

**Implementação de um programa de tutoria
entre pares com alunos do 1.º ano do 1.º CEB -
Análise das interações e perceção dos
benefícios.**

Maria Ataíde

28457

Orientador do Relatório:

Professor Doutor António Luís Montiel

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido como requisito parcial para a obtenção do
grau de MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO
BÁSICO

**Implementação de um programa de tutoria
entre pares com alunos do 1.º ano do 1.º CEB
- Análise das interações e perceção dos
benefícios.**

Maria Ataíde

28457

Orientador do Relatório:

Professor Doutor António Luís Montiel

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido como requisito parcial para a obtenção do
grau de MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO
BÁSICO

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado sob a orientação de António Luís Montiel, apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, criado por Aviso n.º 11548/2020, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 153, de 7 de Agosto.

Agradecimentos

Acaba-se assim uma grande etapa da minha vida. Cinco anos a estudar, trabalhar e crescer para conseguir ser a professora que todas as crianças merecem ter. Foi um caminho longo, desafiante e sempre focado no resultado final, a construção de uma professora que eu gostaria de ter tido no pré-escolar e primeiro ciclo.

Em primeiro lugar agradeço à minha família e amigos por me terem ajudado com todos os projetos e trabalhos que tive de entregar. Tenho a sorte de ter pessoas que acreditam em mim e que me apoiam incondicionalmente e se não fossem elas eu não teria chegado onde cheguei. Agradeço especialmente aos meus pais, pelo esforço que fizeram para me suportar ao longo da minha formação.

De seguida, não posso deixar de agradecer a todos os professores que me apoiaram ao longo deste caminho, especialmente à professora Ana Teresa Brito, à professora Inácia Santana, à professora Ivete Monteiro e à professora Nádia Ferreira, que me marcaram bastante o meu caminho, mostrando-me que tipo de professora eu pretendo ser. Acima de tudo, agradeço ao professor António Montiel que esteve sempre disponível para me acompanhar na construção deste relatório, orientando-me e guiando-me sempre numa perspetiva de focar e simplificar o meu pensamento. Estou consciente de que sem o professor Montiel e sem o *feedback* do professor Sérgio e da professora Margarida, não teria conseguido chegar onde cheguei; por isso tenho muito que agradecer a todos estes docentes.

Por fim, preciso ainda de agradecer a todas as escolas, turmas e professoras titulares que tive a oportunidade de acompanhar ao longo da minha formação, porque foi com elas que aprendi e construí o meu ser enquanto professora. Aqui, quero agradecer especialmente à escola, turma e professora titular deste último estágio, porque me ajudou a crescer bastante enquanto professora, desmitificando muitos conceitos e estratégias aos quais nunca tinha tido a oportunidade de ter acesso.

Agora, apesar de me sentir mais preparada e competente para ser professora estou plenamente consciente de que uma professora está em constante procura e melhoria, não devendo correr o risco de se acomodar a uma só forma de ser. Eu acredito genuinamente que todas as crianças são diferentes, por isso, como professora não posso utilizar as mesmas estratégias e formas de ensino para todas as turmas, mas, pelo contrário, devo estar em constante adaptação e procura da melhor forma de estar com as crianças em questão. Deste modo, apesar deste relatório ser o final de uma grande etapa da minha vida, considero que esta minha formação está simplesmente a começar.

Epigrafe

“En determinadas circunstancias los alumnos y alumnas pueden ofrecer a sus compañeros una ayuda pedagógica de calidad, por el hecho de que ellos mismos han sido recientes aprendices del contenido y conservan la sensibilidad a los puntos más difíciles de aprender” (Duran, 2004, p.75).

Resumo

O presente relatório teve como base o estágio realizado numa sala do 1.º ano, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa instituição privada. Neste contexto foi implementado um trabalho regular de tutoria entre pares, para dar resposta às dificuldades e falta de tempo que as crianças mostravam ter para finalizar os trabalhos que lhes eram pedidos. Deste modo, foi realizada uma investigação que explorou as interações entre pares ocorridas em momentos de tutoria, implementados na sala, e tentou ainda compreender a perceção da turma e da professora titular sobre esta forma de trabalho. Assim sendo, a temática principal deste relatório consistiu na tutoria entre pares, como uma forma de aprendizagem ativa e colaborativa, onde dois alunos trabalham em conjunto.

De forma a descrever as interações entre pares e a perceção das entidades envolvidas, foi utilizada uma investigação de metodologia qualitativa, recorrendo, como os principais instrumentos de recolha de dados, a entrevistas semiestruturadas e a grelhas de observação. A análise e interpretação dos dados obtidos permitiram identificar duas principais vantagens que os alunos e a professora reconheceram nesta forma de trabalhar e verificaram também a existência de alguns aspetos que influenciam a interação entre pares.

Esta investigação promoveu um maior conhecimento sobre a estratégia de tutoria entre pares, como uma forma de aprendizagem ativa e cooperativa. Por via da sua implementação foi possível compreender melhor as vantagens e obstáculos envolvidos neste processo.

Palavras-Chaves: 1º Ciclo do Ensino Básico; Aprendizagem Ativa e Cooperativa; Tutorias Entre Pares; Interações Entre Pares; Perceções dos Alunos e Professora.

Abstract

The present report was based on the internship conducted in a 1st-grade classroom, from the 1st cycle of basic education, in a private institution. In this context, a regular peer tutoring program was implemented to address the difficulties and lack of time that the children showed to have in finishing the work they were asked to do. Thus, an investigation was conducted to explore the interactions between peers during peer tutoring moments, implemented in the classroom, and to understand the perception of the class and the head teacher about this form of work. Therefore, the main theme of this report was peer tutoring as a form of active and collaborative learning, where two students work together.

In order to describe peer interactions and the perception of the entities involved, it was applied a qualitative research methodology, using semi-structured interviews and observation grids as the main data collection tools. The analysis and interpretation of the data obtained allowed us to identify two main advantages, which the students and the teacher recognized in this way of working and allowed us to verify the existence of some aspects that influence the interaction between peers.

This research promoted a deeper knowledge about the peer tutoring strategy, as a form of active and cooperative learning. Through its implementation it was possible to gain a better understanding of the advantages and obstacles involved in this process.

Keywords: Primary School; Active and Cooperative Learning; Peer Tutoring; Peer Interactions; Perceptions of Students and Teacher.

ÍNDICE GERAL

Introdução.....	1
Capítulo I – Contexto E Problemática.....	3
1.1. Caracterização Do Contexto	3
1.2. Objetivos, Questões E Problemática De Investigação.....	4
Capítulo II- Enquadramento Teórico	6
Capítulo III. Opções Metodológicas	12
3.1. Metodologia.....	12
3.2. Técnicas E Instrumentos De Investigação.....	12
Observação.....	13
Entrevistas.....	13
3.3. Procedimentos	14
Capítulo IV. Análise Reflexiva Decorrente Da Prática Supervisionada	21
4.1. Apresentação, Análise E Tratamento Dos Dados.....	21
4.2. Discussão De Resultados.....	49
Capítulo V- Considerações Finais.....	53
Referências Bibliográficas	55
Anexos.....	57
Anexo A- Transcrição Da Entrevista À Professora Titular (Antes Do Projeto)	58
Anexo B. Transcrição Da Entrevista À Turma (Antes Do Projeto)	61
Anexo C – Planeamento De Atividades. Portefólio	63
Anexo D- Grelhas De Observação De Tutorias	70
Anexo E- Transcrição Da Entrevista À Professora Titular (Depois Do Projeto).....	82
Anexo F. Transcrição Da Entrevista À Turma (Depois Do Projeto).....	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Tabela das Tutorias	21
Figura 2. Regras definidas para os momentos em tutorias entre pares.....	28

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Grelha de observação dos momentos de tutoria entre pares.	15
Tabela 2. Entrevista à professora antes da implementação dos momentos em tutorias.....	17
Tabela 3. Entrevista à professora depois da implementação dos momentos em tutorias.....	18
Tabela 4. Entrevista à turma antes da implementação dos momentos em tutorias.	19
Tabela 5. Entrevista à turma depois da implementação dos momentos em tutorias.....	20
Tabela 6. Respostas da professora à entrevista antes da implementação das tutorias.	22
Tabela 7. Respostas da turma à entrevista antes da implementação das tutorias.....	25
Tabela 8. Resultados do critério: Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria?	35
Tabela 9. Resultados do critério: Partilhou as suas ideias e opiniões?	36
Tabela 10. Resultados do critério: Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?	36
Tabela 11. Resultados do critério: Incentivou o par a participar na tarefa?.....	37
Tabela 12. Resultados do critério: Ouviu e valorizou os contributos do seu colega?.....	38
Tabela 13. Resultados do critério: Exprimiu dúvidas e dificuldades?	39
Tabela 14. Resultados do critério: Terminou o trabalho?	39
Tabela 15. Resultados do critério: que tipo de ajuda foi dado?	40
Tabela 16. Respostas da professora à entrevista depois da implementação das tutorias.	45
Tabela 17. Respostas à entrevista da turma depois da implementação das tutorias.....	47

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB- Ciclo do Ensino Básico

ISPA- Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida

PASEO- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Introdução

O presente relatório tem como base a experiência de estágio realizada no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, do segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Esta prática de estágio ocorreu numa instituição privada, numa turma do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que não segue nenhuma metodologia pedagógica em específico.

De acordo com a planificação da Unidade Curricular, o papel da estagiária foi passando por diferentes fases: um período inicial de observação, seguindo depois, progressivamente, para uma intervenção cada vez mais ativa.

Na fase de observação constatou-se a existência de um tempo diário não estruturado, na parte da tarde, que se destinava maioritariamente à finalização, de forma autónoma e individual, de trabalhos que estavam por terminar. Contudo, a utilização deste tempo acabava por não corresponder ao seu objetivo principal, nomeadamente por haver crianças que não tinham nada para fazer, porque já tinham terminado tudo, que acabavam por prejudicar e distrair as outras crianças que tentavam finalizar os trabalhos. Com isto, começou-se a observar que as crianças que não terminavam os trabalhos na parte da manhã, também não chegavam a finalizar estas tarefas, porque não tinham oportunidades de ter um tempo nem um apoio mais individual e adaptado para conseguir ultrapassar as suas dificuldades. Esta situação acabou por evidenciar a existência de uma grande diferença entre as crianças com mais e com menos dificuldades e ritmos.

Tendo em conta estas observações, tornou-se clara a necessidade da implementação de um trabalho regular de tutoria entre pares, que tentasse dar resposta à estruturação do período da parte da tarde de cada dia e respondesse aos diferentes ritmos e dificuldades de cada criança. Como tal, no período de estágio de intervenção plena, introduziu-se um trabalho regular de tutoria entre pares, para que as crianças com maior facilidade e ritmo ajudassem as crianças com maiores dificuldades a terminar as tarefas. Entende-se aqui a tutoria entre pares como uma forma de aprendizagem ativa e cooperativa, onde os alunos são desafiados a ajudarem-se mutuamente para um desenvolvimento mais adaptado e significativo (Almulla, 2018). Deste modo, o principal objetivo da presente investigação é precisamente caracterizar a dinâmica do trabalho em tutoria que foi implementada e a perceção dos alunos e da professora sobre esta implementação.

Assim sendo, o presente relatório divide-se em quatro capítulos, começando por uma breve caracterização do contexto de estágio, de onde se parte para a definição dos objetivos e da problemática de investigação. De seguida, dedica-se um capítulo ao enquadramento teórico do tema (a tutoria entre pares), de modo a conseguirmos, enquanto investigadoras, adotar uma posição mais consciente e concreta. Posteriormente, são apresentadas as opções metodológicas, onde se identificam e constroem os instrumentos mais pertinentes, para depois sermos capazes de, no capítulo IV, retirar as ilações mais importantes sobre o tema, cruzando os dados obtidos através dos instrumentos utilizados com os artigos científicos trabalhados e estudados. Por fim, é realizada uma breve conclusão sobre a pertinência desta investigação para a minha formação como futura professora.

Capítulo I – Contexto e Problemática

1.1. Caracterização do contexto

O presente relatório tem como base a prática de estágio realizada num estabelecimento de ensino privado, na freguesia da Estrela, que integra as valências de creche, jardim de infância e primeiro ciclo do ensino básico.

A sala onde foi realizado o estágio, corresponde a uma turma do primeiro ano, do 1.º ciclo do ensino básico, composta por treze crianças, cinco do sexo feminino e oito do sexo masculino. Nesta sala, a professora mostra ter uma relação bastante próxima com todos e familiares, o que parece beneficiar e favorecer uma aprendizagem mais contextualizada e significativa. Isto porque, muitas vezes a docente recorre a exemplos reais e próximos dos seus alunos, o que os torna mais interessados nos conteúdos a serem explorados.

Tendo em conta aquilo que foi observado e experienciado, esta é uma turma muito curiosa e criativa, mas ao mesmo bastante agitada e conversadora, tendo uma grande dificuldade em estar focada a trabalhar. Como tal, é um grupo que gosta muito de ser ouvido e de partilhar, o que muitas vezes provoca conversas em momentos impróprios, perturbando o bom ambiente na sala de aula. Esta partilha fora de tempo e a agitação que marca este grupo, muitas vezes parece estar associado à ausência de regras definidas na sala, prejudicando o bem-estar das crianças e da aula. Entre si, as crianças têm uma relação bastante próxima e protetora, demonstrando um grande sentido de grupo onde, mesmo com discussões e intrigas pontuais, os alunos se mostram sempre predispostos a ajudarem os outros.

Relativamente ao método de ensino e de aprendizagem desta sala, torna-se importante referir que esta escola não segue uma metodologia específica, mas é influenciada por várias estratégias de ensino. Dentro desta instituição, cada professora tem a liberdade de estruturar o seu ensino e, neste caso, a professora titular é uma pessoa muito ligada às artes, o que a faz agarrar e desenvolver o lado artístico de cada criança, valorizando os vários aspetos que não são considerados académicos. Diariamente, nesta sala, as principais situações de trabalho consistem na realização de fichas de manuais, à exceção das segundas-feiras que são intituladas como “dia de terreno”, em que as crianças saem da escola, numa visita de estudo a jardins ou a outras instituições, explorando conteúdos de forma mais dinâmica e experiencial. Nos restantes dias da semana, existe sempre, pelo menos, uma aula de matemática e uma de português por dia, sendo que na parte da manhã são realizadas fichas e explorados conteúdos das áreas de

português e matemática, enquanto na parte da tarde, existe uma maior liberdade na sala, onde as crianças, de forma menos estruturada, acabam o que têm para fazer ou frequentam atividades lecionadas por outros professores. Através da observação do dia-a-dia e da entrevista realizada à docente da turma (anexo A), pode-se afirmar que a maioria do trabalho é realizado individualmente, não havendo muitas situações de trabalho em grupo. Ou seja, a cooperação e o trabalho em grupo não são estratégias utilizadas com esta turma.

Ainda com base no estágio vivenciado e de acordo com as entrevistas realizadas à professora titular e à turma (anexo A e B), nesta sala parece haver dois extremos que distanciam as crianças onde, por um lado, existem crianças que conseguem fácil e rapidamente realizar todo o trabalho pedido e, por outro, alunos que apresentam um ritmo mais lento e uma maior dificuldade em compreender e resolver os exercícios, ficando para trás na matéria. Nestas situações, muitas vezes as crianças que já acabaram ficam na sala a perturbar o ambiente de trabalho e a distrair os restantes colegas, por não terem mais nada para fazer, enquanto as outras ficam distraídas e não acabam aquilo que se pretende.

1.2. Objetivos, questões e problemática de investigação

Tendo em conta a contextualização da turma de estágio apresentada anteriormente, foram considerados três principais aspetos para encontrar uma temática adequada e pertinente a ser trabalhada:

- A existência de um tempo diário não estruturado:

No período a seguir à hora de almoço, as crianças são desafiadas a acabar autonomamente as fichas e trabalhos que deixaram incompletos. Contudo, o que acontece neste período é que os alunos que já realizaram as fichas ficam sem nada para fazer, enquanto as restantes, que têm exercícios para acabar, mostram-se mais distraídas e desconcentradas com este ambiente de agitação, o que prejudica a finalização do seu trabalho.

- Os extremos que marcam os diferentes ritmos e necessidades da turma:

Aquilo que mais marca esta sala é a diferença que separa as crianças com mais e com menos dificuldades. Por um lado, existem crianças que não acabam o trabalho pedido porque têm mais dificuldades, e, por outro lado, temos alunos que acabam rapidamente as tarefas, tendo uma grande facilidade em compreender e em fazer aquilo que lhes é pedido.

- A ausência de trabalhos em grupo:

A docente privilegia, como estratégia de aprendizagem, a realização individual de fichas e de exercícios do manual. Por isso, a cooperação e o trabalho de grupo não são estratégias muito utilizadas no dia-a-dia desta sala.

Tendo em conta todos os aspetos acima mencionados, surgiu naturalmente o interesse por realizar uma investigação que analisasse a implementação de um trabalho regular de tutoria entre pares, de modo a que crianças com mais facilidades pudessem ajudar crianças com mais dificuldades a evoluir nas suas aprendizagens. Assim, os **objetivos** da presente investigação são: *caracterizar a dinâmica do trabalho em tutoria e conhecer a perceção dos alunos/professora face à sua implementação.*

Como tal, a partir destes objetivos elaboraram-se as seguintes **questões investigação**:

1. Caracterizar a dinâmica de tutoria implementada
 - 1.1. Como foram planificados os tempos de tutoria?
 - 1.2. Como decorreram os tempos de tutoria?
 - 1.2.1. Havia diferenças em função dos conteúdos do currículo ou da relação que existisse entre os alunos que constituíam cada par?
 - 1.2.2. Qual foi o efeito da interação entre pares no ambiente da sala?
 - 1.2.3. Qual foi o efeito da interação entre pares na produtividade escolar dos alunos?
2. Qual é a perceção dos alunos e da professora sobre os tempos de tutorias?

Capítulo II - Enquadramento Teórico

Tendo em conta a intenção que preside a este estudo, tornou-se necessário pesquisar na literatura textos que facilitassem a compreensão do conceito de tutoria entre pares, a sua origem, as ferramentas necessárias de que se precisa para a sua planificação, bem como os efeitos e os obstáculos que se podem apresentar durante a implementação e realização destas tutorias.

Para este efeito, foi bastante relevante a leitura dos textos de Fernández-Barros et al. (2022), Almulla (2018), Keerthirathne (2020), de Johnson e Johnson (2018) e ainda de Duran et al. (2019) para compreender as origens do conceito de tutoria entre pares.

Fernández-Barros et al. (2022) explicam que a educação tem vindo a sofrer grandes mudanças ao longo do tempo, sendo que a forma de ensino transmissiva onde o professor é o único responsável pela aprendizagem das crianças tem vindo a ser substituída por uma aprendizagem mais ativa, onde as crianças se tornam mais envolvidas e participativas no seu desenvolvimento. A esta transformação Almulla (2018) associa as teorias do sócio construtivismo e do desenvolvimento cognitivo, que defendem que a aprendizagem ocorre através das interações e das relações que temos com os outros, valorizando o contexto social que nos rodeia como uma das bases mais importantes para o nosso conhecimento (Almulla, 2018). Tal como Keerthirathne (2020) explica, a teoria do socio-construtivismo de Vygotsky acredita que o desenvolvimento da criança passa por dois níveis, o social e o individual, sendo que o primeiro consiste na relação com os outros e o segundo diz respeito ao desenvolvimento dentro de si mesmo. Aqui, Vygotsky (1980) citado por Keerthirathne (2020) defende que existe uma interseção profunda entre o desenvolvimento individual e o social, apoiando que “every higher function emerges as a real relationship between the learner and the others around him” (p. 2). Tendo esta teoria em conta, começou a haver a necessidade de tornar as crianças mais conscientes e ativas na sua aprendizagem, não aprendendo somente aquilo que os professores lhes transmitem, mas através da interação com os outros (Keerthirathne, 2020). Neste seguimento, introduziu-se o conceito de aprendizagem cooperativa como um tipo de aprendizagem ativa, que, segundo Johnson e Johnson (2018) consiste em

working together to accomplish shared goals [10, 11]. When cooperating, individuals work to achieve outcomes that benefit themselves and all other group members. Cooperative learning exists when small groups of students work to enhance their own and their groupmate’s learning. (p.4).

Deste modo, nestas leituras tornou-se claro que este conceito de cooperação começou por ser visto como uma solução que promovia um desenvolvimento mais significativo, quando comparado com o ensino transmissivo que fomentava uma aprendizagem mais individual e competitiva (Fernández-Barros et al., 2022). Com isto, estes autores explicam que a aprendizagem cooperativa começou a ganhar lugar no mundo da educação, onde a única fonte de conhecimento não vem única e exclusivamente do professor, mas sim do ambiente que nos rodeia e das interações que estabelecemos com os outros (Duran et al., 2019). Assim sendo, a aprendizagem cooperativa tornou-se a base de distintas formas de ensino que foram surgindo, entre elas o trabalho em grupo e a tutoria entre pares (Duran et al., 2019).

