



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

**A TUTORIA ESPECÍFICA: UMA ESTRATÉGIA DE PROMOÇÃO DO
SUCESSO ESCOLAR EM TRÊS ESCOLAS AGRUPADAS DO ENSINO
BÁSICO DO GRANDE PORTO**

Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação

Por Margarida Maria da Gama Oliveira

Sob orientação de Professora Doutora Cristina Palmeirão

FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

janeiro 2021

Ao Camilo,
à Mariana e ao Miguel.

Agradecimentos

Depois de mais uma etapa que culmina com a presente dissertação as palavras são insuficientes para agradecer a todos que de alguma forma têm contribuído para o meu crescimento pessoal, acadêmico e profissional.

À Professora Doutora Cristina Palmeirão, pela disponibilidade e apoio incondicional, pela clareza e sensibilidade, pela força e confiança que transmite;

À Direção dos agrupamentos, que possibilitaram a realização deste estudo;

Aos participantes, professores tutores e tutorandos que aceitaram participar neste estudo, sem os quais seria impossível de concretizar;

Aos colegas de doutoramento, pelos incentivos, cumplicidades e partilhas;

Aos docentes de Educação da Faculdade de Psicologia e Educação da Universidade Católica, pela disponibilidade e ensinamentos;

À minha família, por serem o meu conforto e o meu apoio;

Aos meus amigos, pelos incentivos e disponibilidade prestada;

Ao Camilo, ao Miguel e à Mariana, pelo incentivo, apoio incondicional e pela tolerância na ausência.

Resumo

Inserido no contexto da criação de condições que potenciem o sucesso das aprendizagens e o desenvolvimento dos alunos, as “tutorias específicas” ou “autorregulatórias”, estruturam-se como um programa preconizado pelo Ministério da Educação a aplicar a alunos do 2.º e 3.º ciclos com duas ou mais retenções (DN 4-A/2016). Nesta linha, o presente estudo consiste em analisar a realidade potenciada e desenvolvida em três escolas do ensino básico da região do Grande Porto, com vista a melhor compreender os efeitos desta medida no/para o sucesso educativo dos alunos tutorados. Com este propósito, procedemos à clarificação concetual e teórica, convocando para esse efeito um referencial teórico, normativo e conceptual associado à tutoria e à autorregulação das aprendizagens.

Ao nível metodológico, mobilizámos uma estratégia de investigação de carácter qualitativo, sob a forma de “estudo de caso” e, portanto, inscrita na lógica de estudar o que é particular, específico e único (Yin, 1989), na tentativa de compreender as mais valias pedagógicas do programa e os seus efeitos práticos no sucesso educativo dos alunos tutorados.

Os dados recolhidos e analisados a partir das técnicas de recolha, produção e interpretação de dados (e.g. análise documental, questionário, entrevista, *focus group* e observação livre), permitiram-nos inferir o alinhamento e a validade pedagógica do programa para a promoção do sucesso escolar. Com efeito, os estudos em geral e o nosso em particular, sobre a medida tutorial em meio escolar associam as relações de alta qualidade e prolongadas com melhorias ao nível pessoal académico e comportamental (Alarcão & Simões, 2009; DuBois, Holloway, Valentine & Cooper, 2002; Fletcher, 2005; Raposa, et al., 2019), sendo que os ganhos em termos de aprendizagem são mais evidentes nos alunos em situação de risco.

Palavras-Chave: Tutoria, tutoria específica, autorregulação, aprendizagem e sucesso educativo.

Abstract

In the context of the creation of conditions that favour the learning success and the students' development, the “specific mentoring” or “self-regulatory” mentoring, are structured as a programme proposed by the Ministry of Education to be applied to students between the fifth and ninth grades with two or more retentions (DN 4-A/2016). In this alignment, this study consists of an analysis of the reality boosted and developed in three middle-schools in the Oporto region, in order to better understand the effects of this programme in/for the educational success of the tutored students. With this purpose, we proceeded to the conceptual and theoretical clarification, using the theoretical, normative and conceptual referential associated with the learning self-regulation.

At the methodological level, we carried out an investigation strategy of qualitative nature, in the form of a “case study” and, therefore, inscribed in the logic of studying the particular, specific and unique (Yin, 1989), trying to understand the pedagogical advantages of the programme and its practical effects in the learning success of the tutored students.

The data gathered and analysed using the techniques of collection, production and interpretation of results (e.g. document analysis, questionnaire, interview, *focus group* and free observation), allowed us to deduct the alignment and pedagogical validity of the programme to promote school success. In fact, the studies in general and ours in particular, concerning the tutoring programme in a school environment relate the high quality and prolonged relationship with improvements on a personal, academic and behavioural level (Alarcão & Simões, 2009; DuBois, Holloway, Valentine & Cooper, 2002; Fletcher, 2005; Raposa, et al., 2019), being the learning gains more evident in students at risk.

Keywords: Tutoring; specific tutoring; self-regulation; learning and educational success.

Índice geral

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Índice	viii
Índice de Apêndices	xii
Índice de Quadros	xii
Índice de Figuras	xv
Índice de Gráficos.....	xv
Siglas e Abreviaturas.....	xvii
Introdução.....	19
Parte I - Enquadramento Conceptual, Normativo e Teórico.....	23
1. A tutoria autorregulatória e o sucesso educativo	24
1.1. As tutoria(s) no contexto educativo português	24
1.2. Os três tempos do racional normativo das tutorias em Portugal	27
– De 1993 a 1999 - Tutoria como Estratégia de Apoio Pedagógico	28
- De 2000 a 2015: O modelo de governação/avaliação	29
- Depois de 2016 – Tutoria Autorregulatória como estratégia de promoção de sucesso	30
2. A Tutoria Autorregulatória: Do conceito à Prática	37
2.1. Autorregulação da aprendizagem	41
2.2. Dimensões motivacionais nos processos de aprendizagem	43
2.3. Dimensões e influência da Tutoria autorregulatória na melhoria das aprendizagens	45
3. Entre Paradoxos da Escola Inclusiva	53
3.1. Por uma filosofia de ação educativa humanista	53
3.2. Dos DL 54/2018 e 55/2018 ao programa da tutoria específica	56
3.3. Pela emergência de uma prática educativa emancipatória	61
Parte II - Enquadramento Empírico	71
1. Objetivos e Questão de Investigação	72
2. Paradigma e Estratégia de Investigação: Estudo de caso múltiplo	73
2.1. Estudo de Caso em Três Escolas do Ensino Básico	76
2.2. Contexto e participantes na investigação	77
2.2.1. Contextos de estudo	77
i. Contexto A - Características organizacionais e sociodemográficas	78
ii. Contexto B - Características organizacionais e sociodemográficas	79
iii. Contexto C - Características organizacionais e sociodemográficas	80
2.2.2. Participantes	81
3. Procedimentos metodológicos de recolha, análise e tratamento dos dados empíricos	82
3.1. Observação Livre	84
3.2. Pesquisa Documental	85
3.3. O Questionário	86
3.4. A Entrevista	88
3.5. Grupo de discussão focalizada	89
3.6. Técnicas de análise dos dados	90

3.6.1. A Análise de Conteúdo dos Documentos Consultados	92
3.6.2. A Análise de Conteúdo das Entrevistas	92
3.6.3. A Análise estatística descritiva	93
4. Triangulação	93
5. Validade e fiabilidade na investigação	94
6. Procedimentos éticos da investigação	97
Parte III – Apresentação dos Resultados	99
1. Participantes Diretos no Processo de Investigação	99
2. Análise Documental	102
2.1. Apoio Tutorial	104
3. Dos questionários	111
3.1. Descrição e Análise dos Resultados	112
3.2. Valorização Social da Tutoria	122
3.2.1. Porque foi selecionado para o programa de tutoria?	122
3.2.2. Tenha em conta o momento em que soube que estava referenciado para frequentar o programa de tutoria. Assinale a opção que melhor traduz o que sentiu nesse momento.....	123
3.2.3. Na sua opinião como foi visto/valorizado pelos seus pais a sua participação no programa de tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.....	124
3.2.4. Na sua opinião como foi visto/valorizado pelos seus professores a sua participação no programa de tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.....	125
3.2.5. Na sua opinião como foi visto/valorizado o seu processo de tutoria pelos seus colegas? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.....	126
3.2.6. Expetativas e Envolvimento no Programa de Tutoria. O que gostaria que acontecesse em resultado da sua participação no programa de tutoria?.....	127
3.3. Funcionamento da Tutoria	128
3.3.1. Como caracteriza o modo como funcionam as sessões de tutoria? .	128
3.3.2. Se pudesse decidir o funcionamento das sessões de tutoria, que tarefas escolhia? selecione as opções por ordem de importância sendo 1 (menos importante) e 8 (mais importante).....	129
3.4. Relação com o Tutor	130
3.4.1. O que representa para si o/a Tutor(a)?	130
3.4.2. O que mais aprecia no Tutor(a)?	131
3.4.3. Que outra(s) característica(s) aprecia no seu tutor(a)?	132
3.4.4. Se pudesse decidir, quem escolheria para tutor? Porquê?	132
3.5. Finalidades da Tutoria	133
3.5.1. Que finalidade atribui à tutoria?	133
3.5.2. Que balanço faz da sua experiência?	135
3.5.3. Se tivesse de recomendar a tutoria a um(a) amigo(a) o que diria?	136
3.5.4. Sugestões de Melhoria para o Programa Tutoria Específica	136
4. Das entrevistas	137
4.1. Descrição e Análise das Entrevistas	140
4.1.1. Alunos	140
4.1.2. Trajetória Escolar	142
4.1.3. Perceção Sobre a Tutoria	145
4.1.4. Funcionamento das Sessões de Tutoria	149

4.1.5. Processo de Seleção dos Alunos	152
4.1.6. Autorregulação	154
4.1.7. Relação com o Tutor	156
4.1.8. Sugestões para a Melhoria do Programa	158
4.2. Professores Tutores	160
4.2.1. Caracterização dos Professores Tutores	162
4.2.2. Percepção Sobre a Tutoria	164
4.2.3. Autorregulação	170
4.2.4. Funcionamento das Tutorias	173
4.2.5. Processo de Seleção	183
4.2.6. Relação com os Alunos	188
4.2.7. Sugestões de Melhoria para o Funcionamento do Programa	190
5. Focus Group	194
5.1. Descrição e Análise dos Resultados dos Grupos de Discussão	
Focalizada	195
5.1.1. <i>Focus Group</i> Alunos	195
5.1.2. Percepção sobre a tutoria	197
5.1.3. Funcionamento das Sessões	198
5.1.4. Processo de Seleção dos Alunos	199
5.1.5. Autorregulação	200
5.1.6. Relação com os Tutores	200
5.1.7. Sugestões para a Melhoria do Programa	201
5.2. <i>Focus Group</i> Tutores	202
5.2.1. Caracterização dos Tutores	204
5.2.2. Percepção Sobre a Tutoria	205
5.2.3. Autorregulação	207
5.2.4. Funcionamento das Tutorias	207
5.2.5. Processo de Seleção	211
5.2.6. Relação com os Alunos	213
5.2.7. Sugestões de Melhoria para o Funcionamento do Programa.....	214
6. Atas Conselho de Turma, relatórios e pautas de avaliação	216
Parte IV – Interpretação e Discussão dos Resultados	219
Eixo 1. Finalidade do plano de apoio tutorial	220
Eixo 2. Resultados da ação do plano de tutoria	231
Conclusão	236
Referências Bibliográficas	246
Apêndices	267

Índice de Apêndices

Apêndice 1 – Autorização do MIME	267
Apêndice 2 –Requerimento ao Coordenador da Estrutura de Missão do Programa Nacional de promoção do Sucesso Escolar	269
Apêndice 3 – Consentimento escolas	271
Apêndice 4 – Consentimento informado dos encarregados de educação	273
Apêndice 5 – Consentimento informado dos professores tutores	274
Apêndice 6 – Análise dos PAT/PATE	275
Apêndice 7 – Questionário	276
Apêndice 8 - Guião das entrevistas	284
Apêndice 9 - Árvore de categorias das Entrevistas	288
Apêndice 10 – Guião do <i>Focus Group</i>	292
Apêndice 11 - Árvore de categorias do <i>Focus Group</i>	296
Apêndice 12– Análise comparativa dos discursos	298
Apêndice 13 – Base de levantamento de dados dos alunos	390
Apêndice 14 – Transcrições de entrevistas	467

Índice de Quadros

Quadro 1 – Dissertação de mestrado e Teses de doutoramento sobre tutoria	26
Quadro 2 - Enquadramento normativo das tutorias de 1993 a 1999	28
Quadro 3 - Enquadramento normativo das tutorias de 2005 a 2012	29
Quadro 4 - Enquadramento normativo das tutorias de 2016 a 2019	31
Quadro 5 - Universo de alunos e professores tutores envolvidos nos processos de tutoria nos 3 Contextos-Caso	82
Quadro 6 - Blocos temáticos e objetivos do questionário	87
Quadro 7 - Dados dos alunos participantes diretamente no estudo dos 3 Contextos-Caso	100
Quadro 8 - Dados dos tutores participantes diretamente no estudo dos 3 Contextos-Caso	101
Quadro 9 - Mapeamento dos planos de tutoria por agrupamento	102
Quadro 10 - Análise e caraterização do PAT, do Contexto-Caso A	104
Quadro 11 - Análise e caraterização do PAT, do Contexto-Caso B	107
Quadro 12 - Análise e caraterização do PAT, do Contexto-Caso C	109
Quadro 13 - Alunos em tutoria nos três Contextos-Caso	112
Quadro 14 - Caraterização da amostra quanto ao sexo, idade e ano de escolaridade	113
Quadro 15 - Caraterização da amostra sobre com quem vive e quem é o Encarregado de Educação	114
Quadro 16 - Caraterização da amostra sobre as habilitações literárias dos pais	115
Quadro 17 - Caraterização da amostra sobre a profissão dos pais	116

Quadro 18 - Caraterização da amostra quanto ao tempo de tutoria e quem sugeriu a medida	116
Quadro 19 - Caraterização da amostra sobre o número de níveis inferiores a 3 no ano letivo anterior e no presente ano letivo	117
Quadro 20 - Caraterização da amostra sobre a frequência de aulas de apoio na escola ou fora	118
Quadro 21 - Caraterização da amostra sobre os motivos de inclusão no programa de tutoria	122
Quadro 22 - Caraterização da amostra sobre a importância do ingresso no programa de tutoria	123
Quadro 23 - Caraterização da amostra sobre o ingresso no programa de tutoria por parte dos pais	124
Quadro 24 - Caraterização da amostra sobre o ingresso no programa de tutoria por parte dos professores	125
<i>Quadro 25 - Caraterização da amostra sobre o ingresso no programa de tutoria por parte dos colegas</i>	126
<i>Quadro 26 - Caraterização da amostra sobre o resultado da participação no programa de tutoria</i>	127
Quadro 27 - Caraterização da amostra sobre o funcionamento das sessões de tutoria	128
Quadro 28 - Importância atribuída a tarefas a realizar nas sessões de tutoria (n=35)	129
Quadro 29 - Caraterização da amostra sobre o que representa o Tutor	130
Quadro 30 - Caraterização da amostra sobre o que aprecia no Tutor	131
Quadro 31 - Frequências e participantes na categoria de 1º nível "Caraterísticas"	132
Quadro 32- Caraterização da amostra sobre a finalidade da tutoria	134
Quadro 33 - Caraterização da amostra sobre o balanço da experiência de tutoria	135
Quadro 34 - Frequências e participantes na categoria de 1º nível "Finalidade Atribuída"	136
Quadro 35 - Frequências e participantes na categoria de 1º nível "Sugestões de Melhoria"	137
Quadro 36 - Calendário das entrevistas aos alunos nas 3 escolas	139
Quadro 37 - Calendário das entrevistas aos professores tutores nas 3 escolas	139
Quadro 38 - Categorias de 1º, 2º e 3º nível com participantes e frequências	140
Quadro 39 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria "Trajetória Escolar"	142
Quadro 40 - Perceção dos resultados dos participantes	143
Quadro 41 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria "Perceção Sobre a Tutoria"	145
Quadro 42- Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria "Funcionamento das Sessões de tutoria"	149
Quadro 43 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria "Processo de Seleção dos Alunos"	152
Quadro 44 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria "Autorregulação"	154
Quadro 45 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria na categoria "Relação com o Tutor"	156

Quadro 46 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria na categoria Sugestões para a Melhoria do Programa”	159
Quadro 47 - categorias de 1º, 2º e 3º nível com frequências	161
Quadro 48 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Caraterização dos Tutores”	162
Quadro 49 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Percepção Sobre a Tutoria”	164
Quadro 50 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Autorregulação”	171
Quadro 51 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Funcionamento das Tutorias”	174
Quadro 52 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Processo de Seleção”	183
Quadro 53 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Relação com os Alunos”	188
Quadro 54 - Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Sugestões de Melhoria para o Funcionamento do Programa ...	190
Quadro 55 - Categorias de 1º, 2º e 3º nível do <i>focus group</i> alunos, com frequências e participantes	196
Quadro 56 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Percepção Sobre a Tutoria”	197
Quadro 57 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Funcionamento das sessões”	198
Quadro 58 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Processo de Seleção dos Alunos”	199
Quadro 59 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Autorregulação”	200
Quadro 60 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Relação com os Tutores”	200
Quadro 61 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Sugestões para a Melhoria do Programa”	201
Quadro 62 - Categorias de 1º, 2º e 3º nível do <i>focus group</i> professores com frequências e participantes	203
Quadro 63 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Caraterização dos Tutores”	204
Quadro 64 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Percepção Sobre a Tutoria”	205
Quadro 65 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Autorregulação”	207
Quadro 66 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Funcionamento das Tutorias”	207
Quadro 67 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Processo de Seleção”	211
Quadro 68 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Relação com os Alunos”	213
Quadro 69 - Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Sugestões para a Melhoria do Programa”	214

Quadro 70 - Base de levantamento de dados dos alunos da autoria da investigadora	216
Quadro 71 - Número de alunos em tutoria Aprovados/N/aprovados, nos três Contextos-Caso	231
Quadro 72 - Ocorrências do universo dos alunos em tutoria nos três Contextos-Caso	232

Índice de Figuras

Figura 1 - Friso cronológico dos normativos	36
Figura 2 - Modelo PLEA da aprendizagem autorregulada	42
Figura 3 - Adaptação do modelo de tutoria de jovens Rhodes (2005). Relacionamentos próximos e duradouros de tutoria influenciam e são influenciados pelos resultados dos jovens por meio do desenvolvimento social/emocional, cognitivo e de identidade.....	51
Figura 4 – Modelo adaptado do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner	66
Figura 5 - Proposta de modelo de tutoria ecológico numa perspetiva de desenvolvimento holístico	70
Figura 6 – Escolas Agrupadas/N/Agrupadas com a medida de tutoria por concelho	78
Figura 7 - Integração das técnicas mobilizadas	83

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição da amostra por ano de escolaridade de acordo com a idade	114
Gráfico 2 - Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos veem os resultados dos trabalhos e fichas de avaliação.	118
Gráfico 3 - Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos incentivam o estudo	119
Gráfico 4 - Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos dialogam sobre o dia na escola	119
Gráfico 5 - Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos conversam sobre o desempenho na escola	120
Gráfico 6 - Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos vão falar com o diretor de turma	120
Gráfico 7 - Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos vão falar com o professor Tutor	121

Siglas e Abreviaturas

AA	Contexto A, Alunos
AAFG	Contexto A, Alunos <i>Focus Group</i>
AT	Contexto A, Tutores
ATFG	Contexto A, Tutores, <i>Focus Group</i>
ATE	Apoio Tutorial Específico
Art.º	Artigo
BA	Contexto B, Alunos
BT	Contexto B, Tutores
BTFG	Contexto B, Tutores, <i>Focus Group</i>
CA	Contexto C, Alunos
CAA	Centro de apoio à aprendizagem
Cap.	Capítulo
CCA	Contexto-Caso A
CCB	Contexto-Caso B
CCC	Contexto-Caso C
CEF	Cursos de Educação e Formação
Cf	Conforme
Comp	Comportamento
CP	Cursos Profissionais
CPT	Conselho de Professores Tutores
CT	Contexto C, Tutores
CTur	Conselho de Turma
CTFG	Contexto C, Tutores, <i>Focus Group</i>
D.	Despacho
DL	Decreto Lei
DN	Despacho Normativo
DR	Diário da República/Decreto regulamentar
Ea	Estudo Acompanhado
EE	Encarregado de Educação
ENEC	Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania
ENPSE	Estratégia Nacional para a Promoção do Sucesso Escolar
L	Lei
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
MEC	Ministério da Educação e Ciência
ONU	Organização das Nações Unidas
O/Trabalhos	Ordem de Trabalhos
PA	Perfil dos Alunos
PAE	Plano de Ação Estratégica
PAv	Pauta de Avaliação
Pág(s)	Páginas
PASEO	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PAPE	Plano de Acompanhamento Pedagógico Educativo
PAT	Plano de Ação Tutorial
PATE	Plano de Apoio Tutorial Específico
P/Disc.	Processo Disciplinar

PE	Projeto Educativo
PLEA	Planificação Execução e Avaliação
PM	Plano de melhoria
PNAPAE	Plano Nacional de Combate ao Abandono Escolar
PNPSE	Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar
PPM	Plano Plurianual de Melhoria
Pt.	Ponto
QA	Quadro de Agrupamento
QZP	Quadro de Zona Pedagógica
RA	Relatório de Avaliação
Ret.	Retenção
RCM	Resolução do Conselho de Ministros
RPAT	Regimento do Plano de Ação Tutorial
RT	Relatório de Tutoria
TEAP	Tutoria como Estratégia de Apoio Pedagógico
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Introdução

“...A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática...”

Paulo Freire, 2009.

A diversidade que caracteriza o contexto das escolas no tempo presente requer “vistas largas” (Nóvoa, 2009, p. 1) em ordem a uma escola mais flexível, mais humanista, inclusiva e justa tendo como horizonte o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PASEO) e no pressuposto de que todos aprendam de acordo com as suas capacidades.

O modo de organização que tem caracterizado o sistema educativo português em nome de uma justiça e de uma prática inclusiva tem vindo a tratar os alunos de forma impessoal, não assegurando, na maioria das vezes, que todos e cada um encontrem na escola o direito à sua “pessoalidade” Formosinho (2019, p. 16), circunstância que tem dificultado que a igualdade de acesso se materialize numa verdadeira igualdade de sucesso e, desse modo, “dar a cada um segundo as suas necessidades e exigir de cada um segundo as suas possibilidades” (Formosinho & Machado, 2016, p. 19).

Numa escola global a mobilização de estratégias e de recursos diferenciados ganha outra relevância por forma a assegurar as condições que permitam que todos os alunos possam encontrar “a sua saída e o seu futuro” (Baptista, 2016, p. 209) e assim a “garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (Lei de Bases do Sistema Educativo¹ art.º 1º, nº 2), reforçado mais de trinta anos depois pelos Decreto Lei² 54 e 55 de 2018.

¹ Doravante LBSE

² Doravante DL

Neste enquadramento, “uma outra escola é possível” e precisa, com outras formas de organizar os alunos, o currículo, os espaços, os tempos e os modos de trabalho com os alunos e entre os professores (Alves & Cabral, 2017). A ideia é perspetivar e “encontrar outros dispositivos [não económicos] para reconhecer, distinguir, premiar as pessoas dos alunos” (Alves & Palmeirão, 2019, p. 7).

Apesar de tudo, a escola que se afirma para todos continua a não conseguir cumprir a “missão de educação para todos, promoção do sucesso educativo e combate à exclusão escolar” (Barroso, 1998, p. 8), razões que determinam a emergência de medidas de apoio ao sucesso e à melhoria das aprendizagens como são as tutorias educativas, concretamente, a tutoria autorregulatória.

Podendo assumir vários formatos e/ou modalidades, a tutoria começa por desenvolver-se entre pares, sendo posteriormente assumida por professores “profissionalizados com experiência adequada e, de preferência, com formação especializada em orientação educativa ou em coordenação pedagógica (Decreto Regulamentar³ n.º 10/99, art.º 10º, pontos 1,2), para numa relação de empatia e de confiança promover o acompanhamento escolar e o desenvolvimento pessoal dos alunos que acompanha (Alarcão & Simões, 2009).

Os estudos sobre tutoria em meio escolar associam as relações de alta qualidade e prolongadas com melhorias ao nível pessoal académico e comportamental (Alarcão & Simões, 2009; DuBois, et al., 2002; Fletcher, 2005; Raposa, et al., 2019), sendo mais evidentes os ganhos nos alunos em situação de risco.

Mais recentemente, no âmbito do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar⁴, o Ministério da Educação propôs a par de outras medidas, a implementação de um programa de tutoria de cariz autorregulatória que designa como “Tutoria Específica” dirigida aos alunos com duas ou mais retenções tendo como finalidade a autonomização dos alunos no seu processo de aprendizagem (DN 4-A/2016).

Na concretização deste desafio, é solicitado ao professor tutor o desenvolvimento de competências que permitam ao aluno “aprender e trabalhar o seu envolvimento

³ Doravante DR

⁴ Doravante PNPSE

nas tarefas escolares” (Rosário, Trigo, Núñez, González-Prienda & Oliveira, 2004, p. 76).

Dada a reduzida produção científica neste domínio, nomeadamente no contexto português, levou a identificarmos como objeto de estudo a eficácia do programa de tutoria de modo a responder à questão de investigação “De que Forma os Planos de Tutoria Influenciam o Sucesso Educativo dos Alunos?”.

Na resposta a esta questão estruturamos o nosso trabalho em quatro partes. Na parte um, referente ao enquadramento teórico iniciamos (ponto 1) com as ideias que têm sido mobilizados pela literatura na operacionalização das tutorias e o seu potencial para incrementar o sucesso escolar. No ponto 2 efetuamos a análise do enquadramento normativo previsto pelo Ministério da Educação para o programa de tutoria enquanto medida de promoção do sucesso a concretizar pelas escolas portuguesas. No ponto 3 analisamos as condições de organização e funcionalidade da tutoria enquanto estratégia de desenvolvimento global e de inclusão. Concluímos no ponto 4 com a elaboração de uma síntese integrativa sobre a tutoria perspectivada como instrumento impulsionador do desenvolvimento global dos alunos.

Na parte dois, referente ao enquadramento empírico, iniciámos (ponto 1) com os objetivos e questão de investigação, no ponto 2, apresentamos as opções estratégicas que suportaram a realização do estudo concluindo no ponto 3, com os procedimentos metodológicos de recolha, análise e tratamento dos dados. Na parte três, apresentamos os resultados que, na parte quatro são interpretados e discutidos na sequência da triangulação dos diferentes procedimentos adotados na investigação empírica em articulação com a literatura face à questão de investigação.

Terminamos na conclusão com a reflexão sobre as respostas às perguntas que nortearam esta investigação para, a partir da literatura e da interpretação e análise dos dados em torno da questão nuclear e questões específicas que conduziram esta investigação, alicerçada num modelo de tutoria de cariz eclético e sistémico em ordem a “uma escola democrática, aberta, inclusiva e integradora” (Baptista, 2016, p. 209).

PARTE I - ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL, NORMATIVO E TEÓRICO

“...o professor tutor poderá fazer parte
desse grupo de pessoas significativas
do ponto de vista relacional...”

Simões & Alarcão, 2009.

Esta primeira parte tem como finalidade expor a revisão da literatura sobre os processos de promoção do sucesso escolar por via da estratégia da tutoria autorregulatória, ou comumente designada por tutoria específica.

Na abordagem à temática, começamos (ponto 1) com a ilustração de estudos empreendidos no contexto nacional e enquadramento normativo do programa, para percebermos como se tem vindo a implementar e a desenvolver esta estratégia de apoio, particularmente em três escolas do ensino básico do Grande Porto. No ponto 2 a clarificação do conceito de tutoria autorregulatória e as dimensões que lhe estão associadas. No ponto 3, para prevenir efeitos paradoxais, concluímos com a análise da congruência entre as orientações preconizadas para a promoção da inclusão e as práticas que delas decorrem no terreno.

1. A tutoria autorregulatória e o sucesso educativo

1.1. As Tutoria(s) no contexto educativo português

A literatura científica no domínio das tutorias salienta que, apesar das potencialidades reconhecidas aos programas de tutoria e da sua difusão no terreno, consubstanciada pela publicação de muitos estudos, estes revelam baixa sistematização das condições de eficácia na sua realização bem como, do efetivo impacto que produzem na promoção do sucesso e na inclusão de alunos provenientes de contextos marcados pela diversidade cultural ou pelo risco de exclusão social e insucesso escolar (Crisp & Cruz, 2009; Erickson et al., 2009). Assim, neste ponto pretendemos contextualizar a caracterização dos estudos efetuados no nosso país no sentido de ilustrar a funcionalidade da medida enquanto estratégia ao serviço da promoção do sucesso em diferentes contextos: académico, emocional, pessoal, social ou profissional.

Usando como referência a produção científica no âmbito da tutoria à escala global, nomeadamente nos Estados Unidos da América e países anglo-saxónicos (Baudrit, 2009), verificamos que no nosso país os estudos sobre a temática ganham mais relevância no início do século XXI, aparentemente fruto da necessidade de respostas para o insucesso e abandono escolar que pode estar associado às vicissitudes com que as escolas se deparam, resultante da democratização do ensino e da globalização com as consequências que lhe estão inerentes – alargamento do número de alunos nas escolas e prolongamento da escolaridade (os que querem e os que não querem); maior mobilização de pessoas e de culturas.

Uma retrospectiva histórica permite perceber que a tutoria no contexto educativo português ganha relevância primeiramente no contexto do ensino superior passando paulatinamente para os restantes níveis de ensino, fruto do alargamento da escolaridade e das transformações sociais a que não é alheia a alteração das redes sociais de apoio.

Dos 17 estudos identificados mereceram especial atenção os que apresentam a tutoria autorregulatória como objeto de estudo. Esta opção prende-se com o nosso objeto de estudo focado na tutoria específica de cariz autorregulatório, que caracterizamos no ponto 2.

	Ano	Autor	Palavras chave	Título
MESTRADO	2008	Valente, S.	Aquisição da língua, tutoria intercultural, trabalho cooperativo, investigação-ação.	Tutoria intercultural num clube de português.
	2009	Semião, F.	Não faz referência.	Tutoria; uma forma flexível de ensino e aprendizagem.
	2009	Carvalho, A.	Estudo Acompanhado; tutoria; professor Tutor; representações sociais; escolas públicas; centros educativos privados.	EA e tutoria: representações de pais e Professores do 1º CEB.
	2011	Ribeiro, M.	Projeto de ação tutorial; GAAP (Gabinete de apoio ao aluno e à família) abandono Escolar; Absentismo escolar; Indisciplina Escolar; Insucesso Escolar.	Gabinete de ação tutorial. Refletir a (In)Disciplina, o abandono e o (In)Sucesso Escolar.
	2012	Lourenço, L.	Aluno; professor; tutoria; inclusão; sucesso.	Tutoria. Um caminho possível para o sucesso escolar.
	2013	Almeida, S.	Inclusão, tutoria(s), flexibilidade, aprendizagem, desenvolvimento.	As tutorias na escola para todos.
	2013	Rato, V.	Tutoria, Tutor, Ensino Secundário, Adolescência.	Apoio tutorial no ensino secundário Estudo exploratório da perspetiva dos alunos.
	2014	Rocha, I.	Não faz referência.	Tutoria autorregulatória em contexto de acolhimento institucional Implementação e avaliação de um programa de intervenção.
	2015	Barbosa, F.	Tutoria de pares; Inclusão; Professor; Textos narrativos.	A implementação da tutoria de pares na construção de textos narrativos em alunos do 4º ano, com e sem necessidades adicionais de suporte.

	2016	Valério, O.	Ensino e aprendizagem da Leitura; Voluntariado de Leitura; Promoção da leitura; Tutoria e mediação da leitura.	A importância da Tutoria e Mediação na Promoção da Leitura.
	2016	Bandeira, A.	Formação profissional; mentoria; relações de ajuda; flow; benchmark.	Motivação e entusiasmo dos formandos nas ações de formação profissional: os processos de mentoria, relações de ajuda e flow benchmark.
	2017	Tomás, J.	Ensino Superior; Transição; Tutoria; Mentores.	Efeitos de um programa tutorial em estudantes universitários.
	2018	Nóbrega, S.	Tutor; Supervisão; Comunidade escolar; Relação escola/família; Ensino especializado.	O papel do tutor numa Escola de Música.
	2018	Ribeiro, P.	Acompanhamento; Apoio Tutorial Específico; Aprendizagem Autorregulatória; Inspetor; Inspeção da Educação.	A reconfiguração da ação da Inspeção da Educação – O caso da atividade de Tutoria.
DOUTORAMENTO	2009	Tavares, V.	Não faz referência.	Orientação vocacional: um estudo sobre o funcionamento das estruturas de orientação do distrito de Braga.
	2011	Baptista, M.	Tutoria; Prevenção de Trajetórias Desviantes; Professores; Escola; Alunos.	A tutoria em contexto escolar A influência das tutorias na prevenção de trajetórias desviantes.
	2012	Santos, L.	Tutoria; auto-regulação da aprendizagem; auto-eficácia; instrumentalidade; sucesso académico.	Tutoria centrada na promoção dos processos de Autorregulação em alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico.

Quadro 1: Dissertações de mestrado e Teses de doutoramento sobre tutoria.

Da análise dos casos, ressalta a reconhecida influência da tutoria na autorregulação da aprendizagem dos alunos, ainda que os efeitos possam não ser visíveis no imediato, já que as mudanças ao nível das atitudes, comportamento e autorregulação requerem tempo (Rhodes & DuBois 2008).

Sabendo-se que os alunos selecionados para tutoria se caracterizam por algum risco decorrente de fatores sociais e/ou pessoais (McLearn, Colasanto & Schoen, 1998), os estudos evidenciam que nem sempre os níveis de desempenho dos envolvidos apresentam uma progressão positiva, o que contraria o previsto na literatura (Lourenço, 2007; Rosário, González-Pianda, Cerezo, Pinto, Ferreira, Lourenço, & Paiva, 2010), que atribui impacto positivo à autorregulação da aprendizagem ao nível das estratégias para a aprendizagem e atitudes comportamentais.

A proximidade do professor tutor, é referida como positiva (Simões, 2013), salientando-se a regularidade das sessões como determinante para o sucesso da medida (DuBois & Neville, 1997; Freedman, 1992; Rhodes & DuBois, 2008; Slicker & Palmer, 1993). Os estudos mostram ainda que no final da experiência também os tutores ganharam em termos de autorregulação, como sustentado pela literatura, fruto do trabalho de preparação das atividades (DuBois et al., 2002; Rosário, 2016; Santos, 2012; Simão et al., 2007; Simão & Frison, 2013).

1.2. Os três tempos do racional normativo das tutorias em Portugal.

Do racional normativo percebemos que as diretivas do Ministério da Educação e Ciência (MEC) para o funcionamento e operacionalização dos Programas de Tutoria assumem diferentes orientações e inscrevem-se em três balizas temporais. A saber:

- De 1993 a 1999 - Tutoria como Estratégia de Apoio Pedagógico (TEAP);
- De 2000 a 2015 - O modelo de governação/avaliação;
- Depois de 2016 - Tutoria Autorregulatória como Estratégia de Promoção de Sucesso.

Marcos que transpõem a mudança que edifica a emergência da lógica autorregulatória subjacente ao Apoio Tutorial Específico (ATE).

- **De 1993 a 1999 - Tutoria como Estratégia de Apoio Pedagógico**

Objeto	Objetivo	Resumo
DN 178-A/93	Capítulo III, ponto. 8 “j) Os programas de tutoria para apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento do aluno”;	Clarifica o conceito de apoio pedagógico, modalidades e estratégias (...)
DL 115-A/98	Art.º 36, ponto. 4 No âmbito do desenvolvimento contratual da sua autonomia, a escola pode, ainda, designar professores tutores (...)	A autonomia das escolas e a descentralização constituem aspetos fundamentais de uma nova organização da educação, (...)
DR 10/99	Art.º 10º 1 — A direção executiva pode designar, (...), professores tutores responsáveis pelo acompanhamento, de forma individualizada, do processo educativo de um grupo de alunos, (...). 2 — As funções de tutoria (...) por docentes profissionalizados com experiência adequada e, de preferência, com formação especializada (...). 3 — (...) aos professores tutores compete: a) Desenvolver medidas de apoio, (...); b) Promover a articulação das atividades (...); c) Desenvolver a sua atividade de forma articulada (...)	Define as condições de funcionamento e respetiva coordenação das estruturas de orientação educativa (...)

Quadro 2: Enquadramento normativo das tutorias de 1993 a 1999.

Do quadro acima percebemos que, em contexto escolar, a Tutoria enquanto Estratégia de Promoção do Sucesso remonta a 1993 e que somente em 1999 se regimenta as funções e características do professor tutor, enfatizando-se a preferência por docentes com formação especializada (DR, nº 10/1999, art.º 10º).

Os programas de tutoria enquanto estratégias de apoio ao estudo, orientação e aconselhamento do aluno, integram assim as medidas a que as escolas podem

recorrer (DN 178-A/1993), iniciando o caminho que nos conduzirá à atualidade conceitual e prática da medida (Quadro 3).

○ **De 2000 a 2015: O modelo de governação/avaliação**

Objeto	Objetivo	Resumo
DN 50/2005	2º; 3º e 5º 3— b) programas de tutoria para apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento do aluno;	Apresenta os planos de recuperação, acompanhamento e de desenvolvimento “como estratégia de intervenção com vista ao sucesso educativo dos alunos”.
DL 75/2008	Artigo 44.º 4 — ...designar professores tutores para acompanhamento em particular do processo educativo de um grupo de alunos.	No âmbito da autonomia, identifica a possibilidade de a escola designar professores tutores para fazerem particularmente o acompanhamento do processo educativo de alunos no âmbito da organização das atividades de turma
Lei ⁵ 51/2012	artigo 35º prevê a constituição de equipas multidisciplinares... 3 - ... a integração nestas equipas dos professores tutores.	Identifica a possibilidade de as escolas constituírem equipas multidisciplinares para acompanharem em permanência alunos ...com dificuldades de aprendizagem, risco de abandono escolar, comportamento de risco ou de ultrapassagem do limite de faltas
DL 137/2012	Artigo 44º 4- ... professores tutores para acompanhamento em particular do processo educativo de um grupo de alunos.	Revisão de normas que visam o reforço progressivo da autonomia e flexibilização organizacional e pedagógica das escolas para a melhoria do sistema público de educação.

Quadro 3: Enquadramento normativo das tutorias de 2005 a 2012.

As alterações ao modelo de administração e organização perspetivaram medidas e estratégias capazes de atender às necessidades de uma população cada vez mais

⁵ Doravante L

heterogénea e com interesses e culturas diferentes. A preocupação com o sucesso dos alunos e a crescente necessidade de uma cidadania ativa, requerem a mobilização e a articulação interinstitucional, comprometida com a missão da escola e o projeto de vida de cada aluno, por força da realização de planos de recuperação; acompanhamento e desenvolvimento, mormente Programas de Apoio Tutorial para aconselhamento, orientação e responsabilização do aluno.

Se por um lado cresce a preocupação em criar oportunidades de diferenciação pedagógica, por outro, definem-se os “princípios de atuação e normas orientadoras para a implementação, acompanhamento e avaliação dos planos de recuperação, de acompanhamento e de desenvolvimento como estratégia de intervenção com vista ao sucesso educativo dos alunos” (DN 50/2005, art.º 1, pt.1). A ideia é atender às necessidades de cada aluno, gerando novas possibilidades de fazer aprender. Com este propósito, os DL 75/2008 e DL 137/2012 outorgam às escolas a possibilidade de designar professores tutores para acompanhar os alunos em situação de risco (DL 75/2008, e 137/2012).

Em 2012, a Lei 51, reaviva “os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação”, ao mesmo tempo que preconiza a organização de equipas multidisciplinares podendo delas fazer parte professores tutores que acompanharão alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem; comportamento de risco ou falta de assiduidade e/ou em situação de abandono escolar (art.º 35), corresponsabilizando assim a comunidade educativa em geral e a “equipe multidisciplinar” em particular, pela promoção do sucesso educativo.

- **Depois de 2016 – Tutoria Autorregulatória como estratégia de promoção de sucesso**

A preocupação com a pessoa e o seu sucesso na sociedade, acompanham as ininterruptas políticas educativas no sentido de gerar oportunidades diferenciadoras, capazes de promover a construção do conhecimento intercultural e a qualidade da educação. Com essa finalidade definem-se e outorgam-se medidas de autonomia e

flexibilidade que paulatinamente se vão concretizando no sistema educativo, em ordem a facilitar o “desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos” conforme o prescrito durante os anos de 2016 a 2019 (Quadro 4).

Objeto	Objetivo	Resumo
DN 1-F/2016	Artigo 32 g) Implementação de tutorias, visando o acompanhamento com vista à melhoria das aprendizagens e ao desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos;	Aprovação dos princípios de uma estratégia nacional para a promoção do sucesso escolar e a criação de uma Estrutura de Missão.
DN 4-A/2016	Artigo 12.º Apoio tutorial específico 1 — (...) crédito horário adicional a fim de ser prestado um apoio tutorial específico aos alunos do 2.º e 3.º ciclos (...) 5 — (...), ao professor Tutor compete: a) Reunir (...) com os alunos que acompanha; b) Acompanhar e apoiar o processo educativo de cada aluno do grupo tutorial; c) Facilitar a integração do aluno na turma e na escola; d) Apoiar o aluno no processo de aprendizagem, (...); e) Proporcionar ao aluno uma orientação educativa adequada, (...); f) Promover um ambiente de aprendizagem (...); g) Envolver a família no processo educativo do aluno; h) Reunir com os docentes do conselho de turma (...);	Define o regime de avaliação e de certificação das aprendizagens apresentando medidas de promoção do sucesso ajustadas às necessidades e possibilidades do contexto escolar.
DN 5908/2017	Artigo 19.º Medidas de promoção de sucesso g) A implementação de tutorias, visando a orientação do processo educativo, nomeadamente através da autorregulação das aprendizagens e da adaptação às expectativas académicas e sociais dos alunos;	Possibilidade de as escolas, no âmbito da sua autonomia, flexibilizarem as opções curriculares tendo em conta o PE e os contextos assegurando aprendizagens significativas para todos os alunos.
DN 6478/2017	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória	Referencial educativo que, abrangendo as diferentes vias e percursos

		que os alunos podem escolher, assegure a coerência do sistema de educação e dê sentido à escolaridade obrigatória.
Despacho (D) 6944-A/2018	Aprendizagens essenciais enquanto racional específico de cada disciplina, bem como as ações estratégicas de ensino orientadas para o Perfil dos Alunos, visando o desenvolvimento das áreas de competências nele inscritas, constituem-se como referencial para o planeamento e a realização do ensino e da aprendizagem, bem como a avaliação interna e externa das aprendizagens dos alunos.	Referencial dos conhecimentos comuns indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos, bem como das capacidades e atitudes a desenvolver por todos os alunos nas diferentes áreas, disciplinas do currículo por referência ao ano de escolaridade ou de formação.
DN 10-B/2018	Cap. IV, Art.º 12.º 1 — (...), é disponibilizado às escolas um crédito horário adicional (...). 2 — Cada professor tutor acompanha um grupo de 10 alunos. 3 — (...), são atribuídas ao professor-tutor quatro horas semanais. 4 — Os horários das turmas (...) prever tempos comuns (...). 5 — Sem prejuízo de iniciativas que em cada escola possam ser definidas, ao professor tutor compete: a) Reunir nas horas atribuídas (...); b) Acompanhar e apoiar o processo educativo (...); c) Facilitar a integração do aluno (...); d) Apoiar o aluno no processo de aprendizagem, (...); e) Proporcionar ao aluno uma orientação educativa adequada (...); f) Promover um ambiente de aprendizagem (...); g) Envolver a família no processo educativo do aluno; h) Reunir com os docentes do conselho de turma (...).	No âmbito da autonomia e flexibilidade curricular permitir que os professores e cada escola tomem medidas de definição e gestão curricular contextualizadas, localmente relevantes e que tirem o melhor partido dos recursos disponíveis.
DL 54/2018	Art.º 9º e) “apoio tutorial”, para os alunos que não viram as suas dificuldades colmatadas com as medidas universais	Define os princípios e normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades

		de todos e de cada um dos alunos.
DL 55/2018	Art.º 21, Ponto 5 “c) A implementação de tutorias, visando a orientação do processo educativo, nomeadamente através da autorregulação das aprendizagens e da adaptação às expectativas académicas e sociais dos alunos”	Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens que contribuem para alcançar as competências previstas no PASEO.
Resolução do Conselho de Ministros (RCM) 135/2019	N.º 6 do art.º 28.º da Lei n.º 4/2004, d) e g) do art.º 199.º da Constituição do Conselho de Ministros.	Prorrogação da Estratégia Nacional para a Promoção do Sucesso Escolar (ENPSE) e da Estrutura de Missão por mais dois anos promovendo compromissos e formas de articulação entre as diferentes entidades envolvidas para a qualidade das aprendizagens.

Quadro 4: Enquadramento normativo das tutorias de 2016 a 2019.

esforços são de diferente ordem. Não obstante, a necessidade de continuar a fazer trabalho de promoção para o sucesso educativo, em particular no que respeita ao cumprimento da equidade e justiça educativa.

“A ideia de uma escola bem-sucedida para todos e para cada um resulta do princípio da igualdade dos seres humanos e do projeto da modernidade de redução das desigualdades através da educação escolar” (Araújo & Araújo, 2018). Pressuposto que alimenta as vagas sucessivas de melhoria das escolas, das quais destacamos o Plano Nacional de Combate ao Abandono Escolar (PNAPAE, 2004) e mais recentemente o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE, 2016). O princípio é desafiar as escolas a equacionar modos diferentes de motivar e fazer aprender os alunos (RCM 23/2016). Neste desafio, o DN 4-A/2016, propõe o apoio tutorial específico dirigido aos alunos que apresentam no seu percurso escolar duas ou mais retenções, clarificando no seu art.º 12º as funções do professor Tutor no acompanhamento destes alunos, nomeadamente a de favorecer a integração dos

alunos na escola e/ou na turma; desenvolver hábitos e métodos de estudo; orientação ao nível “pessoal, escolar e profissional”; num processo de envolvimento e articulação com o aluno, os professores/conselho de turma e encarregado de educação.

A preocupação passa por garantir aprendizagens significativas e que permitam o desenvolvimento pessoal, académico e profissional dos jovens, no sentido de uma cidadania plena assegurando-se a igualdade de oportunidades e o sucesso de todos os alunos por um período de 12 anos é reforçada e clarificada no Despacho n.º 5908/2017, através de procedimentos que permitam a consecução dos objetivos gizados.

No âmbito das medidas de promoção do sucesso prevê-se “a implementação de tutorias, visando a orientação do processo educativo, nomeadamente através da autorregulação das aprendizagens e da adaptação às expectativas académicas e sociais dos alunos” (D 5908/2017)

Sobre o apoio tutorial específico, a recente alteração expressa no DN nº 10-B de 2018, no seu art.º 12º permite às escolas o uso de crédito horário extra “a fim de ser prestado um apoio tutorial específico aos alunos do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico que ao longo do seu percurso escolar acumulem duas ou mais retenções”, a par de outras medidas que os alunos poderão usufruir para a promoção do sucesso, são clarificados nomeadamente, o número de alunos por professor tutor; o número de horas atribuídas ao professor tutor para a função e acompanhamento do grupo de alunos; a necessidade de serem definidos tempos comuns nos horários dos alunos para articulação com o professor tutor, bem como as competências atribuídas ao professor tutor, que vão para além das sessões presenciais com os alunos à articulação com o conselho de turma no sentido de um acompanhamento com sentido (DN Nº 10-B de 2018, p. 6).

A preocupação com o consagrado na constituição da república portuguesa, concretamente no seu n.º 2 do art.º 73, onde se lê que

o Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos,

contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva (DR, n.º 86/1976)

e o consagrado no art.º 2º, pontos 4 e 5 da LBSE, com as alterações introduzidas pela Lei 115 de 1998, 49 de 2005 e 85 de 2009, concorreu para a criação, pelo Ministério da Educação em articulação com os diferentes setores que compõem a sociedade, de “um quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia” (PASEO, 2017, p. 5).

A aposta na pessoa é o que norteia este documento “Um perfil de base humanista [significa a consideração de] uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais” (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, prefácio).

A salvaguarda da pessoa, numa escola para todos constitui a finalidade do DL 54 de 2018 assegurando que, “(n)uma escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social” (p. 2918), prevendo no seu artigo 9.º e) no âmbito das medidas seletivas “O apoio tutorial”, para os alunos que não viram as suas dificuldades colmatadas com as medidas universais, surge como medida preventiva e temporária para todos os alunos na Lei nº116 de 2019, art.º 8º ponto 3 .

A preocupação em assegurar o preconizado na Lei de Bases, por um lado, e por outro, a preparação dos jovens para os desafios de uma sociedade global e em constante mudança/volúvel, (Bauman, 2007) com capacidade para “discernir a informação, de perceber a diferença entre o que é importante e o que é irrelevante, e, acima de tudo, de combinar os vários pedaços de informação para obter um retrato completo do mundo” (Harari, 2018, p. 301) é sustentado no DL 55/2018 que prevê a possibilidade de que “o currículo seja equacionado como um instrumento

que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo a que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” prevendo no âmbito das dinâmicas pedagógicas, artigo 21.º ponto 5 alínea c) “A implementação de tutorias, visando a orientação do processo educativo, nomeadamente através da autorregulação das aprendizagens e da adaptação às expectativas académicas e sociais dos alunos” (p. 2935).

Clarificamos que quando falamos em tutoria autorregulatória estamos a assumir a tutoria específica, de acordo com Rosário, (2016) focada na colmatação de lacunas, das necessidades dos alunos ao nível social e académico e na capacitação e agência do aluno para a condução o seu próprio percurso, articulando motivação com as competências e capacidades.

Assim, verifica-se a preocupação da tutela com a promoção do sucesso dos alunos que através de normativos, identifica as medidas a que as escolas podem recorrer, onde se incluem as tutorias para assegurar um acompanhamento de proximidade⁶ aos alunos, considerados em risco, no sentido da sua autonomia, responsabilidade, sucesso académico, pessoal e profissional, tal como ilustra a figura 1.

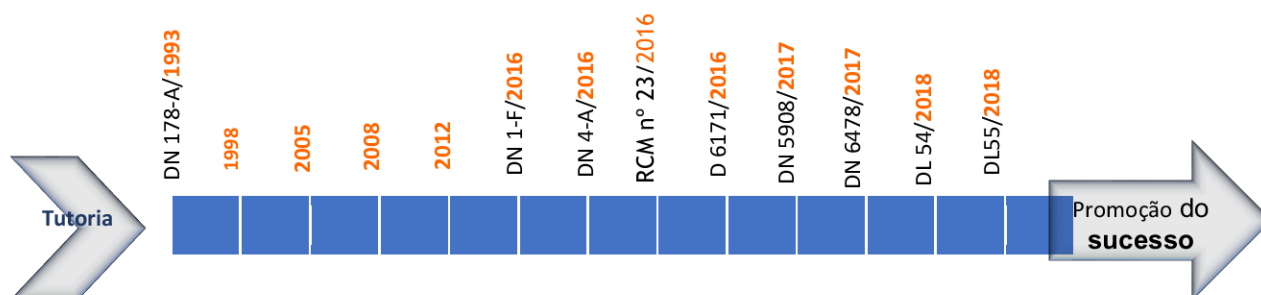


Figura 1: Friso cronológico dos normativos

⁶ Aspeto que é valorizado no relatório produzido pela Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC) com efeitos ao nível pessoal, social e académico de alguns alunos, destacando-se ainda as competências que através da medida foi possível trabalhar e desenvolver nos alunos, nomeadamente “*motivação, a autorreflexão, a autoestima, o compromisso, o autoconhecimento, a autonomia, a responsabilização*” (Aldeias & Castanheira, 2019, p. 20-21).

2. A Tutoria Autorregulatória: Do conceito à Prática.

O conceito de tutoria é de natureza polissêmica e remonta à antiguidade (Jacobi, 1991), sendo Platão e Sócrates considerados os seus impulsionadores (Barnier, 2001). Neste devir, a tutoria adquire relevância e impacto nos processos de apoio associados à maiêutica socrática:

É absolutamente pertinente ver em Sócrates o fundador de uma pedagogia interativa (e tutorial) através da qual se guia, orienta, um estudante a encontrar a sua própria reflexão. A sua maneira de conduzir o diálogo, de questionar, levar o outro a desenvolver o seu próprio pensamento conscientizando-o das suas insuficiências.

(Barnier, 2001, p. 16)

Nesta perspetiva, o papel do tutor ou “mentor” aparece como um protagonista fulcral ao nível dos processos educativos, porquanto é, nas palavras de Gonzalez (2014), a pessoa que educa e aconselha.

Efetivamente, o conceito de tutoria surge associada a situações de “superintendência; exercício de tutela; defesa; amparo; proteção” (Academia das Ciências de Lisboa, 2001, pp. 3662-3663), argumento que adjudica o tutor como “a pessoa legalmente encarregue de cuidar de um menor ou de uma pessoa interdita”. Isto é, alguém que cuida de alguém, seguindo procedimentos de natureza de apoio formal ou informal em que a pessoa do tutor se disponibiliza para prestar apoio e orientação de forma comprometida valorizando-se o suporte que pode proporcionar à outra pessoa (Erickson, McDonald & Glen 2009), induzindo “formas de mudança através da construção da autoconfiança, da autoestima e de uma predisposição para agir, bem como para estabelecer relações interpessoais construtivas permanentes (Fletcher, 2005, p.1).

Com este propósito, a tutoria surge como “um processo pelo qual pessoas de nível superior, com qualificações especiais e prestígio instruem, aconselham, orientam e facilitam o desenvolvimento intelectual e/ou profissional das pessoas identificadas

como tutoradas” (Blackwell, 1989, p. 9). Assumindo, assim, “uma relação pessoal em que uma figura adulta, normalmente um professor fornece orientação, suporte e companhia de forma consistente com o intuito de desenvolver as competências e a personalidade de uma criança ou de um jovem” (Simões & Alarcão, 2011, p. 342). E, nesse âmbito, proporcionam apoio sócio emocional de caráter pedagógico (Simões & Alarcão, 2009). No geral, a tutoria surge como processo de apoio que de “forma interativa, significativa e sistemática” (Topping, 2000, p. 3) labora em ordem ao pleno desenvolvimento humano.

Na revisão de literatura efetuada por Crisp e Cruz (2009), é assumida a dificuldade na definição do conceito, salientando uma ambiguidade recursiva pela forma inconsistente como tem sido usado a designação de tutoria e de mentoria. De facto, embora tutoria e mentoria possam ser usadas indistintamente porque ambas promovem o desenvolvimento do indivíduo, há quem associe a tutoria a processos didáticos e, portanto, de caráter disciplinar ligados à aprendizagem de conteúdos e de conhecimentos de caráter cognitivo, enquanto a mentoria surge quase sempre associada a uma didática profissional, ligada à experiência de trabalho (Miller, 2002).

Na prática, o termo “tutor” surge associado ao desempenho da atividade da tutoria e, também, ao desempenho de outros papéis, em diversos domínios, mormente no campo da investigação, gestão, docência, desenvolvimento psicossocial (Campbell & Campbell, 1997; Crisp & Cruz, 2009, Levinson et al., 1978; Roberts, 2000).

Nesta perspetiva a tutoria aparece por vezes associada ao conceito de *coaching*, enquanto forma de apoio e de aprendizagem individual por processos de partilha, definição de objetivos, sustentado na escuta ativa, observação e empatia na/para a construção de uma relação mútua (Wisker et al., 2008).

Pese embora o conceito polissémico da tutoria, Jacobi (1991), nomeou três dimensões, amplamente aceites pelos investigadores:

- As relações de tutoria estão focalizadas no crescimento e desenvolvimento de um indivíduo e equacionam um apoio com recurso a diversos instrumentos;

- A experiência de tutoria pode concretizar-se de formas muito diversas e envolvem apoio ao desenvolvimento e evolução profissional, apoio psicológico e adequação de comportamentos;
- O caráter recíproco e pessoal da relação tutor tutorado.

Parece-nos assim que, independentemente do modelo em causa, a tutoria é perspectivada como processo centrado na pessoa, concebida como agente ativo do seu sentido de vida, visando a sua capacitação no desenvolvimento de competências ao nível pessoal e académico (Azevedo & Nascimento, 2007).

Apesar da diversidade de designações, podemos assumir que tanto no conceito de tutoria como no de mentoria estamos perante um processo de “orientação, suporte e companhia de forma consistente, com o intuito de desenvolver as competências e a personalidade de uma criança ou de um jovem” (Simões & Alarcão, 2011, p. 342), numa relação hierarquizada, entre uma pessoa adulta, que habitualmente de forma incondicional e altruísta presta apoio e suporte a um jovem.

Assim, apesar das diferenças existentes, consideramos que no domínio da aprendizagem e orientação do jovem, a visão a evidenciar, em particular em meio escolar, é a perspetiva holística, porquanto visa a plena inserção na vida em sociedade (DN 10-B/2018, art.º 12º). Neste horizonte, os conceitos de tutoria e de mentoria podem ser considerados de forma indistinta dado que são concorrentes no processo de apoio ao desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes, circunstância que nos permite usar o termo “tutoria” e “mentoria” como conceitos análogos.

Assim, podemos considerar, em função do contexto e finalidade em que é exercida, as modalidades seguintes: “*mentoring*, tutoria curricular, tutoria académica ou formativa” (Simão, Flores, Fernandes & Figueira, 2008, pp.75-77). Na prática, Boronat, Castaño e Ruiz (2007, pp. 551-552), salientam que as modalidades referidas, podem concretizar-se através de oito dimensões/contextos:

- a) legal ou administrativa, prescrita dos normativos;
- b) docente ou curricular, relativa ao conteúdo e programas das unidades curriculares;

- c) académica ou formativa, referente ao apoio para o sucesso promovendo a autonomia na aprendizagem;
- d) tutorial personalizada, refere-se ao apoio personalizado pelo tutor na promoção do desenvolvimento formativo do aluno;
- e) tutorial em período de práticas, próprias de cursos com carácter mais prático, e.g., área da saúde;
- f) tutoria à distância, característica do ensino à distância;
- g) tutoria com atenção à diversidade, atenta à diversidade cultural;
- h) tutoria entre pares/iguais (peer tutoring)", alunos como intermediários e tutores de alunos a seu cargo.

Não obstante as diferentes modalidades e dimensões atribuídas à tutoria, Carrasco e Pérez (2005, p. 331) salientam um importante conjunto de características comuns, nomeadamente:

- ação de orientação para o desenvolvimento holístico do aluno nos domínios: intelectual, afetivo, pessoal e social;
- tarefa docente que personaliza a educação mediante um seguimento individualizado facilitando/ajudando que os estudantes construam e amadureçam os seus conhecimentos e atitudes bem como na planificação e desenvolvimento do percurso académico;
- ação que permite a integração e participação ativa do estudante na instituição, canalizando e dinamizando as suas relações com os diferentes serviços (administrativo, docente e organizativo), garantindo o uso adequado e a rentabilização dos diferentes recursos colocados à sua disposição pela instituição.

2. 1. Autorregulação da aprendizagem

Explicitado o conceito de tutoria, em geral, importa clarificar e caracterizar as dimensões da autorregulação da aprendizagem enquanto o elemento central do modelo de tutoria em estudo.

A autorregulação da aprendizagem emerge associada ao grau de participação do aluno no seu processo de aprendizagem nas dimensões metacognitiva, motivacional, e comportamental em articulação constante com o contexto educativo (Simão, Silva & Sá, 2007; Rosário, 2004; Zimmerman, 1986).

Para Schunk e Zimmerman, (1994, p. 309), a autorregulação da aprendizagem representa “os processos pelos quais os alunos ativam e sustentam cognições, comportamentos e afetos, que são sistematicamente orientados para alcançar os seus objetivos” (Zimmerman, 2002), com repercussões no processo de aprendizagem e nos “processos autodirecionais e auto-crenças que permitem aos alunos transformar as suas habilidades mentais, como aptidão verbal, numa habilidade de desempenho académico” (Zimmerman, 2008, p. 166).

Neste sentido, parece-nos possível afirmar que a autorregulação da aprendizagem se refere à capacidade de mobilização através de processos psicológicos, dos recursos internos e externos em diferentes fases: antecipação e preparação (muito determinada pelas perceções que o sujeito tem das suas capacidades e dos resultados possíveis a alcançar); execução e controlo (determinada pela capacidade de se posicionar face à tarefa acionando reajustes de forma oportuna, balizados pelos objetivos a atingir); e autorreflexão e auto-reação (Silva, Duarte, Sá & Simão, 2004) que de forma articulada com o contexto “atuam diretamente no ato de aprender, determinando o grau em que é exercida a aplicação dos processos de aprendizagem antes, durante e após a aquisição e consolidação dos conhecimentos e das competências escolares” (Simão et al., 2007, p. 7), afigurando-se como determinante a aprendizagem de estratégias que permitam aos alunos exercer o controlo do seu processo de aprendizagem (Bandura, 1986; Rosário, Núñez & González-Pienda, 2007; Rosário, Trigo & Guimarães, 2003).

Na fase de autorreflexão e auto-reação a autoavaliação poderá influenciar o processo de adaptação do aluno tendo em conta os resultados alcançados com potencial para impulsionar ou inibir o processo de mudança determinada pela sua capacidade de autorregulação que Bandura e Locke (2003) identificam como sistema pró-ativo (controlo pela antecipação) e sistema reativo (diminuir as diferenças entre os resultados obtidos e os desejados).

Norteados pelo modelo de autorregulação de Zimmerman, Rosário (2004), preconiza um modelo com uma estrutura recursiva em três fases: planificação, execução e, avaliação das tarefas, (PLEA), admitindo a operacionalização cíclica para cada uma das fases considerada como estruturante para o processo autorregulatório na medida em que solicita que para cada tarefa sejam aplicadas as três fases por considerar que promove uma maior reflexão e interiorização do processo como ilustra a figura.



Figura 2. Modelo PLEA da aprendizagem auto-regulada in Rosário et al., (2007, p. 23).

A regulação solicita assim a agência do aluno no modo como responde às situações, avalia as solicitações da atividade a realizar; mobiliza os recursos, internos e externos para a materialização da ação, e interpreta o produto tendo em conta o resultado esperado (Rosário et al., 2007; Rosário, Mourão, Salgado, Rodrigues, Silva, Marques, Amorim, & Machado, 2006; Sá, 2004; Silva, 2004).

Neste exercício de reflexão constante é esperado que a tomada de consciência induza confiança e mudança. Neste pressuposto e assumindo-se que os processos de aprendizagem requerem ação, vontade/agencia e envolvimento do próprio no processo, é necessário que as escolas se constituam como “estaleiros de humanidade” (Azevedo, 2011, p. 277) com capacidade para despertar nos alunos a predisposição e vontade para as aprendizagens pela mobilização e implementação de estratégias adequadas e diversificadas que lhes permitam no dia-a-dia, numa atitude de questionamento e protagonismo na ação, resolver problemas e responder aos desafios com que se deparam.

Aprender implica assim regular o processo de aprendizagem não apenas no plano da vontade, mas também no plano da obrigação. Ou seja, não apenas no plano da aprendizagem enquanto prazer, mas também no plano do que é preciso/necessário fazer. Importa por isso desde muito cedo “o ensino de estratégias [é] como uma das chaves principais na promoção da aprendizagem autorregulada” (Zimmerman, 1986, p.227). Como refere Rosário (2001) o papel primordial dos professores no desenvolvimento de capacidades dos alunos consiste em promover competências de autorregulação que lhes permitam enfrentar mais eficazmente as suas atividades escolares. e por essa via ativar “altos níveis de motivação” (Núñez, Rosário, Vallejo & González-Prienda, 2013, p. 12), com efeitos no desempenho académico dos alunos. Conceito que exploramos no ponto seguinte.

2.2. Dimensões motivacionais nos processos de aprendizagem

Nos processos de autorregulação a motivação constitui-se num componente essencial e está associado ao conceito de autonomia enquanto agente da ação e do comportamento (Sá, 2004).

Pode assumir um carácter intrínseco ou extrínseco, próprio do processo de desenvolvimento e muito influenciado por fatores ambientais e sociais, na

mobilização das capacidades e interesses para a superação de desafios, próprios do desenvolvimento humano, tributária do sentido de responsabilidade e de liberdade nas opções a fazer “o quê e quando” sem descorar o “porquê” (Dias & Simão, 2007; Rosário et al., 2007; Sá, 2004).

A motivação para a aprendizagem surge assim muito determinada pelo conhecimento do aluno dos objetivos que enformam a ação; pela atribuição de significado; pelo sucesso esperado quer em termos de resultados, bem como na realização das tarefas; e, pelo autodomínio atribuído e esperado na ação da escola com os alunos “pelo modo como são estimulados a desenvolver as suas competências de autoaprendizagem e, em particular, as suas competências metacognitivas” (Cosme & Trindade, 2011, p. 23) com efeitos na mobilização de forma intencional, de estratégias que despoletem a disposição para “iniciar, manter, e terminar com sucesso as tarefas escolares” (Borrvalho & Silva, 2007, p. 243).

A tomada de consciência no desenvolvimento do processo de aprendizagem surge assim como determinante para a sustentabilidade da ação, possibilitando de forma atempada reajustes tendo em conta a meta desejável. Nesta fase é crucial que o aluno desenvolva mecanismos que lhe permitam compreender o grau de consecução dos objetivos pré-estabelecidos, influenciados pela perceção que tem de si, das suas capacidades, relacionadas com fatores motivacionais e com os mecanismos de autorregulação (Sá, 2004).

Tratando-se de um comportamento, a motivação é também determinada pelas emoções como sugere Damásio (2000, p. 72), na medida em que faz parte das respostas do corpo às solicitações do meio, enquanto “processos biologicamente determinados, dependentes de dispositivos cerebrais estabelecidos de forma inata (...) fazem parte de estruturas que tanto regulam como representam os estados corporais”. Neste sentido, é importante que também nos contextos educativos, de que as escolas fazem parte, seja dada atenção à componente emocional no processo formativo dos alunos, enquanto “mecanismo de regulação vital” (Damásio, 2000, p. 75).

Importa por isso que nos processos de aprendizagem sejam desenvolvidas estratégias metacognitivas no sentido de capacitar os alunos para a planificação e regulação do seu processo de aprendizagem, recorrendo para tal ao autoconhecimento como estratégia para a partir dela, os jovens se tornarem mais capazes de desenvolver mecanismos de autoanálise que lhes possibilite definir um plano de ação ativando e/ou reforçando estratégias para a melhoria.

A implicação dos alunos no seu processo de aprendizagem tendo em conta o contexto e as vicissitudes a par de uma gestão de tempos, espaços, relações, é determinante para a concretização da autorregulação, que não pode ser perspectivada de forma determinista e automática com prescrições/verificações da ação (Rosário et al., 2006).

Sintetizando, a autorregulação da aprendizagem representa uma “ação dinâmica, temporal, intencional, planeada e complexa”, identificando-se a importância de se fazer acompanhar do registo e posterior análise do comportamento com relevo na automonitorização (Silva, 2004, p. 28) assumindo a “escolha” e “controlo” um papel determinante no processo formativo (Rosário, 2004) com potencial para a capacitação pela autorregulação para a mobilização de saberes e de comportamentos para novas situações de aprendizagem (Lourenço, 2007; Santos, 2012).

2.3. Dimensões e influência da tutoria autorregulatória na melhoria das aprendizagens.

Podendo a tutoria assumir diversos formatos o modelo a que nos referimos consiste no acompanhamento de alunos que apresentam insucesso e/ou dificuldades de integração no contexto escolar associado a comportamentos de indisciplina e abandono escolar por professores, numa relação individual ou grupal, corresponsável e co construída.

Alicerçada na autorregulação da aprendizagem a tutoria enquanto ação de ajuda/orientação pelo professor tutor visa favorecer o desenvolvimento do aluno numa perspetiva holística para que “saibam dirigir e controlar as suas ações, sentimentos, pensamentos, comportamentos e propostas de trabalho”. (Frison & Simão, 2009, p. 23).

Neste sentido, Simões e Alarcão (2008, p. 442) destacam a importância do comprometimento do tutorando “(...) na identificação das suas competências, recursos e progressos, paralelamente à identificação das suas dificuldades e estratégias de resolução”, de forma a promover a sua integração numa relação de aceitação, de respeito e de autoridade (Baptista, 2007), sustentada por dinâmicas que favoreçam o desenvolvimento dos alunos (Baudrit, 2009; Sá & Simão 2004; Silva, Duarte,; Zenhas, 2001), por processos de autorregulação que Rosário, (2004) identifica como “processo ativo no qual os sujeitos estabelecem os objetivos que norteiam a sua aprendizagem tentando monitorizar, regular e controlar as suas cognições, motivação e comportamentos com o intuito de os alcançar” (p. 37), em diferentes fases: “antecipação e preparação; execução e controlo; e autorreflexão e autorregulação” (Silva, 2004, p. 19).

De acordo com Orts, (2011), a finalidade da tutoria será a de prevenir problemas com repercussões no rendimento e desenvolvimento pessoal do aluno, desempenhando a empatia e a relação que se estabelece entre as partes – tutor/tutorado - espaço privilegiado para o sucesso, pela proximidade que permite. Num contexto onde todos estão envolvidos/comprometidos, o papel do professor consiste no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem dos que não podem, mas também dos que não querem, razão de ser da tutoria no contexto das nossas escolas, que apesar de tudo ainda tem pouca tradição.

A tutoria autorregulatória, no que concerne às finalidades, emerge do alargamento da escolaridade e das alterações das políticas educativas a que o sistema educativo tem sido sujeito, em particular nas últimas décadas no contexto das escolas em Portugal.

Numa escola que se alvitra obrigatória e para todos, é natural a diversidade ao nível:

- das capacidades – alunos que podem e que não podem;
- dos conhecimentos – alunos que sabem e que não sabem;
- de expectativa – alunos que esperam da escola e outros que não esperam;
- de interesses – alunos que querem e que não querem;
- de atitude – alunos com atitude positiva, flutuante e negativa (Orts, 2011, p. 15)

Na escolaridade obrigatória (Lei 85/2009) o professor não pode pensar que os alunos que não querem - porque não têm capacidades ou porque têm interesses e atitudes menos positivas face à escola - como candidatos à exclusão, ou ao fracasso escolar.

Parece-nos possível assim afirmar, que, apesar das alterações no modo de pensar e organizar o processo de ensino e de aprendizagem, a democratização do ensino não tem permitido às escolas, encontrar respostas adequadas para os alunos que de alguma forma não se adaptam ao sistema de ensino vigente, vendo-se por isso confrontados com insucesso, muitas vezes reiterado, acabando muitos deles por abandonar a escola e o sistema educativo.

Na tentativa de garantir uma educação e formação de sucesso que capacite os jovens para os desafios de uma sociedade mais tecnológica e global, o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE) proposto pelo Ministério da Educação, identifica a “Implementação de tutorias, visando o acompanhamento com vista à melhoria das aprendizagens e ao desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos (DN 1-F/2016, g), art.º 32), destacando

O apoio tutorial a alunos com um historial de retenção [é outra medida central que] visa possibilitar um trabalho de acompanhamento permanente daqueles de modo a encontrar respostas adequadas às dificuldades específicas de cada aluno, facilitando e apoiando-os no estudo, na sua integração na turma e na escola, no cumprimento das regras escolares e no projeto de vida escolar.

(DN 4-A/2016, preâmbulo).

Alicerçada num processo autorregulatório pretende-se “Levar os alunos a definir ativamente objetivos, decidir sobre estratégias apropriadas, planear o seu tempo, organizar e priorizar materiais e informação, mudar de abordagem de forma flexível, monitorizar a sua própria aprendizagem e fazer os ajustes necessários em novas situações de aprendizagem” (art.º 12).

A tutoria específica (designação do Ministério da Educação), com características e finalidades distintas da tutoria que vinha já sendo implementada nas escolas, coloca o aluno no centro do processo de ensino e de aprendizagem alicerçado na autorregulação.

Como refere Rosário, et al., (2006), para que se verifique aprendizagem é necessário conhecimento e a vontade do sujeito em tornar-se aprendiz. Compete por isso ao professor desenvolver ações que despertem o aluno para a aprendizagem, salientando-se, no entanto, que “aquilo que os alunos realizam é mais importante para a determinação daquilo que é aprendido do que aquilo que o professor faz” (Shuell, 1986, p. 429).

Neste alinhamento, é crucial que o educador crie as condições e desenvolva as estratégias que permitam aos alunos desenvolver aprendizagens com sentido, num processo de envolvimento “À noção tradicional de currículo entendido como um conjunto de orientações rígidas e prescritivas, emanadas do Ministério da Educação, contrapõe-se, atualmente uma visão aberta de um processo gradual e contínuo, sistematicamente refletido e gerido pelos professores e alunos na sala de aula e na escola” (Rosário, et al., 2004, p. 154), numa perspetiva de reciprocidade e de colaboração alicerçado na problematização e reflexão para que dela possa resultar sentido crítico sobre a realidade (Freire, 2009a).

Podendo assumir uma forma voluntária, ou imposta, (Borgobello, Peralta & Roselli, 2010), o modelo a que nos referimos é imposto, porque decorre de dificuldades evidenciadas pelo aluno e formal, porque acontece no contexto educativo situada num tempo (horário) e espaço (sala), ainda que o possa extrapolar dependendo da relação que se venha a estabelecer e da necessidade/caraterísticas da situação.

A tutoria específica, de acordo com Rosário (2016), assenta em duas modalidades:

- a) assistencial – centrada na colmatação de lacunas das necessidades dos alunos ao nível social e académico;
- b) promocional – centrada na capacitação e agência do aluno para a condução do seu próprio percurso, articulando motivação com as competências e capacidades do aluno, ajudando-o a compreender a situação que o afeta, para agir sobre ela no sentido de a querer resolver.

A tutoria específica surge como apoio ao processo de tomada de decisão alicerçada no modelo da teoria sociocognitiva. Assume-se como uma medida remediativa, tendo em conta o percurso, (de insucesso), dos alunos visados, numa lógica promocional na medida em que é esperado que o aluno se assuma como agente do seu processo de mudança através da definição de objetivos; monitorização dos passos; implementação de estratégias de autorregulação; regulação do autocontrolo.

Do professor Tutor espera-se disposição para o desempenho da função; alguma disponibilidade e ambição para o apoio prestado através da formação, tendo como referente os pré-requisitos dos professores. Neste enquadramento o professor Tutor é visto como o facilitador, que ajuda o aluno a “pensar pensando-se”, questionando-o no sentido da mudança, estimulando sentimentos de esperança (Rosário, 2016).

