmente ou ao grupo, bem como ser valioso como uma ajuda para projectos futuros.
- **Mais formação.** Se vários pares estão a ter problemas, provavelmente valerá a pena fazer uma sessão de formação para “refrescar” a memória.

## **Conclusão**

A tutoria pode ser muito eficaz, mas não o é automaticamente. Pais que tentam realizar tutoria em relação aos seus próprios filhos, em casa, por vezes, ficam frustrados ou desapontados. É que eles podem exercer tutoria da forma como foram ensinados, o que pode ser bastante diferente do modo como hoje se ensina nas escolas. Portanto, existem perigos especiais quando os pais tentam ajudar os filhos com os trabalhos de casa, especialmente quando se trata de filhos mais velhos e o seu trabalho escolar é mais avançado em termos de dificuldade. Tenha cuidado. Antes de mais, converse com os professores dos seus filhos acerca de como pode exactamente ajudá-los.

É natural que pense que todos os conselhos dados nesta brochura fazem parecer a tutoria algo de muito complicado. Fique tranquilo – na realidade não é assim tão difícil. Experimente e depois aprenda por si próprio à medida que vai evoluindo. Muitos dos potenciais problemas podem nunca aparecer, mas pelo menos agora está preparado para tudo, ou quase tudo.

Esta brochura é só o começo. Referências e sugestões bibliográficas poderão ser encontradas na secção seguinte.

Depois de ter lido este artigo, tente encontrar uma oportunidade para ver a tutoria em acção. Reflecta acerca dos aspectos positivos e negativos do que viu. Quantos princípios apresentados nesta brochura foram seguidos? Quantos o não foram?

Discuta as ideias deste texto com amigos e colegas. Implemente com eles um programa de tutoria. Conversem acerca de como tudo se passou. Depois, ensine a alguém alguma coisa daquilo que aprendeu. Então é que aprendeu realmente algo acerca deste assunto.

## Referências bibliográficas e demais bibliografia

### Referências bibliográficas

- Bloom, B.S. 1984. The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational leadership* (Alexandria, VA), vol. 41, no 8, p. 4-17.
- Britz, M.W. 1989. The effects of peer tutoring on mathematics performance: A recent review. *British journal of special education* (Oxford, UK), vol. 13, no 1, p. 17-33.
- Brooks, G., et al. 1998. *What works for slow readers? The effectiveness of early intervention schemes*. Slough, UK, National Foundation for Educational Research.
- Brophy, J.E. 1981. Teacher praise: A functional analysis. *Review of educational research* (Washington, DC), vol. 51, p. 5-32.
- Cohen, P.A.; Kulik, J.A.; Kulik, C-L.C. 1982. Educational outcomes of tutoring: a meta-analysis of findings. *American educational research journal* (Washington, DC), vol. 19, no. 2, p. 237-48.
- Daiute, C. 1989. Play as thought: thinking strategies of young writers. *Harvard educational review* (Cambridge, MA), vol. 59, no. 1, p. 1-23.
- \_\_\_\_\_. 1990. The role of peer in writing development. *Research in the teaching of English* (Urbana, IL), vol. 24, no. 1, p. 4-47.
- Daiute, C.; Dalton, B. 1993. Collaboration between children learning to write: can novices be masters? *Cognition and instruction* (Hillsdale, NJ), vol. 10, no. 4, p. 281-333.
- Devin-Sheehan, L.; Feldman, RS.; Allen, VL. 1976. Research on children tutoring children: a critical review. *Review of educational research* (Washington, DC), vol. 46, no.3, p.355-85.
- Fuchs, D.; Fuchs, L.S. 1998. Researchers and teachers working closely together to adapt instruction for diverse learners. *Learning disability research and practice* (Mahwah, NJ), vol. 13, p. 126-137.
- Gage, N.L.; Berliner, D. 1998. *Educational psychology*, 6th edition. Boston, Houghton & Mifflin.
- Good, T.L.; Brophy, J.E. 1995. *Contemporary educational psychology*, 5th edition. New York, Longman.
- Heller, L.R; Fantuzzo, J.W. 1993. Reciprocal peer tutoring and parent partnership: Does parent involvement make a difference? *School psychology review* (Silver Spring, MD), vol. 22, no. 3, p. 517-34.
- Levine, H.M.; Glass, G.V.; Meister, G.R 1987. A cost-effectiveness analysis of computer-assisted instruction. *Evaluation review* (Thousand Oaks, CA), vol. 11, no. 1, p. 50-72.
- Nixon, J.; Topping, K.J. In press. Emergent writing: the impact of structured peer interaction. *Educational psychology* (Abingdon, UK), vol. 21, no. 1.
- O'Donnell, A.M.; Topping, K.J. 1998. Peers assessing peers: possibilities and problems. In: Topping, K.J.; Ehly, S., eds. *Peer-assisted learning*. Mahwah, NJ; London, Lawrence Erlbaum Associates.
- Rohrbeck, c., et al. 1999. *Peer-assisted learning interventions: a metaanalysis*. Paper presented at the annual conference of the American Psychological Association, Washington, DC, 22 August 1999.
- Sharpley, A.M.; Sharpley, C. F. 1981. Peer tutoring: a review of the literature. *Collected original resources in education (CORE)* (Abingdon, UK), vol. 5, no. 3, 7-CII (fiches 7 and 8).
- Sutherland, J.A.; Topping, K.J. 1999. Collaborative creative writing in eight-year-olds: comparing cross-ability fixed role and same-ability reciprocal role pairing. *Journal of research in reading* (Oxford, UK), vol. 22, no. 2, p. 151-179.
- Topping, K.J. 1992. Short- and long-term follow-up of parental involvement in reading projects. *British educational research journal* (Oxford, UK), vol. 18, no. 4, p. 369-79.
- \_\_\_\_\_. 1995. *Paired reading, spelling & writing: The handbook for teachers and parents*. London; New York, Cassell.
- \_\_\_\_\_. 2000a. *Duolog math: design of a generic tutoring procedure in mathematics*. Dundee, Centre for Paired Learning, University of Dundee.
- \_\_\_\_\_. 2000b. *Peer assisted learning: a practical guide for teachers*. Cambridge, MA, Brookline Books.
- \_\_\_\_\_. 2001. *Thinking, reading, writing: a practical guide to paired learning with pees, parents & volunteers*. New York; London, Continuum International.