Uma vez compreendidas a origem do conceito de tutoria entre pares tornou-se essencial procurar uma definição mais concreta de tutoria entre pares, onde o texto de Fernández-Barros et al. (2022) mostrou ser particularmente clarificador. Assim, relativamente à tutoria entre pares, considera-se neste relatório a definição de Topping et al. (2017), citados por Fernández-Barros et al. (2022), segundo os quais este conceito consiste numa “learning strategy based on pairs of students, with an asymmetrical relationship (resulting from the role they play as tutor and tutee) and working with a common goal which is known and shared, through a highly teacher-structured interaction framework” (p.2). No entanto, tal como Amulla (2018) explica, a definição deste conceito está dependente da natureza das interações que se estabelecem entre pares, que pode ser mais colaborativa ou cooperativa. Contudo, com base na literatura consultada, torna-se possível afirmar que a diferenciação entre o conceito de cooperação e colaboração é mais teórica do que prática, sendo que ambas apoiam um trabalho em grupo para alcançar um objetivo comum, contudo a estratégia cooperativa está associada à existência de uma estrutura mais rígida entre alunos com diferentes papéis (Tang, et.al., 2021). É nesta perspetiva que colocamos a tutoria entre pares como um conceito que pode adotar naturezas um pouco diferentes, sendo que a interação entre os dois membros pode ser mais colaborativa, onde ambas as crianças estão no mesmo nível e trabalham apoiando-se mutuamente para um objetivo comum, ou cooperativa, que enfatiza mais o papel de cada criança dentro do par, trabalhando à mesma em conjunto para um só objetivo (Torres et al., 2004). Como tal, no presente relatório adotam-se estas definições de cooperação e colaboração, no entanto, torna-se necessário mencionar que esta perspetiva não é unânime, sendo que muitos autores associam a estes conceitos, significados opostos àqueles que foram apresentados. Contudo, tal como Amulla (2018) salienta, o mais importante consiste em não limitar a tutoria entre pares a uma só

natureza, uma vez que o mais relevante é a promoção do trabalho a pares cooperativo e colaborativo, de forma a garantir que ambos os elementos do par beneficiam desta estratégia.

Autores como Keerthirathne (2020), Alegre, et.al (2019) e Goodrich (2018), desenvolveram um maior conhecimento sobre a estrutura que marca as tutorias entre pares. Sobre isto, Keerthirathne (2020) categoriza a tutoria entre pares em cinco tipos: tutorias entre pares da mesma idade, onde um colega ensina o outro; tutorias entre pares de diferentes idades, onde o tutor é o aluno mais velho; tutorias de classes amplas, as que se baseiam na reciprocidade, em que toda a sala está envolvida na aprendizagem; tutorias de pares acidentais, as que ocorrem dentro ou fora da sala, de forma mais ocasional; e ainda, as tutorias entre pares estruturadas, onde os professores organizam e estruturam um plano para juntar um tutor e um tutorado, para ambos alcançarem um bom resultado. Em concordância, Alegre, et. al. (2019) reconhecem também as tutorias entre pares de iguais ou diferentes idades, complementando ainda com dois outros tipos de tutorias, as fixas e as recíprocas, dependendo dos papéis associados a cada participante. Segundo estes autores, nas tutorias fixas os pares têm sempre o mesmo papel, ao contrário das recíprocas onde os papéis vão invertendo, sendo que o tutor pode passar a tutorado e vice-versa. Relativamente a estes dois tipos de tutorias, Goodrich (2018) vê vantagens em ambas as estruturas, explicando que quando os pares têm sempre o mesmo papel, as crianças conseguem mais facilmente preparar-se para a instrução, mas por outro lado, quando existe uma maior flexibilidade nos papéis da tutoria os alunos conseguem perceber melhor como ajudar os outros.

Para além das diferentes formas de estruturar os pares, dentro das tutorias, tornou-se necessário explorar o papel do professor na planificação destes momentos, sendo que para isso, foi essencial a leitura de autores como Gillies (2016), Duran et al. (2019), Goodrich (2018) e Keerthirathne (2020). Assim, neste âmbito, Gillies (2016) vem reforçar o facto de que colocar as crianças a trabalhar em grupo só por si não implica uma aprendizagem cooperativa, sendo necessário fornecer às crianças as ferramentas essenciais para saberem como trabalhar com os outros. É nesta linha de raciocínio que se reforça a importância de o professor saber organizar e estruturar estes momentos de tutoria, de forma a garantir o alcance das inúmeras vantagens associadas a esta estratégia. Segundo Duran et al. (2019) muitas vezes, com as crianças a trabalhar autonomamente em pares, pode, de uma forma mais superficial, parecer que o professor não tem um papel tão importante, contudo, estes autores desmistificam fortemente esta observação, apoiando a importância do papel do docente nestas alturas. Este papel, de acordo com Duran et al. (2019) está associado a funções como

Walking around the classroom and listening to the interaction in the pair, intervening whenever necessary. Observation tools help the teacher to discern the level of autonomy, the quality of the work and any training that is required.

Offering help to structure the session, especially where role-related actions need to be corrected.

Offering specific help with a different scaffolding level and very little direct or set answering, to encourage the pair to use their own resource.

Immediate attention (within one minute) to requests for help from the pairs. (p.36).

Estes autores apelam à mudança da mentalidade transmissora que os professores apresentam, adotando uma posição mais partilhada e envolvente, garantindo que os seus alunos se tornam mais participativos, ativos e responsáveis pela sua aprendizagem. Deste modo, os docentes, de forma a promover nos seus alunos um desenvolvimento mais ativo, cooperativo e colaborativo, garantindo que os mesmo aprendem através das suas interações, devem adotar uma posição de mediador em vez de transmissor. Sobre o papel do professor nesta aprendizagem ativa, Goodrich (2018) mostra estar em sintonia com estes autores, alertando ainda para a importância de o professor dedicar algum tempo para organizar e estruturar este sistema de tutorias entre pares, antes da sua implementação, considerando a necessidade de treinar as crianças para estas situações. Assim, este autor sugere que, antes de começar a organizar tutorias entre pares, deve promover algum treino, onde as crianças são colocadas em situações de tutor e tutorado, de forma a conseguirem, com o feedback e reforço positivo do professor, compreender em que consistem estes momentos. Keerthirathne (2020) vêm também reforçar esta preparação do professor e dos alunos, onde ambas as entidades estão conscientes do seu papel e função nestas alturas. Este autor salienta a necessidade de o professor adotar uma posição de maior mediação e orientação, circulando pela sala, de forma a monitorizar cada situação, sem influenciar nem intervir. Para além disto, é também importante que o professor reflita e planifique, antes de cada tutoria, quais os recursos humanos e físicos necessários para estas situações de trabalho (Keerthirathne, 2020).

Depois de explorar a estrutura e o papel do professor nas tutorias entre pares, aprofundaram-se outras questões que foram surgindo, tais como o que acontece se as tutorias não estiverem bem planeadas, os obstáculos que podem aparecer nestes momentos entre pares e, ainda, o que acontece quando as tutorias estão bem planificadas, considerando as principais vantagens associadas a esta estratégia. Neste domínio, Fernández-Barros et al. (2022), Duran

et al. (2019), Seo e Kim (2019), Amulla, (2018), Keerthirathne (2020), Tang, et.al. (2021) desenvolveram estudos que vieram responder às questões apresentadas.

Assim e de acordo com aqueles autores, caso as tutorias entre pares não estejam bem desenvolvidas e estruturadas, onde a mediação do professor é essencial, existe sempre a possibilidade de existirem falhas que prejudicam o decorrer desta estratégia. Neste âmbito, Topping (2000) citado por Fernández-Barros et al. (2022) identifica algumas das dificuldades que podem ocorrer, associadas ao apoio do tutor, tais como: não saber detetar erros ou enganos do tutorado; a partilha de informação errada; a impaciência que o tutor mostra face às dificuldades do tutorado; ou ainda, a adoção de uma posição de maior assertividade e imposição em excesso (Fernández-Barros et al., 2022). Também Duran et al. (2019) identificam alguns erros que os professores normalmente cometem quando começam a usar a aprendizagem cooperativa, como por exemplo: a insuficiência de explicação e/ou feedback; a falta de estrutura e planeamento das tarefas e objetivos; ou a falta de tempo que é dada à interação.

Assim sendo, podemos concluir que só com uma boa organização e planeamento por parte do professor, onde as crianças têm as ferramentas necessárias para conseguir realizar as tutorias entre pares corretamente, é que se consegue alcançar as distintas vantagens associadas a esta estratégia. Sobre isto, Seo e Kim (2019) chegaram à conclusão de que os dois elementos do par, tutor e tutorado, beneficiavam de um desenvolvimento positivo na sua comunicação, através da realização de tutorias, contudo, perceberam que os efeitos associados ao sucesso académico e ao desenvolvimento das competências de colaboração só eram evidentes no tutorado. No entanto, os outros autores consultados não mencionam esta diferença entre o impacto das tutorias no tutor e no tutorado, mas, pelo contrário, a maioria defende que esta estratégia acarreta benefícios para ambas as partes. Segundo Duran (2017) citado por Fernández-Barros et al. (2022), “the purpose of this educational strategy is that students learn both: the tutee receives personalized help from the peer tutor; and the tutor learns to teach their tutee” (p.3). Como se pode ver, estes autores concentram-se nos efeitos positivos que a tutoria entre pares acarreta tanto para o tutor, como para o tutorado.

Neste contexto, Amulla (2018) vem apresentar a perspetiva do tutor e do tutorado. Este autor salienta a importância desta estratégia de tutoria entre pares para as crianças no papel de tutor, justificando com o facto de que as mesmas são obrigadas a repensar, organizar e trabalhar mais profundamente a sua aprendizagem, de forma a conseguir explicar e transmitir ao seu colega, o que por sua vez promove uma maior e mais clara compreensão da informação

adquirida. Ainda, os tutores acabam por desenvolver competências comunicativas e estratégias associadas à tomada de decisão, planejamento, partilha e discussão, que são essenciais para um maior desenvolvimento. Relativamente às competências sociais, segundo este autor, o tutor ao ser aquele que explica e ajuda, acaba por desenvolver uma maior confiança, motivação e autoestima, bem como um maior respeito pelo papel do professor (Amulla, 2018).

Este autor, no seu estudo, apresenta também o efeito das tutorias entre pares no tutorado, visto que segundo Amulla (2018), as crianças neste papel tornam-se mais produtivas e envolvidas na sua aprendizagem, uma vez que têm um apoio individual, com feedback, que tenta dar resposta às suas dificuldades. Para além disso, este autor afirma ainda que os tutorados desenvolvem também competências comunicativas, como o saber escutar e partilhar as suas ideias, assim como sociais, tornando-se mais relaxados e seguros por estarem num ambiente mais pequeno e privado, sem tanta pressão (Amulla, 2018; Keerthirathne, 2020).

Assim, de acordo com os benefícios associados a esta estratégia apresentados pelos diversos autores, torna-se possível identificar o desenvolvimento de competências académicas, sociais e comunicativas, bem como o aumento da produtividade escolar e o envolvimento das crianças na sua aprendizagem (Amulla, 2018; Tang, et.al., 2021). Tang, et.al. (2021) relembra também a importância das tutorias para o desenvolvimento cognitivo, onde as crianças são obrigadas a confrontar diferentes opiniões, partilhas e conhecimentos, o que as torna mais reflexivas, críticas e interessadas sobre o seu conhecimento. Para além disto, Amulla (2018) realça ainda o efeito positivo que as tutorias trazem para o ambiente na sala de aula, mais especificamente para o comportamento das crianças, visto que os alunos ao estarem todos envolvidos no seu processo de aprendizagem, estão mais focados e concentrados na tarefa, o que por sua vez evita comportamentos mais negativos e de desconcentração (Amulla, 2018). Ainda, Fernández-Barros et al. (2022) salientam a importância desta estratégia para a inclusão de todas as crianças, sendo que a tutoria entre pares aproveita as diferenças entre os alunos como ferramenta e fonte para a aprendizagem. Em concordância, Duran et al. (2019) explicam que as tutorias, ao incentivar um apoio mais individual e adaptado entre crianças, acabam por promover uma maior inclusão de todos os alunos na sala de aula.

Em suma, a literatura consultada permitiu um maior conhecimento do conceito de tutorias entre pares, como uma forma de aprendizagem ativa, cooperativa e colaborativa, que necessita de um bom planejamento e reflexão, garantindo que tanto o tutor como o tutorado desenvolvem inúmeras competências associadas aos efeitos desta estratégia.

Capítulo III. Opções Metodológicas

3.1. Metodologia

Fernandes da Silva (2010) apresenta dois tipos de investigação, não de forma oposta, mas como abordagens com diferentes intuítos e objetivos, a qualitativa e a quantitativa. Segundo esta mesma autora, a abordagem qualitativa foi criada pela necessidade de os cientistas compreenderem mais profundamente o homem, como um ser social influenciado pelo mundo que o rodeia. Já a metodologia qualitativa é apresentada como um tipo de investigação, onde a matemática é a linguagem principal e que a análise dos dados é mais mensurável e objetiva, sendo que o conhecimento pode ser generalizado para várias outras situações semelhantes (Fernandes da Silva, 2010). Assim sendo, tendo estas definições em conta, a investigação mais pertinente a adotar neste trabalho é a qualitativa, uma vez que permite esclarecer e trabalhar mais profundamente os dois objetivos deste relatório, como sejam, *caracterizar a dinâmica do trabalho em tutoria e conhecer a perceção dos alunos/professora face à implementação das tutorias*.

Tal como afirma Fernandes da Silva (2010) uma abordagem qualitativa “permite a explicação de comportamentos, sentimentos e processos mentais relatados ao pesquisador, o que torna o seu objeto de estudo dinâmico e contextualizado” (p. 7). Assim, tem-se em conta a investigação qualitativa como uma abordagem que trabalha os valores, os hábitos, as opiniões e as crenças dos investigados, tendo como objetivo ir mais além daquilo que se observa, de forma a conseguir atribuir significados e fazer inferências do comportamento adquirido (Fernandes da Silva, 2010). Segundo Silva (1998) citado por Fernandes da Silva (2010) em investigações qualitativas o investigador tende a valorizar bastante o processo de recolha de dados, de forma a conseguir relacionar os resultados com a teoria estudada. Para isto, a investigação tende a ser mais descritiva e detalhada, tentando compreender e construir significados relativamente aos dados obtidos.

3.2. Técnicas e instrumentos de investigação

Tendo em conta a diversidade de instrumentos e técnicas associadas a este tipo de investigação, bem como a problemática do presente estudo, opta-se por recorrer à observação direta participante e à elaboração de entrevistas semiestruturadas, como instrumentos e técnicas mais pertinentes à compreensão e recolha de dados, uma vez que permitem uma investigação mais descritiva e detalhada. A recolha de dados e de informação tem como base a observação,

entrevistas, registros do portfólio de estágio. Esta informação é complementada por fotografias de atividades realizadas, associadas à cooperação na tutoria entre pares, de forma a reforçar os dados obtidos.

Observação

A observação direta participante tem como objetivo “proceder, dentro das realidades observadas, a uma adequada participação dos investigadores, de forma “não intrusiva”, e de modo a reduzir a variabilidade residual, nomeadamente a repressão de emoções extravasadas ou comportamentos efetuados, bem como a artificialidade dos mesmos” (Mónico et, al, 2017, p.726). Isto significa que uma observação participante parte do pressuposto que os investigadores adotam uma presença mais participativa, partilhada e direta, de forma a garantir que compreendem, observam e recolhem informações sobre os comportamentos que os grupos observados adquirem realmente, não estando de qualquer forma influenciados ou alterados pela presença e desconfiança do desconhecido. Só através desta participação e inclusão dos investigadores é que os participantes observados conseguem adotar uma postura mais característica e que corresponde à realidade, o que privilegia a veracidade e significância dos resultados obtidos pelo investigador. Tal como Martins (1996) explica “a experiência direta do observador com a vida cotidiana do outro, seja ele indivíduo ou grupo, é capaz de revelar na sua significação mais profunda, ações, atitudes, episódios” (p.270). Deste modo, com esta observação participante o investigador torna-se mais capaz de atribuir significados e de compreender melhor as práticas do grupo observado.

Esta observação participante é registada no portfólio e complementada com grelhas de observação que expõem mais concretamente as situações de cooperação e de tutoria entre pares. A grelha de observação é construída de forma mais aberta, garantindo uma maior flexibilidade ao preenchimento do investigador, mas, ao mesmo tempo, é composta por critérios curtos, concretos e claros que vão ao encontro dos objetivos da investigação.

Entrevistas

As entrevistas construídas são dirigidas à professora titular e às crianças, antes e depois da implementação do projeto, de forma a compreender a sua perceção sobre a dinâmica do trabalho em tutoria e sobre o impacto da implementação de um projeto de cooperação por tutoria.

Segundo de Britto Júnior e Júnior (2011), as entrevistas constituem, instrumentos muito utilizados hoje em dia sempre que existe a “necessidade de obter dados que não podem ser encontrados em registos e fontes documentais, podendo estes serem fornecidos por determinadas pessoas” (p.239). Szymanski et al. (2021) acreditam que o “significado é construído na interação”, valorizando a entrevista como um instrumento que promove uma interlocução entre o entrevistador e o entrevistado. Tendo isto em conta, Rosa e Arnoldi (2008) defendem que a entrevista é classificada consoante a sua estruturação e as questões que utiliza, podendo ser designada como estruturada, semiestruturada ou livre. O primeiro tipo de entrevistas, a estruturada, consiste numa interação que procura respostas curtas, fechadas e concisas do entrevistado, ao contrário do terceiro tipo de entrevista, a livre, que se torna quase num monólogo do entrevistado, que explora sem quaisquer limites as suas opiniões e pensamentos. No presente estudo a entrevista utilizada consiste numa entrevista semiestruturada, que recorre a perguntas claras, mas abertas que permitem ao entrevistado que desenvolva e explique as suas respostas.

3.3. Procedimentos

Desta forma, tendo em conta os objetivos que estruturam o presente trabalho, utilizou-se a observação participativa como principal técnica de investigação, complementada por instrumentos como registos no portefólio e grelha de observação das tutorias, fotografias e dados recolhidos em entrevistas realizadas à professora titular e à turma em questão.

Assim, optou-se por recorrer a uma observação participante:

- Com registos no portefólio (Anexo C), para responder às questões de investigação: 1. Caracterizar a dinâmica de tutoria implementada; 1.1. Como foram planificados os tempos de tutoria? 1.2. Como decorreram os tempos de tutoria?
- Com registos numa grelha de observação, durante os momentos de tutoria, de modo a conseguir explorar as questões de investigação: 1.2.1. Havia diferenças em função dos conteúdos do currículo ou da relação que existisse entre os alunos que constituíam cada par? 1.2.2. Qual foi o efeito da interação entre pares no ambiente da sala? 1.2.3. Qual foi o efeito da interação entre pares na produtividade escolar dos alunos?

Assim, ao longo das tutorias, a orientadora circulou pelo espaço com uma grelha de observação (tabela 1), onde se avaliava a participação de cada criança, o respeito pelas regras definidas para as tutorias e o apoio prestado aos colegas. O preenchimento desta grelha

obedeceu a uma escala de “sim, pouco, não”. Além disso, a grelha permitiu o registo do tipo de apoio dado em cada interação: caso o apoio consistisse em orientar o outro (explicando o conteúdo e dando exemplos), em substituir o tutorado (onde o tutor diz as respostas e/ou realiza o trabalho pelo outro) ou, ainda, o apoio não fosse perceptível (em que os membros não se mostraram envolvidos ou interessados na tutoria). No final da tabela, registaram-se breves observações de cada criança e realizava-se um balanço geral.

Tabela 1

Grelha de observação dos momentos de tutoria entre pares

Grelha de observação das tutorias a pares- diária													
Data:	A.	B.	F.	F.	F.	J.	J.	J.	J.	L.	M.	L.	P.
Conteúdo explorado:													
Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria?													
Partilhou as suas ideias e opiniões?													
Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?													
Incentivou o par a participar na tarefa?													
Ouviu e valorizou os													

contributos do colega?													
Expressiu dúvidas e dificuldades ?													
Terminou o trabalho?													
Que tipo de ajuda foi dado? Substituição (S) Explicação e orientação (E.O) Não participante (N.P)													
Observações :													
<u>Balço:</u>													

Escala: sim, pouco, não.

Outro instrumento utilizado para a recolha de dados foi a entrevista semiestruturada à professora titular e aos alunos, de forma a conseguir responder à questão: 2. Qual é a perceção dos alunos e da professora sobre os tempos de tutorias?

A professora foi entrevistada duas vezes, antes e depois da implementação das tutorias. Como se revela nas próximas tabelas, a primeira entrevista tentou compreender como é que a professora organizava aqueles períodos diários de trabalho autónomo não estruturado, e, na

segunda, tentou-se compreender a percepção da professora sobre esses mesmos períodos de trabalho estruturado em tutorias entre pares.

Tabela 2

Entrevista à professora antes da implementação dos momentos em tutorias

Entrevista semiestruturada à Professora Titular¹ (antes da implementação das tutorias)		
Tema	Objetivos	Questões
I Bloco: Legitimação da entrevista	-Garantir a confidencialidade; -Explicar a pertinência e objetivo da entrevista.	
II Bloco: Caracterização da turma	- Caracterizar a turma; - Conhecer os seus comportamentos e as suas fragilidades e potencialidades;	2.1 Como é que caracteriza o comportamento da turma? 2.2. Quais são as principais fragilidades dos alunos? 2.2. Quais são as principais dificuldades dos alunos?
III Bloco: Ação pedagógica da professora cooperante	-Compreender como é que a professora organiza os trabalhos da turma nos tempos da tarde	3.1. Segundo me apercebi, os tempos da tarde são dedicados a trabalho autónomo dos alunos para acabarem as fichas da manhã. Qual é para si o interesse desse tempo de trabalho da tarde? 3.2. Considera que existe uma preferência pelo trabalho individual, nestes tempos da tarde, ou recorre também ao trabalho em grupo ou a pares? 3.3. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão? 3.4. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?

¹ Influenciada por Oliveira (2019).