No terreno a tutoria específica aparenta despoletar uma atitude ambivalente nos visados. Entre o desejo e a rejeição, a tenção dialógica entre o projeto e a utopia é apanágio para “o fluxo criativo de valores, acontecimentos e situações” (Carvalho, 1994, p. 35). Sabendo-se que a utopia assoma e se alimenta no reencontro com o outro e que faz parte da condição humana, abarca não só a pessoa como o indivíduo num determinado tempo que lhe é inerente e transcendente. Neste sentido alimenta-se e é alimentada no dia-a-dia nos diferentes contextos e projetos em que se move o indivíduo.

Estas ideias de adaptação do processo de ensino-aprendizagem às especificidades de cada estudante, apesar de serem já perspectivadas há muito tempo e de formas muito diferentes, persistem nas suas dificuldades em encontrar vias que potenciem

o desenvolvimento da aprendizagem de acordo com as capacidades, motivações, interesses e vivências de cada um, esbatendo desta forma as desigualdades resultantes dos diferenciais de conhecimento, capacidades e oportunidades, como refere Menéndez, (2018, p. 46), “No se puede seguir haciendo lo mismo, y pretender resultados diferentes”.

Desta forma parece-nos possível inferir que a tutoria específica poderia atuar ao nível da motivação para o envolvimento no processo de aprendizagem garantindo assim, as inerentes mudanças pessoais que a sustentem. São vários os estudos que demonstram a influência da tutoria nos alunos ao nível académico e pessoal/comportamental (DuBois, et al., 2002; Lourenço, 2012; Mozolic & Shuster, 2016; Rhodes & DuBois, 2008; Santos, 2012; Semião, 2009; Simões & Alarcão, 2009; Raposa et al. 2019). A este propósito Rhodes (2005) ancorado na literatura e nas evidências empíricas identifica os elementos considerados estruturantes para que as relações de tutoria possam influenciar os resultados, nomeadamente:

- confiança e empatia, assumidos como estruturantes para o sucesso da relação tão mais possível se perdurar no tempo com encontros regulares para que se fortaleça e consolide no estreitamento de laços;
- extensão e dinâmica da relação tutor/tutorado, caracterizada pela flexibilidade e centrada no jovem.

Mais recentemente, Raposa et al., (2019), salienta a eventual influência das características demográficas dos alunos como da díade tutor/tutorando.

Estabelecida a confiança, o tutor, no seu papel de conselheiro, suporte e modelo, pode desempenhar uma função determinante na relação do tutorando com os outros, ajudando-o a gerir emoções, contribuindo desta forma para o fortalecimento de relações nas redes de interação em que o jovem se move.

Enquanto modelo e conselheiro/orientador/cuidador o tutor potencia ganhos ao nível académico e pessoal com efeitos na identidade do tutorando “eus possíveis” (Raposa et al., 2019; Rhodes & DuBois, 2008), mediado também pelo contexto de que a família faz parte, acompanhado de formação/supervisão dos tutores; relações

de tutoria longas e regulares; envolvimento da família e partilha de experiências. Sabemos que o sucesso gera sucesso muito determinado pelas relações, as características do sujeito e o contexto numa relação biunívoca conforme ilustra a figura 3.

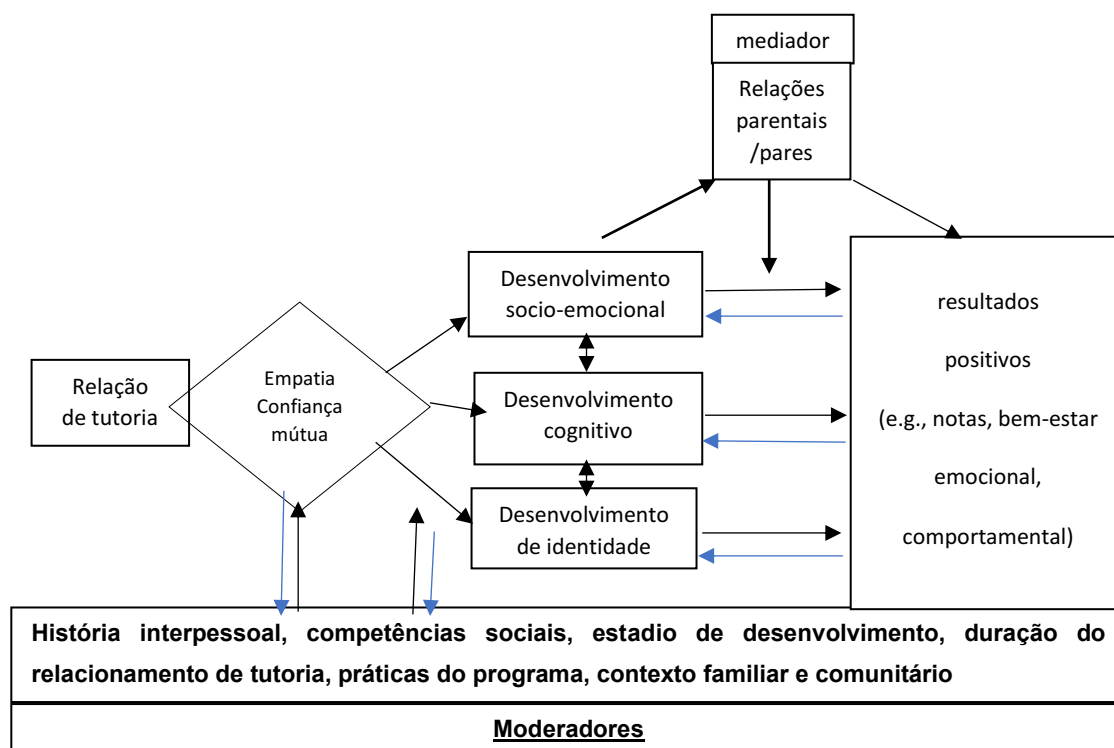


Figura 3 – Adaptação do modelo de tutoria de jovens (Rhodes, 2005). Relacionamentos próximos e duradouros de tutoria influenciam e são influenciados pelos resultados dos jovens por meio do desenvolvimento social/emocional, cognitivo e de identidade.

Erikson, McDonald e Elder (2009), no seu estudo salientam que o *background* – características, recursos/capacidades, a aceitação de ter um tutor e o contexto social, contribuem para o envolvimento dos jovens na tutoria cujos contextos são mais favorecidos. Este posicionamento dos alunos está alinhado com a predisposição/aceitação dos pais dos referidos alunos para a pertinência de um tutor na vida escolar dos seus educandos.

Este é um aspeto que no quotidiano das nossas escolas se afigura algumas vezes como impeditivo/obstáculo para um trabalho mais consistente. No sentido de Potenciar o sucesso da medida o estudo referido, destaca a importância dos recursos sociais dos tutorandos nas relações de tutoria, em particular com professores e membros da comunidade, que, no terreno, parece contribuir para alguma desvalorização da medida pelos alunos, e respetiva família, levando-os a maioria das vezes a abandonar ou a apresentar uma postura de baixo envolvimento e consequente abandono, desvirtuando desta forma a génese da medida que visa a promoção do sucesso dos alunos respeitando as suas singularidades.

Em jeito de conclusão salientamos os fatores que, de acordo com DuBois et al., (2002) devem ser tidos em consideração na adequada avaliação das intervenções com programas de tutoria nomeadamente: a adequada estruturação e funcionamento do programa; as especificidades/caraterísticas dos tutorandos; as potencialidades do relacionamento dos tutores com os tutorandos; e as dimensões relacionadas com os processos mobilizados para a avaliação dos alunos. Para potenciar estes resultados o autor citado salienta ainda a adequada seleção dos tutores; a formação e supervisão continuada dos tutores no desempenho da sua função; a preparação de atividades estruturadas para mentores e mentorandos; a frequência das sessões de tutoria; a duração da díade tutor/tutorando; envolvimento dos pais; e a permanente monitorização da execução do programa.

Caraterizada a tutoria autorregulatória, apresentamos no ponto seguinte uma análise que reflete a dualidade de intervenções neste domínio, baseadas em medidas, supostamente dirigidas para a inclusão e promoção do sucesso, que acabam por ter efeitos disfuncionais no terreno, por serem percecionadas de forma negativa e segregadora, resultante da sua aplicação ser perspectivada exclusivamente para alunos que apresentam percursos escolares de insucesso.

3. Entre Paradoxos da Escola Inclusiva.

“...não há não,
duas folhas iguais em toda a criação.
Ou nervura a menos, ou célula a mais,
não há, de certeza, duas folhas iguais...”

António Gedeão, 1958.

“[Inclusão] tem de ser mais que o acesso
a um determinado serviço ou comunidade,
tem sobretudo de capacitar as pessoas
para se sentirem participantes de pleno direito
num determinado grupo ou comunidade”

Rodrigues, 2020.

3.1. Por uma filosofia de ação educativa humanista.

Todos nascemos com capacidades extraordinárias. Somos capazes de criar, intuir e emocionarmo-nos. Encontramos a nossa força, o nosso talento de uma maneira especial e desenvolvemos capacidades que nos tornam únicos. Aqueles que mantêm o seu poder e que não perdem a fé, crescem em si mesmos, convertem-se nos protagonistas da sua própria vida (Robinson, 2010).

Com esta premissa o modelo de análise convocado para consubstanciar a medida de apoio à melhoria das aprendizagens sob a forma de Tutoria Específica é um modelo inspirado no Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória e, portanto, um modelo de análise de natureza humanista.

A escola para todos, “assume como prioridade a concretização de uma política educativa centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, por essa via, a igualdade de oportunidades (DL n.º 55/2018). Circunstância que, em Portugal, resulta do 25 de

abril de 1974 e da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Lei n.º 46/86), cuja base vive da esperança e das promessas (Canário, 2008) que fundam a escola democrática. Da escola elitista à escola cultural, perspectivada por Manuel Ferreira Patrício (1990), os passos dados têm sido profundos e muito positivos, em particular no que respeita à escola inclusiva (DL N.º 54/2018). Pese embora, persistam ainda estruturas educativas a privilegiar o “currículo pronto a vestir” (Formosinho, 1987) e nessa forma “ensinando-se a muitos como se fossem um só” (Barroso, 1995) e, assim, implementado sem preocupações de contextualização (Roldão, 2000) e sem equacionar a singularidade dos alunos (Azevedo, 2011).

Ora, este modo de funcionamento, aparentemente baseado na utopia do “aluno médio que aprende a um ritmo médio” (Formosinho, 1987a, p. 44), tem vindo a ser problematizado e associado a resultados pouco satisfatórios, expondo fragilidades em promover a igualdade de oportunidades para todos (Machado, 2017) e o pleno desenvolvimento humano, “onde alunos e alunas adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar (...) alinhados com o desenvolvimento de competências do século XXI” (D n.º 6173/2016, p. 1).

Contexto que tem vindo a convocar políticas educativas humanistas, a fim de obstar modelos pedagógicos diretivos, pouco adaptados à diversidade e a um paradigma de aprendizagem ao longo da vida. “Nesta incerteza quanto ao futuro, onde se vislumbra uma miríade de novas oportunidades para o desenvolvimento humano, é necessário desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos” (DL N.º 55/2018). A missão da escola precisa integrar na sua visão processos de ensino e de aprendizagem flexíveis e adequados a uma população escolar cada vez mais diversa e multicultural (Alves, 1999; Barroso, 2005; Formosinho, 1987b, 2019; Nóvoa, 2009).

Ser escola no tempo presente significa romper com os cânones tradicionais de ensinar de forma a garantir a liberdade de crescimento e desenvolvimento pessoal, observando uma matriz educacional e cultural comprometida e cooperante com os princípios das sociedades educadoras.

(Palmeirão & Alves, 2018, p.6).

Neste contexto, a escola no século XXI não pode estar sozinha na sua missão com a educação e muito menos fechada num paradigma educativo impessoal, com práticas organizacionais e pedagógicas inflexíveis. “La escuela muere si se queda anquilosada” (Guerra, 2018, p. 21). De facto, “o fracasso escolar é ainda muito avultado, o que origina taxas de retenção e desistência acima do que seria desejável, numa escolarização cujo regime de frequência é compulsivo até aos 18 anos” (Azevedo, 2016, p. 203). Neste quadro, inovar no interior da escola (Thurler, 2001) é a máxima que viabiliza a escola no século XXI e a emergência de um novo pacto educativo. A premissa é a escola justa e, portanto, uma escola capaz de promover uma “educação que acolha e promova cada aluno como pessoa, com a sua subjetividade, a sua consciência e o seu conhecimento próprio, a sua capacidade para forjar um futuro em solidariedade e em justiça com os demais, ou seja, a sua autonomia e a sua responsabilidade” (Azevedo, 2017).

Matriz onde perspectivamos a filosofia de ação que subjaz aos programas de tutoria educativa, enquanto estratégia capaz de ativar a participação, o compromisso e a responsabilidade individual e cooperativa.

A premissa da igualdade de oportunidades e a promoção do sucesso educativo permanece, alvitando-se agora o pleno desenvolvimento humano (DL nº 55/ 2018), desempenhando o contexto e as relações que o indivíduo estabelece com os que lhe estão próximos uma ação determinante nos resultados que apresenta. (e.g. Figura 3).

Neste enquadramento o processo de desenvolvimento de competências nas várias dimensões (socio-emocionais; cognitivas e identitárias...) deve ser suportado pela confluência de características do contexto, facilitadoras da ocorrência e mobilização de novas competências, e, da qualidade da interação com os atores considerados relevantes para o aluno (família, colegas, outros...). Este processo de automização e de qualificação do tutorando, quando devidamente implementado nas suas múltiplas vertentes, tem potencial para incrementar a qualidade dos desempenhos dos alunos nas dimensões pessoais e académicas, solicitando por isso, a criação de ambientes para a aprendizagem positivos e de maior implicação, mormente pela via da “autorregulação das aprendizagens e da adaptação às expectativas académicas

e sociais dos alunos” (DL nº 55/ 2018, ponto 5, c), art.º 21º), de acordo com as singularidades da pessoa e do seu contexto tendo em vista a concretização do seu projeto de vida.

3.2. Dos DL 54/2018 e 55/2018 ao programa da tutoria específica

Neste ponto analisa-se a articulação e coerência entre os propósitos promotores de inclusão e as práticas que efetivamente acabam por configurar no terreno subjacentes aos normativos e ao programa de tutoria específica.

Os conceitos de integração e de inclusão começaram a ser discutidos nos anos 60 devido à influência do movimento dos Direitos Humanos e com as dificuldades e insucesso das escolas do ensino especial, que apesar dos elevados recursos disponibilizados mostravam grande dificuldade em garantir o sucesso dos seus alunos (Thomas, 1997).

As raízes do conceito da inclusão podem ser associadas ao início do século XX, quando os defensores do progresso e do bem-estar defendiam um sistema escolar não segregado. Na década de 60 verifica-se a emergência do conceito de inclusão no contexto do movimento dos direitos civis através da contestação das políticas segregacionistas. Em 1994 a UNESCO promoveu uma conferência mundial em Educação Especial que consubstanciou a educação inclusiva tal como a perspetivamos atualmente. Em Salamanca, 92 governos assinaram um compromisso, de que Portugal faz parte, em que se comprometiam a desenvolver escolas inclusivas, adotando, assim, uma perspetiva para a educação baseada em direitos, popularizando o termo “inclusão” nas políticas governamentais e a sua grande difusão nos meios de comunicação social (Hodkinson, 2011). Esta preocupação está plasmada nos diferentes setores da vida em sociedade, ainda que no terreno não sejam sempre muito visíveis.

O conceito de inclusão tem subjacente o princípio da equidade que assume maior relevância com a publicação da LBSE, onde se expressa o direito à educação e as condições de promoção de sucesso escolar e educativo de todos os alunos art.º 2º e 8º (LBSE, 1986, p. 3068).

A educação inclusiva ocupa a agenda política à escala global, assumindo o XXI Governo Constitucional a aposta numa escola que responda às necessidades, expectativas e potencialidades de todos e de cada um dos seus alunos, respeitando os seus direitos no acesso ao currículo e à sua efetiva participação nos processos de ensino e de aprendizagem, promovendo o sentido de pertença e de participação na vida da comunidade educativa, preparando-os assim para a inclusão na sociedade, de acordo com o consagrado na agenda da Organização das Nações Unidas⁷ (ONU) para 2030.

O papel inicialmente atribuído à escola de promover a mobilidade social por meio do seu desenvolvimento, pressupunha que a escola compensasse as desigualdades próprias das diferenças de classe social subordinada às lógicas de mercado o que de acordo com Bernstein (1999) in Magalhães e Stoer (2006, p. 67) pode representar um paradoxo na medida em que “as instituições educativas surgem, simultaneamente como instâncias de inclusão e de exclusão” perspectivando-se a escola como elemento para o desenvolvimento e a transmissão de conhecimentos.

Reforçando esta ideia Costa e Couvaneiro (2019, pp. 104-105) comparam o sistema educativo a uma estrada de várias pistas para salientarem a assimetria de que partem alguns alunos numa escola aparentemente desenhada/preparada para os que têm mais capacidades e meios “empurrando para a berma do sistema, para espaços curriculares à parte”, aqueles que ao longo do seu percurso vão manifestando mais dificuldades e/ou ritmos de aprendizagem diferenciados ou mais lentos.

⁷ <http://www.agenda2030.org.br/sobre/>

Uma escola assim organizada não garante as condições de promoção do sucesso escolar e educativo de todos os seus alunos. Para que isso seja mais possível é importante que a escola se constitua num espaço onde todos se sintam incluídos.

Apesar de a escola se afirmar para todos, no terreno vamos constatando que, volvidos alguns anos e muito se ter escrito sobre o assunto, continua a merecer a atenção as questões da equidade e da inclusão, numa sociedade onde as desigualdades nos diferentes domínios: económico; social; e cultural teimam em manter-se.

A polarização social e cultural que cada vez mais se vive nas nossas escolas, fruto da mobilização social, tem contribuído para a “crise “sentida” pelos professores, pelas instituições escolares e também pelos alunos (...), articula-se com fortes situações de insucesso traduzido em desinteresse, em problemas disciplinares, em abandono escolar e, sobretudo, em retenções” Cortezão, 2006, p. 124).

Neste desiderato importa por isso que o currículo se estruture numa lógica construtiva e preventiva permitindo desta forma que “todos se mantenham na pista” (Costa & Couvaneiro, 2019, p. 109), que será mais possível numa atitude de comprometimento e envolvimento de todos os atores de modo a que “Nesta pista [os carros] empurram-se, puxam-se, avançam umas vezes e recuam outras para apoiar os que não acompanham o passo” (p. 113).

É nesta tensão entre a articulação e compatibilização de diferentes ritmos e características que a escola tem de gerir a adequação de diferentes estratégias curriculares e pedagógicas, por vezes paradoxais, dada a diversidade das solicitações marcadas pela especificidade e singularidade que tem de acomodar para satisfazer a heterogeneidade das solicitações dos seus destinatários. O conceito de inclusão é salientado como evolução do conceito de integração. Na integração é o aluno que deve ter capacidade para se adequar ao contexto da integração na-escola, enquanto que na inclusão salienta-se a capacidade da escola (enquanto contexto de integração) aceitar a efetiva integração do aluno, criando as condições para o sucesso deste processo de integração (Thomas, 1997).

É esta efetiva capacitação das escolas para a aceitação dos alunos com características/exigências especiais que constituem o aspeto primordial das escolas consideradas como inclusivas (não são os alunos que devem ter capacidades para se adaptarem à escola regular, mas é esta que deve ter uma efetiva capacidade de aceitação dos alunos de forma a garantir a sua efetiva integração e sentimento de pertença (Rodrigues & Magalhães, 2007; Thomas, 1997).

No movimento de integração salienta-se a assimilação no ensino regular de crianças supostamente diferentes. No conceito de inclusão salienta-se que todas as crianças que possam, em algum momento ou por alguma razão, manifestar dificuldades de aprendizagem não devem ser excluídas do ensino regular.

A inclusão consiste, portanto, numa forma de ver que implica que alunos diferentes, detentores de dificuldade de aprendizagem e/ou necessidade, passe a ser visto de forma fluida como dificuldades de aprendizagem que qualquer aluno pode ter num determinado momento por qualquer tipo de razão (e.g., deficiente domínio da língua, problemas familiares, sociais, económicos, culturais). Salienta-se, assim, que as dificuldades e o insucesso escolar podem acontecer com qualquer aluno que deve ser visto no processo de aprendizagem como não detentor de características estáveis e imutáveis, mas como detentor de flexibilidade e mobilidade/elasticidade (Thomas, 1997).

Em síntese, diremos que no conceito de integração se salienta a grande preocupação de a escola regular garantir possibilidades de desenvolvimento para todos os alunos (com necessidades de saúde especiais e/ou com dificuldades de aprendizagem), no conceito de inclusão salienta-se a existência de uma agenda de direitos para todos os estudantes, com ou sem dificuldades na escola, poderem ser tratados de forma a respeitar a sua diversidade, garantindo-lhes a igualdade de oportunidades (Thomas, 1997), salientando-se que “a heterogeneidade de características dos alunos só enriquece a escola, contribuindo para o desenvolvimento harmonioso de uma comunidade escolar, onde as capacidades de cada um se unam para a promoção de sucesso” (Rodrigues, 2001, p. 125), tendo como base a cultura de escola e de sala de aula alicerçada na diversidade para o desenvolvimento integral dos alunos e a inclusão.

Numa escola que se alvitra inclusiva impõem-se que as tutorias sejam perspetivadas também com carácter preventivo, sobretudo para os jovens que experienciam um contexto de risco (Rhodes, 1994).

Ora, no plano das intenções a tutoria tem subjacente a igualdade de oportunidades na procura da equidade e integração social. Esta forma de pensar a tutoria específica, configura-se no terreno como um paradoxo pelo estigma que lhe está associado porque pensada preferencialmente para um setor – alunos com dificuldades de integração e/ou insucesso/falta de acompanhamento, falta de assiduidade/abandono escolar, aparenta acentuar as diferenças cujo efeito se traduz nalguma rejeição e retração dos alunos envolvidos, levando-os a assumir comportamentos alinhados com sentimentos de exclusão face à medida (Erickson et al., 2009).

A leitura do DL N.º 54 no seu preâmbulo reforça “a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social” (DL 54/2018, p. 2918).

Neste pressuposto, é esperado das escolas a capacidade de adequação dos processos às singularidades de cada aluno através da mobilização dos meios de que cada contexto dispõe no sentido de que “todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa” (p. 2918), numa sociedade em que todos contam (Costa & Couvaneiro, 2019).

A preocupação com uma escola de qualidade, apesar dos avanços tecnológicos e científicos não tem, aparentemente permitido, que as questões inerentes à inclusão caminhem da mesma forma, e eventualmente estiveram na base da publicação de um normativo específico sobre a temática e assim contribuir para evitar a vantagem dos que partem numa posição superior, porque têm mais recursos/capacidades (Erickson et al., 2009). Na sua génese, a conceção do programa de tutoria específica tem subjacente esta mesma orientação, embora as práticas dele decorrentes

possam ter alguns desvios com efeitos não previstos/desejáveis na concretização dos objetivos preconizados.

3.3. Pela emergência de uma prática educativa emancipatória

Das potencialidades e limitações enunciadas no ponto anterior, emerge uma proposta alternativa de abordagem ao conceito de tutoria e das possibilidades de intervenção que daí decorrem. A concretização deste modelo, enquanto ferramenta pedagógica, desenvolve-se em articulação com o PA e o PASEO, configurando-se como matriz

para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista (...), mobilizam valores e competências que lhes permitem intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável

(D nº 6478, 2017, p. 8-10).

Isto é, “criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico” (PASEO, p.6) e, nesse propósito, “formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos” (PASEO, p.6). Um exercício complexo e muito exigente, mais quando vivemos tempos de grande imprevisibilidade (Bauman, 2007). Uma das formas de concretizar este tipo de ensino passa pelo envolvimento dos alunos em situações de aprendizagem experiencial que, de acordo com Paniagua e Istance, (2018), permite a confrontação dos alunos com vivências reais para cuja concretização é solicitada a mobilização de competências de gestão de projetos; de enfrentamento de situações imprevisíveis e criação de respostas com utilidade prática no contexto em que se inserem.

Realizar a educação hoje é equacionar “uma nova responsabilidade social pela educação” (Azevedo, 2011, p. 116) e, nesse sentido, importa gerar e promover “a atenção ao contexto, aos atores-autores e aos recursos e incentivar a flexibilidade

nas respostas educativas concretas” (Azevedo, 2011, p. 116). A máxima é criar “dinâmicas participativas e geradoras de compromissos concretos” (Azevedo, 2011, p. 118), que garantam a inclusão de todos os cidadãos, a possibilidade de um projeto de vida saudável e solidário, através da mobilização de múltiplas literacias - “leitura e a escrita, a numeracia e a utilização das tecnologias de informação e comunicação, que são alicerces para aprender e continuar a aprender ao longo da vida” (D N.º 6478/2017, p. 19), nomeadamente:

- Linguagens e textos;
- Informação e comunicação;
- Raciocínio e resolução de problemas;
- Pensamento crítico e pensamento criativo;
- Relacionamento interpessoal;
- Desenvolvimento pessoal e autonomia;
- Bem-estar, saúde e ambiente;
- Sensibilidade estética e artística;
- Saber científico, técnico e tecnológico;
- Consciência e domínio do corpo.

Áreas de competência determinantes para o desenvolvimento global e integrado de todos e de cada um (Roldão, 2017). Num tempo em permanente transição e transformação são por demais evidentes os desafios colocados à educação (Tedesco, 2010), à ação educativa contextualizada e flexível (DL nº 55/2018) e, em particular, à “cidadania e participação; e liberdade” (D nº 6478/2017, p. 17).

Neste paradigma,

as escolas precisam de se concentrar na sua missão de ensinar bem e de fazer aprender bem, incentivando as boas práticas profissionais, construindo compromissos partilhados de melhoria gradual, avaliando-os e corrigindo-os, ano a ano, com muito trabalho de preferência integrado em redes colaborativas de entreajuda.

(Azevedo, 2011, pp. 118-119)

É na ação dos profissionais de ensino e educação que reside a responsabilidade de educar as crianças, tornando-as competentes, equipadas com o conhecimento, as capacidades, as atitudes e os valores que os tornam capazes de ser os construtores de um futuro melhor (Costa, et al., 2018). O caminho é pensar “numa perspetiva de currículo futuro” (Roldão, Peralta & Martins, 2017, p. 4) e desse modo, assumir e garantir a igualdade de oportunidades e promover o sucesso educativo de todos os alunos, ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória (D nº 6944-A/2018).

Efetivamente, o desenvolvimento das competências preconizadas no PASEO ocorre num contexto marcado pela necessidade de garantia da inclusão de todos e num contexto de profundas alterações tecnológicas, socioeconómicas e culturais que solicitam a reconfiguração dos processos de ensino e de aprendizagem e de inovação pedagógica contínua com vista a preparar as atuais gerações “para empregos que ainda não foram criados, para tecnologias que não foram ainda inventadas, para resolver problemas que ainda não foram antecipados” (Costa et al., 2018, s/p.).

A propósito, Lobo Antunes (2017), arrola que a resposta à imprevisibilidade requer uma educação para a autonomia com margens de liberdade para a ação, indicando que “qualquer forma de ensino deve servir para abrir, de par em par, portas e janelas de onde se avista o Mundo que os espera” (p. 100). Contrapondo, assim, à uniformidade e normatividade da “velha” escola uma atitude dialógica capaz de motivar e implicar os alunos (e os professores) em modos de aprender inovadores e com trajetórias curriculares marcadas pela descoberta e pelo gosto de mais saber.

Nesta perspetiva, é essencialmente importante desenvolver os domínios da cidadania e dos valores (ENEC), o que significa assumir “um modelo de prática democrática que leve as crianças a compreender, a partir de problemas concretos, quais são os seus direitos e deveres, e como o exercício da sua liberdade é limitado pelo exercício dos direitos e da liberdade dos outros” (Delors, 1996, p. 53). E, sempre que possível, num esforço articulado entre “as famílias e os outros membros da comunidade” (Delors, 1996, p. 53).

Efetivamente, uma outra escola é possível (Alves & Cabral, 2017). Nessa análise, o enfoque passa por organizar o currículo, os espaços, os tempos, a gestão de sala de aula e o trabalho cooperativo entre professores. O sentido é estimular a aprendizagem, o desenvolvimento humano e um projeto de vida saudável.

Neste horizonte, a escola precisa inovar e mobilizar estratégias de ensino e de aprendizagem empreendedoras capazes de preparar adequadamente cada um dos seus alunos, quaisquer que sejam as suas raízes socioeconómicas. Complexo desafio, porquanto,

Estamos, na verdade, diante de uma sociedade que não só tem de aprender mais e melhor, mas tem de o fazer a um ritmo de aceleração estonteante e, sobretudo, é necessário que o faça de uma maneira diferente se quer ser uma sociedade mais educada e à altura dos seus novos destinos. Isto é verdade na Europa e na América, na Ásia, na África e na Oceânia. É esse afinal o preço e a garantia do seu próprio desenvolvimento e o grande desafio que, nos nossos dias, se lhe apresenta em todas as frentes ainda que os percursos a seguir, por vezes, os tenha de fazer às apalpadelas e por caminhos tortuosos.

Tavares, (1996, p. 22)

Duas décadas depois, as medidas educativas de promoção de sucesso educativo, confirmam e reiteram a necessidade imperativa de tomar medidas pedagógicas inovadoras “para não deixar ninguém para trás”. A missão e a visão são de natureza plural e prendem-se com a possibilidade de equacionar uma educação escolar, sustentada em práticas de diferenciação pedagógica, como é, por exemplo, a tutoria escolar.

Sabemos que a Tutoria Escolar, em Portugal, pode assumir abordagens de natureza diversa (DR, 1999; DN 4-A/2016), práticas que se inscrevem em referenciais distintos, mas que perspetivam idealmente a melhoria das aprendizagens e cumulativamente o sucesso dos alunos.

Fora de Portugal, no Canadá, mais especificamente numa escola no Quebec, por exemplo, há cinco anos atrás, em 2015, a proposta de tutoria escolar, adotou um modelo de tutoria dialógico, cuja abordagem assenta numa estrutura relacional entre o educador e o educando (GRES, 2015) e em critérios de seleção rigorosos para alunos dos diferentes níveis de ensino – do primário ao secundário. Neste processo, os tutores para além de acompanharem os alunos na melhoria das aprendizagens têm também a responsabilidade de melhorar a comunicação com a família, com a escola e com os parceiros envolvidos (GRES, 2015, p.16).

Estruturado em 3 níveis, o modelo é aplicado, no nível 1, a todos os alunos; no nível 2, aos alunos que no nível 1 não conseguiram suprir as suas dificuldades através de sessões individuais ou em subgrupos; e no nível 3, os alunos que não conseguiram suprir as dificuldades nos anteriores níveis e que requerem por isso um apoio mais individualizado e especializado. Um modelo, em termos de estrutura, semelhante ao modelo multinível de intervenção pedagógica preconizado no DL nº 54 (art.º 5º, ponto 2), que reforça o princípio da educabilidade e o paradigma da escola inclusiva e, portanto, da escola para todos.

Neste enquadramento, a premissa que subjaz a qualquer um dos modelos referidos, quer em Portugal, quer no Canadá, é o do direito à educação pela mobilização e envolvimento da comunidade educativa em ordem a uma cidadania plena.

Assim sendo, o **modelo de análise** que aqui convocamos é um modelo de apoio tutorial de **natureza eclética**, em ordem a um perfil de aluno competente e capaz de responder a uma sociedade cada vez mais complexa e muito exigente (PASEO). Neste horizonte de incertezas, o que se deseja é o desenvolvimento holístico do aluno por via da conceção, implementação e avaliação de um plano de apoio tutorial inspirado nas teorias de desenvolvimento de Bronfenbrenner (1987) e, portanto, com enfoque na pessoa, no processo, no contexto e no tempo que cada pessoa necessita para respeitar a sua pessoalidade. O autor citado, inspirado nas teorias de desenvolvimento de Vygotski e Lewin, considera o desenvolvimento humano como processo que combina estabilidade e mudança ao longo da vida e de gerações no sistema bioecológico que o rodeia de forma interativa, considerando que a reação aos estímulos do contexto são mediadas pela pessoa em desenvolvimento,

condicionados pelo modo como “interpreta, vive e experimenta as situações” (Monreal & Guitart, 2012, p. 82), numa lógica sistémica multinível como ilustra a figura 4.

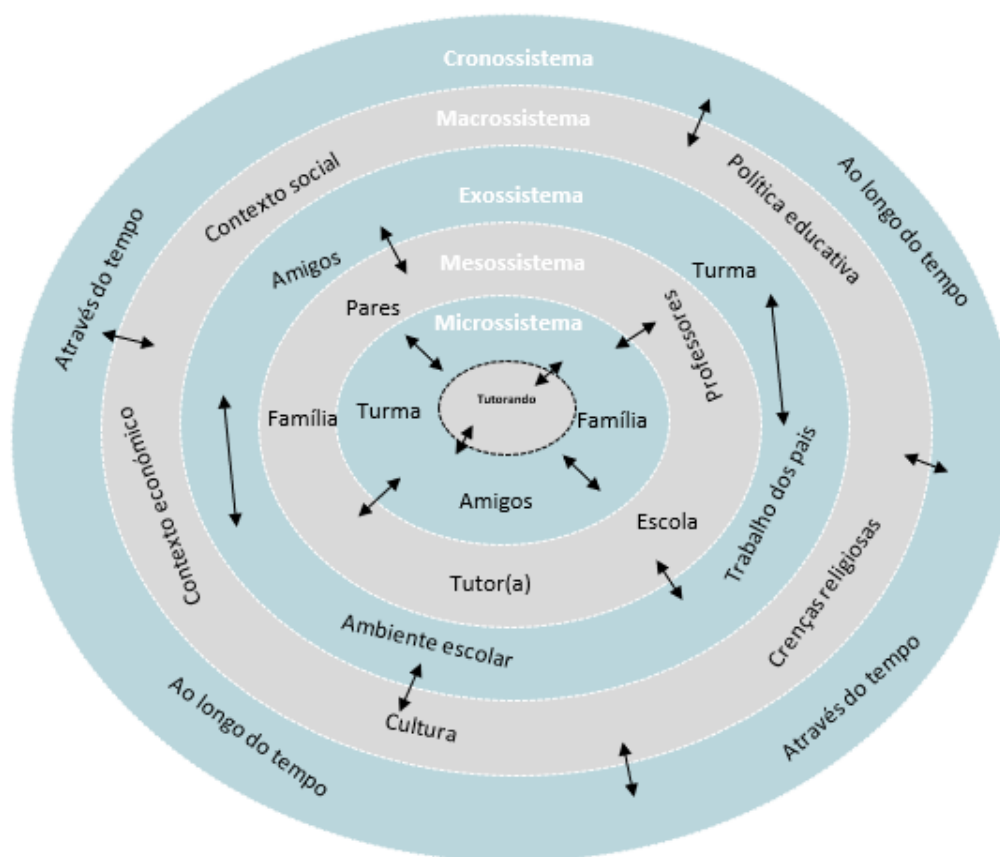


Figura 4: Modelo adaptado do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (1987).

Significa isto que o modelo que mais se adequa às intervenções é perspectivado numa lógica multinível que evolui por patamares da globalidade dos alunos para a pessoalização das intervenções (Formosinho, 2019) com alunos em situações de maior dificuldade, preconizando a mobilização de diferentes recursos tendo em conta a sua eficácia e adequação. Esta característica que denominamos como ecletismo, sugere que as intervenções baseadas no modelo de tutoria, devem caracterizar-se pela sua flexibilidade e adequação às especificidades das situações concretas. Embora orientados para o desenvolvimento holístico dos alunos da escolaridade obrigatória de acordo com as aprendizagens essenciais para eles preconizados. As tutorias devem, assim, pautar o seu funcionamento pela

equifinalidade, socorrendo-se de diferentes estratégias e mobilização de recursos diversos, tendo sempre em conta a singularidade das situações.

Perspetivada e realizada numa lógica sistémica. A eficácia dos programas de tutoria solicita uma intervenção alargada, capaz de:

- mobilizar de forma integrada os diversos atores – alunos, escola, professores, famílias, parceiros, comunidade envolvente - através de abordagens de tipo multidisciplinar e multinível devidamente sustentadas por uma cultura organizacional impregnada de valores de inclusão, integração da diversidade, desenvolvimento holístico e integrado e promoção da cidadania...
- privilegiar o desenvolvimento baseado em aprendizagens estruturadas em torno de projetos em que os tutorandos são diretamente envolvidos na sua conceção e realização. Trata-se, por isso, de uma aprendizagem baseada na experiência em consonância com as perspetivas que valorizam a aprendizagem na ação e pela ação: “*learning by doing*” (Gambôa, 2004).

Na promoção de aprendizagens para a capacitação dos alunos, é importante que os tutores mobilizem a partilha de experiências e estratégias de ensino e de aprendizagem adaptados aos contextos e às dificuldades identificadas.

A socialização dos tutores, particularmente os que iniciam o desempenho desta função, constitui um momento relevante que solicita processos de mediação e de supervisão entre os tutores esperando-se que do envolvimento em processos reflexivos conjuntos (que procuram articular os conteúdos formais e o funcionamento prescrito dos programas de tutoria com as especificidades dos contextos nas vertentes sociais, económicas e culturais) de modo a encontrar alternativas que articulem “o que o professor ensina e o que o aluno aprende” (Mesquita & Machado, 2019, p. 43).

Neste processo, para a mudança que caracteriza a socialização e desenvolvimento dos tutores, é desejável que a sua capacitação se possa consolidar e repercutir no desenvolvimento harmonioso dos tutorandos. Efetivamente, os processos de tutoria precisam focar-se na promoção de aprendizagens, no desenvolvimento pessoal e

em processos de reflexão conjunta, onde se valorizam relações marcadas pela empatia, aceitação e respeito pela diversidade (Freire, 2009b).

Posicionamento assumido, em 2015, numa escola no Quebec (GRES, 2015), onde a capacitação dos tutores se inspirava em práticas de supervisão e práticas de acompanhamento tutorial.

O modelo de cariz eclético e sistémico que sugerimos para o funcionamento das tutorias, assume as seguintes dimensões: a) referencial teórico; b) finalidades do programa; c) condições de funcionamento; d) princípios estruturantes, conforme ilustra a figura 5.

No que concerne ao **enquadramento conceptual**, o modelo em análise estrutura-se em torno dos conceitos de autorregulação, a capacitação dos alunos numa lógica sistémica respeitando as suas singularidades e a inclusão de todos e de cada um.

Ao nível das **finalidades** o modelo pretende:

- garantir o adequado funcionamento do programa através da sistematização e uniformização do programa assente numa base comum que orienta a ação dos tutores e demais atores envolvidos;
- assegurar uma abordagem de tutoria de natureza preventiva, realizada de forma contínua a todos os alunos, mobilizando os diferentes recursos e atores existentes na comunidade escolar na deteção precoce de eventuais carências e necessidades específicas de apoio para o seu desenvolvimento global;
- promover o adequado processo de desenvolvimento dos alunos através da atribuição de sentido aos seus processos de aprendizagem proporcionando flexibilização dos recursos pedagógicos potenciando a atratividade e envolvimento dos alunos nos seus processos de aprendizagem e, consequentemente no seu sucesso escolar;
- potenciar a mobilização dos alunos visando o desenvolvimento de competências de autorregulação e resiliência através de metodologias de trabalho de projeto estruturantes do processo formativo dos alunos.

No tocante às **condições de funcionamento** consideramos estruturantes os seguintes parâmetros:

- valorização do programa através da sua divulgação nos documentos que regulam as opções para o funcionamento estratégico da instituição;

- mobilização de diferentes atores da comunidade que em articulação com o professor tutor vão contribuir para o adequado funcionamento do programa;
- implementação de processos adequados no tocante à seleção, formação e acompanhamento dos professores tutores na sua ação com os alunos e demais atores envolvidos, considerando-se ainda importante a clarificação de responsabilidades e funções esperadas;
- avaliação dos processos (de tipo formativo) e dos efeitos (de tipo sumativo) do programa de acordo com os objetivos gizados.

Na concretização do programa identificamos como **princípios estruturantes** para o seu funcionamento as seguintes dimensões:

- relação do tutor-tutorando alicerçada numa base de confiança e empatia;
- mobilização dos diferentes recursos e protagonistas da comunidade escolar no acompanhamento de proximidade e na criação de condições adequadas à implementação da medida;
- realização de sessões de tutoria individuais e/ou em grupo visando o empoderamento e a autonomização dos tutorandos;
- mobilização de recursos da comunidade educativa destinados a responder às necessidades específicas dos tutorandos;
- envolvimento e mobilização da família na aceitação, valorização e na criação de condições para o sucesso do programa de tutoria.

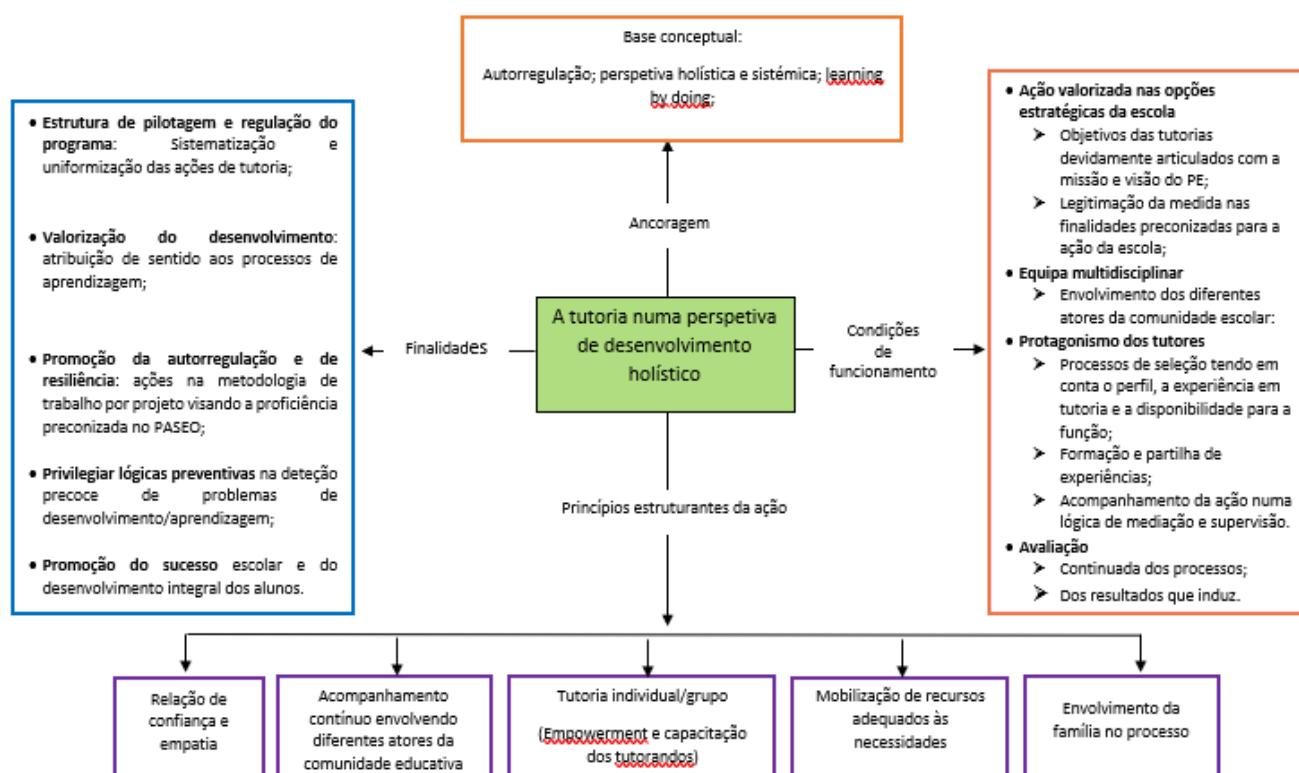


Figura 5: Proposta de modelo de tutoria ecológico numa perspectiva de desenvolvimento holístico.

PARTE II - ENQUADRAMENTO EMPÍRICO

*“...um conhecimento não é um espelho de coisas
ou do mundo exterior...”*

Edgar Morin, 2002.

Este ponto tem como finalidade caracterizar as opções metodológicas que presidiram à presente tese. Considerando a sua finalidade, pretendemos reconhecer a influência dos planos de tutoria preconizados pelo Ministério da Educação para a promoção do sucesso escolar no âmbito do “Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar” (RCM nº 23/2016). Para a análise dos programas de tutoria com efeito no sucesso escolar dos alunos, por alteração de comportamentos de risco - assiduidade, comportamento e abandono escolar, optamos por uma abordagem ecológica, de matriz humanista, porquanto privilegia o ambiente natural, múltiplas fontes de dados e uma análise de carácter indutiva-interpretativa (Creswell, 2009) e assim, a oportunidade para realizar uma abordagem da investigação mista, que mais do que uma simples coleta e análise de dados de ordem qualitativa e quantitativa, envolve também a estratégia do uso das duas abordagens em conjunto, de modo que a força geral de um estudo seja maior do que a da pesquisa qualitativa ou quantitativa isolada. A ideia que lhe subjaz é a triangulação das fontes de dados, enquanto meio para fazer a convergência entre os métodos qualitativos e quantitativos e assim analisar aspetos da pessoa em desenvolvimento, do contexto em que aprende e dos processos que influenciam o seu sucesso educativo, sob a forma de estudo de caso.

Com este propósito, estruturamos a investigação em: (1) Objetivos e questões de investigação; (2) opções metodológicas; (3) racional normativo dos programas de

tutoria; (4) mapa dos planos estratégicos regionais no âmbito de PNPSE; e (5) estudo de caso.

1. Objetivos e Questão de Investigação

É no ano de 2009 que o Governo aprova a escolaridade mínima obrigatória em 12 anos (Lei n.º 85/2009) e com ela os procedimentos necessários ao cumprimento da universalidade e gratuidade do sistema de ensino e de aprendizagem. No plano educativo os progressos alcançados são positivos e de grande valor pessoal, social e cultural. Pese embora, persistam ainda problemas de insucesso, de abandono e situações de indisciplina (Bolívar, 2012; Cabral, 2014).

Na sociedade atual, o papel da escola e dos professores passa por preparar todos os alunos para uma economia global de sucesso, traduzida em saberes generativos (Carneiro, 2001) e competências – pessoais, interpessoais e instrumentais (PASEO). A complexidade das tarefas exigidas é perspetivar o futuro hoje.

Inovar para mudar a escola, implica potenciar uma abordagem educativa orientada para as relações humanas e uma didática interativa capaz de fazer aprender os que não querem aprender.

Com isto em perspetiva, selecionamos como objeto de estudo a eficácia do programa de tutoria em ordem à seguinte questão de partida: De que forma os planos de tutoria influenciam o sucesso educativo dos alunos?

Para melhor examinar a grande questão, criamos 2 eixos de análise – (1) Finalidade do Plano de Apoio Tutorial (2) Resultados da ação do PAP, com base em 9 questões de investigação, 6 para o primeiro eixo e 3 para o segundo. A saber:

Eixo 1. Tutoria Específica

Como se caracterizam os planos de tutoria?

Que contexto desencadeou o plano?

Como se operacionaliza no terreno?

Que dinâmicas solicita?

Como são valorizados pelos atores no terreno?

Que procedimentos existem entre os atores do PATE e as outras estruturas convocadas para a promoção do sucesso educativo dos alunos com PAPE?

Eixo 2. Resultados da ação do plano de tutoria?

Que relações se podem estabelecer ao nível dos resultados académicos?

Que relações se podem estabelecer ao nível das situações de comportamento e situações de indisciplina?

Que fatores influenciam o funcionamento dos planos de tutoria?

2. Paradigma e Estratégia de Investigação: Estudo de caso

Dada a natureza multidimensional e a pluralidade de contextos da presente investigação, optamos pela realização de um estudo de caso concretizado por uma abordagem metodológica de natureza mista (Creswell, 2016), já que nos proporciona uma maior compreensão do fenómeno em análise e simultaneamente promove uma abordagem compósita entre questões mais objetivas e outras de carácter mais compreensivo. De resto, um processo que permite, pela triangulação dos dados, o desenvolvimento, a expansão e a complementaridade de recolha e análise de dados (Darlington & Scott, 2002; Ladner, 2019).

Um estudo exigente que origina uma opção investigativa de carácter plural, i.é., uma combinação de abordagens que privilegiam os pontos fortes da pesquisa quantitativa e da qualitativa, com vista a promover a diversidade e possibilidade de confrontação de diferentes situações, visando analisar contextos naturais, singulares

(Afonso, 2014; Amado & Freire, 2014; Yin, 1989; Sousa, 2009; Stake, 2007) e, simultaneamente, um estudo intensivo, na forma de estudo de caso.

A escolha do estudo de caso, resulta das suas potencialidades de compreensão de fenómenos específicos em contexto real, preservando a sua complexidade e singularidade enquanto situação concreta. “A finalidade do estudo de caso não é representar o mundo, mas sim representar o caso (Stake, 1994, p. 245). A propósito, Yin (1989), refere-se ao estudo de caso como “investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes, e no qual são utilizadas múltiplas fontes de evidência” (p. 23).

Assegurar a sistematicidade e rigor na recolha da informação é essencial, porquanto constitui elemento determinante para “gerar e interrelacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (Afonso, 2014, p. 18). Este argumento sustenta esta opção em termos de estratégia de investigação, uma vez que a intenção que subjaz a este trabalho tem a ver, precisamente com o querer compreender o “porquê” e o “como” da eficácia do programa de Tutoria Específica, assim como o “quê” e o “quanto” dos resultados que promovem (Yin, 1989, p. 30). A lógica consiste no recurso a este método – *estudo de caso* – para efetuar um estudo exploratório e descritivo, com vista a identificar, caracterizar, interpretar e aferir efeitos no/para o sucesso educativo dos alunos pela implementação das Tutorias Específicas.

De acordo com Meirinhos e Osório, (2010), a relevância do estudo de caso na investigação foi fortemente impulsionada por Yin e Stake, destacando este autor que a compreensão da globalidade do caso requer a apropriação do todo, sem ter de particularizar ou de o diferenciar de outros casos (Stake, 2005). Aspeto que requer “a concentração das atenções do investigador na utilização cruzada de diversos instrumentos de avaliação” (Sousa, 2009, p. 139). O processo de triangulação, do qual faz parte a subjetividade do investigador, potencia a construção de conhecimento para a interpretação da realidade, tendo subjacente a multiplicidade de olhares que possibilitam a interpretação do caso (Meirinhos & Osório, 2010).

Na prática, este posicionamento articula-se adequadamente com o paradigma da complexidade (Morin, 1995), que sustenta a importância de analisar a interdependência sistémica das diferentes componentes do sistema estudado de

forma a aceder ao seu carácter multidimensional que permita “compreender os processos pelos quais as pessoas constroem o significado e descrever quais são esses significados” (Bogdan & Biklen, 1998, p. 38). Neste alinhamento, Stake, (2012) identifica no estudo de caso um carácter “paciente, reflexivo, disponível para acomodar outra perspetiva de um caso” salientando a ética da interpretação destacando que no processo de investigação, é esperado do investigador a capacidade de “preservar as múltiplas realidades, as perspetivas diferentes e até contraditórias do que está a acontecer” (p. 28).

Coutinho e Chaves (2002, p. 224) identificam e salientam características no estudo de caso que sustentam a sua opção, nomeadamente:

- Requer uma identificação que lhe confira o foco e direção;
- Requer a preservação da singularidade e especificidade;
- A investigação decorre em ambiente natural;
- Mobiliza múltiplas fontes de dados e diversidade de métodos e técnicas de recolha de informação – observação; entrevistas; questionários; narrativas; registos; documentos; outros.

Ainda assim, Stake (1994), defende que o estudo de caso deve obedecer a critérios, de acordo com as finalidades, circunstância que pode assumir diferentes modalidades: estudo de caso intrínseco (normalmente de cariz avaliativo, tendo em conta a sua especificidade), estudo de caso instrumental (visa a compreensão aprofundada do caso tendo em conta as suas particularidades) ou estudo de caso coletivo (compreensão aprofundada tendo em conta a sua abrangência).

As potencialidades deste método resultam do “reconhecido contributo dos estudos de caso para a construção do conhecimento contextualizado” (Amado & Freire, 2014, p.123), exigindo do investigador grande rigor na mobilização de diferentes abordagens que conferem consistência e validade à investigação. Concretamente, a opção pelo estudo de caso integra os “objetivos da investigação, que, em articulação com a teoria de base e as questões de investigação, introduzem maior complexidade e maior validade” (Amado & Freire, 2014, p. 128). Tratando-se de uma abordagem que se caracteriza pelo estudo intensivo e detalhado da realidade,

passível de ser replicada e, quando adequadamente planificada e conduzida, pode ser fonte de comparação e de sustentação de proposições teóricas. A este propósito da produção de conhecimento, Dooley, (2002), destaca a utilização do estudo de caso integrado em situações humanas e contextos de vida real “para desenvolver teoria, para produzir nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objeto ou fenómeno” (pp. 343-344).

Assumindo estas orientações metodológicas, assumimos como estratégia de investigação o estudo de caso, compreendendo a implementação do plano de tutoria específica em três escolas do Grande Porto do ensino Básico. Sem pretender estabelecer generalizações, visamos identificar especificidades que possam contribuir para uma melhor compreensão das limitações e potencialidades do funcionamento da medida no terreno e contribuir para a sua melhoria.

2.1. Estudo de caso em três escolas do Ensino Básico

Este estudo visa analisar no terreno a influência dos planos de tutoria no desempenho escolar dos alunos, em três escolas do ensino básico da região do Grande Porto. Na lógica subjacente à sua concretização iniciamos no ponto 2.1.1. a caracterização socioeconómica e organizacional de cada um dos contextos escolares que foram objeto de estudo. Apresentamos, no ponto 2.1. 2., os procedimentos de investigação e os participantes envolvidos no estudo. No ponto 2.1. 3 a análise e discussão dos resultados, finalizando no ponto 2.1.4. a enumeração e caracterização de sugestões de melhoria que integram as limitações e as potencialidades das práticas identificadas no terreno em articulação com a revisão da literatura.

O esquema seguinte apresenta a visão geral do projeto de investigação

Matriz-do-processo-de-investigação¶																	
Enquadramento-teórico-Tutorias¶			Enquadramento-Institucional-¶		Estudo-de-caso-múltiplo-¶										Propostas-de-transformação		
Sucesso¶	Inclusão¶	Supervisão-¶	PAT/PATE¶	PA¶	PAE 24-escolas-¶	PNPSE¶	Contextos-Casos¶		Participantes¶		Opções-metodológicas¶		Resultados-¶		Sugestões-de-melhoria¶	Sugestões-de-novo-modelo-de-intervenção¶	
							PEA¶	PAT/PATE¶	PAE/PM¶	43-Alunos-¶	18-Prof/tutores¶	Questionário-¶	Entrevista-¶	Focus-Group¶	Observação-¶	Interpretação-¶	Triangulação¶

Fonte: Elaboração da autora

2.2. Contexto e participantes na investigação

Tratando-se de um estudo de caso, começamos por circunscrever os seus contornos e identificar as suas especificidades ao nível social e organizacional para possibilitar uma adequada contextualização. Ideia repetida em cima.

2.2.1. Contextos de estudo

Dada a natureza do estudo, as escolas selecionadas e aqui referenciadas foram as que responderam afirmativamente à nossa solicitação e que cumprem os critérios de inclusão definidos no nosso projeto de investigação e, portanto, contemplam no seu Projeto Educativo (PE) um Plano de Apoio Tutorial (PAT) a decorrer no ano letivo de 2017-2018 e integram geograficamente a área do Grande Porto. Um trabalho precedido pela leitura e análise dos planos estratégicos regionais existentes na Área do Grande Porto, envolvidos no Plano Nacional Promoção Sucesso Escolar (PNPSE), que nos permitiu mapear as 24 unidades orgânicas, das 64 existentes,

conforme ilustra a figura 6, por cor da bandeira concelhia de cada um dos oito concelhos onde se localizam geograficamente as referidas comunidades educativas.

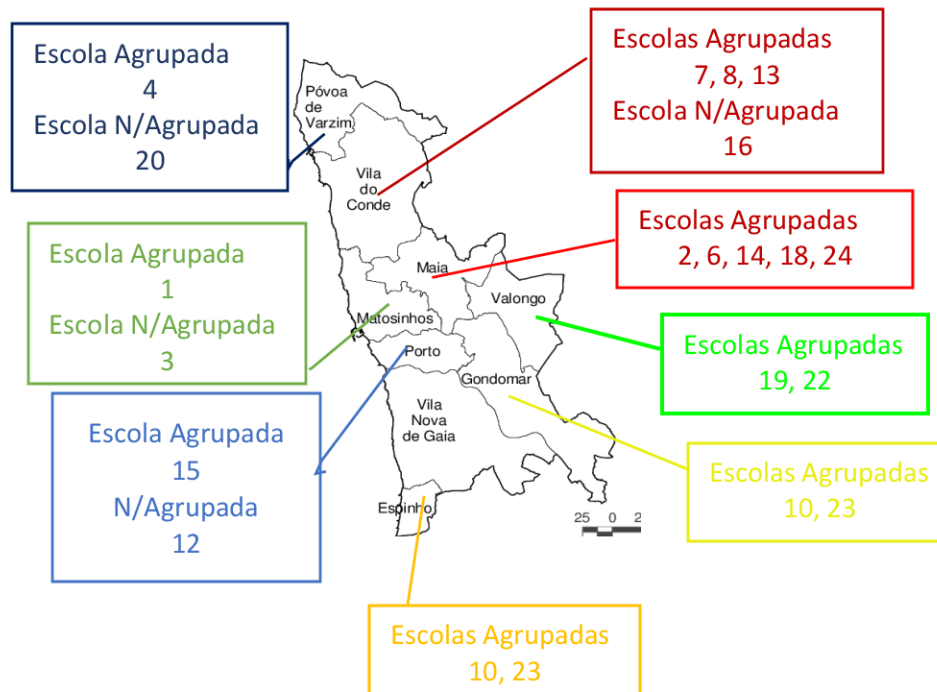


Figura n.º 6 – Escolas Agrupadas/N/Agrupadas com a medida de tutoria por concelho⁸

i. Contexto A - Características organizacionais e sociodemográficas

O Contexto A respeita a uma escola agrupada (RCM 44/2010), constituída por 5 Estabelecimentos de Educação e Ensino, do Pré-escolar ao Secundário, onde se integram Cursos de Educação e Formação (CEF), Cursos Profissionais (CP) e 5 Associações de Pais e Encarregados de Educação. Dispõe ainda de uma unidade de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdocegueira congénita. Inscrita numa zona económica de comércio e serviços, gera um nível socioeconómico de nível médio.

⁸ As escolas são identificadas através de números (de 1 a 24) como forma de garantir o seu anonimato.

Ao nível do corpo docente, o número total de professores é de 188. A estes profissionais somam-se 6 outros profissionais - Psicólogo (n=4), Assistente Social (n=1) e Terapeuta da Fala (n=1).

Relativamente à população discente (n= 1938). Apuramos que, com exceção dos do Pré-escolar (n=50) e do 1º ciclo (n=201), cujo apoio cabe à Câmara a que pertence a unidade orgânica, 24,30% dos alunos dos outros ciclos formativos (n=471) são apoiados pela Ação Social Escolar – 14,13% (n=274) com Escalão A, 7,79% (n=151) com o escalão B e 2,37% (n=46), com o escalão C (MISI, 2017/18).

ii. Contexto B - Características organizacionais e sociodemográficas

Tal como a Escola A, também a Escola B é uma escola agrupada desde o ano de 2010 (RCM nº 44/2010). Neste caso, o agrupamento integra 6 Estabelecimentos de Educação e Ensino com uma oferta educativa do Pré-escolar ao 3º ciclo do Ensino Básico. Dispõe, ainda de um centro de apoio à aprendizagem que integra salas de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbação do espectro do autismo e apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência. Na sua ação educativa o Agrupamento conta com o apoio e colaboração de 6 Associações de Pais e Encarregados de Educação (uma por cada unidade orgânica) e uma Associação de estudantes. Inscrita numa zona de forte dinamismo empresarial e de serviços promove e origina um nível socioeconómico e cultural diversificado com predominância do nível médio alto (PE-B, p. 5).

Com um corpo docente estável, soma um total de 229 professores dos diferentes ciclos e níveis (PE-B, p. 18) e um outro profissional – Psicólogo.

Do total da população discente (n=2396) apuramos que, com exceção dos do Pré-escolar (n=317) e do 1º ciclo (n=1028), cujo apoio cabe à Câmara a que pertence a unidade orgânica, 34,13% (n=390) dos alunos são apoiados pela Ação Social

Escolar, especificamente: 21,10% (n=241) com Escalão A, 10,85% (n=124) com Escalão B e 2,18% (n=25) com escalão C (Dados fornecidos pela instituição).

iii. Contexto C - Caraterísticas organizacionais e sociodemográficas

O contexto C é igualmente um agrupamento de escolas, composto por 11 Estabelecimentos de Educação e Ensino com uma oferta educativa variada desde o Pré-escolar ao ensino Secundário onde se incluem Cursos de Educação e Formação; Percursos Curriculares Alternativos e Cursos Profissionais, integra o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e, mais recentemente um Plano Plurianual de Melhoria, cujo plano de ação, assume medidas de combate ao absentismo, indisciplina e abandono escolar e de promoção de sucesso escolar.

Situado numa zona tradicionalmente agrícola, embora com fragilidades, a indústria e o comércio têm vindo a crescer a sua importância económica. No ano em análise possuía um corpo docente estável, composto por 222 professores dos diferentes ciclos e níveis de educação e ensino e mais dois profissionais – 1 Psicólogo e 1 Assistente Social, cuja função passa por responder cabalmente às exigências e necessidades do território educativo, mormente em (1) Desenvolvimento das Aprendizagens; (2) Clima de Aprendizagem; (3) Gestão e Organização; e (4) Relação com a Comunidade (PEA-C, p. 18). Eixos cujo horizonte se vislumbra no cumprimento dos DL 54/2018 e 55/2018.

Dos alunos que frequentam este estabelecimento (n= 1984), apuramos que, com exceção dos do Pré-escolar (n=276) e do 1º ciclo (n=884), cujo apoio cabe à Câmara a que pertence a unidade orgânica, 56% dos alunos dos outros ciclos de estudo (n= 824) são apoiados pela Ação Social Escolar, especificamente: 28,52% (n=566) Escalão A e 15,3% (n=304) Escalão B (PEA-C, 2018/21, p. 14).

2.2.2. Participantes

A identificação dos participantes no processo de investigação resulta da análise de diferentes documentos – registo dos alunos em tutoria por contexto, registos de avaliação, relatórios e atas dos conselhos de turma, questionários, entrevistas e *focus group*. O critério para a participação, em cada agrupamento, obedeceu a dois princípios básicos, quer para os alunos, quer para os professores/coordenadores: (1) Estar disponível para participar; e (2) Integrar um plano/programa de Tutoria.

Ao todo, identificamos 182 possíveis participantes (143 alunos e 39 professores/coordenadores), o perfil e as características sociodemográficas dos participantes diretos são apresentados na fase da apresentação e discussão dos resultados.

À data do processo de investigação, estavam propostos para processos de tutoria mais de duas centenas de alunos do 2º e 3º ciclo (n=235) - do 5º ao 9º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos, sendo 30,04% (n=80) do género feminino e 65,95% (n=155) do género masculino.

Em relação aos professores tutores, identificamos 39, 82,05% (n=32) do género feminino e 17,94% (n=7) do masculino. Quanto à situação profissional apuramos que 84,61% (n=33) pertence ao quadro, 10,25% (n=4) são contratados e 2,56% (n=1) ao quadro de zona pedagógica. No tocante à graduação profissional verifica-se que a maioria tem mais de 30 anos de serviço 53,84% (n=21); entre 20 e 30 anos de serviço 28,20% (n=11) e entre 15-20 anos de serviço 17,94% (n=7). Com formação em tutoria 5,12% (n=2) têm formação especializada e 2,56% (n=1) não a concluiu.

Do universo possível de alunos em AT/ATE e professores tutores envolvidos nos processos de tutoria nos contextos-caso em análise, foi possível apurar que destes encontram-se efetivamente em processo de tutoria (n=99) alunos acompanhados por (n=39) professores tutores. Destes, voluntariaram-se para participar diretamente

no estudo, 42,42% (n=42) alunos e professores tutores⁹, 46,15% (n=18), 6 por cada contexto, distribuídos conforme o quadro 5.

Contexto-Caso A											Contexto-Caso B											Contexto-Caso C															
			Propostos Elegíveis				A Frequentar		Professores Tutores Universo					Propostos Elegíveis				A Frequentar		professores Tutores Universo					Propostos Elegíveis				A Frequentar		professores Tutores Universo						
Ano	Gén	Idade	AT	ATE	AT	ATE	Gén	T/Serv	S/Prof	Form.	Sem Coordenador	Ano	Gén	Idade	AT	ATE	AT	ATE	Gén	T/Serv	S/Prof	Form.	Com Coordenador	Ano	Gén	Idade	AT	ATE	Gén	T/Serv	S/Prof	Form.	Com Coordenador				
5ª	F	11-17 anos	2	0	1	0	F	15-20	Cont.	Não		5ª	F	12-16 anos	1	0	0	0	F	15-20	Cont.	Não		5ª	F	10-17 anos	2	0	F	15-20	QA	Não					
M	1		2	1	1	M	15-20	Cont.	Não	5ª		M	0		0	0	0	M	15-20	QA	Não	5ª		M	7		4	F	15-20	QA	Não						
6ª	F		0	2	0	0	F	15-20	Cont.	Não		6ª <td>F</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>0</td> <td>F</td> <td>20-30</td> <td>QA</td> <td>Não</td> <th>6ª<td>F</td><td>3</td><td>2</td><td>F</td><td>20-30</td><td>QA</td><td>Não</td></th>	F		2	3	1	0	F	20-30	QA	Não		6ª <td>F</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>F</td> <td>20-30</td> <td>QA</td> <td>Não</td>	F		3	2	F	20-30	QA	Não					
	M		2	6	2	2	F	20-30	QA	Não		6ª <td>M</td> <td>7</td> <td>5</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>M</td> <td>20-30</td> <td>QA</td> <td>Sim</td> <th>6ª<td>M</td><td>8</td><td>2</td><td>F</td><td>20-30</td><td>QA</td><td>Não</td></th>	M		7	5	2	3	M	20-30	QA	Sim		6ª <td>M</td> <td>8</td> <td>2</td> <td>F</td> <td>20-30</td> <td>QA</td> <td>Não</td>	M		8	2	F	20-30	QA	Não					
7ª	F		4	14	2	8	F	20-30	QA	Não		7ª <td>F</td> <td>1</td> <td>6</td> <td>0</td> <td>4</td> <td>F</td> <td>20-30</td> <td>QZP</td> <td>Não</td> <th>7ª<td>F</td><td>7</td><td>5</td><td>F</td><td>20-30</td><td>QA</td><td>Não</td></th>	F		1	6	0	4	F	20-30	QZP	Não		7ª <td>F</td> <td>7</td> <td>5</td> <td>F</td> <td>20-30</td> <td>QA</td> <td>Não</td>	F		7	5	F	20-30	QA	Não					
	M		5	12	2	5	F	20-30	QA	Não		7ª <td>M</td> <td>9</td> <td>11</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>F</td> <td>>30</td> <td>QA</td> <td>Freq.</td> <th>7ª<td>M</td><td>18</td><td>7</td><td>F</td><td>20-30</td><td>QA</td><td>Não</td></th>	M		9	11	3	2	F	>30	QA	Freq.		7ª <td>M</td> <td>18</td> <td>7</td> <td>F</td> <td>20-30</td> <td>QA</td> <td>Não</td>	M		18	7	F	20-30	QA	Não					
8ª	F		1	9	1	6	F	>30	QA	Não		8ª <td>F</td> <td>4</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>2</td> <td>F</td> <td>>30</td> <td>QA</td> <td>Não</td> <th>8ª<td>F</td><td>4</td><td>0</td><td>F</td><td>20-30</td><td>QA</td><td>Não</td></th>	F		4	3	2	2	F	>30	QA	Não		8ª <td>F</td> <td>4</td> <td>0</td> <td>F</td> <td>20-30</td> <td>QA</td> <td>Não</td>	F		4	0	F	20-30	QA	Não					
	M		5	16	3	8	F	>30	QA	Não		8ª <td>M</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>2</td> <td>4</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <th>8ª<td>M</td><td>7</td><td>2</td><td>F</td><td>>30</td><td>QA</td><td>Não</td></th>	M		4	8	2	4						8ª <td>M</td> <td>7</td> <td>2</td> <td>F</td> <td>>30</td> <td>QA</td> <td>Não</td>	M		7	2	F	>30	QA	Não					
9ª	F		1	8	1	4	M	>30	QA	Não		9ª <td>F</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>0</td> <td>0</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <th>9ª<td>F</td><td>0</td><td>0</td><td>F</td><td>>30</td><td>QA</td><td>Não</td></th>	F		1	2	0	0						9ª <td>F</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>F</td> <td>>30</td> <td>QA</td> <td>Não</td>	F		0	0	F	>30	QA	Não					
	M		4	8	2	3	F	>30	QA	Não		9ª <td>M</td> <td>4</td> <td>3</td> <td>0</td> <td>0</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <th>9ª<td>M</td><td>3</td><td>0</td><td>M</td><td>>30</td><td>QA</td><td>Não</td></th>	M		4	3	0	0						9ª <td>M</td> <td>3</td> <td>0</td> <td>M</td> <td>>30</td> <td>QA</td> <td>Não</td>	M		3	0	M	>30	QA	Não					
							F	>30	QA	Não																				F	>30	QA		Não			
							F	>30	QA	Não																				M	>30	QA		Não			
							F	>30	QA	Não																				F	>30	QA		Não			
							F	>30	QA	Não																				F	>30	QA		Não			
							F	>30	QA	Não																				F	>30	QA		Não			
							F	>30	QA	Não																				F	>30	QA		Não			
							F	>30	QA	Não																				F	>30	QA		Não			
							F	>30	QA	Não																				F	>30	QA		Não			
							F	>30	QA	Não																				F	>30	QA		Não			
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						
							F	>30	QA	Não																		F	>30	QA	Não						

pronuncia Yin (1989), sustentando que dado o carácter holístico do estudo de caso é relevante a mobilização de uma diversidade de técnicas que apreendam distintas fontes de evidência, que Baxter e Jack (2008, p. 554), associam a peças de um “*puzzle*”, desempenhando cada peça, uma função essencial para a compreensão do caso na sua globalidade.

Norteados por estes princípios mobilizamos um conjunto articulado de técnicas e métodos que nos pareceram relevantes para apreender as especificidades, a diversidade e a complexidade do caso no terreno.

Autorizados os pedidos, iniciamos o trabalho de contacto com as escolas. As primeiras ações constituíram-se como exercícios de diálogo entre a investigadora e a direção da escola, com vista a construir uma relação de confiança e de aceitação à recolha e produção de dados.

Os procedimentos metodológicos seguidos para a recolha, análise e tratamento dos dados empíricos são descritos detalhadamente nos pontos seguintes, onde se explicitam e fundamentam os processos, as etapas e as estratégias adotadas em cada situação e em cada uma das técnicas utilizadas - análise documental, questionário, entrevista, *focus group* e observação livre (Figura 7).

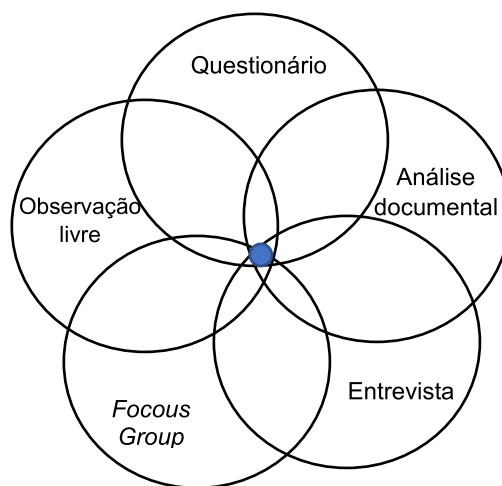


Figura 7: Integração das técnicas mobilizadas

3.1. Observação Livre

Esta técnica está normalmente associada a metodologias de cariz etnográfico. O seu propósito consiste em compreender e interpretar o contexto, privilegiando as perspetivas dos atores no terreno, exigindo por isso que o observador se coloque no papel do observado (Afonso, 2014; Amado & Silva, 2014).

A propósito, Afonso (2014, p.98), distingue “observação estruturada ou sistemática de observação não estruturada”, também designada como observação de campo ou diário de campo, considerando o autor que apesar da distinção, as duas tipologias estão estruturadas em ordem às “questões de partida e dos eixos de análise” (p.98). No nosso caso, adotamos a “observação não estruturada”, por ser a tipologia que melhor responde às características de investigação. O facto de não obedecer a uma estrutura pré-definida, possibilita a integração de situações ou comportamentos imprevistos com eventual significado para a investigação, bem como os reajustes que a recolha de dados e o contacto com os contextos sugerem, numa atitude de proximidade relativa, controlando dessa forma a interferência que a presença do investigador pode provocar, respeitando-se assim a espontaneidade e o contexto natural, por oposição às observações mais estruturadas e com permanência mais continuada (Sousa, 2009), seguindo uma postura que, de acordo com o autor citado, deve respeitar os seguintes critérios:

- Observar não é julgar – “é só olhar e não ajuizar” (p. 111);
- Requer naturalidade e isenção;
- Objetividade;
- Transferibilidade desde que respeitadas as mesmas condições;
- Preservação factual.

Trata-se, por isso, de uma técnica que possibilita aceder a informação pela captação de “comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 196), permitindo ao investigador aceder às práticas tal como se configuram no terreno (Flick, 2005). Assim, esta característica possibilita alargar o campo de ação pelo acesso aos comportamentos no momento em que ocorrem através da imersão

do investigador no contexto, facto que solicita a sua adequada integração de forma a alcançar a aceitação mútua com os atores envolvidos (Amado & Freire, 2014; Costa, 1987).

Quivy e Campenhoudt, (2008), referem que as vantagens desta técnica se devem a:

apreensão dos comportamentos e dos acontecimentos no próprio momento em que se produzem; à recolha de um material de análise não suscitado pelo investigador, e, portanto, relativamente espontâneo; e à autenticidade relativa dos acontecimentos em comparação com as palavras e com os escritos. É mais fácil mentir com a boca do que com o corpo (p.199).

Considerando o papel ativo do investigador na seleção e interpretação das observações no terreno, é importante garantir que esta técnica seja gerida através de uma abordagem semiótica que consiste em garantir que “o que se descreve inclua tanto o significado como o comportamento” (Wilcox, 1993, p. 96), permitindo-nos dessa forma uma mais profunda compreensão da realidade equacionando tanto a descrição dos fenómenos como a atribuição de sentido que subjaz à sua interpretação.

Na concretização da técnica enunciada, salienta-se o facto de exercermos funções docentes numa das instituições participantes. Esta particularidade permitiu-nos uma maior imersão e aproximação ao terreno, numa lógica de observação mais estruturada.