- Topping, K.J.; Bamford, J. 1998a. *The paired maths handbook: parental involvement and peer tutoring in mathematics*. London, Fulton; Bristol, PA, Taylor & Francis.
- \_\_\_\_\_. 1998b. *Parental involvement and peer tutoring in mathematics and science: Developing paired maths into paired science*. London, Fulton; Bristol, PA, Taylor & Francis.
- Topping, K.J.; Ehly, S., eds. 1998. *Peer-assisted learning*. Mahwah, NJ; London, Lawrence Erlbaum Associates.
- Topping, K.J.; Lindsay, G.A. 1992. Paired reading: a review of the literature. *Research papers in education* (London), vol. 7, no. 3, p. 199-246.
- Topping, K.J.; Whiteley, M. 1990. Participant evaluation of parent-tutored and peer-tutored projects in reading. *Educational research* (London), vol. 32, no. 1, p. 14-32.
- Walberg, H.J.; Haertel, G.D., eds. 1997. *Psychology andl educational practice*. Berkeley, CA, McCutchan Publishing.
- Wasik, B.A.; Slavin, R.E. 1993. Preventing early reading failure with one-o-one tutoring: a review of five programs. *Reading research quarterly* (Newark, DE), vol. 28, no. 2, p. 178-200
- Yarrow, F.; Topping, K.J. In press. Collaborative writing: the effects of metacognitive prompting and structured peer interaction. *British journal of educational psychology* (Letchworth, UK).

## **Demais bibliografia**

(N.B. advice given by other authors might not be evidence-based)

- Aldrich, S.; Wright, J Undated. *Peer tutoring: a multimedia manual*. Syracuse, NY, Syracuse City School District. Available from: [www.scsd.k12.ny.us/sbit/dirhtmVlibfile/libdocs/software/peertut.pdf](http://www.scsd.k12.ny.us/sbit/dirhtmVlibfile/libdocs/software/peertut.pdf) [1 August 2000]. (Acrobat Reader required.)
- Capossela, T. 1998. *The Harcourt Brace guide to peer tutoring*. Fort Worth, TX, Harcourt Brace College Publishers.
- Ender, S.C.; Newton, F.B. 2000. *Students helping students: a guide for peer educators on college campuses*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Gillespie, P.; Lemer, N. 1999. *The Allyn and Bacon guide to peer tutoring*. Boston, MA, Allyn & Bacon.
- Johnston, F.R.; Invernizzi, M.; Juel, C. 1998. *Book buddies: guidelines for volunteer tutors of emergent and early readers*. New York, Guilford Press.
- Morris, D. 1999. *The Howard Street tutoring manual: teaching at-risk readers in the primary grades*. New York, Guilford Press.
- Topping, K.J. 1995. *Paired reading, spelling & writing: the handbook for teachers and parents*. London; New York, Cassell.
- \_\_\_\_\_. 2000. *Peer assisted learning: a practical guide for teachers*. Cambridge, MA, Brookline Books.
- \_\_\_\_\_. 2001. *Thinking, reading, writing: a practical guide to paired learning with peers, parents & volunteers*. New York; London, Continuum International
- Topping, K.J.; Ehly, S., eds. 1998. *Peer-assisted learning*. Mahwah, NJ; London, Lawrence Erlbaum Associates.

## **Noutras línguas para além do inglês**

- Cupolillo, M., et al. 1998. Lectura conjunta: proyecto realizado con alumnos que repetian primer grado en la escuela publica brasilena. *Lectura y vida* (Buenos Aires), vol. 19, no. 4, p. 21-29.
- Topping, K.J. 1989. Lectura conjunta: una poderosa técnica al servicio de los padres. *Comunicación, lenguaje y educación* (Madrid), no. 3-4, p. 143-151.
- \_\_\_\_\_. 1997. *Tutoring: insegnamento reciproco tra compagni*. Trento, Erickson.