		3.5. Porque é que nem todos os alunos acabam o trabalho a tempo? 3.6. O que é que fazem as crianças que acabam os trabalhos antes dos colegas?
IV Bloco: Conclusão da entrevista	- Dar oportunidade à professora para completar e acrescentar alguma informação que considere necessária na avaliação que faz dos tempos de trabalho da parte da tarde.	

Tabela 3

Entrevista à professora depois da implementação dos momentos em tutorias

Entrevista à Professora Titular (No final da implementação das tutorias)		
Tema	Objetivos	Questões
I Bloco: Perceção da entrevistada sobre tutoria a pares	-Conhecer a perspetiva da professora titular, relativamente à tutoria a pares	1. Como descreveria o projeto de tutorias que implementei na turma na parte da tarde? 1.2. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão? 1.3. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo? 2.4. Porque é que nem todos os alunos acabam o trabalho a tempo? 1.5. O que é que fazem as crianças que acabam os trabalhos antes dos colegas? 1.6. Acha que a tutoria foi uma boa ideia? Está a pensar em manter esta estratégias? Se não, porquê?
III Bloco: Conclusão da entrevista	- Agradecer à professora a disponibilidade e toda a ajuda dada, para esta investigação.	

Por sua vez, as entrevistas aos alunos foram estruturadas conforme se apresentam nas tabelas 4 e 5. Antes da introdução das tutorias, realizou-se a primeira entrevista à turma, com o

objetivo de conhecer melhor os hábitos e fragilidades da turma, para conseguir justificar a pertinência da implementação de momentos em tutoria. No final da implementação, realizou-se novamente uma entrevista à turma, de modo a conseguir caracterizar a sua perceção sobre os momentos entre pares implementados. Ambas as entrevistas são realizadas em grande grupo, orientadas pela planificação em anexo (anexo C), sendo compostas por perguntas abertas e claras, para construir um espaço de maior segurança e partilha.

Tabela 4

Entrevista à turma antes da implementação dos momentos em tutorias

Entrevista semiestruturada à turma (antes da implementação das tutorias)	
I Bloco: Introdução da entrevista	Agora vamos ter um momento em que eu vou fazer umas perguntas a toda a turma, e preciso que todos respondam ordenadamente e calmamente, cada um de mão no ar, na sua vez. (escrever as respostas e perguntas num papel de cenário exposto na sala).
II Bloco: Descrição do dia-a-dia, na parte da tarde	2.1 O que é que fazem todos os dias na parte da tarde? 2.2. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão? 2.3. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo? 2.4. Porque é que nem todos os alunos acabam o trabalho a tempo? 2.5. O que é que fazem as crianças que acabam os trabalhos antes dos colegas?
III Bloco: Perceção dos alunos da dinâmica de tutoria a pares;	“Sabem, tenho observado que na parte da tarde, quando voltam do almoço alguns estão a acabar trabalhos, mas outros não estão a fazer nada porque já acabaram tudo e por isso começam a fazer mais barulho” 3.1. Como é que acham que se poderia resolver o problema? 3.2. O que é que significa tutoria? Tutor e tutorando? 3.3. Tendo em conta que a tutoria a pares é um tempo de ajuda entre dois alunos, um que ajuda e outro que é

	<p>ajudado, acham que esta tutoria é boa? Porquê? E para quem?</p> <p>3.4. Acham que esta tutoria vai ajudar o bom ambiente da sala? Estarão mais calmos e concentrados?</p> <p>3.5. Acham que há uma altura do dia em que se pode fazer esta tutoria? Qual?</p> <p>3.10. Para fazer esta tutoria o que é que é preciso? Que tipo de ajuda é que se pode dar? (substituição, questionamento; explicação; orientação)</p>
IV Bloco:	Depois deste questionário à turma, definir as regras necessárias para estes momentos de tutoria.

Tabela 5

Entrevista à turma depois da implementação dos momentos em tutorias

Entrevista semiestruturada a toda a turma (Depois da implementação das tutorias)	
I Bloco: Introdução da entrevista	Agora vamos ter um momento em que eu vou fazer umas perguntas a toda a turma, e preciso que todos respondam ordenada e calmamente, cada um de mão no ar, na sua vez. (comparar e completar as respostas dadas no início das tutorias, no papel de cenário).
II Bloco: Perceção das crianças sobre as tutorias implementadas	<p>2. Em que consistiu o projeto de tutorias que realizámos na parte da tarde?</p> <p>2.1. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão?</p> <p>2.2. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?</p> <p>2.4. O que é que foi mais difícil fazer nas tutorias?</p> <p>2.5. Acham que a tutoria foi uma boa ideia?</p>
III Bloco:	Depois desta entrevista à turma, explicar que estas tutorias podem e devem continuar.

Capítulo IV. Análise Reflexiva Decorrente Da Prática Supervisionada

4.1. Apresentação, análise e tratamento dos dados

Nesta fase, torna-se necessário tratar e discutir os dados obtidos através dos instrumentos utilizados, de forma a conseguir responder concretamente às questões de investigação definidas. Como tal, neste capítulo apresentam-se e tratam-se os dados obtidos através das entrevistas, à professora titular e à turma, bem como das grelhas de observação das tutorias, para que seja possível responder às distintas questões de investigação definidas. Assim sendo, tendo em conta o primeiro objetivo da presente investigação, *caracterizar a dinâmica do trabalho em tutoria*, é relevante explicar como foram planificados os tempos de tutoria e como decorreram estes tempos, tendo em conta os principais resultados obtidos.

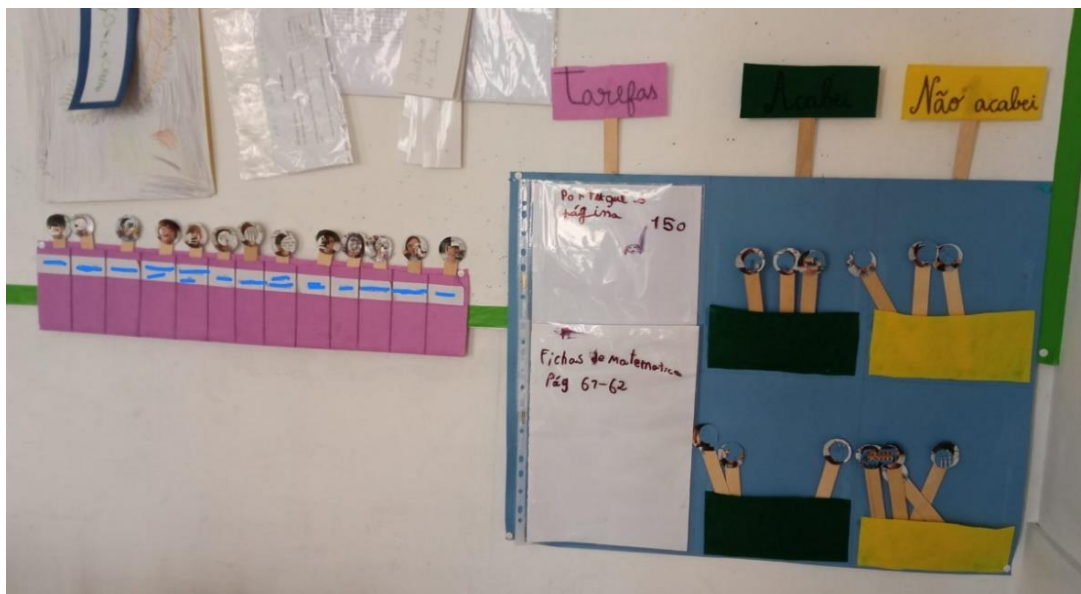
Como foram planificados os tempos de tutoria?

Relativamente à forma como foram planificados estes momentos de tutoria entre pares, torna-se necessário mencionar as três fases pelas quais passou este planeamento, que consistiram na introdução desta proposta de dinâmica às crianças e à professora titular, mais significativa e envolvente, através de um *brainstorming* em forma de entrevista; no estabelecimento de regras que estruturassem estes momentos de interação; e por fim, no início e realização destas tutorias. Todas estas fases se encontram planificadas em anexo, como uma das atividades planeadas no portefólio de estágio (anexo C).

Assim, para a realização das tutorias entre pares, foi exposta na sala uma tabela (figura 1), com três colunas: a primeira que diz respeito à identificação da tarefa proposta; a segunda, para as crianças que acabaram e compreenderam os exercícios se inscreverem; e a terceira, para as crianças que ainda não acabaram e tiveram mais dificuldade, se inscreverem. Deste modo, o objetivo era que no final de cada tarefa as crianças se inscrevessem na tabela, para que no momento da tutoria se soubesse quem precisava de apoio e quem podia apoiar. Assim, autonomamente, na hora da tutoria, as crianças que não acabaram as fichas, iam buscar a sua fotografia de inscrição e escolheram o seu tutor, juntando-se os dois para acabarem o trabalho em atraso. Aqui, a escolha de pares foi realizada pelos tutorados que iam à tabela das tutorias e escolhiam o seu tutor. Deste modo, ao longo das tutorias, a investigadora circulava pelo espaço a observar e registar, na grelha de observação, as interações entre pares.

Figura 1

Tabela das tutorias



Deste modo, para dar início à implementação do projeto de tutorias entre pares realizaram-se entrevistas à docente titular e à turma, para conseguir introduzir adequadamente esta dinâmica entre pares no dia-a-dia da sala.

Entrevista à professora titular antes da implementação

Antes da análise das respostas à entrevista, torna-se importante salientar que os dados apresentados foram filtrados, da transcrição original que se encontra em anexo (anexo A), de modo a realizar uma discussão mais relevante e focada no estudo em questão.

Tabela 6

Respostas da professora à entrevista antes da implementação das tutorias

Entrevista à professora, antes da implementação das tutorias	
<u>1. Legitimação da entrevista</u>	
<u>2. Caracterização da turma</u>	
2.1 Como é que caracteriza o comportamento da turma?	<i>“...torna-se às vezes um ambiente um bocadinho confuso, com muito barulho...”</i>
2.2. Quais são as principais fragilidades dos alunos?	<i>“...temos miúdos com ritmos mais lentos e outros com dificuldades mais relacionadas com a aprendizagem. Já se vê uns que avançam bastante, enquanto os outros têm ritmos mais lentos e têm maiores dificuldades na aprendizagem “.</i>

2.2. Quais são as principais dificuldades dos alunos?

“Alguns o que têm mais dificuldade é na leitura... Há ali miúdos mais desatentos e basta um elemento estar mais excitado para os outros ficarem desconcentrados e agitados... “

3. Ação pedagógica da professora cooperante

3.1. Segundo me apercebi, os tempos da tarde são dedicados a trabalho autónomo dos alunos para acabarem as fichas da manhã. Qual é para si o interesse desse tempo de trabalho da tarde?

“Exato, sim, e digo lhe mais, é de manhã que se tem que fazer as coisas, porque à tarde eles já se sentem cansados e depois há um inglês, uma ginástica e eles não captam... ..., mas vê se que é um grupo excitado e que não respeitam o tempo dos outros. O que eu noto é que temos que, até com isso (das tutorias), garantir que há regras...”

3.2. Considera que existe uma preferência pelo trabalho individual, nestes tempos da tarde, ou recorre também ao trabalho em grupo ou a pares?

“Sim é individual, é mais individual. Não quer dizer que de vez em quando, não haja um estudo do meio, que é uma pintura e uma coisa mais leve, ou uma matemática que eles gostam...”

3.3. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão?

“Mais barulho, muito mais barulho. Eles estão muito mais distraídos a não ser que seja uma coisa que os motive muito, como por exemplo, uma pintura, ou uma coisa que eles querem fazer individualmente nos seus cadernos de desenhos... A tarde é mais complicada.”

3.4. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?

“Nem pensar. Muitos com pouco ritmo. Há miúdos ali que têm um ritmo lento e que não são tão autónomos...”

3.5. Porque é que nem todos os alunos acabam o trabalho a tempo?

“Por causa do ritmo e da sua autonomia. Se eles não têm autonomia e precisam muito do adulto, perdem tempo. Outros por distração, porque há muitos miúdos distraídos...”

3.6. O que é que fazem as crianças que acabam os trabalhos antes dos colegas?	<i>“Podem fazer outras coisas ou podem ir brincar. Às vezes até vão ajudar os outros, o que é bom porque vão estando calmos e vão ajudando os outros, porque já sabem. Mas podem fazer outras brincadeiras...”</i>
--	--

4. Conclusão da entrevista

Dar oportunidade à professora para completar e acrescentar alguma informação que considere necessária	<i>“É assim, os trabalhos da parte da tarde têm que ser mais leves e têm que ser tipos de atividades mais livres, para eles estarem mais interessados...”</i>
Queria ainda saber quais são as suas expectativas da professora sobre este projeto de tutorias	<i>“Acho que vai ser bom para eles melhorarem o comportamento, respeitarem mais os outros, aceitarem algumas regras e trabalharem com mais calma”</i>

Nestas respostas a professora acaba por descrever a turma e a sala que a mesma rege, onde são mencionados os diferentes ritmos e dificuldades que separam as crianças da sala, bem como a área de português, como uma das maiores dificuldades dos alunos. Para além destas observações, a professora explica ainda que a parte da tarde é um período de tempo mais livre, pelo que é de manhã que a mesma aproveita para explorar novos conteúdos e conceitos. Aqui, a professora afirma que a parte da tarde é mais complicada, uma vez que as crianças estão mais cansadas e por isso existe uma maior confusão e barulho. Como tal, no período da tarde as crianças acabam por fazer trabalhos mais livres e individuais. Quando questionada sobre a produtividade das crianças, a docente explica que algumas das crianças nunca acabam os seus trabalhos, na parte da manhã, justificando com a falta de ritmo e de autonomia que muitas apresentam. Deste modo, os alunos que já terminaram o que têm para fazer vão brincar, enquanto as restantes tentam finalizar o seu trabalho.

Entrevista realizada à turma, antes da implementação do projeto

Para além da entrevista à professora titular era essencial conversar também com turma, para conhecer os hábitos e rotinas da sala, bem como para introduzir, mais significativamente, a dinâmica das tutorias entre pares no dia-a-dia da sala. Como tal, na tabela seguinte estão expostas as respostas obtidas neste momento de entrevista à turma, provenientes da transcrição desta entrevista colocada em anexo (Anexo B).

Tabela 7

Respostas da turma à entrevista antes da implementação das tutorias

Entrevista à turma, antes da implementação das tutorias	
2. Descrição do dia-a-dia, na parte da tarde	
2.1 O que é que fazem todos os dias na parte da tarde?	<i>“brinco no recreio”; “aprendemos”; “lanchamos”; “fazemos a palavra do dia”; “vamos à ginástica”; “desenhamos”.</i>
2.2. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão?	<i>“está uma confusão”; “estamos todos a brincar”; “está muito barulho”; “estão todos a falar”.</i>
2.3. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?	<i>“alguns não acabam”; “eu nunca acabo”; “eu acabo sempre”.</i>
2.4. Porque é que nem todos os alunos acabam o trabalho a tempo?	<i>“porque estou distraído”; “não tenho tempo”; “quando está muito barulho fico tonta”; “os trabalhos são um bocadinho difíceis às vezes”.</i>
2.5. O que é que fazem as crianças que acabam os trabalhos antes dos colegas?	<i>“esperamos”; “vamos para o recreio”; “esperamos a brincar”; “fazemos outra página”.</i>
3. Perceção dos alunos da dinâmica de tutoria a pares;	
3.1. Como é que acham que se poderia resolver o problema?	<i>“ajudando os outros”; “ver se os outros acabaram”; “perguntar à professora para ver o que podemos fazer para ajudar”.</i>
3.2. O que é que significa tutoria? Tutor e tutorando?	<i>“tutoria, deve vir de torturar, torturar pessoas?” (entrevistadora: eu vou dar-vos uma pista, vou usar a palavra “tutoria” numa frase: eu vou ter uma tutoria com a madalena sobre matemática) “eu já sei, reunião”; “dar a nossa opinião sobre uma coisa”; “ajudar a explicar uma coisa” (entrevistadora: então o que faz o tutor e o tutorando nas tutorias?) “eu acho que o tutor é o que explica”; “ah e o tutorando é o que ouve!”.</i>

<p>3.3. Tendo em conta que a tutoria a pares é um tempo de ajuda entre dois alunos, um que ajuda e outro que é ajudado, acham que esta tutoria é boa? Porquê? E para quem?</p>	<p><i>“sim, é uma ajuda para os outros”; “ajuda todos, porque todos têm uma dificuldade”; “também é boa para nós porque nós também temos dificuldades”; “ajuda os outros porque eles acabam o trabalho”.</i></p>
<p>3.4. Acham que esta tutoria vai ajudar o bom ambiente da sala? Estarão mais calmos e concentrados?</p>	<p><i>“ajuda porque estamos todos entretidos”; “sim”; “eu acho que sim”.</i></p>
<p>3.5. Acham que há uma altura do dia em que se pode fazer esta tutoria? Qual?</p>	<p><i>“depois do almoço”; “às duas da tarde”; “quando acabarmos os trabalhos”; “às três da tarde”.</i></p>
<p>3.10. Para fazer esta tutoria o que é que é preciso? Que tipo de ajuda é que se pode dar?</p>	<p><i>“ajudar os outros a trabalhar”; “não podemos dizer as respostas”; “temos que ajudar os outros a pensar”; “a corrigir, dizer se está bem ou mal”.</i></p>

Nesta entrevista torna-se possível retirar inúmeros indicadores para uma maior compreensão acerca da turma participante desta investigação. Quando questionados sobre a estrutura e trabalho do seu dia-a-dia, os alunos descrevem a parte da tarde como um período de maior brincadeira, com atividades mais dinâmicas e livres, onde estão todos a brincar, causando uma maior “*confusão*” e “*barulho*”. Relativamente à produtividade das crianças, as mesmas explicam que muitas não acabam os trabalhos pedidos nestes tempos da tarde, uma vez que, ou estão distraídas, ou não têm tempo, ou então têm mais dificuldades em acabar, pois não sabem como o fazer. Assim, enquanto uns tentam acabar as fichas, os alunos que já terminaram esperam a brincar ou passam para uma outra página de trabalho. Estas respostas indiciam uma boa consciência, por parte das crianças, acerca do que acontece no quotidiano escolar.

Numa segunda fase da entrevista, a orientadora desafiou os alunos a sugerirem ideias para melhorarem as dificuldades identificadas. Neste desafio, a maioria das crianças salientou a pertinência de “ajudar os outros”, o que a entrevistadora aproveitou para explorar e introduzir o conceito de tutoria. Inicialmente, as crianças mostraram ter uma grande dificuldade em definir este conceito, o que mostra que nenhuma delas conhecia ou que não estava habituada a realizar este apoio em tutorias, contudo, quando foram dadas algumas pistas todos conseguiram compreender melhor esta estratégia. Depois da clarificação da definição de tutorias, todos os

alunos consideraram ser uma solução adequada para conseguir dar resposta às dificuldades de produtividade e comportamento da turma na parte da tarde, afirmando que *“ajuda porque estamos todos entretidos”*. Aqui, a maioria das crianças identificou o tutorado como o elemento do par mais beneficiado, sendo que só uma das crianças é que reconheceu os efeitos positivos desta estratégia para o tutor: *“ajuda todos, porque todos têm uma dificuldade”*.

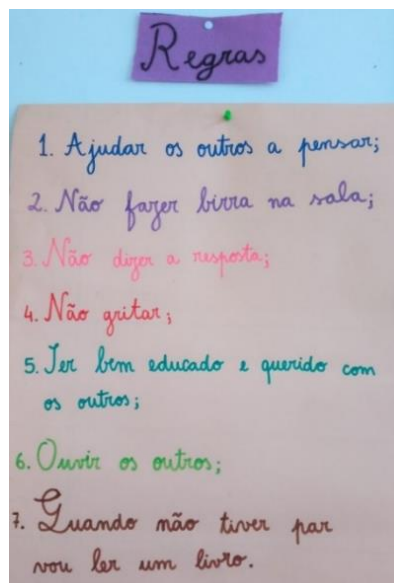
Ainda antes de se conseguir implementar este projeto de tutorias tornou-se necessário refletir sobre o período mais pertinente do dia para se realizar este trabalho regular entre pares, bem como sobre o tipo de apoio que se deve dar nestes momentos. Aqui, ficou estabelecido o período da tarde, a seguir à hora de almoço, como a hora mais pertinente para estas tutorias, visto que era quando havia uma maior agitação e falta de estrutura na sala. Para além disso, relativamente ao tipo de apoio que deve ser dado nas interações entre pares, todas as crianças reconheceram a importância de se utilizar o apoio de orientação e explicação, reforçando que *“não podemos dizer as respostas”*; *“temos que ajudar os outros a pensar”*; *“a corrigir, dizer se está bem ou mal”*.

Análise das respostas obtidas nas entrevistas à turma e à docente, antes da implementação das tutorias

Com base nas respostas obtidas nas presentes entrevistas, torna-se clara a necessidade da implementação de uma dinâmica de tutoria regular entre pares, na parte da tarde, de forma a tentar dar resposta à pouca estrutura que orienta este período do dia, *“A tarde é mais complicada”* (professora, tabela 6); *“está uma confusão; estamos todos a brincar; está muito barulho; estão todos a falar”* (alunos, tabela 7). Para além disso, é consensual entre as crianças e a professora que existem diferentes ritmos e dificuldades na turma *“Já se vê uns que avançam bastante, enquanto os outros têm ritmos mais lentos e têm maiores dificuldades na aprendizagem”* (professora, tabela 6) *“eu acabo sempre, eu nunca acabo”* (alunos, tabela 7), por isto mesmo, ambas as entidades reconhecem a importância destes momentos entre pares, como uma ajuda, afirmando que *“ajuda porque estamos todos entretidos”* (alunos, tabela 7); *“Acho que vai ser bom para eles melhorarem o comportamento, respeitarem mais os outros, aceitarem algumas regras e trabalharem com mais calma”* (professora, tabela 6). Assim sendo, com o apoio e o entusiasmo das crianças e da professora titular nesta dinâmica, definiu-se, em conjunto, as regras para estes momentos (figura 2), bem como a forma de realizar as tutorias, dando início a este trabalho regular entre pares.