3.2. Pesquisa Documental

A pesquisa documental assume particular relevância na estruturação da investigação. É considerada como “procedimento indireto de investigação, reflexivo e sistemático, controlado e crítico, procurando dados, factos, relações ou leis sobre determinado tema, em documentação existente” (Sousa, 2009, p. 88), constituindo-se como metodologia não interferente, na medida em que não envolve diretamente

os participantes (Afonso, 2014), permitindo aceder mais facilmente a informação no terreno.

Na investigação fizemos uma utilização extensiva desta técnica para aceder aos dados no terreno. Envolveu o recurso a documentos estruturantes para a compreensão e caracterização de cada um dos casos estudados, (e.g. Projetos Educativos, Planos Estratégicos de Promoção do Sucesso escolar, Regulamento interno; Plano de Tutoria da Escola e Plano de Tutoria Individual). A sua utilização foi determinante para a elaboração do friso cronológico da evolução da medida Tutoria, em Portugal e nas escolas em estudo e, a identificação, caracterização e descrição dos modelos e práticas de funcionamento que lhe estão subjacentes. Mais, os dados recolhidos possibilitaram, também, a mobilização do referencial para a elaboração do questionário, do guião de entrevista e para o grupo de discussão focalizada.

3.3. O Questionário

A decisão pela utilização de um questionário resulta da necessidade de sistematizar o maior número de informações e heterogeneidade de opiniões dos estudantes envolvidos em processos de tutoria. Interesse potenciado pelo “acesso a um número elevado de atores no seio de uma organização” (Afonso, 2014, p. 109) e pelo processamento rápido e rigoroso da recolha de dados. Efetivamente, o questionário permite recolher informação sobre o que o respondente sabe – centrada no conhecimento ou informação; o que o respondente quer ou prefere – orientada para os valores ou preferências; o que o respondente pensa ou crê – selecionar atitudes e convicções (Afonso, 2014; Tuckman, 2012). Pese embora, conscientes das limitações em que as respostas poderiam conter “não o que as pessoas acreditam, mas o que dizem acreditar, não o que gostam mas o que dizem gostar” (Tuckman, 2012, p. 433).

A construção do questionário está ancorada na questão de investigação e estruturado em consonância com o enquadramento normativo e teórico sobre as tutorias, tomando como referencial o questionário sobre tutorias concebido e aplicado por Semião (2009), utilizado em meio escolar para estudar a implementação de tutorias em duas escolas dos Açores.

Nesta perspetiva, o questionário integra uma estrutura com questões fechadas e questões abertas e está organizado em 8 blocos temáticos, conforme mostra o Quadro 6.

Objetivos Gerais: Caracterizar a perceção dos alunos sobre o processo de tutoria – como a descrevem/valorizam, como percebem o seu funcionamento e as suas finalidades	Bloco 1 e 2 Dados sobre os alunos e o agregado familiar	Obtenção de dados concretos e objetivos que permitam caracterizar a população.
	Bloco 3 Conceção sobre a valorização social da tutoria	Caraterizar o modo como os alunos percebem a seleção para a tutoria; Caraterizar a participação na tutoria ao nível pessoal e social
	Bloco 4 Conceção sobre as expectativas e envolvimento no programa de tutoria	Descrever as expectativas dos alunos sobre a sua participação no programa; Identificar motivações e envolvimento no programa
	Bloco 5 conceção sobre o funcionamento da tutoria	Caraterizar o funcionamento e organização das sessões de tutoria individual e grupal
	Bloco 6 conceção sobre a relação com o tutor	Identificar as características do tutor Descrever o protagonismo do tutor
	Bloco 7 Conceção sobre as finalidades da tutoria	Caraterizar a tutoria e suas finalidades Identificar as expectativas atribuídas à tutoria Compreender a influência atribuída à tutoria nos resultados: Académicos e Comportamentais Recolher contributos para a melhoria das tutorias
	Bloco 8 Sugestões de Melhoria	Identificar ações valorizadas pelos alunos para um melhor funcionamento da medida.

Quadro 6: Blocos temáticos e objetivos do questionário.

No final o questionário, apresenta um total de 34 itens, foi distribuído em suporte de papel, num envelope para posterior devolução e contou com o apoio dos respetivos professores tutores e diretores de turma, foi aplicado entre maio e junho de 2018 a um total de 143 alunos, dos quais responderam 42 alunos, que corresponde a uma percentagem de 42,42%.

3.4. A entrevista

A técnica de entrevista, profusamente utilizada em metodologias de cariz qualitativo, assume diversos formatos: estruturado, não estruturado ou semiestruturado (Afonso, 2014). Neste caso, optamos pela entrevista semiestruturada dado o seu potencial de rigor e flexibilidade, para facilitar de forma controlada a emergência do discurso, verbal e não verbal, dos participantes de forma livre e espontânea, permitindo ao investigador uma improvisação regulada na interação com o entrevistado. Flexibilidade que permite a emergência dos porquês e obtenção de esclarecimentos que possibilitam uma melhor compreensão das opiniões (Sousa, 2009), e dessa forma recolher elementos que potenciem análises mais profundas e complexas (Quivy & Campenhoudt, 2008). A sua adequada dinamização pelo entrevistador, permite ainda a mobilização das respostas do entrevistado para obter ou confirmar informação relevante, sem descorar a importância e o protagonismo do entrevistado, focando e valorizando sempre o ponto de vista do seu discurso (Guerra, 2008; Kaufman, 1996; Silva, 2002).

A utilização de um guião orientador flexível, permitiu simultaneamente estruturar o discurso do entrevistado e a possibilidade de falar abertamente sobre o tópico, com margens de liberdade para poder divergir ou mobilizar informações inesperadas, que relevam para a compreensão do seu ponto de vista (Cohen, Manion & Morrison, 2006). A fim de garantir estas potencialidades é vital o papel do entrevistador na condução da entrevista, mantendo simultânea e sistematicamente o foco nos objetivos e na liberdade do entrevistado, através da criação de um clima de abertura e de confiança.

Realizada a Coordenadores e Professores tutores (n=18) e alunos tutorados (n=17), foi orientada por um referencial de perguntas-guia, composto por 8 grupos temáticos, construídos, tal como já referimos, a partir da revisão da literatura e da análise documental, em ordem a aceder à forma como os atores envolvidos percecionaram e valorizaram a medida de Tutoria, funcionamento e resultados. Especificamente, interessava: (1) caracterizar a função tutor; (2) identificar formas de trabalho colaborativo; (3) identificar processos de negociação entre tutor/tutorados; (4) caracterizar o perfil do professor tutor; (5) explorar o sentido da tutoria; e (6) aferir o modo como os tutores percecionam os resultados da sua ação face aos resultados alcançados. Uma técnica que, segundo vários autores (e.g. Afonso, 2014; Amado, 2014; Quivy & Campenhoudt, 2008; Stake, 2012), possibilita a análise de sentido dos participantes de acordo com as suas vivências, experiências e pontos de vista. No caso, realizada a 17 alunos (6, 7 e 4, respetivamente nas escolas A, B e C) e a 18 professores tutores (6 por escola).

3.5. Grupo de discussão focalizada

O grupo de discussão focalizada foi implementado em ordem a articular os dados recolhidos por via da observação, entrevista, questionário e como meio para aprofundar a informação existente. Uma técnica que utiliza a interação em grupo para potenciar a tomada de consciência e a emergência de novas ideias (Morgan, 1998). A dinâmica de discussão focalizada é particularmente útil na validação das informações já recolhidas, na expressão da diversidade de pontos de vista no seio do próprio grupo, assim como nas comparações com outros grupos (Billig, 1996). Frequentemente estruturada a partir da restituição de informações já recolhidas, visa a validação/aprofundamento por parte do grupo de discussão. Trata-se de uma técnica associada à produção de grandes quantidades de informação resultante da interação “face-a-face” dos membros do grupo, (Flynn, Albrecht & Scott, 2018), frequentemente realizada no contexto, confere validade ecológica ao discurso dos participantes (Amado & Ferreira, 2014). A propósito, os mesmos autores, registam que na discussão focalizada é possível:

Identificar a informação que existe em determinado meio sobre um certo fenómeno ou tema; Identificar as diferenças de pensamento e o leque de ideias existente acerca de determinada realidade num determinado contexto; Dar conta do tom de voz, da comunicação gestual e do envolvimento emocional, comuns nas situações em que se discorre e se fala sobre determinado tópico; Identificar linguagem comum (argumentos, crenças e mitos) em torno de um tópico; e Estimular o aparecimento de novos conceitos e diagnosticar problemas (pp. 226-227).

Uma lógica que, nas palavras de Fontana e Frey (2005), ajudam a concretizar os objetivos e atributos do investigador, mormente na (1) capacidade de conduzir a sessão de forma flexível, permitindo liberdade ao grupo na sequência das respostas; (2) ser objetivo, mantendo o foco nas finalidades previstas para a sessão; (3) ser empático, atributo que se afigura de elevada importância para a criação e manutenção do clima de grupo; (4) ser persuasivo sem, contudo, fazer prevalecer a sua vontade; (5) ser bom ouvinte; e (6) ter sensibilidade para conduzir a sessão, evitando o protagonismo de algum elemento que constitui o grupo, ou estimulando os que se apresentam menos ativos (Amado & Ferreira, 2014).

Realizado, pela investigadora, com grupos de professores tutores (n=14) e grupos de alunos tutorados (n=10), a discussão focalizada permitiu, por um lado a validação dos pontos de vista dos participantes, e por outro, salientar as potencialidades e fragilidades da dinâmica estabelecida, bem como os processos emocionais subjacentes ao funcionamento grupal e organizacional (Amado & Ferreira, 2014).

3.6. Técnicas de análise dos dados

Nas palavras de Ghiglione e Matalon (1992), a análise de conteúdo possibilita ao investigador utilizar o discurso dos participantes, categorizando a informação obtida através de entrevistas; de questões abertas de questionários; ou outros documentos, de modo a construir sentido, adequadamente contextualizado, para sustentar interpretações pertinentes para as análises solicitadas pelos propósitos da investigação. Trata-se, segundo Bardin (2016), de uma técnica que requer intencionalidade e rigor na leitura das mensagens para a validade e transferibilidade

do conteúdo, enriquecido pela descoberta de estruturas que confirmam ou infirmam o que se procura demonstrar, permitindo dessa forma “ir além das aparências” (Bardin, 2016, p. 35). Ou seja, uma técnica que permite, de forma sistemática, comprimir as palavras de um texto em categorias de conteúdo, de acordo com regras de codificação (Esteves, 2006), alicerçadas no cumprimento de um conjunto de princípios que constituem o *corpus* de dados no que se refere à:

- Homogeneidade (terem a mesma finalidade);
- Exaustividade do material a ser utilizado;
- Exclusividade dos elementos do conteúdo (não deve ser classificado em categorias diferentes);
- Objetividade permitindo que diferentes codificadores cheguem a resultados iguais;
- Adequação e pertinência quanto ao conteúdo e objetivo da investigação. (Bardin, 2016, p. 42).

A análise de conteúdo visa, assim, a interpretação e eventual explicação de fenómenos mais ou menos evidentes que a produção de inferências potencia, para a partir dos dados confirmar ou desenvolver conhecimento (Amado, Costa & Crusoé, 2014). De acordo com Bardin, (2016) a inferência permite a passagem da descrição, pela enumeração resumida das características do discurso, à interpretação pela atribuição de sentido às referidas características, podendo conduzir às causas que antecedem a mensagem e aos eventuais efeitos que provoca (p. 45). Neste processo, Esteves (2006), salienta a importância de serem assegurados pelo investigador procedimentos que confirmem validade (adequação e pertinência) e fidelidade (objetividade e exclusão mútua) à categorização, tendo como referente os objetivos da investigação, clarificando (na perspectiva do investigador e dos potenciais leitores), que foram explorados os dados que se pretendiam estudar de forma exaustiva.

Na caracterização da análise de conteúdo, Afonso (2014, p. 119), considera que “a recolha de dados constitui apenas a fase inicial do trabalho empírico”, procedimento a seguir ao qual iniciamos uma nova abordagem de investigação. A finalidade consiste em “discutir os diferentes processos de construção do discurso científico

que se concretizam em função dos respectivos contextos teórico (teorias e enquadramento conceptual do questionamento) e empírico (natureza dos dados recolhidos” (Afonso, 2014, p. 119). Com isto em mente e na posse dos dados iniciamos o processo de apresentação e análise, com recurso a informação de natureza qualitativa e quantitativa.

3.6.1. A Análise de Conteúdo dos Documentos Consultados

A análise dos documentos consultados foi utilizada para contextualizar os contextos-caso e completar informação recolhida por outros processos e resulta sobretudo da leitura e análise de: (1) Projeto educativo; (2) PAT; (3) PATE; (4) Relatórios de PAT/PATE; (5) Regulamento interno; (6) Plano de ação estratégica; (7) Plano de melhoria; (8) Atas de conselho de turma; e (9) Pautas de Avaliação.

Os diferentes documentos foram analisados de acordo com a informação considerada pertinente para o estudo devidamente explicitado o seu conteúdo no ponto 2 (p. 104), à exceção das atas e pautas que foram mobilizadas no ponto 6 (p. 216) e parte IV (pp. 231-232).

3.6.2. A Análise de Conteúdo das Entrevistas,

Foi realizada com o recurso ao programa NVIVO, na sua versão 12, com a finalidade de ordenar e categorizar a informação recolhida e assim inferir o significado inscrito na mensagem (Krippendorff, 1990), ou seja: o que foi dito, como se disse e a quem se disse, porque se disse e com que efeito se disse? E, desse modo, um processo que potencia e intensifica o alcance e profundidade, permitindo assim a maior exploração da complexidade dos dados.

O sistema de categorias elaborado, resulta, em primeira análise, de uma leitura flutuante e só depois da estrutura criada para o guião de entrevista. Mais ainda, obedece a unidades de registo conforme a proposta de Ghiglione e Matalon (1992) e, portanto, “como segmento de conteúdo mínimo tomado em atenção à análise” (p. 114) ou, então, “como uma frase ou elemento de frase que estabelece uma relação entre dois ou mais termos” (Amado; Costa & Crusoé, 2014, p. 316).

Neste labor e sucessivos ajustes ao processo de análise, foi possível criar conjuntos de categorias que permitiram codificar o corpus dos documentos e do discurso dos participantes (Bardin, 2016).

3.6.3. Análise estatística descritiva

Para a análise e interpretação dos dados recolhidos pela aplicação do questionário aos alunos em tutoria nos contextos-caso envolvidos no estudo, procedemos à estatística descritiva simples (que envolveu frequências, somas, médias, moda, mediana e desvio padrão). Para a sua concretização foi criada uma base de dados no *software* de análise estatística da área das Ciências Sociais e Humanas, SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), versão 26.0, constituindo-se como “ferramenta” (Hiil & Hill, 2012), para caraterizar a perceção dos alunos sobre o seu processo de tutoria apresentada em quadros e/ou gráficos para leitura de forma articulada com o corpus teórico apresentado na primeira parte.

4. Triangulação

No contexto educativo a triangulação enquanto metodologia de investigação, consiste na observação de um mesmo fenómeno através de diferentes pontos de

vista, mobilizando diferentes ferramentas, fontes de informação de modo a incrementar a validade da investigação (ver figura 7 – Integração das técnicas mobilizadas, p. 83). Consiste num processo sistemático visando reunir e estudar dados com diferentes origens para os confrontar/comparar com a finalidade de conferir maior profundidade, robustez e validade à investigação (Denzin & Lincoln, 2018; Sousa, 2009;) e em ordem a conferir maior sustentabilidade à análise do objeto de estudo através de uma “compreensão mais ampla, profunda e abrangente” (Flick, 2018).

Nesta linha, Stake (2012), sustenta que uma maior confiança na interpretação é possível através da confrontação de uma multiplicidade de abordagens metodológicas que confluem para uma mais sólida e aprofundada compreensão e interpretação da realidade estudada. Assim por via da triangulação, são procuradas as respostas às questões que nortearam a investigação numa postura crítica da problemática em estudo em articulação com o estado da arte que caracteriza o domínio científico em estudo. Posicionamento pelo qual orientamos toda a investigação integrando a observação com a análise de documentos que nos permitiu uma primeira aproximação ao terreno, para daí aceder, através de entrevistas semiestruturadas, grupos de discussão focalizada e questionários, analisar a informação e as perceções dos participantes acerca da sua experiência no programa de tutoria.

5. Validade e fiabilidade na investigação

Perspetivar a validade e fiabilidade na investigação implica definir o domínio relativo ao paradigma objetivista de cariz hipotético dedutivo face ao paradigma construtivista de cariz fenomenológico-interpretativo. Pois, embora partindo de pressupostos diferentes e concretização diversa, importa garantir o rigor da investigação em ambos os paradigmas, através da reflexão sobre a validade e fiabilidade face ao objeto de estudo.

Na prática, a validade refere-se à forma como na investigação as medidas utilizadas estão relacionadas com o que se pretende medir. Assim, numa abordagem quantitativa a validade concretiza-se de forma sequencial e linear através da descrição, análise e interpretação objetiva e quantificada dos dados, formulados sob a forma de variáveis (nominais, ordinais, de intervalo e de razão) visando através de procedimentos matemáticos e estatísticos verificar/testar hipóteses previamente formuladas (Afonso, 2014). Em abordagens qualitativas a validade consiste na seleção de um método e na sua utilização adequada, justificada, coerente e rigorosa face à questão a que a investigação deve responder. Nesta abordagem, a análise e interpretação dos dados não está pré-determinada, decorre da utilização de procedimentos que vão sendo desenhados e ajustados com o desenrolar da investigação (Afonso, 2014).

Já a fiabilidade numa abordagem quantitativa consiste na possibilidade de replicação da investigação obtendo os mesmos resultados, supondo que estão asseguradas as mesmas condições. Nesta perspetiva, os métodos são considerados fiáveis se não estiverem sujeitos a enviesamentos, isto é, produzem sempre os mesmos resultados quando aplicados aos mesmos sujeitos e nas mesmas condições de investigação, pressupondo que métodos fiáveis proporcionam uma adequada representação do mundo natural. Ou seja, o foco da validade consiste na obtenção exata dos mesmos resultados de forma continuada ao longo do tempo.

No caso da abordagem qualitativa, a fiabilidade consiste na adoção de métodos de investigação aceitáveis pela comunidade científica como formas legítimas de aceder e interpretar os dados recolhidos. Nesta perspetiva, a fiabilidade consiste na adoção de métodos de investigação destinados a recolher e analisar dados que a comunidade científica aceita e considera como legítimos para produzir descrições consistentes e com significado dos fenómenos em estudo, visando o aprofundamento da compreensão e do significado que lhe pode ser atribuído. E, assim sendo, a fiabilidade nesta abordagem, está relacionada com a consistência e homogeneidade da qualidade dos resultados (Creswell, 2016; Tuckman, 2012).

A dificuldade subsiste em reconhecer a complementaridade paradigmática, porquanto se solicita à investigação qualitativa o “valor de verdade; aplicabilidade;

consistência de método; e neutralidade do investigador” (Amado, 2014, p. 14), no sentido de permitir a compreensão e/ou resolução do problema no seu contexto, tendo em conta a qualidade e relevância dos dados recolhidos de acordo com o *design* da investigação, no tocante à sua fidedignidade (qualidade dos dados externos: i.e., dados efetivamente recolhidos); validade (qualidade interna: i.e., pertinência da informação gerada face ao conhecimento almejado) e representatividade (atores e contextos: i.e., sujeitos envolvidos e contextos selecionados sua representatividade face ao objeto de estudo, (Afonso, 2014, pp. 120-121)) dimensões igualmente válidas quer se trate de um paradigma hipotético-dedutivo, quer de um paradigma fenomenológico-interpretativo.

A opção pelo método do estudo de caso configura-se como válida porque é coerente com a questão de investigação. A análise foi sendo concebida e ajustada, de acordo com o percurso da investigação em lugar de ser pré-determinada a partir de hipóteses a serem verificadas. Os métodos e técnicas utilizados são coerentes com as ações habitualmente utilizadas pela comunidade científica em estudos desta natureza (Santo, 2010), dado que são passíveis de produzir caracterizações consistentes, coerentes e significativas para a compreensão e a qualidade do estudo que desenvolvemos sobre tutorias.

Legitimadas as opções científico-metodológicas que orientaram a realização da nossa investigação, passamos a indicar os contornos que caracterizam a legislação prescrita pela tutela para o funcionamento das tutorias nas escolas.

Em síntese e apesar das alterações que se têm vindo a verificar ao longo dos tempos no sistema educativo português, a medida de “apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento do aluno” (DN, 178-A/93), continua veiculada à necessidade de responder à crescente heterogeneidade da população escolar, por forma a assegurar o sucesso dos alunos, procurando incrementar o seu envolvimento numa perspetiva corresponsável e a promoção dos seus comportamentos de cidadania ativa. Apesar disso, as medidas estão, ainda, muito orientadas para o combate ao insucesso e abandono escolar e menos para o desenvolvimento humano, conforme determina o PASEO e até “velhos” princípios base da LBSE.

6. Procedimentos éticos da investigação

A produção de conhecimento científico exige um plano investigativo estratégico e um cronograma de ação exigente e rigoroso, bem como o desenvolvimento de um protocolo ético na investigação. Ou seja, “um conjunto de valores e de normas que inspiram a prática da Universidade nas suas atividades de investigação científica” (http://www.porto.ucp.pt/pt/provedor_etica). No caso, o Código de Ética e Conduta da Universidade Católica Portuguesa (2015) e a Carta Ética da Sociedade Portuguesa Ciências da Educação (2014).

Assim inspiradas, o projeto de investigação, iniciou-se com o pedido de autorização ao Ministério da Educação e Ciência (MEC, Proc. 0645800001); requerimento ao Coordenador da Estrutura de Missão do Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar acesso aos PNPSE (Apêndices 1 e 2).

Depois, identificados os contexto-caso, estabelecemos contacto direto com os Diretores de cada uma das instituições, com o pedido de consentimento no qual se apresentavam as linhas orientadoras do projeto de investigação, que deu entrada nos serviços administrativos, garantindo-se o anonimato da instituição e que a informação recolhida serviria apenas os propósitos da investigação, comprometendo-nos a partilhar com a instituição os resultados do estudo (Apêndice 3).

Relativamente ao envolvimento dos alunos, ele foi precedido do pedido de autorização, na forma de consentimento informado, aos respetivos encarregados de educação dado tratar-se de menores de idade, no qual se assegurava o anonimato e sigilo das informações prestadas a serem usadas apenas no âmbito da investigação (Apêndice 4). Foi igualmente assegurada a possibilidade de abandonarem o estudo, em qualquer momento, sem a obrigatoriedade de permanecerem contra a sua vontade. O pedido foi entregue aos alunos em envelope fechado, com a ajuda dos respetivos diretores de turma e/ou dos professores tutores.

No que respeita ao envolvimento dos professores/coordenadores tutores foi feito através de contacto direto da investigadora, formalizado com a assinatura do consentimento informado, assegurando-se a confidencialidade e anonimato e

reiterado que as informações prestadas serviriam apenas os propósitos do estudo (Apêndice 5). Foi também mostrada abertura para prestar esclarecimentos adicionais e que poderiam abandonar o estudo caso assim o entendessem, em qualquer momento.

Parte III - Apresentação dos Resultados

“Ninguém sabe tudo.
Todos nós somos capazes de aprender algo.
Juntos podemos aprender tudo”.
Santos Guerra, 2013.

1. Participantes Diretos no Processo de Investigação

O número de participantes diretos no presente estudo é, conforme já mencionado, de 42 alunos e 18 professores Tutores.

Efetivamente, nos contextos em análise, o número total de alunos a frequentar um plano de tutoria, específica ou outra (AT/ATE), é de 99. Contudo, apenas 42 aceitaram e foram autorizados a participar no processo de investigação (Quadro 7).

Contexto - Caso A								Contexto - Caso B								Contexto - Caso C							
Alunos								Alunos								Alunos							
Ano de escolaridade	Idade em 31/07 /2018	Gênero	2 retenções	>2 retenções	AT	ATE	Entrevista	Ano de escolaridade	Idade em 31/07/ 2018	Gênero	2 retenções	>2 retenções	AT	ATE	Entrevista	Ano de escolaridade	Idade em 31 /07/2018	Gênero	2 retenções	>2 retenções	AT	Entrevista	
5ª	12	M	x			x		5ª								5ª	10	M			x		
6ª	13	M	x			x		6ª	12	M			x		x	6ª	13	M	x		x		
7ª	14	M	x			x	x		12	F			x		x		13	M	x		x	x	
8ª	14	M			x				13	M	x			x			13	F			x		
	15	M	x			x			14	M	x			x	x		14	M		x	x	x	
	17	F		x		x	x	14	M	x			x		12	M			x				
	16	F		x		x	x	13	M			x			13	M			x				
	17	F		x		x	x	7ª	15	F	x			x		14	M	x		x	x		
	16	F		x		x			15	M	x			x		15	M		x	x			
	15	F	x			x	x		13	M			x			15	M		x	x			
15	F	x			x		15		M	x			x		8ª	14	M			x	x		
9ª	14	F			x			8ª	15	M	x			x									
	16	F		x		x	x		15	M	x			x									
	17	F		x		x			15	F			x		x								
	16	F		x		x			16	M	x			x									
									16	M			x		x								
									16	F	x			x	x								
										16	M	x			x	x							

Quadro 7: Dados dos alunos participantes diretamente no estudo dos 3 Contextos-Caso

Da análise, sobressai:

Do Contexto-Caso A, 15,1% (n=15), em AT 2% (n=2), a frequentarem respetivamente o 7º ano e 9º ano, com zero e uma retenção com 14 anos de idade cada. Em ATE, 13,1% (n=13), a frequentarem os diferentes níveis de ensino do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico, com idades entre os 12 e os 17 anos, destes, 7% (n=7), com mais de duas retenções e os restantes 6% (n=6), com 2 retenções.

No Contexto-Caso B, 17,1% (n=17), sendo 7% (n=7) em AT, do 6º; 7º e 8º ano de escolaridade, com zero e uma retenção, com idades entre os 12 e os 16 anos. Em ATE, 10,1% (n=10), a frequentarem o 6º, 7º e 8º anos de escolaridade, com idades entre os 12 e os 16 anos, apresentando todos duas retenções no seu percurso escolar.

No Contexto-Caso C, 11,1% (n=11) em AT, dos 5º; 6º; 7º e 8º anos com idades entre os 10 e os 15 anos. Destes, 3% (n=3) alunos apresentam 2 retenções no seu

percurso escolar e 3% (n=3), apresentam mais de 2 retenções, num total de 6 alunos.

No quadro dos professores tutores, identificamos um total de 39 professores. No entanto, apenas 18 (46,1%), tiveram disponibilidade para participar, 6 por agrupamento de escolas (Quadro 8).

Contexto-Caso A						Contexto-Caso A						Contexto-Caso A					
Professores						Professores						Professores					
T/Serviço	Género	St/Profissional	Exp/Tutorial	Formação	Coordenador	T/serviço	Género	St/Profissional	Exp/Tutorial	Formação	Coordenador	T/Serviço	Género	St/Profissional	Exp/ tutorial	Formação	Coordenador
<15	F	QZ	1	Não	Sem Coordenador	15-20	F	Cont	1ª V	Não	Com coordenador	>30	F	QA	3	Não	Com coordenador
15-20	M	Cont.	1	Não		15-20	M	QA	1	Não		>30	F	QA	3	Não	
15-20	F	Cont.	1ª v	Não		20-30	F	QA	1ª V	Não		>30	M	QA	3	Não	
20-30	F	QA	1ª v	Não		20-30	M	QA	3	Sim		>30	M	QA	4	Não	
>30	F	QA	5	Não		>30	F	QA	7	Freq.		>30	F	QA	>10	Não	
>30	M	QA	>10	Sim		>30	F	QA	3	Não		>30	M	QA	9	Não	

Quadro 8: Dados dos tutores participantes diretamente no estudo dos 3 Contextos-Caso.

Da análise, percebemos:

No Contexto-Caso A, a situação profissional dos participantes é: 7,6% (n=3) quadro do agrupamento (QA), 2,5% (n=1) quadro de zona pedagógica (QZP) e 5,1% (n=2) contratados. Relativamente à antiguidade na profissão, os dados recolhidos permitem verificar que se distribui entre os 15 e mais de 30 anos de serviço. Quanto à experiência em tutoria para 5,1% (n=2) professores é a 1ª vez; 5,1% (n=2) com 1 ano de experiência e 5,1% (n=2), distribuem-se entre 5 e mais de dez anos de experiência, respetivamente. No que concerne à formação em tutoria, 2,5% (n=1), refere ter formação em apoio tutorial. Neste contexto não existe a figura do coordenador de tutorias;

No Contexto-Caso B, 12,8% (n=5) dos professores diretamente envolvidos pertencem ao quadro de agrupamento, e 2,5% (n=1) contratado. Relativamente ao tempo de serviço a antiguidade dos docentes situa-se entre os 15-20 anos e mais de 30 anos de serviço. Quanto à experiência em tutoria para 5,1% (n=2), referem ser a 1ª vez; 2,5% (n=1) exercem a função há 1 ano; 5,1% (n=2) com 3 anos e 2,5% (n=1) com 7 anos de experiência. No tocante à formação em tutoria, 2,5% (n=1)

refere ter formação em ATE; 2,5% (n=1) não concluiu a formação; e 10,2% (n=4) não têm formação em tutoria. Esta instituição possui um coordenador de tutorias.

No Contexto-Caso C, os 6 professores envolvidos pertencem ao quadro de agrupamento, todos com mais de 30 anos de serviço. Quanto à experiência em tutoria, os dados permitem referir que 7,6% (n=3) apresentam 3 anos de experiência; 2,5% (n=1) com 4; 9 e mais de 10 anos de experiência, respetivamente. No que concerne à formação em tutoria nenhum dos participantes tem formação específica. O contexto em análise tem coordenador de tutorias.

2. Análise Documental

A leitura e análise dos documentos orientadores em cada um dos agrupamentos de escolas (e.g. Projeto Educativo (PE); Plano Plurianual de Melhora (PPM); Regulamento Interno (RI); Relatórios de Avaliação (RA); Planos de Ação Estratégica (PAE); Plano de Apoio Tutorial (PAT); Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), permitiu-nos mapear a referência e/ou existência, em cada agrupamento, de um plano de apoio tutorial (PAT), conforme se apresenta no quadro 9.

Documento	CCA	Pág(s)	CCB	Pág(s)	CCC	Pág(s)
PAT	s/d	1-4	2008-2009	1-9	2017-2018	1,3
PE	2014-2017	28	2016-2019	12, Anexo II, 2	2014-2017	s/r
PPM	-		-		2015-2017	4,13, 20, 23, 46
PM	2015	5-6	-		-	
PAE PNPSE	2016-2018	1-2	2016-2018	1-2	a) ¹⁰	
RI	2016	31-34	2016-2017	28	2013-2017	44-46
PATE	s/d	1-18	-		-	
RA ¹¹	-		2017-2018	19,30,35,36,37	-	
				23,33,39,40		
				38,39,43		

Quadro 9: Mapeamento dos planos de tutoria por agrupamento.

¹⁰ Tratando-se de uma escola TEIP, o plano de tutoria integra o eixo 2 do plano de ação estratégica do Agrupamento.

¹¹ Relatório de avaliação referente a cada um dos períodos do ano letivo de 2017/2018.

De sublinhar o facto de que a referência/existência de um PAT surge apenas num dos contextos, especificamente no projeto educativo. Emerge, sim, no âmbito de uma série de programas e/ou planos de ação pedagógica (e.g. TEIP, PNPSE, PPM, PAE), cuja finalidade é, na maioria das vezes, combater o insucesso escolar e a partir daí promover o sucesso escolar. Nesse propósito, cada escola/agrupamento, concebe e desenvolve medidas de apoio à melhoria das aprendizagens, em particular, para os alunos em situação de risco.

Nos casos em estudo, percebemos a existência de linhas de ação que se operacionalizam seguindo o prescrito no âmbito das atuais políticas educativas, como define o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar.

Um programa procedente das orientações educativas inscritas no Programa do XXI Governo Constitucional, assente nas Grandes Opções do Plano 2016-2019, ratificado pela Resolução do Conselho de Ministros (RCM) n.º 23/2016, de 24 de março, tendo como princípio “a promoção de um ensino de qualidade para todos, o combate ao insucesso escolar, num quadro de valorização da igualdade de oportunidades e do aumento da eficiência e qualidade das instituições públicas”. (RCM n.º 23, p. 1195).

Numa lógica *bottom up* as escolas são convocadas a conceberem planos de ação estratégica que respondam às fragilidades/problemas diagnosticados. Para tal, o Ministério da Educação propõe-se a criar as condições, ao nível dos meios e dos processos, para a construção e concretização, pelas escolas, dos planos estratégicos e, dessa forma desenvolver um “compromisso nacional”, capaz de garantir uma “educação de qualidade” (p.1195).

Nessa linha, a tutoria, no contexto educativo nacional, é assumida como uma medida de apoio e orientação para alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem (e.g. problemas de comportamento, integração com absentismo, risco de abandono escolar, insucesso reiterado), desafiando as escolas a construírem soluções alternativas para a resolução das situações/problema. Horizonte onde a tutoria, de carácter autorregulatória, surge como a estratégia para a inclusão e para a promoção do sucesso educativo (DN 4-A/2016; DN 10-B/2018).

2.1 Apoio Tutorial

Para identificar e caracterizar a natureza e âmbito do plano de apoio tutorial em curso em cada uma das instituições educativas em estudo, utilizamos uma matriz de análise estruturada em 5 categorias: (1) enquadramento das tutorias (engloba os referenciais que legitimam e suportam a implementação das tutorias na instituição. **Que referenciais determinaram a opção pela implementação das tutorias?**); (2) finalidades (engloba as referências aos objetivos a alcançar com a realização do programa. **Que resultados se pretendem alcançar com os planos de tutoria?**); (3) organização e funcionamento (engloba as referências à estruturação e funcionamento das tutorias. **De que forma são perspectivados a organização e o funcionamento das tutorias?**); (4) sinergias (engloba as referências às interfaces que a implementação da tutoria solicita no terreno para potenciar o seu funcionamento. **Que sinergias são preconizadas para o adequado funcionamento das tutorias?**); (5) avaliação (engloba as referências à regulação dos processos e dos resultados da medida. **Que processos de avaliação estão previstos para regular o funcionamento e os resultados das tutorias?**) (Apêndice 6).

Da análise percebemos:

i. Contexto-Caso A

O PAT aparece inscrito no Projeto Educativo (2014/2017¹², p. 27-28) e no Plano Estratégico da Escola (PEA), especificamente no eixo 2 e 3, designado como “Sucesso Educativo e Abandono Escolar; Prevenção/Combate da indisciplina” (Quadro 10).

Referência ao Conceito	PE (2014-2017); RI (2013-2017); PM (2015-2017); PAE (2016-2018); PAT/PATE (s/d) ¹³ ;

¹² No ano a que reporta a investigação a instituição tinha na sua direção uma Comissão Administrativa Provisória (CAP).

¹³ Tendo em conta a natureza do documento depreendemos que se situa no ano letivo de 2016/17.

Enquadramento das tutorias	"Operacionalizar "Programas de Tutoria" com alunos, cujo perfil, possa beneficiar deste tipo de acompanhamento, recorrendo a banco de tutores devidamente formados e identificados com o desempenho do cargo (...) Alargar os programas de tutoria aos alunos do 1ºCiclo" (PE, 2014-2017, p. 27). "O Plano de Ação Tutorial (PAT), (...) é um instrumento onde se clarificam os critérios e procedimentos para a organização e funcionamento dos programas de tutoria e as linhas de atuação que o professor tutor desenvolve com os alunos, famílias e outros atores intervenientes da rede social" (RI, 2013-2017, p. 31; PAT, S/data, p. 1; PATE, S/data, p. 16). "DN 4-A/2016 de 16 de junho... artigo 12.º (...) Os PIATEs, nos seus objetivos, emanam do Projeto Educativo" (PATE, S/data, p. 10, 16). "O PAT, nos objetivos emana do PEE e está contemplado no PCE" (PAT, S/data, p. 1).
Finalidades	"Promover o sucesso educativo e pessoal (...) combater a exclusão social, o abandono e o insucesso escolar; Promover a autorregulação (...); Intervir para a mudança; Facilitar o desenvolvimento (...) na perspetiva de uma aprendizagem ao longo da vida; (...); Promover o envolvimento dos encarregados de educação" (PE, 2014-2017, p. 27-28; RI, 2013-2017, p. 31; PM, 2015-2017, p. 4-6; PAT, S/data, p. 1; PATE, S/data, p. 10, 16). "Reduzir o número de ocorrências de indisciplina na sala de aula" (PAE, 2016-2018, p. 1). "Princípio da individualidade (...); Princípio da confidencialidade (...); Princípio do envolvimento global (...)" (PATE, S/data, p. 12).
Organização e funcionamento Tutores Alunos Funcionamento das sessões	"tutores devidamente formados e identificados com o desempenho do cargo" (PE, 2014-2017, p. 27). "competências para favorecer um bom desempenho escolar (...) que promovam uma relação de confiança (...) capacidade de relacionamento e comunicação (...) mediar e gerir conflitos (...) Ser coerente, flexível e persistente; Comprometer os alunos (...) capacidade para trabalhar em equipa, espírito de cooperação e solidariedade" (RI, 2013-2017, p. 32). "Gostar de trabalhar com os alunos (...) Ter competências que promovam relação de confiança; de relacionamento; mediar conflitos; (...) Comprometer os alunos" (PAT, S/data, p. 2). "privilegiar as candidaturas voluntárias (...) Não havendo candidaturas voluntárias deverá a Direção nomear os Professores Tutores em função do seu perfil e em função das conveniências (...) profissional que possa ajudar (...) profissionalizado (...) Ter equilíbrio e maturidade psíquica (...) capacidade de mediar conflitos (...) promover o envolvimento escolar (...) trabalhar em equipa" (PATE, S/data, p.12-13). "A equipa dos professores tutores é composta por dois professores coordenadores e pelos professores tutores" (RI, 2013-2017, p. 32). "O Conselho de Professores Tutores é constituído pelo conjunto de Professores tutores do Agrupamento; (...) é presidido por um Coordenador nomeado pela Direção do Agrupamento (...) Identificar necessidades de formação no âmbito da tutoria; Desencadear mecanismos de formação e apoio aos Professores Tutores (...)" (PAT, S/data, p. 3; PATE, S/data, p. 9). "Alunos cujo perfil possa beneficiar deste tipo de acompanhamento" (PE, 2014/17, p. 27). "Alunos que manifestem dificuldades de aprendizagem; desmotivação/instabilidade emocional; dificuldades de integração/problemas de comportamento/disciplina" (RI, 2013/17, p. 32).

	"indisciplina ao nível dos alunos do 2º e 3º ciclos" (PAE, 2016-2018, p. 1). "Alunos que demonstrem: défices a nível de aprendizagem; a nível afetivo e a nível social" (PAT, S/data, p. 1-2). "Alunos do 2º 3º ciclo que acumulem 2 ou mais retenções", com necessidades de "intervenção no domínio da aprendizagem; ao nível afetivo; e ao nível social" (PATE, S/data, p. 4,10-11). "Atribuídos um bloco semanal de cem minutos (...) para cada aluno/grupo de alunos; O número de alunos/professor será definido pelo Diretor (...)" (RI, 2013-2017, p. 34). "Um bloco semanal de 90' para cada aluno/ grupo de alunos (...) Nº de alunos/professor definido pelo Conselho Executivo" (PAT, S/data, p. 4). "De acordo com a legislação em vigor (...) Cada professor Tutor acompanha um grupo de 10 alunos (...) um bloco semanal de 90' para cada aluno/ grupo de alunos (...) São atribuídas ao professor tutor 4 horas semanais" (PATE, S/data, p. 4).
Sinergias	"(...) envolvendo parte ou a totalidade de recursos existentes (...) (CT), (DT)/ Professor Titular de Turma, Aulas de Apoio Educativo , o docente do Ensino Especial, a Família, os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), o Professor Tutor, a Direção, a Rede Social; a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ)" (PE, 204-2017, p. 27). "SPO; Gabinete de Apoio ao Aluno; Conselhos de turma e Assistentes Operacionais" (PAE, 2016-2017, p. 2). "Procurar relações com a rede social e solicitar, sempre que necessário, apoio externo" (PAT, S/data, p.3).
Avaliação	"Monitorizar com rigor o nível, o número e o tipo de casos de indisciplina da turma" (PE, 2014-2017, p. 28). "avaliação dos resultados e processos, de forma continuada – final do 1º, 2º períodos e no final do ano ou quando termina a ação tutorial" (RI, 2013/17, p. 34). "Relatórios do Gabinete de Apoio ao aluno das duas escolas e Observatório da (In)disciplina" PAE, 2016-2018, p. 2). Avaliação (...) "contínua englobando fundamentalmente as modalidades intermédias, no final do 1º e 2º períodos letivos e final do ano letivo ou quando a ação tutorial terminar (PAT, S/data, p. 4). "A elaboração, pela parte do Professor Tutor de um relatório final das atividades (...) assume-se, como uma oportunidade de reflexão sobre o que se fez e sobre o que se quer alterar (...) Permanentemente avaliado e reajustado conforme as necessidades; autoavaliação do processo pelo aluno e pelo EE; Relatórios intermédios e final de avaliação do PIATE (PATE, S/data, p. 15,17-18).

Quadro 10: Análise e caracterização do PAT do Contexto-Caso A.

ii. Contexto-Caso B

Neste contexto, o PAT aparece inscrito no Projeto Educativo de Escola (2016/19, p.22), especificamente nos recursos pedagógicos com o objetivo de prevenir situações de insucesso e de indisciplina (Quadro 11).

Referência ao Conceito	PE, (2016-2019); RI (2016-2017); RPAT (2008-2009); RA trimestral (2017-2018); PAE (2016-2018);
Enquadramento das tutorias	"Para promover a melhoria das condições de aprendizagem e articulação escola/família e bem assim para acompanhar, de modo especial, o processo educativo de um grupo de alunos a Direção poderá criar a figura do Professor Tutor" (RI 2016-2017, p. 28). "(...) entende-se como ação de tutoria uma dinâmica colaborativa em que intervêm diferentes atores (...) de forma a resolver dificuldades de aprendizagem dos alunos, facilitar a sua integração na escola e nos grupos-turma e atenuar eventuais situações de conflito e/ou abandono escolar (...) O DR 10/99 de 21/10/1999, embora revogado pelo DL n.º 75/2008 de 22 de Abril, enquadra no seu artigo 44º a figura do professor tutor. "O Plano de Ação Tutorial (PAT) faz parte integrante do Projeto Curricular de Turma e é um instrumento onde se clarificam (...): Os critérios e procedimentos (...); As linhas de atuação que o professor desenvolve (...); A equipa educativa implicada; As medidas para manter uma comunicação eficaz com as famílias, (...); As atividades a realizar semanalmente com o aluno/grupo de alunos" (RPAT, 2008-2009, p.1, 7). "Ao abrigo do art.º 12.º do DN n.º 4-A/2016, estavam abrangidos pelo Apoio Tutorial Específico, ATE, por apresentarem 2 ou mais retenções no seu percurso escolar (...) No âmbito do Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar, PNSE, no projeto "Consigo! ... Eu consigo" (RA: 1º P: p. 35-36; 2º P: p. 38-39; 3º P: p. 38).
Finalidades	"Plano de Promoção do Sucesso Escolar: projeto "CONSIGO! ...EU CONSIGO". Plano que tem como objetivo prevenir situações de insucesso e de indisciplina" (PE, 2016-2019, p. 22. anexo II. 1. Prevenir situações de insucesso e de indisciplina (aplicação da medida aos alunos que apresentam situações merecedoras de atenção especial); 2. Fomentar nos alunos o interesse e valorização dos saberes escolares; 3. Desenvolver o sentido de responsabilidade; 4. Assegurar o sucesso de todos os alunos (...) Diminuir os casos de indisciplina e falta de assiduidade/abandono escolar; aumentar o sucesso destes alunos em particular" (PAE, 2016-2018, p. 1).
Organização e funcionamento Tutores Alunos Funcionamento das sessões	"(...) responsáveis pelo acompanhamento, de forma individualizada, do processo educativo de um aluno ou de um grupo de alunos (...) compete aos Professores tutores definir os principais objetivos e competências (...) o acompanhamento em audição e na aplicação de atividades de integração desde que designado pelo Diretor (...) docentes profissionalizados com experiência adequada e, de preferência, com formação especializada " (RI, 2016-2017, p. 28). "Acompanhar de forma individualizada o processo educativo de um grupo restrito de alunos (...) Facilitar a integração dos alunos para o sucesso educativo e para a diminuição do absentismo e do abandono escolar, conforme previsto no Projeto Educativo da Escola (...) Docente profissionalizado com experiência adequada, preferencialmente ser professor da turma (mas não Diretor de Turma da mesma); Ter facilidade em relacionar-se, (...) capacidade de mediar diferentes situações e/ou conflitos; Ter capacidade de trabalhar em equipa; Ser coerente, flexível e persistente;

	Compreender os alunos e fazê-los participar na definição de objetivos, tornando-os mais responsáveis; Criar um clima de interação em que os alunos se sintam livres para se expressarem; Criar pontes com a comunidade enquadrando, se necessário, apoio externo (...) A lista dos professores tutores que compõem os Conselhos de professores tutores será atualizada anualmente (...) O Conselho de Professores Tutores é presidido pelo Coordenador dos Professores Tutores (...)” (RPAT, 2008-2009, p.1-3, 6). "Formação de professores em: A) Mediação; B) Tutoria; C) Indisciplina" (PAE, 2016-2018, p. 2). "A designação do aluno a ser acompanhado (...) Risco de abandono escolar; Dificuldades de integração; Fraco acompanhamento familiar; Dificuldades de aprendizagem; Problemas frequentes de natureza comportamental" (RPAT, 2008-2009, p. 5-6). "5.º ano, 6.º ano, 7.º ano, 8.º ano, 9.º ano (...) alunos com 2 retenções e com mais de 12 anos (...) alunos que (...), se considerou necessária a atribuição de um tutor como garantia de equilíbrio social/emocional e como medida de sucesso escolar" (PAE, 2016-2018, p. 1). "alunos com maiores dificuldades de comportamento (...) Propor alunos com fraca assiduidade para o Plano de Ação Tutorial Específica (ATE) e para o projeto “Consigo! ... Eu consigo” (RA 2017-2018, 1º P: p. 19, 30; 2º P: p. 23, 33) “Os alunos (em ATE) foram distribuídos por 4 professores tutores, em grupos de aproximadamente 10 alunos, de acordo com a conveniência de horário, perfil do professor tutor e características dos alunos” (RA, 2017-2018, 1º P, p. 36). "As horas a atribuir ao cargo de professor tutor serão definidas anualmente pela Direção, em função das necessidades dos alunos, respeitando as orientações da tutela (...) O número de tutorandos por professor deve ser no máximo de 4 (tendo em conta a sua problemática); O número de horas a atribuir ao professor tutor (...) uma vez 45 minutos em sessões presenciais com 1 ou 2 alunos; - duas vezes 45 minutos em sessões presenciais com 3 ou 4 alunos; Estar previsto no horário do professor tutor um tempo (45 minutos) de modo a que este possa dar cumprimento às suas funções. O tempo de acompanhamento tutorial por aluno será determinado em função das necessidades avaliadas pelo professor tutor e pelo Conselho de Turma." (RPAT, 2008-2009, p.5-6).
Sinergias	"Desenvolver a ação de tutoria de forma articulada, quer com a família, quer com os serviços especializados de apoio educativo, designadamente o SPO" (RPAT, 2008-2009, p. 3). "Criação de pontes com a comunidade enquadrando, se necessário, apoio externo" (PAE, 2016-2018, p. 2).
Avaliação	"Atas do conselho de turma; Registos de avaliação; Relatórios da avaliação de final de período; Relatórios de avaliação de final do ano letivo do Agrupamento; Relatórios do gabinete do aluno" (PAE, 2016-2018, p. 2). "Elaborar relatórios periódicos (um por período) sobre os resultados da ação de tutoria, a serem entregues ao Diretor de Turma para esclarecimento dos Conselhos de Turma, do Conselho Pedagógico e da família. Os relatórios devem ser elaborados numa linguagem clara e sem tecnicismos" (RPAT, 2008-2009, p. 3).

Quadro 11: Análise e caracterização do PAT, do Contexto-Caso B.

iii. Contexto-Caso C

Neste contexto, o PAT aparece inscrito no Plano de Plurianual de Melhoria, (2014/17, p.15) especificamente no eixo 1, designado como Desenvolvimento das aprendizagens (Sucesso) (Quadro 12).

Referência ao Conceito	PE (2014-2017); RI (2013-2017); PPM (2015-2017); PAT (2017-2018)
Enquadramento das tutorias	"Desenvolvimento das Aprendizagens, um contexto de atuação predominantemente centrado nas práticas de ensino e de aprendizagem, mas também na tentativa de diminuição dos problemas condicionadores desse mesmo sucesso, a indisciplina, o abandono e o absentismo (...)" (PE, 2014-2017, p. 16). "EIXO I-Desenvolvimento das Aprendizagens (Sucesso): SUB Eixo 2. Reforço Educativo - Ação 2.5 – TUTORIA (...) Aumentar o sucesso académico; Melhorar a qualidade do sucesso; Promover práticas educativas de qualidade (...) Melhorar o nível de Educação Cívica" (PPM, 2015-2017, p. 4, 13, 20). "EIXO I: Plano de Ação 2.5 – TUTORIA" (PAT, 2017-2018, p. 1).
Finalidade	"Sinalização e acompanhamento de alunos com fraco aproveitamento escolar, em risco de absentismo/abandono escolar e/ou com problemáticas sociofamiliares, para facilitar a adoção e/ou desenvolvimento de atitudes e comportamentos proativos com as aprendizagens escolares e com a inserção na comunidade" (PPM, 2015-2017, p. 20, 23). "Ensinar os alunos a expressarem-se, a definirem objetivos, a autoavaliarem-se de forma realista e a serem capazes de valorizar e elogiar os outros; Promover a autoestima; Dotar os alunos de ferramentas de organização e método de estudo; Proporcionar modelos de atuação" (PAT, 2017-2018, p. 1).
Organização e funcionamento Tutores Alunos Funcionamento das sessões	"Acompanhar de forma individualizada e continuada o processo educativo do aluno (...); Facilitar a sua integração na escola e na turma (...); Contribuir para o sucesso educativo e diminuir o abandono escolar conforme previsto no Projeto Educativo do Agrupamento; Aconselhar e orientar no estudo e nas tarefas escolares; Atender às dificuldades dos alunos (...); Promover a articulação escolar (...); Esclarecer os alunos sobre as possibilidades educativas (...); Ensinar os alunos a expressarem-se, a definirem objetivos pessoais (...); Trabalhar de modo mais direto e personalizado com os alunos (...); Aplicar questionários/outras metodologias de análise que propiciem um conhecimento aprofundado (...); Facilitar a cooperação educativa entre os docentes (...); Implicar os docentes (...); Implicar os pais/encarregados de educação (...); Informar, sempre que solicitado (...); Desenvolver a ação da tutoria de forma articulada (...) O conselho de professores tutores é composto pelo conjunto de professores tutores e presidido por um coordenador. Assegurar a articulação e normalização de procedimentos (...) Identificar necessidades de formação; Conceber/Desencadear mecanismos de formação e apoio(...); Propor formas de atuação (...); Planificar a ação Tutorial" (RI, 2013-2017, p. 44-46). "Acompanhamento personalizado (...) através da figura de um Professor Tutor: desenvolver processos de motivação para a realização escolar; promover situações significativas de aprendizagem; desenvolver processos de integração social;

	controlar variáveis que concorrem para o insucesso escolar" (PPM, 2015-2017, p. 20). "Dificuldades de integração: comportamentos disruptivos, falta de acompanhamento familiar, falta de organização; Abandono escolar; absentismo; Dificuldades de aprendizagem; Problemas de saúde; Sinalização pela CPCJ ou outros parceiros sociais/Jurídicos" (RI, 2013-2017, p. 44). "Alunos do 2º e 3º ciclo com plano tutorial (...) que demonstrem dificuldades de aprendizagem; falta de hábitos de trabalho, organização e estudo; desinteresse pelas atividades escolares; adoção de comportamentos inadequados à aprendizagem; absentismo; dificuldades na integração social; fraco acompanhamento familiar (PPM, 2014-2017, p. 20). "Alunos referenciados para acompanhamento tutorial" (PAT, 2017-2018, p. 1). "O tempo de acompanhamento tutorial será determinado em função das necessidades (...) redução da componente letiva de uma hora por cada aluno tutorado, no máximo de três" (RI 2013-2017, p.46). "45 minutos por semana por aluno" (PPM, 2014-2017, p. 20). "Acompanhamento personalizado (...) 45 minutos, por semana, por aluno" (PAT, 2017-2018, p. 1).
Sinergias	"Desenvolver a ação de tutoria de forma articulada, quer com a família, quer com os serviços especializados de apoio educativo, designadamente Educação Especial e os Serviços de Psicologia e Orientação" (RI, 2013-2017, p. 45). "Articulação com Diretor e Conselho de Turma; Encarregados de Educação; CPCJ; EMAT; GPS e outros" (PPM, 2015-2017, p. 20). "Trabalhar em parceria na resolução dos problemas (GPS; SPO; GA; CPCJ, (...); Articulação com família; conselho de turma; com organismos sociais e de Ed.Esp." (PAT, 2017-2018, p. 2).
Avaliação	"(...) relatórios periódicos sobre os resultados da ação tutorial" (RI, 2013-2017, p. 45). "Indicadores: Nº dos alunos sinalizados; Nº dos alunos com Plano de Acompanhamento Individualizado (PAI); Taxa de sucesso global dos alunos com PAI, medido em % de alunos que transitaram e/ou processos disciplinares); Taxa de absentismo escolar dos alunos com PAI; Taxa de sucesso individual dos alunos com PAI (definido no PAI, pelo nº de disciplinas com nível inferior a 3; nº de disciplinas com nível igual e/ou superior a 3; nº de participações disciplinares (...) relatório intercalar e final; Avaliação e reformulação do PAT" (PPM, 2014/17, p. 20, 46). "Apresentação de relatório de atividades e dos progressos dos tutorandos (...) Avaliar a resposta educativa; Discussão de casos; Relatórios trimestrais; Trabalho de avaliação final; Elaboração de planos de melhoria" (PAT, 2017-2018, p. 2-3).

Quadro 12: Análise e caracterização do PAT do Contexto-Caso C.

Da análise de conteúdo efetuada aos planos de tutoria das três escolas envolvidas no estudo sobressai o enquadramento dos referidos planos nos diferentes documentos da instituição (PE; PPM; RI; PAT; PATE; RPAT; PAE) em linha com o preconizado na legislação que regula o programa de tutoria, sem uma clara articulação entre si. Do projeto educativo, enquanto documento estruturante da ação estratégica da escola, não é perceptível a relevância da tutoria para a consecução

dos objetivos, concretamente a promoção do sucesso dos seus alunos por via da tutoria. Não se vislumbra num dos contextos, a atualização da documentação face às alterações entretanto introduzidas ao programa. Sobre as finalidades é clara a intencionalidade de prevenir situações de insucesso; indisciplina; abandono escolar e dificuldades de integração na escola/turma pelos alunos alvo do programa. Sobre o funcionamento, da análise sobressai a organização dos alunos (individual e em grupo); a duração (entre 45 e 90 minutos); e a regularidade das sessões, que nalguns contextos sugere ser determinada pelas características do caso. Sobre os tutores, sobressai em alguns contextos a referência ao preconizado na legislação que aponta para a experiência e formação especializada dos professores tutores assim como as competências que lhe estão atribuídas no desempenho da função. Salientando-se a referência nos 3 contextos à figura do coordenador e ao conselho de tutores. No que concerne às interfaces que a intervenção solicita é claro o envolvimento de outros atores (CPCJ; SPO; Unidade de saúde; CT; Família/EE ...). A regulação da medida processa-se nos 3 contextos através de relatório nos diferentes momentos de avaliação, prevendo um dos casos a sua complementaridade com análise estatística, de acordo com referenciais devidamente identificados – “Nº dos alunos sinalizados; Nº dos alunos com Plano de Acompanhamento Individualizado (PAI); Taxa de sucesso global dos alunos com PAI, medido em % de alunos que transitaram e/ou processos disciplinares); Taxa de absentismo escolar dos alunos com PAI; Taxa de sucesso individual dos alunos com PAI (definido no PAI, pelo nº de disciplinas com nível inferior a 3; nº de disciplinas com nível igual e/ou superior a 3; nº de participações disciplinares” (PPM, 2014/17, p. 20, 46).

3. Dos questionários

Após o período de integração e familiarização com o contexto, a primeira tarefa realizada, em cada uma das escolas, consistiu na aplicação de um questionário dirigido aos alunos (n=99) em processo de tutoria, com a finalidade de acedermos às suas representações sobre o programa tutorial (Apêndice 7).

O processo decorreu durante o mês de maio de 2018 e contou com a colaboração dos diretores de turma/professores tutores (n= 76), após receção do consentimento informado dos pais/encarregados de educação dos alunos que aceitaram participar (n=45). Ao todo, responderam ao questionário 42 alunos conforme quadro seguinte.

Questionários				
	A	B	C	Total
Pedidos de autorizações distribuídos	61	37	45	143
Respostas	15	17	10	42

Quadro 13: Alunos em tutoria nos três Contextos-Caso.

A taxa de resposta aos questionários é reduzida (42,42%) - 15 na instituição CCA, 17 na instituição CCB, e 10 na instituição CCC. A dificuldade na adesão dos alunos na resposta ao questionário pode explicar-se pelo aparente desinteresse manifestado em participarem no estudo; a dificuldade da investigadora em poder facilmente estabelecer contacto direto com os potenciais respondentes; pela baixa adesão de encarregados de educação na permissão da participação dos seus educandos e do baixo envolvimento de alguns tutores e diretores de turma na criação de condições facilitadoras à realização do estudo.

3.1 Descrição e Análise dos Resultados

A população deste estudo é constituída por 99 alunos que frequentam as escolas: Contexto-Caso A; Contexto-Caso B e Contexto-Caso C, abrangidos por um programa de tutoria.

Participantes

Dos 99 indivíduos da população, disponibilizaram-se a participar neste estudo 42 alunos, que são os que constituem a amostra deste estudo.

A maioria dos alunos deste estudo são do sexo masculino (n=28; 66,7%) e têm 15 ou mais anos (n=22; 52,4%). Quanto ao ano de escolaridade que frequentam a resposta modal foi 8.º ano (n=16; 38,1%), seguindo-se o 7.º ano (n=10; 23,8%) e o 6.º ano (n=8; 19,0%). Os restantes, distribuem-se de forma equitativa pelo 5.º e 9.º ano. Estes resultados são apresentados no Quadro 14.

		n	%
Sexo	Feminino	14	33,3
	Masculino	28	66,7
Idade (anos)	10	1	2,4
	12	5	11,9
	13	7	16,7
	14	7	16,7
	15	9	21,4
	16	11	26,2
	17	2	4,8
	$\bar{x} = 14,38$	$s = 1,62$	
Ano escolaridade	5.º	4	9,5
	6.º	8	19,0
	7.º	10	23,8
	8.º	16	38,1
	9.º	4	9,5

Quadro 14: Caraterização da amostra quanto ao sexo, idade e ano de escolaridade

No Gráfico 1, apresentamos a distribuição dos alunos por idade e ano de escolaridade. Observa-se que o aluno com 10 anos frequenta o 5.º ano e os alunos com 12 anos frequentam o 5.º, 6.º e 7.º anos. Dos sete alunos com 13 anos, um frequenta o 5.º ano, três frequentam o 6.º ano e também três frequentam o 7.º ano. Dos alunos com 14 anos, três frequentam o 6.º ano, dois frequentam o 8.º ano e os dois restantes frequentam o 7.º e o 9.º ano. Os alunos com 15 anos frequentam o 7.º ou o 8.º ano. Dos onze alunos com 16 anos, sete frequentam o 8.º ano, um frequenta o 7.º ano e 3 frequentam o 9.º ano. Os dois alunos com 17 anos frequentam o 8.º ano.

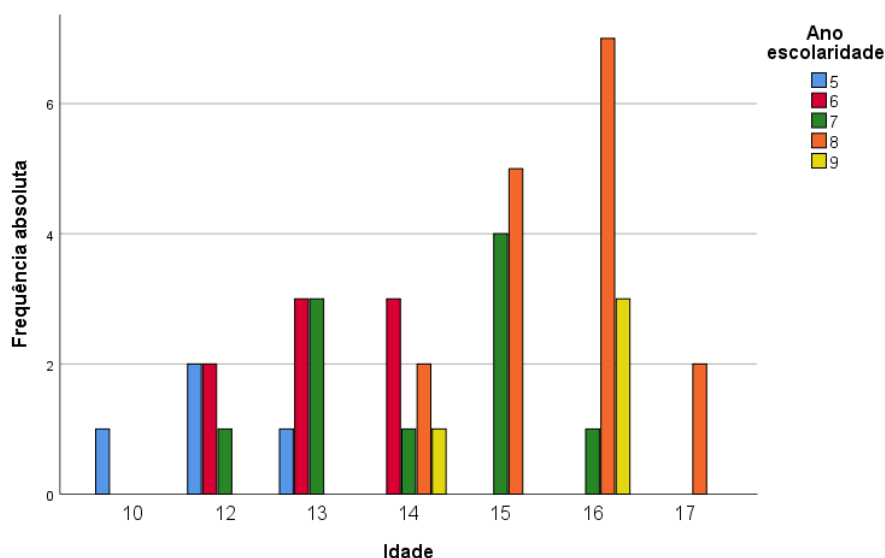


Gráfico 1: Distribuição da amostra por ano de escolaridade de acordo com a idade.

Quando inquiridos sobre com quem vivem, a maioria respondeu com os pais e irmãos ou apenas pais ($n=22$; 52,4%). Os restantes mencionaram viver com apenas um dos progenitores e irmão(s), com os avós, padrinhos, etc. Quanto ao encarregado de educação a grande maioria $n=31$ (73,8%) mencionou tratar-se da mãe. Os restantes indicaram o pai ($n=9$; 21,4%) ou outro familiar ($n=2$; 4,8%). Estes resultados são apresentados no Quadro 15.

		n	%
Com quem vive	Pais e irmão(s)	20	47,6
	Pais	2	4,8
	Mãe e irmão(s)	5	11,9
	Avós e mãe	3	7,1
	Mãe	4	9,5
	Pai	3	7,1
	Avós	1	2,4
	Avó, tia e prima	1	2,4
	Padrinhos e irmão	1	2,4
	Irmã e sobrinhos	1	2,4
	Mãe, padrasto e irmão	1	2,4
	Mãe	31	73,8
Encarregado de Educação	Pai	9	21,4
	Outro familiar	2	4,8

Quadro 15: Caraterização da amostra sobre com quem vive e quem é o Encarregado de Educação.

No que concerne às habilitações literárias dos pais, Quadro 16, verificou-se que um grande número de inquiridos não sabia ou não respondeu, no caso do pai 14 alunos e da mãe 8 alunos. De uma maneira geral os pais apresentam habilitações literárias baixas, predominando o 1.º ciclo em ambos os progenitores. Em termos relativos a percentagem de mães com o 2.º ciclo é cerca do dobro da dos pais, e nos restantes níveis de ensino verifica-se tendência contrária, ou seja, em termos relativos há mais pais com 3.º Ciclo, secundário ou superior do que mães.

Habilitações literárias	Pai			Mãe		
	n	% total	% válida	n	% total	% válida
1.º ciclo	11	26,2	39,3	12	28,6	35,3
2.º ciclo	4	9,5	14,3	10	23,8	29,4
3.º ciclo	8	19	28,6	7	16,7	20,6
Secundário	4	9,5	14,3	4	9,5	11,8
Superior	1	2,4	3,6	1	2,4	2,9
NS/NR	14	33,3		8	19	

Legenda: NS/NR – não sabe, não responde

Quadro 16: Caraterização da amostra sobre as habilitações literárias dos pais.

Quanto à profissão¹⁴ dos pais, Quadro 17, verificou-se que um grande número de inquiridos não sabia ou não respondeu, no caso do pai 10 alunos e da mãe 6 alunos. No caso do pai há 18,8% (n=6) que estão desempregados ou já estão reformados, sendo essa percentagem de 22,2% (n=8) no caso das mães. As profissões dos grupos 5 e 7 são as que predominam nos pais, 53,2% (n=17) e no caso das mães, predominam as profissões dos grupos 5 e 9, 58,4% (n=21).

¹⁴ Por referência à classificação da Comissão Europeia
<https://ec.europa.eu/esco/portal/occupation?resetLanguage=true&newLanguage=pt>

Profissão (Grupo)	Pai			Mãe		
	n	% total	% válida	n	% total	% válida
1	1	2,4	3,1	2	4,8	5,6
3	5	11,9	15,6	1	2,4	2,8
4	0	0	0,0	2	4,8	5,6
5	7	16,7	21,9	10	23,8	27,8
7	10	23,8	31,3	2	4,8	5,6
8	3	7,1	9,4	0	0	0,0
9	0	0	0,0	11	26,2	30,6
Desempregado	4	9,5	12,5	7	16,7	19,4
Reformado	2	4,8	6,3	1	2,4	2,8
NS/NR	10	23,8		6	14,3	

Legenda: NS/NR – não sabe, não responde

Quadro 17: Caraterização da amostra sobre a profissão dos pais.

No Quadro 18 apresentamos a caraterização da amostra quanto ao tempo de tutoria, e sobre quem sugeriu o ingresso no programa. Dos respondentes 42,9% (n=18) ingressou há menos de um ano no programa e 40,5% (n=17), ingressou há 2 anos. Os restantes responderam 1 ano ou 3 ou mais anos.

Dos 42 alunos, 61,9% (n=26) sabem quem sugeriu a tutoria, e desses, a maioria 45,2% (n=19) mencionou ter sido o diretor de turma.

		n	%
Tempo de tutoria	Menos de 1 ano	18	42,9
	1 ano	6	14,3
	2 anos	17	40,5
	3 ou mais anos	1	2,4
Sabe quem sugeriu a tutoria	Sim	26	61,9
	Não	16	38,1
Tutoria foi indicada por (n=26)	Diretor de turma	19	73,1
	Direção	1	3,8
	Encarregado de Educação	3	11,5
	Diretor de turma/conselho de turma	1	3,8
	Diretor de turma/direção	1	3,8
	Não indicou	1	3,8

Quadro 18: Caraterização da amostra quanto ao tempo de tutoria e quem sugeriu a medida.

Dos 42 alunos que constituem a amostra inicial, apenas 33 indicaram o número de disciplinas com nível inferior a 3 no ano letivo anterior e 39 no presente ano letivo. Dos que responderam, o número de disciplinas com níveis inferiores a 3 variou entre 0 e 7 sendo a média por aluno relativa ao ano letivo anterior de 2,91 e no presente ano letivo de 2,74. O valor modal no ano letivo anterior foi de 2 negativas e no presente ano letivo foi de 1 negativa. Estes resultados são apresentados no Quadro 19.

Quadro 19: Caracterização da amostra sobre o número de níveis inferiores a 3 no ano letivo anterior e no presente ano letivo.

	n	%

Aulas de apoio	Sim	28	66,7
	Não	14	33,3
Fora da escola alguém ajuda a estudar	Sim	14	33,3
	Não	28	66,7
Onde e quem ajuda (n=14)	ATL	1	7,1
	Explicadora	1	7,1
	Casa – Irmão	4	28,6
	Casa – amigo	1	7,1
	Casa – familiares	7	50,0

Quadro 20: Caracterização da amostra sobre a frequência de aulas de apoio na escola ou fora.

No que concerne à conduta dos pais ou adultos com quem as crianças vivem, face a situações intrínsecas à escola, apresentamos nos Gráficos 2 a 7 os resultados obtidos.

Segundo os alunos que constituem este estudo, os adultos querem ver os resultados nos trabalhos e fichas de avaliação, todos os dias para 38,1% (n=16), uma vez por semana em 23,8% (n=10) e igual percentagem uma vez por mês. Os restantes, referem uma vez por período, nunca ou não sabem ou não respondem (Gráfico 2).

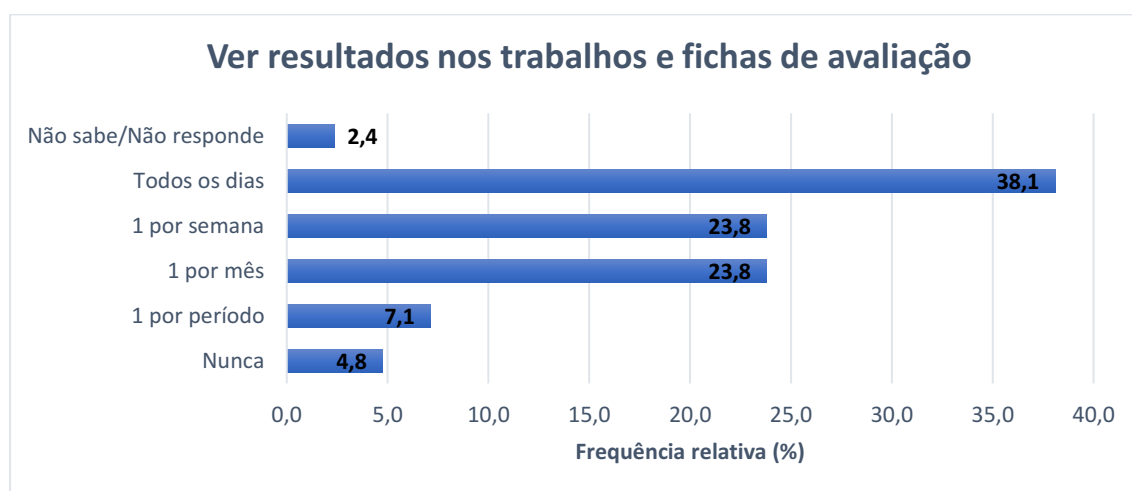


Gráfico 2: Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos veem os resultados dos trabalhos e fichas de avaliação

Para a grande maioria dos respondentes 83,3% (n=35) o incentivo ao estudo ocorre diariamente. Os restantes, indicam uma vez por semana 11,9% (n=5), uma vez por mês e uma vez por período (Gráfico 3).

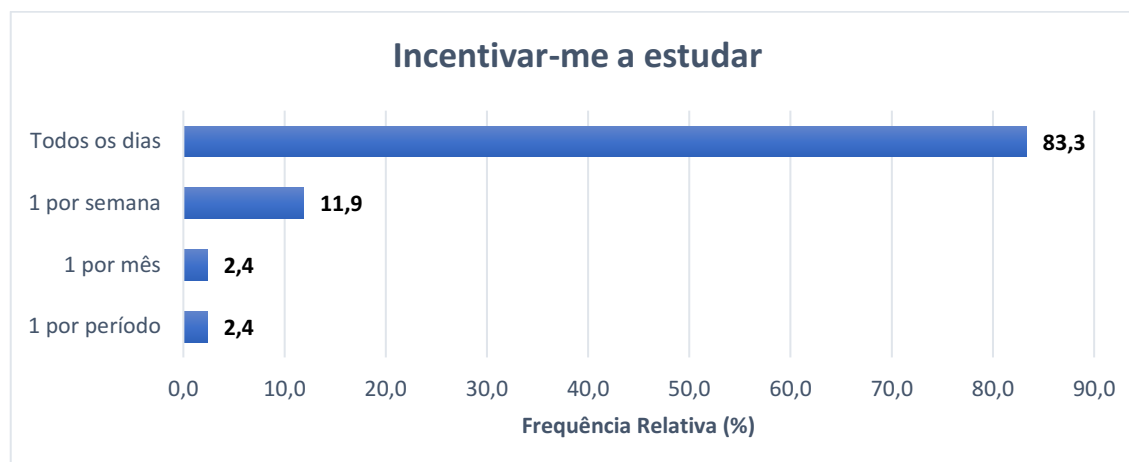


Gráfico 3: Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos incentivam o estudo.

Também a maioria dos alunos refere que os adultos com quem vivem dialogam sobre a escola diariamente 57,1% (n=24), uma vez por semana em 21,4% (n=9), uma vez por mês 7,1% (n=3) e uma vez por período 2,4% (n=1). Há no entanto 9,5% (n=4) que referem que esse diálogo nunca acontece e 1 aluno que não respondeu (Gráfico 4).

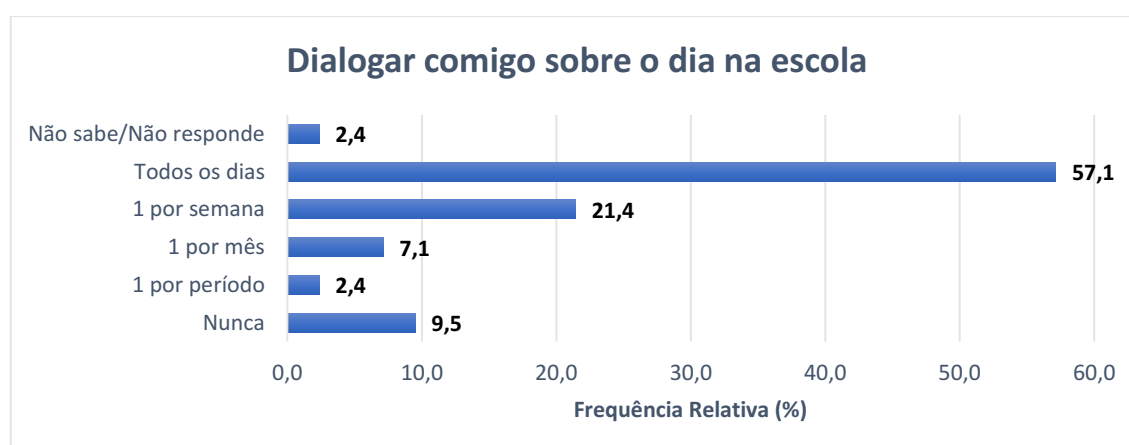


Gráfico 4: Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos dialogam sobre o dia na escola.

A maioria dos alunos refere que os adultos com quem vivem conversam sobre o seu desempenho escolar diariamente 59,5% (n=25), uma vez por semana em 26,2% (n=11), uma vez por mês ou uma vez por período 4,8% (n=2). Ainda assim, um aluno respondeu nunca e outro não respondeu (Gráfico 5).