Figura 2

Regras definidas para os momentos em tutorias entre pares



Como decorreram os tempos de tutoria?

Para responder à pergunta “como decorreram os tempos de tutoria?”, torna-se necessário apresentar e analisar os dados obtidos nas grelhas de observação preenchidas em cada tutoria. Como tal, de seguida apresentam-se os balanços das grelhas de observação preenchidos em cada momento de tutoria entre pares, complementando no final com alguns gráficos que apresentam as avaliações de cada criança nas tutorias, tendo em conta os critérios utilizados na grelha. Assim sendo, ao longo de cada balanço e gráfico é realizada uma análise mais detalhada de cada um dos dados obtidos, de modo a que no final destes resultados se consiga realizar uma discussão mais completa, cruzando os aspetos mais importantes. Nesta análise são sublinhados os pontos mais relevantes para o tema, de forma a realçar e a facilitar a sua discussão.

Balanços das grelhas de observação por tutoria (Anexo D)

22/04 (Anexo D- 22/04)

1º Par: O tutor, na parte da manhã copiou por outra criança as respostas da página de português, por isso quando chegou a altura de ajudar o seu tutorado, ele não conseguiu explicar. Deste modo, cada uma das crianças deste par realizou o trabalho sozinha.

2º Par: Nenhuma das crianças esteve interessada em ajudar ou ser ajudada, sendo que a tarefa a completar era da área de português, o que parece dificultar a explicação e ajuda. Por isso, a tutorada acabou por fazer sozinha o trabalho de português.

3º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador, com recurso a exemplos e a tutorada esteve muito concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

4º Par: Ambas as crianças estiveram distraídas e à conversa, porque eram muito amigas. O tutor optou por dizer as respostas e o tutorado estava desinteressado na tarefa.

5º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador, com recurso a exemplos e a tutorada esteve muito concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

6º Par: O tutor estava bastante entusiasmado em ser o explicador. A tutorada não quis ter ajuda e teve alguma dificuldade em ouvir e aceitar as opiniões e conselhos do seu par.

No dia 22 de abril foram realizadas as primeiras tutorias entre pares. Neste dia, o número de tutores correspondia ao número de tutorados, visto que a quantidade de crianças que acabaram o trabalho, na parte da manhã, era igual à quantidade de crianças que não acabaram. Deste modo, criaram-se 6 pares, todos eles de uma forma mais estruturada, com um tutor e um tutorado.

Com este balanço torna-se possível verificar que uma das maiores dificuldades das crianças nestas alturas, consiste na falta de preparação para apoiar o outro, “quando chegou a altura de ajudar o seu tutorado, ele não conseguiu explicar”. Esta debilidade na preparação para apoiar o outro parece aumentar quando o conteúdo trabalhado é da área de português, onde as crianças têm mais dificuldades em apoiar o seu colega sem dizer a resposta “sendo que a tarefa a completar era da área de português, o que parece dificultar a explicação e ajuda”. Para além disso, neste balanço, torna-se possível identificar um outro fator que influencia bastante o decorrer das tutorias, que se traduz na amizade e relação que existe entre os membros de cada par, como é o caso do par 4, que por ser composto por duas crianças muito amigas, o apoio dado é de maior substituição e as regras das tutorias não são tão cumpridas “Ambas as crianças estiveram distraídas e à conversa, porque eram muito amigas. O tutor optou por dizer as respostas e o tutorado estava desinteressado na tarefa”. Ainda, uma das dificuldades identificadas no dia de hoje consiste na capacidade de comunicação, especialmente do tutorado em saber ouvir o tutor, como é o caso do sexto par, onde a tutorada mostrou uma maior resiliência em ser ajudada. Dentro dos pares apresentados, o 3º e o 5º par mostraram ser uma boa parilha, sendo que o tutor explicou sem dizer as respostas e a tutorada ouviu e aproveitou a ajuda dada.

1º Par: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Estas crianças não trabalharam em conjunto, uma vez que era uma tarefa de português de cópia, por isso, preferiram realizar a tarefa sozinhos.

2º Par: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Estas crianças não trabalharam em conjunto, uma vez que era uma tarefa de português de cópia, por isso, preferiram realizar a tarefa sozinhos.

3º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador, com recurso a exemplos e a tutorada esteve muito concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

4º Par: O tutor esteve no início mais distraído, mas depois concentrou-se na tutoria, no entanto, na tarefa de português decidiu dizer as respostas, porque não estava a conseguir explicar de outra forma. O tutorando esteve mais distraído, porque tem uma grande dificuldade na área de português.

5º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador, com recurso a exemplos, mesmo na área de português, que é onde as crianças costumam apresentar mais dificuldades em explicar sem dizer a resposta. A tutorada esteve muito concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

6º Par: Grupo de parceria, onde ambas as crianças estiveram distraídas e desinteressadas em realizar o trabalho. Um deles acabou a tarefa sozinho, enquanto o outro não chegou a acabar.

A tutoria de hoje não correu muito bem. Só havia 3 tutores, por isso eu escolhi os pares destes três tutores, garantindo que as crianças com mais dificuldades tinham mais ajuda e dividi os restantes em pares para acabarem o trabalho em conjunto (parceria). No entanto, estes pares tiveram muita dificuldade em trabalhar, uma vez que a maioria das crianças precisava de acabar uma ficha de português, que é uma área onde eles apresentam uma maior dificuldade. Assim, estes pares em parceria acabaram por desvalorizar a ajuda do seu par, pedindo uma ajuda constante à professora para fazerem o trabalho sozinhos.

Neste dia 28 de abril, foram novamente realizadas as tutorias entre pares, onde existiu a necessidade de introduzir uma nova dinâmica de trabalho a pares nestes momentos, que consiste no emparelhamento das crianças que não acabaram o trabalho devido ao défice de tutores. Assim, neste dia três pares consistiram em pares de tutoria, mais colaborativa, que trabalham em conjunto para finalizar o trabalho pretendido, sem haver uma estrutura com papéis fixos. Estes grupos de parceria não correram tão bem, talvez porque o conteúdo trabalhado era da área de português, onde as crianças parecem ter uma maior resistência em ajudar e pedir ajuda. Deste

modo, os pares de parceria acabaram por desvalorizar a colaboração com o outro, optando por realizar individualmente o trabalho. Os restantes pares funcionaram bastante bem, sendo que dois deles seguiram o apoio por explicação e orientação. Contudo o tutor do par número 4, como tinha maiores dificuldades em explicar conteúdos de português, acabou por dizer as respostas e realizar o trabalho pelo tutorado. Ainda no dia de hoje, as crianças que estavam mais distraídas pareciam estar mais desmotivadas e desinteressadas na tarefa, uma vez que apresentam maiores dificuldades na área que estava a ser trabalhada, o português.

2/05 (Anexo D- 02/05)

Todos os grupos foram criados com base na amizade de cada aluno, que conseqüentemente gerou grupos compostos por duas crianças, com grandes diferenças de dificuldades na leitura, o que, por sua vez, criou uma grande dominância de uma delas nesta tarefa.

Hoje as tutorias consistiram na leitura de livros, uma vez que os trabalhos foram todos acabados na parte da manhã. Os alunos que não sabem ler certas palavras pedem ajuda aos colegas do lado. Muitas das crianças assumiram ler sozinhos o livro, porque têm uma maior facilidade na leitura, ao contrário dos seus pares que, por terem dificuldades nesta competência, acabam por se encostar e fugir a esta responsabilidade de ler em conjunto. Os pares foram escolhidos pelas crianças, sendo que, por todos terem acabado as tarefas não havia qualquer critério na escolha de pares, por isso escolheram ficar com os seus amigos. Isto acabou por prejudicar a leitura em conjunto, porque a maioria dos pares eram compostos por uma criança com uma grande facilidade em ler e outra com muita dificuldade, o que acabou por criar uma dominância de uma das crianças nesta tarefa.

As tutorias do dia 2 de maio consistiram na leitura de um livro a pares. Assim, o objetivo desta interação passou a ser mais cooperativa, sem ter papéis fixos dentro de cada parilha, onde era pedido a cada par que lesse um livro em conjunto. Como foi uma tutoria fora do normal, os pares em vez de terem sido escolhidos pelos tutorados, foram escolhidos livremente, dando a opção de cada um ficar com o amigo que quisesse. Com isto, os pares criados acabaram por ser compostos por dois elementos com uma grande amizade entre eles e coincidentemente por uma criança com mais facilidade na leitura e outra com bastantes dificuldades. Assim, a amizade que marcava cada par acabou por prejudicar o comportamento na sala, já que os alunos estavam mais distraídos e conversadores. Para além disso, a existência de diferentes competências na leitura dentro de cada par fez com que fosse dado um apoio de maior substituição, sendo que o

aluno com mais facilidades na leitura acabou por ler sozinho o livro, enquanto o seu par estava mais distraído.

5/05 (Anexo D- 05/05)

1º Par: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Uma das crianças optou por trabalhar sozinha, porque sentiu que não precisava de ajuda, enquanto as outras duas alunas do grupo conseguiram ajudar-se mutuamente.

2º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.

3º Par: Costuma ser um bom tutor, contudo hoje a tutorada esteve mais distraída e, por ser uma tarefa de português, o explicador acabou por perder a paciência e dizer as respostas.

4º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.

5º Par: O tutor estava bastante entusiasmado em ser explicador, contudo, quando se apercebeu que não podia dizer as respostas, teve uma grande dificuldade em explicar conteúdos de português sem fazer o trabalho pela sua tutorada.

6º Par: O tutor estava bastante entusiasmado em ser explicador, contudo quando se apercebeu que não podia dizer as respostas, teve uma grande dificuldade em explicar conteúdos de português sem fazer o trabalho pelo seu tutorado.

... As crianças que precisavam de acabar a ficha de matemática, conseguiram finalizar facilmente a mesma, no entanto, os alunos que trabalhavam português tiveram mais dificuldades.

Nas tutorias entre pares, do dia 5 de maio, existiu somente um grupo de parceira, no entanto, este era composto por 3 elementos e não dois, devido ao número ímpar de alunos na sala. Neste grupo de parceria, uma das crianças acabou por fazer o trabalho sozinha, mostrando uma maior resistência em pedir ajuda, contudo, os restantes elementos trabalharam muito bem em conjunto. Ainda os pares que estiveram a trabalhar matemática conseguiram utilizar um apoio explicativo e orientador, contudo os pares que finalizavam um exercício de português tiveram mais dificuldades, já que os tutores não conseguiam explicar sem dizer as respostas ou fazer o trabalho pelo tutorado.

12/05 (Anexo D- 12/05)

1º Par: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Este grupo tem três crianças que não trabalharam bem em conjunto, sendo que uma delas optou por trabalhar sozinho, porque sentia que não precisava de ajuda pois tinha facilidade em realizar o exercício de matemática pedido. Dos outros dois elementos, um deles ajudou e não quis ajuda, enquanto a outra foi ajudada, mas não ajudou.

2º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.

3º Par: Apesar da tutorada ter estado mais distraída, o tutor teve bastante paciência e nunca parou de a orientar.

4º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.

5º Par: Apesar do tutorado ter estado mais distraído, o tutor teve bastante paciência e nunca parou de o orientar.

6º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. A tutorada esteve concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

Nas tutorias de 12 de maio existiu novamente a necessidade de se agrupar 3 crianças em parceria, contudo, mais uma vez foi um grupo que preferiu o trabalho individual em vez do cooperativo e colaborativo, em que as crianças se mostraram bastante resistentes em dar ou receber ajuda. Relativamente aos restantes pares, todos trabalharam matemática, o que parece ter ajudado os tutores a utilizarem o apoio por orientação e explicação, em vez de substituição.

19/05 (Anexo D- 19/05)

1º Par: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Este grupo tem três crianças que não trabalharam bem em conjunto, já que duas delas ajudaram, mas não quiseram ajuda, porque sentiam que conseguiam realizar a tarefa sozinhas. A terceira criança pediu ajuda, contudo não estava interessada em ajudar.

2º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.

3º Par: A tutora não estava habituada a ajudar, por isso teve alguma dificuldade, contudo conseguiu ajudar sem dizer a resposta. A tutorada esteve concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

4º Par: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.

5º e 6º pares: Grupos compostos por duas crianças bastante amigas, o que prejudicou a ajuda dada, sendo que os alunos estavam distraídos e desinteressados na tutoria, acabando por terminar o trabalho com a cópia e a explicação por substituição.

Hoje as tutorias tiveram alguns grupos onde os pares eram compostos por dois grandes amigos, o que dificultou o bem-estar do ambiente e aprendizagem das tutorias, uma vez que estes alunos estavam mais distraídos.

No dia 19 de maio realizaram-se as últimas tutorias entre pares, sob investigação. Mais uma vez existiu um grupo de parceria entre três alunos, que não correu tão bem visto que estas crianças apresentavam uma maior resistência em ajudar ou ser ajudados, preferindo realizar o trabalho individualmente. Ainda três dos restantes pares em tutoria resultaram bastante bem, trabalhando matemática, onde o tutor explicava e orientava e o tutorado ouvia e partilhava as suas opiniões, aproveitando toda a ajuda recebida. Contudo, os outros dois pares foram marcados por uma grande amizade entre os membros participantes, o que prejudicou o comportamento e o tipo de apoio dado, visto que estes pares estiveram mais distraídos e conversadores, optando por utilizar a substituição, mesmo num conteúdo de matemática. Ainda uma das tutoras teve uma maior dificuldade em apoiar o seu colega sem dizer as respostas, sendo que nunca tinha sido tutora antes, por isso não estava bem preparada nem muito consciente da sua responsabilidade e função.

Análise dos balanços das grelhas de observação

Com base nos balanços apresentados, torna-se pertinente apresentar os dados mais relevantes de cada tutoria, realizando um breve resumo dos aspetos que mais influenciaram o decorrer das tutorias e a interação entre pares.

Como tal, torna-se possível identificar que a maioria das tutorias foi marcada por diversos fatores: a falta de preparação do tutor em apoiar o outro, o que prejudicou o interesse e a cooperação entre os membros dos pares; a dificuldade de apoiar e ser apoiado em trabalhos que exploram conteúdos da área de português, o que promoveu um apoio de substituição e uma preferência pelo trabalho individual; e ainda a relação entre os membros de cada par, que influenciava o envolvimento dos pares e o tipo de apoio dado. Acresce que, devido ao défice de tutores e tutorados, ao longo da implementação desta dinâmica foi necessário introduzir

tutorias mais colaborativas, sem uma estrutura de papeis e funções fixas. Contudo, todos estes pares/trios de parceria acabaram por ser desvalorizados, uma vez que as crianças preferiram trabalhar individualmente, apresentando uma maior resistência em ajudar ou ser ajudado, muitas vezes por estarem a trabalhar conteúdos de português.

Torna-se agora pertinente ter em conta os dados obtidos, relacionados com o respeito e cumprimento dos critérios utilizados na grelha de observação (tabela 1) de forma a conseguir compreender os fatores mais influentes de cada critério.

Gráficos elaborados com os resultados obtidos nas grelhas de observação das tutorias

Tabela 8

Resultados do critério: Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria?

Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria?	Tutores	Tutorados	Parceria	Total de participantes
22/abr	6	6	0	12
28/abr	3	3	6	12
02/mai	0	0	12	12
05/mai	5	5	3	13
12/mai	5	5	3	13
19/mai	5	5	3	13

Com esta tabela conseguimos ver os tipos de papéis que poderiam existir dentro dos pares das tutorias, quer seja de tutores, que apoiam o seu par, idealmente com uma ajuda baseada na explicação e na orientação, sem dizer as respostas; quer seja de tutorados, que recebem a ajuda dos tutores, ouvindo e partilhando as suas ideias, de modo a finalizar o seu trabalho; e, ainda de parceria onde, devido ao défice de tutores e tutorados, se juntaram as crianças que não acabaram os trabalhos, em pares ou em trios, para se ajudarem mutuamente a finalizarem aquilo que necessitavam.

Deste modo, com base nesta tabela, torna-se possível afirmar que em todas os momentos desta dinâmica existiam tutores e tutorados, à exceção do dia 2 de maio, onde as tutorias adotaram um carácter mais cooperativo, em que as crianças foram desafiadas a ler em conjunto um livro, não havendo papeis fixos dentro do par. Na maioria das tutorias existia sempre, pelo menos 1 par ou trio de parceria, visto que o número de tutorados era superior ao dos tutores.

Tabela 9

Resultados do critério: Partilhou as suas ideias e opiniões?

Partilhou as suas ideias e opiniões?	Sim	Pouco	Não	Total
22/abr	7	1	4	12
28/abr	4	2	6	12
02/mai	8	0	4	12
05/mai	12	0	1	13
12/mai	8	4	1	13
19/mai	7	3	3	13

Esta tabela expõe a avaliação das crianças na sua partilha de ideias e opiniões ao longo das tutorias entre pares. Pode-se observar que as tutorias onde as crianças mais partilharam ocorreram no dia 5 de maio, sendo que 12 dos 13 alunos partilharam com o seu par as suas ideias e opiniões. Por outro lado, nas tutorias de 28 de abril as crianças apresentaram uma maior dificuldade em partilhar com os seus pares, sendo que 6 de 12 alunos não o fizeram. Como justificação, com base nas observações e balanços das grelhas de observação (Anexo D- 28/04), a fraca partilha, muitas das vezes, atribui-se à falta de paciência ou distração e cansaço das crianças “ambas as crianças estiveram distraídas e desinteressadas em realizar o trabalho” (Anexo D- 28/04). Para além disso, nesta tabela observa-se também que os números mais baixos da coluna do “não” correspondem às últimas três tutorias, que trabalhavam mais conteúdos de matemática, como uma área onde estas crianças têm uma maior facilidade em aprender e ensinar. Deste modo, um dos outros fatores para a partilha das crianças parece estar relacionado com o conteúdo a ser trabalhado.

Tabela 10

Resultados do critério: Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?

Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?	Sim	Pouco	Não	Total
22/abr	8	4	0	12
28/abr	7	4	1	12
02/mai	8	4	0	12
05/mai	12	1	0	13

12/mai	12	1	0	13
19/mai	7	2	4	13

Nesta tabela apresentam-se as avaliações de cada criança, relativamente ao respeito e cumprimento das regras estabelecidas sobre o ambiente das tutorias [“não fazer birras na sala e não gritar” (Figura, 2)]. Assim, com estes resultados pode-se afirmar que na maioria das tutorias as crianças respeitaram muito bem as regras definidas, especialmente nos dias 5 e 12 de maio, onde 12 das 13 crianças estiveram concentradas e sossegadas a trabalhar cooperativamente com o seu par. No entanto, na última tutoria (19/05), 4 das 13 crianças mostraram estar mais conversadoras e distraídas, prejudicando o bem-estar das tutorias entre pares. Segundo as grelhas de observação deste dia, estas crianças dizem respeito aos alunos que estavam a trabalhar com amigos muito próximos, o que os tornou menos focados na tarefa a realizar - “Grupo 5 e 6: grupos compostos por duas crianças bastante amigas, o que prejudicou o ambiente da sala e a ajuda dada, sendo que os alunos estavam distraídos e desinteressados na tutoria” (Anexo D- 19/05).

Tabela 11

Resultados do critério: Incentivou o par a participar na tarefa?

Incentivou o par a participar na tarefa?	Sim	Pouco	Não	Total de participantes
22/abr	3	3	6	12
28/abr	6	3	3	12
02/mai	7	0	5	12
05/mai	11	1	1	13
12/mai	8	4	1	13
19/mai	6	6	1	13

Na tabela nº 11, estão expostas as avaliações das crianças, relacionadas com o incentivo que foi dado pelas mesmas à participação do respetivo par nas tutorias. Neste âmbito, tal como se pode ver nesta tabela, as tutorias dos dias 5 e 12 de maio tiveram o maior número de crianças que incentivaram e valorizaram a ajuda e a participação do respetivo par na tarefa em questão. Por outro lado, pode-se observar também que o dia 22 de abril e o dia 2 de maio foram as tutorias com números mais elevados de crianças que não incentivaram o seu par na tarefa. Assim, com base nas grelhas de observações destes dias (anexos E) pode-se atribuir a esta falta

de interesse que o seu par participe nas tutorias, às crianças que trabalhavam conteúdos de português, o que as fazia optar por uma realização individual da tarefa, mostrando uma maior resistência e desvalorização em ser ajudados- “Estas crianças não trabalharam em conjunto, uma vez que era uma tarefa de português de cópia, por isso, preferiram realizar a tarefa sozinhos” (Anexo D- 28/04); “Leu sozinho, sem deixar espaço para o seu par ler” (Anexo D- 02/05).

Tabela 12

Resultados do critério: Ouviu e valorizou os contributos do seu colega?