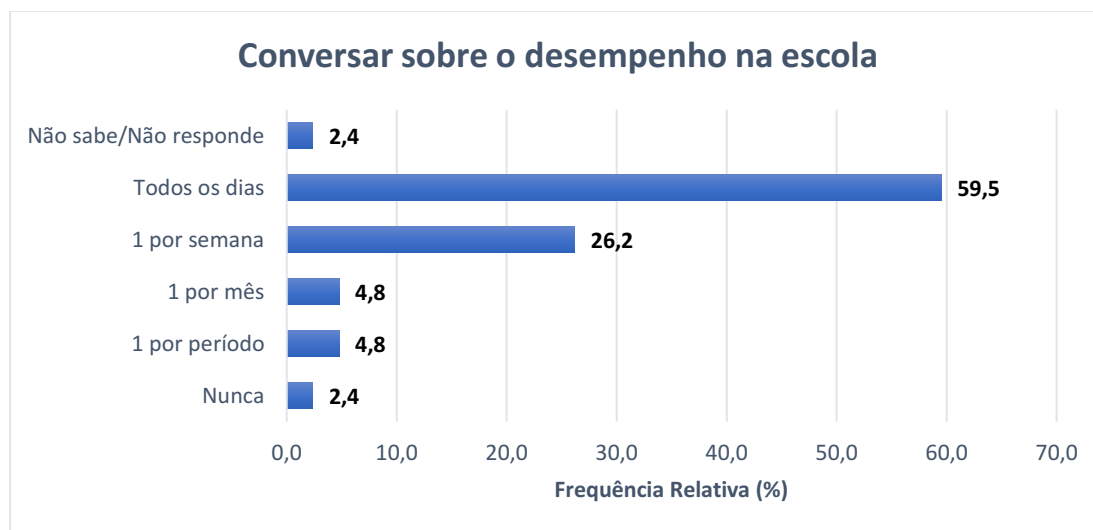


Gráfico 5: Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos conversam sobre o desempenho na escola.

Falar com o diretor de turma (Gráfico 6) a maioria dos alunos inquiridos 52,4% (n=22) respondeu uma vez por mês, e 26,2% (n=11) fazem-no uma vez por período. Há 9,5% (n=4) que referem semanalmente e 7,1% (n=3) que responderam todos os dias. Contabilizou-se ainda um aluno que respondeu nunca e outro não respondeu.

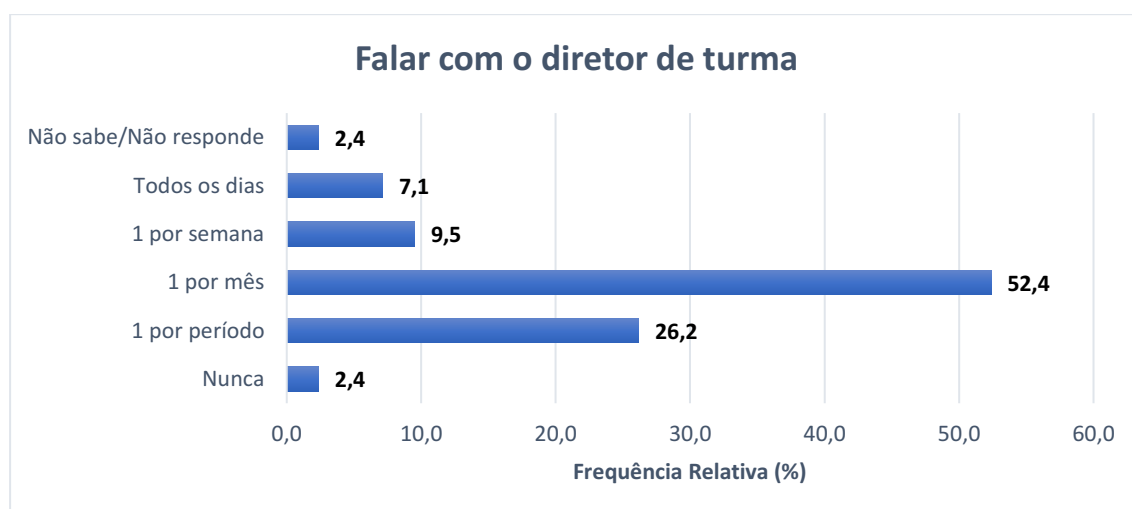


Gráfico 6: Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos vão falar com o diretor de turma.

Quanto ao falar com o professor Tutor a maioria dos inquiridos referiu que os adultos com quem vivem nunca o fazem 52,4% (n=22). Contabilizou-se um aluno que respondeu diariamente, seis que responderam uma vez por semana, cinco responderam uma vez por mês e também seis responderam uma vez por período (Gráfico 7).

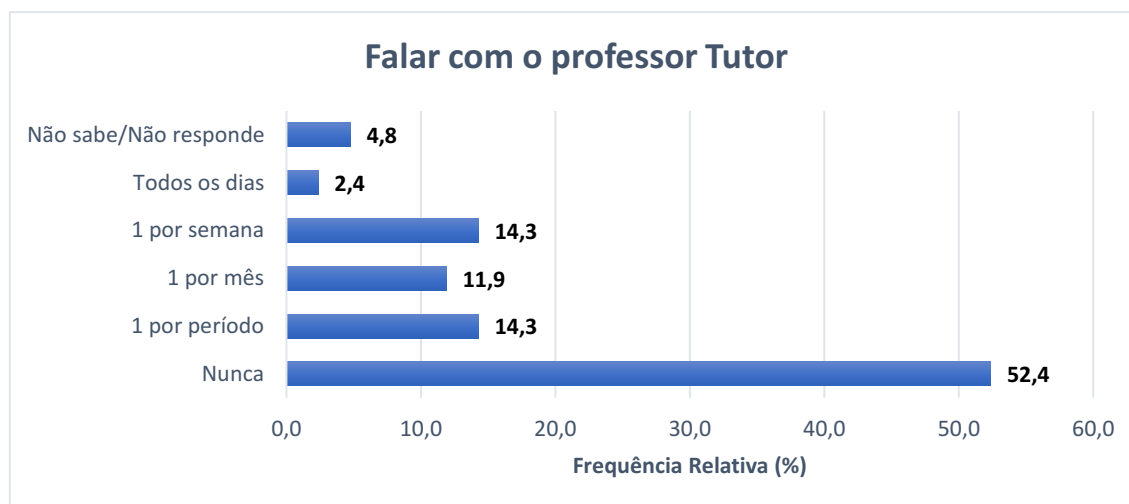


Gráfico 7: Distribuição da amostra no que concerne à frequência com que os adultos vão falar com o professor Tutor.

seções seguintes abordamos a opinião dos inquiridos sobre vários aspetos relacionados com o programa de tutoria. Os alunos puderam manifestar a sua opinião através de uma escala de concordância tipo *Likert* com quatro possibilidades de resposta: Discordo totalmente (1); Discordo (2); Concordo (3); Concordo totalmente (4). Como se trata de variáveis ordinais, pudemos calcular a média e o desvio padrão em cada afirmação, obtendo-se um valor compreendido entre 1 e 4, sendo que valores mais elevados traduzem maior concordância com as afirmações.

3.2. Valorização Social da Tutoria

3.2.1. Porque foi selecionado para o programa de tutoria?

Os alunos escolheram como principais motivos para o ingresso no programa de tutoria “ter muitas dificuldades”, “dificuldades em compreender a matéria”, “reprovação no ano anterior”, “não conseguir estudar sozinho” e “risco de reprovar no presente ano letivo” com médias a variar entre 2,81 e 2,29. Isto significa que uma grande parte dos inquiridos manifestou concordância com essas afirmações.

Com tendência oposta, isto é, os alunos discordaram dos seguintes motivos: “faltar muito às aulas”, “ter faltas disciplinares” e “por não ter ajuda na família” para o ingresso no programa de tutoria.

Estes resultados são apresentados no Quadro 21.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
Por ter muitas dificuldades	4 (9,5%)	7 (16,7%)	24 (57,1%)	7 (16,7%)	-	2,81±0,83
Por ter faltas disciplinares	26 (61,9%)	9 (21,4%)	7 (16,7%)	-	-	1,55±0,77
Por ter reprovado no ano anterior	10 (23,8%)	9 (21,4%)	13 (31,0%)	10 (23,8%)	-	2,55±1,11
Por estar em risco de reprovar no presente ano letivo	12 (28,6%)	9 (21,4%)	16 (38,1%)	4 (9,5%)	1 (2,4%)	2,29±1,01
Por ter dificuldades em compreender as matérias	4 (9,5%)	11 (26,2%)	23 (54,8%)	4 (9,5%)	-	2,64±0,79
Por não conseguir estudar sozinho(a)	4 (9,5%)	18 (42,9%)	16 (38,1%)	4 (9,5%)	-	2,48±0,80
Por faltar muito às aulas	25 (59,5%)	13 (31,0%)	3 (7,1%)	1 (2,4%)	-	1,52±0,74
Por não ter ajudas na minha família	25 (59,5%)	12 (28,6%)	3 (7,1%)	2 (4,8%)	-	1,57±0,83

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 21: Caracterização da amostra sobre os motivos de inclusão no programa de tutoria.

3.2.2. Tenha em conta o momento em que soube que estava referenciado para frequentar o programa de tutoria. Assinale a opção que melhor traduz o que sentiu nesse momento.

A grande maioria dos alunos deste estudo, concordaram que o ingresso no programa de tutoria foi muito importante para eles, pois os valores médios obtidos variaram entre 2,76 e 3,07. Assim, os alunos atribuíram maior importância a: "...oportunidade para tirar melhores notas e passar de ano", "...nas sessões de tutoria poderia realizar atividades que me ajudariam a melhorar na escola" e "...saber que tinha na escola alguém que está disponível para me ajudar". Os dois aspetos com menor concordância foram "...tinha um professor sempre atento ao que faço na escola" e "...saber que podia recorrer ao meu tutor para falar sobre problemas pessoais e/ou relacionados com a escola".

Estes resultados são apresentados no Quadro 22.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
Foi importante para mim saber que tinha na escola alguém que está disponível para me ajudar.	1 (2,4%)	11 (26,2%)	17 (40,8%)	13 (31,0%)	-	3,00±0,83
Foi importante para mim saber que tinha um professor(a) sempre atento ao que faço na escola.	1 (2,4%)	10 (23,8%)	22 (52,4%)	9 (21,4%)	-	2,93±0,75
Senti que seria a oportunidade para tirar melhores notas e passar de ano.	1 (2,4%)	4 (9,5%)	28 (66,7%)	9 (21,4%)	-	3,07±0,64
Foi importante saber que podia recorrer ao meu tutor(a) para falar sobre problemas pessoais e/ou relacionados com a escola.	4 (9,5%)	8 (19,0%)	24 (57,1%)	6 (14,3%)	-	2,76±0,82
Foi importante saber que nas sessões de tutoria poderia realizar atividades que me ajudariam a melhorar na escola.	2 (4,8%)	5 (11,9%)	24 (57,1%)	11 (26,2%)	-	3,05±0,76

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 22: Caracterização da amostra sobre a importância do ingresso no programa de tutoria.

3.2.3. Na sua opinião como foi visto/valorizado pelos seus pais a sua participação no programa de tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.

No Quadro 23 apresentamos as respostas obtidas sobre a forma como os pais viram ou valorizaram o ingresso no programa de tutoria. A grande maioria dos alunos da amostra manifestaram concordância com as afirmações apresentadas, pois todos os valores médios são superiores ou iguais a 3. Destacamos a primeira “os meus pais consideram que a tutoria me pode ajudar a vencer as dificuldades nas diferentes matérias/disciplinas” com um valor médio de 3,24 e desvio padrão de 0,69.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
Os meus pais consideram que a tutoria me pode ajudar a vencer as dificuldades nas diferentes matérias/disciplinas.	1 (2,4%)	3 (7,1%)	23 (54,8%)	15 (35,7%)	-	3,24±0,69
Os meus pais ficaram muito satisfeitos quando fui proposto(a) para o programa de tutoria.	1 (2,4%)	5 (11,9%)	28 (66,7%)	8 (19,0%)	-	3,02±0,64
Os meus pais consideram que agora tenho mais condições para passar de ano.	2 (4,8%)	5 (11,9%)	26 (61,9%)	9 (21,4%)	-	3,00±0,73
Os meus pais estão mais descansados porque tenho na escola um professor(a) que me acompanha.	1 (2,4%)	6 (14,3%)	25 (59,5%)	10 (23,8%)	-	3,05±0,70

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 23: Caraterização da amostra sobre o ingresso no programa de tutoria por parte dos pais.

3.2.4. Na sua opinião como foi visto/valorizado pelos seus professores a sua participação no programa de tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.

No que concerne à forma como os professores viram/valorizaram o ingresso no programa de tutoria, apresentamos no Quadro 24 as respostas obtidas na amostra em estudo. A afirmação que reuniu maior concordância por parte dos alunos foi “Os meus professores consideram que a tutoria me pode ajudar a superar dificuldades” com um valor médio de 3,17 e desvio padrão de 0,54. Também evidenciaram concordar com “Os professores estão mais atentos e falam com o meu tutor” e com “Os meus professores pressionam-me para ser mais responsável e organizado porque frequento o programa de tutoria”, cujos valores médios foram, respetivamente, 2,60 e 2,59.

Os alunos discordaram da afirmação “Os meus professores dão-me mais atenção porque frequento o programa da tutoria” na qual se obteve uma média de 2,10 e desvio padrão de 0,83.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
Os meus professores consideram que a tutoria me pode ajudar a superar dificuldades.	-	3 (7,1%)	28 (66,7%)	10 (23,8%)	1 (2,4%)	3,17±0,54
Os meus professores dão-me mais atenção porque frequento o programa de tutoria.	11 (26,2%)	16 (38,1%)	13 (31,0%)	1 (2,4%)	1 (2,4%)	2,10±0,83
Os meus professores pressionam-me para ser mais responsável e organizado(a) porque frequento o programa de tutoria.	6 (14,3%)	12 (28,6%)	16 (38,1%)	7 (16,7%)	1 (2,4%)	2,59±0,95
Os professores estão mais atentos e falam com o meu tutor(a).	5 (11,9%)	10 (23,8%)	21 (50,0%)	4 (9,5%)	2 (4,8%)	2,60±0,84

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 24: Caracterização da amostra sobre o ingresso no programa de tutoria por parte dos professores.

3.2.5. Na sua opinião como foi visto/valorizado o seu processo de tutoria pelos seus colegas? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.

No que diz respeito à forma como os colegas viram/valorizaram o ingresso no programa de tutoria, apresentamos no Quadro 25 as respostas obtidas na amostra em estudo. Nas quatro afirmações apresentadas, a maioria dos alunos da amostra manifestaram concordância com uma delas e discordância com as outras três.

A afirmação que evidenciou concordância por parte dos alunos foi “Os meus colegas veem a tutoria como uma oportunidade para melhorar” com cerca de 60% de respostas concordantes, sendo a média obtida 2,57 com um desvio padrão de 0,83.

Cerca de 60% dos alunos discordaram da afirmação “os meus colegas incentivam-me a frequentar as sessões de tutoria”, 76% discordaram da afirmação “os meus colegas muitas vezes pedem para frequentar as sessões de tutoria comigo” e 88% discordaram da afirmação “os meus colegas consideram que tenho menos capacidades porque frequento a tutoria”.

Em suma, constata-se que os colegas de turma não consideram que os que frequentam o programa de tutoria tenham menos capacidades, e apesar da maioria não incentivar à frequência das sessões de tutoria, os colegas consideram esse programa como uma forma de melhorar.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
Os meus colegas incentivam-me a frequentar as sessões de tutoria.	14 (33,3%)	11 (26,2%)	14 (33,3%)	3 (7,1%)	-	2,14±0,98
Os meus colegas consideram que tenho menos capacidades porque frequento a tutoria.	24 (57,1%)	13 (31,0%)	5 (11,9%)	-	-	1,55±0,71
Os meus colegas muitas vezes pedem para frequentar as sessões de tutoria comigo.	18 (42,9%)	14 (33,3%)	8 (19,0%)	2 (4,8%)	-	1,86±0,90
Os meus colegas vêem a tutoria como uma oportunidade para melhorar.	5 (11,9%)	12 (28,6%)	21 (50,0%)	4 (9,5%)	-	2,57±0,83

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 25: Caracterização da amostra sobre o ingresso no programa de tutoria por parte dos colegas.

3.2.6. Expetativas e Envolvimento no Programa de Tutoria. O que gostaria que acontecesse em resultado da sua participação no programa de tutoria?

No Quadro 26 apresentamos as respostas obtidas no que concerne aos resultados inerentes à participação no programa de tutoria. Da sua análise, verificamos que a grande maioria dos alunos espera "...conseguir melhorar as notas para passar de ano", "Espero conseguir ultrapassar as dificuldades para ser melhor aluno", "... estar mais motivado para estudar" e "...sessões de tutoria me ajudem a ser mais organizado e cumpridor". Nestes itens, os valores médios obtidos variaram entre 3,36 e 3,12.

A afirmação que dividiu mais a opinião dos alunos da amostra, com 50% de respostas concordantes e 50% de discordantes foi "Espero conseguir deixar de ser visto como indisciplinado".

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
Espero conseguir melhorar as notas para passar de ano.	-	1 (2,4%)	25 (59,5%)	16 (38,1%)	-	3,36±0,53
Com a ajuda do(a) professor(a) Tutor(a), espero conseguir estar mais motivado(a) para estudar.	1 (2,4%)	2 (4,8%)	28 (66,7%)	11 (26,2%)	-	3,17±0,62
Espero conseguir deixar de ser visto como indisciplinado (a).	13 (31,0%)	8 (19,0%)	16 (38,1%)	5 (11,9%)	-	2,31±1,05
Espero conseguir ultrapassar as dificuldades para ser melhor aluno(a).	1 (2,4%)	2 (4,8%)	27 (64,3%)	12 (28,6%)	-	3,19±0,63
Espero que as sessões de tutoria me ajudem a ser mais organizado(a) e cumpridor(a).	1 (2,4%)	3 (7,1%)	27 (64,3%)	10 (23,8%)	1 (2,4%)	3,12±0,64

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 26: Caraterização da amostra sobre o resultado da participação no programa de tutoria.

3.3. Funcionamento da Tutoria

3.3.1. Como caracteriza o modo como funcionam as sessões de tutoria?

No que diz respeito ao funcionamento das sessões de tutoria apresentamos no Quadro 27 as respostas obtidas na amostra em estudo. Observa-se que a opinião dos alunos da amostra revela uma tendência para discordar das afirmações apresentadas, dado que, em três dos cinco itens a maioria discordou ou discordou totalmente das afirmações. A maioria dos inquiridos discorda de que “as sessões de tutoria deveriam ter mais tempo de duração” e que “as sessões de tutoria deveriam funcionar mais do que uma vez por semana”. Também discordam de que “as sessões de tutoria não deveriam ter um horário definido”, o que atendendo à natureza da pergunta, indica que a maioria concorda que as sessões tenham um horário definido.

A maioria dos alunos da amostra revelou concordar com as afirmações “as sessões deveriam funcionar de forma individual – um aluno para um tutor” e ainda “as sessões de tutoria deveriam funcionar em grupo”. E também concordaram que “as sessões deveriam funcionar num espaço parecido com o das salas de aula”.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
As sessões de tutoria não deveriam ter um horário definido.	14 (33,3%)	13 (31,0%)	12 (28,6%)	3 (7,1%)	-	2,10±0,96
As sessões deveriam funcionar de forma individual – um aluno(a) para um tutor(a).	6 (14,3%)	13 (31,0%)	17 (40,5%)	6 (14,3%)	-	2,55±0,92
As sessões de tutoria deveriam ter mais tempo de duração.	13 (31,0%)	16 (38,1%)	8 (19,0%)	4 (9,5%)	-	2,07±0,96
As sessões de tutoria deveriam funcionar em grupo.	10 (23,8%)	9 (21,4%)	17 (40,5%)	6 (14,3%)	-	2,45±1,02
As sessões deveriam funcionar num espaço parecido com o das salas de aula.	9 (21,4%)	13 (31,0%)	15 (35,7%)	5 (11,9%)	-	2,38±0,96
As sessões de tutoria deveriam funcionar mais do que uma vez por semana.	12 (28,6%)	10 (23,8%)	15 (35,7%)	5 (11,9%)	-	2,31±1,02

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 27: Caracterização da amostra sobre o funcionamento das sessões de tutoria.

3.3.2. Se pudesse decidir o funcionamento das sessões de tutoria, que tarefas escolhia? selecione as opções por ordem de importância sendo 1 (menos importante) e 8 (mais importante).

Quanto ao poder de decisão sobre tarefas a realizar nas sessões de tutoria, os alunos foram incitados a ordenar de 1 a 8 tarefas, sendo que 1 seria a menos importante e 8 a mais importante. Dos 42 alunos da amostra apenas 35 responderam corretamente à ordenação, pelo que os resultados apresentados no Quadro 28 dizem respeito a estes. Estatisticamente optamos por calcular a média (desvio padrão) obtida em cada tarefa proposta, numa possível variação de 1 a 8, em que quanto mais elevado for este valor, maior é a importância atribuída a essa tarefa. Apresentamos os valores médios por ordem decrescente, isto é, da tarefa que os alunos consideram mais importante para a menos importante. A tarefa mais importante foi “Estudar matérias das disciplinas mais difíceis e para os testes”, seguindo-se “Realizar os trabalhos de casa”, “Aprender a estudar”, “Escolher cursos/profissões que pudemos ter no futuro”, com valores médios a variar entre 4,51 e 5,86. As restantes atividades apresentam valores médios compreendidos entre 4,26 e 4,46, destacando-se que a tarefa a que os alunos atribuíram menor importância foi “Fazer a planificação do estudo para o dia/semana”.

	Média	Desvio padrão
Estudar matérias das disciplinas mais difíceis e para os testes	5,86	2,40
Realizar os trabalhos de casa	5,03	2,40
Aprender a estudar	4,94	2,06
Escolher cursos/profissões que pudemos ter no futuro	4,51	2,24
Atividades que nos ajudem a conhecer melhor as nossas capacidades	4,46	2,33
Analisar problemas e formas de os resolver	4,40	2,10
Realizar atividades que fazem perceber a importância da escola	4,31	2,31
Fazer a planificação do estudo para o dia/semana	4,26	2,44

Quadro 28: Importância atribuída a tarefas a realizar nas sessões de tutoria (n=35).

3.4. Relação com o Tutor

3.4.1. O que representa para si o/a Tutor(a)?

No que concerne ao papel que o tutor representa apresentamos no Quadro 29 as respostas obtidas na amostra em estudo. A opinião dos alunos revelou ser concordante com as afirmações apresentadas, dado que a maioria dos inquiridos concordou ou concordou totalmente com elas. Destaca-se em primeiro lugar que o tutor é “Alguém que está disponível para me ajudar”, seguindo-se “Alguém que me ensina a estudar”, “Alguém que me ouve” e “Alguém em quem posso confiar”, com valores médios compreendidos entre 3,24 e 3,02. A afirmação que menor percentagem de concordantes obteve foi “Alguém que me ajuda a refletir sobre os meus problemas ...” com um valor médio de 2,81.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
Alguém que me ajuda a refletir sobre os meus problemas (pessoais e da escola).	4 (9,5%)	9 (21,4%)	20 (47,6%)	9 (21,4%)	-	2,81±0,89
Alguém que me ouve.	3 (7,1%)	4 (9,5%)	24 (57,1%)	11 (26,2%)	-	3,02±0,81
Alguém que me ensina a estudar.	1 (2,4%)	4 (9,5%)	26 (61,9%)	11 (26,2%)	-	3,12±0,67
Alguém que está disponível para me ajudar.	1 (2,4%)	3 (7,1%)	23 (54,8%)	15 (35,7%)	-	3,24±0,69
Alguém em quem posso confiar.	2 (4,8%)	8 (19,0%)	19 (45,2%)	13 (31,0%)	-	3,02±0,84

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 29: Caraterização da amostra sobre o que representa o Tutor.

3.4.2. O que mais aprecia no Tutor(a)?

Quanto às características que os alunos mais apreciam nos seus tutores, apresentamos no Quadro 30 os resultados obtidos. Observa-se que a grande maioria dos alunos manifestou concordar ou concordar totalmente com as afirmações. “A disponibilidades para ajudar”, “A atenção aos meus progressos na escola” e “A capacidade de me fazer acreditar que consigo” foram as afirmações com maior valor médio registado e a variar entre 3,26 e 3,29.

Com valores médios compreendidos entre 3,17 e 3,07 estão as afirmações: “A paciência para me ouvir”, “A capacidade para me ajudar em todas as matérias” e “A capacidade de me apoiar quando tenho de fazer escolhas”.

Por último, “O modo como organiza as sessões ...” recolheu a concordância de 34 alunos, sendo o seu valor médio 2,95.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
A paciência para me ouvir.	1 (2,4%)	5 (11,9%)	22 (52,4%)	14 (33,3%)	-	3,17±0,73
A disponibilidade para me ajudar.	1 (2,4%)	1 (2,4%)	25 (59,5%)	15 (35,7%)	-	3,29±0,64
A atenção aos meus progressos na escola.	1 (2,4%)	-	28 (66,7%)	13 (31,0%)	-	3,26±0,59
O modo como organiza as sessões (atividades diferentes das aulas e dos apoios).	2 (4,8%)	6 (14,3%)	26 (61,9%)	8 (19,0%)	-	2,95±0,73
A capacidade para me ajudar em todas as matérias.	2 (4,8%)	3 (7,1%)	26 (61,9%)	11 (26,2%)	-	3,10±0,73
A capacidade de me fazer acreditar que consigo.	1 (2,4%)	2 (4,8%)	24 (57,1%)	15 (35,7%)		3,26±0,67
A capacidade de me apoiar quando tenho de fazer escolhas.	1 (2,4%)	4 (9,5%)	28 (66,7%)	9 (21,4%)		3,07±0,64

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 30: Caracterização da amostra sobre o que aprecia no Tutor.

3.4.3. Que outra(s) característica(s) aprecia no seu tutor(a)?

No tocante a outras características do tutor, verificamos que apenas 52,3% (n=22) responderam à questão apresentada num formato aberto, e destes, 2 não manifestaram opinião. A análise de conteúdo às respostas permitiu identificar as características do foro pessoal na subcategoria “Caraterísticas Pessoais” (n=12), com mais referências: “*É engraçada e boa pessoa*” (Q16) seguida da subcategoria “Caraterísticas de Apoiente” (n=8), verificando-se a valorização de caraterísticas pessoais dos tutores ligadas à empatia e disponibilidade de apoio com um leque diversificado de referências, nomeadamente: “*quando preciso de estudar está sempre pronto a ajudar-me e aconselha-me*” (Q3); “*Dá-nos dicas sobre tudo*” (Q23); “*um bom ouvinte e ajuda-me muito*” (Q38); “*ajuda-nos a organizar os nossos estudos*” (Q30). (Quadro 31).

Categoria de 1º nível - Caraterísticas
Que outra(s) característica(s) aprecia no seu tutor?

Categoria de 2º nível	operacionalização	Participantes	Frequência
Caraterísticas Pessoais	Engloba as referências às caraterísticas pessoais que os alunos valorizam no tutor.	12	12
Caraterísticas de apoio	Engloba as referências às caraterísticas do tutor enquanto suporte e apoiante do desenvolvimento dos tutorandos.	8	9

Quadro 31: Frequências e participantes na categoria de 1º nível “Caraterísticas”.

3.4.4. Se pudesse decidir, quem escolheria para tutor? Porquê?

Quando desafiados a identificar as características que concretizam o perfil do tutor, verificamos que 69% (n=29) participantes atribuem ao “tutor ideal” características baseadas nas características pessoais, na qualidade da relação, na confiança e na capacidade de apoio/orientação no estudo, fazendo recair a grande maioria das

opções pelo tutor que têm no momento atribuindo-lhe características excepcionais “*Professor que estou neste momento porque é 5 estrelas*” (Q12); “*Não escolheria, o que tenho é fantástico*” (Q31); o apoio “*A minha tutora porque tem-me ajudado muito*” (Q20) “*A tutora, a melhor professora do mundo*” (Q2A); “*A minha professora de XXX, é exemplar, muito organizada, apoia qualquer pessoa e incentiva*” (Q25). A identificação do tutor ideal é feita invocando a confiança “*A professora XXX, pois estou mais habituado e tenho mais confiança nela*” (Q23); bom ouvinte “*Escolheria a professora XXX, porque ajuda-me e é boa ouvinte*” (Q15); apoio em competências de estudo “*Escolhi-a a professora de XXX de apoio, porque é compreensiva comigo e faz-me pensar nas respostas*” (Q3).

Identificamos ainda 3 participantes que referem “não sei” ou não têm preferência.

3.5. Finalidades da Tutoria

3.5.1. Que finalidade atribui à tutoria?

Com o intuito de aferir a finalidade que os alunos atribuíram à tutoria, foram confrontados com dez afirmações, tendo de manifestar o seu grau de concordância com elas, numa escala de *Likert* de 4 possibilidades de resposta, em que 1 – discordo totalmente e 4 – concordo totalmente. As respostas obtidas são apresentadas no Quadro 32.

Em seis dessas dez afirmações obtiveram-se valores médios superiores a 3 o que revela que a grande maioria dos alunos manifestou concordância com essas afirmações. O enfoque está centrado nas notas/resultados, com as afirmações “Serve para ajudar a obter melhores resultados escolares” e “importante para conseguir melhores notas” a obterem médias de 3,32 e 3,17 pontos.

Também com 3,17 pontos de média surgem afirmações: “Aprender a confiar mais nas minhas capacidades” e “Conseguir organizar o meu estudo”.

“Ser capaz de definir objetivos para o meu futuro” e “serve para melhorar o comportamento na escola” são as restantes afirmações com média superior a 3, a saber: 3,12 e 3,05, respetivamente.

Ajuda a conseguir sentir-se melhor na escola/turma “serve para me ajudar a ser melhor pessoa”, “Ajuda para faltar menos às aulas” e por último “aprender a relacionar-me melhor com os meus colegas” são os itens que apresentam valores médios inferiores a 3, compreendidos entre 2,93 e 2,59. Ainda assim, nestes quatro itens, a maioria dos alunos revelou concordar com as afirmações.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
Serve para ajudar a obter melhores resultados escolares.	1 (2,4%)	-	25 (59,5%)	15 (35,7%)	1 (2,4%)	3,32±0,61
Serve para melhorar o comportamento na escola.	3 (7,1%)	3 (7,1%)	24 (57,1%)	11 (26,2%)	1 (2,4%)	3,05±0,81
Ajuda para conseguir sentir-me melhor na escola/ turma.	3 (7,1%)	7 (16,7%)	21 (50,0%)	10 (23,8%)	1 (2,4%)	2,93±0,85
Importante para conseguir melhores notas.	2 (4,8%)	-	28 (66,7%)	11 (26,2%)	1 (2,4%)	3,17±0,67
Aprender a confiar mais nas minhas capacidades.	2 (4,8%)	3 (7,1%)	22 (52,4%)	14 (33,3%)	1 (2,4%)	3,17±0,77
Conseguir organizar o meu estudo.	1 (2,4%)	1 (2,4%)	29 (69,0%)	10 (23,8%)	1 (2,4%)	3,17±0,59
Serve para me ajudar a ser melhor pessoa.	3 (7,1%)	8 (19,0%)	19 (45,2%)	11 (26,2%)	1 (2,4%)	2,93±0,88
Aprender a relacionar-me melhor com os meus colegas.	5 (11,9%)	15 (35,7%)	13 (31,0%)	8 (19,0%)	1 (2,4%)	2,59±0,95
Ser capaz de definir objetivos para o meu futuro.	2 (4,8%)	3 (7,1%)	24 (57,1%)	12 (28,6%)	1 (2,4%)	3,12±0,75
Ajuda para faltar menos às aulas.	7 (16,7%)	6 (14,3%)	15 (35,7%)	13 (31,0%)	1 (2,4%)	2,83±1,07

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 32: Caraterização da amostra sobre a finalidade da tutoria.

3.5.2. Que balanço faz da sua experiência?

Por último, pretendemos saber qual o balanço que os alunos fazem da sua experiência na tutoria. Confrontados com seis afirmações, observou-se, de uma maneira geral, uma percentagem elevada de alunos concordantes com as afirmações (Quadro 33).

As afirmações que mais se destacaram foram: “Percebi melhor que se me empenhar consigo ultrapassar algumas dificuldades”, “Ajudou-me a perceber que estudar é importante para o meu futuro”, “Ajudou-me a perceber que ser responsável compensa” e “Foi importante aprender como ultrapassar dificuldades” com valores médios compreendidos entre 3,24 e 3,17.

As afirmações que reuniram um maior número de discordantes foram: “Foi importante para aprender a controlar as minhas atitudes” e “Para me conhecer melhor”, tendo-se registado valores médios de 2,93 e 2,85, respetivamente.

	DT	D	C	CT	NS/NR	$\bar{x} \pm s$
Percebi melhor que se me empenhar consigo ultrapassar algumas dificuldades.	1 (2,4%)	-	28 (66,7%)	12 (28,6%)	1 (2,4%)	3,24±0,58
Foi importante aprender como ultrapassar dificuldades.	1 (2,4%)	1 (2,4%)	29 (69,0%)	10 (26,2%)	1 (2,4%)	3,17±0,59
Foi importante para aprender a controlar as minhas atitudes.	2 (4,8%)	9 (21,4%)	20 (47,6%)	10 (23,8%)	1 (2,4%)	2,93±0,82
Para me conhecer melhor.	3 (7,1%)	9 (21,4%)	20 (47,6%)	9 (21,4%)	1 (2,4%)	2,85±0,85
Ajudou-me a perceber que estudar é importante para o meu futuro.	2 (4,8%)	-	25 (59,5%)	14 (33,3%)	1 (2,4%)	3,24±0,70
Ajudou-me a perceber que ser responsável compensa.	1 (2,4%)	3 (7,1%)	23 (54,8%)	14 (33,3%)	1 (2,4%)	3,22±0,69

Legenda: DT – discordo totalmente; D – discordo; C – concordo; CT – concordo totalmente; NS/NR – não sabe/não responde. $\bar{x}$ – média; s – desvio padrão.

Quadro 33: Caracterização da amostra sobre o balanço da experiência de tutoria.

3.5.3. Se tivesse de recomendar a tutoria a um(a) amigo(a) o que diria?

Quando questionados sobre o que diriam a um amigo na recomendação da tutoria, a análise de conteúdo às respostas dos 78,5% (n=33) que se manifestaram, permitiu identificar as subcategorias “Apoio ao Estudo” como a mais valorizada com 16 referências, “*ajudaria bastante caso estivesse com dificuldades a nível escolar*” (Q16); seguida da subcategoria “Atratividade” com 9 referências “*Que vale a pena porque aprende-se muito a crescer mentalmente*” (Q32); “*Que faz de nós uma pessoa com vontade de aprender mais para o futuro*” (Q3) e a subcategoria “Desenvolvimento Pessoal” com 8 referências “*Que ele ia sentir-se bem e podia confiar*” (Q36); “*Anda comigo para a tutoria que vais gostar*” (Q35) o que nos leva a inferir que os alunos percebem a tutoria sobretudo como medida de apoio ao estudo e desenvolvimento pessoal.

Identificamos 2 participantes que referem “Não sei”, (Quadro 34).

Categoria de 1º nível – Finalidade Atribuída

Se tivesse de recomendar a tutoria a um(a) amigo(a) o que diria?

Categoria de 2º nível	operacionalização	Participantes	Frequência
Apoio ao Estudo	Engloba a referência à percepção/valorização da tutoria como medida de apoio ao estudo.	16	16
Desenvolvimento Pessoal	Engloba a referência à tutoria como medida que contribui para o desenvolvimento pessoal.	8	8
Atratividade	Engloba a referência à satisfação/valorização positiva manifestada pela tutoria.	9	9

Quadro 34: Frequências e participantes na categoria de 1º nível “Finalidade Atribuída”.

3.5.4. Sugestões de Melhoria para o Programa Tutoria Específica

A análise ao conteúdo das respostas relativas às sugestões de melhoria, dos 57,1% (n=24) participantes identificamos na subcategoria “Manter o Formato” 10 referências, a preferência pelo modelo de tutoria que têm no momento “*Não alterava*

nada porque está bem assim” (Q18), associada nalguns casos à relação que têm com o tutor “*Não alteraria nada porque a professora é como é e eu gosto da simpatia dela*” (Q28), valorizando a medida “*Está bem como está, continuem a ajudar-nos*” (Q3). NA subcategoria “Duração e Frequência das Sessões” com 6 referências “*Devia de haver mais aulas de tutoria durante a semana e durar mais tempo*” (Q29), ao mesmo tempo que sugerem “*Não estar mais tempo na escola por causa da tutoria*” (Q41) e por último a subcategoria “Organização” com 3 referências “*Eu mudava o modo de funcionar a tutoria, em vez de ser um aluno devia ser em grupo, para nós sabermos o que é o trabalho de grupo*” (Q26), o espaço “*Ter uma sala*” (Q33) e “*Estudar muito*” (Q40), (Quadro 35).

Categoria de 1º nível – Sugestões de Melhoria

Que sugestões daria se pudesse alterar o modo como funciona a tutoria?

Categoria de 1º nível	2º operacionalização	Participantes	Frequência
Manter o Formato	Engloba as referências à preservação do modelo/formato vivenciado.	10	10
Organização	Engloba as sugestões que envolvem como sugestão o espaço; a tipologia (em grupo/individual) e atividades.	3	3
Duração e Frequência das sessões	Engloba as sugestões que envolvem como sugestão alterações à duração e frequência (nº de vezes por semana) das sessões.	6	6

Quadro 35: Frequências e participantes na categoria de 1º nível “Sugestões de Melhoria”.

4. Das entrevistas

As entrevistas foram precedidas pela explicação dos objetivos do estudo e a metodologia a utilizar, visando criar um clima de confiança, confidencialidade e de anonimato. Foi, ainda, solicitando a cada aluno e a cada professor-tutor autorização para procedermos à gravação da entrevista, em suporte áudio.

A realização das entrevistas, de tipo semidiretivas (Apêndice 8), a alunos e professores tutores obedeceram ao objetivo de identificar a percepção de cada uma

destas pessoas sobre objetivos, estrutura e funcionamento do programa PAT, seguindo, para o efeito, um guião de entrevista já referido anteriormente. De acordo com a natureza e finalidades do nosso estudo a opção da amostra consistiu em selecionar os participantes de forma deliberada (Afonso, 2009; Sousa, 2009). Esta opção, seguindo Patton (2014, p. 401), é sustentada tendo em conta “The logic and power of purposeful sampling lies in selecting information-rich cases for in-depth study. Information-rich cases are those from which one can learn a great deal about issues of central importance to the purpose of the inquiry, thus the term purposeful sampling”. Foi com este propósito que selecionamos os participantes de acordo com os seguintes critérios:

- Tutorados – percurso escolar (nº de retenções); rapazes e raparigas; mais novos e mais velhos; resultados escolares; assiduidade.
- Tutores - com e sem experiência; com e sem formação na tutoria; tempo de serviço na docência; homens e mulheres; mais novos e mais velhos.

Para concretizar o contraste da amostra foi solicitado aos tutores no dia 01/03/2018, informação relativa a alunos e tutores, como ilustram os quadros seguintes:

Professor/a Tutor/a							
2017/2018						2016/17	
Ano/ turma	Nome	AT	ATE	Faltas disciplinares (1º período)	Medidas aplicadas	Anos de retenção	Nº Negativas no final do ano

Professor/a Tutor/a	Tempo de serviço	Tempo de serviço na escola	Experiência em Tutoria (anos)	Formação	
				Sim	Não

Apesar dos critérios estabelecidos, no desenho da investigação e dos procedimentos para a sua concretização, a amostra inicialmente prevista ficaria condicionada aos que se mostraram disponíveis, verificando-se que no final estavam assegurados os critérios demográficos previamente definidos.

A realização das entrevistas aos alunos foi precedida de autorização exarada na declaração de consentimento informado dos pais/encarregados de educação, seguindo um calendário previamente acordado; foi realizada no estabelecimento de origem de cada aluno, entre os dias 27 de maio e 22 de junho de 2018. A duração média por entrevista é de 30,5 minutos. Na codificação das entrevistas, usamos a letra associada a cada contexto seguida da letra “A”, referente a aluno e de um número de ordem, assegurando-se desta forma o anonimato conforme Quadro 36.

	Mês/Dia	Caso A		Caso B		Caso C
Calendário	27/05/2018	AA4	01/06/2018	BA1	05/06/2018	CA4
	27/05/2018	AA5	01/06/2018	BA2	15/06/2018	CA1
	27/05/2018	AA6	04/06/2018	BA3	20/06/2018	CA2
	06/06/2018	AA2	04/06/2018	BA4	22/06/2018	CA3
	07/06/2018	AA3	07/06/2018	BA5		
	13/06/2018	AA1	11/06/2018	BA6		
			11/06/2018	BA7		
	Total	6		7		4

Quadro 36: Calendário das entrevistas aos alunos nas 3 escolas.

As entrevistas aos 18 professores tutores (6 em cada instituição), após assinatura do consentimento informado, realizaram-se no estabelecimento de ensino de origem, entre os dias 26 de maio e 11 de julho de 2018, com uma duração média por entrevista de 36,5 minutos. O anonimato dos professores tutores participantes foi assegurado usando-se na sua codificação a primeira letra referente ao contexto seguido da letra “T” alusivo a tutor e de um número de ordem (Quadro 37).

	Mês/Dia	A		B		C
Calendário	05/07/2018	AT1	26/06/2018	BT1	28/06/2018	CT1
	05/07/2018	AT2	26/06/2018	BT2	28/06/2018	CT2
	05/07/2018	AT3	27/06/2018	BT4	29/06/2018	CT3
	09/07/2018	AT5	28/06/2018	BT5	02/07/2018	CT4
	11/07/2018	AT4	10/07/2018	BT3	02/07/2018	CT5
	24/07/2018	AT6	11/07/2018	BT6	02/07/2018	CT6
	Total	6		6		6

Quadro 37: Calendário das entrevistas aos professores tutores nas 3 escolas.

4.1. Descrição e Análise das Entrevistas

No processo de análise do conteúdo das entrevistas aos participantes estabilizamos um conjunto de categorias e de subcategorias que integram o discurso dos participantes sobre o processo de tutoria conforme Quadro 38. Este processo, resultou da leitura flutuante do *corpus* obtido através da transcrição das entrevistas e de reajustes sucessivos da análise sistemática e pormenorizada de segmentos ou partes do seu discurso em articulação com o referencial teórico subjacente ao programa. Esta categorização visou conferir sentido à forma como os entrevistados perceberam a sua ação no programa de tutoria (Apêndice 9).

4.1.1. Alunos

Categorias de 1º nível			Fontes	Frequência
Categorias de 2º nível				
Categorias de 3º nível				
1 - Trajetória Escolar				423
Memórias do Percurso			17	130
Integração				113
Na escola			16	53
Na turma			15	60
Resultados				128
Final do Ano Letivo 2016/2017			17	21
2º P do Ano Letivo de 2017/18			17	24
Justificação para os Resultados Alcançados			16	83
Experiências Anteriores em Tutoria			9	25
Dimensões Comportamentais			6	9
Suporte Familiar			12	18
2 - Percepção Sobre a Tutoria				384
Expetativas para a Tutoria			17	68
Finalidade Atribuída			16	67
Valorização da Tutoria				171
Pelo Aluno			17	72
Pelos Pais Encarregados de Educação			17	37

Pelos Colegas	17	31
Pelos Professores	16	31
Efeitos da Tutoria		78
Ao nível Académico	15	41
Ao nível Comportamental	14	37
3 - Funcionamento das sessões de Tutoria		299
Modalidade		55
Individual	12	21
Em Grupo	11	34
Atividades Desenvolvidas	17	98
Planificação e Duração das Sessões	13	49
Balanço da Participação	17	76
Comparação das Tutorias com Outras Modalidades de Apoio	7	21
4 - Processo de Seleção dos Alunos		222
Determinantes da Seleção	17	49
Entidade Referenciadora	14	26
Perceção Sobre os Critérios de Seleção	17	71
Motivação para a Tutoria	17	76
5 - Autorregulação		98
Autonomia	8	18
Autocontrolo	12	36
Determinação	6	21
Definição e Integração em Projetos Futuros	10	23
6 - Relação com o Tutor		176
Caraterização do Tutor	17	60
Relação com o Tutor	16	50
Tutor Ideal	17	66
7 - Sugestões de Melhoria		161
Melhorias na Utilidade e Atratividade	19	119
Melhorias de Funcionamento	13	42

Quadro 38: Categorias de 1º, 2º e 3º nível com participantes e frequências.

O discurso dos participantes é apresentado de forma sistemática respeitando a ordem das categorias. A sua operacionalização inicia-se com a operacionalização das categorias e subcategorias seguindo-se a apresentação das dimensões mais significativas do discurso.

4.1.2. Trajetória Escolar

Esta categoria refere-se às verbalizações sobre as dimensões que caracterizam o percurso escolar dos alunos. Formulada sob a forma de pergunta: De que forma os alunos caracterizam o seu percurso escolar?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 39.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Memória do Percurso	Apreciações que refletem aspetos considerados marcantes do percurso escolar dos alunos.	130
b) Integração	Apreciações que refletem processos de integração no contexto escolar.	113
c) Resultados	Apreciações que refletem o desempenho escolar alcançado.	128
d) Dimensões Comportamentais	Apreciações que refletem situações comportamentais consideradas problemáticas.	25
e) Suporte Familiar	Apreciações que refletem o suporte/apoio familiar do percurso escolar.	9
f) Experiências Anteriores em Tutoria	Apreciações que caracterizam vivências de experiências anteriores em processos de tutoria.	18

Quadro 39: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Trajetória Escolar”.

A subcategoria **Memória do Percurso** (alínea a)) com (n=130) verbalizações, permite identificar aspetos que os alunos consideram marcantes que ilustramos com excertos das suas verbalizações. Do discurso sobressaem memórias do percurso marcado pelo insucesso “*eu ..., foi com dificuldades o meu percurso escolar porque reprovei duas vezes, mas, desde a minha última reprovação tem vindo a melhorar*” (AA6), atribuindo à tutoria relevância para a superação de dificuldades; “*No quinto ano comecei bem até ..., boas notas até ..., não, não comecei bem tirei umas seis negas (...) Fiz outra vez o sétimo, tive tutoria outra vez com a stora XXX, outra vez do quinto ano, ajudou-me muito*” (CA3).

A subcategoria **Integração** (alínea b)) com (n=113) verbalizações, integra as

subcategorias de 3º nível – **Na Escola** (n=53) verbalizações, e **Na Turma** (n=60) verbalizações, os alunos percecionam a integração na turma como positiva. Já a integração na escola para alguns participantes é referida como menos positiva “*foi tudo muito bem até ao 5º. No 5º andava numa escola e vim para esta (...) sim... foi aí que tudo mudou... foi aí que comecei a conhecer pessoas novas, a não me aceitarem*” (AA2); “*senti que estava num sítio diferente, só via caras que não conhecia de lado nenhum. Senti-me um desconhecido, ali (...) a entrada nesta escola foi má!*” (AA3); “*foi um bocadinho má. Cheguei aqui e começaram a falar “há ..., vieste para esta escola ...”, de uma forma um bocadinho agressiva ..., está a ver?”* (CA3).

A subcategoria **Resultados** (alínea d)) com (n=128) verbalizações, integra as subcategorias de 3º nível: i) **Final do Ano Letivo de 2016/17**; ii) **No 2º Período do ano letivo de 2017/18** e iii) **Justificação para os Resultados Alcançados**. A enumeração dos resultados – nas subcategorias i) com (n=21) e ii) (n=24) é apresentada no Quadro 40.

Parts /CC	Nº Negat. Final 2016/17	2ºP 2017/18	Nº ¹⁵ Ret.	Parts /CC	Nº Negat. Final 2016/17	2ºP 2017/18	Nº Ret .	Parta /CC	Nº Negat. Final 2016/17	2ºP 2017/18	Nº Ret.
AA1	0	3	3	BA1	6	3	1	CA1	6	2	2
AA2	0	2	3	BA2	8	2	2	CA2	0	2	2
AA3	5	3	2	BA3	3	3	0	CA3	0	1	1
AA4	3	0	3	BA4	1	4	3	CA4	8	1	2
AA5	1	1	3	BA5	0	1	2				
AA6	2	3	2	BA6	2	4	1				
				BA7	2	1	2				

Quadro 40: Perceção dos resultados dos participantes.

A subcategoria iii) **Justificação para os Resultados Alcançados** (n=83) verbalizações, os alunos atribuem os resultados a um conjunto de fatores, nomeadamente à mudança de escola “*passei por muitas escolas. Não por eu*

¹⁵ Integra as retenções verbalizadas na subcategoria “Memórias do Percuro”.

escolher (...) isso afetou um bocadinho os meus estudos (...) (AA2); ao aumento da dificuldade das matérias *“porque a matéria começa a ser mais complicada”* (AA1); a especificidades associada a dificuldades nalgumas matérias/disciplinas *“Por dificuldades também a matemática e outras disciplinas”* (AA4); a relação com o professor *“porque eu era muito afastada da stora e ela punha-me de lado, praticamente”* (AA5); a relação com colegas *“As más companhias”* (BA1); fatores emocionais *“Fiquei em baixo, reprovei. Depois, no quarto para o quinto, ... depois não queria nada da escola, não queria estar na escola nem nada”* (CA2); problemas comportamentais *“posso dizer que não dei valor ao meu 5º ano porque repeti. Só queria brincadeira e prontos”* (BA4); *“faltava às aulas, não estudava, não queria saber! (...) Outras vezes ia e não fazia as coisas, ficava sempre nos lugares de trás”* (CA4); a falta de estudo *“falta de estudo, talvez! Não tive mais nada a não ser falta de estudo!”* (BA5).

A subcategoria **Dimensões Comportamentais** (alínea e)) com (n=25) verbalizações, os alunos associam os resultados a problemas comportamentais *“Nós (...) começamos a ser malcomportadas...”* (AA2), atribuindo às companhias ou a características pessoais os comportamentos assumidos *“O comportamento também não é muito bom (...) foi as más companhias (...) já tive várias faltas disciplinares, mas nunca cheguei a ser suspensa”* (AA4); *“(...) Até ao 7º era um rapaz que fazia muitas asneiras mesmo, (...)”* (BA4).

A subcategoria **Suporte Familiar** (alínea f)) com (n=9) verbalizações, está associada a dificuldades no apoio por parte do encarregado de educação e/ou decisões sobre o seu percurso escolar como ilustram os excertos: *“a minha mãe não tinha como me ajudar!”* (AA4); *“(...) o professor queria-me passar, mas a minha mãe disse que não porque se passasse, no 4º ano ia ter provas de aferição e ia reprovar à mesma e a minha mãe preferiu que eu ficasse retido no 3º ano”* (BA2).

A subcategoria **Experiências Anteriores em Tutoria** (alínea g)) com (n=18) verbalizações, está associada a vivências anteriores *“Sim, o ano passado”* (AA1); *“sim, já tinha tido tutoria. No ano passado não me lembro grande coisa, mas lembro-me há dois anos”* (AA4). Para dois alunos é a primeira vez que frequentam a medida *“nunca tinha tido tutoria”* (BA1); *“é a 1ª vez que frequento tutoria”* (BA3).

Em síntese, parece-nos possível inferir que, de acordo com as verbalizações, a trajetória escolar é marcada por insucessos e dificuldades, atribuídas a problemas de integração/adaptação, dificuldades nas matérias/disciplinas, falta de estudo, dificuldades de relacionamento com os colegas e com professores. Os problemas comportamentais são também identificados como determinantes para os resultados com efeitos na trajetória escolar. O suporte familiar, com menor número de verbalizações, é percebido como positivo ainda que nalgumas situações possa ter contribuído para a não aprovação nos primeiros anos de escolaridade.

4.1.3. Percepção Sobre a Tutoria

Esta categoria refere-se às verbalizações sobre as dimensões que caracterizam as concepções atribuídas à tutoria. Formulada sob a forma de pergunta: Como é percebida a tutoria pelos alunos?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 41.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Expetativas para a Tutoria	Apreciações que refletem expetativas atribuídas pelos alunos à tutoria.	68
b) Finalidade Atribuída à Tutoria	Apreciações que refletem as representações atribuídas à finalidade da tutoria.	67
c) Valorização da Tutoria	Apreciações que refletem a valorização da tutoria pelo aluno e pelos diferentes atores envolvidos.	171
d) Efeitos da Tutoria	Apreciações que refletem a influência atribuída à tutoria na consecução dos resultados ao nível académico e/ou comportamental	78

Quadro 41: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Percepção Sobre a Tutoria”.

A subcategoria **Expetativas para a Tutoria** (alínea a)) com (n=68) verbalizações, do discurso a expetativa é percecionada como medida dirigida à melhoria/apoio/orientação de resultados; comportamento e apoio/orientação nas escolhas, seja de cursos ou de espaços alternativos de formação. É também referido como um espaço para partilha/reflexão/apoio na resolução de problemas, como ilustram as verbalizações “*Espero ter melhores resultados – da escola e como pessoa*” (BA2); “*mais positivas, melhorar as matérias que já não sei bem e ajudar a ter mais notas boas*” (AA1); “*que me ajude a melhorar as notas e no comportamento. Na forma de falar para os professores (...)*” (AA3); “*ajudar a falar, puxar por nós, para desabafar*” (CA2); “*Ajudar se calhar a escolher cursos, ir para escolas diferentes*” (CA4).

A subcategoria **Finalidade Atribuída à Tutoria** (alínea b)) com (n=67) verbalizações, do discurso dos participantes a finalidade atribuída à tutoria está associada ao desempenho escolar e a aspetos pessoais “*Para tirarmos as nossas dúvidas, para (...), falar de coisas pessoais*” (AA2); “*a tutoria serve para ajudar*” (AA4). Algumas verbalizações expressam desconhecimento das finalidades “*não sabia o que era a tutoria, pensava que era tipo uma psicóloga (...) achava que era para maluquinhos (...) pensei que ia ser uma seca, que a stora ia estar a falar, a falar, a falar e, não me interessava (...) depois, à medida que fomos fazendo atividades da escola, começou-me a interessar mais*” (AA6); associada ao insucesso “*uma tutoria é basicamente uma mini turma que nós temos de pessoas que já reprovaram duas vezes ou mais...*” (BA4); associada a medidas disciplinares “*a 1ª vez eu até me assustei. Porque quando a minha mãe me disse tutoria, que me iam tutorar, eu fiquei assim um bocadinho (...) que ia levar muito na cabeça, de certeza!*” (CA3).

Globalmente os participantes associam a tutoria a uma medida de apoio em diferentes domínios: pessoal, académico e escolhas de cursos ou de formação alternativos, sendo evidente igualmente alguma falta de informação sobre os objetivos e funcionalidades do programa.

A subcategoria **Valorização da Tutoria** (alínea c)) com (n=171) verbalizações, tem associadas as subcategorias de 3º nível: i) **Pelo Aluno**; ii) **Pelos Pais/Encarregados de Educação**; iii) **Pelos Colegas** e iv) **Pelos Professores**.

A subcategoria i) **Pelo Aluno**¹⁶ com (n=72) verbalizações, no seu discurso os participantes referem que *“valorizo a tutoria porque me pode ajudar, desabafar quando preciso e confiar na professora, contar coisas que às vezes não posso contar a outros professores”* (CA4); *“acho que foi importante para mim, porque desenvolveu-me a nível de escola, e a nível de pessoa, também, porque acho que comecei a empenhar-me mais nas coisas, naquilo que eu queria, objetivos”* (AA6) referindo algum descontentamento pela sobrecarga que representa *“Penso que por um lado é bom que ajudou-me, por outro, é mau porque tenho que estar aqui na escola (riso)...”* (CA2).

A valorização aparece reforçada na forma como verbalizam a sugestão da medida a um colega *“(...) que lhe ia fazer bem, e, se for para melhorar as notas ou outra coisa qualquer, acho que ia ajudar - “vem que estudas, melhoras as notas, melhoras a forma como tu és”* (AA6); *“(...) ajudam para os testes, somos mais organizados (...)”* (AA5).

A subcategoria ii) **Pelos Pais/Encarregados de Educação** com (n=37) verbalizações, os alunos referem que os pais não questionam ou que desconhecem o significado da medida *“não disseram nada. Há...a minha mãe perguntou para que serve a tutoria, eu disse que não sabia!”* (BA5); *“os meus pais não acham nada”* (CA1). Um aluno refere que os pais/encarregados de educação acompanham *“perguntam se está a correr tudo bem, eu digo que sim ou que não, e pronto”* (AA6). Outro refere que os pais/encarregados de educação atribuem importância à medida *“os meus pais dizem que é uma boa maneira de ajudar nas notas, no comportamento, nas atitudes”* (BA2).

A subcategoria iii) **Pelos Colegas** com (n=31) verbalizações, os alunos referem que os colegas não se manifestam *“oh stora, eles não comentam. Muitos deles também tinham que vir, só que eles pensam como eu pensava há um tempo atrás, que é uma perda de tempo e essas coisas”* (AA4). Outros têm a perceção que os colegas

¹⁶ Integra as características valorizadas na sugestão da medida a colegas eventualmente interessados.

valorizam “*eu acho que eles valorizam*” (BA4); “*(...) eles devem pensar bem, que aquilo faz bem*” (CA3). Apenas um participante refere a valorização da tutoria pelos colegas “*Preocupam-se comigo. A XXX pergunta-me - como te correu a aula de tutoria? Correu-te bem? O que fizeste lá? – e eu digo-lhe*” (BA7).

A subcategoria iv) **Pelos Professores** (n=31) verbalizações, é percecionada como pouco valorizada “*Eles dizem que mudei muito, que as minhas notas estão muito melhores... Mas eu acho que eles não sabem que eu estou em tutoria*” (AA2); “*a stora (DT) pergunta-me se eu vou, (...) e dá-me os papeis assim, para eu assinar, as cartas (...) só diz para mim – “foste na quinta à tutoria?”*”(AA3); “*eu por acaso não tenho notado nada, nos professores sobre eu estar em tutoria*” (BA1). Alguns alunos têm a percepção que os professores valorizam “*acho que os professores também acham uma boa ideia, para mudar no comportamento e nas atitudes e também nos testes*” (BA2). Apenas um participante refere no seu discurso que os professores valorizam “*Dizem que estou a melhorar na sala de aula por causa dos estudos na tutoria*” (BA7).

Em síntese a tutoria é valorizada pelos alunos reconhecendo-lhe efeitos no seu desempenho e organização do estudo. Esta opinião é reforçada pela forma como se posicionam nas sugestões que dariam a outros colegas. A baixa valorização da medida pelos pais/encarregados de educação é atribuída ao desconhecimento do funcionamento do programa. A valorização da tutoria pelos colegas é percecionada como pouco evidente, bem como a valorização da tutoria pelos professores é sobretudo associada a aspetos formais e burocráticos relacionados com o controlo da assiduidade e a obtenção do consentimento pelos encarregados de educação para a frequência do programa.

A subcategoria **Efeitos da Tutoria** (alínea d)) com (n=78) verbalizações, tem associadas as subcategorias de 3º nível i) **Ao Nível Académico** e ii) **Ao Nível comportamental**.

A subcategoria i) **Ao nível Académico** (n=41) verbalizações, é percecionada como tendo efeitos positivos no desempenho académico para a grande maioria dos alunos “*teve muita influência nos resultados escolares*” (AA3); “*a tutoria incentivou-me a estudar*” (CA4); “*A nível académico ajudou-me mais, melhorei as minhas notas*”

(AA6). Para (n=2) participantes a tutoria é percebida com pouco efeito nos resultados “*mais ou menos (...)*” (AA5).

A subcategoria ii) **Ao Nível Comportamental** (n=37) verbalizações a influência da tutoria no comportamento é referida como “*não, o comportamento sou eu que tenho de me mudar a mim*” (BA5); “*ao nível comportamental influenciou mais ou menos*” (AA4); “*melhorou o meu comportamento. No ano passado tinha 7 ou mais faltas disciplinares, respondia torto aos professores e este ano já não*” (CA4).

Em síntese a maioria dos participantes atribuem à tutoria influência sobretudo no seu desempenho académico e não tanto ao nível comportamental.

4.1.4. Funcionamento das Sessões de Tutoria

Esta categoria refere-se às verbalizações sobre o funcionamento das sessões de tutoria. Formulada sob a forma de pergunta: Como os alunos caracterizam o funcionamento das sessões de tutoria?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 42.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Modalidades de Funcionamento	Apreciações que refletem o modo de funcionamento individual ou em grupo das sessões de tutoria.	55
b) Atividades desenvolvidas	Apreciações sobre as atividades desenvolvidas nas sessões de tutoria.	98
c) Planificação e Duração das Sessões	Apreciações sobre a planificação e a duração das sessões.	49
d) Balanço da Participação	Apreciações sobre a avaliação do funcionamento e do resultado das sessões de tutoria.	76
e) Comparação das Tutorias com Outras Medidas de Apoio	Apreciações sobre a comparação das tutorias com outras medidas de apoio.	21

Quadro 42: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Funcionamento das Sessões de tutoria”

A subcategoria **Modalidades de Funcionamento**, (alínea a)), com (n=55) verbalizações, tem associadas as subcategorias de 3º nível: i) **Individual** e ii) **Em Grupo**.

A subcategoria **i) Individual** (n=21) verbalizações, os alunos no seu discurso invocam razões de privacidade/confidencialidade para além de considerarem que permite mais concentração *“porque se precisarmos de falar de alguma coisa e não queiramos que esteja mais gente, fala-se mais à vontade só com o professor”* (BA2); *“gosto de ter tutoria sozinho, porque posso exprimir as coisas com a professora e sei que vai ser só com a professora se estiver outra pessoa sei que aquela pessoa também vai saber”*(CA4); *“ individual ficas mais atento”* (CA1).

A subcategoria **ii) Em grupo** (n=34) verbalizações, consideram haver vantagens nesta modalidade pela interação que permite entre os elementos *“eu acho que é bom a tutoria em grupo porque ajuda uma pessoa a desenvolver-se também um bocado mais, a relacionar-se um bocado mais com as pessoas (...) pela possibilidade de nos apoiarmos”* (AA6); *“este ano as vantagens não foram tão boas como no ano passado [em grupo]”* (CA3).

Na subcategoria **Atividades desenvolvidas** (alínea b)), com (n=98) verbalizações, são referidas as atividades desenvolvidas nas sessões nomeadamente: *“É só mesmo orientado para o estudo”* (AA2); *“os trabalhos de casa, estudo para os testes e falo com a professora”* (AA3); *“Estudamos”* (AA4); *“estudamos para os testes e isso ajuda muito, valorizo isso muito”* (AA5). Valorizando também a escuta ativa *“Às vezes partilhamos as nossas vidas aqui da escola, da turma e às vezes da vida de lá de fora”* (AA5); *“conversar sobre assuntos”* (BA2); *“De início a professora só falou comigo e a perguntar-me sobre o que eu queria para o futuro. Depois tive de escrever uma carta sobre o que eu queria para este ano letivo, e... foi-nos ajudando!”* (BA5); *“também já fizemos uma pesquisa sobre a profissão que gostaríamos de ter”* (BA6).

Na subcategoria **Planificação e Duração das Sessões**, (alínea c)) com (n=49) verbalizações, alguns participantes referem-se à duração das sessões como sobrecarga *“Porque nós tínhamos a nossa 4ª feira livre e isso preencheu a 4ª”* (AA2); *“isto é a tarde toda. Até às cinco e tal! Preferia que fosse como uma aula normal, quarenta e cinco minutos ou duas horas”* (AA3). No mesmo sentido, sugerem a

distribuição das sessões por vários dias da semana *“Por exemplo, acho que 1 vez por semana é muito pouco. Devíamos ter 2 vezes por semana e não tantas horas, por exemplo, 1 hora à segunda e 1 hora à quinta...”* (AA2).

A subcategoria **Balanço da Participação** (alínea d)), com (n=76) verbalizações, os participantes fazem uma avaliação positiva da sua participação na tutoria com ganhos essencialmente ao nível dos resultados académicos, como ilustram as verbalizações: *“muito boa: Dez/Dez, porque viu-se nos resultados”* (CA1). Com reflexos na autoestima *“Foi bom ver que tenho capacidades para estar a estudar e aplicar-me para passar de ano”* (CA2); *“Foi bom, subi às disciplinas que eu tinha dificuldade no segundo período e comecei a fazer mais os trabalhos de casa”* (AA3).

A subcategoria **Comparação das Tutorias com outras Modalidades de Apoio** (alínea e)) com (n=21) verbalizações, são referidos os aspetos que distinguem e/ou aproximam o trabalho desenvolvido nas sessões de tutoria com o de outras modalidades de apoio. Para alguns são **distintas** *“pensei que era um apoio como de alguma disciplina e é completamente diferente”* (BA2); *“(...) o apoio o stor quando é só daquela matéria o stor vai explicar só daquela matéria e o tutor ele pode-nos ajudar em várias coisas, em várias matérias, nas dificuldades que tivermos de cada matéria”* (BA4). **Semelhante** a outras modalidades de apoio *“que ia ser como as aulas de apoio que tinha (...) praticamente, concretizou-se”* (AA5)

Em síntese, no funcionamento das sessões os participantes salientam sobretudo atividades de apoio ao estudo destacando igualmente os momentos de diálogo que estabelecem com o tutor. Sobre a duração e frequência das sessões salientam o esforço que as sessões prolongadas representam. A distribuição das sessões pela semana é referida pelos participantes como positiva. Quando à modalidade invocam razões de privacidade na preferência por sessões individuais. A preferência por sessões em grupo reside nas dinâmicas grupais características desta modalidade que consideram motivadora com ganhos na superação das dificuldades. Globalmente fazem um balanço positivo da sua participação no programa. Quando comparada com outras modalidades de apoio alguns participantes consideram a tutoria semelhante a outras modalidades de apoio e para outros a tutoria é distinta considerando-a mais abrangente, atribuindo-lhe também a possibilidade de obter apoio ao nível pessoal e profissional.

4.1.5. Processo de Seleção dos Alunos

A categoria refere-se às verbalizações sobre o processo de seleção dos alunos para o programa de tutoria. Formulada sob a forma de pergunta: Como os alunos percebem o seu processo de seleção para o programa de tutoria?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 43.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Determinantes da Seleção	Apreciações que refletem o conhecimento das razões que deram origem à seleção para a tutoria.	49
b) Entidade Referenciadora	Apreciações que refletem o conhecimento/desconhecimento sobre a entidade que decidiu a referência para a Tutoria.	26
c) Perceção sobre os critérios de Seleção	Apreciações que refletem a posição dos alunos relativamente aos critérios utilizados na seleção para a tutoria.	71
d) Motivação para a Tutoria	Apreciações que refletem a avaliação da motivação para a tutoria.	76

Quadro 43: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Processo de Seleção dos Alunos”

A subcategoria **Determinantes da Seleção**, (alínea a)), com (n=49) verbalizações, no discurso, os participantes manifestam desconhecimento sobre os determinantes que conduziram à sua seleção para o programa “*Eu sinceramente até agora ainda não percebi porque é que estou aqui na tutoria...*” (AA2); “*não faço ideia! (...) ninguém me explicou!*” (BA5); por **ter ficado retido** no ano anterior “*eu é que achei. Reprovei, vou para a tutoria*” (AA3), pelos **resultados, comportamento e falta de acompanhamento** no estudo “*pelas negativas..., pelo número de retenções que eu tinha. Também pelo comportamento (...) Por causa das dificuldades que eu tinha em estudar, não ter ninguém também para estudar*” (AA4).

A subcategoria **Entidade Referenciadora** (alínea b)), com (n=26) verbalizações, os participantes referem **desconhecer** a entidade proponente “*Não sei quem me propôs*” (BA3); “*Não sei. A minha Diretora é que me deu o papel para a tutoria!*” (BA4). Para a grande maioria o **diretor de turma** ou a **Direção** do Agrupamento são

identificados como entidade responsável pela referência “*Acho que foi a Diretora de turma do ano passado*” (BA1); “*foi a direção, não sei ..., talvez!*” (BA4). Para um participante a referência é atribuída à **professora de Inglês** “*foi a stora de Inglês que me recomendou*” (CA1) e outro refere ter sido **a seu pedido** “*fui eu que disse à minha mãe, mesmo – “ó mãe fale com a DT para ver se me põe na tutoria!”*” (CA3).

A subcategoria **Percepção Sobre os Critérios** (alínea c)) com (n=71) verbalizações, os participantes, apesar de manifestarem desconhecimento dos critérios que estão subjacentes ao processo de seleção, revelam satisfação “*acho bem, porque estavam a ver que precisava de ajuda e então selecionaram-me*” (CA1); “*acho bem, para dar uma oportunidade aos alunos para mostrarem o que valem*” (BA2). Contudo, a falta de informação sobre os princípios e finalidades da medida são identificadas como relevantes para um maior envolvimento “*ninguém me explicou o que era a tutoria*” (AA3); “*Eu ao início estava insatisfeita porque não conseguia meter na cabeça porque é que eu estava*” (AA2); “*Nem acho bem nem acho mal... Só acho que deviam ter dito o porquê de eu ter vindo para a tutoria*” (AA1); “*No início... por isso é que eu não queria vir porque ninguém me perguntou se eu queria vir e, fui logo chamada para vir para a tutoria*” (AA4). Sobre quem deve informar, os participantes identificam o diretor de turma “*O DT deve explicar porque é que estamos na Tutoria*” (AA1). Sobre a **autorização do encarregado de educação** os alunos salientam a sobrecarga que representa a medida “*(...) uma coisa é os pais assinarem e outra coisa é os alunos. Para os pais está tudo sempre muito bem, mas para nós, nós ficamos – “mais uma hora?”*” (AA4).

A subcategoria **Motivação para a Tutoria**¹⁷ (alínea d)) com (n=76) verbalizações, a motivação para a frequência das sessões é associada aos resultados, à capacidade de organização e à relação estabelecida com o tutor como ilustram as verbalizações: “*Máximo mesmo! (...) Que me pode ajudar bastante (...) em casa a estudar, ao estudar não tenho aquela concentração que tenho aqui, não tenho aquela motivação como tenho aqui na tutoria (...)*” (AA2). A relação com o tutor “*(...) porque a professora também me ajuda, porque nos ouve, se precisamos de alguma coisa ela ajuda*” (AA6) ou “*quando comecei, acho que era por obrigação, acho que até faltava. Depois comecei a gostar e ..., comecei a ir mais por motivação do que por obrigação*”

¹⁷ Integra verbalizações das subcategorias “Balanço da Participação e “Percepção Sobre os Critérios”, de acordo com a intencionalidade do discurso.

(CA3). A falta de tempo livre é considerado como condicionadora de maior envolvimento no programa “*Porque já tenho muitas aulas e a única tarde livre que tenho era agora na terça-feira, então não me dá muito tempo para estar livre*” (AA1); “*a primeira vez que eu recebi o papel a dizer 3 horas eu pensei “Mãe, eu não quero ir...eu vou estar... isto vai-me ocupar a tarde inteira!”* (AA2).

Em síntese, o processo de seleção dos alunos para o programa de tutoria é associado, como já referido, ao insucesso e a problemas comportamentais. Sobre os critérios de seleção os participantes assumem posições divergentes. Se por um lado consideram positivo o apoio e atenção prestada pelo tutor, por outro, o processo é vivenciado como imposição, muito determinado pela decisão do encarregado de educação com efeitos na sua motivação e valorização do programa.

4.1.6. Autorregulação

A categoria refere-se às verbalizações que referem os processos de autorregulação resultante na frequência no programa de tutoria. Formulada sob a forma de pergunta: Como os alunos percebem a promoção da autorregulação decorrente do programa de tutoria?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 44.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Autonomia	Apreciações que refletem a percepção de maior capacidade de regular o seu desempenho de forma mais autónoma.	18
b) Autocontrolo	Apreciações que refletem o contributo da tutoria na capacidade de controlar as suas ações e garantir os objetivos traçados.	36
c) Determinação	Apreciações que refletem a determinação e capacidade em persistir na consecução dos objetivos traçados.	21
d) Definição e integração em Projetos Futuros	Apreciações que refletem a criação ou inserção em planos/projetos futuros nos domínios escolar e/ou profissional.	23

Quadro 44: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Autorregulação”

A subcategoria **Autonomia** (alínea a)) com (n=18) verbalizações, está associada, para a maioria dos participantes, à capacitação por ação da tutoria na organização do estudo bem como na realização de tarefas estruturantes *“não sabia estudar e agora já sei, fui aprendendo. Não sabia fazer resumos e..., agora já sei”* (AA4); *“já consigo fazer sozinha, ao início precisava”* (AA4), á capacidade para desenhar um plano de estudo *“o plano foi feito sozinha”* (BA6) ou *“sim, já consigo sozinho organizar o meu estudo”* (CA4). Para um número reduzido ainda persistem dificuldades na capacidade de definir um plano de estudo *“chego e a stora pergunta se tenho trabalhos de casa (...) Depois ela diz-me (pergunta) que dias é que eu tenho teste, dizia quando é que eu tinha testes e eu dizia e nós estudávamos”* (CA2).

A subcategoria **Autocontrolo** (alínea b)) com (n=36) verbalizações, no discurso os participantes destacam o desenvolvimento de capacidades *“cresci muito em termos de mentalidade...”* (AA2). Na definição de um plano de trabalho *“Ajudou-me a planear mais o meu estudo e essas coisas... hoje estudo uma coisa, uns “x” horas, amanhã já estudo outras ... defino um plano de trabalho (...) eu chego a casa e já sei o que tenho de fazer. Se a minha mãe não precisar de ajuda já sei aquilo que eu tenho de fazer, pego e vou fazer (...) dou mais importância não pela ordem dos testes”* (AA4), atribuindo à tutoria ganhos no sentido de responsabilidade *“ajudou-me a ter objetivos, a ser mais responsável (...) ajudou a saber o que hei de fazer agora, o que hei de fazer depois. Estabelecer um tempo”* (AA6); *“Já me controlo mais depois que comecei a tutoria com o professor”* (BA2).

A subcategoria **Determinação** (alínea c)) com (n=21) verbalizações, no discurso a determinação e capacidade em persistir na consecução dos objetivos traçados, os participantes referem que *“No 3º 6º ano nós mentalizamo-nos que... que tínhamos que estudar, que isto era a nossa obrigação, e que não podia... que perdemos muitos amigos por causa de termos reprovado e acabamos por perder anos da nossa vida”* (AA2); *“ Quando se quer consegue-se (...) Não só este ano, mas, para o ano. Com as bases que eu tenho consigo melhores notas do que se não viesse”* (AA4); *“O meu objetivo é acabar o meu 12º e isto da tutoria está-me a ajudar em estudar e a ser mais organizada a mim mesma”* (AA6); *“não quero voltar a repetir (a reprovação)!”* (BA1); *“abriu-me a mente para que eu soubesse que já tinha uma idadezinha para perceber o que estou a fazer!”* (BA4).

A subcategoria **Definição e Integração em Projetos Futuros** (alínea d)) com (n=23) verbalizações, a criação ou inserção em planos/projetos futuros nos domínios escolar e/ou profissional é projetada para vir a desempenhar funções como *“educadora ou auxiliar de infância. Ainda estou indecisa um bocadinho, mas..., depois para a frente vejo!”* (AA4); *“no curso de humanidades, talvez, não tenho a certeza!”* (AA6); *“gostava de ser cozinheiro”* (BA2); *“agora tenho uma vida que... é assim que quero seguir... e que vai continuar sempre assim! (...) tenho uma vontade de experimentar ser professor de Ed. Física!”* (BA5); *“quero tornar-me numa pessoa que marque o país como o Cristiano Ronaldo, e outras pessoas assim”* (CA3).