Ouviu e valorizou os contributos do seu colega?	Sim	Pouco	Não	Total de participantes
22/abr	5	4	3	12
28/abr	4	4	4	12
02/mai	7	0	5	12
05/mai	10	1	2	13
12/mai	12	0	1	13
19/mai	8	2	3	13

Nesta tabela estão expostas as avaliações das crianças associadas ao critério “ouviu e valorizou os contributos do seu colega?” em momentos de tutoria. Assim, como se pode verificar pelos valores apresentados, os números mais elevados de crianças que não ouviram o seu par ocorrem nos dias 28 de abril e 2 de maio. Sobre isto, com base nos balanços das grelhas de observação destes dias (Anexo D), torna-se possível afirmar que a resistência destas crianças em ouvir o seu par está associada à realização de uma tarefa de português, onde os alunos optam por um trabalho individual e sem a ajuda dos outros -“Estas crianças não trabalharam em conjunto, uma vez que era uma tarefa de português de cópia, por isso, preferiram realizar a tarefa sozinhos” (Anexo D- 28/04), ou então ficam mais distraídos e desmotivados “O tutorando esteve mais distraído, porque tem uma grande dificuldade na área de português.” (Anexo D- 28/04). Por outro lado, nas tutorias de 5, 12 e 19 de maio registaram-se os números mais elevados de crianças que valorizavam as opiniões e contributos dos seus pares. Aqui, através das grelhas de observações destes dias (Anexo D) pode-se deduzir que esta valorização é influenciada pelo conteúdo trabalhado nestes dias, que correspondeu à área de matemática, sendo que as crianças apresentam uma maior facilidade em aprender e ensinar conteúdos associados a esta temática.

Tabela 13

Resultados do critério: Exprimiu dúvidas e dificuldades?

Exprimiu dúvidas e dificuldades?	Sim	Pouco	Não	Total de participantes
22/abr	6	1	5	12
28/abr	4	2	6	12
02/mai	4	0	8	12
05/mai	10	1	2	13
12/mai	9	3	1	13
19/mai	7	2	4	13

Nesta tabela estão expostas as avaliações das crianças, relativas ao critério “expressou dúvidas e dificuldades?” Aqui, tenta-se compreender em que situações é que as crianças mais sentiram a necessidade de colocar dúvidas ao seu par. Com estes dados torna-se possível novamente comparar as três primeiras tutorias, com as três últimas, tendo em conta o conteúdo trabalhado. Isto porque os números mais elevados de crianças que colocaram dúvidas durante as tutorias ocorrem nos dias 5, 12 e 19 de maio, onde o principal conteúdo a ser trabalhado era de matemática. Por outro lado, nas três primeiras tutorias, que coincidiu com mais trabalho na área de português, os alunos não colocaram tantas dúvidas, durante estes momentos “Nenhuma das crianças esteve interessada em ajudar ou ser ajudada, sendo que a tarefa a completar era da área de português, o que parece dificultar a explicação e ajuda. Por isso, a tutorada acabou por fazer sozinha o trabalho de português” (Anexo D- 22/04).

Torna-se ainda importante reparar nos valores da última tutoria, onde dois dos pares que eram compostos por membros mais próximos acabaram por desvalorizar a sua partilha e feedback com o outro, uma vez que estavam mais desconcentrados e desinteressados na tutoria. Assim, apesar de ter sido uma tutoria em que a maioria das crianças respeitou mais este critério, os quatro alunos que não exprimiram dúvidas foram as crianças emparelhadas com os seus amigos.

Tabela 14

Resultados do critério: Terminou o trabalho?

Terminou o trabalho?	Sim	Não	Total de participantes
-----------------------------	------------	------------	-------------------------------

22/abr	12	0	12
28/abr	11	1	12
02/mai	12	0	12
05/mai	13	0	13
12/mai	13	0	13
19/mai	13	0	13

Esta tabela expõem a quantidade de crianças que acabaram os trabalhos que precisavam, nos momentos de tutoria. Assim, com base nos dados obtidos pode-se afirmar que na maioria das tutorias, todas as crianças terminaram os seus trabalhos e tarefas à exceção de dia 28 de abril, onde uma das crianças estava mais agitada por isso não finalizou a tutoria.

Tabela 15

Resultados do critério: que tipo de ajuda foi dado?

Que tipo de ajuda foi dado?	Substituição (S)	Explicação e Orientação (E. O)	Não participante	Total
22/abr	1	5	6	12
28/abr	2	4	6	12
02/mai	4	4	4	12
05/mai	5	6	2	13
12/mai	0	11	2	13
19/mai	2	6	5	13

Nesta última tabela estão expostos os tipos de apoio que foram dados entre as crianças, durante as tutorias entre pares. Como tal, para conseguir analisar esta tabela, torna-se necessário ter em conta os números mais elevados ou mais baixos de cada tipo de apoio, tentando, com os balanços das grelhas de observação, tentar compreender o porquê dos tipos de apoio escolhidos.

Deste modo, no que diz respeito ao apoio por substituição, segundo os dados apresentados, pode-se afirmar que as tutorias onde este tipo de apoio está mais presente ocorrem nos dias 2 e 5 de maio. Sobre isto, com as grelhas de observação destes dias (Anexo D- 02/05e 5/05), torna-se possível justificar que todas as crianças que optaram por um apoio de substituição neste dia, estavam a trabalhar conteúdos de português, sendo uma área onde as crianças mostram ter mais dificuldades em aprender e/ou ensinar, sem dizer as respostas - “Teve dificuldade em explicar exercícios de português, sem dizer a resposta” (Anexo D- 05/05).

Ainda, com base na análise das grelhas de observação dos restantes dias, torna-se possível identificar duas das principais razões associadas à escolha do apoio por substituição, a saber: a amizade entre as crianças “grupos compostos por duas crianças bastante amigas, o que prejudicou o ambiente da sala e a ajuda dada, sendo que os alunos estavam distraídos e desinteressados na tutoria, acabando por terminar o trabalho com a cópia e a explicação por substituição” (Anexo D- 19/05); e ainda, a falta de paciência do tutor: “começou por dar exemplos, mas depois perdeu a paciência e disse as respostas” (Anexo D- 05/05).

Relativamente ao tipo de apoio por orientação e explicação, os dias mais marcantes foram as últimas três tutorias (5,12 e 19 de maio). Aqui podemos considerar, mais uma vez, o conteúdo como uma das vertentes mais influentes para o tipo de apoio escolhido, visto que as tarefas realizadas nestas tutorias consistiram em exercícios mais ligados à matemática, onde as crianças apresentam uma maior facilidade em ensinar e pedir ajuda- “O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.” (Anexo D- 05/05).

No que concerne ao último tipo de apoio, o não participante, as tutorias mais marcadas por este apoio são as duas primeiras, onde 6 das 12 crianças não participaram nestas tutorias, de forma cooperativa. De acordo com as distintas grelhas de observação, das tutorias realizadas, torna-se possível mencionar alguns dos fatores mais relevantes que serviram como causa para este tipo de apoio, designadamente: a distração ou cansaço - “Mostrou uma maior resiliência em ouvir o seu par, porque estava cansada.” (Anexo D- 05/05); a preferência pela individualidade - “acabou sozinha, sem ajuda”; a falta de preparação do tutor: “Como o seu tutor não sabia, fez sozinho.” (Anexo D- 22/04); e o conteúdo trabalhado: “Estas crianças não trabalharam em conjunto, uma vez que era uma tarefa de português de cópia, por isso, preferiram realizar a tarefa sozinhos.” (Anexo D- 28/04)

Análise das avaliações realizadas nas grelhas de observação

Com base no tratamento de dados de cada um dos critérios da grelha de observação, torna-se necessário resumir e realçar os aspetos que mais influenciaram as crianças no cumprimento de cada critério identificado.

Antes de tudo, com base na primeira tabela, (tabela 8) torna-se possível apresentar o tipo de papéis que estruturavam cada tutoria, sejam tutorias entre pares mais cooperativas, em

que existe um tutor que apoia o tutorado, ou mais colaborativas, onde ambos os elementos do par têm a mesma função, apoiando-se mutuamente.

De seguida, relativamente ao critério “partilhou *as suas ideias e opiniões?*” (tabela 9), esta partilha entre pares mostrou ser bastante influenciada pela distração, cansaço ou falta de paciência dos elementos do par, sendo que estes fatores diminuía a partilha das crianças em alturas de tutorias. Por outro lado, o conteúdo a ser trabalhado consistiu igualmente num fator marcante neste critério, já que quando a área explorada era de português as crianças não partilhavam tanto como quando trabalhavam conteúdos de matemática.

Sobre o segundo critério “*respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?*” (tabela 10), este acabou por ser influenciado especialmente pelas amizades fortes que marcavam os pares em tutoria. Isto porque, quando os elementos de cada parelha eram extremamente próximos adotavam uma postura mais conversadora e de maior agitação, perturbando o ambiente da sala.

No que concerne aos critérios “*incentivou o par a trabalhar na tarefa?*” (tabela 11), “*ouviu e valorizou os contributos do seu colega?*” (tabela 12), e, ainda “*expressou dúvidas e dificuldades?*” (tabela 13), o interesse pela participação pessoal e do respetivo par nas tutorias diminuía sempre que se trabalhavam conteúdos de português, sendo que nestas alturas as crianças optavam por realizar o trabalho individualmente, mostrando uma maior resistência em ajudar ou ser ajudado. Pelo contrário, quando se trabalham conteúdos de matemática as crianças nas tutorias mostravam-se mais disponíveis e interessadas em partilhar, exprimir dúvidas e pedir ajuda ao outro. Para além deste fator, a distração das crianças, muitas vezes motivada pela amizade entre os pares, teve também um grande impacto na valorização dos contributos do par, sendo que os alunos mais distraídos acabavam por descartar mais frequentemente o apoio do outro.

Na tabela 15, onde se apresentam os dados relacionados com a produtividade das crianças nestes momentos entre pares, pode-se observar que em quase todas as tutorias os alunos conseguiram finalizar o trabalho pretendido, com a exceção de uma das tutorias, em que uma criança estava mais desinteressada, por isso não conseguiu finalizar a tarefa. Com esta tabela torna-se possível afirmar que a taxa de produtividade nas tutorias foi bastante alta.

Por fim, no que diz respeito ao tipo de apoio dado durante nestas interações entre pares (tabela 16), na análise à tabela correspondente foi possível associar a escolha de cada tipo de apoio a distintos fatores influentes. Como tal, concluiu-se que o apoio de substituição é

frequentemente utilizado quando se trabalham conteúdos de português, quando os pares têm uma relação bastante próxima, ou ainda, quando o tutor não tem paciência para explicar a tarefa. No que se refere ao apoio por orientação e explicação, este tipo de apoio é maioritariamente utilizado quando as crianças trabalham a área de matemática, sendo que as mesmas apresentam uma maior facilidade em ajudar e ser ajudado nestes conteúdos. Ainda, sobre o apoio não participante, as crianças adotam mais frequentemente este tipo de posição quando estão mais cansadas, distraídas, ou quando o tutor não está preparado para este apoio, o que acontece muitas vezes quando se trabalham conteúdos de português, que conseqüentemente causa uma preferência dos tutorados pela individualidade.

Conclusões alcançadas com base na análise dos balanços e avaliações realizadas nas grelhas de observação

Segundo todas as análises realizadas aos balanços e ao cumprimento dos critérios de avaliação, através das grelhas de observação, torna-se possível responder às subquestões: *1.2.1. Havia diferenças em função dos conteúdos do currículo ou da relação que existisse entre os alunos que constituíam cada par* 1.2.2. *Qual foi o efeito da interação entre pares no ambiente da sala?* 1.2.3. *Qual foi o efeito da interação entre pares na produtividade escolar dos alunos?*

Como tal, para responder à subquestão 1.2.1. relativamente à interação e apoio nas tutorias, com base nos balanços das grelhas de observação, podemos identificar a falta de preparação do tutor em apoiar o outro, o conteúdo trabalhado e ainda a relação entre os membros de cada par, como os principais fatores que influenciaram o decorrer das tutorias. A análise dos critérios das grelhas de observação vem reforçar estes aspetos influentes, tentando justificar a sua causa ou consequência na forma de estar e agir das crianças nas tutorias.

Em relação à falta de preparação do tutor em apoiar o outro, sempre que se trabalhavam conteúdos de português os tutores mostravam ter uma maior dificuldade em ajudar o tutorado, sendo que não conseguiam explicar sem dizer a resposta, o que conseqüentemente promovia um apoio por substituição, uma maior distração dentro do par, e ainda uma escolha do tutorado pelo trabalho individual - “quando chegou a altura de ajudar o seu tutorado, ele não conseguiu explicar” (Anexo D- 22/04).

Relativamente ao conteúdo a ser trabalhado, as crianças desta turma apresentam uma maior dificuldade na área de português e mostravam ter maiores problemas em ajudar sem dizer a resposta ou em pedir ajuda nas tutorias que trabalhavam conteúdos associados a esta área. Assim, quando eram trabalhados conteúdos de português, a interação entre pares era marcada

por um tipo de apoio de substituição; pela resistência em pedir ajuda ou ajudar; e ainda pelo desinteresse e distração na tarefa dos membros do par. “O tutor esteve no início mais distraído, mas depois concentrou-se na tutoria, no entanto, na tarefa de português decidiu dizer as respostas, porque não estava a conseguir explicar de outra forma” (Anexo D- 28/04); O tutorando esteve mais distraído, porque tem uma grande dificuldade na área de português.” (Anexo D- 28/04); “a maioria dos pares eram compostos por uma criança com uma grande facilidade em ler e outra com muita dificuldade, o que acabou por criar uma dominância de uma das crianças nesta tarefa.” (Anexo D- 02/05);

No que toca à relação entre os membros de cada par, esta amizade acabou por ser um dos aspetos mais influentes nas interações entre pares, visto que quando as parselhas eram compostas por alunos muito próximos as regras das tutorias, associadas ao ambiente da sala, eram descartadas. Assim, entre pares muito amigos havia uma maior distração, conversa e um apoio de maior substituição- “ambas as crianças estiveram distraídas e à conversa, porque eram muito amigas. O tutor optou por dizer as respostas e o tutorado estava desinteressado na tarefa” (Anexo D- 22/04); “Estava muito entusiasmado em ser tutor, contudo não se conseguiu concentrar-se com o seu par” (Anexo D- 19/05);

Deste modo, os três principais fatores mencionados mostraram ser os maiores obstáculos que se colocaram nas interações entre pares, nesta turma.

No que concerne à subquestão 1.2.2. *Qual foi o efeito da interação entre pares no ambiente da sala?* a análise que mais responde a esta questão está associada à tabela 15, que expõe os dados relativos ao respeito das regras definidas, sobre o ambiente das tutorias. Aqui, torna-se possível afirmar que a maioria das crianças em tutorias respeitaram as regras das tutorias relativas ao ambiente da sala, o que conseqüentemente se torna uma das principais vantagens da utilização desta estratégia de tutorias entre pares, em sala. Isto porque, nestas alturas, os alunos estavam maioritariamente mais calmos e concentrados. Contudo, torna-se necessário mencionar os poucos casos que desrespeitaram as regras das tutorias, os quais consistiram nas crianças que trabalhavam em par com um amigo mais próximo, em que a sua proximidade acabou por resultar numa maior agitação e barulho.

Por fim, de modo a responder à subquestão 1.2.3. *Qual foi o efeito da interação entre pares na produtividade escolar dos alunos?* É essencial ter em conta a tabela 15, que traduz a finalização por cada criança, das respetivas tarefas. Com os dados desta tabela pode-se afirmar que estes momentos de tutoria foram essenciais para a produtividade académica das crianças,

visto que a maioria dos alunos acabaram os trabalhos nestes momentos entre pares, com a exceção de uma das tutorias, em que uma criança, por estar desinteressada e mais agitada, não terminou a sua tarefa.

Qual é a percepção dos alunos e da professora sobre os tempos de tutorias?

Por fim, depois de compreender como decorreram estes momentos de tutoria entre pares, é preciso ainda responder ao segundo objetivo desta investigação, *conhecer a percepção dos alunos/professora face à implementação das tutorias*. Para isso, é essencial ter em conta as respostas das entrevistas realizadas depois da implementação deste projeto.

Entrevista à professora titular depois da implementação do projeto (Anexo E)

Tabela 16

Respostas da professora à entrevista depois da implementação das tutorias

Entrevista à professora, depois da implementação das tutorias	
3.3. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão	<i>“Em tutoria não é uma coisa que eles vão começar, mas sim que já iniciaram na parte da manhã, por isso é bom, porque na parte da tarde eles estão sempre mais cansados e é mais difícil introduzir um conteúdo novo. Agora como é uma continuação, é uma boa estratégia para a parte da tarde. Como é uma dinâmica a pares, bem estruturada, com uma tabela de inscrição, acaba por não haver tanta agitação na sala, é menos confuso.”</i>
3.4. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?	<i>“na parte da manhã não, muitas delas não acabam, mas com as tutorias eles conseguem acabar”.</i>
3.5. Como descreveria o projeto de tutorias que implementei na turma na parte da tarde?	<i>“foi uma boa estratégia, para todos, mesmo para os que já acabaram os trabalhos ajudam os outros. Ajuda-os a ver que é bom trabalhar e dá-lhes a oportunidade de ajudar os outros.” “é giro porque lhes cria um ritmo e um gosto, ficam motivados com a inscrição e com as fotografias deles, e assim ajudam os outros. Assim, aqueles que são ajudados ficam mais motivados em acabar e compreendem melhor com a explicação dos seus amigos. Isto porque eles percebem melhor, do que quando somos</i>

3.6. Acha que a tutoria foi uma boa ideia? Está a pensar em manter esta estratégias? Se não, porquê?

nós adultos a explicar, vão juntando e desconstruindo as coisas de modo a perceberem. Para os outros, ao ensinar e ajuda, acabam por desconstruir e realmente aprofundar as coisas que aprenderam, o que também é bom”

“Foi porque eles ficaram mais motivados para acabar os trabalhos, que às vezes não ligavam muito. Isso foi muito bom, eu tenho que manter isso! E eles gostaram muito! Eu acho que é sempre bom ter um trabalho que lhes dá continuação e fim. Dá-lhes um ritmo para eles saberem sempre que podem acabar os trabalhos. Por um lado, é bom, porque eles ficam mais entusiasmados para acabar o trabalho, especialmente para aqueles que não gostam nem estão interessados em acabar o trabalho, ficam mais motivados porque sabem que se o fizerem podem ir ajudar os outros e eles gostam disso.” “Eu estava a pensar em manter, é um género de um restauro do trabalho, acho que não se pode melhorar nada”

No final da implementação das tutorias entre pares, tornou-se necessário entrevistar novamente a professora titular, de modo a conseguir compreender e caracterizar melhor a sua opinião, relativamente à estratégia dinamizada. Nesta entrevista, a professora titular reconhece a importância das tutorias entre pares para a produtividade das crianças, afirmando que os alunos que não acabam de manhã os seus trabalhos, conseguem acabar à tarde, através destes momentos de interação (*“eles ficaram mais motivados para acabar os trabalhos, que às vezes não ligavam muito”*). Para além disso, a docente mostra valorizar também o impacto positivo que esta estratégia acarreta para o tutor, já que ao apoiar o outro tem a oportunidade de *“desconstruir e realmente aprofundar as coisas que aprenderam”*, bem como para o tutorado que *“ficam mais motivados em acabar e compreendem melhor com a explicação dos seus amigos. Isto porque eles percebem melhor, do que quando somos nós adultos a explicar, vão juntando e desconstruindo as coisas de modo a perceberem”*.

De forma global, nesta entrevista a professora forneceu um feedback bastante positivo sobre a implementação das tutorias entre pares *“foi muito bom, eu tenho que manter isso! E eles gostaram muito”*.

Entrevista à turma depois da implementação do projeto (Anexo F)

Para além das respostas à entrevista da professora titular, torna-se também necessário ter em conta as respostas obtidas na entrevista à turma, em grande grupo, depois da implementação desta dinâmica.

Tabela 17

Respostas à entrevista da turma depois da implementação das tutorias.

Entrevista à turma, depois da implementação das tutorias	
2.1 Em que consistiu o projeto de tutorias que realizámos na parte da tarde?	<i>“As tutorias servem para quando não acabamos, não faz mal, ficamos tristes, mas depois vamos às tutorias e ficamos felizes”; “quando alguém não acabou, põe a sua fotografia no -não acabei- o amarelo, e os que acabaram põem no – acabei- o verde. Depois, nas tutorias, os que acabaram ajudam os que não acabaram.”; “são os que não acabaram que escolhem o seu par, ou então às vezes são as professoras que escolhem”.</i>
2.2. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão?	<i>“está calminha”; “sim, estamos calmos”; “estamos mais calmos, porque estamos todos a ajudar ou a fazer trabalhos”.</i>
2.3. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?	<i>“eu uma vez não acabei”; “não”; “todas não, mas não faz mal, porque acabamos nas tutorias”;</i>
2.8 O que é que foi mais difícil fazer nas tutorias?	<i>“ajudar sem dizer a resposta”; “ajudar quando o nosso par está a brincar”</i>
2.7. Açam que a tutoria foi uma boa ideia?	<i>“sim!”; “queremos continuar”; “podemos continuar todos os dias, sem a M. cá?”; “adoramos as tutorias”.</i>

No final da implementação do projeto de tutorias entre pares, realizou-se novamente uma entrevista às crianças, em grande grupo, para conseguir registar a opinião das mesmas sobre esta estratégia. Nesta entrevista, os alunos forneceram um feedback bastante positivo, onde reconhecem os benefícios que as tutorias entre pares trouxeram para a sua sala. Aqui, os alunos identificam como uma das vantagens desta estratégia, um melhor comportamento da turma, na parte da tarde, afirmando que *“estamos mais calmos, porque estamos todos a ajudar*

ou a fazer trabalhos “. Para além disso, estas crianças salientam também a produtividade como um dos efeitos positivos das tutorias, visto que as crianças que não acabam os trabalhos têm oportunidade de acabar nestes momentos entre pares- *“mas não faz mal, porque acabamos nas tutorias”*. Ainda, como principais dificuldades identificadas durante estas interações entre pares, as crianças mencionam o apoiar sem dizer a resposta, ou o comportamento negativo que um dos elementos do par apresenta.