De um modo geral a integração no programa de tutoria é percecionada como tendo contribuído para a promoção da autonomia, planeamento e organização do estudo, com eventuais efeitos no sentido de responsabilidade e na definição e integração em projetos futuros ainda que para alguns alunos persistam algumas dificuldades na capacidade para de forma autónoma definirem um plano de estudo.

4.1.7. Relação com o Tutor

A categoria refere-se às verbalizações sobre a relação e características valorizadas no Tutor. Formulada sob a forma de pergunta: Como os alunos percecionam a relação com o tutor e as suas características?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 45.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Caracterização do Tutor	Apreciações que refletem a forma como os alunos caracterizam o seu tutor.	60
b) Relação com o Tutor	Apreciações que refletem a forma como é percecionada a relação com o tutor.	50
c) Tutor Ideal	Apreciações que refletem as características desejáveis para o tutor ideal.	66

Quadro 45: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria na categoria “Relação com o Tutor”.

A subcategoria **Caraterização do Tutor** (alínea a)) com (n=60) verbalizações, na caraterização do professor tutor os participantes salientam um conjunto de caraterísticas associadas a dimensões relacionais do tutor que facilitam o desenvolvimento pessoal “*Uma pessoa que nos ajuda (...) a sermos melhores pessoas (...) alguém que se preocupa comigo*” (AA2). **Que ajuda** “*Uma professora que nos ajuda em tudo (...) Que ouve o que temos a dizer. Que nos ajuda a melhorar*” (AA3); **Motivadora** “*(...) dá-nos muito valor ao que nós fazemos (...) sabe que nós somos capazes, e, ainda nos dá mais motivação (...) simpática, motivadora*” (AA5). **Bom ouvinte** “*talvez uma tia. Alguém que é importante (...) Que nos ouve, talvez o que a nossa mãe não consiga ouvir, porque é nossa mãe (...) às vezes os pais acham que têm toda a razão do mundo e não conseguem também perceber o lado dos filhos (...) é a preocupação com os alunos. Com as notas e assim*” (AA4); “*em quem posso confiar e sei que ela não vai contar a ninguém*” (CA4). **Disponível** “*Sempre que eu preciso ela vai estar lá em relação a qualquer coisa*” (AA6). **Compreensiva e que não julga** “*uma pessoa que conseguiu perceber porque é que eu fiz aquilo, reprovei e ..., andava a fazer as coisas que fazia o ano passado ... e ..., conseguiu ajudar-me a melhorar*” (BA1). **Amigo** “*além de um professor, o tutor representa para mim também um amigo (...) sei que se precisar ele está lá e que sei que posso contar com ele*” (BA2). **2º Encarregado de Educação** “*é um 2º encarregado de educação basicamente (...) que nos resolve às vezes os nossos problemas (...) sei que posso confiar...*” (BA4); “*Como se fosse um pai para nós, só que é cá na escola!*” (CA3).

A subcategoria **Relação com o Tutor** (alínea b)) com (n=50) verbalizações, os participantes fazem uma avaliação globalmente positiva da relação que estabelecem com o seu tutor como ilustram os excertos: “*Boa, é uma relação aluna professor e acho que é boa... normal*” (AA2); “*estável, não é? Não vamos dizer que somos amigas, mas, não há professores amigos! Professores alunos, não é? estável, é boa*” (AA4). Alguns participantes salientam alguns aspetos, nomeadamente o afeto “*Ela gosta de quem está cá*” (AA6); a amizade “*eu vejo-a como uma amiga, como se fosse tipo, a minha melhor amiga mas não é a melhor amiga*” (BA1); a confiança “*posso desabafar com a professora, porque sei que ela não vai contar a ninguém*” (CA4); bom ouvinte “*Por exemplo na tutoria sei que se precisar de falar sobre alguma coisa pessoal ou até a nível de escola, que o professor me ouve (...) me ajuda*” (BA2).

A subcategoria **Tutor Ideal** (alínea c)) com (n=66) verbalizações, os participantes de um modo geral mantinham o tutor que têm no presente, atribuindo-lhe no entanto, algumas características que consideram mais atrativas, como ilustram as verbalizações: *“Mais divertido, não tão chato”* (AA1); *“gostava por exemplo, que nos ajude, que nos proteja, que nos saiba ouvir e que seja bonzinho connosco”* (AA2).

Alguns participantes identificam alguns professores *“escolhia a stora XXX, que já conhece muito de mim. Sabe como é que eu sou. Consegue ..., conhece a minha família”* (AA4). Valorizam a capacidade de compreender sem julgar *“Talvez uma pessoa que consiga perceber também, o lado dos alunos, que há muita gente que não consegue. Porque, também é professor e eu sei que não é fácil ser professor, mas também muitas vezes não é fácil ser aluno (...) Por causa dos nossos antecedentes às vezes somos acusados por coisas que nós não temos culpa”* (AA4).

Na relação com o tutor os participantes identificam um conjunto de características que consideram estruturantes para o seu desenvolvimento comparável a uma relação de amizade e/ou familiar alicerçada em sentimentos de confiança e de aceitação incondicional.

4.1.8. Sugestões para a Melhoria do Programa

A categoria refere-se às sugestões apresentadas para a melhoria do programa. Formulada sob a forma de pergunta: Que sugestões de melhoria são propostas pelos alunos para o funcionamento do programa?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 46.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Melhorias na Utilidade e Atratividade	Apreciações que refletem sugestões apresentadas para tornar a tutoria mais útil e mais atrativa.	119
b) Melhorias de Funcionamento	Apreciações que refletem as sugestões de alteração para melhorar o funcionamento da medida.	42

Quadro 46: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria na categoria “Sugestões para a Melhoria do Programa”.

A subcategoria **Melhorias na Utilidade e Atratividade** (alínea a)) os participantes no seu discurso (n=119) verbalizações, apresentam um conjunto de propostas para a utilidade e atratividade do programa que passam por:

- **Informar os alunos** das razões que determinaram a seleção para o programa “*Dizia aos alunos o porquê de serem propostos (...) motivar os alunos não é assim uma coisa tão má, e que os ajuda*” (AA1);
- **Ouvir os alunos** “*que deviam... por exemplo fazer o que a senhora está a fazer, puxar alunos da tutoria a falar sobre a sua experiência das tutorias (...) era importante a direção fazer*” (AA2);
- **Sentimento de Confiança** “*Muitas vezes não conseguimos falar porque não temos confiança com a pessoa (...) Nós sabemos que isto não sai daqui, mas, para nós já é muito. Fica sempre a dúvida!*” (AA4);
- **Modalidade das sessões** “*propunha algumas individuais e outras em grupo*” (BA2);
- **Constituição dos Grupos** “*(...) mais ou menos as mesmas dificuldades e, então, conseguíamos esclarecer, uns com os outros, (...), mas estávamos no mesmo nível, do que outros que estão aqui do 5º ano*” (AA4);
- **Domínio de várias matérias** “*peçoas que saibam realmente, português, matemática*” (AA4);
- **Consentimento do encarregado de educação** “*se somos convocados, somos obrigados a vir. Agora, se for voluntário, já é outra coisa (...) não era necessário*” (AA6);

- **O local** “o sítio onde funciona a tutoria estamos numa biblioteca, acho que numa sala estávamos mais concentrados, funcionava melhor” (AA6); “uma sala onde mais ninguém entra” (CA4).
- **Universalidade da medida** “que toda a gente que viesse experimentar, mesmo que não goste deveriam vir experimentar. Pode ajudar ou não, por isso... não decidir sem primeiro experimentar uma sessão ou duas para ter mais conhecimento” (AA6);
- **Propostas de atividades** “haver mais jogos” (BA1); “aprender a trabalhar em projetos” (BA3).

A subcategoria **Melhorias para o Funcionamento** (alínea b)) com (n=42) verbalizações, as sugestões apresentadas englobam aspetos relacionados com a duração das sessões; a frequência das sessões; atividades a desenvolver e horário do funcionamento das sessões:

- **Duração** “Mais tempos durante a semana só que sem ter três tempos juntos” (AA1); “dividir o horário (...) 1 dia 3 horas isso desmotiva muito (...) no passado era só 1 hora por semana, mas também eu não achava correto porque 1 hora não dá para nada, quase” (AA2); “não ser em quarenta e cinco mas em noventa minutos para ajudar a puxar mais” (CA2).
- **Frequência** “2 vezes por semana, duas mais duas horas” (AA5);
- **Atividades** “estudar, organizar o estudo e falar sobre os nossos problemas” (AA5);
- **Horário** “Em vez de ser, por exemplo quando acabam as aulas, meter um tempo, por exemplo, depois da hora de almoço” (CA4).

4.2. Professores Tutores

O discurso dos participantes é apresentado de forma sistemática respeitando a ordem das categorias. A sua operacionalização inicia-se com a operacionalização das categorias e subcategorias seguindo-se a apresentação das dimensões mais significativas do discurso (Quadro 47).

Categorias de 1º nível		
Categorias de 2º nível	Fontes	Frequência
Categorias de 3º nível		
1 – Caracterização dos Tutores		325
Formação académica	18	23
Graduação Profissional	18	20
Situação Profissional	18	18
Experiência em Tutoria	17	35
Formação Especializada em Tutoria	18	229
2 – Perceção sobre a Tutoria		585
Caraterização da Função	17	150
Expetativa Sobre a Tutoria	14	104
Finalidade atribuída	13	63
Valorização		159
Positiva	16	70
Negativa	15	89
Efeitos da Tutoria		109
Ao nível académico	15	71
Ao nível comportamental	12	38
3 - Autorregulação		59
Autonomia	9	20
Autocontrolo	9	25
Determinação	5	9
Definição e Integração em Projetos Futuros	2	5
4 – Funcionamento		1734
Organização, Planificação e Duração das Sessões	18	194
Processos de Coordenação e Comunicação entre Tutores	18	466
As Tutorias Como Função Burocrática	4	16
Articulação com Outros Atores	18	254
Comparação com Outras Medidas	9	30
Atividades Desenvolvidas	17	284
Suporte Familiar	14	84
Balanço da experiência da Experiência dos Tutores	18	406
5 – Processo de Seleção		470
Determinantes da Seleção		357
Critérios Referentes aos Alunos	17	176
Critérios Referentes aos Tutores	16	181
Opinião sobre o Processo de Autorização de Frequência	15	113
6 – Relação Com os Alunos		296
Caraterização dos alunos em Tutoria	13	172
Relação com os Alunos	16	124
7 – Sugestões de Melhoria para o Funcionamento do Programa		259
Melhoria na Utilidade e Atratividade	12	144
Melhoria de Funcionamento	15	115

Quadro 47: categorias de 1º, 2º e 3º nível com frequências.

4.2.1. Caracterização dos Professores Tutores

A categoria refere-se à caracterização socioprofissional dos tutores. Formulada sob a forma de pergunta: Como se caracterizam os tutores em termos sociodemográficos?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 48.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Formação Académica	Apreciações sobre as habilitações académicas dos tutores.	23
b) Graduação Profissional	Apreciações que refletem a antiguidade na docência.	20
c) Situação Profissional	Apreciações sobre o vínculo laboral dos tutores.	18
d) Experiência em Tutoria	Apreciações sobre a experiência na função de tutor.	35
e) Formação Especializada em Tutoria	Apreciações sobre a formação específica para o exercício da função de tutor.	229

Quadro 48: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Caraterização dos Tutores”

A subcategoria **Formação Académica**, (alínea a)) com (n=23), verbalizações, verificamos que a maioria dos participantes possuiu licenciatura (n=18), em diferentes ramos educacionais, seguida de mestrado (n=5); pós-graduação (n=2) e um com doutoramento (n=1). No sentido de assegurar o anonimato dos participantes não serão apresentadas transcrições do seu discurso.

A subcategoria **Graduação Profissional** (alínea b)) com (n=20) verbalizações, apuramos que a maioria dos participantes (n=10) tem 30 ou mais anos de serviço, os restantes (n=7), apresentam entre 15-30 anos de serviço e um com 15 anos de serviço (Quadro 8).

A subcategoria **Situação Profissional** (alínea c)) com (n=18) verbalizações, os participantes referem pertencer a grande a maioria ao QA (n=14), os restantes (n=3) são contratados e um é QZ (Quadro 8).

A subcategoria **Experiência em Tutoria** (alínea e)), com (n=35) verbalizações, do discurso dos participantes apuramos que a experiência na função se situa entre a

primeira vez para (n=5) participantes *“É a primeira vez”* (BT3); para (n=9), entre 2 e 4 anos *“é o 2º ano”* (AT6); *“três anos de tutoria, não tenho mais!”* (BT6); *“sensivelmente 4 anos!”* (CT1). Para os restantes (n=4) participantes, a experiência distribui-se entre seis a dezoito anos *“6 anos”* (CT2); *“A experiência em tutoria, quando nós temos alunos com problemas sociais, problemas de concentração, vários problemas a vários níveis, arranjam os alguém, um “carola”, para tentar ajudar esse aluno (...) sensivelmente 10, 15 alunos (um por ano letivo)”* (AT1); *“Bastante tempo ...desde o início, por volta do ano XXX”* (AT5) e *“desde XXX”* (CT3).

A subcategoria **Formação Especializada em Tutoria** (alínea f)) com (n=229) verbalizações, no discurso dos participantes identificamos um conjunto de perspetivas que passamos a descrever. A maioria dos participantes (quinze dos dezoito) refere não ter frequentado formação formal específica de preparação para a função de tutor *“Não, não tenho qualquer formação e acredito que, a..., também ninguém me perguntou nada quer dizer, a atribuição do serviço de tutoria penso que não tem, não há grandes condições para observar esse aspeto da formação ...”* (AT6); *“eu não tive formação específica ou complementar para tutoria”* (BT2); *“Nós nunca tivemos formação específica, específica”* (CT6). Apesar de não terem frequentado, a grande maioria são favoráveis a desenvolver competências nesta área através de programas formativos referindo ter procurado desenvolver informalmente competências para o exercício da função *“Nunca fiz formação nessa área, é uma área que tenho lido muito (...) Já li vários artigos científicos (...) já li muita coisa, tenho muitos livros, mas formação acreditada sobre tutoria, não”* (AT1); *“Nunca fiz nenhuma formação específica nesta área e, portanto, foi um bocadinho por intuição, foi o ir à procura, à descoberta”* (BT3); *“A tutoria foram os anos de experiência, aquilo que fui lendo, que vamos lendo, um documento aqui, outro ali, e... É essencialmente isso (...)”* (CT2); *“Li imenso, li imenso, mas...formação eu nunca vi formação!... depois houve um curso qualquer de tutoria, mas, não...”* (CT3). Atribuindo relevância ao desenvolvimento de competências específicas *“Sim, eu acho que deveríamos ter, nós professores todos deveríamos ter formação porque de facto, eu senti-me, ao início, senti-me assim um bocadinho, enfim... sem ..., lá está! Sem formação”* (AT4); *“eu acho que é importante pelos menos, quanto mais não seja ..., a base”* (AT5); *“Era importante tê-la para ser tutora”* (CT4). De acordo com alguns dos participantes a formação em contexto é valorizada pelos ganhos que potencia *“tinha que ser em contexto, mesmo (...) em situação de trabalho*

concreto. Com os alunos e com acompanhamento do formador. No contexto, nunca pós-laboral (...) não resulta (...) não tem aplicação prática” (BT5); “Eu acho que a melhoria na área da educação, numa área tão específica como esta da tutoria, tem que ser a formação em serviço, isto é, ir fazendo discussão de casos!” (CT3).

Em síntese e no que concerne à categoria “Caraterização dos Tutores” a maioria dos participantes possuiu experiência na docência, com um vínculo laboral estável, embora alguns (n=4) tenham um estatuto de contratado e quadro de zona. No que concerne à experiência na função de tutor, muitos dos tutores possuem experiência (cf, Quadro 8). Sobre a formação específica para o desempenho da função de tutor é notória a falta de formação na maioria dos participantes (n=16), verificando-se, contudo, a preocupação para de forma informal compensar/superar as competências que poderiam advir da participação em formação especializada na área das tutorias, que de acordo com a opinião dos participantes seria mais adequada se realizada em contexto de trabalho.

4.2.2. Perceção Sobre a Tutoria

Esta categoria engloba as referências à perceção do tutor sobre a organização e funcionamento do programa de tutoria. Formulada sob a forma de pergunta: De que forma os tutores percecionam o programa de tutoria?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 49.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Caraterização da Função de Tutor.	Apreciações sobre a forma como os tutores caraterizam a sua função.	150
b) Expetativas sobre a Tutoria.	Apreciações que refletem a expetativa dos tutores sobre o funcionamento do programa de tutoria.	104
c) Finalidade Atribuída	Apreciações dos tutores sobre os objetivos/finalidades do programa de tutoria.	63
d) Valorização da Tutoria.	Apreciações sobre a valorização atribuída às tutorias.	159
e) Efeitos da Tutoria	Apreciações dos tutores sobre os efeitos/resultados da tutoria nos alunos.	109

Quadro 49: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Perceção Sobre a Tutoria”.

A subcategoria **Caraterização da Função de Tutor** (alínea a)), com (n=150) verbalizações, é caraterizada pelos participantes destacando algumas dimensões que consideram mais sintomáticas da especificidade do papel do tutor. De forma sintética ilustramos algumas que mais se salientaram e que passamos a descrever: *“Apenas um **orientador**, portanto (...), monitorizava as aprendizagens e as dificuldades, (...) o meu papel foi, como lhe disse, essencialmente e sobretudo muito o de orientador”* (AT4); *“(,,,) encaro como uma função de orientação (...) é assim, como quem orienta uma trepadeira não é? vai a trepar por ali e, nós vamos dando...,prende aqui um galhosinho e depois acolá sobre o outro... e vamos... o dia-a-dia também vai dizendo”* (CT1). Com referências que o associam à **família** *“(...) nós somos como uns pais para eles. Uma 2ª família (...)”* (AT5); como **aliado** *“(...) o tutor ser um aliado e estar ao lado do aluno de uma forma ... mas como adulto, responsável, não é um amigalhaço, mas saber das coisas importantes que se passam com eles, sempre informado de tal forma que possa a sua existência, possa ser vista, como algo positivo por parte do aluno e até das família”* (AT6). Com **responsabilidades de encontrar alternativas curriculares** *“o professor Tutor é um professor que vai pegar num currículo e vai criar uma alternativa específica, para aquele aluno, uma alternativa curricular!”* (BT2). Como **ouvinte** *“(...) eu acho que fiz um bocadinho o papel de psicóloga, entre aspas, ou seja, funcionei ali como ouvinte para eles (...) ter um ombro para o escutar, para ouvir”* (BT4). Uma função de **Proximidade** *“A proximidade que se estabelece com os miúdos (...)”* (BT5). Uma função de **Apoio/Ponte** *“se alguém acaba por referenciar o A, o B ou o C, é porque há ali qualquer situação que está menos bem. Seja em termos pessoal, seja..., que precisa de ser ajudado. E essa função também de um tutor, é essencialmente essa, e fazer um bocadinho a ponte entre ..., tutorando, não é? diretor de turma e demais professores do aluno e família”* (BT6). De **Confiança/Compromisso** *“sermos uma espécie de má consciência no sentido de só olharmos para o aluno (...) despidos de valores! E eu acho que os alunos acabavam por sentir isso! E, e, portanto, a confiança era quase que inevitável (...) depois estabelecia-se ali, uma espécie de compromisso afetivo (...)”* (CT3). Como **Recurso** *“eu era mais um recurso humano que estava ali para o que desse e viesse”* (CT6).

A subcategoria **Expetativas sobre a Tutoria** (alínea b)), com (n=104) verbalizações, no seu discurso os participantes salientam as dimensões que atribuem ao funcionamento das tutorias e que passaremos a descrever: **Influência** *“eu acho que*

a maior é ter uma ligação com eles, (...) lançar umas sementinhas que vão ficar lá. (...)” (AT3). Como **Suporte** “(...) a tutoria é sempre uma estacasita (pequena estaca) que está ali (...)” (BT1); de **Articulação** “É algo que está assim, entre o milagre (...) As condições que são dadas não ajudam (...) Estou a falar das condições curriculares! As condições de... de articulação!” (BT2). A expectativa de poder contribuir para a formação através dos **valores** “Contribuir sempre para algo de melhor, não é? para o sucesso, é lógico, mas ... melhores pessoas” (BT3). Contribuir para o desenvolvimento da **Autonomia** “(...) despertar neles, muito, um sentido de responsabilidade, de ser capaz de orientar o seu trabalho, ajudá-los a tornarem-se um bocadinho mais autónomos” (CT1). A expectativa de poder ser alargada a **todos os alunos** “Para mim a tutoria só faz sentido se “todos os alunos tiverem tutoria!”(...,)! A tutoria não deveria ser só para apagar fogos! Deveria ser preventiva e não curativa” (CT3). É ainda referida a expectativa de o tutor se constituir como **Referência** “importante ter um adulto, um adulto com competência evidentemente, que..., o obrigasse a refletir, nalgumas..., naquilo que faz..., naquilo..., porque neste caso, a tutoria não seria só uma tutoria pedagógica, era também comportamental” (CT3).

A subcategoria **Finalidade atribuída** (alínea c)), com (n=63) verbalizações, os participantes atribuem no seu discurso um conjunto de objetivos ao programa de tutoria, descrevendo aqueles que consideramos mais representativos: **Relação** “a tutoria é benéfica se ela conseguir estabelecer uma relação, com o tutor ou tutora, uma relação emocional” (AT3). **Estabilidade** que os alunos em tutoria solicitam “Tentar dar-lhe a tal estabilidade que ele se calhar não tem em vários campos, principalmente em termos emocionais!” (AT5), e **Autoestima** “o principal incentivo, penso eu, é a autoestima” (CT5). O sentimento de **Pertença** “eles sentirem-se parte de um “nós”, sentirem que fazem parte da escola” (AT6). Tendo como objetivo o **sucesso** “o objetivo é o sucesso do aluno. É essa a meta final” (BT1). Numa perspetiva de **inclusão** “Eu penso que a tutoria deve ser direcionada para aqueles alunos que não se conseguem encontrar no currículo e no perfil do aluno, vá!” (BT2). O interesse/motivação que demonstram “miúdos que têm aulas de tarde e apareciam aqui de manhã também! “professora posso ir também?” (BT5). Desenvolver nos alunos competências de **Autorregulação**, “mas, o que tenho, pronto, como objetivo final é, (...) a ideia do sentido de responsabilidade” (CT1),

concretizada através de **Mudanças**, “*mudar alguns hábitos*” (CT2), e de **aprendizagem**, “*teria sempre um objetivo, que era a aprendizagem*” (CT3).

A subcategoria **Valorização da Tutoria** (alínea d)), com (n=159) verbalizações, integra as subcategorias de 3º nível i) **Positiva** e ii) **Negativa** que passamos a caracterizar:

i) **Positiva** (n=70) verbalizações, os participantes atribuem ao programa um conjunto de mais-valias com repercussões no processo formativo dos tutorandos “*sentiam que a escola os acolhia e, portanto, havia um professor que se interessava por eles... interessava por eles e acompanhava-os (...) A escola tem que dar resposta a esse nível! E acredito, acredito neste apoio. Sou altamente favorável!*” (AT2). Efeito motivador pela atribuição de sentido “*quando uma parte deles perceberam que de facto, as coisas estavam, podiam correr bem (...) Eu deixei de me preocupar, de andar atrás delas (...) revelaram-se completamente motivadas para a tutoria, porque viram que realmente, quando viram que dava resultado*” (AT4); “*os outros podem dizer ... mais um apoio ... esse aluno (...) foi assim uma motivação para ele*” (BT1). O tutor como suporte “*eles achavam que ninguém os protegia, que ninguém os ajudava, tinham ali mais uma pessoa, ou pelo menos uma pessoa, ou a única, ou mais uma, que os ajudava. Isso é que era o fundamental. Eles sentiam que nós eramos como que uns pais para eles*” (AT5). Valorização/Reforço da autoestima “*eles rejubilaram quando no início do 2º período, muitos professores lhes deram os parabéns e tal..., eles ficaram...*” (BT2); “*eles andavam tão orgulhosos a mostrar aos colegas que eles é que organizaram, ainda para mais, funciona lindamente quando vêm pessoas de fora (...) “eu é que...” e os outros dão-lhes esse reconhecimento (...) cheguei ao final do ano e tinha alunos na tutoria que não eram tutorandos (...) essa mistura de uns e de outros também é importante para não se segmentar*” (BT5). Envolvimento dos assistentes operacionais “*alguns assistentes operacionais vêm ter comigo (...) eu isso valorizo, e dou mérito às pessoas por terem essa preocupação*” (BT5). Valorização pelos pais/EE “*penso que entendem a tutoria como uma mais valia no apoio aos filhos, acho que sim*” (CT1), pelos professores “*de um modo geral, acho que o conselho de turma vê na tutoria uma mais-valia, (...)*

vê que este é um tipo de apoio, lá está ..., mais completo, mais ..., mais holístico” (CT3).

- ii) **Negativa** (n=89) verbalizações, os participantes identificam um conjunto de características que suscitam valorações negativas e consequentemente passíveis de influenciar negativamente o envolvimento dos tutorandos com reflexos na implementação do programa e nos resultados esperados, que passaremos a ilustrar: *“no início não era valorizada, achava-se..., era perder tempo, pelo menos alguns colegas tinham essa postura (...) não conseguem atender à mudança, não conseguem entender que somos pessoas todas diferentes, ou que os miúdos são todos diferentes e, portanto, estão um bocado agarrados à rotulagem”* (AT5); *“Eu acho que a escola quer valorizar, quer valorizar a tutoria, só que, entretanto, há tanta prioridade, que a tutoria acaba por ficar completamente secundarizada”* (AT6); *“eu penso que a tutoria quando iniciou também foi mal-entendida (pelos professores) – “agora vou andar com este “marmelo” para trás e para a frente, sem saber o que fazer”* (CT2). Percecionada como **Estigmatizante** para o aluno *“meninos não querem a tutoria porque encaram a tutoria como mais horas na escola é uma espécie de castigo (...) são piores do que os outros (...) até em relação ao estigma “o aluno ter de estar àquela hora naquela sala”, até isso era de evitar (...) Uma tutoria ser vista como ..., como castigo, é uma coisa muito estranha”* (AT6); *“Eram uns alunos que estavam muito carimbados! (...) Há EE que não aceitam exclusivamente por causa dessa carga, pela sobrecarga e outros é por ambas (...) porque depois sabe-se e fala-se, eles têm no horário. E, depois as pessoas comentam ..., o vizinho, a colega até diz assim – “há o fulano tem tutoria!”* (BT2); *“eles não querem essa conotação. “porque é que precisas de um tutor? Porque é que precisas disso?” é quase como psicólogo, “mas eu não estou maluquinho” (...) tem um chavão que para um jovem desta idade é demolidor. “tutoria?”* (BT5). A eficácia da medida **percecionada com baixa visibilidade** *“o aluno não tem..., tem realmente alguém que faz aquele acompanhamento ou que diz que faz (...) Isso leva a que muitos não queiram estar na tutoria, sentem que não há ali uma mais-valia, que não se está a fazer mais do que os pais já fazem e que os professores avisam e o Diretor de Turma também reforça”* (BT2). Falta de motivação *“há uma falta de motivação muito grande..., para encarar a tutoria como um apoio diferente!*

Porque, não é a mesma coisa que dar apoio..., aulas de apoio de Português ou Matemática” (CT3).

A subcategoria **Efeitos da Tutoria** (alínea e)) com (n=109) verbalizações, tem associadas as subcategorias de 3º nível i) **Ao nível académico**; ii) **Ao nível Comportamental**.

- i) **Ao Nível Académico** (n=71) verbalizações, os participantes nem sempre atribuem à tutoria influência nos resultados dos alunos: *“No grupo de Sexta-feira influenciou, acho que sim, mesmo havendo um elemento que não tinha negativas” (AT3); “Vejo, vejo uma grande influência, uma grande influência (...) depois eles viam também se, se estava a resultar no par, eles próprios também se calhar pensavam “bem deixa-me cá fazer como ele ou como ela” porque as coisas estão-lhe a correr bem não é? e, de oito negativas, vamos supor, passou para três, portanto foi uma subida estrondosa do primeiro para o segundo período” (AT4); “eu fui acompanhando as notas e ele foi evoluindo, e foi começando a falar também – “ó professora, posso fazer isto na aula?...posso dizer à professora...” – ok. O que é que precisas? em que é que eu te posso ajudar?...como é que a professora reagiu? Gostou, não gostou? (...) claro que depois há um trabalho de bastidores que eu tenho de fazer! – “olha vai acontecer isto!” (BT5); “vejo um contributo mais ou menos significativo nuns casos ou noutros. Contributo na alteração, para melhor, ao nível das atitudes e do comportamento que depois, tem obviamente reflexos em termos de aproveitamento” (BT6); “De uma maneira geral, as notas melhoram” (CT5); “nós deixamos sempre alguma coisa” (BT1). É percecionada como não tendo influência para alguns participantes “No grupo de Segunda, confesso que é um bocado frustrante, porque eram sete, oito negativas em janeiro e continuam as sete, oito negativas” (AT3); “O investimento dos alunos depois não teve contrapartidas (...) É pena que as coisas não se tivessem traduzido em avaliação! (...) Mas eu, nos casos em que se sente esse resultado, eu tenho a certeza que não se deve só à tutoria” (BT2); “nos moldes em que está e com cinquenta minutos por semana, é muito difícil (...) Eu acho que é muito difícil, deve haver algo mais persistente, mais insistente, porque assim acho muito difícil sinceramente” (BT4).*

ii) Ao Nível Comportamental (n=38) verbalizações, os participantes consideram que a tutoria nem sempre tem influência no comportamento dos tutorandos, ainda que nalgumas situações seja reconhecida a influência da tutoria no comportamento dos alunos *“Era um aluno muito complicado. Era uma desestabilização completa em termos de sistema nervoso. Era ..., ainda é agora, mas está muito melhor. Ele não parava, ele fugia-me da sala de aula, ele chamava nomes a toda a gente..., não tinha regra nenhuma. Ele agora já tem esse tipo de noções”* (AT5); *“mas porque realmente houve uma mudança de atitude da, da parte dos alunos a.... foram feitos compromissos”* (AT6); *“vejo, sobretudo ao nível das atitudes e comportamento”* (BT6); *“acabamos por ter muito bons resultados, assim de uma forma muito rápida, no comportamento!”* (CT3); *“É passo a passo...”* (CT5). Noutras situações a tutoria é percecionada como não tendo influência *“No caso dele houve muitos momentos. Houve muitas vezes aquela situação... “fizeste isso? Vamos, fiche! Bom!”. Mas, volta e meia, havia um acontecimento que deixava toda a gente sem palavras! E foi assim que acabou o ano letivo! Com insultos e ameaças! Custa-me a ver o XXX a ter o comportamento que teve no final do ano!”* (BT2).

Os efeitos da tutoria no desempenho dos alunos, ao nível académico e comportamental é percecionado em termos globais como tendo algum efeito, muito determinado pelas características do aluno nos diferentes domínios: pessoal (história de vida); familiar e social.

4.2.3. Autorregulação

Esta categoria engloba as referências à perceção dos tutores sobre os processos de autorregulação dos alunos resultante da frequência no programa de tutoria. Formulada sob a forma de pergunta: Como os tutores percecionam a autorregulação dos alunos decorrente do programa de tutoria?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 50.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Autonomia	Apreciações sobre a percepção de maior capacidade dos alunos para regularem o seu desempenho de forma mais autónoma.	20
b) Autocontrolo	Apreciações sobre o contributo da tutoria na capacidade de os alunos controlarem as suas ações que garantam os objetivos traçados.	25
c) Determinação	Apreciações dos tutores sobre a determinação e capacidade dos alunos em persistirem na consecução dos objetivos traçados.	9
d) Definição e Integração em Projetos Futuros	Apreciações sobre a identificação nos alunos de objetivos ao nível da inserção em planos/projetos futuros nos domínios escolar e/ou profissional.	5

Quadro 50: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Autorregulação”.

A subcategoria **Autonomia** (alínea a)) com (n=20) verbalizações, os participantes atribuem à tutoria influência na capacitação dos alunos “*eles começarem a ser mais autónomos, a ganharem autonomia*” (AT1). Com confiança para enfrentarem os desafios “*eu queria que saíssem daquela sessão com a sensação de que estariam mais preparados para o teste do dia seguinte*” (AT2); “*Sempre que fazíamos, eu dizia “XXX, pões o braço no ar, pedes à professora para ir ao quadro” e, ela falava e lá me vinha dizer “professora conseguiu”*” (BT3). Desenvolvendo o sentido crítico e a autonomia através do debate em torno de temas atuais “*podes é meter consciência crítica, por isso é que se falava de coisas que estavam a acontecer agora, assuntos da imigração, problemas de pessoas que não tinham para onde ir, não tinham barco para os levar, e isso ..., tinham de falar disso em ciências ou em história...*” (BT1). A promoção da autoestima “*por exemplo o XXXX tinha e se calhar ainda tem de algum modo, o discurso – “eu não sou capaz, ...esqueça! Eu não...sirvo para nada (...), Ele já está com a perspetiva de que para o ano se ficar novamente retido no sexto, para o ano não põe cá os pés! (...) Eu ainda lhe disse que não é assim, só poderás fazer isso no outro quando tiveres dezoito – “ah, mas eu ainda assim não venho!”*” (BT2); “*o reforço, tentava dar reforço positivo, tentar motivá-lo, era um miúdo com uma autoestima muito baixa (...) acho que valeu a pena, pelo menos o feedback que ele depois deu à diretora de turma e por aí fora, acho que foi positivo*” (BT4),

considerada estruturante “o principal incentivo, penso eu, é a autoestima” (CT5). A interiorização do sentido de responsabilidade que a ação da tutoria tornou mais visível “O XXX, foi muito competente a fazer as coisas que fez – era responsável, não faltava à tutoria, não faltava...ia lá...fazia e fazia bem, tinha preocupação em fazer bem, punha várias vezes os outros no sítio..., chamava à atenção os outros para terminar a tarefa..., ele ficava imbuído da tarefa! Ou seja, ...Ele nesse tipo de tarefas, ele era mesmo bom! Era bom!” (BT2). A organização é igualmente referida como melhoria “são pequeninas coisas, que ele se calhar nem se apercebe, mas isso vai estruturar depois tudo o resto. Porque se ele trouxer os livros todos ele vai chegar à aula e vai ter hipótese de acompanhar” (CT2)

A subcategoria **Autocontrole** (alínea b)) com (n=25) verbalizações os participantes salientam como mais relevante a capacidade para o aluno se auto-organizar “Este aluno, para o próximo ano, fique no sexto ou passe para o sétimo, é exatamente igual. Ele, enquanto não organizar a sua forma de estar, de ouvir... ele tem que encontrar o seu caminho” (AT1). É reconhecida a influência da tutoria na atitude do aluno “a (Influência) Quer ao nível da motivação para as aulas, quer ao nível da motivação para a participação” (AT4). A capacitação do aluno pela motivação é um aspeto igualmente referido “conseguimos ir buscar o que o motivava na escola” (AT5) através da confiança atribuída “Conseguimos também responsabilizá-lo pelos seus atos através de uma liberdade, mas condicionada – dá e tira, dá e tira” (AT5); “procuramos despertar neles, muito, um sentido de responsabilidade, de ser capaz de orientar o seu trabalho, ajudá-los a tornarem-se um bocadinho mais autónomos, essencialmente isso” (CT1). A concretização dos objetivos traçados requer alguma resiliência “Conseguem, mas depois o problema é o quebrar aquelas rotinas, que é de falta de estudo, de não perceber a matéria e não se importar (...) Ele até, fez um texto, também era outro que bloqueava para escrever, completamente, não conseguia projetar-se, não é?” (BT1). A definição de objetivos é percecionada como estruturante “Nunca deixar que eles saiam ou que terminem aquela sessão, sem definir o que é que têm que cumprir na semana a seguir” (BT5). A capacitação pela autorreflexão e avaliação sistemática é referida como muito positiva “pedia-lhes sempre para eles experimentarem durante a semana, para ver qual aquela que se coadunava melhor com cada um deles. E depois sempre a avaliar, sempre a avaliar, sempre a obrigá-los a refletir sobre: “Porque é que eu escolhi esta e não escolhi a outra”! (...) eles terem consciência da sua forma de trabalhar” (CT3).

A subcategoria **Determinação** (alínea c)) com (n=9) verbalizações no discurso os participantes destacam o efeito dos compromissos assumidos entre tutor e tutorando *“realmente houve uma mudança de atitude da, da parte dos alunos a.... foram feitos compromissos (...) também assinámos compromissos de determinados objetivos que na altura achei que eram os mais pertinentes e eles assinaram e cumpriram”* (AT6). O poder da autoconfiança *“não sei se é exatamente esse o papel do ATE (...) incutir no aluno o sentimento de “Ok, eu neste momento posso!”* (BT4). A intencionalidade é outro aspeto relevante *“O miúdo, estava mais equilibrado, tinha um propósito”* (BT1).

A subcategoria **Definição e Integração em Projetos Futuros** (alínea d)) com (n=5) verbalizações, alguns participantes consideram essencial que os alunos orientem o seu percurso de acordo com um plano mais ou menos estruturado de inserção em planos/projetos futuros seja no domínio escolar e/ou profissional como ilustram os excertos: *“O miúdo, estava mais equilibrado, tinha um propósito, isto é, queria seguir uma escola profissional ligada portanto à restauração ... e, então começámos a apostar nisso, até que depois, ele fez também um trabalho (...) Ela, essa queria ser fotógrafa. Adorava ver aqueles programas daquele... da National Geographic, e adorava fotografia... E tinha de saber inglês! Tinha de dominar... a imagem...”* (BT1); *“serem capazes de perspetivar o seu trabalho como uma etapa de um caminho futuro que se quer bem-sucedido”* (CT1).

A autorregulação é perspetivada como a grande finalidade da tutoria, seja específica ou apoio tutorial com efeitos no presente, mas sobretudo no futuro seja ao nível académico, seja ao nível profissional.

4.2.4. Funcionamento das Tutorias

Esta categoria engloba as referências sobre o processo de funcionamento das tutorias. Formulada sob a forma de pergunta: Como se posicionam os tutores quanto à forma como funcionam as tutorias?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 51.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Organização, Planificação e Duração das Sessões	Apreciações sobre a organização e funcionamento das sessões.	194
b) Processos de Coordenação e de Comunicação Entre tutores	Apreciações sobre os processos de coordenação e comunicação entre os vários tutores envolvidos no programa.	466
c) Tutorias Como Função Burocrática	Apreciações sobre as referências à tutoria como processo eminentemente burocrático reduzido ao cumprimento dos procedimentos emanados pelo Ministério da Educação.	16
d) Articulação com Outros Atores	Apreciações sobre o envolvimento de outros atores de forma a garantir o bom funcionamento do programa.	254
e) Comparação com Outras Medidas	Apreciações sobre a comparação das tutorias com outros programas de apoio.	30
f) Atividades Desenvolvidas	Apreciações sobre as atividades desenvolvidas nas sessões de tutoria.	284
g) Suporte Familiar	Apreciações sobre o suporte/apoio familiar do percurso escolar dos tutorandos.	84
h) Balanço da Experiência dos tutores	Apreciações sobre a avaliação do funcionamento e do resultado das sessões de tutoria.	402

Quadro 51: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Funcionamento das Tutorias”.

A subcategoria **Organização, Planificação e Duração das Sessões** (alínea a)) com (n=194) verbalizações, os participantes na caracterização do funcionamento das sessões identificam aspetos relacionados com a planificação, o horário, tipo de tutoria - AT/ATE; modalidade – individual/em grupo; constituição dos grupos; duração das sessões e frequência que passamos a ilustrar: a planificação é percebida como determinante para o envolvimento dos alunos no programa “*é um caminho muito intuitivo, é muito deixar desenrolar, não há aquela planificação restrita porque eu não queria que eles sentissem que estavam a vir para mais uma aula porque isso ia fazer com que eles fossem embora*” (AT3). No que concerne ao horário de funcionamento das sessões, os participantes associam-no a algumas

limitações no funcionamento do programa “este serviço, na minha opinião, funciona muito bem, por exemplo, nos intervalos, ah..., na hora do almoço, ...” (AT1); “eu não senti muito a rigidez do horário (...) eu combinava com eles outras horas e eles vinham” (BT2); “Está muito compartimentada. Eu só posso estar com aquela criança, das tantas às tantas horas (...) E, os tutorandos acabam por achar que só naquela hora é que podem usufruir do tutor!” (BT5). A sobrecarga é associada à baixa atratividade do programa “a tutoria é fora do horário deles, portanto eles têm mais uma hora, e grande parte não reage às vezes, não reage muito bem a isso!” (CT2). A constituição dos grupos está associada aos critérios definidos na legislação que regula a tutoria específica com efeitos na relação com os alunos “a lista que me entregaram era uma lista de alunos... penso que há um limite que são 10, se não me engano, e eu estava assustada. Estava assustada porque vinham de quadrantes completamente diferentes... quadrantes, portanto... grupos etários muito diferentes e eu, única, não estava a ver como é que ia fazer a gestão daquilo, não é?” (AT2); “eu tinha dois grupos (...) Um que funcionava muito bem e um que funcionava muito mal (...) No início eram bastantes, mas os efetivos (...) eram três miúdas muito complicadas no primeiro grupo (...) três alunos à sexta, bastante acessíveis” (AT3), associando ao grupo dificuldades na criação de laços com os alunos “não sei como é que se cria segurança com oito?” (AT5). Relativamente à modalidade os participantes salientam as virtudes e os constrangimentos “tinha as duas possibilidades – tinha os individuais e em grupo. Na minha opinião, pela experiência funciona os grupos. Porque eles..., o isolamento, o estarem sozinhos com o tutor só traz benefícios em determinado contexto muito específico, que é a conversa particular, a conversa privada (...) Mas depois, o trabalho que eu vi que foi mais frutífero e que acabou por motivar mais os miúdos, foi quando eles trabalhavam nos grupos” (BT5). A modalidade individual os participantes consideram-na mais vantajosa “(...) aquela relação interpessoal, é mais fácil de estabelecer. Aquela segunda fase de autoexploração e da partilha de experiências, também acho que é mais fácil, porque, se eles tiverem ali um ao lado, um, dois ou três, se calhar, se alguma forma inibem-se um bocadinho, não é? e, não partilham de facto, não se abrem da mesma maneira” (BT6). Consideram também que a modalidade individual representa para o tutor uma sobrecarga pela exigência do protagonismo que está associado ao papel do tutor “o trabalho individual, é um trabalho muito cansativo. Para mim é o mais cansativo das tutorias. Porque tem que se estar ali numa relação

*tão, tão próxima (...) tu tens que estar permanentemente em observação da pessoa que está contigo. Ver as reações, a linguagem corporal, tentares perceber (...) o motor sou eu!” (BT5). Sobre a frequência e duração das sessões identificam alguns constrangimentos na implementação do programa pela sobrecarga “Uma vez por semana, quatro horas” (AT4); “O horário era de quatro horas semanais ... uma tarde inteira, ah ... e ...ah ..., tínhamos a possibilidade de um dos tempos, ser para preparação de, ..., de testes, materiais, até porque quatro horas com os alunos!” (AT6). Nas situações em que a medida tem uma duração de cinquenta/quarenta e cinco minutos uma vez por semana é percecionada como *reduzida* “Precisava de mais tempo, precisava de ser feito de maneira diferente no contexto da escola! Sim. Uma hora por semana..., não é funcional. Precisava de ser trabalhado de uma outra maneira” (BT5).*

A subcategoria **Processos de coordenação e Comunicação entre Tutores** (alínea b)) com (n=466) verbalizações, alguns participantes referem que os documentos disponibilizados então alinhados com o previsto na legislação “*penso que os documentos estão em conexão, estão na mesma linha orientadora – ajudar os alunos a organizarem-se essencialmente, penso que é a função da tutoria*” (AT2). Sobre as reuniões entre tutores é referida a regularidade e finalidade associada às sessões conjuntas “(...) nós tivemos uma reunião, houve uma reunião logo no primeiro período, (...) mas confesso que não fiquei assim muito elucidada... Estivemos a abordar, mais ou menos, as características de cada aluno (...) Não houve assim, grande orientação depois do trabalho a desenvolver com eles (...) Foi mais uma análise do perfil dos miúdos que nos tinham sido atribuídos” (BT4). Nos processos de comunicação é feita referência à articulação com o coordenador “*Há sempre uma caracterização pelo conselho de turma que passa depois pela coordenadora e depois é entregue ou pelo menos dito a cada tutor*” (CT2), destacando a via presencial e o correio eletrónico “*por e-mail, naturalmente e, ou então presencialmente*” (AT4). A partilha de experiências é percecionada como positiva com referências a experiências anteriores associando as sessões conjuntas a momentos formais de formação baseados na discussão de casos “*fazíamos reuniões às vezes, até entre tutores, para ver o que é que tinha resultado (...) com sequência, com regularidade e no final do ano havia sempre uma reflexão sobre tudo, até para vermos se o tutorando foi bem escolhido ou não para determinado tipo de pessoa*” (AT5); “*sim, isso fizemos (dinâmicas de partilha)! Fizemos bastante*

nos 1ºs anos. Havia inclusivamente todos os meses discussão de caso, em que partilhávamos ideias em relação à forma de resolver os casos!...juntamente inclusivamente com a assistente social e a tal colega XXX, e com psicólogo também..., portanto, fazíamos isso. Agora faço-o de uma forma informal!” (CT3). No ano a que reporta a investigação as sessões entre tutores aconteceram apenas no início do ano letivo “inicialmente, nós tivemos uma reunião, houve uma reunião logo no primeiro período, com os professores de apoio tutorial e apoio tutorial específico” (BT4) que para alguns participantes é referida como pouco orientadora do trabalho a desenvolver “(...) recebi uma folha, uma folha com os objetivos desta tutoria (...) Conversei bastante com um colega da direção que já tinha tido a experiência deste tipo de tutoria do Ministério, porque eu estava muito pouco esclarecida no início... Foi um bocadinho “ad hoc”... esta...” (AT2), salientando a necessidade de coordenação do programa “faltou orientação, acho que precisávamos de alguém ali a orientar aquele grupo de professores com as tutorias” (BT4). A falta de tempos comuns é identificada como condicionadora da manutenção de boas práticas “desde logo a questão de não haver o horário. Aquele horário que nos “cola” e que não nos desuna” (CT3). A sobrecarga que tem vindo a caracterizar o trabalho docente com implicações no seu horário de trabalho é referido como condicionante na continuidade de práticas já implementadas “há pouco espaço, na prática, para se refletir de uma forma... para a “partilha”, e o tempo não chega e, depois há outra coisa que é, digam o que disserem, fazer reuniões dessas às seis e meia, a prolongarem-se até às oito da noite, não funciona!” (CT6).

A subcategoria, **A Tutoria como Função Burocrática** (alínea c)) com (n=16) verbalizações, a tutoria é, nalguns casos, percecionada como redutora pelo determinismo que lhe está associado. No discurso, os participantes consideram que nem sempre os alunos apresentam outros critérios que vão para além do número de retenções “eu acho que há um miúdo, pelo menos, que estará mal sinalizado, ele está sinalizado para a tutoria porque tem duas retenções no segundo..., no primeiro ciclo, na segunda classe mas, o miúdo não tem negativas, o miúdo não tem problemas disciplinares e o miúdo fazia tudo aquilo que eu lhe propunha para fazer, ele fazia” (AT3). Os critérios de aprovação definidos pelo Ministério da Educação são percecionados como automatismos criados pela tutela “se o aluno tiver nível negativo a Português e a Matemática fica automaticamente retido por lei” (BT2). E nesse sentido o programa de tutoria é percecionado como “uma medida que vem no

sentido de colmatar o injustificável” (BT2). Sobre as funções do tutor consideram haver uma grande expectativa no trabalho do tutor com os alunos, que poderão ir para além do possível *“a magia de fazer acontecer de alguma maneira a possibilidade de uma recuperação ou o que quer que seja”* (BT2). Consideram que a seleção dos alunos para ATE é determinada pelo percurso escolar – número de retenções – apontando a necessidade de uma maior articulação entre o diagnóstico das dificuldades identificadas no aluno e os ganhos que o programa pode representar para o aluno *“Esse serviço é atribuído..., pelo automatismo! Ou seja, o aluno vai para tutoria não porque seja uma mais-valia, porque tenha essa necessidade até, mas porque está na lei”* (BT2). A implementação do programa pelas escolas é associada a um mero formalismo destinado a comprovar o cumprimento da regulamentação imposta *“é mais para formalizar, é mais para questões digamos, burocráticas, para dizer que sim senhor, que temos”* (BT6); *“há, há uma resposta que tem que ser dada à tutela!...” onde é que vocês estão a gastar..., aí com estas horas, não é?” tem que haver esse retorno*” (BT5).

A burocratização da medida é assim perspectivada como fator que contribui para a sua desvalorização apesar do reconhecido potencial que comporta para responder às necessidades dos alunos que evidenciam dificuldades e para os quais a tutoria poderia contribuir para as minimizar/superar com eventuais efeitos na reconfiguração de sentidos/percursos.

A subcategoria **Articulação com Outros Atores** (alínea d)) com (n=254) verbalizações, os participantes consideram que a qualidade do programa de tutoria está muito associada à qualidade das interfaces, verificando-se uma maior prevalência na articulação com o CT e o diretor de turma. Contudo, dependendo da situação é feita referência a outros atores/instituições com impacto na implementação do programa, como ilustram os excertos: *“... com os diretores de turma em relação a algumas situações por causa das faltas e, por causa de questões de comportamento e para tentar perceber as histórias passadas”* (AT3); *“(...) ela completava informação, etc., para eu compreender um bocadinho a evolução do aluno”* (AT2). Atribuem a iniciativa no processo de comunicação com o diretor de turma ao tutor e muito circunscrita a aspetos formais *“A interação mais que acontece é o preenchimento do relatório qualitativo a ... a cada final de período”* (AT6). O baixo envolvimento do tutor na vida escolar do aluno é salientado como condicionador,

apontando alguma falta de informação pela escassa articulação nos processos de comunicação *“um aluno (...), teve um processo disciplinar e depois eu nem soube”* (AT6). A articulação com os assistentes operacionais é relevante *“Eu vou ter com os assistentes operacionais, ou eles vêm ter comigo – “professora, eu sei que fulano de tal é seu tutorando..., tenho isto para lhe dizer...” eu valorizo muito isso”* (BT5). A colaboração/articulação com outras entidades *“estabeleceu-se parceria com uma instituição ligada ao XXX (...) ela é psicóloga... que estava a acompanhá-lo (...) o aluno apercebeu-se de que as pessoas estavam a investir nele e sentiu-se um pouco mais apoiado e isso veio... teve reflexos positivos”* (CT1).

A subcategoria **Comparação com Outras Medidas** (alínea e)) com (n=30) verbalizações, os participantes consideram haver especificidades que distinguem a tutoria de outras modalidades de apoio *“Para mim a tutoria é uma ajuda fundamental ao miúdo que está em risco. Portanto, é um apoio que nós lhe damos em várias vertentes...”* (AT5) considerado como mais amplo *“acho que é uma forma de acompanhamento, do meu ponto de vista, o melhor, melhor pelas razões que aponte! É mais completo, mais abrangente”* (CT3). Contudo, alguns tutores referem uma prática muito na continuidade de outras modalidades de apoio *“há uma falta de motivação muito grande..., para encarar a tutoria como um apoio diferente! Porque, não é a mesma coisa que dar apoio..., aulas de apoio de Português ou Matemática”* (CT3). Sobre a visibilidade das transformações é referido que os resultados das tutorias exigem tempo *“Apoios a exame funcionam muitíssimo bem, ah..., comparativamente, a tutoria é uma situação de resultado a longo prazo”* (AT6). O fator estigmatizante associado à tutoria é considerado como diferenciador, *“mas os apoios é diferente! Porque a tutoria tem a tal carga, não é?”* (BT2).

Em síntese, os tutores consideram que a distinção da tutoria por comparação com outras modalidades de apoio reside na sua abrangência e singularidade que vai para além do apoio/orientação no estudo ainda que o possa integrar.

A subcategoria **Atividades Desenvolvidas** (alínea f)) com (n=284) verbalizações, os participantes identificam na sua ação atividades direcionadas para competências de estudo, definição de objetivos e construção de projetos escolares e profissionais ou para a realização de projetos *“desenvolia estratégias com eles, ensinava-lhes formas de memorizar, mnemónicas, etc., e eu queria que saíssem daquela sessão*

com a sensação de que estariam mais preparados para o teste do dia seguinte (...) não havendo matérias era leitura (...) Aquilo tinha que ser uma hora em que eles sentissem prazer (...) no final das sessões, estava sempre prometida uma hora de manualidades“ (AT2). O trabalho desenvolvido em torno de projetos é referido como estratégia para desenvolver aprendizagens “os alunos devem ser direcionados para fazerem tarefas, para criarem coisas (...) eu falava e conversava sobre as outras temáticas... Incluindo o bullying, incluindo relações interpessoais ou conflitos dentro da sala de aula e, fora da sala de aula (...) o sistema poderia usar em todas as disciplinas, não é?” (AT3). A definição de objetivos e de projetos pessoais e profissionais “tinham de escrever uma carta que era dirigida, era, portanto, a eles próprios, (...) projetavam-se no seu futuro (...) pô-los a pensar o que é que eles queriam deles (...) o que é que eles estavam a fazer na vida” (BT1). Identificação dos interesses motivacionais dos alunos “tento perceber qual é a área onde eles..., o que gostariam de fazer (...) Às vezes trabalhar com eles mecanismos para estudar, (...) por exemplo, perceber o que é um objetivo a longo prazo, médio prazo! Qual é o teu objetivo a longo prazo (...) quando lhes dirijo as perguntas é para eles me darem o retorno e para eu perceber qual é a área de interesse. Se eles me disserem assim, como aconteceu este ano “eu gosto é de motas” – “de motas? olha espetacular! Tu estás no 8º ano, olha em Físico-química, olha (...) Tenho que envolver..., e vou conseguindo” (BT5). Alguns participantes desenvolvem atividades baseadas no autoquestionamento “na minha tutoria eu pego em pequeninas situações que eles relatam “Então achas que aquilo que fizeste, fizeste bem? Então porquê?” (...) na tutoria eu faço..., tento fazer muito isso, obrigá-los a pensar, a refletir naquilo que fizeram” (CT3)

Em síntese, as atividades desenvolvidas pelos tutores nas sessões com os alunos distribuem-se entre;

- Treino de competências de estudo;
- Técnicas de memorização;
- Atividades indutoras de relaxamento e de autocontrolo;
- Aprendizagem em torno de projetos;
- Sensibilizar para a importância da definição de objetivos e treino da sua elaboração;
- Mobilização dos interesses dos alunos para a aprendizagem;

- Treino do autoquestionamento.

A subcategoria **Suporte Familiar** (alínea g)) com (n=84) verbalizações associa os alunos em tutoria a famílias desestruturadas ou com baixo envolvimento dos pais no processo formativo dos seus educandos como ilustram os excertos: *“Não tem estrutura familiar que o possa ajudar de forma alguma”* (AT1); *“algumas vezes também estão desinteressados... também são famílias desestruturadas...”* (CT5). Com baixo envolvimento *“A sociedade falha aí, os pais são muito ausentes... estes miúdos precisam!”* (AT2); *“os pais, esse pai que nunca veio, tentei promover essa reunião com a Assistente Social e o pai também não apareceu”* (CT4). Associando à tutoria responsabilidades da família *“O ano passado, chegámos à conclusão que, tinha de passar pela tutora, porque passar pelo encarregado de educação era zero (organização da mochila)”* (BT3).

A subcategoria **Balanço da Experiência** (alínea h)) com (n=406) verbalizações de um modo geral os tutores consideram positivo o seu desempenho, ainda que para alguns seja percecionada como pouco satisfatória associada às dificuldades sentidas em implementar mudanças *“é um bocado difícil, eu sinto-me muito frustrada em relação ao caso que mais dei acompanhamento que investi de facto, muito para além daquelas horas que me estavam atribuídas (...) não é o ele passar o ano, ele vai ter sucesso académico mas... não.... não chega, o que é que poderia ter feito mais? Não sei!”* (CT6); *“não posso dizer que senti sucesso (...), senti algumas vezes que era um trabalho um bocado inglório, porque era capaz de estar a ter conversas e debates bastante interessantes e desapareciam nos minutos seguintes (...) alturas, achei que tinha conseguido e depois houve alturas que eu achei que tinha perdido”* (AT3). A visão sobre os efeitos que a relação pode provocar nos alunos *“tomei consciência muito maior com a tutoria! (...) regra geral, acabavam sempre por dizer: “Ó professora, eu só queria que a professora (da disciplina), não se zangasse comigo!...eu só queria, ser capaz de fazer aquilo que a professora me pede para fazer...”. Foi muito duro, isto, para mim!..., porque..., eu não tinha esta consciência tão real e tão efetiva, de como, realmente, nós temos um impacto enorme nos nossos alunos, e desta forma, desta forma tão negativa!”* (CT3). O efeito que pode ter a intervenção na família *“eu fui uma excelente tutora para a mãe, não para o miúdo (...) Houve alteração da mãe. Continuo a dizer que acho que fui ótima tutora da mãe, pelo menos incuti-lhe que ela não podia falar para o filho aos berros. Ela*

falava para o filho sempre com insultos, com palavrões. E, tentei explicar-lhe que isso não resulta” (AT1). A capitalização da experiência é percebida como positiva para experiências futuras “o balanço para mim é positivo no sentido em que eu estou a tentar pensar como é que vou trabalhar para o ano propondo um esquema se me voltar a calhar tutoria” (AT6). A interrupção da atividade por falta de comparência dos alunos ou por decisão do encarregado de educação é percebida como pouco satisfatória” o balanço que faço, é que uma..., primeiro de tudo, é um serviço difícil! É um serviço difícil, às vezes que é assim pouco compensador sobretudo quando o aluno ao final do 1º período ou assim, desiste ou os pais dizem que já não querem e fica a sensação – “o que é que eu fiz? Ou o que é que eu não fiz?” há isso (...) Mas também há situações bastante compensadoras quando percebes que o aluno conseguiu” (BT2). Apesar de referirem que se revêm no desempenho da função consideram-na, algo solitária “cansativo, mas fico satisfeita por ter conseguido não perder nenhum. (...) Acaba por ser um trabalho ainda muito solitário, tipo sacerdócio?” (BT5). A desmotivação dos alunos é tida como condicionadora do resultado do trabalho do tutor com o aluno “o efeito muitas vezes é exíguo, mas, mas ainda que se consiga mudar um bocadinho já vale a pena, já valeu a pena. Agora..., muitas vezes eles também não estão muito predispostos, não é? Eles vão para as sessões absolutamente contrariados” (BT6).

Em síntese os tutores globalmente têm uma perceção positiva do trabalho desenvolvido ainda que nalgumas situações o considerem menos satisfatório.

4.2.5. Processo de Seleção

Esta categoria engloba as referências ao processo de seleção de alunos e de tutores para as tutorias. Formulada sob a forma de pergunta: Como se posicionam os tutores quanto aos processos de seleção de alunos e de tutores para as tutorias?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 52.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Determinantes da Seleção	Apreciações sobre a percepção dos critérios que determinam a seleção de alunos e de tutores.	357
b) Opinião sobre o Processo de Autorização de Frequência das Tutorias	Apreciações sobre o processo como é percebido o processo de autorização dos encarregados de educação para a frequência das tutorias.	113

Quadro 52: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Processo de Seleção”.

A subcategoria Determinantes da Seleção (alínea a)) tem associadas as subcategorias de 3º nível em que se distinguem as verbalizações sobre: i) **Critérios Referentes aos Alunos** e ii) **Critérios Referentes aos Tutores** que passamos a caraterizar:

- i) **Critérios Referentes aos Alunos** (n=176) verbalizações, os tutores participantes no estudo referem como a determinante mais relevante para o processo de seleção dos alunos o insucesso escolar, nalguns casos problemas comportamentais e problemas familiares/sociais, salientando que nem sempre é partilhada a informação sobre o aluno *“Quando te atribuem, não me atribuem com o relatório ao lado do menino. Atribuem o aluno tutor “X” em função da turma”* (BT1). O insucesso escolar é percebido como determinante no processo de seleção *“há alunos que nem têm retenção e que nós sabemos muito bem que estão por sua conta ah... e que ah... vão perder o ano (...) independentemente da segunda retenção há alunos que precisam de tutoria, até há bons alunos que precisavam de tutoria”* (AT6); *“eu acho que os alunos que deveriam ser selecionados para tutoria eram aqueles que não têm educação nenhuma cá na escola, não têm regras, não sabem estar nas aulas e passaria muito por isso”* (CT4); *“a sensação que eu tenho, nos conselhos de turma, é “ah, esse tem de ser referenciado para tutoria, é um bocadinho “lavar as mãos” como quem diz (...) E depois, lá está! Fica referenciado na ata que “ele até foi referenciado para tutoria! (...) Alguém que resolva o problema! (...) é a tal falta de tempo de discutirmos, para fazermos projetos para fazermos..., para reformularmos conteúdos, práticas*

pedagógicas...” (CT6). Consideram o processo de seleção dos alunos para tutoria específica demasiado burocrático respeitando sobretudo os automatismos legais “*estão em tutoria por um automatismo, não por uma necessidade real, ou seja, o aluno teve uma 2ª retenção no processo escolar e segundo essa tal legislação, ele terá que ser encaminhado para tutoria..., e, então aí vem ele (...)* A tutela, como tem essa possibilidade legal, e até em alguns casos automática, estou a falar das provas de exame em que se o aluno tiver nível negativo a Português e a Matemática fica automaticamente retido por lei (...) o aluno vai para tutoria não porque seja uma mais-valia, porque tenha essa necessidade até, mas porque está na lei (...) Existem vários alunos que têm uma retenção em cada ciclo, ficam feridos, tristes!” (BT2); “*Eu acho que não deveria ser por imposição da lei, porque têm retenções, são canalizados para...*” (BT3). Os problemas sociais e/ou familiares estão associados ao processo de seleção de alguns alunos “*normalmente são propostos nas reuniões ..., no final do ano (...) do primeiro período também (...) Estes alunos com problemas sociais, eles chegam a casa, eles, alguns nem sequer têm quarto para dormir*” (AT1); “*eu penso que nem todos os alunos que têm retenções no percurso são alunos que precisam de tutoria. Os alunos que precisam de tutoria são aqueles alunos em que a... os pais, a família não responde a... e esses até podem não ter duas retenções, até podem não ter nenhuma, mas correm o risco é de vir a ter mais tarde*” (AT6); “*uma família... muito..., pronto, desestruturada, o pai analfabeto, XXX, e tal pronto e, o que eu senti muitas vezes, é que eu devia ser a única pessoa que falava com ele sobre determinadas coisas...*” (CT1). Relativamente ao método usado na seleção dos alunos consideram não ser possível estabelecer um padrão “*eu acho que todos os métodos são válidos. Este é o método que nós encontramos e que tem funcionado*” (AT1); “*Tem de haver uma regra qualquer, não é? A que se estabeleceu foi a das retenções*” (AT6).

Em síntese, os tutores estabelecem uma forte ligação dos critérios que determinam a seleção dos alunos para o programa de tutoria com o insucesso e problemas comportamentais. Este posicionamento é potenciado pela visão determinística e

burocrática das diretivas do Ministério que, sem perspetivar outros critérios, preconiza que os alunos com insucesso sejam acompanhados por um tutor no seu processo formativo.

- ii) **CrITÉRIOS Referentes aos Tutores** (n=181) verbalizações, os participantes referem como determinantes mais relevantes no processo de seleção dos tutores para a função aspetos relacionados com as características da pessoa *“alguém disse “olha fulano de tal tem muito jeito” toca a seleccionar...(riso), não sei, estou a brincar! Comigo foi assim na reunião”* (AT1). Associada a uma função administrativa, para completar o horário *“Como é que fui seleccionada? Não sei! (risos) Fui... de repente (...) tendo em conta o meu horário ser incompleto, perguntaram-me a mim até porque encaixava, eu disse que sim, obviamente, eram mais quatro horas letivas que me interessavam...”* (AT3); *“(...) as escolas gerem as horas e a impressão que eu tenho é que o fazem de acordo com as necessidades e com os horários (...) eu sei que houve uma colega que recusou antes de mim eu fiquei incrédula porque a colega tinha como eu, horário incompleto, portanto se tivesse aceite tinha completado o horário e ela recusou (...) para ter o horário e, portanto, eu faria aquilo que fosse necessário (...) um colega que tem o horário completo para horas não letivas nos moldes em que me foi proposto a... acredito que ninguém aceite”* (AT6); *“No meu caso foi para preencher o meu horário”* (BT3). O critério de seleção dos tutores também é percecionado como sendo determinado pelo perfil para a função *“têm de ser professores que consigam cativar os alunos, porque senão, não faz efeito nenhum”* (AT3) *“(...) sempre entendi que não tinha perfil para ser tutora”* (BT3); *“Eu parto do princípio de que para se ser tutor tem que se ter um perfil muito específico. E, ser tutor tem que ser mesmo porque se gosta. Sei que isso não acontece. Também sei que quando a Direção escolhe os tutores também já, tem um trabalho prévio feito (...) Há ali indicadores naquelas pessoas que lhes permite..., “ok, podes ser..., tutor”* (BT5); *“reunimos um conjunto de professores que tinham vontade em dar outro tipo de oferta, em ter outro tipo de oferta de apoio aos alunos”* (CT3). A disponibilidade e a sensibilização para o desempenho da função são consideradas critérios determinantes pela grande maioria dos participantes *“É preciso haver um conhecimento muito grande por parte da escola das pessoas! 1º é o gostarem e querem ser, e*

para isso terá de haver se calhar uma sensibilização (...) Mas, 1º tem de haver a tal sensibilização para eles irem, não é? (...) eu neste momento acho que não é feita, posso estar a cometer um erro, mas (...) principalmente eles tinham que querer” (AT5); “tem de ser explicado aos professores que, não é uma tutoria para estarmos exclusivamente a superar dificuldades das outras disciplinas porque acho que aí quebra, quebra um bocado o propósito da tutoria” (AT3); “Eu nunca me voluntariei” (BT3; “Sim, eu ofereci-me logo para ficar com ele e nesse caso ficou automaticamente atribuído” (CT6). A formação é considerada por todos como determinante, mas de difícil implementação “(...) isso de atender à formação seria um luxo que era muito interessante, mas não me parece que aconteça em lado nenhum” (AT6). É igualmente associado a um automatismo da aplicação da legislação que regula o programa “No caso da Direção, recebe isto, e vê-se na obrigação, e é mesmo isso, na obrigação de criar os tais professores tutores à medida que tem alunos com 2 ou mais retenções (...) Esse serviço é atribuído..., pelo automatismo!” (BT2).

Em síntese, o processo de seleção dos professores tutores para o desempenho da função, é percecionado muito baseado em processos meramente administrativos e burocráticos, sem equacionar devidamente critérios de adequação e ajustamento dos tutores com as especificidades do programa.

A subcategoria **Opinião sobre o Processo de Autorização de Frequência das Tutorias** (alínea b)), com (n=113) verbalizações, os participantes consideram que subjacente ao processo de autorização deveria estar o esclarecimento dos encarregados de educação sobre os objetivos e benefícios do programa contornando-se dessa forma mal-entendidos que dificultam a implementação e rentabilização da medida. “Bom, eu penso que talvez faça sentido... em teoria, talvez faça sentido... agora, se calhar, antes de darmos o papel para assinar, informá-los acerca do que realmente é a tutoria, dos benefícios” (AT4); “eu este ano comecei com 14 alunos supostamente e só trabalhei com 4 porque os outros foram todos não autorizados (...) Esta situação de autorização dos encarregados de educação também é um obstáculo. Entendo que, que eles tenham de autorizar, mas ..., não

sei, podia ser feito de outra forma! (...) a mim isso parece-me absurdo (...) Eu penso que a escola deveria ter a obrigação de informar: “o aluno está em tutoria nestas horas” a escola pode gerir o horário do aluno a ..., dentro das horas, desde que seja dentro das horas legais e, portanto, sim senhor, informar que o aluno tem aquelas horas, já está na escola. Agora, a ..., essa autorização ..., mas também parece-nos estranho perceber porque é que os pais não autorizam” (AT6); “Acho que é importante não ser uma coisa tão formal. Haver ali um acordo sem implicar uma autorização... O pai entender que, de facto, é importante que ele tenha aquele apoio, não depender isso de uma assinatura, de uma autorização, não vejo assim ...” (BT3). Considerando que a obrigatoriedade induz à rejeição da medida “não haver essa obrigatoriedade porque, às vezes, essa obrigatoriedade já faz com que eles não queiram logo à partida... “É obrigatório? Então não quero!” (BT3). O aumento da carga horária do aluno é considerado como justificativo “Eu entendo que eles tenham de autorizar porque é um mais um tempo que vai ser posto ali no horário dos miúdos, não é? Portanto, eu entendo que tenham de ser os encarregados de educação a autorizar” (BT4); “No caso do ATE, a partir do momento em que o Ministério define aquele percurso e aquele perfil de alunos de ATE, o encarregado de educação não tinha..., não é? porque aí..., “ah, eu não quero ir porque...não me dá jeito, não me apetece” é que nem sequer vêm à primeira sessão, porque às vezes, aconteceu comigo – “está bem, olha vou conversar contigo”, eu cheguei a procurá-los!” (BT5). Consideram ainda que atendendo a que o programa de tutoria tem como finalidade o desenvolvimento do aluno não deveria estar sujeito a autorização “(...) acho que a escola ou os professores, deveria ter autonomia para, - se este miúdo precisa de tutoria, (...) não faz sentido pedir autorização ao EE para frequentar..., não se pede para ver se ele pode frequentar português ou francês..., e a função das disciplinas é dar-lhe conhecimentos, organizá-lo, educá-lo..., tudo isso. A tutoria as funções são as mesmas, portanto..., se essa é uma função da escola..., não sei..., para mim não faz sentido ter de pedir” (CT2), com eventual responsabilização do EE pela não autorização “Acho que o dizer não deveria ser até ..., avaliado o papel como encarregado de educação, no sentido de não estar a dar àquele educando todas as condições que a escola tem de atingir o sucesso (...) nunca se responsabiliza o encarregado de educação. Muitas vezes a causa está ali” (BT1).

Em síntese os tutores consideram que o modo como tem vindo a ser implementado o processo de autorização dos encarregados de educação é visto como

condicionador da implementação do programa, apontando a necessidade de explicitar junto dos encarregados de educação e dos alunos as finalidades e funcionamento do programa bem como dos benefícios que lhe estão associados com eventual responsabilização dos encarregados de educação pelas decisões tomadas.

4.2.6. Relação com os Alunos

Esta categoria engloba as referências à caracterização dos alunos e da relação com eles estabelecida. Formulada sob a forma de pergunta: Como os tutores caracterizam os alunos e a relação que com eles estabelecem?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 53.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
a) Caraterização dos Alunos	Apreciações sobre as características percebidas pelos tutores nos alunos.	172
b) Caraterização da Relação com os Alunos	Apreciações sobre a caracterização dos alunos e da relação com eles estabelecida.	124

Quadro 53: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Relação com os Alunos”.

A subcategoria **Caraterização dos Alunos** (alínea a)) com (n=172) verbalizações, refere-se às características que os tutores identificam nos alunos em tutoria. No seu discurso, os tutores participantes realçam o *background* familiar frequentemente marcado por aspetos disfuncionais como ilustram as referências do seu discurso: “*estes alunos, têm problemas sociais de tal ordem, tão graves, que eu não consigo (...), eles chegam a casa, eles, alguns nem sequer têm quarto para dormir, partilham aquilo com não sei quantos. Aquilo lá na casa deste jovem aquilo é uma confusão total. (...) Ele, para a família que tem, é excelente. Eu não consigo mudar a parte social*” (AT1); “*também era um caso que ela tinha de tomar conta de um irmão de noite, tinha muito barulho em casa para estudar*” (CT4). Também referem características de âmbito pessoal “*bloqueava para escrever, completamente, não*

consequia projetar-se (...) ela, nitidamente estava ... não tinha confiança nela própria e era uma miúda que precisava mesmo de treinar essa confiança, porque ela duvidava dela, e depois na interação com os colegas ela era posta de lado (...) E estes alunos são sempre alunos que estão naquela margem de ... precisam de orientação, precisam de motivação, precisam de incentivo” (BT1); “por exemplo o XXXX tinha e se calhar ainda tem de algum modo, o discurso – “eu não sou capaz, ...esqueça! Eu não...sirvo para nada...”. Portanto, tinha assim ..., era um rapaz que desistiu, estava muito alheado (...) sentia-se perseguido por vários professores ..., depois vieram as notas do 1º período, foi um descalabre, sentiu que então aí que não era mesmo capaz do que fosse, e...não conseguia!” (BT2); “estamos a falar de um aluno muito desgastado, já é o terceiro ano no quinto ano” (CT6). Os aspetos de âmbito comportamental são igualmente salientados na caracterização dos alunos “E foi assim que acabou o ano letivo! Com insultos e ameaças! (...) Eram uns alunos que estavam muito carimbados!” (BT2). São igualmente salientadas características de âmbito cultural “Meninas de etnia cigana, completamente desmotivadas em relação à escola” (CT6).

A subcategoria **Relação com os Alunos** (alínea b)) com (n=124) verbalizações, na sua caracterização os tutores salientam algumas dimensões que consideram relevantes para o sucesso do funcionamento do programa com efeitos no resultado almejado como ilustram os excertos: *“a gente para criar empatia com alguém tem que ..., ele tem que sentir ..., que sentir que está seguro, não é? (...) Tenho de o cativar senão...” (AT5). A importância da ligação “Quando nós conseguimos cruzar a informação e ela percebeu “- Ai era a professora? então já vou dizer que quero!” - mas isso funcionou e houve aquele vínculo” (AT3); “Custa-me a ver o XXX a ter o comportamento que teve no final do ano!” (BT2); “pode haver uma interação que cria empatia, mas também pode não haver. Criando empatia, as coisas resolvem-se facilmente” (AT5), fazendo depender o sucesso do plano da empatia estabelecida “Não adianta ter um plano muito formal..., muito direitinho com os objetivos, com as atividades, com tudo direitinho se não criar empatia com o aluno” (CT2). Também a confiança resultante de uma maior proximidade “o tutor ser um aliado e estar ao lado do aluno de uma forma ... mas como adulto, responsável, não é um amigalhaço, mas saber das coisas importantes que se passam com eles, sempre informado de tal forma que possa a sua existência, possa ser vista, como algo positivo por parte do aluno e até das famílias” (AT6); “estabelecemos uma relação interpessoal forte.*

Tão forte quanto possível. Se essa relação não for estabelecida, já mais em tempo algum eles poderão abrir-se, digamos assim, e, partilhar connosco os problemas deles, não é?” (BT6). Salientam igualmente a cumplicidade “Porque se criou cumplicidade” (BT3).

Em síntese, os tutores consideram que a relação que é estabelecida com os alunos é determinante para o sucesso do programa, destacando, como temos vindo a referir a empatia; a confiança; o vínculo; a proximidade e a cumplicidade, aspetos que no seu entender são estruturantes para o sucesso da intervenção.