De um modo geral, todas as crianças valorizaram bastante a realização destes momentos de tutorias entre pares, afirmando *“queremos continuar”*; *“podemos continuar todos os dias, sem a M. cá?”*; *“adoramos as tutorias”* (tabela 17).

Conclusões alcançadas com base nas entrevistas à professora e à turma

De forma a responder às questões de investigação, torna-se necessário ainda comparar os dados obtidos nas entrevistas realizadas, antes e depois da implementação das tutorias, à professora e à turma.

Relativamente à primeira subquestão: *1.2.1. Havia diferenças em função dos conteúdos do currículo ou da relação que existisse entre os alunos que constituíam cada par*. Na entrevista à turma, depois das tutorias, as crianças reconhecem a dificuldade em explicar sem dizer a resposta, ou em ajudar quando o par está distraído, como dois dos principais obstáculos a esta interação- *“ajudar sem dizer a resposta”*; *“ajudar quando o nosso par está a brincar”* (entrevista à turma- Anexo F). Em concordância, a análise das grelhas de observação chega a estas mesmas conclusões.

De forma a responder à subquestão *1.2.2. Qual foi o efeito da interação entre pares no ambiente da sala?* Torna-se essencial comparar as respostas dadas pela professora e pela turma, às questões relacionadas com o ambiente da sala. Assim, antes da implementação desta dinâmica, a professora titular, quando questionada sobre o ambiente da sala na parte da tarde, respondeu: *Mais barulho, muito mais barulho*” (anexo A), contudo, quando teve que responder novamente a esta pergunta, depois da introdução do projeto de tutorias, afirmou *“Como é uma dinâmica a pares, bem estruturada, com uma tabela de inscrição, acaba por não haver tanta agitação na sala, é menos confuso”* (entrevista à professora- Anexo E). Neste seguimento, os alunos, em resposta à mesma pergunta, na entrevista realizada antes das tutorias, responderam: *“está uma confusão”*; *“estamos todos a brincar”*; *“está muito barulho”*; *“estão todos a falar”* (Anexo B). No entanto, quando foram novamente questionados, afirmaram: *“estamos mais calmos, porque estamos todos a ajudar ou a fazer trabalhos”* (entrevista à turma- anexo F).

Como tal, com base na mudança das respostas à mesma pergunta, pode-se deduzir que as tutorias entre pares, segundo a professora e os alunos, tiveram um impacto bastante benéfico no ambiente da sala de aula na parte da tarde.

Ainda, para responder à subquestão 1.2.3. *Qual foi o efeito da interação entre pares na produtividade escolar dos alunos?* É fundamental ter em conta as respostas antes e depois da implementação desta dinâmica entre pares, às entrevistas realizadas à professora e aos alunos. No caso da professora titular, esta, inicialmente, quando questionada se as crianças acabam o trabalho a tempo, responde “*Nem pensar*” (anexo A), contudo, depois da realização das tutorias, afirma que “*eles ficaram mais motivados para acabar os trabalhos, que às vezes não ligavam muito*” (entrevista à professora- Anexo E). Em relação à turma, quando os alunos tiveram que responder a esta mesma pergunta, afirmaram que: “*alguns não acabam*”; “*eu nunca acabo*”; “*eu acabo sempre*” (Anexo B), no entanto, mais tarde, quando foram novamente entrevistados, responderam à mesma pergunta dizendo: “*todas não, mas não faz mal, porque acabamos nas tutorias*” (Entrevista à turma-anexo F). Com estas afirmações torna-se possível afirmar que as tutorias entre pares tiveram um grande sucesso na produtividade académica das crianças.

Por fim, mais concretamente sobre a segunda questão de investigação, 2. *Qual é a perceção dos alunos e da professora sobre os tempos de tutorias?* com base nas entrevistas realizadas à professora e à turma, pode afirmar-se que ambas as partes reconheceram o valor das tutorias, mesmo antes da sua implementação, “*Acho que vai ser bom para eles melhorarem o comportamento, respeitarem mais os outros, aceitarem algumas regras e trabalharem com mais calma*” (entrevista à professora- anexo A). “*ajuda porque estamos todos entretidos...sim, é uma ajuda para os outros*” (Entrevista à turma -anexo B). No final desta implementação, a opinião da professora e dos alunos não só não mudou como passou a apoiar mais a estratégia das tutorias entre pares, afirmando que “*foi uma boa estratégia, para todos, mesmo para os que já acabaram os trabalhos ajudam os outros. Ajuda-os a ver que é bom trabalhar e dá-lhes a oportunidade de ajudar os outros.*” (Entrevista à professora- Anexo E), “*sim!...Queremos continuar...podemos continuar todos os dias, sem a M. cá...adoramos as tutorias*” (entrevista à turma- anexo F).

4.2. Discussão de resultados

Depois da apresentação e tratamento dos dados obtidos através dos diferentes instrumentos utilizados, torna-se necessário discutir e tratar as informações mais relevantes, à luz da literatura científica, de forma a concluir sobre a investigação realizada. Assim sendo, as

principais conclusões a que se chegaram nesta investigação estão associadas aos efeitos positivos e às dificuldades sentidas nos momentos de tutorias entre pares. Como tal, com base nos resultados obtidos, pode-se afirmar que as tutorias entre pares evidenciaram dois principais benefícios para a sala em questão, um associado à produtividade académica das crianças e outro ao bem-estar da sala, mais especificamente ao comportamento dos alunos.

Segundo Keerthirathne (2020), um dos benefícios desta estratégia entre pares consiste no aumento de produtividade nas crianças, “positive characteristics of peer learning show that it increases productivity. Due to the productivity, more achievements are available.” (p.3). Em concordância, o presente estudo vem observar este mesmo benefício, reforçado pela professora titular e pelos alunos, nas entrevistas, onde ambos identificam as tutorias como um tempo para acabar os trabalhos que necessitam. Para além disso, este aumento de produtividade está igualmente traduzido na tabela 8, que comprova que todos os alunos deste estudo, ao realizarem estes tempos de tutoria, conseguiram acabar os trabalhos que tinham por terminar.

Sobre o ambiente da sala, mais especificamente sobre o comportamento dos alunos, Karagiannakis (2008) citado por Almulla (2018) acredita que a tutoria entre pares “also minimises negative, disruptive behaviours because students are actively involved in the learning process and must, therefore, focus on their tasks, channelling their energy into understanding and communicating with their partner” (p.6). O presente estudo chegou a esta mesma conclusão, onde as respostas da professora e da turma à mesma pergunta, relativa ao ambiente da sala na parte da tarde, mudaram significativamente de uma entrevista para a outra. Estas novas respostas às entrevistas realizadas, depois da implementação das tutorias entre pares, atribuem-se à mudança de comportamento que as crianças adotaram nestes períodos da tarde, com as tutorias, sendo que os alunos nestes tempos mostraram estar mais calmos e concentrados. Torna-se ainda relevante referir uma outra vantagem que a professora titular identificou na sua entrevista, que se refere à importância de ser uma das crianças a explicar o conteúdo para uma compreensão mais significativa, próxima e relacionada. Isto porque, ao serem os alunos a explicar, acabam por utilizar uma linguagem mais simples e próxima, o que permite uma maior compreensão. Tal como Alegre et. al (2019), influenciados por Duran (2004) referem, devemos ter em conta a perceção de que em certas circunstâncias,

Students may be better mediators than adults. They argue that because students have only recently learned the content, they may be more sensitive to areas in which their classmates

might require additional help. Furthermore, they use more direct language and have the added advantage of sharing cultural and linguistic references (p.767).

Relativamente às dificuldades sentidas, ou seja, aos fatores que mais influenciaram o decorrer destas tutorias, nesta investigação encontraram-se três aspetos que vale apenas discutir, designadamente: a falta de preparação dos tutores; a relação entre os elementos de cada par; e ainda, os conteúdos trabalhados em tutoria.

Diversos autores reconhecidos pelos estudos realizados na temática da cooperação vêm alertar para a falta de preparação das crianças na realização de trabalhos cooperativos como uma das principais dificuldades sentidas nestas alturas. Tal como Gillies (2016) explica, não podemos esperar que as crianças trabalhem cooperativamente só porque as colocamos a trabalhar em equipa. Aqui, como professores, devemos ter sempre este fator em questão quando planeamos e dinamizamos atividades desta natureza, garantindo que as crianças têm as ferramentas necessárias para trabalhar cooperativamente, já que só assim é que se desenvolvem as inúmeras vantagens associadas a este tipo de aprendizagem.

Na presente investigação, a grelha de organização dos pares e as regras estabelecidas com as crianças para os momentos de trabalho em parceria constituíram ferramentas fundamentais para que o referido trabalho fosse um sucesso.

No entanto, a falta de preparação das crianças para ajudarem as outras foi bastante sentida ao longo das tutorias, onde muitos tutores acabavam por adotar um apoio de substituição ou não participante, uma vez que não sabiam como ajudar o seu par “O tutor... na tarefa de português decidiu dizer as respostas, porque não estava a conseguir explicar de outra forma” (Anexo D- 28/04);

No que concerne à relação entre os membros de cada par, através da presente investigação pode-se concluir que à medida que aumenta o nível de proximidade das crianças, dentro do par, diminui-se o respeito e cumprimento pelas regras associadas ao bom ambiente da sala de aula, nas alturas de tutoria- “ambas as crianças estiveram distraídas e à conversa, porque eram muito amigas” (Anexo D- 22/04). Para além disso, esta amizade entre os membros de cada par influencia também no tipo de apoio dado, visto que quando os elementos do par são bastante amigos acabam por se distrair à conversa e, com a intenção de “despachar” a tutoria, optam pelo apoio da substituição, onde o tutor faz o trabalho pelo tutorado.

Em relação aos conteúdos trabalhados, este fator acabou por ser um dos aspectos mais influentes do bem-estar e decorrer das interações entre pares. Primeiro, torna-se fundamental clarificar que as crianças do presente estudo apresentam uma maior dificuldade na área de português. Como tal, esta dificuldade acabou por constituir um obstáculo ao tipo de interação entre pares nestes momentos, já que os alunos mostraram ter uma maior facilidade em ouvir, partilhar, explicar e apoiar os outros quando se trabalhavam conteúdos de matemática e outras áreas sem ser português. Assim sendo, sempre que era explorada a disciplina de português, as crianças mostravam-se mais desinteressadas em partilhar, apoiar ou ouvir os outros, não sabendo especialmente como explicar estes conteúdos sem dizer as respostas. Mais especificamente, a natureza do trabalho realizado em tutorias não só influenciava a preferência pela individualização [“Estas crianças não trabalharam em conjunto, uma vez que era uma tarefa de português de cópia, por isso, preferiram realizar a tarefa sozinhos.” (Anexo D- 28/04)], como tornava também as crianças mais desinteressadas, [“O tutorando esteve mais distraído, porque tem uma grande dificuldade na área de português.” (Anexo D- 28/04)]; assim como desmotivadas, uma vez que acabavam por desvalorizar a ajuda dos outros e aos outros. Para além disso, este fator revelou ser uma das maiores influências no tipo de apoio dado, visto que a maioria dos alunos que utilizaram o apoio por substituição consistiram nos pares que trabalhavam conteúdos de português “Teve dificuldade em explicar exercícios de português, sem dizer a resposta” (Anexo D- 05/05)].

Capítulo V- Considerações Finais

Na hora de fazer um balanço do trabalho realizado, concentro a atenção nas conclusões a retirar do próprio estudo e nas aprendizagens que desejo reter para a minha futura atividade docente.

O processo de investigação qualitativa seguido neste estudo permitiu descrever as interações entre os alunos, numa sala de 1º ano do Ensino Básico, nos tempos em que foi implementado um trabalho regular de tutorias entre pares.

Como foi explicado anteriormente, o interesse pelas tutorias por pares surgiu como possível ação estratégica que pudesse ser implementada nos tempos diários que a professora reservava da parte da tarde, para os alunos concluírem individualmente as tarefas que tinham ficado por terminar na parte da manhã. Eram tempos não estruturados em que alguns alunos, por já terem terminado, acabavam por perturbar e impedir que terminassem aqueles outros mais atrasados.

O objetivo de estudo deste Relatório consistiu, então, em descrever as tutorias entre pares, atender às interações entre as crianças nesse processo e compreender quais foram as perceções dos alunos e da professora sobre esta estratégia de trabalho. Como tal, recorrendo a entrevistas semiestruturadas à professora titular e à turma (antes e depois da implementação das tutorias), e a uma grelha de observação, foi possível identificar duas principais vantagens desta estratégia: melhor comportamento e maior produtividade dos alunos. Para além disso, também foi possível identificar alguns fatores que afetavam as interações entre os alunos e o tipo de apoio que era dado nestes momentos: a relação de afinidade entre os elementos de cada par, a própria tarefa (disciplina ou modalidade da tarefa) e, ainda, a preparação do tutor para apoiar o tutorado.

Relativamente à importância da realização desta investigação para a minha formação como futura professora, torna-se necessário ter em conta os frutos e os benefícios que este estudo promoveu para a minha maior compreensão e perceção do trabalho cooperativo entre pares. Na minha opinião, o trabalho em pares é uma das formas de trabalho mais importantes para uma aprendizagem mais significativa e participativa, visto que com esta estratégia os alunos são desafiados a desenvolverem distintas competências de colaboração, comunicação e cooperação, que são extremamente importantes para um crescimento mais próximo e relacionado com o mundo que os rodeia. Isto porque, todas estas competências são essenciais para uma pessoa conseguir viver em comunidade, sendo capaz de trabalhar em conjunto com os outros para um maior crescimento e desenvolvimento, tal como defende o Perfil dos Alunos

à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (Martins et al., 2017). Assim, esta forma de trabalho acaba por vir reforçar a importância da substituição de um ensino meramente transmissivo por um ensino mais envolvente, implicando que as crianças sejam mais participativas e conscientes do trabalho a desenvolver, trabalhando em conjunto para receber um apoio mais focado, adaptado e significativo. Como tal, cabe às escolas dinamizarem estratégias e oportunidades para as crianças se prepararem para estas situações, garantindo um desenvolvimento mais próximo e relacionado.

Assim, ao valorizar esta forma de trabalho considero que se torna essencial explorar e conhecer mais profundamente esta estratégia, de modo a ser capaz de a utilizar e planificar, garantindo todos os seus benefícios e contornando os seus obstáculos. Neste âmbito, a presente investigação mostrou ser essencial para me tornar mais consciente desta forma de trabalho a pares, uma vez que me desafiou a implementar esta estratégia numa turma que não estava habituada a uma aprendizagem mais cooperativa, o que, por sua vez, me permitiu vivenciar as diversas vantagens e obstáculos associados à mesma.

Em suma, através da realização deste trabalho consegui compreender mais concretamente as vantagens e obstáculos que a implementação de um trabalho entre pares pode constituir, estando mais capaz de planificar e recorrer a esta estratégia, no meu dia-a-dia como professora.

Numa futura investigação, considero bastante relevante o estudo mais focado na influência da relação entre os pares e do conteúdo explorado, nas interações e no tipo de apoio dado nestas tutorias entre pares.

Referências Bibliográficas

- Alegre, F., Moliner, L., Maroto, A., & Lorenzo-Valentin, G. (2019). Peer tutoring and mathematics in secondary education: Literature review, effect sizes, moderators, and implications for practice. *Heliyon*, 5(9). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e02491>
- Almulla, A. (2018). Teachers' and students' perceptions of the academic and socio-emotional benefits of peer tutoring. *Journal of Advances in Humanities and Social Sciences*, 4(1), 1-12. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:apb:jahsss:2018:p:1-12>
- De Britto Júnior, Á. F., & Júnior, N. F. (2011). A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. *Revista Evidência*, 7(7), 237-250.
- Duran, D. (2004). Tutoria entre iguais. *Innovación Educativa*, 132, 75–76.
- Duran, D., Flores, M., & Miquel, E. (2019). The teacher's role during cooperative learning: should I leave the classroom when students are independently working in teams?. *Journal of Classroom Interaction*, 54(2), 24-40.
- Fernandes da Silva, G. C. (2010). O método científico na psicologia: Abordagem qualitativa e quantitativa. *Psicologia.pt*.
- Fernández-Barros, A., Duran, D., & Viladot, L. (2022). Peer tutoring in music education: A literature review. *International Journal of Music Education*, 1-12. <https://doi.org/10.1177/02557614221087761>
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 41(3), 39-54. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>
- Goodrich, A. (2018). Peer mentoring and peer tutoring among K–12 students: A literature review. *Update: Applications of Research in Music Education*, 36(2), 13-21. <https://doi.org/10.1177/8755123317708765>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). Cooperative learning: The foundation for active learning. *Active learning: Beyond the future*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>

- Keerthirathne, W. K. (2020). Peer learning: An overview. *International Journal of Scientific Engineering and Science*, 4(11), 1-6.
- Martins, J. B. (1996). Observação participante: Uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. *Semina: Ciências, Sociedade e Humanidade*, 17(3), 266-273. <http://dx.doi.org/10.5433/1679-0383.1996v17n3p266>
- Martins, G. D., Gomes, C. A., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M., ... & Rodrigues, S. M. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Mónico, L., Alferes, V., Castro, P. A. & Parreira, P. (2017). A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *CIAIQ*, 3, 724-733.
- Oliveira, R. F. (2019). *O contributo do trabalho de grupo e do trabalho a pares para o desenvolvimento de relações interpessoais de cooperação entre alunos do 1.º ano de escolaridade* (Dissertação de mestrado não publicada). Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação. <http://hdl.handle.net/10400.21/12977>
- Rosa, M. V., & Arnoldi, M. A. (2008). A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados. In *A entrevista na pesquisa qualitativa: Mecanismos para validação dos resultados* (pp. 107-107). Belo Horizonte.
- Seo, E. H., & Kim, M. J. (2019). The effect of peer tutoring for college students: Who benefits more from peer tutoring, tutors or tutees. *New Educational Review*, 58, 97-106. <https://doi.org/10.15804/ner.19.58.4.07>
- Szymanski, H., de Almeida, L. R., & Prandini, R. C. (2021). *A entrevista na pesquisa em educação: A prática reflexiva*. Autores Associados.
- Tang, S., Irby, B. J., Tong, F., & Lara-Alecio, R. (2021). The effects of cooperative, collaborative, and peer-tutoring strategies on english learners' reading and speaking proficiencies in an english-medium context: A research synthesis. *SAGE Open*, 11(4). <https://doi.org/10.1177/21582440211060823>
- Torres, P. L., Alcantara, P., & Irala, E. A. (2004). Grupos de consenso: Uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. *Revista Diálogo Educacional*, 4(13), 129-145.

Anexo A- Transcrição Da Entrevista À Professora Titular (Antes Do Projeto)

1. Legitimação da entrevista

2. Caracterização da turma

2.1 Como é que caracteriza o comportamento da turma?

O comportamento da turma é diferente conforme os momentos. Vai alterando, umas vezes estão muito bem, de repente há uma grande revolução. Ou seja, eles são uns miúdos muito participativos, mas têm ali elementos que querem sempre sobrepôr-se sobre os outros. E então, torna-se às vezes um ambiente um bocadinho confuso, com muito barulho. Mas, o comportamento está a melhorar, porque eles já aceitam mais as regras, já viram o que podem fazer ou não. São muito espertos porque obedecem mais facilmente quando há algo que querem ter [de recompensa]. Eu acho que eles finalmente estão a perceber melhor as coisas. E são um grupo que não podemos dar muito tempo de antena, porque eles absorvem tudo, alguns elementos, não são todos. Mas acho que a nível de comportamento é um grupo sempre participativo, alegre, são brincalhões, mas que temos que pôr sempre um travão.

2.2. Quais são as principais fragilidades dos alunos?

Eu acho sobre as fragilidades, existem miúdos mais sensíveis, há uns que não sabem as coisas, mas que têm medo de dizerem que não sabem. Há miúdos que dão pouco tempo para os outros falarem e é isso que temos que recuperar agora, que é dar-lhes tempo a cada um. Não podem ser uns a terem tempo para tudo e os outros não terem acesso a nada. Temos que dar tempo, porque uns conseguem mais rápido. Isto é que é uma dificuldade deste grupo, há uns mais sensíveis e outros são mais explosivos e não respeitam a sensibilidade dos primeiros. Mas numa maneira geral, eu acho que o problema é que são todos muito diferentes, às vezes há grupos muito parecidos, mas este não, são miúdos muito diferentes uns dos outros. Depois temos miúdos com mais sensibilidade, com medos, medo de errar.

Entrevistadora: (Na minha descrição falo bastante sobre os extremos que separam as diferenças de necessidades dos grupos).

Exatamente, enquanto há grupos mais iguais, a nível de desenvolvimento do trabalho e da aprendizagem, esta turma tem elementos muito bons e outros com várias dificuldades. Temos a M.; o J.; O J; temos miúdos com ritmos mais lentos e outros com dificuldades mais relacionadas com a aprendizagem. Já se vê uns que avançam bastante, enquanto os outros têm ritmos mais lentos e têm maiores dificuldades na aprendizagem.

2.2. Quais são as principais dificuldades dos alunos?

Alguns o que têm mais dificuldade é na leitura. Ainda não interiorizaram o mecanismo, já sabem todos o spelling, mas enquanto uns já estão a ler rápida e facilmente, os outros ainda estão nas fases mais iniciais desta aprendizagem. Uns inventam para ver se conseguem acertar, outros ainda estão muito no

spelling, mas porque uns trabalham mais em casa e outros não. Há ali miúdos mais desatentos e basta um elemento estar mais excitado para os outros ficarem desconcentrados e agitados.

3. Ação pedagógica da professora cooperante

3.1. Segundo me apercebi, os tempos da tarde são dedicados a trabalho autónomo dos alunos para acabarem as fichas da manhã. Qual é para si o interesse desse tempo de trabalho da tarde?

Exato, sim, e digo lhe mais, é de manhã que se tem que fazer as coisas, porque à tarde eles já se sentem cansados e depois há um inglês, uma ginástica e eles não captam. À tarde esqueça. Quer dizer, é bom, mas é mais pinturas, desenhos e acabamentos de fichas. Porque eles no fundo, é na parte da manhã que captam tudo, não vê que as manhãs são ótimas? Até não são suficientes, não rendem, porque como por exemplo hoje, em estudo do meio, tínhamos pano para mangas e eles estão tão interessados, mas não se consegue. Mas vê se que é um grupo excitado e que não respeitam o tempo dos outros. O que eu noto é que temos que, até com isso (das tutorias), garantir que há regras. Por muito que lhes digamos que têm que respeitar os outros, eles não o fazem. Agora vamos arranjar uma tabela de comportamentos, até você tem isso no seu projeto, para ver se no final da semana avaliarmos o seu comportamento, com autocolantes (verde, amarelo e encarnado).

3.2. É preferencialmente ao trabalho individual ou recorre também ao trabalho em grupo ou a pares nesses tempos da tarde?

Sim é individual, é mais individual. Não quer dizer que de vez em quando, não haja um estudo do meio, que é uma pintura e uma coisa mais leve, ou uma matemática que eles gostam. O português tem que ser de manhã, porque o problema deles é não saberem ler, eles têm que interiorizar. Por isso é que eu digo que eles têm que ler muito, eu tenho que dar os casos agora e têm que escrever, escrever muito, porque eles têm medo de arriscar.

3.3. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão?

Mais barulho, muito mais barulho. Eles estão muito mais distraídos a não ser que seja uma coisa que os motive muito, como por exemplo, uma pintura, ou uma coisa que eles querem fazer individualmente nos seus cadernos de desenhos. Se for uma coisa que eles gostam de fazer tudo bem, mas quando é para nós às vezes já não funciona. A tarde é mais complicada.

3.4. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?

Nem pensar. Muitos com pouco ritmo. Há miúdos ali que têm um ritmo lento e que não são autónomos. Existem crianças que até são autónomos, mas que têm ritmo lento, no entanto, outros nem têm autonomia nem ritmo, porque se não sabem fazer, não fazem. Como a M; e o J.

3.5. Porque é que nem todos os alunos acabam o trabalho a tempo?

Por causa do ritmo e da sua autonomia. Se eles não têm autonomia e precisam muito do adulto, perdem tempo. Outros por distração, porque há muitos miúdos distraídos. Por exemplo a L. é uma miúda boa, mas distrai-se imenso e depois tem um ritmo lento, [e não acaba] não por não saber. Agora a M., nem

ritmo, nem autonomia e o J. igual. Temos ali 4/5 elementos que têm ritmo muito lento, que estão distraídos e não se concentram. Depois, alguns deles por não terem autonomia, não conseguem acabar nos tempos pedidos as coisas.

3.6. O que é que fazem as crianças que acabam os trabalhos antes dos colegas?

Podem fazer outras coisas ou podem ir brincar. Às vezes até vão ajudar os outros, o que é bom porque vão estando calmos e vão ajudando os outros, porque já sabem. Mas podem fazer outras brincadeiras. Às vezes vão fazer umas pinturas e outras coisas. [Na parte da manhã] como temos este tempo do recreio, os que acabam, acabam e os outros não acabam.

4. Conclusão da entrevista

Dar oportunidade à professora para completar e acrescentar alguma informação que considere necessária na avaliação que faz dos tempos de trabalho da parte da tarde

É assim, os trabalhos da parte da tarde têm que ser mais leves e têm que ser tipos de atividades mais livres, para eles estarem mais interessados. Como eles já estão mais cansados de atividades extra, como inglês ou ginástica, o trabalho de tarde consiste sempre mais no acabamento de qualquer coisa ou num trabalho livre, que lhes capte mais a sua atenção. Se for uma coisa que eles gostam, ótimo, se eles estão desinteressados, sendo que temos miúdos que se desinteressam facilmente, [é mais complicado]. Na parte da tarde tem que ser sempre um trabalho mais leve e uma coisa mais de artes, às vezes fazem umas pinturas, uns Barros. Tem que ser atividades deste género, o cortar, que eles têm muitas dificuldades. No fundo são coisas [competências] que eles têm que fazer e têm que aprender, como cortar, pintar, escrever, mas uma escrita mais livre. O 1º ano ainda é muito complicado e depois destas coisas todas [pandemia] ficámos fechados e é ainda mais complicado.

Entrevistadora: Queria ainda saber quais são as suas expectativas da professora sobre este projeto de tutorias

Acho que vai ser bom para eles melhorarem o comportamento, respeitarem mais os outros, aceitarem algumas regras e trabalharem com mais calma. Nós vamos verificando e observando e o que correr melhor, fazemos e o que correr pior, mudamos.

Anexo B. Transcrição Da Entrevista À Turma (Antes Do Projeto)

1. Explicar que vou fazer algumas perguntas para conhecer melhor o que é que cada um acha do ambiente da sua sala nos tempos de trabalho autónomo (na parte da tarde)

2. Descrição do dia-a-dia, na parte da tarde

2.1 O que é que fazem todos os dias na parte da tarde?

“brinco no recreio” / “aprendemos” / “lanchamos” / “fazemos a palavra do dia” / “vamos à ginástica” / “desenhamos”.

2.2. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão?

“está uma confusão” / “estamos todos a brincar” / “está muito barulho” / “estão todos a falar”.

2.3. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?

“alguns não acabam” / “eu nunca acabo” / “eu acabo sempre”.

2.4. Porque é que nem todos os alunos acabam o trabalho a tempo?

“porque estou distraído” / “não tenho tempo” / “quando está muito barulho fico tonta” / “os trabalhos são um bocadinho difíceis às vezes”.

2.5. O que é que fazem as crianças que acabam os trabalhos antes dos colegas?

“esperamos” / “vamos para o recreio” / “esperamos a brincar” / “fazemos outra página”.

3. Perceção dos alunos da dinâmica de tutoria a pares;

3.1. Como é que acham que se poderia resolver o problema?

“ajudando os outros” / “ver se os outros acabaram” / “perguntar à professora para ver o que podemos fazer para ajudar”.

3.2. O que é que significa tutoria? Tutor e tutorando?

“tutoria, deve vir de torturar, torturar pessoas?” (entrevistadora: eu vou dar-vos uma pista, vou usar a palavra “tutoria” numa frase: eu vou ter uma tutoria com a madalena sobre matemática) “eu já sei, reunião” / “dar a nossa opinião sobre uma coisa” / “ajudar a explicar uma coisa” (entrevistadora: então o que faz o tutor e o tutorando nas tutorias?) “o tutor é o que explica?” / o tutorando é o que ouve?”.

3.3. Tendo em conta que a tutoria a pares é um tempo de ajuda entre dois alunos, um que ajuda e outro que é ajudado, acham que esta tutoria é boa? Porquê? E para quem?

“sim, é uma ajuda para os outros” / “ajuda todos, porque todos têm uma dificuldade” / “também é boa para nós porque nós também temos dificuldades” / “ajuda os outros porque eles acabam o trabalho”.

3.4. Acham que esta tutoria vai ajudar o bom ambiente da sala? Estarão mais calmos e concentrados?

“ajuda porque estamos todos entretidos” / “sim” / “eu acho que sim”.

3.5. Acham que há uma altura do dia em que se pode fazer esta tutoria? Qual?

“depois do almoço” / “às duas da tarde” / “quando acabarmos os trabalhos” / “às três da tarde”.

3.10. Para fazer esta tutoria o que é que é preciso? Que tipo de ajuda é que se pode dar? (substituição, questionamento; explicação; orientação)

“ajudar os outros a trabalhar” / “não podemos dizer as respostas” / “temos que ajudar os outros a pensar” / “a corrigir, dizer se está bem ou mal

Anexo C – Planeamento de atividades. Portefólio

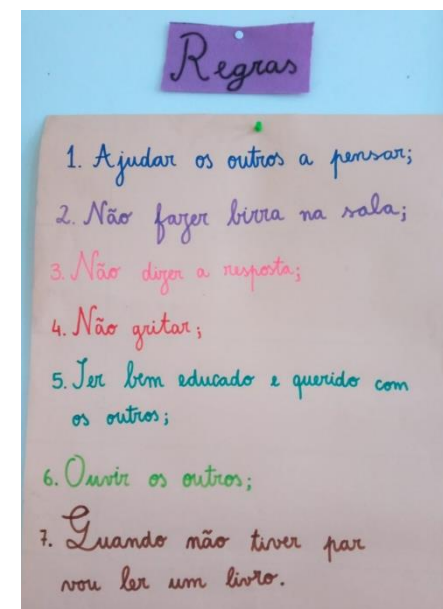
Data: 21/04/2022	Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico Planificação de atividades			2021/2022
Descrição da atividade prevista <u>Início do projeto</u>	Organização do grupo	Tempos previsíveis	Recursos necessários	Indicadores de aprendizagens dos alunos
<p align="center">Entrevista sobre tutorias</p> <p>“Agora vamos ter um momento em que eu vou fazer umas perguntas a toda a turma, porque queria fazer uma experiência convosco e preciso da vossa ajuda. Para conseguirmos fazer isto preciso que vão respondendo cada um de mão no ar, na sua vez, para que eu consiga escrever tudo o que vão dizendo”</p> <p>(escrever as respostas e perguntas num papel de cenário exposto na sala).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O que é que fazem todos os dias na parte da tarde? 2. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão? 3. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo? 4. Porque é que nem todos os alunos acabam o trabalho a tempo? 	<p>Professor como mediador que vai escrevendo as respostas enunciadas;</p> <p>As crianças vão dizendo aquilo que acham sobre as perguntas feitas;</p>	25 min	Papel de cenário; Canetas;	<p>-Se participa ordenadamente e na sua vez;</p> <p>-Se intervém de acordo com o tema a ser explorado;</p>

<p>5. O que é que fazem as crianças que acabam os trabalhos antes dos colegas?</p> <p>“Sabem, tenho observado que na parte da tarde, quando voltam do almoço alguns estão a acabar trabalhos, mas outros não estão a fazer nada porque já acabaram tudo e por isso começam a fazer mais barulho”</p> <p>6. Como é que acham que se poderia resolver o problema?</p> <p>7. O que é que significa tutoria? Tutor e tutorando?</p> <p>8. Tendo em conta que a tutoria a pares é um tempo de ajuda entre dois alunos, um que ajuda e outro que é ajudado, acham que esta tutoria é boa? Porquê? E para quem?</p> <p>9. Acham que esta tutoria vai ajudar o bom ambiente da sala? Estarão mais calmos e concentrados?</p> <p>10. Acham que há uma altura do dia em que se pode fazer esta tutoria? Qual?</p> <p>11. Para fazer esta tutoria o que é que é preciso? Que tipo de ajuda é que se pode dar? (substituição, questionamento; explicação; orientação)</p> <p>Definição das regras</p> <p>Depois deste questionário à turma é importante refletir com os alunos sobre as regras que irão orientar este momento. Aqui, é</p>				
		10 min	Cartolina Canetas	

<p>necessário questionar a turma sobre “o que é tutoria?”; “como se faz?”; “como é que se ajuda?”, garantindo que todos percebem, que nestes momentos se deve ajudar os outros a pensarem, em vez de se entregar simplesmente a resposta.</p> <p>Colar uma pequena cartolina para ir escrevendo as regras que as crianças vão enunciando;</p> <p>No final expor a cartolina numa parede da sala, para ficar visível para o resto do projeto.</p>				
<p>Balanco:</p> <p>Como muitas crianças já tinham concluído as fichas, no início da manhã, aproveitei para começar na segunda parte, depois do recreio, a implementação do projeto de tutorias. Deste modo, sentei as crianças, em roda, formando a mesa da “amizade” e comecei por explicar, o que iríamos fazer, como iríamos fazer, para quê, e o que precisava da parte deles. Informando que estava numa universidade, questionando a turma sobre este conceito, e que nesta escola precisava de fazer um projeto, perguntando aos alunos em que consistia este conceito. Depois expliquei que precisava que eles respondessem às minhas perguntas, em forma de entrevista, explorando este conceito, e em conjunto definimos a melhor forma de participar nesta entrevista.</p> <p>Depois desta instrução, dinamizei um ambiente de reunião de negócios, onde eu realizava perguntas e uma criança, o F.N., que estava bastante desconcentrado, ficou responsável por dar a palavra às crianças que queriam responder à pergunta. Isto correu bastante bem, porque os alunos ficaram mais motivados e concentrados na tarefa, no entanto, à medida que a entrevista ia sendo construída, as crianças ficaram mais desatentas e desconcentradas. Consegui que todos participassem, contudo, não deixou de haver 3 ou 4 crianças que não estavam tão interessadas. Acabei por não registar as respostas mencionadas por todos individualmente, uma vez que muitas eram repetidas. Para melhorar, era preferível, ou dividir o grupo e fazer por turnos, ou diminuir a entrevista.</p>				

Ainda, considero que esta atividade não correu tão bem como esperava, porque as crianças não se relacionavam com a finalidade e com o objetivo desta entrevista. Deste modo, no fim, muitas já estavam mais desconcentradas e a responder de forma menos adequada. Sobre isto, acredito que não é por dinamizar uma estratégia mais associada ao trabalho por projeto, que estamos a seguir os princípios que orientam o mesmo. Isto porque, apesar desta reunião e entrevista em forma de brainstorming, não é só por si uma atividade que motive as crianças. Sendo que é necessário que estes tipos de atividades estejam devidamente estipulados e organizados para garantir que as crianças são motivadas e envolvidas. Neste caso, tentei criar uma atividade de projeto, contudo, não tive em conta a necessidade de a finalidade da atividade estar diretamente relacionada com as crianças e as suas necessidades e interesses, o que acabou por prejudicar o interesse e motivação das mesmas na tarefa.

No fim, em conjunto estipulámos as regras que iriam reger os tempos de tutoria. Sobre o estabelecimento das regras, correu bastante bem, todas as crianças participaram e identificaram regras muito úteis e pertinentes. Num outro contexto, com crianças que sabem trabalhar em grupo, sugeria que as crianças se organizassem em grupos e que cada um escrevesse uma regra que achasse pertinente, para depois construir um cartaz de regras.



Data: Atividade diária, desde 22/04/2022	Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico Planificação de atividades			2021/2022
Descrição da atividade prevista	Organização do grupo (papel do professor e modo de participação das crianças)	Tempos previsíveis	Recursos necessários	Indicadores de aprendizagens dos alunos
<p><u>Tutorias diárias</u></p> <p>Explicação:</p> <p>Numa primeira fase, é essencial conversar com os alunos sobre importância deste momento, para que percebam que irá ser uma nova dinâmica, diária, da turma, lembrando as regras construídas (ler o cartaz feito em conjunto).</p> <p>Aqui, torna-se necessário explicar como é que vão ser realizados estes momentos:</p> <p>-Mostrar a tabela construída, que é composta por três colunas: a primeira que diz respeito à identificação da tarefa proposta; a segunda, para as crianças que</p>	<p>O professor deve explicar como são feitas estas tutorias diárias. Aqui, deve garantir que todas as crianças compreendem o objetivo, para que na altura destas tutorias a pares, as mesmas sejam capazes de ser autónomas.</p> <p>Assim, nesta explicação deve haver feedback, questionamento a todas as</p>	<p>25 min antes da hora de almoço</p>	<p>-Tabela de inscrições para a tutoria;</p> <p>- Paus de gelado com a fotografia de cada criança (2 por criança) para se conseguirem inscrever na tabela;</p> <p>-Trabalhos por acabar;</p>	<p>- Ajudou ou foi ajudado? Quem foi o seu par?</p> <p>- Partilhou as suas ideias e opiniões?</p> <p>- Respeitou as regras definidas para as tutorias?</p> <p>- Incentivou o par a participar na tarefa?</p> <p>- Ouviu e valorizou os contributos do colega?</p>

<p>acabaram e compreenderam os exercícios, se inscreverem; e a terceira, para as crianças que ainda não acabaram e tiveram mais dificuldade, se inscreverem. Explicar que no final de cada tarefa da parte da manhã, as crianças devem-se inscrever na tabela, para que no momento da tutoria se saiba quem precisa de apoio e quem pode apoiar.</p> <p>Tutorias</p> <p>Assim, a seguir ao almoço, entre as 14 e as 14:35h as crianças entram na sala e dão logo início à tutoria, onde as crianças que têm trabalho para acabar, devem ir buscar o seu nome à tabela e depois escolher um colega, inscrito na coluna do lado (já acabei), para o ajudar. Assim, autonomamente chegam à sala, escolhem o seu par e colocam-se em duas mesas, isoladas, a trabalhar.</p>	<p>crianças e ainda bastantes exemplos;</p> <p>Aqui, o professor serve somente de apoio e vai circulando para garantir que todas as crianças têm tarefas para fazer. No caso das crianças que acabaram as fichas e não têm que ajudar, escolhem um par para irem, em conjunto ler um livro.</p>	<p>A melhor hora para estes momentos seria a seguir ao almoço, uma vez que as crianças realizam as fichas mais na parte da manhã.</p>	<p>- Grelha de observação para o professor com os indicadores de aprendizagens dos alunos;</p>	<p>- Trabalhou em harmonia com o par?</p> <p>- Expressiu dúvidas e dificuldades?</p> <p>- Terminou o trabalho?</p> <p>- Que tipo de ajuda foi dado? (substituição, questionamento; explicação; orientação)</p>
--	---	---	--	--

	<p>Assim, as crianças são as principais participantes nestas alturas, sendo bastante autónomas nesta concretização das tutorias;</p> <p>O professor deve aproveitar estes momentos para ajudar, rotativamente, as crianças que mais precisam. Para além disso, vai circulando para conseguir caracterizar o tipo de apoio que está a ser fornecido, garantindo que as crianças ajudam a pensar e não dizem as respostas.</p>	(14-14:35h)		
--	--	-------------	--	--

Anexo D- Grelhas De Observação De Tutorias

Grelha de observação das tutorias a pares- diária													
Data: 22/04/2022	A. L	B. S	F.C	F. L	F.N	J. P	J.G.	J.C.	J. S	L.CS	M.R.	L.PC	P. S
Conteúdo explorado:	Página do manual Plim, de português n°77 ou/ e página do manual Plim de matemática n° 120 e 128												
Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria? (pares)	Ajudou 1	Foi ajudado 2	Ajudou 2	Ajudou 3	X	Foi ajudado 1	Ajudou J.S. 4	Ajudou 5	Foi ajudado 4	Foi ajudado 3	Foi ajudado 5	Foi ajudado 6	Ajudou 6
Partilhou as suas ideias e opiniões?	Não	Não	Não	Sim	X	Não	Sim	Sim	Pouco	Sim	Sim	Sim	Sim
Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?	Sim	Sim	Pouco	Sim	X	Pouco	Pouco	Sim	Pouco	Sim	Sim	Sim	Sim
Incentivou o par a participar na tarefa?	Não	Não	Não	Sim	X	Não	Não	Sim	Não	Pouco	Pouco	Pouco	Sim
Ouviu e valorizou os contributos do colega?	Pouco	Não	Não	Sim	X	Pouco	Sim	Sim	Pouco	Sim	Sim	Não	Pouco
Exprimiou dúvidas e dificuldades ?	Não	Não	Não	Sim	X	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Sim
Terminou o trabalho?	Sim	Sim	Sim	Sim	X	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Que tipo de ajuda foi dado? Substituição (S) Explicação e orientação (E.O) Não participante (N.P)	N. P	N.P.	N. P,	E.O.	X	N.P.	S	E. O.	N.P.	E.O.	E.O.	N.P.	E.O.
Observações :	Não ajudou, esteve distraído	Acabou sozinha, sem ajuda.	Não esteve interessada.	Ótimo tutor, deu exemplos e pistas “não posso dizer, tu é que tens que pensar”	X	Como o seu tutor não sabia, fez sozinho.	Distraído e dizia as respostas ;	Bom explicador ; explicou sem dizer respostas; paciente	Distraído	Aproveitou bem a tutoria	Aproveitou bem a tutoria	Dificuldade em ouvir o tutor	Bom explicador

Balanço:

Grupo 1: O tutor, na parte da manhã copiou por outra criança as respostas da página de português, por isso quando chegou a altura de ajudar o seu tutorado não conseguiu explicar. Deste modo, cada uma das crianças deste par realizou o trabalho sozinha.

Grupo 2: Nenhuma das crianças esteve interessada em ajudar ou ser ajudada, sendo que a tarefa a completar era da área de português, o que parece dificultar a explicação e ajuda. Por isso, a tutorada acabou por fazer sozinha o trabalho de português.

Grupo 3: O tutor mostrou ser um bom explicador, com recurso a exemplos e a tutorada esteve muito concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

Grupo 4: Ambas as crianças estiveram distraídas e à conversa, porque eram muito amigas. O tutor optou por dizer as respostas e o tutorado estava desinteressado na tarefa.