4.2.7. Sugestões de Melhoria para o Funcionamento do Programa

A categoria engloba as referências às sugestões de melhoria para promover a eficiência e eficácia do programa. operacionalizada sob a forma de pergunta: Que sugestões de melhoria são propostas pelos tutores para o funcionamento do programa?

As subcategorias que lhe estão associadas estão operacionalizadas no Quadro 54.

Categoria de 2º nível	Operacionalização	F.
Melhorias na Utilidade e Atratividade	Apreciações sobre as sugestões apresentadas pelos tutores para tornar o programa mais útil e mais atrativo.	144
Melhorias de Funcionamento	Apreciações sobre as sugestões de alteração para melhorar o funcionamento da medida.	115

Quadro 54: Categorias de 2º nível e sua operacionalização da categoria “Sugestões de Melhoria para o Funcionamento do Programa”.

A subcategoria **Melhorias na Utilidade e Atratividade** (alínea b)) com (n=144) verbalizações, sugerem um conjunto de propostas que consideram poder contribuir para uma melhor funcionalidade do programa nomeadamente as características do tutor *“Acho importante, orientar estas tutorias para pessoas que tenham perfil para*

a tutoria é cem por cento importante” (AT3). Valorizando a motivação e a clarificação do papel do tutor no desempenho da sua função “o tutor não se sentindo motivado também não, não consegue nada (...) entenda que não é bem ... não vai ser um professor de apoio, não vai ser um diretor de turma não vai ... vai ser uma figura que está entre o professor, o diretor de turma e a família, portanto um tutor é alguém que acompanha um aluno de uma forma mais pessoal” (AT6). A sugestão da criação de equipas multidisciplinares na implementação do programa é apontada como mais-valia enquanto suporte à implementação do programa/projeto “Haver uma equipa. Fundamental a tal equipa (...) para haver a aposta em algum projeto, e, depois professores com especialidades diferentes, o psicólogo, o assistente social, eu acho que é fundamental” (AT5), sugerindo ainda que a tutoria faça parte do projeto de turma “eu gostaria que a tutoria fosse, como é que hei de explicar isto, saísse de um projeto de turma, e não fosse externa ao projeto” (CT3). Para a atratividade e utilidade do programa são também referidos aspetos relacionados com o espaço onde se desenvolvem as sessões, a organização dos alunos e a partilha de informações com o tutor “os locais também podem se, podem alterar tudo ... (...) cinco, dez alunos ali completamente diferentes sentados em fila com um tutor é absurdo na minha opinião, portanto a... também o próprio espaço deve ser uma coisa que o tutor deve pensar “Qual é o melhor espaço?”, “Qual é o melhor horário?” a... é importante que seja dada informação ao tutor de tudo o que acontece ao aluno, tudo (...) o aluno tem um processo disciplinar, o tutor tem de estar ao lado dele no processo disciplinar, (...) não sendo assim, o tutor acaba por não ser tutor porque não sabe nada do aluno e o aluno apercebe-se disso e portanto a confiança cai” (AT6). O estigma associado à medida, como já foi referido, é apontado como sugestão de melhoria “É um nome que tem uma carga que já vem de há décadas. É pesada. Está estigmatizada. Não há necessidade nenhuma de usar esse nome quando há milhentos outros nomes, e pronto, e resolvia. Só mudar o nome resolvia muitos problemas” (BT2). São apontadas também a importância da articulação das atividades desenvolvidas nas tutorias com as atividades curriculares normais incrementando assim as possibilidades de reconfiguração de percursos e projetos de desenvolvimento “devia haver melhor articulação com as tarefas curriculares. Ou seja, devia haver uma possibilidade de integrar os projetos de tutoria (...) ou então, havendo uma alternativa de atividades, que o fruto dessas atividades, possa ser considerado, possa reverter e muitas vezes até, nas disciplinas que de algum modo

estão implicadas nas competências que estão ali a ser desenvolvidas (...) Se o aluno fez algo em matemática, mas foi pouco, então vamos somar mais ali aquele bocadinho para ver se aquilo que ele fez, somado àquele bocado já dá para atingir uns mínimos!” (BT2). O formalismo que envolve o processo de frequência pelo aluno é sugerido como carecendo de mudança, considerando os participantes que o desconhecimento dos princípios que estão subjacentes à medida pelos encarregados de educação possa estar na origem para que muitos não aceitem a proposta apresentada pela escola para o seu educando “*Acho, se calhar, mais útil convocar o encarregado de educação para vir à escola e de alguma forma convencê-lo, não é? que é importante! E, se calhar, até esclarecer ao encarregado de educação que é que é a tutoria!” (BT3).*

Nas propostas de melhoria apresentadas para a utilidade e atratividade do programa são elencadas as mais relevantes:

- Alteração do nome do programa considerada com conotação estigmatizante;
- Envolvimento dos alunos, tutores, pais/encarregados de educação em sessões de sensibilização;
- Seleção dos tutores tendo em conta o perfil, motivação para o desempenho da função e os objetivos do programa;
- Formação dos tutores continuada e em contexto;
- Criação de equipas multidisciplinares;
- Ação orientada por projetos alocados nas opções estratégicas da escola e da turma;
- Articulação/agilização da comunicação entre os diferentes atores envolvidos;
- Articulação do programa de tutoria com as necessidades dos alunos com incremento na reconfiguração de percursos;
- Processos continuados de avaliação do processo e dos resultados do programa.

A subcategoria **Melhorias de Funcionamento** (alínea b)) com (n=115) verbalizações, nas sugestões apresentadas, os tutores destacam a importância de ser feita uma avaliação/identificação dos alunos que apresentam fragilidades “*Logo na primeira semana de aulas, ao fazermos a avaliação diagnóstica devíamos fazer*

uma observação – qual é aquele aluno que (...) não tem aquelas competências minimamente desenvolvidas?” (AT1). Alterações ao funcionamento das sessões “o modo de funcionar, as quatro horas seguidas... hum... bom, no máximo, dividir esse... essa carga horária! No máximo dividir! (...) Eles depois saturam...” (AT2); “duas mais duas, separadas, ao longo da semana, faria mais sentido” (AT4). Nos contextos em que a medida tem a duração de um tempo letivo, independentemente da modalidade sugerem alterações “Eu não sei, acho que se calhar, eles precisavam de mais tempo com o tutor, não é? porque uma vez semanalmente (50 minutos) não te consegue cobrir... “ (BT3), apesar de reconhecerem que o aumento do número de sessões iria sobrecarregar a permanência dos alunos na escola “é muito importante, se bem que eu ache que, mais tempo é muito bonito de dizer, mas eu sei perfeitamente que o horário dos miúdos já está super sobrecarregado” (BT4). A formação dos tutores para o desempenho da função e explicação das finalidades e funcionamento do programa aos encarregados de educação são também apresentadas como ações de melhoria “(...) haver um tipo de formação, para se perceber o que é, o que é que se pode fazer, como é que funciona e informação para os encarregados de educação para eles perceberem o que é que vai ser feito ali...” (AT3). A flexibilidade de horário no desempenho da função junto dos alunos é outro aspeto que é salientado “O tutor nas escolas tinha que ter outro perfil (...) Não é o perfil do próprio tutor! um outro horário e mais maleabilidade para trabalhar com os miúdos em termos de horários (...) Está muito compartimentada. Eu só posso estar com aquela criança, das tantas às tantas horas, por exemplo” (BT5). No processo de seleção dos tutores os critérios deveriam ser determinados pelas finalidades do programa “Quem é que está a dar tutoria? pessoas de uma determinada idade, que já estão cansadas, para ser mais fácil a gestão de horários” (CT3). Sendo também apontada a necessidade de haver momentos de interação entre os tutores “numa área tão específica como esta da tutoria, tem que ser a formação em serviço, isto é, ir fazendo discussão de casos! (...) há logo ali uma interação construtiva, muito importante” (CT3).

Em síntese, nas propostas de melhoria para o funcionamento das tutorias, os tutores, de acordo com a sua experiência, destacam uma série de funcionalidades que poderão contribuir para uma maior eficiência do programa com efeitos na valorização da medida e nos resultados.

5. Focus Group

A importância de procedermos à validação ecológica das percepções dos participantes envolvidos no estudo levou à realização de *Focus Group* com grupos de alunos e com grupos de professores tutores, por escola, tendo como referente as questões de investigação, o questionário aplicado aos alunos e o discurso dos participantes – alunos e professores tutores – envolvidos em processos de tutoria (Apêndice 10).

Assegurado o esclarecimento dos participantes quanto aos objetivos, metodologia e obtido o consentimento informado de cada participante, procurou-se através de um clima de confiança assegurar que da interação pudessem surgir as informações pretendidas (Amado, 2014).

Todavia, no que respeita aos alunos, apenas foi possível concretizar o *Focus Group* com os alunos do CCA e do CCB. Para o terceiro grupo não foi possível reunir as condições para a sua realização. Nos CCA e CCB, o *Focus Group* decorreu entre os dias 1 e 14 de junho de 2018 com uma duração média por grupo de discussão de 47 minutos – Grupo AAFG(n=4); Grupo BAFG (n=6).

Relativamente aos professores tutores, reunimos 3 grupos, cada um dos quais composto por 6 participantes (n=18). Contudo, fruto das contingências - greve de professores (avaliações - junho/julho de 2018) gestão de horários e avaliação, fez diminuir o número de professores tutores inicialmente previsto. Apesar de na literatura encontrarmos a referência ao número de participantes “dos 4 aos 15” (Amado, 2014, p. 230), optamos pela concretização da sessão, apesar de um dos grupos não cumprir este critério - Grupo ATFG (n=3), Grupo BTFG (n=5) e Grupo CTFG (n=6). Os grupos reuniram entre os dias 1 e 22 de outubro de 2018, com uma duração média, por grupo de discussão de 63 minutos.

5.1. Descrição e Análise dos Resultados dos Grupos de Discussão Focalizada

A necessidade de validar os dados obtidos através do questionário aos alunos e das entrevistas a alunos e professores tutores envolvidos em processos de tutoria, levou à elaboração de um guião alicerçado no discurso dos participantes produzido nas entrevistas e na questão de investigação, privilegiando as seguintes dimensões: valorização social da tutoria; relação com o tutor/tutorando; influência atribuída à tutoria e contributos para a melhoria do programa. Depois de transcrito o discurso dos participantes envolvidos nos grupos de discussão, realizado com os procedimentos usados na descrição e análise das entrevistas, foi elaborado uma análise de conteúdo que possibilitou chegar a um conjunto de categorias e de subcategorias muito aproximadas com a categorização do discurso dos participantes nas entrevistas.

No processo de descrição do discurso dos participantes envolvidos nos grupos de discussão, partimos da comparação, do seu discurso nesta atividade com o discurso que produziram nas entrevistas (ver ponto 4.), por categoria/subcategoria (Apêndice 11), de acordo com os seguintes critérios¹⁸: a) Confirmação; b) PERSPETIVAS¹⁹; c) Novas Informações (Apêndice 12).

5.1.1. *Focus Group* Alunos

Nos grupos de discussão, os alunos, globalmente confirmam as ideias que produziram nas entrevistas como podemos confirmar na categorização que é em tudo muito semelhante à árvore de categorias das entrevistas (Quadro 55).

Na apresentação dos resultados dos *focus group*, salientaremos os aspetos que no discurso dos participantes a) Confirmam; b) PERSPETIVAS e c) Novas informações em cada uma das categorias e subcategorias por comparação com as unidades de registo das entrevistas, que passaremos a descrever:

¹⁸ Na identificação dos critérios usamos letras distintas sendo a) Calibri; b) MAIÚSCULAS; e c) Times New Roman.

¹⁹ Refere-se a perspetivas distintas das entrevistas.

Categorias de 1º, 2º e 3º nível	Grupos Participantes	Freq.
1 - Percepção Sobre a Tutoria		83
Expetativas	2	5
Finalidade Atribuída	2	4
Valorização		46
Pelo Aluno	2	15
Pelos Pais	1	1
Pelos Colegas	2	14
Pelos Professores	2	16
Efeitos da Tutoria		28
Ao Nível Académico	2	20
Ao Nível Comportamental	2	8
2 - Funcionamento das Sessões de tutoria		37
Modalidade		11
Individual	1	3
Em Grupo	2	8
Atividades Desenvolvidas	2	4
Balanço da Participação	2	10
Comparação com Outras Modalidades de Apoio	2	12
3 - Processo de Seleção dos Alunos		86
Determinantes da Seleção	2	28
Entidade Referenciadora	2	9
Percepção Sobre os Critérios de Seleção	2	41
Opinião Sobre o Processo de Autorização dos Encarregados de Educação	2	8
4 - Autorregulação		23
Autonomia	2	20
Autocontrolo	1	2
Determinação	1	1
5 - Relação com o Tutor		39
Caraterização do tutor	2	7
Relação com o Tutor	1	16
Tutor Ideal	2	16
6 - Sugestões de Melhoria		44
Melhoria na Utilidade e Atratividade	2	20
Melhorias de Funcionalidade	2	24

Quadro 55: Categorias de 1º, 2º e 3º nível do *focus group* alunos, com frequências e participantes

5.1.2. Percepção sobre a tutoria

Subcategorias 2º nível	Categorias 3º nível	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Expetativa Para a Tutoria		"Precisamos de ajuda para tirar melhores notas e para passar de ano" (BA5FG).
Finalidade Atribuída		"A longo prazo passar de ano!" (AA2FG).
Valorização	Pelo aluno	"Eu como quero levantar as notas, vou" (AA1FG). "Porque muitos alunos não querem ir e os pais é que assinam que sim, e..., estão aqui por obrigação" (AA3FG).
	Pelos pais/EE	"No meu caso a minha mãe sabia o que era a tutoria, a stora XXX explicou e por isso...", (AA4FG).
	Pelos colegas ²⁰	"Não, não sinto diferença por estar em tutoria. tratam-me igual!" (BA4FG). "Talvez porque temos muitas coisas e é mais uma tarde/manhã que temos ocupada e então não querem!" (AA4FG). "outras que são propostas para a tutoria e não querem saber porque sabem, pronto...que... que não vale a pena" (BA1FG).
	Pelos professores	"Acho que os professores falam entre eles, os professores acho que falam sobre os alunos, por isso também devem falar sobre estarmos em tutoria" (BA2FG).
Efeitos da Tutoria	Ao nível Académico	"Ajuda a organizar o estudo, estou mais atenta ao que estou a fazer, não me distraio e tenho de estar a estudar... Ajuda-me a organizar o meu trabalho" (AA3FG).
	Ao nível Comportamental	"Ajudou, nas notas e no comportamento, sim!" (BA5FG).

Quadro 56: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria "Percepção Sobre a Tutoria".

Em síntese, de um modo geral, os alunos confirmam as ideias apresentadas na entrevista. Contudo, na subcategoria **Valorização** que integra as subcategorias de 3º nível **Pelos Alunos** e **Pelos Colegas**, os alunos acrescentam nova informação, face às entrevistas, atribuindo a baixa atratividade da tutoria à obrigatoriedade que decorre do consentimento dos pais/EE, associando-a igualmente ao baixo empenho, desmotivação e aceitação do insucesso que alguns alunos evidenciam.

²⁰ Engloba as referências ao baixo envolvimento dos colegas que estando referenciados para o programa não o frequentam.

5.1.3. Funcionamento das Sessões

Subcategorias nível	2º	Categorias nível	3º	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Nova informação
Modalidade		Individual		<i>“cada um tem os seus problemas, às vezes quer falar com o tutor, porque ele não está lá só para explicar, mas...também conversar sobre os nossos problemas e então nós devemos ter a nossa privacidade, entre aspas, podermos falar com o tutor sobre o que se anda a passar, porque ele pode-nos ajudar” (BA1FG).</i>
		Em Grupo		<i>“Antes tinha só mais uma pessoa, um colega que não conhecia muito bem, agora tenho mais colegas comigo que conheço, e isso é bom” (AA3FG).</i>
Atividades Desenvolvidas				<i>“Fizemos objetivos também, ...” (AA1FG). “Estou lá para estudar” (AA4FG). “Eu com a minha tutora faço jogos: sopa de letras; stop, jogos no computador...” (BA5FG).</i>
Balanço da Participação				<i>“A mim ajudou-me, mas às vezes é perda de tempo, estamos com outros colegas de anos diferentes e isso às vezes atrapalha..., outras matérias” (AA4FG).</i>
Comparação com Outras Modalidades				<i>“Porque é global.” (AA1FG). “É uma disciplina para várias, não é disciplina..., é uma aula para várias disciplinas” (AA2FG). “É um professor que responde a várias áreas” (AA3FG).</i>

Quadro 57: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Funcionamento das Sessões”.

Os participantes confirmam, de um modo geral, as ideias que produziram nas entrevistas. Contudo, reforçam as limitações na eficácia do trabalho de tutoria resultantes das dinâmicas grupais em que estão presentes alunos com grande diversidade ao nível da escolaridade e de desempenho.

5.1.4. Processo de Seleção dos Alunos

Subcategorias nível	2º Categorias 3º nível	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Determinantes da Seleção ²¹		“Depende dos casos: mau comportamento, reprovar de ano, mas também não me lembro de terem falado sobre isso” (BA4FG). “Acho que os alunos devem ser selecionados se têm dificuldades e não têm apoios, e não só porque estão para reprovar” (AA2FG). “Não devia ser porque reprovaram ou porque tiram más notas!” (AA3FG). “Alguns vão passar, mas também ao longo do ano têm muitas dificuldades” (AA4FG).
Entidade Referenciadora ²²		“Sim, é bom que alguém repare que precisamos de ajuda, que repare em nós!” (BA4FG). “Acho que o diretor de turma porque é quem fala com os pais e com os professores” (BA1FG); “(…) ou a direção...” (BA6FG).
Perceção Sobre os Critérios de Seleção ²³		“A mim deram-me só o papel para assinar. A minha mãe disse e pronto” (AA3FG). “Eu sabia porque me disseram. Se não soubermos é mau, porque assim não sabemos o que estamos lá a fazer” (BA1FG). “Se eu tivesse de decidir dizia que não, é mais uma tarde! Apesar de achar que me ajudou!” (AA4FG). “É como os apoios, ninguém pergunta!” (BA2FG).
Opinião Sobre o Processo		“Não é a opinião dos pais, nós é que estamos aqui, não são eles!” (AA4FG). “Pois é... e temos que aceitar. Mas ao menos houve uma explicação!” (BA2FG).

Quadro 58: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Processo de Seleção dos Alunos”.

Para além da confirmação de algumas ideias já produzidas nas entrevistas sobre o processo de seleção dos alunos para o programa de tutoria, os participantes salientam a importância de os critérios de seleção dos alunos contemplarem também as dificuldades que o aluno evidencia ao longo do ano, atribuindo ao diretor de turma ou a elementos da direção o papel de interlocutor neste processo. Reforçam igualmente a relevância de um maior envolvimento dos alunos e dos encarregados de educação, bem como uma adequada planificação das sessões de modo a evitar sobrecargas de horário, vivenciada como penalizadora. A exigência da autorização dos encarregados de educação para a frequência do programa é vivenciada como imposição com aparente efeito desmotivador.

²¹ Caracterização dos alunos que devem integrar o programa de tutoria pelos participantes.

²² Entidade que consideram dever informar os alunos do processo em que estão envolvidos.

²³ Engloba a posição do aluno se lhe fosse permitido decidir.

5.1.5. Autorregulação

Subcategorias nível	2º	Categorias 3º nível	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Autonomia			<i>"Ajuda a organizar o estudo, estou mais atenta ao que estou a fazer, não me distraio e tenho de estar a estudar... Ajuda-me a organizar o meu trabalho" (AA3FG).</i>
Autocontrolo			<i>"Eu ainda não sei o que quero fazer! mas sim a tutoria acho que me está a ajudar a ser mais responsável, não faltar às aulas e a organizar o estudo" (BAFG).</i>
Determinação			<i>"Naquele tempo é para estudar e depois vou-me embora. Acho que desta vez vou conseguir!" (BA4FG)</i>

Quadro 59: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria "Autorregulação".

No que concerne à autorregulação os participantes confirmam as ideias já produzidas nas entrevistas, destacando-se com mais referências a subcategoria Autonomia com (n=20) unidades de registo.

5.1.6. Relação com os Tutores

Subcategorias nível	2º	Categorias 3º nível	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Caraterização dos Tutores			<i>"É muito preocupada connosco e isso é bom!" (AA2FG). "A minha stora acho que tem dificuldade em algumas disciplinas, mas..., vai ajudando como pode. Mas mesmo assim acho que é importante o apoio que nos dá" (AA3FG).</i>
Relação com os Tutores			<i>"Dá-nos lições sobre a vida..., ou explica-nos coisas sobre a vida" (BA4FG). "(...) Eu tinha o contacto da minha tutora, no ano passado, e foi fixe, nunca lhe liguei, mas sabia que tinha essa possibilidade, ela confiava em mim, para que se eu precisasse podia-lhe telefonar!" (BA1FG).</i>
Tutor Ideal			<i>"Na minha opinião era a stora XXX, porque já me conhece há muitos anos" (AA4FG). "Que nos motive e ajude a perceber as matérias!" (AA1FG). "Um professor que nos respeite e que nós respeitamos e que temos confiança e que nos ajude, também" (BA4FG).</i>

Quadro 60: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria "Relação com os Tutores".

Na relação com os tutores os participantes para além de confirmarem algumas das ideias produzidas nas entrevistas, destacam o empenho dos tutores no apoio prestado, bem como a disponibilidade, confiança, aceitação incondicional que evidenciam e que consideram estruturante para o desenvolvimento dos alunos.

5.1.7. Sugestões para a Melhoria do Programa

Subcategorias nível	2º	Categorias 3º nível	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Melhoria na Utilidade e na Atratividade			<i>"Acho que não mudaria nada. Está bem assim"</i> (AA1FG). <i>"Eu sugeria que tivéssemos projetos para desenvolver"</i> (BA6FG) <i>"Ir às salas, falar com os alunos, explicar!"</i> (AA2FG). <i>"Talvez falar com os alunos e com os pais a dizer o que é, para que serve"</i> (BA3FG). <i>"Se em vez do nos darem só o papel para assinar alguém reunisse com os pais e com os alunos ..., podia ser que mais alunos se interessassem..."</i> (BA1FG). <i>"Deveria ser num dia em que a gente não esteja muito carregado!"</i> (BA4FG).
Melhoria do Funcionamento			<i>"Sim, não mudava nada, funciona bem, duas mais duas vezes por semana, duas horas cada, está bem, dá para estudar"</i> (AA1FG). <i>"Eu prefiro em grupo, porque se for para estudar ao menos estamos a estudar com alguém que é da nossa turma e sabemos o que devemos estudar ou não!"</i> (BA4FG). <i>"Acho que deveria ser possível cada um poder decidir, com a ajuda do professor, o tempo que precisa de estar, talvez assim fosse mais interessante!"</i> (AA3FG). <i>"(...) eu gostaria que a tutoria fosse mais vezes (...) a tutoria também serve para nos ajudar, (...) eu acho que a tutoria deveria ser mais vezes, mas naqueles dias em que não tivéssemos os dias carregados"</i> (BA1FG). <i>"poderíamos ter mais tutorias quando começam os testes!"</i> (BA4FG). <i>"Também podíamos ter um horário fixo e um livre!"</i> (BA3FG).

Quadro 61: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria "Sugestões para a Melhoria do Programa".

Na melhoria do programa de tutoria os participantes confirmam algumas ideias já apresentadas e reforçam aspetos que consideram relevantes. No que concerne à atratividade e utilidade do programa salientam a importância de o processo de

seleção contemplar sessões de esclarecimento sobre o programa de tutoria dirigidas a todos os alunos e encarregados de educação. A sobrecarga que as sessões de tutoria representam no horário são sentidas pelos participantes como pouco atrativas sugerindo uma melhor planificação das sessões ajustadas às especificidades de cada caso. Sobre o funcionamento das sessões destacam a possibilidade de haver alguma flexibilidade quanto à duração e frequência das sessões fazendo-a depender das necessidades de cada caso e do horário do aluno.

Em síntese, de um modo geral, os alunos envolvidos no *focus group* confirmaram as ideias apresentadas nas entrevistas destacando alguns aspetos, nomeadamente as sugestões para o funcionamento do programa com (n=24) unidades de registo, que a restituição de alguns dados pontuais e a dinâmica entre o grupo fez emergir.

5.2. Focus Group Tutores

Nos grupos de discussão, os tutores participantes, globalmente confirmam as ideias que produziram nas entrevistas como podemos confirmar na categorização que é em tudo muito semelhante à categorização das entrevistas (Quadro 62).

Categorias de 1º, 2º e 3º nível	Grupos Participantes	Freq.
1. Caraterização dos Tutores		84
Formação Especializada em tutoria	3	84
2. Perceção Sobre a Tutoria		129
Caraterização da Função de Tutor	3	9
Expetativas Sobre a Tutoria	3	8
Finalidade Atribuída ao Programa	2	9
Valorização		70
Positiva	3	14
Negativa	3	56
Efeitos da tutoria		33
Ao Nível Académico	3	29
Ao Nível Comportamental	1	4
3. Autorregulação		7
Autonomia	3	7
4. Funcionamento das Tutorias		311
Organização, Planificação e Duração das Sessões	3	57
Processos de Coordenação e Comunicação	2	33
A Tutoria Como Função Burocrática	1	4
Articulação com Outros Atores	3	25
Comparação com Outras Medidas	3	57
Atividades Desenvolvidas	3	30
Suporte Familiar	1	7
Balanço da Experiência dos Tutores	3	98
5. Processos de Seleção		189
Critérios referentes aos alunos	3	56
Critérios referentes aos Tutores	3	121
Opinião Sobre o Processo de Autorização para a Frequência	2	12
6. Relação com os Alunos		60
Caraterização dos Alunos em Tutoria	2	28
Caraterização da Relação Com os Alunos	3	32
7. Sugestões de melhoria para o Funcionamento do Programa		138
Melhoria na Utilidade e Atratividade	3	109
Melhorias de Funcionamento	3	29

Quadro 62: Categorias de 1º, 2º e 3º nível do focus group professores com frequências e participantes.

Na apresentação dos resultados dos *focus group dos tutores*, seguimos o mesmo procedimento usado no ponto anterior, salientando os aspetos que no discurso dos participantes são percecionados como: a) Confirmação; b) PERSPETIVAS e c) novas informações para cada uma das categorias e subcategorias por comparação com as unidades de registo das entrevistas, que passamos a descrever:

5.2.1. Caraterização dos Tutores

Subcategorias nível	2º	Categorias 3º nível	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Formação Especializada Tutoria	em		<i>“Atenção que eu digo, formação não é só o que a gente foi lá ouvir, debitar da matéria, entre aspas, ..., a formação também é um bocado isto, mas também é a experiência ..., a parte organizativa dos tutores, que é as tais reuniões mensais, que aí é que a gente troca experiências e eu acho que isso aprende-se muito – “fizemos isto ..., porque é que deu resultado ..., que não deu ..., com este deu, mas com este já não deu ..., porquê?” é o tal ..., temos que ir à raiz das coisas” (AT3FG).</i> <i>“a formação é importante (...) as pessoas também têm que sentir que estão dentro do projeto” (BT3FG).</i> <i>“eu acho que na escola deveria haver uma equipa de tutores e todos eles deveriam ter formação, sobretudo gente do quadro da escola, ou que se mantivesse por aqui, para dar continuidade até ao próprio trabalho” (BT4FG)</i>

Quadro 63: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Caraterização dos Tutores”.

Sobre a formação especializada em tutoria os participantes confirmam as ideias já referidas nas entrevistas, salientando a importância do envolvimento e “sentido de pertença” dos tutores ao programa, bem como, a relevância da criação de equipas de tutores com estabilidade profissional, de forma a garantir a continuidade que sustente a qualidade da implementação do programa.

5.2.2. Percepção Sobre a Tutoria

Subcategorias nível	2º	Categorias nível	3º	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Caraterização da Função de Tutor				“Nós temos que ter uma visão realmente integrada. É com pessoas que nós estamos a mexer (...) Nós estamos a criar coisas assim muito focadas, fechadas. Quando isto precisa de visões diferentes e amplas, mas que ao fim e ao cabo, não há o certo e o errado. É chegar a um ponto” (BT1FG). “Eu li a legislação e a ideia com que fiquei é que é muito esvaziada de competências para o professor tutor no sentido de poder fazer coisas. Não é? há muito poucas ferramentas para o professor tutor poder utilizar” (BT3FG).
Expetativas Sobre a Tutoria				“Os professores vão com a expectativa de fazer a diferença, de que vão, eventualmente, digo eu, mudar a vida daquela criança para melhor e, as coisas nem sempre correm com essa grandeza. Ou..., e a expectativa fica aquém” (BT3FG). “Eu se não acredito que eles possam ter sucesso ..., se eu lhes dou a entender que eles dificilmente têm sucesso. Eles não aprendem! Mas isto é La Palice, eu não preciso de estudar, acho eu!” (AT3FG)
Finalidade Atribuída ao Programa				“É para lhes dar, para lhes proporcionar aquilo que eles não têm, que é um fio condutor da vida” (BT2FG). “o conceito de tutoria específica, vem ..., vem ..., vem contrariar um bocadinho, ou vem acrescentar um bocadinho ao seguinte: portanto, a escola não se resume apenas ao local onde se aprendem saberes académicos ... e, portanto, isto vem permitir que alunos que se sintam mais desintegrados possam ter uma experiência social interessante, e, portanto, aí, conseguirmos que eles possam reconfigurar o seu percurso” (AT2FG).
Valorização		Positiva		“Quando a gente consegue, de alguma forma, provar-lhes que podemos ser um elemento facilitador da vida deles aqui dentro! Aí ..., pronto!” (BT5FG). “tem de ser abraçado por cima. Se não houver alguém encima que encabece, entre aspas, isto não tem pés para andar! Antigamente havia!” (AT3FG); “de tudo o que tu fazes aqui na escola, o trabalho mais importante é esse da tutoria” (BT2FG).
		Negativa		“Se ele já está desmotivado na escola porque não quer é estar preso, ainda vem mais uma prisão” (AT3FG); “Ou ir quatro horas para um apoio, para eles, é queimar tempo!” (AT2FG). “na prática, no terreno...agora que há um estigma, um preconceito, há. Isso pode afastar, mas também às vezes os pais desculpam-se assim” (BT1FG); “às vezes aqueles que mais precisam, às vezes são sempre vítimas nunca têm nada e também recusam esses apoios, (...), não vêm, não dá jeito, porque àquela hora ficavam em casa, por exemplo, muitas razões, ...Muitas desculpas!” (BT1FG); “não centrar, quando passam a informação, no número de retenções que o aluno já teve, que isso ainda mais marca o insucesso, não é? Eles querem... Ninguém gosta de perder, não é?” (BT1FG).

Efeitos da Tutoria	Ao nível Acadêmico	<i>“UMA COISA É O IDEAL. CHEGARMOS AO FINAL DO ANO. QUAL É O SUCESSO QUE O ALUNO ENTENDE? É O ESCOLAR? E, ÀS TANTAS O TUTOR ESTÁ TAMBÉM COM OUTROS IDEAIS DE SUCESSO, MAIS EDUCATIVOS, DA OPÇÃO DO ALUNO. ELE VÊ TODOS OS DIAS... ÀS VEZES ELE AVANÇA E DEPOIS PARECE QUE RECUA TRÊS OU QUATRO PASSOS, NÃO É? ENQUANTO QUE O ALUNO VÊ SÓ SE PASSOU OU NÃO PASSOU.” (BT1FG).</i> <i>“EU PENSO QUE TEM QUE VER COM AS EXPECTATIVAS. OS ALUNOS QUANDO VÃO TER TUTORIA, PROVAVELMENTE, NÃO TÊM EXPECTATIVA ALGUMA OU ... MUITOS NEM SABERÃO, (...) VÃO EM BRANCO VER DO QUE SE TRATA” (BT3FG).</i> <i>“ESTARÃO COM BAIXA ESPECTATIVA E DEPOIS, TUDO O QUE VEM À REDE É PEIXE, PARA ELES (...) POR ISSO SENTEM QUE FEZ DIFERENÇA” (BT3FG);</i> <i>“(…) NO CASO DOS PROFESSORES, É TAMBÉM UMA QUESTÃO DE EXPETATIVA MAS É CAPAZ DE FUNCIONAR UM BOCADO AO CONTRÁRIO (...) PORQUE AS EXPECTATIVAS À-PRIORI SÃO BASTANTE DIFERENTES” (BT3FG).</i> <i>“os resultados mudam na sequência da relação entre o tutor os professores das disciplinas por via da questão afetiva!” (CT4FG).</i>
	Ao nível Comportamental	<i>“(…) desde o momento em que o aluno tinha uma tutoria, o aluno, regra geral, mudava imediatamente o comportamento na sala de aula. Depois até poderia voltar ao mesmo, mas havia uma mudança” (CT4FG).</i>

Quadro 64: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Percepção Sobre a Tutoria”.

Os participantes confirmam, de um modo geral, as ideias apresentadas nas entrevistas na categoria **Percepção Sobre a Tutoria**. Contudo, são introduzidas novas perspetivas, nomeadamente: a importância de uma maior valorização do programa e da função de tutor pelos órgãos com funções de liderança na instituição; a baixa clarificação das competências e recursos que o professor tutor pode mobilizar no desempenho da sua função; a expectativa que o tutor cria no aluno decorrer da convicção pessoal que tem do programa e de os resultados decorrerem também da relação afetiva que se estabelece com os demais professores que interagem com o aluno. Na subcategoria, **Efeitos da Tutoria**, que integra as subcategorias de 3º nível: **Ao Nível Acadêmico** e **Ao Nível Comportamental**, os participantes apresentam posições relativamente distintas referindo que as diferenças das percepções entre alunos e tutores podem resultar de uma visão mais reducionista por parte dos alunos, muito circunscrita ao sucesso escolar.

5.2.3. Autorregulação

Subcategorias nível	2º	Categorias 3º nível	c) Confirmação d) PERSPETIVAS c) Novas informações
Autonomia			<i>“agora estão a organizar visitas de estudo, pequenas conferencias, estão a organizar a participação numa conferencia que vai haver aqui no XXXX e...eu acho...eu sinto que é isso que eles querem. Eles querem ter...têm essa necessidade de responsabilidade” (BT2FG).</i> <i>“já há uns anos atrás, tive casos de miúdos que se organizaram, se conseguiram organizar melhor, o seu dia-a-dia, a sua pasta..., criou-se alguma organização. Eu julgo que os últimos que eu tive, efetivamente não” (CT3FG).</i> <i>“COMO É QUE SE TRABALHA A AUTONOMIA, COM UM MIÚDO, SE OS PAIS OS TRAZEM À ESCOLA E QUASE OS METEM NA SALA DE AULA? NÃO DAMOS ESPAÇO AOS MIÚDOS, NÓS TEMOS QUE DAR ESPAÇO. E, AQUI NA ESCOLA, SE CALHAR, TEMOS QUE OS DEIXAR FAZER ASNEIRAS PARA DEPOIS OS RESPONSABILIZARMOS” (AT3FG).</i>

Quadro 65: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Autorregulação”.

No que concerne à autonomia, destacam a importância de uma maior capacitação dos alunos através de uma ação concertada entre a escola e a família. Esta articulação é perspectivada como reforço do envolvimento dos alunos na preparação e organização de atividades e eventos realizados no âmbito do programa, de forma a potenciar o processo de desenvolvimento e de aprendizagem dos alunos.

5.2.4. Funcionamento das Tutorias

Subcategorias nível	2º	Categorias nível	3º	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Organização, Planificação	e			<i>“Posso dizer-vos que é um pouco assustador, quando me foi dito que teria um grupo de alunos (até 10) que poderiam vir de quadrantes diferentes” (AT2FG).</i> <i>“EU SE CALHAR SÓ DEVIA TER UM, NO MÁXIMO DOIS E ESTAREM MAIS ESPARTILHADOS POR VÁRIOS PROFESSORES.</i>

Duração das Sessões		PORQUE É HUMANAMENTE IMPOSSÍVEL, EM TERMOS DE TRABALHO, QUE, UM PROFESSOR QUE TEM OUTROS NÍVEIS DE TRABALHO, TER UM FOCO DISPERSO EM TERMOS DE ALUNOS" (BT2FG). "eu muitas vezes me questiono se não deveria ser um modelo mais flexível. Porque, isto de termos um tempo atribuído para cada aluno, se não poderia ser mais flexível a organização" (CT2FG). "(...) Fazer uma triagem de alunos, mais apertada, talvez, mesmo aqueles casos mais graves ..., não sei!" (CT3FG).
Processos de coordenação e de Comunicação		"eu neste momento nem sei quem são os tutores. Ainda não reunimos!" (BT5FG) "se calhar deveria haver reuniões entre os tutores. Não é? Também não houve" (BT4FG). "Agora como é feita a ligação ao conselho de turma? tem que haver um mecanismo que na comunicação com o conselho de turma diga assim, "este aluno tem ..." mas aquele relatório que nós entregamos não chega" (BT2FG).
Tutoria como Função Burocrática		"Aos de ATE, como o XXX disse, é mais simples, é um automatismo, não é? A partir do momento que têm X retenções têm de estar" (BT3FG). "(...) INCONSCIENTEMENTE OU NÃO, NÓS PODEMOS ESTAR APENAS A TENTAR DAR RESPOSTA A ALGO QUE NOS É SOLICITADO PELA TUTELA E NÃO USAMOS ISSO EM NOSSO PROVEITO (...) NÓS INCONSCIENTEMENTE PENSAMOS QUE ESTAMOS A DAR SÓ UMA RESPOSTA A ALGO QUE ME ESTÁ A SER PEDIDO PELA TUTELA, LOGO, FAZEMOS A CHECKLISTE!" (BT2FG).
Articulação com Outros Atores		"senti, efetivamente que sozinha a pessoa não consegue fazer praticamente nada" (AT1FG). "Noto, muitas vezes quando não há essa proximidade, não há sensibilidade pela parte de professores em não reconhecerem o trabalho que está a ser feito naquela hora, depois o miúdo diz..., como me aconteceu! "ó professora, eu não apresentei o trabalho, disse à professora tantas vezes, que queria apresentar e a professora depois – há, hoje não temos tempo, hoje não" - e, eu tive que ir falar com a professora. Explicar-lhe - "Há!... não sabia" (BT2FG). "(...) a organização curricular tem vindo a sofrer alterações, e há muitos elementos, passo a expressão, estranhos ao próprio conselho de turma, que entram, não é? – ensino especial, os apoios, as XXX outras, ... portanto, há uma maior recetividade por parte do conselho ouvir os outros elementos. E eu acho que deixam-se influenciar" (CT4FG).
Comparação com Outras Medidas		"mais de desenvolvimento de até de competências sociais e ..., sei lá, e, criar uma outra relação com a escola, e às vezes, até convém a gente afastar-se um bocadinho dos ..., da abordagem de conteúdos programáticos, não é?" (CT5FG). "SE CALHAR TUTORIA DEVERIA SER MAIS ORIENTAÇÃO NÃO TÃO CONCRETA PARA A DISCIPLINA A, B, OU C E ACABA POR SER" (BT5FG). "ÀS VEZES É FÁCIL CAIR NESSE DOMÍNIO, PORQUÊ? PORQUE EU PRÓPRIA MUITAS VEZES DIGO, NÓS QUEREMOS ..., RESULTADOS ..., RESULTADOS" (CT4FG). "por outro lado, a tutoria também pode em alguns casos, fazer um projeto alternativo de ensino aprendizagem quando, em alguns casos, volto a dizer, já foram goradas muitas outras tentativas e quando se percebe que o percurso de ensino

		<i>aprendizagem que é considerado normal não está a resultar para determinado aluno” (BT3FG).</i>
Atividades desenvolvidas		<i>“as competências que estávamos a trabalhar (...), era mais no saber estar, porque eles não sabiam estar na escola (...)” (AT3FG).</i> <i>“dou-lhe de certo modo ferramentas comportamentais para poder ultrapassar determinadas disciplinas, em determinados problemas, dificuldades da disciplina” (CT4FG).</i> <i>“UMA DAS COMPETÊNCIAS DO SÉCULO XXI, É O PENSAMENTO CRÍTICO, NÃO É? ENSINAR OS ALUNOS A POSICIONAREM-SE CRITICAMENTE (...) A PRACTICAL THINKING É ABSOLUTAMENTE NECESSÁRIO NOS DIAS DE HOJE!” (AT2FG).</i> <i>“TEM MESMO QUE SER ESTRATÉGIAS QUE SAIBA PÔ-LOS A PENSAR. QUESTÕES, DILEMAS, NUMA DE ÉTICA, DE FILOSOFIA QUASE. ACHO QUE DEVE SER ESSA A VERDADEIRA AÇÃO DA TUTORIA” (BT2FG).</i>
Suporte Familiar		<i>“eu a experiência com encarregados de educação tive casos de encarregados de educação preocupados. Vinham e sempre que solicitados, eles apareciam e que faziam questão que (...) outros casos em que não apareciam, nem sequer autorização” (CT3FG).</i>
Balanço da Experiência		<i>“Eu consegui trabalhar um bocadinho com a família, com o aluno em questão pouco consegui trabalhar! Agora, evidente ..., que cada caso é um caso” (AT1FG).</i> <i>“Desde que eles me apareçam a 1ª vez, ainda não perdi nenhum, porque, não é para estudar com eles” (BT2FG).</i> <i>“A ESTRUTURA É QUE ESTÁ ERRADA. PORTANTO, TU NÃO VAIS CONSEGUIR MUDAR NADA ..., COMO AS PESSOAS QUANDO TOMAM A MEDICAÇÃO PARA O COLESTEROL. TOMAM A MEDICAÇÃO, MAS CONTINUAM A CARREGAR NA ALIMENTAÇÃO, NO MESMO ERRO” (BT2FG);</i> <i>“SE CALHAR, TINHA QUE HAVER UM COLETIVO DE PROFESSORES SÓ COM ESTA FUNÇÃO!” (BT2FG).</i> <i>“se calhar uma equipa multidisciplinar, onde estivessem psicólogos clínicos” (BT2FG).</i> <i>“Mas, se pegasse num tutorando no sétimo, desenvolvesse algum trabalho, lhe desse continuidade no oitavo e depois no nono, acho que, se calhar aí, os resultados eram muito mais visíveis em termos de ação” (BT4FG).</i> <i>“ter mais autonomia no meu horário para estar mais presente quando assim fosse necessário (...) não é de semana a semana. É isso, que eu neste momento assim ..., como objetivo a curto prazo ... alteraria.” (BT2FG).</i> <i>“mudaria, não aquele modelo – quarenta e cinco minutos para “X” alunos, mas poder haver, sei lá ..., a possibilidade de uns alunos poderem ter mais horas, outros menos horas. Mais flexível!” (CT2FG).</i>

Quadro 66: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Funcionamento das Tutorias”.

Sobre o funcionamento das tutorias para além de confirmarem algumas das ideias defendidas nas entrevistas, os participantes apresentam diferentes perspetivas destacando a sobrecarga que a diversidade de tarefas solicitadas aos professores representa, facto que leva a sugerirem a redução do número de alunos atribuído a cada tutor. No desempenho da função, salientam o eventual efeito reducionista que as orientações da tutela poderão ter na ação dos tutores, verificando-se frequentemente, uma preocupação voltada apenas para a sua concretização, numa atitude de verificação da lista de procedimentos. Quando comparada com outras medidas de apoio a maioria dos participantes considera o carácter distintivo da tutoria, embora alguns a considerem próxima de outras medidas de apoio por, mesmo assim, solicitar resultados. O desenvolvimento de competências que permita aos alunos responder aos desafios de uma sociedade global constituem aspetos relevantes que devem integrar as atividades dos tutores no processo de desenvolvimento dos alunos. Os participantes destacam a constituição de equipas multidisciplinares com tutores devidamente preparados para o desempenho da função em regime de exclusividade de modo a permiti uma maior disponibilidade e abertura para as interações que o programa solicita. A dinâmica no seio do grupo permitiu identificar um conjunto de novas ideias, nomeadamente a adequação e flexibilidade do modelo de tutoria às necessidades/especificidades dos casos; a maior abertura e recetividade dos professores face à situação concreta dos casos pela integração de outros atores no conselho de turma fruto da reorganização curricular; as tutorias poderem constituir momentos de aprendizagem alicerçados em modelos de aprendizagem alternativos ajustados aos tutorandos que não se adaptam aos modelos de aprendizagem vigentes; a manutenção de forma continuada da díade tutor/tutorando por longos períodos/ciclo de ensino como potenciador de resultados mais positivos; a possibilidade de desenvolverem uma ação de maior proximidade e maior flexibilidade na gestão do tempo dedicado a cada aluno de acordo com as necessidades e singularidade das situações específicas.

5.2.5. Processo de Seleção

Subcategorias 2º nível	Categorias 3º nível	a) Confirmação b) PERSPECTIVAS c) Novas informações
Determinantes da Seleção	Critérios Referentes aos Alunos	<i>"havia o triângulo: professor tutor, tutorando e família. Portanto, teria que haver logo, numa primeira reunião tinha que todos estarem de acordo, ou pelo menos a maioria, não é? se estivéssemos todos de acordo, era quase cem por cento de sucesso" (AT3FG).</i> <i>"(...) MAS ESSA EXPLICAÇÃO DEVERIA SER DADA DE UMA FORMA MAIS GERAL E A MONTANTE (...) (BT4FG).</i> <i>"Provavelmente não será isso que eles quererão dizer! (...) Agora, o que é que eu sinto no terreno! Há aqueles que não aparecem e não nos dão a possibilidade de conversarmos com eles sobre qual é o propósito (...) outros, mesmo sabendo para que é que serve aproveitam para ter mais um tempo disponível para o que eles entendem" (BT2FG).</i> <i>"Quando eles aparecem e lhes é comunicado, conversado, como disse a XXX, o propósito que eles vão fazer ali, eles ficam" (BT2FG).</i> <i>"(...) sinto que alguns, realmente não têm essa consciência" (CT4FG).</i>
	Critérios Referentes aos Tutores	<i>"era aquilo que eu já tinha dito anteriormente, por vezes dão as tutorias a pessoas que não estão motivadas! É para complemento de horário! (AT3FG).</i> <i>"Eu caí de para-quedas nesta função. Mas ..., mas, um bocadinho intuitivamente fui fazendo" (AT2FG).</i> <i>"eu acho é que o perfil, o perfil do professor Tutor é o perfil do professor" (CT2FG).</i> <i>"É PRECISO É QUE HAJA RECETIVIDADE POR PARTE DESSAS PESSOAS, PORQUE HÁ PESSOAS QUE MANIFESTAM NÃO DIREI RECUSA, PORQUE NÃO PODEM FAZER, MAS..., NÃO RECUSAM EM TERMOS TEÓRICOS, MAS RECUSAM DEPOIS NA PRÁTICA PORQUE POUCO OU NADA, OU NADINHA..., FAZEM" (BT4FG).</i> <i>"AGORA, NÓS SABEMOS TAMBÉM QUE EXISTEM OUTRAS CONTINGÊNCIAS QUE TÊM QUE VER COM HORÁRIOS, COM A CARGA LETIVA DAS TURMAS COMO É O CASO, POR EXEMPLO, UM PROFESSOR QUE TEM PERFIL, MAS TEM QUE ARCAR COM AS TURMAS TODAS DE UMA DISCIPLINA QUE LHE PREENCHA O HORÁRIO, NÃO PODE A DIREÇÃO IR CONTRATAR UM PROFESSOR PARA ARTICULAR COM ELE, FAZENDO ALGUMAS TURMAS DAQUELE PROFESSOR PARA ELE TER LIBERDADE NO HORÁRIO PARA ASSUMIR TUTORIAS" (BT3FG).</i> <i>"essa bolsa de professores é que era importante criar e depois dar formação a esses professores, não é?" (BT5FG);</i> <i>"as coisas poderiam funcionar de uma forma diferente. E, se calhar, professores da casa como o XXX há bocado explicava, que possam dar essa continuidade, e, que mostrem vontade, não é?" (BT5FG)</i>
Opinião Sobre o Processo de Autorização para a Frequência		<i>"Eu acredito que muitas das não autorizações nem sequer sejam autênticas. Se calhar o encarregado de educação nem sabe! Agora, como é que nós podemos fazer isso! E, eu até agora, uso algumas táticas" (BT2FG).</i> <i>"o ATE não tinha que ter a autorização dos pais. A escola tem que ter autonomia para decidir" (BT2FG).</i>

Quadro 67: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria "Processo de Seleção".

Globalmente os participantes reiteram que são explicitados aos alunos os determinantes que originaram a sua seleção para o programa. Salientam, no entanto, a importância do esclarecimento prévio dos alunos de forma a garantir que estes desenvolvam um cabal conhecimento e uma atitude favorável ao programa. O desconhecimento que alguns alunos apresentam sobre o funcionamento e finalidades do programa de tutoria e a eventual desvalorização do papel da escola, são identificados como podendo justificar a desvalorização das tutorias em determinados casos. Os participantes renovam as ideias já produzidas nas entrevistas sobre os critérios de seleção dos tutores para o desempenho da função, nomeadamente no que se refere ao facto de estarem muito ancorados nos interesses da instituição, consideram, contudo, que as escolas possuem condicionalismos que limitam a atribuição da função de tutor. Na dinâmica estabelecida no grupo de discussão, os participantes salientam a relevância de as escolas, sempre que possível, selecionarem os tutores tendo em conta as características pessoais e competências mais adequadas à função. A constituição de grupos de tutores, com formação especializada em tutorias, com vínculo à instituição e alinhados com as finalidades do programa numa lógica de continuidade é perspectivada como mais-valia para o sucesso do programa, como também é referido na categoria Caracterização dos Tutores (p. 162-164). Sobre o processo de autorização do EE, os participantes mantêm a opinião manifestada nas entrevistas considerando que, eventualmente, na base da não aceitação poderá estar uma inadequada divulgação das finalidades do programa junto dos pais/encarregados de educação e dos alunos e sustentam que a escola, no âmbito da sua autonomia, coloque os alunos no programa sem fazer depender a sua participação da autorização dos EE.

5.2.6. Relação com os Alunos

Subcategorias nível	2º	Categorias 3º nível	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Caraterização dos Alunos em Tutoria			<i>“Estes alunos, são miúdos que têm qualquer problema. Ou pessoal, ou familiar” (AT1FG);</i> <i>“estes miúdos, normalmente não gostam da escola, e por isso, a escola precisava de arranjar uma outra forma de os motivar” (AT1FG).</i> <i>“Ali, o que falha, e, razão pela qual eles já acumulam duas ou três retenções, tem a ver com conhecimento académico. Quer dizer, ... preguiça mental, dificuldade na aquisição de conhecimentos e, portanto ...” (AT2FG).</i> <i>“Não há nenhuma criança que não queira ter sucesso. Portanto.... Ele é uma tela em branco” (CT4FG);</i> <i>“só sabemos que ele não tem aproveitamento, portanto vamos ver porque é que ele não tem aproveitamento. E nunca fazer juízos de valores.” (CT4FG).</i>
Caraterização da relação com os Alunos			<i>“Nós temos importância nisso! É a tal sensibilidade – “porque é que o aluno não gosta da escola?” nós temos que saber, temos que arranjar qualquer coisinha (...) enquanto não o conquistarmos não há hipótese” (AT1FG).</i> <i>“O facto de o professor tutor não ser do conselho de turma, ou seja, não ser professor na sala de aula, em alguns casos, permite um distanciamento e uma relação com o aluno que poderia ser prejudicada com o contexto de sala de aula” (BT3FG).</i> <i>“OS ALUNOS, DE UM MODO GERAL ..., NÃO QUER DIZER QUE NÃO HOUVESSE EXCEÇÕES, MAS A MAIORIA GOSTAVA DE TER UM PROFESSOR QUE FOSSE DA TURMA” (CT4FG).</i> <i>“Um tutor, e então numa primeira fase, não pode de modo nenhum julgar o aluno. Nem o aluno, nem a família (...) perceber acima de tudo, porque é que ele se comporta daquela maneira, porque é que ele não tem sucesso” (CT4FG);</i> <i>“tentar colocarmo-nos ..., ser uma espécie de ..., de autoconsciência do próprio aluno. Lá está... o desenvolvimento de empatia” (CT4FG);</i> <i>“colocarmo-nos na pele dele e perceber, com aquelas ferramentas, o que é que eu posso fazer?” (CT4FG).</i>

Quadro 68: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Relação com os Alunos”.

Como temos vindo a referir na dinâmica estabelecida nos grupos de discussão focalizada, os participantes confirmam globalmente as ideias apresentadas nas entrevistas sobre a relação com os alunos, salientando que o sucesso é possível para todos os estudantes, atribuindo à escola o desafio de criar as condições que permitem compreender as razões subjacentes ao insucesso e mobilizar as respostas adequadas para lhes fazer face. Na caraterização da relação com o aluno os

participantes valorizam o conhecimento prévio entre tutor-tutorando pela facilidade que potencia na qualidade da interação da díade. É igualmente salientada a importância de o tutor desenvolver a sua ação tendo como referente as especificidades/dificuldades do aluno, numa postura de aceitação incondicional evitando atitudes e comportamentos de valorização negativa.

5.2.7. Sugestões de Melhoria para o Funcionamento do Programa

Subcategorias nível	2º	Categorias 3º nível	a) Confirmação b) PERSPETIVAS c) Novas informações
Melhoria para utilidade Atratividade ²⁴	a e		<i>“se calhar tem que mudar de nome. Começar por aí” (BT2FG);</i> <i>“serem aliciados com outro nome no sentido positivo” (BT2FG).</i> <i>“nos casos em que era necessário criar uma alternativa curricular para o aluno, deveria haver da parte do professor tutor juntamente com o conselho de turma, uma articulação e que permitisse que (...) tudo o que o aluno fizesse na escola fosse considerado” (BT3FG).</i> <i>“se o encarregado de educação não dá o valor, muito menos dá o filho, mas não é só em relação a isso, em relação a muitas outras coisas” (CT4FG).</i> <i>“se calhar nós, em vez de a XXX estar com uns e depois não ter nada a ver com os meus, com os teus ou com os da XXX, apesar de fazermos trabalhos completamente diferentes uns dos outros, mas acho que isso era enriquecedor, era, nós termos nos horários momentos para partilhar e estarem esses miúdos juntos numa atividade em que - “ok, vamos fazer isto - E agora, eu participo aqui, tu participas ali” nós apoiávamos e coordenávamos” (BT2FG).</i> <i>“primeiro fazer um levantamento de todos os alunos problemáticos, de todos os alunos que já tiveram tutoria, e, de todos os que não tiveram e que precisam” (AT1FG).</i> <i>“eu acho que precisava de estar continuamente a ser reformulada. Porque, de facto, há um primeiro levantamento dos miúdos, não é? sabemos que temos uns dez, vinte miúdos. Mas deveria haver, não sei, entre ..., pegando nesses casos todos, fazer uma espécie de junta médica... (sorriso) – o que é mais urgente neste momento?” (CT2FG);</i> <i>“ser mais cirúrgico, numa primeira fase, e, eventualmente os recursos irem sendo atribuídos de acordo com...” (CT2FG).</i> <i>“as mudanças! Dizer: transitou? Porreiro! Agora, como professora tutora, conheces o conselho de turma, fazes aquilo que se faz lá fora nas empresas, comunicas assim – “olha, então o meu tutorando, fez isto tão engraçado...toma atenção, porque olha,</i>

²⁴ Integra sugestões de avaliação do programa.

	valoriza, aqui e ali... ” porque conheces, e, tens um caso de sucesso. <i>Aí é fácil tu monitorizares</i>” (BT2FG). “a tutoria é multifatorial, se calhar tem que ser quase que um domínio à parte, não é à parte no sentido de espartilhar, mas tem que ter outro enquadramento se calhar no próprio projeto educativo do agrupamento. Se calhar tem que estar na componente social” (BT2FG); “tem que estar tipo, como se fosse uma cabeça de um polvo e os braços, por isso é que ele é social” (BT2FG); “o diretor tem que ter um plano de ação, de estratégia que diga assim – a tutoria, e todo o trabalho que é feito na tutoria tem este peso na intervenção dos professores com essa turma. Porque senão, é mais uma coisa que está ali, tipo – “ok, vamos colar. É preciso colocar o quê? O relatório de tutoria? “ok encaixa aqui então, olha vem mesmo aqui já na sequência”. Alguém leu? A diretora de turma e a pessoa que fez!” (BT2FG). “o sucesso não pode ser quantificado. Um pode andar dez metros e foi uma progressão imensa, e o outro andou cem metros e a progressão foi relativamente pouca!” (CT3FG). “Os critérios que são usados nem sempre são aferidores de uma situação...” (CT4FG). “(...) esta medida de apoio necessitava de ter mais ferramentas, ter mais apoio” (BT3FG). “a escola tem que ser uma comunidade, a escola tem que ser uma escola inclusiva, não é?” (CT6FG). “Fazer uma triagem de alunos, mais apertada, talvez, mesmo aqueles casos mais graves ..., não sei!” (CT3FG).
Melhoria para o Funcionamento	“Quem descer à realidade, vê que isso é muito difícil de trabalhar ..., portanto, se querem dez alunos, que eu acho muito, que pelo menos sejam do mesmo ano de escolaridade, ou no máximo dois anos” (AT2FG); “muitas vezes eles nem sequer se abrem, entre aspas, nem sequer nos dão informação para nós podermos colhendo, e percecionando os problemas que os afetam” (BT4FG). “... eventualmente reforçar a carga semanal (...) uma sessão por semana, acho que é muito pouco” (BT4FG); “uma hora poderá ser importante, mas o apoio teria que ser mais sistematizado” (CT3FG).

Quadro 69: Unidades de registo por categoria de 2º e 3º nível na categoria “Sugestões para a Melhoria do Programa”.

Na categoria Melhoria do Programa, para além de sustentarem globalmente as opiniões referidas nas entrevistas, os participantes sugerem algumas medidas que, de acordo com a sua experiência, podem contribuir para a utilidade e atratividade do programa, bem como para o seu funcionamento, nomeadamente: a criação de espaços que permitam o desenvolvimento de atividades numa perspetiva de trabalho colaborativo; avaliação criteriosa e sistemática dos alunos a integrar no programa que contemple a diversidade e flexibilidade de recursos e duração da intervenção, adaptável às particularidades de cada caso; alocação de mais recursos

Em síntese, os tutores participantes na discussão focalizada reiteraram de um modo geral as ideias transmitidas nas entrevistas reforçando o aparente efeito negativo do programa, com repercussões na valorização da medida pelos alunos e pais/encarregados de educação. No entanto, a dinâmica estabelecida no grupo de reflexão focalizada permitiu a emergência de novas informações que numa perspectiva de complementaridade validam e enriquecem a informação obtida nas entrevistas, mormente na área da: ação estratégica da escola; avaliação dos efeitos das tutorias nos diferentes domínios de desenvolvimento dos alunos; planificação e funcionamento das sessões que contemple espaços de articulação entre diferentes grupos com flexibilidade de meios e duração da medida ajustados a cada caso concreto.

A análise das atas de conselho de turma (CTur), relatórios de tutoria (RT) e pautas de avaliação (PAV), advém da leitura cuidadosa, por aplicação de uma base de dados criada para o efeito, conforme aparece no Quadro 70.

Contexto-Caso										1º período										2º P										3º P										Pt final	observações
Ano	Aluno	N.º Ret.	Autoriz.	O/Trabalhos	Assid.	COMP	P/Disc	CTur	Relat/Tut.	PAV/N.º neg	O/Trabalhos	Assid.	Comp	P/Disc	CTur	Relat/Tut.	PAV/N.º ne	O/Trabalhos	Assid.	Comp	P/Disc	CTur	Relat/Tut.	PAV/N.º ne	PAV																
															</																										

A intenção que lhe está subjacente é, para no ano letivo de 2017/2018, identificar e perceber as causas e quem encaminha o aluno para um plano de tutoria e aferir a avaliação daí resultante. A tarefa foi iniciada em outubro 2017 e concluída em agosto de 2019.

A análise dos documentos disponibilizados pelas instituições permitiu identificar que dos 238 alunos propostos para tutoria (AT/ATE) no ano letivo de 2017/2018 frequentaram a medida 99 alunos apoiados por 39 professores tutores.

Parte IV - Interpretação e Discussão dos Resultados

“...não basta conhecer e estar próximo,
é necessário re-conhecer, conhecer de novo...”

Joaquim Azevedo, 2010.

Apresentamos nesta parte a interpretação e discussão dos dados na sequência da triangulação dos diferentes procedimentos que adotamos na investigação empírica em articulação com a literatura, por forma a poder inferir acerca da convergência do material empírico recolhido face às questões de investigação.

Usando como referência as categorias que emergiram da análise de conteúdo das entrevistas aos alunos procuramos compreender “De que forma os planos de tutoria influenciam o sucesso educativo dos alunos?”

Para concretizar este objetivo respondemos às questões de investigação, através de uma análise sistemática integrada dos dados para cada uma delas de acordo com os eixos de análise.

Eixo 1. Finalidade do Plano de Apoio Tutorial

como se caracterizam os planos de tutoria?

Da análise documental percebemos que os planos de tutoria têm como finalidade o apoio à melhoria das aprendizagens por via da autorregulação, concretamente: combater o insucesso escolar; problemas de comportamento e/ou de integração; falta de assiduidade e abandono escolar com uma periodicidade semanal em sessões individuais ou em grupo - até 10 elementos (DN 4-A/2016, art.º 12.º), com sessões de quatro horas; cinquenta minutos; e quarenta e cinco minutos.

Nos contextos-caso em estudo, os planos de tutoria decorrem de diferentes programas e/ou de planos de ação pedagógica sem grande articulação entre si, nomeadamente TEIP; PMM; PAE; RI, sendo que apenas num dos contextos em estudo, o plano está relacionado com o PE, sugerindo que *“aparentemente dá-se mais importância ao formalismo do processo de funcionamento do PEE, do que dele decorre em termos da promoção da qualidade do funcionamento das escolas”* (Oliveira, 2016, p. 111) considerado como nuclear para o funcionamento da instituição como ilustra o discurso *“a tutoria é multifatorial, (...) tem que ter outro enquadramento se calhar no próprio projeto educativo do agrupamento (...) como se fosse uma cabeça de um polvo e os braços”* (BT2FG).

Na literatura, os planos de tutoria caracterizam-se pela adequação de respostas às especificidades/dificuldades dos tutorandos, por um professor tutor que, no quadro das suas funções, fará a articulação com os diferentes atores envolvidos na promoção do sucesso dos jovens nos diferentes domínios: académico, social, comportamental e projeto de vida escolar (DN 4-A/2016; DL, 55/2018; DN n.º 10-B/2018), numa relação que se espera de proximidade pelo empoderamento dos alunos enquanto agentes do seu processo formativo (Bandura, 1986; Bandura & Lucke, 2003; Frison & Simão, 2009; Shunk & Zimmerman, 1994; Silva et al., 2004; Rosário, 2004, 2016; Rosário et al., 2006, 2007; Silva & Sá, 2007; Zimmerman, 1986,

2002, 2008), no propósito de uma escola com mais sentido e bem-sucedida (Araújo & Araújo, 2018).

Na opinião dos alunos, dos questionários e das entrevistas, os PATE são percebidos como oportunidades de apoio ao nível pessoal e acadêmico atribuindo-lhe efeitos na autorregulação das aprendizagens e aconselhamento na seleção de cursos/formação alternativas, ainda que no discurso subsista alguma ambiguidade decorrente do que consideram ser o seu baixo envolvimento no processo de seleção, a falta de informação sobre as finalidades e funcionamento do programa acrescido da sobrecarga associada à medida. Ao nível comportamental, verificamos pelos dados do questionário, a reconhecida influência do PATE, sendo menos evidente no discurso dos participantes, que lhe atribuem uma influência moderada a esse nível.

Em consonância com os alunos, os professores tutores consideram que os PATE, enquanto medida de apoio, se caracterizam pela forma como o tutor desenvolve a sua ação atribuindo-lhe algum efeito ao nível académico e comportamental determinada pela qualidade da relação que se estabelece, tendo em conta as características dos alunos nos diferentes domínios: pessoal (história de vida); familiar; e social, numa base de confiança e aceitação incondicional, tendo como finalidade desenvolver nos tutorandos um conjunto de competências que possibilitem as mudanças necessárias que viabilizem o sucesso por via da autorregulação da aprendizagem (DuBois, et Al., 2002; Mozolic & Shuster, 2016; Simões & Alarcão, 2009; Raposa et al. 2019; Rhodes & DuBois, 2008). Contudo, no desempenho das suas funções identificam algumas limitações, seja no acesso a informação dos alunos que acompanham, seja nas competências e ferramentas que o tutor pode utilizar no desempenho da sua função, que nalguns casos requer um maior protagonismo do tutor na criação de condições que potenciem a reconfiguração de percursos, sobretudo, diria Joaquim Azevedo (2011), dos alunos que não se revêm no modelo curricular vigente. No balanço da sua experiência ainda que a considerem positiva, referem algum desalento sobretudo nas situações em que sem razão aparente, os alunos abandonam o programa, ou porque os resultados são pouco perceptíveis porque requerem tempo (Rhodes & DuBois, 2008).

Da triangulação dos dados, no que concerne à caracterização dos planos de tutoria, parece-nos possível inferir alguma divergência entre o preconizado na literatura e a implementação dos planos pelos atores diretamente envolvidos, destacando-se a posição dos professores tutores e dos alunos que, apesar de reconhecerem as virtualidades dos PATE, enquanto medida de promoção do sucesso, identificam um conjunto de limitações com efeitos nos resultados desejáveis.

Que contexto desencadeou o plano?

Nos normativos, os planos de tutoria enquanto medida de promoção do sucesso e combate ao abandono escolar, emergem da democratização do ensino com efeitos na dificuldade de as escolas promoverem a inclusão e assegurarem o sucesso de todos os alunos. Como já referido na parte I, os PATE constituem-se como medida de apoio para a promoção do sucesso e prevenção do abandono escolar dos alunos, do 2º e 3º ciclo, com “um historial de retenção” (DN 4-A/2016, p. 18966-(2))

Na literatura, percebemos que os jovens em tutoria apresentam como característica alguma situação de risco, seja por problemas pessoais e/ou contexto social, associados a problemas de comportamento e desempenho académico (Blackwell, 1989; Crisp & Cruz, 2009; DuBois, et al., 2002; Erickson et al. 2009; McLearn, et al., 1998; Núñez et al., 2013; Raposa et al., 2019; Rhodes & DuBois, 2008; Rosário, 2016; Topping, 2000; Simão, 2011; Simões & Alarcão, 2011).

Da aplicação do questionário os respondentes associam a sua seleção para o programa de tutoria a dificuldades de aprendizagem e (in)sucesso académico. Nas entrevistas os participantes atribuem a sua integração no programa de tutoria ao insucesso escolar; a problemas comportamentais; e de integração no contexto escolar. Da interação que resultou da discussão em grupo, os alunos sugerem que:

- a) o programa seja dirigido a todos os alunos e não apenas a alunos marcados pelo insucesso escolar;
- b) não fazer depender a integração no programa do consentimento dos EE;
- c) não permitir que os alunos rejeitem a medida sem a terem experimentado previamente.

No discurso, os professores tutores associam as características dos alunos em tutoria ao *background* social, à baixa autoestima bem como a problemas comportamentais. A visão determinística e burocrática das diretivas do Ministério que, sem perspetivar outros critérios, determina que os alunos com insucesso reiterado sejam acompanhados por um professor tutor no seu processo formativo, é contrariada pelos professores tutores considerando-a pouco adequada não só pelos resultados que induz como pela estigmatização que lhe está associada. Como alternativa ao determinismo da legislação, salientam a importância de os casos serem tratados de acordo com a sua singularidade e de forma integrada, sugerindo ainda o alargamento do programa a todos os alunos.

Com a triangulação dos dados parece-nos possível inferir que os planos de tutoria, fruto do alargamento da democratização do ensino, enquanto medida de promoção do sucesso dirigida aos alunos que nas escolas, não podem, ou não conseguem alcançar o sucesso, apoiados por um professor tutor que, numa relação de proximidade orienta o funcionamento da medida (Orts, 2011), tendo em conta a equifinalidade e pessoalização da intervenção (Formosinho, 2019), não cumpre cabalmente o objetivo que os determinou. Se por um lado se constituem como medida de promoção do sucesso dos alunos com insucesso reiterado, por outro, ao ser dirigido a um grupo específico de alunos acentua as diferenças e que poderá vir a explicar a diferença entre o número de alunos que em cada ano são propostos para beneficiarem da medida e os que aceitam/permanecem no programa.

Como se operacionaliza no terreno?

Da legislação emerge o acompanhamento e apoio no processo educativo dos alunos com historial de retenção por um professor tutor, prevendo a atribuição de quatro horas semanais para o acompanhamento dos alunos, competindo-lhe para além da criação de condições favoráveis ao sucesso do aluno, o envolvimento da família e a articulação com os professores do CT (DN 4-A/2016).

Da literatura, no que concerne à duração e intensidade das sessões, a sua distribuição ao longo da semana é referida como mais vantajosa para os resultados a alcançar, salientando alguns estudos da especialidade que “a intensidade e

consistência da sessão é mais importantes do que o horário da sessão” (Mozolic & Shuster, 2016, p. 148), ainda que para alunos e tutores o horário e duração das sessões possa representar sobrecarga com efeitos na assiduidade e envolvimento dos alunos nas sessões.

Noutro estudo realça-se que a adequada operacionalização do programa de tutoria deverá assegurar uma estruturação capaz de ter em conta o contexto e as características dos visados – tutores e tutorandos; a adequada comunicação sobre o funcionamento e funções a desempenhar; a estruturação de atividades para tutores e tutorandos; a distribuição das sessões ao longo da semana; o envolvimento dos pais; e a permanente monitorização da execução do programa (DuBois et al., 2002).

No nosso caso, percebemos que a operacionalização das tutorias é distinta, distribuindo-se, conforme o caso-contexto, entre blocos de quatro horas; cinquenta minutos; e quarenta e cinco minutos, uma vez por semana.

Efetivamente, a duração e frequência das sessões é percecionada pelos alunos e pelos professores tutores como constrangedora, quer pelo esforço que representa, quer porque limita a ação. Em alternativa, sugerem sessões duas vezes por semana para um acompanhamento de maior proximidade, com uma duração de cinquenta minutos cada. Sobre a tipologia – individual/em grupo, os tutores e os alunos²⁵, identificam vantagens nas sessões em grupo, pelas potencialidades decorrentes da interação/partilha de pontos de vista percecionada como forma de ativar o envolvimento dos jovens no seu processo de aprendizagem. A preferência por sessões individuais, por alguns tutores e alunos, resulta da relação de proximidade e de confidencialidade.

Da aplicação do questionário percebemos que os respondentes consideram que as sessões deveriam acontecer mais do que uma vez por semana. Relativamente à tipologia a preferência recai, com igual número de respostas, para as sessões individuais e em grupo.

²⁵ Dos respondentes ao questionário as posições são ambivalentes na medida em que (n=17) alunos manifestam preferência pelas sessões em grupo, verificando-se mesmo número de respondentes (n=17) com preferência pelas sessões individuais.

A triangulação dos dados permite perceber que os PATE, assumem formas distintas nos diferentes contextos no tocante à forma de agrupar os alunos e à duração das sessões, apresentando em comum a regularidade das sessões – uma vez por semana, não prevendo tempos comuns para alunos e professores tutores o que contraria o preconizado nos normativos que regulam a medida. No mesmo sentido, os estudos sobre a temática destacam a possibilidade de o programa prever momentos de interação tutor/tutorando, combinando sessões individuais com sessões em grupo, como relevantes para o sucesso dos alunos nos diferentes domínios (Baudrit, 2009; DuBois, et al., 2002; Gres, 2015; Mozolic & Shuster, 2016; Raposa, et al., 2019; Rhodes & DuBois, 2008; Simão et al., 2008; Simões & Alarcão, 2009).

Que dinâmicas solicita?

Da análise documental²⁶ ressalta a referência aos serviços de apoio à família e à infância, bem como internos à própria escola, nomeadamente: serviço de psicologia (SPO); assistente social; educadora social; tribunal de família; comissão de proteção de crianças e jovens em risco (CPCJ); gabinete de promoção social (GPS); gabinete do aluno (GA); educação especial; rede social; equipas multidisciplinares de apoio técnico aos tribunais (EMAT); rendimento social de inserção (RSI); aulas de apoio educativo; docente de educação especial; direção; rede Social; assistentes operacionais (AO).

Da literatura percebemos que, tratando-se de um programa que preconiza uma ação global a mobilização de diferentes atores e serviços na implementação do programa é referida como mais-valia para o sucesso do programa numa perspetiva de complementaridade (GRES, 2015).

A formação contínua e o acompanhamento dos professores tutores no desempenho da sua função a par da estruturação de sessões entre tutores e tutorandos, a expectativa de frequência de contactos e a monitorização da implementação do programa são fatores que os estudos da especialidade referem como determinantes

²⁶ Cf. Pag 104-110 (análise dos planos de tutoria) e apêndice 13 (atas/Pautas/relatórios).

para o resultado esperado (DuBois, et al., 2002; Mesquita & Machado, 2019; Raposa, et al., 2019; Rhodes & DuBois, 2008; Santos, 2012).

Nas entrevistas, os professores tutores referem sobretudo a articulação com o DT e com os professores do CT. A articulação com os atores envolvidos no processo educativo dos alunos, é perspectivada, como resposta integrada da escola com efeitos no processo de trabalho como ilustra o discurso “*mecanismos que começam devagar, mas que a pouco e pouco começam por se tornar sustentáveis no processo do trabalho na escola*” (BT5), apesar de subsistirem algumas dificuldades na sua concretização. A falta de formação e de tempos comuns para troca de experiências e de reflexão conjunta que a discussão de casos potencia, é perspectivada como formação em contexto com efeitos no desempenho dos tutores, minimizando assim o défice de formação que a maioria dos tutores envolvidos apresenta e que contraria o previsto nos normativos que regulam o programa (cf. DR 10/99 art.º 10.º ponto 2), acrescida da deficiente informação sobre o funcionamento do programa testemunhado sobretudo pelos tutores sem experiência na função.

Da interação que a discussão em grupo permitiu, destaca-se igualmente a importância de se constituírem equipas multidisciplinares, tendo em conta a especificidade do programa e dos casos, solicitando para o efeito uma ação concertada entre os diferentes atores na promoção do sucesso com eventuais efeitos na reconfiguração de percursos de vida escolar e pessoal dos alunos com PATE.

Da triangulação dos dados sobressai a referência, à articulação do professor tutor com demais atores envolvidos no processo formativo dos jovens, aspeto que é referido na literatura como impulsionador do sucesso da medida, que, de acordo com os casos, pode envolver “outros serviços/estruturas de acompanhamento” numa perspectiva multidisciplinar e integrada, tendo em conta as especificidades e finalidades da medida (GRES, 2015; Rhodes & DuBois, 2008). A falta de formação especializada para o desempenho do cargo acrescida da falta de momentos comuns para troca de experiências/reflexão (DuBois, et al., 2002; Núñez et al., 2013; Raposa, et al., 2019; Santos, 2012;) poderão contribuir para alguns constrangimentos na implementação do programa o que contraria o previsto nos normativos (cf. DR 10/99

art.º 10.º ponto 2), com impacto nos resultados esperados (Aldeias & Castanheira, 2019; Simões & Alarcão, 2008).

Como são valorizados os planos pelos atores no terreno?

Da análise documental destaca-se a dificuldade do envolvimento da família no processo de tutoria dos seus educandos, com efeitos na valorização do programa e que poderá justificar o elevado número de alunos “não autorizados”, apesar do esforço despendido no envolvimento dos EE, sobretudo num dos contextos - caso.

Dos alunos percebemos que, de um modo geral, atribuem importância aos planos de tutoria percecionando-os sobretudo como medida de apoio ao estudo e de promoção do sucesso escolar. Contudo, a baixa atratividade do programa, na opinião dos alunos, poderá ser explicada pelo determinismo burocrático do processo de seleção muito circunscrito ao insucesso sem contemplar as dificuldades que o aluno revela ao longo do ano, acrescida da planificação das sessões vivenciadas como sobrecarga de horário.

Verificam-se opiniões distintas nas entrevistas e nos questionários quando os alunos se pronunciam sobre a valorização do seu processo de tutoria pelos pais/EE, colegas e professores. A baixa valorização da medida pelos pais/EE é associada, no discurso dos alunos, à falta de informação sobre o funcionamento da medida. Da aplicação do questionário os respondentes consideram, de um modo geral, que os pais/EE valorizam o seu processo de tutoria atribuindo-lhe uma função de apoio na superação de dificuldades escolares. Posição que se mantém relativamente à valorização percecionada pelos professores. Das entrevistas a valorização da tutoria pelos professores é associada a aspetos formais e burocráticos. Relativamente aos colegas, nas entrevistas consideram ser pouco evidente a valorização do seu processo de tutoria pelos pares. Salientam ainda que a obrigatoriedade que decorre do consentimento dos pais/EE, o baixo empenho e aceitação do insucesso evidenciado por alguns colegas que frequentam o programa, constituírem fatores que contribuem para a baixa atratividade da tutoria. Dos questionários sobressai a valorização do processo de tutoria pelos pares.

A valorização da tutoria pelos professores tutores é percecionada globalmente como positiva. Consideram, contudo, existir alguma ambivalência nos efeitos que lhe associam identificando aspetos positivos e negativos na promoção do sucesso e no combate ao abandono escolar. No sentido negativo sobressai a baixa valorização do programa pela instituição, sentida como formalismo que decorre do cumprimento da legislação com efeitos na ação estratégica da escola; a falta de esclarecimento de alunos, professores e encarregados de educação, sobre as finalidades e funcionamento do programa que poderá justificar o baixo envolvimento e aceitação; a carga negativa associada ao programa é percecionada como estigmatizante e por isso condicionadora da mais-valia do programa; critérios de seleção dos tutores baseados em processos administrativos e burocráticos; deficiente coordenação do programa com efeitos na sua implementação; inexistência de sessões conjuntas para tutores e tutorandos percecionados como potenciais espaços de formação; e a estruturação das sessões, sugerindo alterações à matriz do programa.

Da observação participante percebemos que as potencialidades das tutorias poderiam ser melhor potenciadas, situação corroborada pelo próprio discurso de alguns elementos com responsabilidades no funcionamento da instituição referindo-se, inclusivamente ao programa, como não prioritário para a organização.

Da triangulação dos dados sobressai alguma ambivalência na valorização dos planos de tutoria enquanto medida de apoio à promoção do sucesso dos alunos. No que concerne à implementação do programa subsistem alguns constrangimentos considerados como condicionadores de um maior envolvimento e valorização do programa conforme temos vindo a referir. Na literatura a tutoria é perspetivada como medida de apoio ao desenvolvimento pessoal e social com efeitos na promoção do sucesso escolar. Enquanto instrumento de promoção do sucesso escolar alguns estudos, salientam que a atribuição de sentido à medida está associada ao *background* dos tutorandos, ao modo como os pais/EE percecionam o acompanhamento escolar dos seus educandos por um tutor e à estruturação e implementação do programa, com reconhecida vantagem se considerar a singularidade dos casos e o seu contexto/história de vida; critérios claros de funcionamento numa perspetiva interdisciplinar e colaborativa (Aldeias & Castanheira, 2019; Alves & Palmeirão, 2019; DuBois, et al., 2002; DuBois & Neville, 1997; Erikson et al., 2009; Formosinho, 1987a, 1987b, 2019; Freedman, 1992;

GRES, 2015; Núñez, et al., 2013; 1993; Palmeirão & Alves, 2018; Rhodes & DuBois, 2008; Rosário, 2004, 2016; Rosário, et al., 2007; Simão et al., 2008; Slicker & Palmer).

Que procedimentos existem entre os atores do PATE e as outras estruturas convocadas para a promoção do sucesso educativo dos alunos com PAPE?

Da análise documental percebemos que a seleção dos alunos para o programa decorre da análise do respetivo percurso escolar.

Constituída a bolsa de professores tutores, as díades são formadas, pelo coordenador do programa ou por quem o representa, que nalguns contexto-caso é assumida por elementos da direção da instituição, sendo o arranque do programa precedido de uma sessão conjunta de tutores para distribuição e apresentação dos casos competindo ao professor tutor a elaboração do plano de tutoria em articulação com o tutorando e com o respetivo encarregado de educação.

Nos normativos é referido que os alunos em tutoria podem beneficiar de outras medidas de apoio competindo ao professor tutor fazer a articulação com outros atores, nomeadamente os professores que acompanham os alunos; o diretor de turma; os pais/EE ou instituição/serviços ajustados à situação/caso de forma a assegurar o sucesso dos alunos que acompanha.

No mesmo sentido, na literatura identificamos a referência à articulação do tutor com outros atores/serviços que numa perspetiva de colaboração contribuam para o sucesso do programa e concretamente dos jovens envolvidos em processos de tutoria (Barnier, 2001; Baudrit, 2009; Blackwell, 1989; Crisp & Cruz, 2009; Erickson et al., 2009; Fletcher, 2005; GRES, 2015; Rosário, 2016; Simões & Alarcão 2011).

Nas entrevistas e na interação que resultou da discussão em grupo os alunos reiteram a sobrecarga a que são sujeitos, apesar de reconhecerem vantagens do programa, salientando que se lhes fosse permitido não aceitariam integrar o programa.

Nas entrevistas os professores tutores destacam sobretudo a articulação com o DT, podendo nalguns casos envolver outros professores do CT para a superação de dificuldades específicas de aprendizagem, que nalguns casos poderá envolver outros serviços/entidades internas e/ou externas à instituição com especial relevo nos casos que solicitam um maior protagonismo do professor tutor. Reforçam a importância da integração das medidas que a escola disponibiliza aos alunos, considerando que os PATE farão mais sentido se decorrerem dos planos curriculares de turma devidamente alicerçados na ação estratégica da escola e no plano de ação do diretor. Destacam igualmente o baixo envolvimento do professor tutor na vida escolar do tutorando que consideram muito circunscrito à partilha do relatório de avaliação com o DT o que, no seu entender, contribui para a baixa valorização do programa.

Da triangulação dos dados parece-nos possível inferir, de acordo com a literatura, que as ações de promoção do sucesso trariam mais vantagem para os tutorandos se fossem pensadas/desenhadas de forma integrada, em vez de somatório de medidas avulso, que referem acontecer por vezes. Em consequência, esta sobrecarga provoca insatisfação e consequente menor envolvimento, com efeitos nos resultados esperados, o que contraria o previsto na literatura.

Eixo 2. Resultados da Ação do Plano de Tutoria

Que relações se podem estabelecer ao nível dos resultados académicos?

Contexto-Caso A									Contexto-Caso B									Contexto-Caso C					
A Frequentar									A Frequentar									A Frequentar					
Ano	Gén	Idade	AT	Nº Ap	Nº N/Ap	ATE	Nº Ap	Nº N/Ap	Ano	Gén	Idade	AT	Nº Ap	Nº N/Ap	ATE	Ap	N/Ap	Ano	Gén	Idade	AT	Nº Ap	Nº N/Ap
5º	F	11-17 anos	1	0	1	0	0	0	5º	F	12-16 anos	0	0	0	0	0	0	5º	F	10-17 anos	0	0	0
	M		1	1	0	1	1	0		M		0	0	0	0	0	0		M		4	4	0
6º	F		0	0	0	0	0	0	6º	F		1	1	0	0	0	0	6º	F		2	2	0
	M		2	1	1	2	1	1		M		2	1*	0	3	3	0		M		2	1	1
7º	F		2	0	2	8	3	5	7º	F		0	0	0	4	2	2	7º	F		5	4	1
	M		2	2	0	5	3	2		M		3	3	0	2	0	2		M		7	5	2
8º	F		1	1	0	6	5	1	8º	F		2	2	0	2	2	0	8º	F		0	0	0
	M		3	3	0	8	8	0		M		2	2	0	4	4	0		M		2	2	0
9º	F		1	1	0	4	2	2	9º	F		0	0	0	0	0	0	9º	F		0	0	0
	M		2	2	0	3	0	3		M		0	0	0	0	0	0		M		0	0	0
Total			15	11	4	37	23	14	Total			10	9	0	15	11	4	Total			22	18	4
													*1Transf.										

Quadro 71: Número de alunos em tutoria Aprovados/N/aprovados, nos três Contextos-Caso.

Da análise documental verifica-se que dos alunos em processo de tutoria o número de aprovados e/ou que transitam de ano de escolaridade é superior ao número de alunos não aprovados e/ou que não transitam, nos contextos-caso em estudo.

Da literatura e dos estudos sobre a especialidade, temos verificado a referência à influência da tutoria nos resultados académicos dos alunos (Borrallho & Silva, 2007; Cosme & Trindade, 2011; DuBois, et al., 2002; DuBois & Neville, 1997; Freedman, 1992; Mozolic & Shuster, 2016; Núñez, et al., 2013; Santos, 2012; Silva, 2004; Simões & Alarcão, 2009; Schunk & Zimmerman, 1994; Slicker & Palmer, 1993; Rhodes, 2005; Rhodes & DuBois, 2008; Raposa et al., 2019; Rosário, 2004; 2016; Rosário, et al., 2010, 2007, 2004a, 2004b, 2003; Zimmerman, 2008, 2002, 1986).

Os alunos participantes no questionário e na entrevista, associam a tutoria com o apoio ao estudo e com a promoção do sucesso escolar atribuindo-lhe influência na organização do estudo e na preparação para os momentos de avaliação com efeitos

na motivação, autorregulação das aprendizagens e valorização do papel da escola no processo formativo.

Dos professores tutores a influência da tutoria nos resultados dos alunos é percebida como moderadamente influente ao nível académico e, nalguns casos, na autorregulação das aprendizagens, muito determinada pela planificação e funcionamento do programa. Na discussão em grupo os tutores salientam que o diferencial das percepções sobre o efeito da tutoria entre alunos e tutores podem resultar de uma visão mais reducionista por parte dos alunos, muito circunscrita ao sucesso escolar, destacando o efeito da relação que se estabelece entre o tutor e os demais professores nos resultados dos alunos.

Da triangulação dos dados é consensual a influência da tutoria nos resultados académicos dos alunos por via da autorregulação das aprendizagens. Contudo, os professores tutores consideram que os resultados são moderados sugerindo a distribuição das sessões ao longo da semana; a flexibilidade de horários de acordo com os casos e maior integração das medidas de promoção do sucesso dos tutorandos.

relações se podem estabelecer ao nível das situações de comportamento e situações de indisciplina?

Comportamento													
Nº/ocorrências	Fdisciplinares							MD/Sancionatórias					MD/Corretivas
	1	2	3	4	5	8	S/Ref.	1 dia	2 dias	3 dias	5 a 9 dias	S/ Refer.	
ATE	3	6	0	2	1	0	2	2	0	1	1	2	0
AT	6	4	0	3	1	1	5	0	0	1	0	3	1
Total	9	10	0	5	2	1	7	2	0	2	1	5	1

Quadro 72: Ocorrências do universo dos alunos em tutoria nos três Contextos-Caso.

Da análise documental identificamos a referência a faltas disciplinares, a medidas disciplinares sancionatórias convertidas em dias de suspensão da atividade escolar dos alunos em processo de tutoria e medidas disciplinares corretivas, nos três contextos-caso que se distribuem entre um dia (n=2), alunos em ATE; três dias (n=2), respetivamente em ATE e AT; cinco a nove dias (n=1), em ATE; processos disciplinares²⁷ (n=5), respetivamente dois em ATE e três em AT; e medidas

²⁷ Não é feita a caracterização do processo.

disciplinares corretivas (n=1) em AT. As faltas disciplinares distribuem-se entre uma falta e oito faltas. Com uma falta (n=9), três em ATE e seis em AT; duas faltas (n=10), seis em ATE e quatro em AT; quatro faltas (n=5), duas em ATE e 3 em AT; cinco faltas (n=2) respetivamente uma em ATE e em AT; oito faltas (n=1) em AT; e sem referência ao número de faltas (n=7), duas em ATE e cinco em AT.

Da literatura sobressai o contributo da tutoria no controlo do comportamento dos tutorandos alicerçada na relação do tutorando com o seu tutor, com maiores ganhos numa base de confiança, de aceitação incondicional e prolongada no tempo. A figura do professor tutor desempenha, nestas condições, uma função de modelo com efeitos no comportamento por via da valorização pessoal e social (DuBois, et al., 2002; Dias & Simão, 2007; Frison & Simão, 2009; GRES, 2015; Orts, 2011; Raposa et al., 2019; Rhodes, & DuBois, 2008; Sá, 2004; Silva, 2004; Zimmerman, 1986).

A influência da tutoria no comportamento não é consensual entre os alunos verificando-se posições distintas entre os respondentes ao questionário que atribuem influência da tutoria no comportamento e os participantes nas entrevistas que consideram não haver muita influência a esse nível. Contudo reconhecem que a participação no programa lhes trouxe vantagens seja ao nível académico, como ao nível pessoal e na relação com os outros o que poderá indiciar alguma ambivalência.

Dos professores tutores sobressai a influência moderada do programa no comportamento dos tutorandos muito determinada pela qualidade da relação estabelecida com o tutorando e as características pessoais, familiares e sociais dos alunos, numa base de aceitação mútua e de confiança que concorrem para a estabilidade, sentido de pertença e de inclusão dos tutorandos.

Da triangulação dos dados parece possível inferir-se o alinhamento das perceções dos participantes com o preconizado na literatura que atribui alguma influência da tutoria no comportamento dos tutorandos. Como temos vindo a referir os alunos em tutoria caracterizam-se por comportamentos de risco. A proximidade que a relação de tutoria potencia contribui de alguma forma para a melhoria dos comportamentos apesar de subsistirem alguns episódios de indisciplina e de comportamentos pouco adequados que provavelmente poderiam ser esbatidos com as alterações à estruturação do programa permitindo outras abordagens na dinamização das

sessões tornando-as mais atrativas e com mais ganhos para os alunos (Mozolic & Shuster, 2016).

Que fatores influenciam o funcionamento dos planos de tutoria?

Com temos vindo a referir parece-nos possível inferir alguma ambiguidade entre o preconizado na literatura e nos estudos da especialidade sobre o funcionamento dos planos de tutoria e a forma como os alunos e os professores tutores os vivenciam e percecionam os seus resultados.

Relativamente ao programa, o PATE (DN 1-A/2016) é percecionado como burocrático, muito focado num grupo restrito de alunos com percurso escolar de insucesso com efeitos na valorização da medida pelos visados, o que em certa medida parece contrariar o previsto na LBSE e recentemente nos DL 54/2018 e 55/2018. A necessidade de promover o sucesso de todos os alunos, fruto do alargamento da escolaridade pela democratização do ensino, é como temos vindo a referir, a razão de ser das tutorias, perspetivadas pelo Ministério da Educação, como medida de promoção de sucesso e de combate ao abandono escolar.

Do estudo desenvolvido nos contextos-caso identificamos um conjunto de fatores que resulta da confluência das várias abordagens metodológicas para a atratividade e melhoria do funcionamento dos planos de tutoria que passamos a descrever:

- Alteração do estigma da medida devido à conotação negativa associada a instituições do setor da justiça que intervêm no âmbito de disfunções familiares e criminais de jovens;
- Ancoragem do programa na ação estratégica da escola, e da turma com incremento da valorização do programa e consequente envolvimento da comunidade na sua implementação;
- Criação de condições e disponibilidade de alocação de mais recursos que garantam a viabilidade e sucesso do programa;
- Constituição de equipas multidisciplinares que permitam de forma articulada e colaborativa a implementação dos PATE ajustados à singularidade dos casos;

- Envolvimento dos alunos, professores e pais/EE, no processo de tutoria com clarificação das finalidades e funcionamento do programa incrementando a sua valorização e atribuição de sentido;
- Avaliação criteriosa e sistemática dos alunos a integrar no programa que contemple a diversidade e flexibilidade de recursos e duração da intervenção, adaptável às particularidades de cada caso;
- Seleção dos professores tutores de acordo com a motivação e características pessoais alinhadas com os objetivos do programa;
- Formação contínua e supervisão de professores tutores prevendo momentos de interação para discussão de casos, numa perspectiva de formação em contexto.
- Planificação e estruturação de sessões conjuntas entre alunos e professores tutores envolvidos no programa prevendo a combinação de sessões individuais com sessões em grupo;
- Planificação integrada das medidas de promoção do sucesso dos alunos evitando a sobrecarga com efeitos na atratividade e valorização das medidas que farão mais sentido se integradas em projetos;
- Processos continuados da avaliação do processo e dos resultados dos PATE, com a participação dos envolvidos, nas diferentes dimensões do desenvolvimento dos alunos.

Conclusão

Nesta parte começamos por efetuar uma reflexão em torno dos resultados alcançados em função da questão de investigação que norteou a realização deste trabalho, discutindo as suas conclusões em função do seu alcance no plano conceptual e no plano do funcionamento do programa no terreno, através de eventuais sugestões de melhorias ao seu funcionamento, concluindo com a identificação de alguns constrangimentos com que nos confrontamos na realização do trabalho e as consequentes limitações que daí decorreram.

Retomam-se as perguntas que nortearam esta investigação, para, a partir da literatura e da interpretação e análise dos dados, efetuar a reflexão em torno da questão nuclear e questões específicas que conduziram esta dissertação procurando compreender **“De que forma os planos de tutoria influenciam o sucesso educativo dos alunos?”**.

Na resposta à questão de investigação efetuamos o percurso anteriormente caracterizado através da articulação dos conhecimentos disponibilizados pela literatura científica neste domínio com a intervenção no terreno.

Antes de passarmos à reflexão sobre os resultados alcançados, gostaríamos de salientar que a opção pelo carácter contextualista da abordagem no terreno, mostrou-se particularmente adaptada para captar eficazmente os desalinhamentos entre as intenções e os propósitos da medida. Este dispositivo metodológico revelou-se também eficiente para ilustrar a forma concreta como foi vivenciada a execução do programa pelos participantes envolvidos, assim como, na identificação dos seus efeitos no contexto, evidenciando alguns desvios entre a sua conceção e as práticas efetivas, em consonância com o que caracterizamos como “paradoxos da escola inclusiva”. Este aspeto configura-se assim, um contributo relevante tanto para a metodologia da investigação como para a intervenção no domínio do estudo das tutorias específicas, em conformidade com a opinião de Formosinho (2019, p.17) que preconiza que as práticas educativas que visam a inclusão basear-se no “princípio da igualdade na educação que exige igualdade de resultados e não apenas igualdade de oportunidades”

Na análise das conclusões mobilizamos um modelo de cariz eclético e sistémico utilizado como síntese do enquadramento teórico, e que denominamos como *tutoria numa perspetiva de desenvolvimento holístico*. Este modelo integrativo possibilitou-nos um conjunto de conclusões que passamos a caraterizar das quais se destaca:

1) Referencial teórico

- As tutorias autorregulatórias estão orientadas para a autonomização dos alunos na regulação do seu processo de aprendizagem, facto que envolve

o ensino e prática das estratégias de auto-regulação da aprendizagem devem obedecer a uma lógica desenvolvimental e promocional: serem realizados em contexto, proporcionando muitas e diversificadas oportunidades para que o educando possa optar, adequando as diferentes estratégias de aprendizagem às exigências da tarefa e ao seu estilo de aprendizagem

(Rosário, et. Al., 2003, p. 198).

2) Finalidades do programa

Para a adequada conceção e concretização dos objetivos do programa é importante que se assegurem um conjunto de orientações e procedimentos que passamos a concretizar.

- Conceber em cada escola um programa que articule/integre de forma coerente as orientações estratégicas do programa, nomeadamente as suas finalidades face às linhas orientadoras do funcionamento da escola e as especificidades dos problemas que desencadeiam a realização do programa.

- Garantir a criação de condições e de alocação de recursos necessários para a eficaz execução/implementação do programa.

- Mobilizar formas de regulação e controlo da implementação do programa de modo a proporcionar dinamismos que integrem os diferentes recursos e dos processos que garantam uma execução do programa congruente de acordo com o seu desenho inicial. A falta de coordenação e acompanhamento do processo de implementação do programa é visível nalguns dos contextos envolvidos no

estudo e sentido como constrangimento, sobretudo pelos tutores em início de funções. A articulação e facilitação da comunicação entre os atores envolvidos é referido igualmente como pouco eficaz, levando a algum isolamento do professor tutor e, conseqüentemente, ao seu baixo envolvimento no processo de desenvolvimento dos alunos que acompanha.

- Monitorizar e acompanhar a adequada implementação do programa e avaliar os resultados que promove.

- Ancoragem do programa nos processos de desenvolvimento dos alunos numa perspetiva preventiva proporcionando a flexibilização e mobilização atempada de recursos para o seu desenvolvimento global. De acordo com os dados obtidos no terreno, o programa é percecionado de forma negativa e estigmatizante, muito associado ao insucesso e indisciplina escolar. Os alunos e as famílias demonstram comportamentos de evitamento e de rejeição do programa, prevalecendo o sentimento de obrigação, verificando-se que estes não integrariam o programa de livre vontade. Para ultrapassar esta limitação e posicionar o programa, ancorado no desenvolvimento pessoal e escolar dos alunos, aspeto amplamente corroborado pela literatura neste domínio (DuBois, et al., 2002; Frison & Simões, 2009; Raposa, et al., 2019; Rhodes & DuBois, 2008; Rosário, 2004; Simões & Alarcão, 2009; Topping, 2000), sugerimos a extensão da sua intervenção a toda a comunidade discente. Este alargamento pode conferir-lhe uma natureza mais preventiva tal como é sugerido por GRES (2015), contrariando assim a sua atual circunscrição no combate ao insucesso e abandono escolar, que prescreve a sua aplicação numa lógica de determinismo burocrático a alunos com duas ou mais retenções. Esta forma reducionista de implementação do programa, sem equacionar outros critérios, promove a sua desvalorização e desmotivação nos alunos, o que poderá explicar, em certa medida, o elevado número de alunos que não aceitam participar no programa ou que não são autorizados pelos pais/EE a fazê-lo.

- No processo de seleção dos alunos para o PATE, a adequada definição de critérios constitui um fator determinante para a melhoria do funcionamento do programa e para a eficácia dos seus resultados, dado o seu impacto na predisposição motivacional para uma participação positiva decorrente da sua

pertinência e atratividade. Ou seja, os alunos deveriam perceber a possibilidade de frequentar o programa como uma alternativa passível de ter um resultado relevante para o seu percurso escolar e de constituir um processo de aprendizagem e de desenvolvimento dinâmico e sedutor. Neste enquadramento, a reputação positiva do funcionamento e dos resultados associáveis ao programa deveria ser claramente positivo.

Contudo, no terreno constata-se uma clara desvalorização do estatuto do programa, habitualmente associado a fatores desconsiderados socialmente como o insucesso, a indisciplina e o abandono escolares. Existe efetivamente um caráter estigmatizante do programa resultante da opção da sua prescrição a alunos com elevadas taxas de reprovação e problemas comportamentais. Assim, este posicionamento do programa constitui um fator de menor atração ou de rejeição, dada a sua associação a dimensões pejorativas e associadas a processos de estigmatização.

A esta imagem negativa do programa acresce ainda da sua desvalorização por parte dos pais/EE que para além do caráter depreciativo do seu filho/educando ser selecionado para um programa conotado com o insucesso e a indisciplina, associam o nome de “tutoria” com instituições destinadas à reclusão e reeducação de jovens com problemas de criminalidade.

Para controlar a ambivalência associada ao programa, resultante da sua potencial utilidade e da carga negativa que lhe está associada, sugere-se a alteração dos critérios que têm prevalecido na seleção dos alunos. Assim, consideramos que o programa deve visar o desenvolvimento dos alunos em geral e não estar apenas direcionado para alunos com insucesso e problemas comportamentais. Neste enquadramento, o PATE poderia ser equacionado como instrumento de desenvolvimento dos alunos na sua globalidade, numa perspetiva holística tendo como horizonte o preconizado no PASEO e na LBSE, privilegiando uma lógica preventiva do combate ao insucesso, indisciplina e abandono escolar, em detrimento do seu atual papel reduzido a medida de apoio ao estudo.

- A possibilidade de atribuição de sentido, pode assim configurar um papel importante para a motivação e envolvimento dos alunos que será melhor

sustentado com atividades orientadas por projetos prevendo a articulação com outros grupos com incremento da responsabilidade, autonomia, resiliência e sentido crítico que será mais eficaz se envolver a comunidade educativa. A frequência e duração das sessões configura um papel determinante no adequado funcionamento do programa. É importante evitar a sobrecarga de tempo de permanência dos alunos na escola resultante da acumulação com outras medidas de apoio, passível de ser solucionada pela ação concertada das mesmas e de forma integrada.

3) Condições de funcionamento

Para o adequado funcionamento do programa é importante que se verifiquem um conjunto de condições que passamos a concretizar:

- O programa ser valorizado como uma intervenção estratégica para o funcionamento da organização, com os objetivos do programa devidamente articulados com a missão e visão do projeto educativo e nas finalidades preconizadas para a instituição, evitando as práticas que perspetivam a implementação do programa meramente burocrática e administrativa, destinada a cumprir mecanicamente uma exigência da tutela.
- A funcionalidade e valorização do PATE requer uma ação concertada da instituição que se mobiliza em torno de um projeto comum, numa perspetiva colaborativa e interdisciplinar. Dada a relevância das finalidades do programa, a sua organização e execução no terreno requer um forte envolvimento de toda a comunidade educativa que só é possível se as orientações estratégicas que orientam o funcionamento da escola o elegerem como prioritário e, consequentemente, articularem e mobilizarem as estruturas e recursos necessários para o seu adequado funcionamento.

O posicionamento referido no parágrafo anterior não é muito evidente e nem sempre prevalece na ação concreta no terreno, no qual é sobretudo visível o seu funcionamento orientado pelo cumprimento escrupuloso das diretivas do Ministério

da Educação numa lógica burocrática e administrativa aparentemente orientado para garantir que a escola não entra em incumprimento.

- Assumindo a complexidade e multidimensionalidade do processo de desenvolvimento dos alunos e de combate ao insucesso e abandono escolares, a sua resolução envolve uma resposta sistémica mobilizando a diversidade de recursos disponíveis na escola, de acordo com as necessidades e especificidades dos casos, numa perspetiva colaborativa e de complementaridade. Este posicionamento deve prevalecer face às práticas existentes no terreno que assumem frequentemente uma lógica reducionista que apenas equaciona a ação unilateral dos professores tutores orientados para o apoio ao estudo dos seus tutorandos. Para ilustrar uma importante dimensão passível de promover a inclusão de todos os alunos no sucesso dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, sugerimos a mobilização de novas formas de organização e de implementação dos processos de ensino e de aprendizagem mais orientados para a sua adequação à diversidade das características dos alunos, através de estratégias que facilitem a individualização e pessoalização das aprendizagens (Formosinho, 2019) e a consequente apropriação dos conhecimentos. Esta reorganização é particularmente pertinente se equacionarmos o preconizado no PASEO que sugere o desenvolvimento de competências em torno de projetos com sentido e aplicabilidade prática no contexto, permitindo dessa forma a capacitação dos alunos para responderem aos desafios de uma sociedade cada vez mais complexa, imprevisível e muito exigente.

- A seleção e preparação dos professores tutores ganha uma particular acuidade dado tratar-se de uma modalidade de tutoria destinada a promover a autorregulação dos alunos, alicerçada na incrementação da sua autonomia para gerir os processos de aprendizagem em que estão envolvidos. Contudo, no terreno verificamos que a seleção dos tutores obedece frequentemente a critérios relacionados com o regular funcionamento da escola (e.g. preenchimento de horários incompletos), não equacionando as exigências decorrentes dos propósitos e finalidades do funcionamento do programa. Quanto à sua formação, constatamos que frequentemente é inexistente, verificando-se uma baixa oferta de ações de programas formais específicos

neste domínio, assim como a reduzida mobilização de partilhas de experiência e de reflexão conjunta visando o desenvolvimento de competências dos tutores a partir da formação em contexto. Esta deficiência de formação especializada para o desempenho da função está ilustrada no relatório da equipa de inspeção geral de educação e ciência (IGEC), como constrangimento no desenvolvimento do programa (Aldeias & Castanheira, 2019).

A implementação de formação contextualizada neste domínio, seria mais profícua se ocorresse de forma contínua, acompanhando a implementação do programa com regularidade, (prática que foi descontinuada nalguns contextos), sugerindo-se ainda a integração neste processo de outros setores/serviços da comunidade escolar, nomeadamente o serviço de psicologia e orientação.

- A relação tutor/tutorando constitui um fator determinante para o resultado a alcançar. Assim, para além da formação e da seleção adequada dos tutores, no plano da experiência docente e das competências técnicas, é importante garantir que se equacionem requisitos pessoais determinantes para o desempenho da função nomeadamente a motivação para a função que solicita a mobilização permanente de importantes capacidades para apoiar de forma altruísta e incondicional, ouvir sem julgar, numa atitude de empatia e de comprometimento com o jovem que acompanha.

- A adequada implementação do programa solicita uma monitorização sustentada e continuada dos processos e uma adequada verificação dos resultados. A criação de mecanismos de monitorização diferenciados numa perspetiva formativa e continuada constituem-se como determinantes para garantir a consecução dos resultados almejados. Este processo visa garantir a qualidade do processo permitindo agir de forma oportuna para eventual reconfiguração do desenrolar do programa sempre que assim se justifique. Neste alinhamento, é determinante a coordenação do programa numa perspetiva de apoio e supervisão da implementação do programa, alicerçada em processos de comunicação articulados entre os envolvidos.

- A monitorização dos resultados do programa solicita a conceção e verificação de indicadores que estejam claramente correlacionados/associados com o funcionamento do programa. As práticas identificadas no terreno fornecem informação sobre o resultado dos alunos que obtiveram sucesso, operacionalizado através da aprovação/transição no final do ano letivo. Este resultado não pode apenas ser atribuído à ação do PATE, mas da confluência de muitos outros fatores alheios ao programa. Nas escolas estudadas verifica-se a referência a processos de monitorização pouco sistemáticos à exceção de um dos contextos que efetua uma análise estatística dos resultados ao nível académico e comportamental, levando-nos a sugerir a criação e implementação de mecanismos que permitam a avaliação dos resultados dos alunos envolvidos em processos de tutoria incidindo em indicadores de sucesso global e individual ao nível académico; comportamental e de assiduidade.

Em síntese, é importante garantir a eficácia das intervenções no terreno no domínio dos planos de tutoria de modo a incrementar a probabilidade de influenciar o sucesso educativo dos alunos. Para a escola ser eficazmente inclusiva e multicultural são necessárias alterações efetivas que sustentem a integração e diversidade, garantindo resultados concretos que assegurem adequadamente a igualdade de oportunidades a todos os alunos (Almeida, 2020). Neste enquadramento, para a atratividade e melhoria do funcionamento dos planos de tutoria apresentámos um modelo denominado “tutoria numa perspetiva de desenvolvimento holístico”, que integra as várias abordagens metodológicas utilizadas neste estudo, preconizando:

- A alteração da reputação da medida devido à conotação negativa associada a instituições do setor da justiça que intervêm no âmbito de disfunções familiares e criminais de jovens;
- A ancoragem do programa na ação estratégica da escola, e da turma com incremento da valorização do programa e consequente envolvimento da comunidade na sua implementação;
- A criação de condições e disponibilidade de alocação de mais recursos que garantam a viabilidade e sucesso do programa;

- A constituição de equipas multidisciplinares que permitam de forma articulada e colaborativa a implementação dos PATE ajustados à singularidade dos casos;
- O envolvimento dos alunos, professores e pais/EE, no processo de tutoria com clarificação das finalidades e funcionamento do programa incrementando a sua valorização e atribuição de sentido;
- A avaliação criteriosa e sistemática dos alunos a integrar no programa que contemple a diversidade e flexibilidade de recursos e duração da intervenção, adaptável às particularidades de cada caso;
- A seleção dos professores tutores de acordo com a motivação e características pessoais alinhadas com os objetivos do programa;
- A formação contínua e supervisão de professores tutores prevendo momentos de interação para discussão de casos, numa perspetiva de formação em contexto.
- A planificação e estruturação de sessões conjuntas entre alunos e professores tutores envolvidos no programa prevendo a combinação de sessões individuais com sessões em grupo;
- A planificação integrada das medidas de promoção do sucesso dos alunos evitando a sobrecarga com efeitos na atratividade e valorização das medidas que farão mais sentido se integradas em projetos;
- Processos continuados de avaliação do processo e dos resultados dos PATE, com a participação dos envolvidos, nas diferentes dimensões do desenvolvimento dos alunos.

Como acontece na maioria das investigações é possível identificar alguns constrangimentos com que nos confrontamos na realização do trabalho e as consequentes limitações que daí decorreram. das quais salientamos:

As dificuldades de conciliação da atividade docente com as solicitações do estudo de recolha de dados no terreno por parte da investigadora;

A baixa disponibilidade dos alunos para integrarem o estudo constitui um constrangimento na resposta ao questionário que obrigou a algum esforço no sentido de reunirmos uma diversidade de participantes relevante para o estudo;

A dificuldade na mobilização e envolvimento dos alunos no estudo repercutiu-se tanto nas entrevistas como nos grupos de discussão focalizada tendo-se verificado a impossibilidade de realizar esta atividade num dos casos estudados.

Gostaríamos de terminar salientando que as tutorias, se devidamente articuladas com outras práticas pedagógicas, constituem uma ferramenta com elevado potencial para contribuir para o sucesso e a inclusão dos alunos, inseridas numa dinâmica mais integrada, “que permita criar um outro percurso que ajude a cumprir a missão e os pressupostos da escola inclusiva” (Palmeirão & Alves, 2018, p. 5) e, simultaneamente gerar uma dinâmica de diálogo capaz de atender à singularidade dos contextos e, em especial, dos projetos de vida de cada um dos seus alunos, em ordem a um percurso de vida autónomo e responsável.

Referências Bibliográficas

- Academia das Ciências de Lisboa. (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Braga. Editorial Verbo.
- Agrupamento de Escolas – A. Projeto Educativo, 2014-2017.
- Agrupamento de Escolas – A. Regulamento Interno, 2013-2017.
- Agrupamento de Escolas – A. Plano de Melhoria, 2015-2017.
- Agrupamento de Escolas – A. Plano de Ação Estratégica, 2016-2018.
- Agrupamento de Escolas – A. Plano de Ação Tutorial e Plano de Ação Tutorial Específica, S/data.
- Agrupamento de Escolas – B. Projeto Educativo, 2016-2019.
- Agrupamento de Escolas – B. Regulamento Interno, 2017-2018.
- Agrupamento de Escolas – B. Relatório de Avaliação, 2017-2018.
- Agrupamento de Escolas – B. Plano de Ação Estratégica, 2016-2018.
- Agrupamento de Escolas – B. Regimento do Plano de Ação Tutorial, 2008-2009.
- Agrupamento de Escolas – C. Projeto Educativo, 2014-2017.
- Agrupamento de Escolas – C. Regulamento Interno, 2013-2017.
- Agrupamento de Escolas – C. Plano Plurianual de Melhoria, 2015-2017.
- Agrupamento de Escolas – C. Plano de Ação Tutorial, 2017-2018.
- Alarcão, M & Simões, F. (2009). TATAL: Metodologia de intervenção com alunos e alunas promovida por professores tutores. Acedido em 04/12/2017 em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/tutorias_tatal_manual_1.pdf
- Alves, J. & Cabral, I. (orgs) (2017). Uma outra escola é possível: Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica.
- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

- Aldeias, M. & Castanheira, R. (2019). Apoio tutorial específico. Relatório final 2017-2018. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação e Ciência.
- Almeida, S. (2013). *As tutorias na escola para todos*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica do Porto.
- Almeida, S. (2020). *Tutoria escolar como estratégia e promoção de sucesso educativo: um estudo implementado em territórios educativos de intervenção prioritária da CIM Tâmega e Sousa*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade católica do Porto.
- Alves, J. (1999). *A escola e as lógicas de ação: As dinâmicas políticas de uma inovação instituinte*. Porto: Edições ASA.
- Alves, J. & Cabral, I. (orgs.) (2017). *Uma outra escola é possível: Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia.
- Amado, J. (Coord.), (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado; J.; Costa, A. & Crusoé, N. (2014). A técnica da análise de conteúdo. In J. Amado (coord.), *Manual de Investigação qualitativa em educação* (pp 301-351). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J. & Ferreira, S. (2014). A entrevista na investigação em educação. In J. Amado (coord.), *Manual de Investigação qualitativa em educação* (pp. 208-225). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J. & Freire, I. (2014). Estudo de caso na investigação em educação. In J. Amado (coord.), *Manual de Investigação qualitativa em educação*, (pp. 121-143). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J. & Silva, L. (2014). Os estudos etnográficos em contextos educativos. In J. Amado (coord.), *Manual de Investigação qualitativa em educação* (pp 145-168). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- António Gedeão, (1958). Poesias completas. Acedido 20/06/2019, em <https://dias-com-arvores.blogspot.com/2005/10/no-h-no-duas-folhas-iguais-em-toda.html>

- Antunes, J. (2017). Educar para que futuro? O enigma da educação. In M. Miguéns (coord) *Lei de Bases do Sistema Educativo: Balanço e perspectiva*, Vol. I, (pp. 97-122). Conselho Nacional de Educação.
- Araújo, J. & Araújo, A. (2018). *Continuidade e renovação: ideologia e utopia de uma novidade pedagógica*. Vila Nova de Gaia: FML.
- Azevedo, J. (2017). *Em tempos de transição cultural profunda, o totalitarismo na educação não serve a educação dos portugueses*. Acedido em 3/11/2018 em http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/RC_Livro.pdf
- Azevedo, J. (2016). Construir uma Escola Democrática e Justa: O Arco Maior e a Pedagogia da Misericórdia. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol. 16, (pp. 201-230).
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e política pública de educação. Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Azevedo, J. (2010, julho, dia 08). Novos profissionais da educação e formação: é preciso recomeçar enquanto continuamos a caminhar. *XII Congresso Internacional para o Trabalho, Norte de Portugal/Galiza*. Guimarães. [http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/1730607617JA%20\(5\)0001.pdf](http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/1730607617JA%20(5)0001.pdf)
- Azevedo, N. & Nascimento, A. (2007). Modelo de tutoria: Construção dialógica de sentido(s). *Interações*, 7, (pp. 97-115).
- Bandeira, A. (2016). *Motivação e entusiasmo dos formandos nas ações de formação profissional: os processos de mentoria, relações de ajuda e flow*. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior de Gestão e Administração de leiria.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. & Locke, E. (2003). Negative Self-Efficacy and Goal Effects *Revisited*. *Journal of Applied Psychology*, 88 (1), (pp. 87-99).
- Barnier, G. (2001). *Le tutorat dans L'enseignement et la formation*. Paris: L'Harmattan.

- Baptista, I. (2007). Entre «manchas negras» e «sombras brancas», a força do desejo. *A página da Educação*. Acedido em 24/06/2017, em <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=170&doc=12540&mid=2>
- Baptista, I. (2016). Para uma fundamentação antropológica e ética da educação: A escola como lugar de hospitalidade. In *Educa, International Catholic Journal of Education* (2), (pp. 203-214). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Baptista, M. (2011). *A tutoria em contexto escolar: A influência das tutorias na prevenção de trajetórias desviantes*. Tese de Doutoramento. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias do Instituto de Educação de Lisboa.
- Barbosa, F. (2015). *A implementação da tutoria de pares na construção de textos narrativos em alunos do 4º ano, com e sem necessidades adicionais de suporte*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (edição revista e ampliada, 3ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Baudrit, A. (2009). *A tutoria. Riqueza de um método pedagógico*. Porto: Porto Editora.
- Bauman, Z. (2007). *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor Lda.
- Blackwell, J. (1989). Mentoring: An action strategy for increasing minority faculty. *Academe*, 75 (5), (pp. 8–14).
- Barroso, J. (1998). *Escolas, projetos, redes e territórios: Educação de todos, para todos e com todos*. Cadernos PEPT 2000 (16). Lisboa: Ministério da Educação.
- Barroso, J. (1995). *Os liceus: organização pedagógica e administração (1836 1960)*. Lisboa: Junta Nacional de Investigação científica e Fundação Calouste Gulbenkian.
- Barroso, J. (2005). O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. In *Educação e Sociedade. Revista de Ciências da Educação*. Campinas; Centro de Estudos Educação e Sociedade, vol. 26 (92), pp. (725-751). <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>

- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers. *The Qualitative Report*, Vol.13 (4), (pp. 544-559). In <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol13/iss4/2>
- Acedido em 10/03/2020.
- Billig, M. (1996). *Arguing and thinking: A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge, University Press.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1998). *Qualitative research in education: An introduction to theory and methods* (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Bolivar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos: o que nos ensina a investigação*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Boronat, J.; Castaño, N. & Ruiz, E. (2007). Dimensión convergente de la tutoría en la universidad: tutoría entre iguales. In M. Martíne & V. Francesc. *V Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària: la construcció col·legiada del model docent universitari del segle XXI*, (pp. 550-560).
- Borralho, F. & Silva, A. (2007). Regulação motivacional e sucesso escolar. In A. Simão; A. Silva & I. Sá. *Auto-regulação da aprendizagem: das conceções às práticas*, (pp. 243-268). Lisboa: Educa/Unidade de I & D de Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Borgobello, A; Peralta, N. & Roselli, D. (2010). La función tutorial en el sistema educativo formal: una posible clasificación de sus modalidades. Colombia: *Revista de la Facultad de Psicología Universidad Cooperativa de Colombia Vol. 6 (10)*, (pp. 110-121).
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. London: Harvard University Press.
- Cabral, I. (2014). *Gramática Escolar e (In)Sucesso: Os projetos Fénix, Turma Mais e ADI*. Porto: Universidade Católica.
- Campbell, T. & Campbell, D. (1997). Faculty/student mentor programs: Effects on academic performance and retention. *Research in Higher Education*, 38(6), (pp.727–742).

- Canário, R. (2008). A escola: das “promessas” às “incertezas”. *Educação Unisinos*, Vol. 12 (2), (pp. 73-81).
- Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem. 21 Ensaios para o século 21*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Carrasco, V. & Pérez, C. (2005). La acción tutorial en la universidad de alicante. In M. Llinares & N. Parés (Edits.) *Investigar el diseño curricular: redes de docencia en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Vol. 2. (pp. 329-358). Alicante: Universidade de Alicante.
- Carta Ética (2014). Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Carvalho, A. (2009). *EA e tutoria: Representações de pais e professores do 1º CEB*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro.
- Carvalho, A. (1994). *Utopia e educação*. Porto: Porto Editora.
- Cortezão, L. (2006). O arco-íris e o fio da navalha - Problemas da educação em face das diferenças: um olhar crítico, uma proposta de análise. In D. Rodrigues (org). *Inclusão e Educação. Doze olhares sobre a educação inclusiva*, (pp. 115-140). São Paulo: Summus.
- Cosme, A. & Trindade, R. (2011). *Aprender a aprender na escola: Porquê? Como? Quando?* Brasil: Editora Melo.
- Costa, A. (1987). A pesquisa de terreno em Sociologia. In A. Silva & J. Pinto, (Org.) *Metodologia das Ciências Sociais* (2ª Ed.), (pp. 129-148). Porto: Edições Afrontamento.
- Costa, J.; Dillon, S.; Suzuki, K.; Kim, M.; Skovsgaard, J.& Schleicher, A. (2018). *Educação para um mundo melhor: um debate em curso a uma escala global*. In <https://www.publico.pt/2018/02/16/sociedade/opiniao/educacao-para-um-mundo-melhor-um-debate-em-curso-a-uma-escala-global-1803218>. Acedido em 23/02/2020.
- Costa, J. & Couvaneiro, J. (2019). *Conhecimentos Vs. competências: Uma dicotomia disparatada na educação*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores, S. A.

- Cohen, L.; Manion, L. & Morrison, K. (2006). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Coutinho C. & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. In *Revista Portuguesa de Educação*, Vol. 15 (1), (pp. 221-243). URI: <http://hdl.handle.net/1822/492>.
- Creswell, J. (2009). *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Londres: Sage Publicações.
- Creswell, J. (2016). *30 essential skills for the qualitative researcher*. California: SAGE Publications
- Crisp, G. & Cruz I. (2009). Mentoring College Students: A Critical Review of the Literature Between 1990 and 2007. *Res High Educ*, (50), (pp. 525–545).
- Damásio, A. (2000). *O Sentimento de Si. O corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Darlington & Scott, (2002), *Qualitative research in practice: Stories from the field*. Open University Press, Buckingham.
- Delors, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI*. (8ª Edição). Porto: ASA Editor
- Declaração de Salamanca (1994). *Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Acedido em 5/09/2018 em <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/declaracao-salamanca.pdf>.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.), (2018). *The sage handbcook of qualitative research*, (5nd ed.). London: Sage Publications.
- Dias, D. & Simão, A. (2007). O conhecimento estratégico e a auto-regulação do aprendente. In A. Simão; A. Silva & I. Sá. *Auto-regulação da aprendizagem: das conceções às práticas*: 93-130. Lisboa: Educa/Unidade de I & D de Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

- DuBois, D., & Neville, H. (1997). Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits. *Journal of Community Psychology*, 25, (pp. 227–234).
- DuBois D., Holloway B., Valentine J. & Cooper H. (2002). Effectiveness of Tutoria Programs for Youth: A Meta-Analytic Review. *American Journal of Community Psychology*, 30, (2), (pp. 157-197).
- Dooley, L. M. (2002). Case Study Research and Theory Building. *Advances. In Developing Human Resources* (4), (pp. 335-354).
- Erickson L. McDonald, S. & Elder, G. (2009). Informal Mentors and Education: Complementary or Compensatory Resources? *Sociology of education*, 82 (4), (pp. 344-367).
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. Lima & J. Pacheco. *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*, (pp. 105-126). Porto: Porto Editora.
- Fletcher, S. (2005). *Mentoring in schools: A handbook of good practice*. London. Routledge.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor Lda.
- Flick, U. (2018). Triangulation. In N. Denzin, & Y. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research (5nd ed.)*, (pp.777-804). London: Sage Publications.
- Flynn, R.; Albrecht, L. & Scott S. (2018). Two Approaches to Focus Group Data Collection for Qualitative Health Research: Maximizing Resources and Data Quality. *International Journal of Qualitative Methods* Vol. 17, (pp. 1–9). DOI: 10.1177/1609406917750781 journals.sagepub.com/home/ijq
- Fontana, A., & Frey, H. (2005). The interview: From neutral stance to political involvement. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research (5nd ed.)*, (pp. 695–728). London: Sage Publications.
- Formosinho, J. (2019). A sociedade cultural na escola de massas: abordagens à educação inter/multicultural. In C. Palmeirão & J. Alves (orgs). *Da igualdade*

de oportunidades à equidade educativa: caminhos de uma educação sucedida, (pp. 13-28). Porto: Universidade Católica Editora.

Formosinho, J. (1987a). O Currículo Uniforme Pronto a Vestir de Tamanho Único. In Vários, *O Insucesso Escolar em Questão. Cadernos de Análise Social da Educação*, (pp. 41-50). Braga: Universidade do Minho.

Formosinho, J. (1987b). *O insucesso escolar em questão: cadernos de análise social da educação*. Braga: Universidade do Minho.

Formosinho, J. & Machado, J. (2016). Tipos de organização dos alunos na escola pública. In J. Formosinho; J. Alves & J. Verdasca *Nova organização pedagógica da escola. Caminhos de possibilidades*, (pp. 19-38). Gaia: Fundação Manuel Leão.

Freedman, M. (1992). *The kindness of strangers: Reflections on the mentoring movement*. Philadelphia: Public/Private Ventures.

Freire, P. (2009a). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Editora Paz e Terra.

Freire, P. (2009b). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra.

Frison, L. & Simão, A. (2009). Ação Tutorial em contexto de trabalho e autorregulação da aprendizagem. In A. Simão; A. Caetano & I. Freire (orgs). *Tutoria e Mediação em Educação*, (pp. 23-48). Lisboa: Educa, Faculdade de Educação e Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Gambôa, R. (2004). *Educação, ética e democracia: A reconstrução da modernidade em John Dewey*. Porto: Edições ASA.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). *O inquérito. Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Gonzalez, A. (2014). *La acción tutorial en el sistema escolar*. Madrid: Universidade de Educación à Distancia.

Guerra, I. (2008). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Cascais: Princípia.

- Guerra, M. (2018). Inovar o Morir. In C. Palmeirão & J. Alves. *Escola e mudança. Construindo autonomias, flexibilidade e novas gramáticas de escolarização – Os desafios essenciais*, (pp. 20-43). Porto: Universidade Católica Editora.
- Guerra, M. (2013). *As feromonas da maçã: O valor educativo da Direção escolar*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- GRES- Group de Recherche sur les environnements scolaires (2015). *Un soutien pour tous les élèves*. Acedido em 2/12/2019 em http://3symposium.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2016/04/Cadre-de-reference_tutorat_CSDGS.pdf.
- Harari, Y. (2018). *21 lições para o século XXI*. Amadora: Elsinore.
- Hill, M. & Hill, A. (2012). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hodkinson, A. (2011). *Inclusion: a defining definition? Power and Education*, Vol. 3 (2), (pp.179-185). In <http://dx.doi.org/10.2304/power.2011.3.2.179>
- IGEC (2016). *Jornadas apoio tutorial específico*. Inspeção Geral de Educação e Ciência.
- Jacobi, M. (1991). Mentoring and undergraduate academic success: A literature review. *Review of Educational Research*, 61(4), (pp. 505–532).
- Kaufman, J. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris: Nathan.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodologia de análise de conteúdo. Teoria e prática*. Barcelona: Paidós.
- Ladner, S. (2019). *A Mixed Methods: A short guide to applied mixed methods research*. Proudly Self-Published.
- Levinson, D.; Carrow, C.; Klein, E.; Levinson, M. & McKee, B. (1978). *The seasons of a man's life*. New York: Ballentine.
- Lourenço, A. (2007). *Processos auto-regulatórios em alunos do 3º ciclo do ensino básico: contributos da auto-eficácia e da instrumentalidade*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia.
- Lourenço, A. & Paiva, M. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*; Vol. 15 (2), (pp.132-141).

- Lourenço, L. (2012). *Tutoria. Um caminho possível para o sucesso escolar*.
Dissertação de mestrado. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Machado, J. (2017). Organização e currículo: Em busca de um modelo alternativo.
In C. Palmeirão & J. Alves (coord.) *Construir a autonomia e a flexibilidade curricular: os desafios da escola e dos professores*, (pp. 25-37). Porto: Universidade Católica Editora.
- Magalhães, A. & Stoer, S. (2006). Inclusão social e a “escola reclamada” in D. Rodrigues (org.). *Inclusão e Educação. Doze olhares sobre a educação inclusiva*, (pp. 65-84). S. Paulo: Summus Editorial.
- McLearn, K., Colasanto, D., & Schoen, C. (1998). *Mentoring makes a difference: Findings from The Commonwealth Fund Survey of Adults Mentoring Young People*. New York: The Commonwealth Fund and Harris Cooper.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de Educação*, Vol. 2 (2), (pp. 49-65).
- Menéndez, P. (2018). Estratégias para promover aprendizagens com sentido en la escuela. In C. Palmeirão & J. Alves. *Escola e Mudança. Construindo autonomias, flexibilidade e novas gramáticas de escolarização – Os desafios essenciais*, (pp. 44-53). Porto: Universidade Católica do Porto.
- Mesquita, E. & Machado, J. (2019). Formação, supervisão e reflexividade dos formandos sobre a prática profissional. In E. Mesquita; M. Roldão, & M. Machado (org.). *Prática supervisionada e construção do conhecimento profissional*, (pp. 41-72). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Miller, A. (2002). *Mentoring students & young people: A handbook of effective practice*. London: Kogan Page.
- Monreal, M. & Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos Educativos*, 15, (pp. 79-92). Universidad de Girona.
- Morgan, D. (1998). *The focus group guidebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Morin, E., (2002). Os sete saberes para a educação do futuro. Lisboa: Edições Piaget.
- Morin, E. (1995). *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Mozolic J. & Shuster J. (2016). Community Engagement in K-12 Tutoring Programs: A Research-Based Guide for Best Practices. *Journal of Public Scholarshi*. In *Higher Education*, 6, (pp. 143-160).
- Nações Unidas (1948). Declaração Universal dos Direitos Humanos. In <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf> Acedido em 24/06/2017
- Nóbrega, S. (2018). *O papel do tutor numa Escola de Música*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Católica de Braga.
- Nóvoa, A. (2009). *Educação 2021: Para uma história do futuro*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Núñez, J.; Rosário, P.; Vallejo, G.; & González-Pienda, J. (2013). A longitudinal assessment of the effectiveness of a school-based mentoring program. In *middle school. Contemporary Educational Psychology*, 38, (pp. 11–21).
- Oliveira, M. (2016). *Projeto educativo: A diferença que marca?* Dissertação de Mestrado. Universidade Católica do Porto. Faculdade de Educação e Psicologia.
- Orts, J. (2011). *Cómo dar classe a los que no quieren*. Barcelona: Editorial Graó.
- Palmeirão, C. & Alves, J.(org.) (2018). *Escola e mudança. Construindo autonomias, flexibilidade e novas gramáticas de escolarização – os desafios essenciais*. Porto: Universidade Católica Editora.
- Palmeirão C. & Alves J. (2019). Saindo das lógicas labirínticas. O livro do desassossego e da esperança. In C. Palmeirão & J. Alves (orgs). *Da igualdade de oportunidades à equidade educativa: caminhos de uma educação sucedida*, (pp. 4-12). Porto: Universidade Católica Editora.

- Paniagua, A. & Istance, D. (2018). *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies, Educational Research and Innovation*. OECD Publishing: Paris.
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264085374-en>
- Patton, M (2014). *Qualitative research & evaluation methods*. London: SAGE Publications Ltd.
- Patrício, M. (1990). *A Escola Cultural-Horizonte Decisivo da Reforma Educativa*. Lisboa: Texto Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Raposa, E.; Rhodes, J.; Stams, G.; Card, N.; Burton, S.; Schwartz, S.; Sykes, L.; Kanchewa, S.; Kupersmich, J. & Hussain, S. (2019). The effects of youth mentoring programs: A meta-analysis of outcome studies. *Journal of Youth and Adolescence*. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00982-8>.
- Rato, V. (2013). *Apoio tutorial no ensino secundário: Estudo exploratório da perspectiva dos alunos*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.
- Rhodes, J. (1994). Older and Wiser: Tutoria Relationships in childhood and adolescence. *Journal of Primary Prevention*, Vol.14, (3), (pp. 187–196).
- Rhodes, J. (2005). A model of youth mentoring. In D. DuBois & M. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring*. Thousand Oaks, CA: Sage, (pp. 30–43).
- Rhodes, J. & DuBois, D. (2008). *Mentoring Relationships and Programs for Youth*. *Association for Psychological Science*, Vol. 17 (4), (pp. 254-258).
- Ribeiro, M. (2011). *Gabinete de ação tutorial. Refletir a (in)disciplina, o abandono e o (in)sucesso escolar*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Ribeiro, P. (2018). *A reconfiguração da ação da Inspeção da Educação: O caso da atividade de Tutoria*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

- Roberts, A. (2000). Mentoring revisited: a phenomenological reading of the literature. *Mentoring and Tutoring*, 8(2), (pp. 145–170).
- Robinson, K. (2010). *O elemento. Descubra aquilo que realmente o apaixona*. Porto: Porto Editora.
- Rocha, I. (2014). *Tutoria autorregulatória em instituição de acolhimento: Implementação e avaliação de um programa de intervenção*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica do Porto.
- Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. & Magalhães, M. (2007). *Aprender juntos para aprender melhor*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.
- Rodrigues, D. (2020). Fundamentalismo, complexidade e inclusão. Contributos para uma educação inclusiva. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (pp. 215-227). <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.8507>
- Roldão, M. (2000). A problemática da diferenciação curricular no contexto das políticas educativas atuais. In M. Roldão & R. Marques (Orgs.), *Inovação, Currículo e Formação*, (pp. 121-133). Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. (2017). Currículo e conhecimento: O que ensinar e como ensinar? In M. Miguéns (coord.) *Lei de Bases do Sistema Educativo: balanço e prospetiva*. Conselho Nacional de Educação, Vol. I, (pp. 123-156).
- Roldão, M.; Peralta, H. & Martins, I. (2017). *Currículo do ensino básico e do ensino secundário: Para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Rosário, P. (2001). Área Curricular de “Estudo Acompanhado”. Contributos para a discussão de uma metodologia. *Revista Portuguesa de Educação*, 14 (2), (pp. 63-93).
- Rosário, P. (2004). *(Des)venturas do Testas: Estudar o estudar*. Porto: Porto Editora.

- Rosário, P; Trigo, J. & Guimarães, C. (2003). Estórias para estudar, histórias sobre o estudar: narrativas auto-regulatórias na sala de aula. *Revista Portuguesa de Educação*, 16 (2), (pp. 117-133).
- Rosário, P.; Soares, S.; Núñez, J; González-Pienda, J. & Rúbio, M. (2004a). Processos de auto-regulação da aprendizagem e realização escolar do ensino básico. *Psicologia, Educação e Cultura*, VIII (1), (pp. 142-157).
- Rosário, P. Trigo, J.; Núñez, J.; González-Pienda, J. & Oliveira, E. (2004b). Nas encruzilhadas do aprender, autorregular para crescer. *Educação Em Debate* Vol. I (47), (pp. 74-82).
- Rosário, P.; Mourão, R.; Salgado, A.; Rodrigues, A; Silva, C.; Marques, C.; Amorim, L. & Machado, S. (2006). *Trabalhar e estudar sob a lente dos processos e estratégias de auto-regulação da aprendizagem. Psicologia, Educação e Cultura*, X (1), (pp. 77-88).
- Rosário, P.; Núñez, J. & González-Pienda J. (2007) *Sarilhos do Amarelo: auto-regulação em crianças Sub – 10*. Porto: Porto Editora.
- Rosário, P; González-Pienda, J.; Cerezo, R.; Pinto, R.; Ferreira, P.; Lourenço, A. & Paiva, O. (2010). Eficacia del programa «(Des)venturas de Testas» para la promoción de un enfoque profundo de estudio. *Psicothema*, 22 (4), (pp. 828-834).
- Rosário, P. (2016). *Apoio tutorial específico*. Acedido em janeiro de 2018, in <https://www.youtube.com/watch?v=jz-MYfxVEZA>.
- Sá, I. (2004). Os componentes motivacionais da aprendizagem auto-regulada. In A. Silva; A. Duarte; I. Sá & a. Simão. *Aprendizagem auto-regulada pelo estudante: Perspetivas psicológicas e educacionais*, (pp. 56-75). Porto: Porto Editora.
- Santo, P. (2010). *Introdução à metodologia das ciências sociais. Gênese, fundamentos e problemas*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Santos, L. (2012). *Tutoria centrada na promoção dos processos de Auto-regulação em alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Tese de Doutoramento. Instituto de Educação da Universidade do Minho.

- Schunk, D. & Zimmerman, B. (Eds.) (1994). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Semião, F. (2009). *Tutoria: uma forma flexível de Ensino e aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Ciências de Educação da Universidade dos Açores.
- Simão, A.; Silva, A. & Sá, I. (Orgs.) (2007). *Auto-regulação da aprendizagem: das concepções às práticas*. Lisboa: Educa/Unidade de I & D de Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Simão, A.; Flores, A.; Fernandes, S. & Figueira, C. (2008). Tutoria no ensino superior: concepções e práticas. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, (7), (pp. 75-88), acedido em 02/2017 in <http://sisifo.fpce.ul.pt>.
- Simão, A. & Frison, L. (2013). Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos. *Cadernos de Educação* (UFPel), 45, (pp. 02-20). DOI: TTP://DX.DOI.ORG/10.15210/CADUC.V0I45.
- Simões, F. & Alarcão, M. (2008). Crescer entre a escola e a família: O papel do professor tutor na promoção do percurso formativo de jovens alunos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, (1) (pp. 439-448).
- Simões, F. & Alarcão, M. (2009). *Ser tutor e fazer tutoria em meio escolar: Pistas para a intervenção*. In <https://www.researchgate.net/publication/307924890>, acedido 24/05/2017.
- Simões, F. & Alarcão, M. (2011). A eficácia da mentoria escolar na promoção do desenvolvimento socioemocional e instrumental de jovens. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 37 (2), (pp. 339-354).
- Simões, F. (2013). *Tutoria escolar não é compaginável com a visão de escola-fábrica*. In <https://www.educare.pt/noticias/noticia/ver/?id=21080&langid=1> – acedido em 21/11/2018.

- Silva, R. (2002). A entrevista compreensiva. Texto usado no curso seminário: Análise compreensiva do discurso. Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal: UFRN.
- Silva, A. (2004). A autor-regulação na aprendizagem. In A. Silva; A. Duarte; I. Sá & A. Simão. *Aprendizagem auto-regulada pelo estudante: Perspetivas psicológicas e educacionais*, (pp. 18-39). Porto: Porto Editora.
- Silva, A.; Duarte, A.; Sá, I. & Simão, A. (2004). *Aprendizagem auto-regulada pelo estudante. Perspetivas psicológicas educacionais*. Porto: Porto Editora.
- Shuell, J. (1986). Cognitive conceptions of learning. *Review of educational Research*, 56, (pp. 411-436).
- Slicker, E., & Palmer, D. (1993). Mentoring at-risk high school students: Evaluation of a school-based program. *The School Counselor*: vol. 40, (pp. 327–334). Sage Publications.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em educação* (2ª edição). Lisboa: Livros Horizonte.
- Stake, R. (1994). Case Studies. In N. Denzin Y. Lincoln, *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). Newsbury Park: Sage.
- Stake, R. (2007). *Investigación com estúdio de casos*. Madrid: Morata.
- Stake, R. (2012). *A arte da investigação com estudos de caso* (3ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Wilcox, R. (1993). La etnografia como metodologia y su application al studio de la escuela: Una revisão M. Castaño & D. Rada (Ed), *Lecturas de antropologia para educadores*, (pp.95-126). Madrid: Ed. Trotta.
- Wisker, G.; Kate, E.; Antoniou, M. & Ridley, P. (2008). *Working On-to-On with Students: Supervising, Coaching, Mentoring, and Personal Tutoring*. New York: Routledge.
- Tavares, J. (1996). Uma Sociedade que aprende e se desenvolve: Relações Interpessoais. Porto: Porto Editora.

- Tavares, V. (2009). *Orientação vocacional: um estudo sobre o funcionamento das estruturas de orientação do distrito de Braga*. Tese de Doutoramento. Universidade de Granada.
- Tedesco, J. (2010). Los desafios de la educación básica en el siglo XXI. In *Revista Interdisciplinar sobre o Desenvolvimento Humano*, Vol. 1, (pp. 23-30). Porto: Fundação Manuel Leão.
- Thomas, G (1997). Inclusive schools for an inclusive society. *British Journal of Special Education*. Vol. 24, (3), (pp. 103-107).
- Tomás, J. (2017). *Efeitos de um programa tutorial em estudantes universitários: Como foi vivenciado o processo de mentoria pelos mentores?* Dissertação de Mestrado. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Topping, K. (2000). *Tutoria*. Academia internacional de educação. Departamento internacional de educação. In <http://www.ibe.unesco.org/en/document/tutoring-educational-practices-5>, acedido em 12/01/2017.
- Tuckman, B. (2012). *Manual de investigação em educação. Metodologia para conceber e realizar o processo de investigação científica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Valente, S. (2008). *Tutoria intercultural num clube de português*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Valério, O. (2016). *A importância da tutoria e mediação na promoção da leitura*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Zenhas, A. (2001). *Professor tutor: que funções e objetivos?*. In <https://www.educare.pt/opinioao/artigo/ver/?id=11923&langid=1> acedido em 10/06/2017.
- Zimmerman, B. (1986). *Development of self-regulated learning: Which are the key subprocesses?* Contemporary Educational Psychology, 1, (pp. 307–313).

Zimmerman, B. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, Vol. 41, (2), (pp. 64-70).

Zimmerman, B. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal* Manth, Vol. 45, (1), (pp. 166 –183). DOI: 10.3102/0002831207312909 © 2008 AERA. <http://aerj.aera.net>

Yin, R. (1989). Case study research, design and methods. (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.

Legislação

Constituição da República Portuguesa, de 10 de abril de 1976. Diário da República n.º 86/1976, Série I.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018, Série I*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018, Série - I*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. *Diário da República n.º 126/2012, Série - I*. Ministério de Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. *Diário da República n.º 79/2008, Série – I*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. *Diário da República n.º 102/1998, 1º Suplemento, Série - I-A*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de julho. *Diário da República n.º 168/1999, Série I-B*. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. *Diário da República n.º 138/2018, 1º Suplemento, Série – II*. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho n.º 6478/2017, de 27 de julho. *Diário da República n.º 143/2017,*

Série II. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho n.º 5908/ 2017, de 5 de julho. *Diário da República n.º 128/2017, Série – II. Ministério da Educação. Lisboa.*

Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho. *Diário da República n.º 139/2016, Série – II. Ministério da Educação. Lisboa.*

Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio. *Diário da República n.º 90/2016, Série - II Presidência do Conselho de Ministros e Ministério da Educação. Lisboa*

Despacho n.º 178/A/93, de 30 de julho. *Diário da República n.º 177/1993, 2º Suplemento, Série II. Ministério da Educação. Lisboa.*

Despacho Normativo n.º 10-B/2018, de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018, 1º Suplemento, Série – II. Ministério da Educação. Lisboa.*

Despacho Normativo n.º 4-A/2016, de 6 de junho. *Diário da República n.º 114/2016, 1º Suplemento, Série II. Ministério da Educação. Lisboa.*

Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril. *Diário da República n.º 66/2016, 1º Suplemento, Série - II Ministério da Educação. Lisboa.*

Despacho Normativo n.º 50/2005, de 9 de novembro. *Diário da República n.º 215/2005, Série I-B. Ministério da educação. Lisboa.*

Lei 116/2019, de 13 de setembro. *Diário da República n.º 176/2019, Série – I. Assembleia da República. Lisboa*

Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro. *Diário da República n.º 172/2012, Série – I. Assembleia da República. Lisboa.*

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto. *Diário da República n.º 166/2009, Série – I. Assembleia da República. Lisboa.*

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. *Diário da República nº 237/86, Série – I. Assembleia da República. Lisboa*

Resolução do Conselho de Ministros n.º 135/2019, de 14 de agosto. *Diário da República n.º 155/2019, Série - I. Presidência do Conselho de Ministros. Lisboa.*

Resolução do Conselho de Ministros, n.º 23/2016, de 11 de abril. Diário da República, n.º 70/2016, Série - I. Presidência do Conselho de Ministros. Lisboa.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010, de 14 de junho. *Diário da República n.º 113/2010, Série - I*. Presidência do Conselho de Ministros. Lisboa

Apêndices

Apêndice 1 – Autorização do Estudo MIME

Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0645800001
mime-noreply@gepe.min-edu.pt <mime-noreply@gepe.min-edu.pt>

Para: margaoliveira@gmail.com, cpalmeirao@porto.ucp.pt

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0645800001, com a designação *Influência dos planos de tutoria no sucesso dos alunos*, registado em 18-09-2018, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo.(a) Senhor(a) Professora Doutora Cristina Palmeirão

Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

José Vítor Pedroso

Diretor-Geral

DGE

Observações:

a) A realização dos Inquéritos fica sujeita a autorização das Direções dos Agrupamentos de Escolas do ensino público a contactar para a realização do estudo. Merece especial atenção o modo, o momento e condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados em meio escolar, porque onerosos e sensíveis, devendo fazer-se em estreita articulação com a Direção do Agrupamento.

b) Considerados os documentos que foram anexados, para efeitos da proteção de dados a recolher junto dos inquiridos (não utilizar emails pessoais que podem tornar os sujeitos identificáveis) e em cumprimento da legislação em vigor, resultam obrigações que o responsável se propõe cumprir. Destas deve dar conhecimento a todos os inquiridos e a quem intervenha na recolha e tratamento de dados pessoais. Assim, dada a natureza especial e sensível dos dados pessoais a recolher, devem prever-se medidas adequadas e específicas para a defesa dos direitos fundamentais e dos interesses do titular dos dados. As declarações

de consentimento a utilizar deverão ser presentes com os questionários, devendo estes ser consultados pelo titular dos dados, ou seu representante legal, quando da recolha do referido consentimento. Não deve haver cruzamento ou associação de dados entre os que são recolhidos pelos instrumentos de inquirição e os constantes das declarações de consentimento informado, ficando estas em poder da Escola/Agrupamento.

c) Verificamos que será utilizada uma plataforma tecnológica para registo de dados, pelo que se deve acautelar que as questões colocadas pelos instrumentos de inquirição/registo devem ser respondidas apenas pelo destinatário pretendido

(proceder-se à inquirição através de um único acesso - link da plataforma a utilizar - utilizando-se um ou mais computadores a disponibilizar para o efeito na escola, ou outra forma considerada adequada àquele propósito). Em caso de ser instrumento de livre acesso, não é da competência da Direção-Geral da Educação (DGE) autorizar a sua aplicação, uma vez que qualquer pessoa pode responder.

d) Informamos, ainda, que a DGE não é competente para autorizar a realização de estudos/aplicação de inquéritos ou outros instrumentos em estabelecimentos de ensino privados e para autorizar a realização de intervenções educativas/desenvolvimento de projetos e atividades/programas de intervenção/formação, junto de alunos, em meio escolar, dado ser competência da Escola/Agrupamento.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

Apêndice 2 – Autorização da Estrutura de Missão



CONSENTIMENTO

Exmo. Sr. Coordenador da Estrutura de Missão do
Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar

Eu, Margarida Maria da Gama Oliveira, aluna do doutoramento em Ciências da Educação na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, encontro-me a realizar uma investigação com o título provisório **“Influência de planos de tutoria no sucesso dos alunos no âmbito do Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar”**.

Com esta investigação, pretendemos ***analisar a influência dos Planos Estratégicos de Tutoria na promoção do sucesso***, e deste modo ***identificar eventuais ações de melhoria para o funcionamento da medida, ao serviço do processo de aprendizagem e do sucesso dos alunos***.

Especificamente, definimos como objetivos a caracterização dos Planos Estratégicos de Tutoria dos Agrupamentos de Escolas/Escolas não Agrupadas, da Zona Norte do País apresentados no âmbito do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar; a compreensão dos mecanismos de planeamento, implementação, monitorização e avaliação desses mesmos planos; enquadramento dos planos tendo em conta o diagnóstico e missão da instituição; recursos mobilizados; a avaliação do seu impacto na melhoria dos resultados educativos e a consequente identificação dos fatores de (in)sucesso subjacentes aos Planos de Ação Estratégica. Finalmente, pretendemos contribuir para a melhoria da conceção e implementação dos referidos planos.

Estruturado em cinco etapas distintas que visam as questões de investigação identificadas, pretendemos contribuir para a construção de um modelo conceptual compreensivo e integrado dos Planos Estratégicos. Na ***etapa 1***, através da técnica de análise de conteúdo dos planos, pretendemos caracterizar os Planos Estratégicos de Tutoria da Zona Norte do País, nomeadamente, objetivos, tipologia de ação, público-alvo. A ***etapa 2*** visa caracterizar os planos de tutoria concebidos pelas escolas no âmbito do Plano Estratégico, com a finalidade de identificar especificidades ao nível da conceção, funcionamento e resultados esperados; enquadramento dos planos tendo em conta o diagnóstico e missão da instituição; recursos mobilizados para a implementação do plano;

operacionalização dos planos, através da técnica de análise de conteúdo. A **etapa 3**, tem como objetivo analisar em profundidade as relações entre a diversidade/singularidade dos planos e as especificidades do insucesso escolar no terreno; identificar a relação dos planos com os resultados dos alunos; o impacto dos planos no funcionamento da escola, através de um estudo de caso múltiplo com recurso a: questionário; entrevista; grupo de discussão focalizada; análise documental; diário de campo. A **etapa 4**, tem como finalidade de comparar as especificidades dos planos com as concepções dominantes propostas pela literatura através da análise estatística; análise de conteúdo, e triangulação das técnicas utilizadas; análise comparativa dos casos estudados. Finalmente, a **etapa 5**, terá como finalidade identificar formas de perspetivar os planos na sua mobilização para outros casos através da discussão dos resultados face à comunidade científica e à comunidade escolar.

Neste sentido, vimos solicitar consentimento para acesso e utilização dos Planos de Ação Estratégica submetidos pelos Agrupamentos de Escolas/Escolas não Agrupadas no âmbito do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar. Os dados recolhidos serão usados exclusivamente para efeitos de investigação a qual será conduzida segundo os princípios éticos previstos, nomeadamente confidencialidade, respeito, consentimento e devolução de resultados. Mais se informa que os resultados integrais da investigação em curso ficarão disponíveis no repositório científico da Universidade Católica Portuguesa após a sua conclusão e defesa pública.

Coloco-me ao dispor para o esclarecimento de qualquer dúvida que possa surgir, agradecendo desde já a atenção dispensada por V. Excelência a este assunto.

Com os melhores cumprimentos,

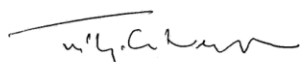
**Margarida Maria da Gama
Oliveira**

margaoliveira@gmail.com

(Aluna do Doutoramento em Ciências de Educação, Faculdade de Educação e Psicologia da
Universidade Católica Portuguesa)

Autorização

Autorizo o acesso nos termos e condições supra-enunciados.



José Lopes Cortes Verdasca

(Lisboa, 5 de setembro de 2017)

Apêndice 3 – Consentimento Escolas



CONSENTIMENTO

Exmo. Diretor do Agrupamento de Escolas

Eu, Margarida Maria da Gama Oliveira, aluna do doutoramento em Ciências da Educação na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, encontro-me a realizar uma investigação com o título provisório “**Influência de planos de tutoria no sucesso dos alunos no âmbito do Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar**”.