Grupo 5: O tutor mostrou ser um bom explicador, com recurso a exemplos e a tutorada esteve muito concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

Grupo 6: O tutor estava bastante entusiasmado em ser o explicador. A tutorada não quis ter ajuda e teve alguma dificuldade em ouvir e aceitar as opiniões e conselhos do seu par.

Todas as crianças tiveram par e acabaram os trabalhos que precisaram, respeitando as regras definidas. No entanto, é necessário relembrar as regras; repensar na forma de quem escolhe os pares, para não irem todos ao mesmo tempo; e, combinar e relembrar melhor a leitura do livro, depois dos alunos acabarem as tutorias. Todas as crianças mostraram um grande entusiasmo e orgulho em participar nestas tutorias.

Grelha de observação das tutorias a pares- diária													
Data: 28/04/2022	A. L	B.S	F.C	F. L	F.N.	J. P	J.G.	J.C.	J. S	L.CS	M.R.	L.PC	P. S
Conteúdo explorado:	Página do manual Plim, de português nº115 e 117 ou/ e página do manual Plim de matemática nº 125												
Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria? (pares)	P. 1.	X	P. 2	A. 3	P. 1	F.A. 4	A. 4	A. 5	P. 6	F.A. 5	F.A 3	P. 2	P. 6
Partilhou as suas ideias e opiniões?	Não	X	Pouco	Sim	Não	Não	Pouco	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não
Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?	Sim	X	Pouco	Sim	Sim	Sim	Pouco	Sim	Pouco	Sim	Sim	Pouco	Não
Incentivou o par a participar na tarefa?	Não	X	Pouco	Sim	Sim	Sim	Pouco	Sim	Pouco	Sim	Sim	Não	Não
Ouviu e valorizou os contributos do colega?	Não	X	Não	Sim	Não	Pouco	Pouco	Sim	Não	Sim	Sim	Pouco	Pouco
Expressou dúvidas e dificuldades ?	Não	X	Não	Sim	Não	Pouco	Pouco	Sim	Não	Sim	Sim	Não	Não
Terminou o trabalho?	Sim	X	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
Que tipo de ajuda foi dado? Substituição (S) Explicação e orientação (E.O)	N. P	X	N. P	E.O.	N. P	S.	S.	E.O.	N. P	E.O.	E.O.	N.P.	N.P.

Não participante (N.P)													
Observações:	Distraído, fez sozinho	Ausente	Distraída fez sozinha	Ótimo explicador	Distraído, fez o trabalho sozinho	Distraído	Distraído, mas depois concentrou-se	Ótimo explicador	Distraído, não aproveitou a ajuda do seu par.	Muito concentrada, Aproveitou a tutoria	Muito concentrada, aproveitou a tutoria	Distraída, fez sozinha	Hoje estava mais agitado por isso não acabou a tutoria

Balanço:

Grupo 1: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Estas crianças não trabalharam em conjunto, uma vez que era uma tarefa de português de cópia, por isso, preferiram realizar a tarefa sozinhos.

Grupo 2: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Estas crianças não trabalharam em conjunto, uma vez que era uma tarefa de português de cópia, por isso, preferiram realizar a tarefa sozinhos.

Grupo 3: O tutor mostrou ser um bom explicador, com recurso a exemplos e a tutorada esteve muito concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

Grupo 4: O tutor esteve no início mais distraído, mas depois concentrou-se na tutoria, no entanto, na tarefa de português decidiu dizer as respostas, porque não estava a conseguir explicar de outra forma. O tutorando esteve mais distraído, porque tem uma grande dificuldade na área de português.

Grupo 5: O tutor mostrou ser um bom explicador, com recurso a exemplos, mesmo na área de português, que é onde as crianças costuma apresentar mais dificuldades em explicar sem dizer a resposta. A tutorada esteve muito concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

Grupo 6: Grupo de parceria, onde ambas as crianças estiveram distraídas e desinteressadas em realizar o trabalho. Um deles acabou a tarefa sozinho, enquanto o outro não chegou a acabar.

A tutoria de hoje não correu muito bem. Só havia 3 tutores, por isso eu escolhi os pares destes três tutores, garantindo que as crianças com mais dificuldades tinham mais ajuda e dividi os restantes em pares para acabarem o trabalho em conjunto (parceria). No entanto, estes pares tiveram muita dificuldade em trabalhar, uma vez que a maioria das crianças precisava de acabar uma ficha de português, esta que é uma área onde eles apresentam uma maior dificuldade. Assim, estes pares em parceria acabaram por desvalorizar a ajuda do seu par, pedindo uma ajuda constante à professora para fazerem o trabalho sozinhos.

Para além disto, a tutoria não correu tão bem, porque a professora titular precisava que eles fizessem outra coisa, por isso apressou toda a dinâmica. Contudo, existem diversas crianças que têm bastante jeito e gosto por estas tutorias, dizendo “Podemos fazer amanhã? É que eu queria mostrar amanhã à minha mãe”. (diário de bordo, dia 28/04).

Grelha de observação das tutorias a pares- diária													
Data: 02/05/2022	A. L	B. S	F.C	F. L	F.N.	J. P	J.G.	J.C.	J. S	L.CS	M.R.	L.PC	P. S
Conteúdo explorado:	Leitura de um livro a pares												
Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria? (pares)	P. 1	P. 2	P. 3	X	P. 5	P. 5	P. 6	P. 4	P. 6	P. 1	P. 3	P. 2	P. 4
Partilhou as suas ideias e opiniões?	Sim	Sim	Sim	X	Sim	Não	Sim	Sim	Não	Não	Não	Sim	Sim
Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?	Sim	Sim	Sim	X	Sim	Pouco	Sim	Sim	Pouco	Pouco	Pouco	Sim	Sim
Incentivou o par a participar na tarefa?	Não	Sim	Não	X	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Ouviu e valorizou os contributos do colega?	Não	Sim	Não	X	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Exprimiou dúvidas e dificuldades?	Não	Sim	Não	X	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Não	Sim	Sim
Terminou o trabalho?	Sim	Sim	Sim	X	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Que tipo de ajuda foi dado? Substituição (S) Explicação e orientação (E.O) Não participante (N.P)	S.	E.O.	S.	X.	S.	N.P.	S.	E.O.	N. P	N. P	N. P	E. O	E. O
Observações:	Leu sozinho, sem deixar espaço para o seu par ler	Leu em conjunto com o seu par	Leu sozinho, sem deixar espaço para o seu par ler	Ausente	Leu sozinho, sem deixar espaço para o seu par ler	Fingiu que leu, estava distraído	Leu sozinho, sem deixar espaço para o seu par ler	Leu em conjunto com o seu par	Fingiu que leu. Deixou o seu par ler tudo	Fingiu que leu. Deixou o seu par ler tudo	Fingiu que leu. Deixou o seu par ler tudo-	Leu em conjunto com o seu par	Leu em conjunto com o seu par
<p><u>Balanco:</u> Todos os grupos foram criados com base na amizade de cada aluno, que inconsequentemente gerou grupos compostos por duas crianças, com grandes diferenças de dificuldades na leitura, que por sua vez, criou uma grande dominância de uma delas nesta tarefa. Hoje as tutorias consistiram na leitura de livros, uma vez que os trabalhos foram todos acabados na parte da manhã. Os alunos que não sabem ler certas palavras pedem ajuda aos colegas do lado. Muitas das crianças assumiram ler sozinhos o livro, porque têm uma maior facilidade na leitura, ao contrário dos seus pares que por terem</p>													

dificuldades nesta competência acabam por se encostar e fugir a esta responsabilidade de ler em conjunto. Os pares foram escolhidos pelas crianças, sendo que, por todos terem acabado as tarefas não havia qualquer critério na escolha de pares, por isso escolheram ficar com os seus amigos. Isto, acabou por prejudicar a leitura em conjunto, porque a maioria dos pares eram compostos por uma criança com uma grande facilidade em ler e outra com muita dificuldade, o que acabou por criar uma dominância de uma das crianças nesta tarefa.

Grelha de observação das tutorias a pares- diária													
Data: 05/05/2022	A. L	B. S	F.C	F. L	F.N.	J. P	J.G.	J.C.	J. S	L.CS	M.R.	L.PC	P. S
Conteúdo explorado:	Página do manual Plim, de português nº144 e 145 ou/ e página do manual Plim de matemática nº 53 e 54												
Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria? (pares)	F.A. 2	P. 1	P. 1	A. 3	A. 5	F.A 6	A. 4	A. 2	F.A. 4	F.A 3	F.A 5	P. 1	A. 6
Partilhou as suas ideias e opiniões?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Sim	Sim	Sim
Incentivou o par a participar na tarefa?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Pouco
Ouviu e valorizou os contributos do colega?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Não	Pouco
Exprimiu dúvidas e dificuldades ?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Sim	Não	Não
Terminou o trabalho?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Que tipo de ajuda foi dado? Substituição (S) Explicação e orientação (E.O)	E.O.	E.O.	E.O.	S.	S.	S.	E. O	E. O	E.O.	N.P.	S.	N. P	S.

Não participante (N.P)													
Observações:	Aproveitou a tutoria	Trabalhou bem em conjunto	Trabalhou bem em conjunto	Teve dificuldade e em explicar exercícios de português, sem dizer a resposta	começou por dar exemplos, mas depois perdeu a paciência e disse as respostas	Acabou por aproveitar as respostas do tutor	Esteve concentrado e motivado a ajudar o seu par	Bastante calmo e paciente. Deu exemplos	Aproveitou bastante a tutoria, ouviu o seu par.	Mostrou uma maior resiliência em ouvir o seu par, porque estava cansada.	Acabou por aproveitar as respostas do tutor	Fez o trabalho sozinha	Tentou dar exemplos, mas depois perdeu a paciência e disse as respostas
<p><u>Balanço:</u></p> <p>Grupo 1: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Uma das crianças optou por trabalhar sozinha, porque sentiu que não precisava de ajuda, enquanto as outras duas alunas do grupo conseguiram ajudar-se mutuamente.</p> <p>Grupo 2: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.</p> <p>Grupo 3: Costuma ser um bom tutor, contudo hoje a tutorada esteve mais distraída e por ser uma tarefa de português o explicador acabou por perder a paciência e dizer as respostas.</p> <p>Grupo 4: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.</p> <p>Grupo 5: O tutor estava bastante entusiasmado em ser explicador, contudo quando se apercebeu que não podia dizer as respostas, teve uma grande dificuldade em explicar conteúdos de português sem fazer o trabalho pela sua tutorada.</p> <p>Grupo 6: O tutor estava bastante entusiasmado em ser explicador, contudo quando se apercebeu que não podia dizer as respostas, teve uma grande dificuldade em explicar conteúdos de português sem fazer o trabalho pela seu tutorado.</p> <p>As tutorias correram bastante bem, todos acabaram o trabalho pedido e respeitaram as regras das tutorias. Existem ainda duas crianças que precisam de treinar e compreender melhor como se apoia/ajuda o seu par, evitado dar a resposta. As crianças que precisavam de acabar a ficha de matemática, conseguiram finalizar facilmente a mesma, no entanto, os alunos que trabalhavam português tiveram mais dificuldades.</p>													

Grelha de observação das tutorias a pares- diária													
Data: 12/04/2022	A. L	B. S	F.C	F. L	F.N.	J. P	J.G.	J.C.	J. S	L.CS	M.R.	L.PC	P. S
Conteúdo explorado:	Página do manual Plim de matemática nº 137												
Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria? (pares)	P. 1	F.A 2	P. 1	A. 3	A. 2	F.A. 5	A. 6	A. 5	F.A 4	F.A 6	F.A 3	P. 1	A. 4
Partilhou as suas ideias e opiniões?	Pouco	Sim	Não	Sim	Sim	Pouco	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Pouco	Sim
Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Incentivou o par a participar na tarefa?	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Pouco	Sim	Sim	Sim	Pouco	Pouco	Sim
Ouviu e valorizou os contributos do colega?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Exprimiou dúvidas e dificuldades ?	Pouco	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Não	Sim
Terminou o trabalho?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Que tipo de ajuda foi dado? Substituição (S) Explicação e orientação (E.O)	N.P.	E.O.	E.O.	E. O	E.O.	N.P.	E. O	E. O	E.O.	E.O.	E.O.	E.O.	E.O.

Não participante (N.P)													
Observações :	Fez quase tudo sozinho	Aproveitou bem a tutoria	Foi ajudado, mas não ajudou	Usou exemplos e teve bastante paciência	Mostrou ser um bom tutor	Esteve um pouco distraído.	Esteve mais concentrado e dedicado ao seu par	Deu vários exemplos	Aproveitou bem a tutoria	Aproveitou muito bem a tutoria	Esteve mais distraída	Ajudava o seu par, mas depois fazia sozinho o seu trabalho	Muito interessado em ajudar o seu par

Balanço:

Grupo 1: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Este grupo tem três crianças que não trabalharam bem em conjunto, sendo que uma delas optou por trabalhar sozinho, porque sentia que não precisava de ajuda pois tinha facilidade em realizar o exercício de matemática pedido. Os outros dois elementos, um deles ajudou e não quis ajuda, enquanto a outra foi ajudada, mas não ajudou.

Grupo 2: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.

Grupo 3: Apesar da tutorada ter estado mais distraída, o tutor teve bastante paciência e nunca parou de a orientar.

Grupo 4: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida.

Grupo 5: Apesar do tutorado ter estado mais distraído, o tutor teve bastante paciência e nunca parou de o orientar.

Grupo 6: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. A tutorada esteve concentrada e aproveitou a ajuda recebida.

As tutorias de hoje correram bastante bem, no que diz respeito ao ambiente de sala de aula, uma vez que os alunos, na sua maioria, mostraram estar bastante dedicados e concentrados. Todos acabaram o seu trabalho, contudo, parece que as crianças que algumas crianças ainda não compreenderam realmente o objetivo e as vantagens deste trabalho em cooperação, porque ou fazem mais sozinhos, ou então estão mais distraídas. No entanto, a maioria das crianças, conseguem aproveitar realmente as tutorias para acabar o seu trabalho, ou para ajudar o outro.

Grelha de observação das tutorias a pares- diária													
Data: 19/05/2022	A. L	B. S	F.C	F. L	F.N.	J. P	J.G.	J.C.	J. S	L.CS	M.R.	L.PC	P. S
Conteúdo explorado:	Caderno de fichas de matemática pag.60												
Ajudou, foi ajudado, ou fez parceria? (pares)	P. 1	F.A. 2	A. 3	A. 4	A 5	F.A 5	A. 2	A. 6	F.A 6	F.A 3	F.A. 4	P. 1	P. 1
Partilhou as suas ideias e opiniões?	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Pouco	Não	Sim	Sim	Pouco	Pouco
Respeitou as regras definidas sobre o ambiente das tutorias?	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Pouco	Pouco
Incentivou o par a participar na tarefa?	Não	Sim	Sim	Sim	Pouco	Pouco	Sim	Pouco	Não	Sim	Sim	Pouco	Pouco
Ouviu e valorizou os contributos do colega?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Sim	Pouco	Não	Sim	Sim	Não	Não
Exprimiou dúvidas e dificuldades ?	Sim	Sim	Sim	Sim	Pouco	Não	Sim	Pouco	Não	Sim	Sim	Não	Não
Terminou o trabalho?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Que tipo de ajuda foi dado? Substituição (S) Explicação e orientação (E.O)	N.P.	E.O.	E.O.	E. O	S.	N.P.	E.O.	S.	N.P.	E.O.	E.O.	N. P	N. P

Não participante (N.P)													
Observações :	Não ajudou, mas foi ajudado .	Aproveitou a tutoria	Ajudou, mas com alguma dificuldade .	Bom tutor, ajudou dando exemplos	Estava muito entusiasmado em ser tutor, contudo não se conseguiu concentrar-se com o seu par	Esteve distraído	Conseguiu explicar sem dizer as respostas	Esteve bastante distraído com o seu par	Esteve bastante distraído com o seu par	Aproveitou bem a tutoria	Aproveitou bem a tutoria	Ajudou, mas não quis ser ajudada	Ajudou, mas não quis ser ajudada
<p><u>Balanço:</u></p> <p>Grupo 1: Grupo de parceria, onde em conjunto acabavam o trabalho que tinham por completar. Este grupo tem três crianças que não trabalharam bem em conjunto, sendo duas delas ajudaram, mas não quiseram ajuda, porque sentiam que conseguiam realizar a tarefa sozinhas. A terceira criança pediu ajuda, contudo não estava interessado em ajudar.</p> <p>Grupo 2: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida</p> <p>Grupo 3: A tutora não estava habituada a ajudar, por isso, teve alguma dificuldade, contudo conseguiu ajudar sem dizer a resposta. A tutorada esteve concentrada e aproveitou a ajuda recebida</p> <p>Grupo 4: O tutor mostrou ser um bom explicador de matemática, utilizando exemplos e explicações claras. O tutorado esteve concentrado e aproveitou a ajuda recebida</p> <p>Grupo 5 e 6: grupos compostos por duas crianças bastante amigas, o que prejudicou o ambiente da sala e a ajuda dada, sendo que os alunos estavam distraídos e desinteressados na tutoria, acabando por terminar o trabalho com a cópia e a explicação por substituição.</p> <p>Hoje as tutorias tiveram alguns grupos onde os pares eram compostos por dois grandes amigos, o que dificultou o bem-estar do ambiente e aprendizagem das tutorias, uma vez que estes alunos estavam mais distraídos.</p>													

Anexo E- Transcrição Da Entrevista À Professora Titular (Depois Do Projeto)

1. Percepção da entrevistada sobre tutoria a pares

1.1. Como descreveria o projeto de tutorias que implementei na turma na parte da tarde?

“foi uma boa estratégia, para todos, mesmo para os que já acabaram os trabalhos ajudam os outros. Ajuda-os a ver que é bom trabalhar e dá-lhes a oportunidade de ajudar os outros.” “é giro porque lhes cria um ritmo e um gosto, ficam motivados com a inscrição e com as fotografias deles, e assim ajudam os outros. Assim, aqueles que são ajudados, sempre ficam mais motivados em acabar e compreendem melhor com a explicação dos seus amigos. Isto porque eles percebem melhor, do que quando somos nós adultos a explicar, vão juntando e desconstruindo as coisas de modo a perceberem. Para os outros, ao ensinar e ajuda, acabam por desconstruir e realmente aprofundar as coisas que aprenderam, o que também é bom”.

1.2. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão?

“Em tutoria não é uma coisa que eles vão começar, mas sim que já iniciaram na parte da manhã, por isso é bom, porque na parte da tarde eles estão sempre mais cansados e é mais difícil introduzir um conteúdo novo. Agora como é uma continuação, é uma boa estratégia para a parte da tarde. Como é uma dinâmica a pares, bem estruturada, com uma tabela de inscrição, acaba por não haver tanta agitação na sala, é menos confuso.”

1.3. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?

“não, muitas delas não acabam, mas com as tutorias eles conseguem acabar”.

1.4. Porque é que nem todos os alunos acabam o trabalho a tempo?

“porque têm ritmos mais lentos e uns ainda estão muito dependentes da ajuda e presença do professor”

1.5. O que é que fazem as crianças que acabam os trabalhos antes dos colegas?

“vão brincar, ou fazer alguma coisa mais dinâmica, para descansar”.

1.6. Acha que a tutoria foi uma boa ideia? Está a pensar em manter esta estratégias? Se não, porquê?

“Foi porque eles ficaram mais motivados para acabar os trabalhos, que às vezes não ligavam muito. Isso foi muito bom, eu tenho que manter isso! E eles gostaram muito! Eu acho que é sempre bom ter um trabalho que lhes dá continuação e fim. Dá-lhes um ritmo para eles saberem sempre que podem acabar os trabalhos. Por um lado, é bom, porque eles ficam mais entusiasmados para acabar o trabalho, especialmente para aqueles que não gostam nem estão interessados em acabar o trabalho, ficam mais motivados porque sabem que se o fizerem podem ir ajudar os outros e eles gostam disso.” “Eu estava a pensar em manter, é um género de um restauro do trabalho, acho que não se pode melhorar nada”

Anexo F. Transcrição Da Entrevista À Turma (Depois Do Projeto)

1- Explicar que estas perguntas servem para conseguir perceber a perceção de todos sobre as tutorias realizadas;

2- Descrição do dia-a-dia, na parte da tarde

2.1. Em que consistiu o projeto de tutorias que realizámos na parte da tarde?

“As tutorias servem para quando não acabamos, não faz mal, ficamos tristes, mas depois vamos às tutorias e ficamos felizes”; “quando alguém não acabou, põe a sua fotografia no -não acabei- o amarelo, e os que acabaram põem no – acabei- o verde. Depois, nas tutorias, os que acabaram ajudam os que não acabaram.”; “são os que não acabaram que escolhem o seu par, ou então às vezes são as professoras que escolhem”.

2.2. Nestas alturas a turma está calma e concentrada? Ou há muito barulho e confusão?

“está calminha”; “sim, estamos calmos”; “estamos mais calmos, porque estamos todos a ajudar ou a fazer trabalhos”.

2.3. Todas as crianças acabam o trabalho a tempo?

“eu uma vez não acabei”; “não”; “todas não, mas não faz mal, porque acabamos nas tutorias”;

2.4 O que é que foi mais difícil fazer nas tutorias?

“ajudar sem dizer a resposta”; “ajudar quando o nosso par está a brincar”

2.5. Acham que a tutoria foi uma boa ideia?

“sim!”; “queremos continuar”; “podemos continuar todos os dias, sem a M. cá?”; “adoramos as tutorias”