Com esta investigação, pretendemos analisar a ***Influência dos planos de tutoria no sucesso dos alunos no âmbito do Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar***, e, deste modo, identificar eventuais ações de melhoria para o funcionamento da medida ao serviço do processo de aprendizagem e do sucesso dos alunos.

O trabalho empírico que tenciono empreender no âmbito deste projeto consistirá num estudo de caso múltiplo a ser desenvolvido em escolas da Área Metropolitana do Porto com planos de tutoria distintos.

Com esta investigação pretendemos dar resposta às seguintes questões de investigação:

- 1. Como se caracterizam os planos de tutoria (lógica desencadeadora; finalidades; estrutura; funcionamento)?**
- 2. Que resultados provocam os planos de tutoria nos alunos?**

Dada a natureza do nosso objeto de investigação, optámos por um estudo de caso múltiplo de natureza mista, utilizando as seguintes técnicas: observação; questionário; entrevista; grupos de discussão focalizada; análise documental; e análise estatística.

Toda a investigação será conduzida segundo princípios éticos fundamentais, de entre os quais destacamos:

- Princípio da não intrusão (comprometemo-nos a não interferir com as dinâmicas próprias da instituição);
- Princípio da confidencialidade (será mantido o anonimato de todos os participantes envolvidos);
- Princípio da devolução de resultados (comprometemo-nos a devolver os resultados obtidos, realizando uma ação na escola para todos os interessados).

No que se refere mais concretamente à fase de recolha de dados, comprometemo-nos a:

- Respeitar e garantir os direitos de quem participa no trabalho de investigação;
- Informar os participantes sobre todos os aspetos da investigação, obtendo o seu consentimento informado;
- Assegurar a honestidade nas relações estabelecidas com os participantes;
- Aceitar a decisão daqueles que não pretendam colaborar ou desistam da colaboração;
- Assegurar que os participantes não serão vítimas de quaisquer danos ou prejuízos decorrentes da pesquisa;
- Garantir a confidencialidade da informação obtida;
- Informar os participantes dos resultados da investigação.

Por fim, na apresentação pública do relatório de investigação, será ainda nossa preocupação:

- Proteger os participantes envolvidos, garantindo a confidencialidade e o anonimato;
- Não alterar dados ou resultados;
- Não enviasar conclusões, omitindo ou acrescentando pormenores.

Neste sentido, vimos solicitar consentimento para a realização do estudo na instituição que dirige colocando-me ao dispor para o esclarecimento de qualquer dúvida que possa surgir e agradecendo desde já a atenção dispensada por V. Ex^a a este assunto.

Com os melhores cumprimentos,

Margarida Maria da Gama Oliveira
Email: margaoliveira@gmail.com

Apêndice 4 – Declaração de Consentimento Informado: Encarregado de Educação.



DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Estimado Encarregado(a) de Educação

No âmbito do doutoramento em Ciências da Educação na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, estamos a desenvolver um trabalho de investigação **“Influência de planos de tutoria no sucesso dos alunos no âmbito do Plano Nacional de promoção do Sucesso Escolar”** cujo objetivo é *analisar a influência dos Planos Estratégicos de Tutoria na promoção do sucesso*, e deste modo *identificar eventuais ações de melhoria para o funcionamento da medida, ao serviço do processo de aprendizagem e do sucesso dos alunos*.

A disponibilidade do seu educando(a), neste estudo é crucial e consiste na participação num questionário e numa entrevista individual e em grupo que será gravada em suporte áudio, sobre o programa de Tutorias. Os dados recolhidos serão usados exclusivamente para efeitos de investigação garantindo-se a confidencialidade, e anonimato.

O(A) Sr(a) encarregado de educação tem o direito de mudar os termos da sua autorização, em qualquer altura da investigação, pelo que a assinatura do consentimento informado não o/a impede de abandonar o projeto a qualquer momento se assim o entender.

Estamos ao dispor para esclarecer qualquer dúvida.

Margarida Maria da Gama Oliveira

Eu, _____,²⁸ declaro ter lido e compreendido os objetivos centrais do estudo **“Influência de planos de tutoria no sucesso dos alunos no âmbito do Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar”**.

Desta forma, concordo com a participação do meu/minha educando(a) na investigação acima explanada e permito a utilização dos dados a recolher, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação com a garantia de confidencialidade e anonimato que me é dada pela investigadora.

Universidade Católica Portuguesa, ____/____/ 2018

Assinatura

²⁸ Nome completo e legível

Apêndice 5 - Declaração de Consentimento Informado: Professores Tutores.



DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

No âmbito do doutoramento em Ciências da Educação na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, estamos a desenvolver um trabalho de investigação **“Influência de planos de tutoria no sucesso dos alunos no âmbito do Plano Nacional de promoção do Sucesso Escolar”** cujo objetivo é *analisar a influência dos Planos Estratégicos de Tutoria na promoção do sucesso*, e deste modo *identificar eventuais ações de melhoria para o funcionamento da medida, ao serviço do processo de aprendizagem e do sucesso dos alunos*.

A sua participação neste estudo é crucial e consiste em participar numa entrevista individual e em grupo sobre o programa de Tutorias que será gravada em suporte áudio. Os dados recolhidos serão usados exclusivamente para efeitos de investigação garantindo-se a confidencialidade e anonimato.

O(A) Sr(a) professor(a) tem o direito de mudar os termos da sua autorização, em qualquer altura da investigação, pelo que a assinatura do consentimento informado não o impede de abandonar o projeto a qualquer momento se assim o entender.

Estamos ao dispor para esclarecer qualquer dúvida.

Margarida Maria da Gama Oliveira

Eu, _____,²⁹ declaro ter lido e compreendido os objetivos centrais do estudo **“Influência de planos de tutoria no sucesso dos alunos no âmbito do Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar”**.

Desta forma, concordo em integrar a investigação acima explanada e permito a utilização dos dados a recolher, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação com a garantia de confidencialidade e anonimato que me é dada pela investigadora.

Universidade Católica Portuguesa, ____ de _____ de 2018

Assinatura

²⁹ Nome completo e legível

Apêndice 6 – Árvore de Categorias da análise dos PAT/PATE

Categorias de 1º, 2º e 3º nível	Fontes	Frequência
1. Enquadramento do Programa		25
1.1 Princípios	3	4
1.2. Decorrência dos Normativos	2	6
1.3. Decorrência do Projeto Educativo	4	10
1.4. Outros Documentos	3	5
2. Finalidades		56
2.1. Sucesso Educativo	5	41
2.2. Assiduidade	2	3
2.3. Abandono Escolar	4	6
2.4. Problemas Comportamentais	2	6
3. Organização e Funcionamento		172
3.1. Tutores		139
3.1.1. Conselho de Tutores	3	21
3.1.1.1. Coordenador	2	9
3.1.2. Função	4	66
3.1.3. Perfil	3	25
3.1.4. Formação	2	18
3.2. Alunos		33
3.2.1. Perfil	4	20
3.3. Funcionamento das Sessões	5	13
4. Sinergias		32
4.1. Internas		13
4.1.1. Gabinete do Alunos	1	1
4.1.2 GPS	2	2
4.1.3. Educação Especial	1	4
4.1.4. SPO	2	2
4.1.5. Diretor de Turma:Conselho de Turma	3	4
4.2. Externas		19
4.2.1. CPCJ	3	3
4.2.2. EMAT	1	1
4.2.3. Encarregados de Educação Família	5	13
4.2.4. Outros	2	2
5. Avaliação		29
5.1. Do Processo	4	15
5.2. Dos Resultados	3	14

Apêndice 7 – Questionário



Questionário

No âmbito do programa de Doutoramento em Administração e Organização Escolar da Universidade Católica do Porto, pretende-se com este questionário, recolher indicadores sobre as representações que os alunos têm da tutoria.

A sua colaboração é preciosa, salientando que não há boas nem más respostas, e que responda com sinceridade às questões que se seguem com a garantia de total confidencialidade e anonimato.

Instruções de preenchimento

O questionário encontra-se organizado em 8 (oito), blocos temáticos.
Em cada questão assinale por favor a sua posição ou situação.

Grata desde já pela sua colaboração!

1 – Dados sobre os alunos

1.1. Data de nascimento ____/____/____

1.2. Género – F ☐ M ☐

1.3. Ano de escolaridade _____

1.4. Há quanto tempo frequenta a tutoria? Selecione com uma cruz (x), a resposta que corresponde à sua situação.

☐	Há menos de 1 ano
☐	Há um ano
☐	Há 2 anos
☐	Há 3 ou mais anos

1.5. Sabe quem sugeriu que frequentasse o programa de tutoria? Sim ☐ Não ☐

1.5.1. Caso tenha respondido afirmativamente na pergunta anterior, indique quem:

☐	O/A Diretor(a) de Turma
☐	A Direção
☐	O meu encarregado de educação
☐	Não sei

1.6. Na avaliação final do ano letivo 2016/17, indique as notas obtidas nas diferentes disciplinas do seu currículo:

Port.	Ing.	Fran.	Esp.	HGP	Hist.	Mat.	Geog.	FQ	EV	ET	EM	EF	Cidadania	Artes	TIC

1.7. Na avaliação do presente ano letivo, indique as notas obtidas nas diferentes disciplinas do seu currículo no final do 2º período:

Port.	Ing.	Fran.	Esp.	HGP	Hist.	Mat.	Geog.	FQ	EV	ET	EM	EF	Cidadania	Artes	TIC

1.8. Frequenta aulas de apoio? Sim ☐ Não ☐

1.9. Fora da escola tem alguém que o/a ajuda a estudar? Sim ☐ Não ☐

1.10. Caso tenha respondido afirmativamente indique quem e onde.

2. Dados sobre o Agregado Familiar

2.1. Com quem vive?

2.2. Profissão do pai?

2.3. Profissão da mãe?

2.4. Profissão do Encarregado(a) de Educação?

2.5. Habilitações literárias dos Pais/Encarregado de Educação. Selecione com uma cruz (x), a opção correta.

	Pai	Mãe	Enc. Educação
Não frequentou a escola	☐	☐	☐
1º ciclo do Ensino Básico (4º ano)	☐	☐	☐
2º ciclo do Ensino Básico (6º ano)	☐	☐	☐
3º ciclo do Ensino básico (9º ano)	☐	☐	☐

Ensino Secundário (12º ano)			
Ensino Superior			
Não sei			

2.6. Complete a frase assinalando a opção que melhor traduz a sua posição: "Os meus pais ou os adultos com quem vivo costumam"...

	Nunca	1X por período	1X por mês	1X por semana	Todos os dias
Ver os meus trabalhos/fichas/resultados					
Conversam comigo sobre os meus resultados escolares					
Dialogam comigo sobre o meu dia-a-dia na escola					
Aconselham-me a estudar					
Contactam com o/a Diretor(a) de Turma					
Contactam com o/a professor(a) Tutor(a)					
Ajudam-me a preparar os materiais para as aulas					
Preocupam-se com a minha situação na escola					

3. Tenha em Conta a Sua Participação na Tutoria

3.1. Na sua opinião por que foi selecionado(a) para o programa de tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde
Por ter muitas dificuldades					
Por ter faltas disciplinares					
Por ter reprovado no ano anterior					
Por estar em risco de reprovar no presente ano letivo					
Por ter dificuldades em compreender as matérias					
Por não conseguir estudar sozinho(a)					
Por faltar muito às aulas					
Por não ter ajudas na minha família					

3.2. Tenha em conta o momento em que soube que estava referenciado para frequentar o programa de tutoria. Assinale a opção que melhor traduz o que sentiu nesse momento.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde

Foi importante para mim saber que tinha na escola alguém que se preocupa comigo e que está disponível para me ajudar 1					
Foi importante para mim saber que tinha um professor(a) sempre atento ao que faço na escola					
Senti que seria a oportunidade para tirar melhores notas e passar de ano					
Foi importante saber que podia recorrer ao meu tutor(a) para falar sobre problemas pessoais e/ou relacionados com a escola.					
Foi importante saber que nas sessões de tutoria poderia realizar atividades que me ajudariam a melhorar na escola					

3.4. Na sua opinião como foi visto/valorizado pelos seus pais a sua participação no programa de tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde
Os meus pais consideram que a tutoria me pode ajudar a vencer as dificuldades nas diferentes matérias/disciplinas					
Os meus pais ficaram muito satisfeitos quando fui proposto(a) para o programa de tutoria					
Os meus pais consideram que agora tenho mais condições para passar de ano					
Os meus pais estão mais descansados porque tenho na escola um professor(a) que me acompanha					

3.5. Na sua opinião como foi visto/valorizado pelos seus professores a sua participação no programa de tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde
Os meus professores consideram que a tutoria me pode ajudar a superar dificuldades					
Os meus professores dão-me mais atenção porque frequento o programa de tutoria					
Os meus professores pressionam-me para ser mais responsável e organizado(a) porque frequento o programa de tutoria					
Os professores estão mais atentos e falam com o meu tutor(a)					

3.6. Na sua opinião como foi visto/valorizado o seu processo de tutoria pelos seus colegas? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde
Os meus colegas incentivam-me a frequentar as sessões de tutoria					
Os meus colegas dizem que eu tenho muitas dificuldades só porque tenho tutoria					
Os meus colegas consideram que com a ajuda do tutor(a) posso melhorar as minhas notas					
Os meus colegas muitas vezes pedem para frequentar as sessões de tutoria comigo					
Os meus colegas desafiam-me muitas vezes a faltar às sessões de tutoria					

4. Tenha em Conta a Sua Participação na Tutoria

(Expetativas e envolvimento no programa de tutoria)

4.1. O que gostaria que acontecesse em resultado da sua participação no programa de tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde
Espero conseguir melhorar as notas para passar de ano					
Estou mais motivado(a) porque sinto que com a ajuda do professor Tutor(a), posso melhorar					
Gostava de conseguir deixar de ser visto como perturbador (a)					
Espero conseguir ultrapassar as dificuldades para ser melhor aluno(a)					
Espero que as sessões de tutoria me ajudem a ser mais organizado(a) e cumpridor(a)					
Gostava de conseguir entrar num curso					
Gostava que confiassem mais em mim					

5. Tenha em Conta a Sua Participação na Tutoria

(Funcionamento da Tutoria)

5.1. Como caracteriza o modo como funcionam as sessões de tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde

As sessões de tutoria não deveriam ter um horário definido					
As sessões deveriam funcionar de forma individual – um aluno(a) para um tutor(a)					
As sessões de tutoria deveriam ter mais tempo de duração					
As sessões de tutoria deveriam funcionar em grupo					
As sessões deveriam funcionar num espaço parecido com as salas de aula					
As sessões de tutoria deveriam funcionar mais do que uma vez por semana					
As sessões de tutoria deveriam ter menos tempo de duração					
As sessões deveriam funcionar num espaço da escola diferente da sala de aula					

5.2. Se pudesse decidir o funcionamento das sessões de tutoria, que tarefas escolhia? Selecione as opções por ordem de importância sendo 1 (menos importante) e 8 (mais importante).

Fazer a planificação do estudo para a semana	
Realizar os trabalhos de casa	
Estudar matérias para os testes	
Conversar sobre assuntos do nosso interesse	
Analisar problemas que estejam a ocorrer	
Organizar os cadernos diários	
Estudar as matérias das disciplinas mais difíceis	
Realizar atividades do nosso interesse	
Escolher cursos/profissões que pudemos ter no futuro	

6. Tenha em Conta a Sua Participação na Tutoria

(Relação com o Tutor)

6.1. O que representa para si o/a Tutor(a)? Assinale a opção que melhor traduz a sua opinião

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/N/Responde
A possibilidade de ter ajuda para os problemas pessoais e da escola					
Alguém que me aconselha					
Alguém que me pode ajudar a decidir					
Alguém em quem posso confiar					

6.2. O que mais aprecia no Tutor(a)? Assinale a opção que melhor traduz a sua opinião.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/N/Responde
A paciência para me ouvir					
A disponibilidade para me ajudar					
Saber que se preocupa comigo					

O modo como organiza as sessões (atividades diferentes das aulas e dos apoios)					
A capacidade de me ajudar em todas as matérias					
O seu esforço para me compreender					

6.3. Que outras características aprecia no seu tutor(a)?

6.4. Quem escolheria para tutor se pudesse decidir? Porquê?

7. Tenha em Conta a Sua Participação na Tutoria (finalidades da Tutoria)

7.1. Tendo em conta o processo de tutoria em que esteve envolvido que finalidade atribui à tutoria? Assinale a opção que melhor traduz a sua posição sobre os objetivos da tutoria.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde
Serve para me ajudar a aprender melhor					
Serve para melhorar o meu comportamento					
Serve para me sentir melhor na escola					
Serve para os professores terem mais paciência comigo					
Serve para me ajudar a ser melhor pessoa					
Serve para ajudar a passar de ano					
Serve para me ajudar a não faltar às aulas					

7.2. Tendo em conta o processo de tutoria em que esteve envolvido que balanço faz da sua experiência? Assinale a opção que melhor traduz a importância que lhe atribui.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde
Para compreender que confiam em mim					
Para saber lidar com algumas dificuldades					
Para aprender a controlar as minhas atitudes					
Para me conhecer melhor					

7.3. Que balanço faz da sua experiência? Assinale a opção que melhor traduz a importância que lhe atribui.

	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente	N/Sabe/ N/Responde
Percebi melhor que se me empenhar consigo ultrapassar algumas dificuldades					
Foi importante aprender como ultrapassar dificuldades					
Foi importante para aprender a controlar as minhas atitudes					
Para me conhecer melhor					
Ajudou-me a perceber que estudar é importante para o meu futuro					
Ajudou-me a perceber que ser responsável compensa					

7.4. Se tivesse de recomendar a tutoria a um(a) amigo(a) o que diria?

7.5. Que sugestões daria se pudesse alterar o modo como funciona a tutoria?

Muito obrigada pela sua colaboração!

(Questionário adaptado de Semião, 2009).

Apêndice 8 – Guião de entrevistas: Alunos/Professores

ENTREVISTA AOS ALUNOS EM TUTORIA

Guião de entrevista		
Objetivos Gerais: Caraterizar a perceção dos alunos sobre o programa de tutoria – como o descrevem/valorizam, como percecionam o seu funcionamento e as suas finalidades. Concretamente pretende-se: 1. Descrever as expetativas e o envolvimento dos alunos sobre a sua participação no programa de tutoria. 2. Identificar a perceção dos alunos sobre a forma como é valorizada nos planos pessoal e social a sua seleção e participação na tutoria. 3. Diagnosticar a perceção dos alunos sobre o funcionamento do programa, nomeadamente a sua estruturação/organização nos planos individual e grupal. 4. Caraterizar e valorizar a relação com o tutor. 5. Compreender a forma como percecionam as finalidades do programa, nomeadamente as relações que estabelecem com os resultados académicos e pessoais.		
	Objetivos específicos	Guião de perguntas
Legitimação da entrevista/ motivação/negociação	• Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado; • Reforçar o protocolo de investigação.	1. Informar o entrevistado, em traços gerais, sobre o estudo (objetivos e procedimentos). 2. Solicitar a colaboração do entrevistado 3. Garantir a confidencialidade das informações recolhidas e obter o seu consentimento informado; 4. Solicitar autorização para gravar a entrevista em suporte áudio e para citar, na íntegra ou excertos, os dados recolhidos na investigação.
Caracterização do entrevistado	• Recolher dados sobre o aluno - percurso escolar; resultados académicos e comportamentais; • Integração na escola	5. Conte como foi o teu percurso escolar? 6. refira as notas que obteve na avaliação do final do ano letivo anterior? E as do 2º período do atual ano letivo? 7. Caraterize a sua integração na escola. E na turma?
1 Conceção sobre as expetativas e envolvimento no programa de tutoria	• Descrever as expetativas dos alunos sobre a sua participação no programa • Identificar motivações e envolvimento no programa	1. Tenha em conta a sua experiência na tutoria: 1.1. O que espera obter (que expetativas), com a sua participação na tutoria? ou O que gostaria que acontecesse em resultado da sua participação no programa? 1.2. Como descreve/carateriza a sua motivação e o seu envolvimento no funcionamento do programa? ou 1.3. Em termos de (in)satisfação/(des)agrado, como tem sido a sua participação no programa?
2 Conceção sobre a valorização social da tutoria	• Caraterizar o modo como os alunos percecionam a seleção para a tutoria	2.Tenha em conta a sua experiência na tutoria:

	Caraterizar a participação na tutoria ao nível pessoal e social	2.1. Na sua opinião porque foi selecionado para frequentar a tutoria? O que pensa do processo? Sabe quem o indicou? 2.2. Na sua opinião como foi visto/valorizado o seu processo de tutoria: 2.3. O que lhe dizem os seus colegas sobre a sua participação na tutoria? e o seus pais e professores?
3 Conceção sobre o funcionamento do programa 	Caraterizar o funcionamento e organização das sessões de tutoria	3. Tenha em conta a sua experiência na tutoria: 3.1. O que pensa sobre o modo como são estruturadas as sessões de tutoria? (individuais/em grupo). justifique a sua resposta. 3.2. Se pudesse decidir como organizava as sessões de tutoria? justifique a sua resposta.
4 Conceção sobre a relação com o tutor	- Identificar as caraterísticas do tutor - Descrever o protagonismo do tutor	4. Tenha em conta a sua experiência na tutoria. 4.1. O que representa para si o(a) tutor(a)? Justifique a sua resposta. 4.2. Como carateriza a relação que estabelece com o/a seu/sua tutor/tutora? 4.3. Se pudesse escolher o/a seu/sua tutor/a, que caraterísticas gostaria que tivesse? Justifique a sua resposta.
5 Conceção sobre os efeitos/resultados do programa	- Caraterizar a tutoria e suas finalidades - Identificar as expetativas atribuídas à tutoria - Compreender a influência atribuída à tutoria nos resultados: Académicos e Comportamentais - Recolher contributos para a melhoria das tutorias	5. Tenha em conta a sua experiência na tutoria. 5.1 Na sua opinião para que serve a tutoria? 5.2 Quando iniciou a sua participação nas sessões de tutoria o que esperava sobre a forma como iriam funcionar? 5.3 Tenha em conta o balanço que faz do processo de tutoria em que esteve envolvido: 5.3.1. Que balanço faz da sua experiência 5.3.2. Que influencia lhe atribui para os seus resultados académicos? e no seu comportamento na escola? 5.4. Que opinião daria a um colega supostamente interessado em frequentar as sessões de tutoria? 5.5 Que alterações sugeriria se pudesse alterar o processo de tutoria de modo a ser mais útil? E para ser mais interessante?

ENTREVISTA AOS PROFESSORES TUTORES

Guião de entrevista		
Objetivos Gerais: Caraterizar a perceção dos professores tutores sobre o programa de tutoria – como o descrevem/valorizam, como percebem o seu funcionamento e as suas finalidades. Concretamente pretende-se: 1. Caraterizar a função tutor (a - função prevista/ b- função efetiva no terreno). 2. Identificar formas de trabalho colaborativo entre tutores e demais atores da comunidade educativa (professores/CT; pais/EE; SPO; assistentes operacionais; outros), com referência a exemplos vivenciados; 3. Articular a ação do tutor com o preconizado no plano de tutoria e os normativos que regulam o programa. 4. Perspetivar a influência da formação no desempenho da função Tutor 5. Compreender a influência da tutoria nos resultados académicos e pessoais dos tutorados. 6. Listar contributos para a melhoria do programa no terreno.		
Designação dos blocos	Objetivos específicos	Guião de perguntas
I. Legitimação da entrevista/ motivação/negociação	• Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado; • Reforçar o protocolo de investigação.	I.1. Informar o entrevistado, em traços gerais, sobre o estudo (objetivos e procedimentos). I.2. Solicitar a colaboração do entrevistado I.3. Garantir a confidencialidade das informações recolhidas e obter o seu consentimento informado; I.4. Solicitar autorização para gravar a entrevista em suporte áudio e para citar, na íntegra ou excertos, os dados recolhidos na investigação.
II. Caracterização profissional do entrevistado	• Recolher dados sobre o percurso profissional do entrevistado.	II.1 Formação académica? II.2. Tempo de serviço na docência? II.3. Situação profissional? II.4. Experiência em tutoria? Se sim, há quanto tempo?
1. Conceção sobre a caracterização da função tutor	• Identificar a perceção dos tutores sobre: a) função prevista; b) função efetiva;	1. Tenham em conta a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 1.1. Como percebe a tutoria tendo em conta o preconizado nos documentos orientadores do programa – legislação e planos de tutoria? Pode exemplificar? 1.3. Como caracteriza a sua função de tutor(a)?

2. Conceção sobre o trabalho colaborativo	• Caracterizar o trabalho colaborativo no desempenho do cargo	2. Continuem a considerar a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 2.1. No desempenho da função, é solicitado interagir com outros profissionais? Como caracteriza essa interação?
3. Conceção sobre a articulação da tutoria com os documentos que regulam o programa	• comparar a ação do tutor com o preconizado no plano de tutoria e os documentos que regulam o programa	3. Continuem a considerar a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 3. 1. Que relação estabelece entre a sua ação e os documentos orientadores do programa – plano de tutoria e normativos?
4. Conceção sobre a formação	• Perspetivar a influência da formação no desempenho da função Tutor	4. Continuem a considerar a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 4.1. Que relevância atribui à formação em tutoria para o desempenho do cargo? Pode concretizar?
5. Conceção sobre os efeitos resultados do programa	• Identificar as expetativas atribuídas à tutoria • Compreender a influência atribuída à tutoria nos resultados académicos e pessoais	5. Continuem a considerar a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 5 1. Que expetativas atribui à tutoria? 5.2. Que influência lhe atribui para os resultados dos alunos que acompanha ao nível académico e pessoal? 5.3. Que balanço faz da sua experiência?
6 Listar contributos para a melhoria do programa	• Listar contributos para a melhoria das tutorias no terreno	6. Continuem a considerar a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 6.1. Que alterações sugeriria se pudesse alterar o programa de tutoria para o tornar mais rentável/eficaz? pode exemplificar?

Apêndice 9 – Árvore de Categorias das Entrevistas

Alunos

Categorias de 1º, 2º e 3º nível	Fontes	Referências
1. Trajetória Escolar		423
1.1. Memórias do Percurso	17	130
1.2. Integração		113
1.1.1. Na Escola	16	53
1.1.2. Na Turma	15	60
1.3. Resultados Escolares		128
1.3.1. Final do Ano Letivo de 2016_2017	17	21
1.3.2. 2º Período do Ano Letivo de 2017_2018	17	24
1.3.3. Justificação para os Resultados Alcançados	16	83
1.4. Dimensões Comportamentais	9	25
1.5. Suporte Familiar	6	9
1.6. Experiências Anteriores em Tutoria	12	18
2. Percepção Sobre a Tutoria		384
2.1. Expetativas para a Tutoria	17	68
2.2. Finalidade Atribuída à Tutoria	16	67
2.3. Valorização da Tutoria		171
2.3.1. Pelo aluno	17	72
2.3.2. Pelos Pais_Encarregados de Educação	17	37
2.3.3. Pelos Colegas	17	31
2.3.4. Pelos Professores	16	31
2.4. Efeitos da Tutoria		78
2.4.1. Ao nível Académico	15	41
2.4.1. Ao Nível Comportamental	14	37
3. Funcionamento das Sessões de Tutoria		299
3.1. Modalidade de Funcionamento		55
3.1.1. Individual	12	21
3.1.2. Em Grupo	11	34
3.2. Atividades Desenvolvidas	17	98
3.3. Planificação e Duração das Sessões	13	49
3.4. Balanço da Participação	17	76
3.5. Comparação das Tutorias com Outras Medidas	7	21
4. Processo de Seleção dos Alunos		222
4.1. Determinantes da Seleção	17	49
4.2. Entidade referenciadora	14	26
4.3. Percepção Sobre os Critérios de Seleção	17	71
4.4. Motivação Para a Tutoria	17	76

5. Autorregulação		98
5.1. Autonomia	8	18
5.2. Autocontrolo	12	36
5.3. Determinação	6	21
5.4. Definição e Integração em Projetos Futuros	10	23
6. Relação com o Tutor		176
6.1. Caraterização do Tutor	17	60
6.2. Relação com o Tutor	16	50
6.3. Tutor Ideal	17	66
7. Sugestões para a Melhoria do Programa		161
7.1. Melhorias na Utilidade e Atratividade	19	119
7.2. Melhorias de Funcionamento	13	42

Professores Tutores

Categorias de 1º, 2º e 3º nível	Fontes	Frequência
1. Caracterização dos Tutores		325
1.1. Formação académica	18	23
1.2. Graduação Profissional	18	20
1.3. Situação Profissional	18	18
1.4. Experiência em Tutoria	17	35
1.5. Formação Especializada em Tutoria	18	229
2. Perceção sobre a Tutoria		585
2.1. Caraterização da Função	17	150
2.2. Expetativa Sobre a Tutoria	14	104
2.3. Finalidade atribuída	13	63
2.4. Valorização		159
2.4.1. Positiva	16	70
2.4.2. Negativa	15	89
2.5. Efeitos da Tutoria		109
2.5.1. Ao nível académico	15	71
2.5.2. Ao nível comportamental	12	38
3. Autorregulação		59
3.1. Autonomia	9	20
3.2. Autocontrolo	9	25
3.3. Determinação	5	9
3.4. Definição e Integração em Projetos Futuros	2	5
4. Funcionamento		1734
4.1. Organização, Planificação e Duração das Sessões	18	194
4.2. Processos de Coordenação e Comunicação entre Tutores	18	466
4.3. As Tutorias Como Função Burocrática	4	16
4.4. Articulação com Outros Atores	18	254
4.5. Comparação com Outras Medidas	9	30
4.6. Atividades Desenvolvidas	17	284
4.7. Suporte Familiar	14	84
4.8. Balanço da experiência da Experiência dos Tutores	18	406
5. Processo de Seleção		470
5.1. Determinantes da Seleção		357
5.1.1. Critérios Referentes aos Alunos	17	176
5.1.2. Critérios Referentes aos Tutores	16	181
5.2. Opinião sobre o Processo de Autorização de Frequência	15	113
6. Relação Com os Alunos		296
6.1. Caraterização dos alunos em Tutoria	13	172

6.2. Relação com os Alunos	16	124
7. Sugestões de Melhoria para o Funcionamento do Programa		259
7.1. Melhoria na Utilidade e Atratividade	12	144
7.2. Melhoria de Funcionamento	15	115

Apêndice 10 – Guião *Focus Group*



CATOLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

ENTREVISTA AOS ALUNOS EM TUTORIA

Guião do <i>Focus Group</i>		
Objetivos Gerais: Validação e aprofundamento dos dados obtidos através do questionário e das entrevistas sobre o programa de tutoria –como é valorizado; como percebem o seu funcionamento; e influência atribuída ao programa nos resultados dos alunos. Concretamente pretende-se identificar a percepção dos alunos sobre: - a valorização nos planos pessoal e social da sua seleção e participação na tutoria. - o funcionamento do programa, nomeadamente a sua estruturação/organização nos planos individual e grupal. - a forma como valorizam a relação com o tutor. - a percepção das finalidades do programa, nomeadamente as relações que estabelecem com os resultados académicos e pessoais. - ações de possíveis melhorias para o funcionamento do programa.		
	Objetivos específicos	Guião de perguntas
Legitimação da entrevista/ motivação/negociação	- Legitimar a entrevista; - Motivar o entrevistado; - Reforçar o protocolo de investigação.	- Informar os entrevistados, em traços gerais, sobre o estudo (objetivos e procedimentos). - Solicitar a colaboração dos entrevistados - Garantir a confidencialidade das informações recolhidas e obter o seu consentimento informado; - Solicitar autorização para gravar a entrevista em suporte áudio e para citar, na íntegra ou excertos, os dados recolhidos na investigação.
1 Conceção sobre a valorização social da tutoria	- Caraterizar o modo como os alunos percebem a seleção para a tutoria - Caraterizar a participação na tutoria ao nível pessoal e social	- Continuem a considerar a vossa experiência no programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 1.1. verifica-se que, de um modo geral, os alunos desconhecem o motivo por que estão em tutoria. Por outro lado, os tutores dizem que a todos os alunos é explicado o motivo pelo qual estão em tutoria. Como comentam este dado? 1.2. Na vossa opinião, de que forma é que os alunos deveriam ser informados que estão selecionados para tutoria? Quem deveria informar? 1.3. Muitos alunos consideram que são selecionados porque reprovaram e/ou estão em vias de reprovar. Como comentam este dado? 1.4. Na vossa opinião, quem deveria ser selecionado para tutoria?
2. Conceção sobre o funcionamento do programa	Caraterizar o funcionamento e organização das sessões de tutoria	- Continuem a considerar a vossa experiência no programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 2.1. Em que medida consideram que a tutoria é diferente de um outro apoio (matemática, português, ...)?

		2.2. Como vêm o funcionamento das sessões? horário e frequência das sessões?
3. Conceção sobre a relação com o tutor	- Identificar as características do tutor - Descrever o protagonismo do tutor	3. Continuem a considerar a vossa experiência no programa de tutoria em que estiveram envolvidos 3.1. Como classificam a relação com o vosso tutor? 3.2. Que características valorizam no tutor?
4. Conceção sobre os efeitos da tutoria	Compreender a influência atribuída à tutoria nos resultados: Académicos e Comportamentais	4. Continuem a considerar a vossa experiência no programa de tutoria em que estiveram envolvidos 4.1. Dos dados recolhidos percebe-se que os alunos atribuem à tutoria influencia nos seus resultados. Por outro lado, os professores tutores têm a noção de que o trabalho que desenvolvem não tem muita influência nos resultados dos alunos. Como comentam este dado? 4.3 Tenham em conta o balanço que fazem do processo de tutoria em que estão envolvidos: 4.3.1. Que importância atribuem à tutoria para o vosso desempenho escolar e para o vosso crescimento pessoal? 4.3.2. Em que medida consideram que a tutoria contribuiu para a autonomia (capacidade de organizarem o vosso estudo, definirem objetivos)?
5. Sugestões para a melhoria	Recolher contributos para a melhoria do programa	5. Continuem a considerar a vossa experiência no programa de tutoria em que estiveram envolvidos 5.1. Que sugestões dariam para um maior envolvimento e valorização das tutorias pelos alunos? E pelas famílias/encarregados de educação? 5.2. Tendo em conta a vossa experiência, que sugestões dariam no sentido da melhoria da tutoria, (mais atrativa/interessante) para os alunos?

ENTREVISTA AOS PROFESSORES TUTORES

Guião do <i>Focus Group</i>		
Objetivos Gerais: Validar e aprofundar os dados obtidos sobre o programa de tutoria a partir do questionário dirigido aos alunos e das entrevistas a alunos e professores tutores. Concretamente pretende-se identificar a perceção dos professores tutores sobre: 11. a valorização do seu envolvimento no programa; 12. a influência dos processos de formação no desempenho da sua função de tutor; 13. a influência da tutoria nos resultados académicos e pessoais dos tutorados. 14. Eventuais ações de melhoria do funcionamento do programa no terreno.		
Designação dos blocos	Objetivos específicos	Guião de perguntas
Legitimação da entrevista/ motivação/negociação	• Legitimar a entrevista; • Motivar os entrevistados; • Reforçar o protocolo de investigação	1. Informar os entrevistados, em traços gerais, sobre o estudo (objetivos e procedimentos). 2. Solicitar a colaboração dos entrevistados 3. Garantir a confidencialidade das informações recolhidas e obter o seu consentimento informado; 4. Solicitar autorização para gravar a entrevista em suporte áudio e para citar, na íntegra ou excertos, os dados recolhidos na investigação.
1. Conceção sobre a valorização social do programa de tutoria	• Identificar a perceção sobre as opiniões favoráveis e desfavoráveis dos diferentes atores envolvidos sobre o funcionamento do programa	1. Tenham em conta a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 1.1. Para clarificar a especificidade do programa de tutoria, sugeria que referissem a vossa opinião sobre a comparação com outros programas de apoio. O que é distintivo nas tutorias? 1.2. como se pode compreender uma aparente reputação pouco atrativa do programa com efeitos na baixa adesão e assiduidade por parte dos alunos? 1.3 Na vossa opinião como poderia ser promovida a adesão e valorização da tutoria pelos alunos? pelos encarregados de educação? e pelos professores?
2. Conceções sobre o funcionamento do programa	• Caracterizar a organização e o funcionamento do programa.	2. Continuem a considerar a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 2.1. Sobre o funcionamento do programa, os alunos referem no seu discurso que desconhecem os motivos por que foram encaminhados para tutoria. Como comentam estas opiniões? Como poderia ser perspectivado o processo de seleção dos alunos?

		2.2. como perspectivam a exigência da autorização dos pais/EE para os alunos poderem frequentar o programa? Por favor justifiquem a vossa opinião e sugiram eventuais alternativas.
3. Conceção sobre seleção e a formação dos professores tutores	• Perspetivar a adequação dos critérios de seleção dos tutores; • Caraterizar a influência dos processos de formação utilizada na preparação dos tutores	3. Continuem a considerar a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos: 3.1. De acordo com a vossa experiência, qual deve ser o perfil do professor tutor? 3.2. que critérios devem ser usados no processo de seleção dos professores tutores? Que consequências decorrem da sua utilização para o funcionamento do programa? 3.3. Apesar do discurso favorável à formação verifica-se que um número significativo de tutores refere não ter frequentado formação específica, apesar de a considerarem muito relevante. Muitos referem também que não há partilha/troca de experiências. Como comentam as afirmações? 3.4. Como poderiam ser melhoradas as competências dos professores tutores em geral, particularmente, os que iniciam esta atividade sem experiência?
4. Conceção sobre os efeitos/resultados do programa	• Compreender a influência da tutoria nos resultados académicos e no desenvolvimento dos alunos	4. Continuem a considerar a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos 4.1. Tendencialmente os alunos atribuem à tutoria influência nos seus resultados escolares, enquanto que os tutores revelam menor importância a esta influência. Como comentam este dado? 4.2. Como se poderia perspetivar uma mais adequada articulação da influência do programa nos resultados e desenvolvimentos dos alunos?
5 Listar contributos para a melhoria do programa	• Listar contributos para a melhoria das tutorias no terreno	5. Continuem a considerar a vossa experiência na execução do programa de tutoria em que estiveram envolvidos 5.1. Que sugestões dariam à equipa diretiva da vossa instituição para promover: • a valorização, a imagem positiva do programa e, consequentemente, uma maior adesão? • Melhorias no funcionamento do programa. • Uma abordagem avaliativa adequada ao funcionamento e resultados do programa. 5.2. Em jeito de conclusão, que balanço fazem da vossa experiência em tutoria? Que aspetos consideram positivos/adequados? O que fariam diferente?

Apêndice 11 – Árvore de Categorias *Focus Group*

Alunos

Categorias de 1º, 2º e 3º nível	Grupos Participantes	Frequência
1. Percepção Sobre a Tutoria		83
1.1. Expetativas	2	5
1.2. Finalidade Atribuída	2	4
1.3. Valorização		46
1.3.1. Pelo Aluno	2	15
1.3.2. Pelos Pais	1	1
1.3.3. Pelos Colegas	2	14
1.3.4. Pelos Professores	2	16
1.4. Efeitos da Tutoria		28
1.4.1. Ao Nível Acadêmico	2	20
1.4.2. Ao Nível Comportamental	2	8
2. Funcionamento das Sessões de tutoria		37
2.1. Modalidade		11
2.1.1. Individual	1	3
2.1.2. Em Grupo	2	8
2.2. Atividades Desenvolvidas	2	4
2.3. Balanço da Participação	2	10
2.4. Comparação com Outras Modalidades de Apoio	2	12
3. Processo de Seleção dos Alunos		86
3.1. Determinantes da Seleção	2	28
3.2. Entidade Referenciadora	2	9
3.3. Percepção Sobre os Critérios de Seleção	2	41
3.4. Opinião Sobre o Processo de Autorização dos Encarregados de Educação	2	8
4. Autorregulação		23
4.1. Autonomia	2	20
4.2. Autocontrole	1	2
4.3. Determinação	1	1
5. Relação com o Tutor		39
5.1. Caraterização do tutor	2	7
5.2. Relação com o Tutor	1	16
5.3. Tutor Ideal	2	16
6. Sugestões de Melhoria		44
6.1. Melhoria na Utilidade e Atratividade	2	20
6.2. Melhorias de Funcionalidade	2	24

Professores Tutores

Categorias de 1º, 2º e 3º nível	Grupos Participantes	Frequência
1. Caraterização dos Tutores		84
1.1. Formação Especializada em tutoria	3	84
2. Perceção Sobre a Tutoria		129
2.1. Caraterização da Função de Tutor	3	9
2.2. Expetativas Sobre a Tutoria	3	8
2.3. Finalidade Atribuída ao Programa	2	9
2.4. Valorização		70
2.4.1. Positiva	3	14
2.4.2. Negativa	3	56
2.5. Efeitos da tutoria		33
2.5.1. Ao Nível Académico	3	29
2.5.2. Ao Nível Comportamental	1	4
3. Autorregulação		7
3.1. Autonomia	3	7
4. Funcionamento das Tutorias		311
4.1. Organização, Planificação e Duração das Sessões	3	57
4.2. Processos de Coordenação e Comunicação	2	33
4.3. A Tutoria Como Função Burocrática	1	4
4.4. Articulação com Outros Atores	3	25
4.5. Comparação com Outras Medidas	3	57
4.6. Atividades Desenvolvidas	3	30
4.7. Suporte Familiar	1	7
4.8. Balanço da Experiência dos Tutores	3	98
5. Processos de Seleção		189
5.1. Critérios referentes aos alunos	3	56
5.2. Critérios referentes aos Tutores	3	121
5.3. Opinião Sobre o Processo de Autorização para a Frequência	2	12
6. Relação com os Alunos		60
6.1. Caraterização dos Alunos em Tutoria	2	28
6.2. Caraterização da Relação Com os Alunos	3	32
7. Sugestões de melhoria para o Funcionamento do Programa		138
7.1. Melhoria na Utilidade e Atratividade	3	109
7.2. Melhorias de Funcionamento	3	29

Apêndice 12 – Análise Comparativa do Discurso dos Participantes

Alunos

Legenda: Confirmam; PERSPETIVA; Nova Informação

1. Percepção Sobre a Tutoria

Expetativa para a tutoria

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 3 references coded [1,27% Coverage]

Reference 1 - 0,61% Coverage

A2: Estou porque quero melhorar as minhas notas e para nos ajudar a organizar

Reference 2 - 0,31% Coverage

A1: Concordo, é para melhorar as notas,

Reference 3 - 0,35% Coverage

A3: É para melhorar as notas... praticamente!

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 2 references coded [1,40% Coverage]

Reference 1 - 0,44% Coverage

A5: Precisamos de ajuda para tirar melhores notas e para passar de ano.

Reference 2 - 0,96% Coverage

A1: Também depende das pessoas que frequentam a tutoria, sim, porque por exemplo...há pessoas que querem melhorar o seu desempenho nas aulas e ter boas notas.

Finalidade atribuída

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 3 references coded [0,77% Coverage]

Reference 1 - 0,25% Coverage

A2: A longo prazo passar de ano!

Reference 2 - 0,18% Coverage

A1: Sim passar de ano!

Reference 3 - 0,34% Coverage

A3: Sim, esse é o objetivo (passar de ano)!

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 1 reference coded [0,77% Coverage]

Reference 1 - 0,77% Coverage

A1: Se sei que sou capaz de alcançar os meus objetivos, vou querer frequentar a tutoria e querer alcançar os meus objetivos!

Valorização

Aluno

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAGG>](#) - § 13 references coded [6,46% Coverage]

Reference 1 - 0,20% Coverage

A3: Na tutoria já estudo,

Reference 2 - 1,01% Coverage

A4: Também acho que mesmo que a professora às vezes não consiga ajudar é sempre melhor, porque estamos a estudar naquele tempo.

Reference 3 - 0,80% Coverage

A3: Porque muitos alunos não querem ir e os pais é que assinam que sim, e..., estão aqui por obrigação.

Reference 4 - 0,46% Coverage

A1: Mas é lógico.... Eu como quero levantar as notas, vou.

Reference 9 - 0,30% Coverage

A4: Não é obrigatório ir para tutoria!

Reference 10 - 0,29% Coverage

A1: Não, não é obrigatória a tutoria!

Reference 11 - 0,35% Coverage

A4: É preciso as mães não autorizarem (riso)!

Reference 12 - 0,46% Coverage

A2: Sim, mas não é obrigatória se a tua mãe não autorizar.

Reference 13 - 0,75% Coverage

A4: Pois..., é preciso que as mães não autorizem! Por elas..., depois que autorizam temos que ir.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG>](#) - § 7 references coded [4,10% Coverage]

Reference 1 - 0,59% Coverage

A1: Se eu sei que sou aquele aluno, desleixado...que não quer saber da escola não vou frequentar.

Reference 2 - 0,32% Coverage

A2: Hiá ..., porque é mais tempo na escola, se calhar!

Reference 3 - 0,59% Coverage

A4: De alguma forma ajuda-nos sempre a tutoria. Os conselhos..., se não é de uma forma é de outra...

Reference 4 - 0,64% Coverage

A4: Hiá..., porque eu estou porque me disseram – tens de ir para tutoria e eu fui, porque quero melhorar!

Reference 5 - 0,67% Coverage

A4: No início que não conhecíamos achava uma seca, mas agora não, ajuda e muito. É divertido, interessante.

Reference 6 - 1,03% Coverage

A6: agora sei que o tutor me pode ajudar e tem ajudado, mas no início faltava, e às vezes ainda falto, porque é muito cedo, ... (riso), mas podia ajudar outras pessoas...

Reference 7 - 0,25% Coverage

A4: acho que os alunos devem experimentar

Pelos pais/EE

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 1 reference coded [0,70% Coverage]

Reference 1 - 0,70% Coverage

A4: No meu caso a minha mãe sabia o que era a tutoria, a stora XXX explicou e por isso...,

Pelos colegas

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 7 references coded [2,80% Coverage]

Reference 1 - 0,25% Coverage

A3: Não têm paciência para tal.

Reference 2 - 0,30% Coverage

A2: Ou, se calhar acham-se capazes!...

Reference 3 - 0,26% Coverage

A3: Sim, não precisam da tutoria.

Reference 4 - 0,79% Coverage

A4: Talvez porque temos muitas coisas e é mais uma tarde/manhã que temos ocupada e então não querem!

Reference 5 - 0,32% Coverage

A2: Mas não têm de ir, não é obrigatório!

Reference 6 - 0,50% Coverage

A2: Sim. Na nossa turma há pessoas que não querem ir, não vão!

Reference 7 - 0,38% Coverage

A2: Exato! Eles se não vão é porque têm motivos.

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 7 references coded [3,09% Coverage]

Reference 1 - 0,52% Coverage

A3: Também acho, se calhar porque não quer saber da escola, também não vê interesse!

Reference 2 - 0,22% Coverage

A5: Não percebem que pode melhorar!

Reference 3 - 0,76% Coverage

A5: Não, eu sinto tudo igual, eu tenho apoio com outros colegas de outras turmas e tenho tutoria sozinha, sinto tudo igual!

Reference 4 - 0,42% Coverage

A4: Não, não sinto diferença por estar em tutoria. tratam-me igual!

Reference 5 - 0,35% Coverage

A2: Não, também não sinto diferença por estar em tutoria!

Reference 6 - 0,14% Coverage

A1: Não, tudo normal.

Reference 7 - 0,69% Coverage

A1: E outras que são propostas para a tutoria e não querem saber porque sabem, pronto...que...
que não vale a pena

Pelos professores

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 3 references coded [1,01% Coverage]

Reference 1 - 0,39% Coverage

A4: Os professores não comentam nada! Comigo, não!

Reference 2 - 0,29% Coverage

A1: não, não comentam os professores!

Reference 3 - 0,33% Coverage

A3: É... também não percebo que comentem!

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 13 references coded [5,75% Coverage]

Reference 1 - 0,92% Coverage

A2: Acho que os professores falam entre eles, os professores acho que falam sobre os alunos, por
isso também devem falar sobre estarmos em tutoria.

Reference 2 - 0,45% Coverage

A2: Comigo nunca falaram, mas penso que sim, que entre eles devem falar!

Reference 3 - 0,27% Coverage

A4: Comigo, os professores não comentaram!

Reference 4 - 0,16% Coverage

A4: Acho que só a DT sabe.

Reference 5 - 0,49% Coverage

A5: Há... sim, sim, a professora de francês disse que a tutoria ajudou-me muito.

Reference 6 - 0,60% Coverage

A4: Acho que é indiferente, porque..., não são os professores que nos vão ajudar, mas sim o tutor!

Reference 7 - 0,48% Coverage

A4: Os professores podem falar, mas não tem nada a ver uma coisa com a outra!

Reference 8 - 0,23% Coverage

A1: acabam por ser todos professores!

Reference 9 - 0,66% Coverage

A1: Eu não sei..., mas acho que sim, que deve haver ligação entre o professor tutor e os outros professores!

Reference 10 - 0,59% Coverage

A4: Não sinto que seja tratado de forma diferente! Continuo completamente igual, tudo normal!

Reference 11 - 0,42% Coverage

A4: Não, não sinto diferença por estar em tutoria. tratam-me igual!

Reference 12 - 0,35% Coverage

A2: Não, também não sinto diferença por estar em tutoria!

Reference 13 - 0,14% Coverage

A1: Não, tudo normal.

Efeitos da tutoria

Ao nível académico

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 12 references coded [8,78% Coverage]

Reference 1 - 0,76% Coverage

A1: A mim não influenciou em nada porque depende de mim e não dos outros. Tudo depende de mim!

Reference 2 - 0,34% Coverage

A2: Acho que influencia um bocado, sei lá?

Reference 3 - 1,11% Coverage

A2: Se estivesse em casa acho que não ia estudar, não me ia apetecer estudar.

A3: Concordo com a XXX, se estivesse em casa não ia estudar.

Reference 4 - 1,43% Coverage

A3: Na tutoria já estudo,

A3: Ajuda a organizar o estudo, estou mais atenta ao que estou a fazer, não me distraio e tenho de estar a estudar... Ajuda-me a organizar o meu trabalho.

Reference 5 - 0,92% Coverage

A1: Ter melhores notas depende da minha vontade de estudar. No meu percurso só reprovei por não me apetecer estudar.

Reference 6 - 1,36% Coverage

A4: Em termos de matérias é difícil, porque no meu caso, a stora não consegue apoiar em todas as matérias, mas como estamos lá para estudar, conseguimos melhores resultados!

Reference 7 - 0,61% Coverage

A2: Sim a stora, apoia-nos, Incentiva-nos e isso ajuda depois nos resultados.

Reference 8 - 0,75% Coverage

A3: Como estamos lá para estudar, a stora acaba por conseguir influenciar, porque nos orienta.

References 9-10 - 0,89% Coverage

A3: Só ajudou no estudo, que estudo mais agora do que antes pelas companhias que estou. Tenho mais gente comigo.

Reference 11 - 0,30% Coverage

A1: Influência no desempenho escolar.

Reference 12 - 0,31% Coverage

A4: A mim ajudou a organizar o estudo.

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos**BAFG**> - § 8 references coded [2,72% Coverage]

Reference 1 - 0,32% Coverage

A1: depende das pessoas..., ajuda a obter boas notas.

Reference 2 - 0,15% Coverage

A1: Sim ajuda nas notas.

Reference 3 - 0,38% Coverage

A3: Ajuda a melhorar o desempenho, as notas e o comportamento.

Reference 4 - 0,46% Coverage

A4: Mas não só pela tutoria, também por nós, mas ajudou em algumas coisas.

Reference 5 - 0,50% Coverage

A1: Mas acho que sim, que ajuda a melhorar as notas e o nosso comportamento, sim!

Reference 6 - 0,25% Coverage

A1: Também com a ajuda dos outros apoios!

Reference 7 - 0,29% Coverage

A5: Ajudou, nas notas e no comportamento, sim!

Reference 8 - 0,35% Coverage

A6: A nossa força de vontade para melhorar também ajuda.

Ao nível comportamental

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos**AAFG**> - § 2 references coded [0,75% Coverage]

Reference 1 - 0,32% Coverage

A1: O meu problema não é o comportamento!

Reference 2 - 0,42% Coverage

A1: No comportamento acho que não me influencia muito!

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos**BAFG**> - § 6 references coded [1,93% Coverage]

Reference 1 - 0,23% Coverage

A2: Ajuda a melhorar o comportamento.

Reference 2 - 0,38% Coverage

A3: Ajuda a melhorar o desempenho, as notas e o comportamento.

Reference 3 - 0,27% Coverage

A4: Eu acho que ajuda a melhorar a postura

Reference 4 - 0,50% Coverage

A1: Mas acho que sim, que ajuda a melhorar as notas e o nosso comportamento, sim!

Reference 5 - 0,25% Coverage

A1: Também com a ajuda dos outros apoios!

Reference 6 - 0,29% Coverage

A5: Ajudou, nas notas e no comportamento, sim!

2. Funcionamento das Sessões

Modalidade

Individual

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos**BAFG**> - § 3 references coded [2,79% Coverage]

Reference 1 - 0,14% Coverage

A5: Prefiro individual!

Reference 2 - 0,80% Coverage

A1: Stora, eu sou 50/50 de cada lado! É... por mim é individual como em grupo! como a XXX estava a dizer, ela prefere individual

Reference 3 - 1,85% Coverage

A1: cada um tem os seus problemas, às vezes quer falar com o tutor, porque ele não está lá só para explicar, mas...também conversar sobre os nossos problemas e então nós devemos ter a nossa privacidade, entre aspas, podermos falar com o tutor sobre o que se anda a passar, porque ele pode-nos ajudar.

Em grupo

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 3 references coded [1,57% Coverage]

Reference 1 - 0,20% Coverage

Tenho mais gente comigo.

Reference 2 - 1,04% Coverage

A3: Antes tinha só mais uma pessoa, um colega que não conhecia muito bem, agora tenho mais colegas comigo que conheço, e isso é bom.

Reference 3 - 0,34% Coverage

A2: Concordo, ter pessoas conhecidas ajuda.

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 5 references coded [2,78% Coverage]

Reference 1 - 0,93% Coverage

A4: Eu prefiro em grupo, porque se for para estudar ao menos estamos a estudar com alguém que é da nossa turma e sabemos o que devemos estudar ou não!

Reference 2 - 0,52% Coverage

A3: Em grupo também podemos trocar ideias entre uns e os outros e podemos-nos ajudar.

Reference 3 - 0,80% Coverage

A1: Stora, eu sou 50/50 de cada lado! É... por mim é individual como em grupo! como a XXX estava a dizer, ela prefere individual

Reference 4 - 0,24% Coverage

A4: Em grupo, e estudar! Para desabafar

Reference 5 - 0,30% Coverage

A2: Eu organizava em grupo e com mais atividades

Atividades de desenvolvidas

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 2 references coded [0,46% Coverage]

Reference 1 - 0,25% Coverage

A1: Fizemos objetivos também, ...

Reference 2 - 0,21% Coverage

A4: Estou lá para estudar.

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 2 references coded [1,16% Coverage]

Reference 1 - 0,66% Coverage

A6: No meu caso com o meu tutor arranjamos um horário com um tempo para estudar e um tempo para descansar!

Reference 2 - 0,49% Coverage

A5: Eu com a minha tutora faço jogos: sopa de letras; stop, jogos no computador...

Balanco da participação

Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 3 references coded [3,60% Coverage]

Reference 1 - 1,12% Coverage

A4: A mim ajudou-me, mas às vezes é perda de tempo, estamos com outros colegas de anos diferentes e isso às vezes atrapalha..., outras matérias.

References 2-3 - 2,48% Coverage

A4: Eu é que decido, mas no início acho que foi importante até porque eu cheguei uma altura que já estava outra vez a piorar, a não estudar e a faltar à tutoria.... Então... decidi que tinha que ser mais responsável e agora, com a ajuda da stora estou mais focada, tento não faltar, tanto que as notas já melhoraram!

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 7 references coded [2,91% Coverage]

Reference 1 - 0,25% Coverage

A4: Acho a tutoria divertida, relaxante.

Reference 2 - 0,15% Coverage

A4: É boa a experiência!

Reference 3 - 0,18% Coverage

A3: sim, é boa a experiência!

Reference 4 - 0,19% Coverage

A6: A tutoria ajudou a melhorar.

Reference 5 - 0,35% Coverage

A4: É positiva, no início estava com receio, mas depois...

Reference 6 - 0,45% Coverage

A1: Também concordo, no início estava com receio! Para mim foi positivo.

Reference 7 - 1,34% Coverage

A2: Foi bom conversar com o stor, o ano passado foi uma seca, não fazia nada punha os livros na mesa e esperava que passasse o tempo.

A2: Este ano, o stor ajudava-me e conversávamos sobre o que eu achasse ou o stor.

Comparação com outras modalidades

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 6 references coded [2,69% Coverage]

Reference 1 - 0,17% Coverag

A1: Porque é global.

Reference 2 - 0,27% Coverage

A2: É uma disciplina para várias,

Reference 3 - 0,46% Coverage

A2: Não é disciplina..., é uma aula para várias disciplinas.

Reference 4 - 0,40% Coverage

A3: Também acho são várias disciplinas na tutoria.

Reference 5 - 0,38% Coverage

A3: É um professor que responde a várias áreas.

Reference 6 - 1,02% Coverage

A4: Na tutoria trabalhamos várias disciplinas, conforme o que queremos ou que precisamos, num apoio é só sobre aquela disciplina.

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 6 references coded [2,67% Coverage]

Reference 1 - 0,36% Coverage

A1: A tutoria não tem nada a ver com os outros apoios.

Reference 2 - 0,25% Coverage

A5: Tem várias disciplinas para estudar.

Reference 3 - 0,43% Coverage

A4: O professor pode dar apoio como pode ajudar noutra coisa qualquer.

Reference 4 - 0,43% Coverag

A1: O tutor pode ajudar nas matérias e também nos problemas pessoais.

Reference 5 - 1,03% Coverage

A4: O professor tanto pode dar apoio como pode ajudar noutra coisa qualquer ...

Reference 6 - 0,17% Coverage

A5: Ajuda nas disciplinas!

3. Processos de Seleção

Determinantes da Seleção

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 22 references coded [9,72% Coverage]

Reference 1 - 0,42% Coverage

A1: Porque reprovamos, e para estudarmos e para passar

Reference 2 - 0,40% Coverage

A3: É por estarmos sempre a reprovar!...é por isso!

Reference 4 - 0,11% Coverage

A2: Explicou!

Reference 5 - 0,44% Coverage

A3: Não me lembro se explicou porque estamos em tutorial!

Reference 6 - 0,57% Coverage

A4: iá... porque reprovamos ou porque temos dificuldades! É por isso ...acho!

Reference 7 - 0,27% Coverage

A1: Aqueles que não passem de ano.

Reference 8 - 0,21% Coverage

A3: Os que não se esforçam...

Reference 9 - 0,21% Coverage

A2: Os que tiram más notas!

Reference 10 - 0,23% Coverage

A3: Ou por mau comportamento

Reference 11 - 0,49% Coverag

A2: Os que tivessem dificuldades, acho que também poderiam ir.

Reference 12 - 0,30% Coverage

A3: Pelo comportamento e pelas notas.

Reference 13 - 0,33% Coverage

A3: Por mau comportamento e por más notas!

Reference 14 - 0,64% Coverage

A1: Os que têm bom comportamento e boas notas não faz sentido serem seleccionados.

Reference 15 - 0,53% Coverage

A3: Concordo com a XXX, não faz sentido para os que têm boas notas!

Reference 16 - 0,91% Coverage

A4: acho que da turma ..., da nossa turma os que têm mais dificuldades e os que querem ser ajudados, claro...! (risos)

Reference 17 - 0,55% Coverage

A4: Sim, é esse o critério (más notas/reprovação), mas não devia ser.

Reference 18 - 0,49% Coverage

A3: Não devia ser porque reprovaram ou porque tiram más notas!

Reference 19 - 0,69% Coverage

A4: Não deve ser. Alguns vão passar, mas também ao longo do ano têm muitas dificuldades.

Reference 20 - 0,24% Coverage

A1: Também pelas dificuldades!

Reference 21 - 0,43% Coverage

A3: Pelas dificuldades e independentemente de reprovar.

Reference 22 - 0,95% Coverage

A2. Acho que os alunos devem ser seleccionados se têm dificuldades e não têm apoios, e não só porque estão para reprovar.

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 7 references coded [2,90% Coverage]

Reference 1 - 0,46% Coverag

A6: Acho que por causa do comportamento. Mas não sei! No meu caso não sei!

Reference 2 - 0,69% Coverage

A4: Depende dos casos: mau comportamento, reprovar de ano, mas também não me lembro de terem falado sobre isso.

Reference 3 - 0,25% Coverage

A3: Notas. Acho que por causa das notas.

Reference 4 - 0,19% Coverage

A2: Por não fazer nada na aula.

Reference 5 - 0,32% Coverage

A4: Não, isso é postura! Mas também não me lembro!

Reference 6 - 0,52% Coverage

A1: É mais a postura e tem mais a ver com o comportamento, como ela estava a dizer!

Reference 7 - 0,49% Coverage

A1: Que é um bocado como o que o XXX disse, que por causa do comportamento.

Entidade Referenciadora

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG>](#) - § 1 reference coded [0,28% Coverage]

Reference 1 - 0,28% Coverage

A2: Eu não sei, quem decidiu fui eu!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG>](#) - § 8 references coded [3,54% Coverage]

Reference 1 - 0,48% Coverage

A4: Sim, é bom que alguém repare que precisamos de ajuda, que repare em nós!

Reference 2 - 0,33% Coverage

A4: Mesmo que não somos obrigados. Alguém pode propor

Reference 3 - 0,52% Coverage

A1: Acho que o diretor de turma porque é quem fala com os pais e com os professores.

Reference 4 - 0,31% Coverage

A5: A Diretora de turma porque nos conhece melhor.

Reference 5 - 0,36% Coverage

A2: A diretora de turma ou outro professor que se preocupe.

Reference 6 - 0,60% Coverage

A6: Também concordo que deve ser a diretora de turma a falar com nós e com os pais, ou a direção...

Reference 7 - 0,59% Coverage

A3: Não sei, mas talvez a DT, sim porque é quem fala com os pais sobre os nossos apoios e isso...

Reference 8 - 0,35% Coverage

A4: Também acho bem que haja alguém que pense em nós e...

Perceção Sobre os Critérios de Seleção

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG>](#) - § 17 references coded [8,12% Coverage]

Reference 1 - 0,30% Coverage

A1: A nossa stora de tutoria explicou...

Reference 2 - 0,28% Coverage

A1: A minha mãe só assinou o papel!

Reference 3 - 0,66% Coverage

A3: Para saberem como se sentem para ir para lá, acho que sim, deve ser perguntado.

Reference 4 - 0,66% Coverage

A3: Devia ser perguntado..., devia ser perguntado! Porque muitos alunos não querem ir!

Reference 5 - 0,23% Coverage

A1: Os pais é que autorizam!

Reference 6 - 0,43% Coverage

A3: Para saberem como é que se sentem para ir para lá!

Reference 7 - 0,42% Coverage

A3: Tipo..., se querem ir ou não! devia ser perguntado.

Reference 9 - 0,57% Coverage

A3: A mim deram-me só o papel para assinar. A minha mãe disse e pronto.

Reference 10 - 0,89% Coverage

A3: Acho mal... deveriam perguntar!

A4: Deveriam perguntar se nós queremos ir, claro que a minha mãe vai aceitar.

Reference 11 - 0,31% Coverage

A4: Perguntaram à minha mãe e... claro!

Reference 12 - 0,50% Coverage

A1: Se me perguntassem diria que não queria ir para a tutoria!

Reference 13 - 0,21% Coverage

A3: Que não queria tutoria!

Reference 14 - 0,40% Coverage

A4: Que não queria tutoria! É mais tempo na escola!

Reference 15 - 0,72% Coverage

A4: Se eu tivesse de decidir dizia que não, é mais uma tarde! Apesar de achar que me ajudou!

Reference 16 - 0,44% Coverage

A4: Deviam perguntar, claro que a minha mãe vai aceitar!

Reference 17 - 0,30% Coverage

A4: Perguntaram à minha mãe e ... claro!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG>](#) - § 27 references coded [12,53% Coverage]

Reference 1 - 0,67% Coverage

A1: Eu sabia porque me disseram. Se não soubermos é mau, porque assim não sabemos o que estamos lá a fazer.

Reference 2 - 0,49% Coverage

A4: Às vezes podem não explicar a nós, mas aos nossos pais!

A3: Não explicaram!

Reference 3 - 0,31% Coverage

A2: Se nós soubermos podemos estar mais motivados!

Reference 4 - 0,26% Coverage

A3: Nós também temos uma palavra a dar ...,

Reference 5 - 0,43% Coverage

A3: Por exemplo, propuseram-nos e nós temos também uma palavra a dar,

Reference 6 - 0,36% Coverage

A3: Falar com os nossos pais a ver se queremos ir ou não!

Reference 7 - 0,38% Coverage

A3: Se queremos ir, os pais tentam falar connosco a perguntar.

Reference 8 - 0,42% Coverage

A3: Sim! Mas nós também falamos com os pais sobre isso, não achas?

Reference 9 - 0,29% Coverage

A1: São os teus pais que vão autorizar ou não!

Reference 10 - 0,28% Coverage

A5: Mas eu também posso dizer se quero ou não!

Reference 11 - 0,23% Coverage

A1: Podes, mas os pais é que decidem.

Reference 12 - 0,14% Coverage

A4: depende dos casos.

Reference 13 - 0,22% Coverage

A6: Acho bem, o processo de seleção!

Reference 14 - 0,14% Coverage

A5: foi bem, a seleção!

Reference 15 - 0,32% Coverag

A1: Neste caso, a seleção acho que foi bem... porque

Reference 16 - 0,70% Coverage

A1: A tutoria...se nós fomos escolhidos para a tutoria é porque tem algum motivo! Eu acho que foi bem o processo.

Reference 17 - 0,48% Coverage

A4: Sim, é bom que alguém repare que precisamos de ajuda, que repare em nós!

Reference 18 - 0,33% Coverage

A4: Mesmo que não somos obrigados. Alguém pode propor!

Reference 19 - 0,78% Coverage

A3: Sim, é bom que alguém proponha, mas também acho, que também pudesse perguntar o que eu acho, não ser só os pais a decidir!

Reference 20 - 0,83% Coverage

A4: Não acho necessário fazer isso ..., tipo de uma reunião. Não tem nada a ver. Nós levamos a autorização e em casa uma pessoa conversa!

Reference 21 - 1,14% Coverage

A3: eu acho que também temos uma palavra e para todos ficarmos a saber melhor o que é tutoria, por acaso a minha mãe não sabia e depois a DT explicou e já ficou a saber um pouco melhor

Reference 24 - 0,64% Coverage

A4: iá..., porque eu estou porque me disseram – tens de ir para tutoria e eu fui, porque quero melhorar!

Reference 25 - 0,54% Coverage

A6: ninguém me perguntou, e nem sei porque estou, acho que é por causa do comportamento

Reference 26 - 0,41% Coverage

A2: sim, concordo que explicar e saber o que achamos podia ajudar.

Reference 27 - 0,24% Coverage

A2: É como os apoios, ninguém pergunta!

Opinião Sobre o processo

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 2 references coded [0,90% Coverage]

Reference 1 - 0,53% Coverage

A4: Não é a opinião dos pais, nós é que estamos aqui, não são eles!

Reference 2 - 0,37% Coverage

A3: Se a tua mãe autorizar! Tens de estar aqui!

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 7 references coded [3,59% Coverage]

Reference 1 - 0,38% Coverage

A3: Se queremos ir, os pais tentam falar connosco a perguntar.

Reference 2 - 0,23% Coverage

A5: Mas não é os pais XXX, somos nós!

Reference 3 - 0,35% Coverage

A3: São os teus pais que vão assinar se tu podes ou não!

Reference 4 - 0,23% Coverage

A1: Podes, mas os pais é que decidem.

Reference 5 - 0,41% Coverage

A2: Pois é... e temos que aceitar. Mas ao menos houve uma explicação!

Reference 6 - 0,83% Coverage

A4: Não acho necessário fazer isso ..., tipo de uma reunião. Não tem nada a ver. Nós levamos a autorização e em casa uma pessoa conversa!

Reference 7 - 1,14% Coverag

4. Autorregulação

Autonomia

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 12 references coded [7,99% Coverage]

Reference 1 - 0,28% Coverage

A1: Consigo organizar o meu estudo!

Reference 2 - 0,67% Coverage

A1: O meu problema é não me apetecia estudar..., sou capaz de organizar o meu estudo.

Reference 3 - 1,21% Coverage

A3: Ajuda a organizar o estudo, estou mais atenta ao que estou a fazer, não me distraio e tenho de estar a estudar... Ajuda-me a organizar o meu trabalho.

Reference 4 - 0,31% Coverage

A1: Agora já consigo definir objetivos.

Reference 5 - 0,59% Coverage

A4: No meu caso ajudou-me a estar mais concentrada..., a definir objetivos.

Reference 6 - 0,31% Coverage

A3: Enquanto pessoa não ajudou em nada,

Reference 7 - 0,80% Coverage

A1: Fizemos objetivos também, ...

A2: ajudou a definir objetivos com a tutora, a curto e longo prazo.

Reference 8 - 1,12% Coverage

A2: Fizemos uma tabela com objetivos a fazer a curto prazo, médio prazo e a longo prazo e nós tínhamos que escrever o que achamos que ia ser.

Reference 9 - 0,31% Coverage

A4: A mim ajudou a organizar o estudo.

Reference 10 - 0,48% Coverage

A1: Sim ajudou, claro (definir objetivos/organizar o estudo)!

Reference 11 - 0,75% Coverage

A2: A stora ajudou-nos a ser mais organizadas, temos uma tabela para organizar o nosso trabalho.

Reference 12 - 1,15% Coverage

A3: Organizamos o estudo se temos testes ou trabalhos, a professora ajuda a organizar e já conseguimos melhor, também com os colegas é mais fácil.

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 8 references coded [6,46% Coverage]

Reference 1 - 0,17% Coverage

A4: Ser mais responsável.

Reference 2 - 0,46% Coverage

A4: Mas não só pela tutoria, também por nós, mas ajudou em algumas coisas.

Reference 3 - 2,96% Coverage

A1: Eu por exemplo...que nós neste caso... nós temos que ser autónomos, porque nós já temos uma idade para começar a ser autónomos e então...não precisamos de... quer dizer às vezes até precisamos porque vamos aprender, vamos precisar que uma pessoa nos explique e incentive a mudar, não é? Então..., eu acho que..., por exemplo, se nós sabemos que estamos a ter más notas, nós temos de ser autónomos e, ... mudar, não é? Porque nós já sabemos que precisamos de ... autonomia na nossa vida.

Reference 5 - 0,72% Coverage

A4: Para saber coisas sobre a vida! Sim ajudou..., porque alguns vão perder o medo e vão começar a tomar a iniciativa.

Reference 6 - 0,40% Coverage

A3: Sim, sim... ajudou para organizar o estudo, esclarecer dúvidas.

Reference 7 - 0,40% Coverage

A1: Sim, ajudou a ser capaz de tomar a iniciativa para organizar.

Reference 8 - 0,40% Coverage

A6: Passei a ser mais responsável e a conseguir fazer as coisas.

Autocontrolo

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 2 references coded [3,89% Coverage]

Reference 1 - 2,95% Coverage

A1: Eu por exemplo...que nós neste caso... nós temos que ser autónomos, porque nós já temos uma idade para começar a ser autónomos e então...não precisamos de... quer dizer às vezes até precisamos porque vamos aprender, vamos precisar que uma pessoa nos explique e incentive a mudar, não é? Então..., eu acho que..., por exemplo, se nós sabemos que estamos a ter más notas, nós temos de ser autónomos e, ... mudar, não é? Porque nós já sabemos que precisamos de ... autonomia na nossa vida.

Reference 2 - 0,94% Coverage

A5: Eu ainda não sei o que quero fazer! mas sim a tutoria acho que me está a ajudar a ser mais responsável, não faltar às aulas e a organizar o estudo.

Determinação

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 1 reference coded [0,71% Coverage]

Reference 1 - 0,71% Coverage

A4: Naquele tempo é para estudar e depois vou-me embora. Acho que desta vez vou conseguir!

5. Relação com os Tutores

Caraterização dos tutores

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 5 references coded [3,66% Coverage]

Reference 1 - 0,36% Coverage

A2: É muito preocupada connosco e isso é bom!

Reference 2 - 1,47% Coverage

A1: Pode às vezes acontecer a matéria ser de uma disciplina diferente, mas a professora esforça-se para nos ajudar e consegue.

A2: Estudamos com a stora, ela tenta apoiar-nos e consegue.

Reference 3 - 1,23% Coverage

A3: A minha stora acho que tem dificuldade em algumas disciplinas, mas..., vai ajudando como pode. Mas mesmo assim acho que é importante o apoio que nos dá.

Reference 4 - 0,26% Coverage

A4: A stora ajuda conforme pode!

Reference 5 - 0,35% Coverage

A3: Sim e a stora ajuda dentro do que pode.

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 2 references coded [0,82% Coverage]

Reference 1 - 0,34% Coverage

A3: Sim, é bom o tutor falar com os outros professores.

Reference 2 - 0,48% Coverage

A4: Depende do dia, o professor tutor também tem o direito de poder estar mal.

Relação com os tutores

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 13 references coded [9,68% Coverage]

Reference 1 - 0,66% Coverage

A1: É a mesma coisa que nós às vezes estamos assim num dia de mau-humor e ele vai procurar saber o porquê!

Reference 2 - 0,60% Coverage

A2: O tutor pode falar com o professor, que ele está a evoluir e pode ser que ele melhore a nota!

Reference 3 - 0,42% Coverage

A4: Se ele não estiver a evoluir o aluno pode desabafar com o tutor!

Reference 4 - 1,24% Coverage

A1: O aluno pode desabafar com o tutor, e por exemplo se não estamos a evoluir na aula, vai procurar saber, e então, o tutor acho que já vai ter a noção e vai comunicar com a professora da disciplina.

Reference 5 - 3,03% Coverage

A1: Imagina que o tutor não está na escola. Eu tinha o contacto da minha tutora, no ano passado, e foi fixe, nunca lhe liguei, mas sabia que tinha essa possibilidade, ela confiava em mim, para que se eu precisasse podia lhe telefonar! Ela tinha também o contacto da minha mãe e o meu!

A4: É estranho, mas sim se calhar poderia ter o contacto. O email, ao menos!

A2: O tutor é como se fosse um amigo, então acho bem que devíamos ter o contacto e isso ajuda a ter mais confiança na pessoa.

Reference 6 - 0,24% Coverage

A1: Um amigo nas horas vagas (risos!).

Reference 7 - 0,43% Coverage

A4: Dá-nos lições sobre a vida..., ou explica-nos coisas sobre a vida.

Reference 8 - 0,13% Coverage

A4: Dá-nos conselhos!

Reference 10 - 0,46% Coverage

A1: Quando eu preciso de desabafar peço à professora e fico mais um bocado

Reference 11 - 0,56% Coverage

A1: O ano passado, por exemplo procurei o tutor para ter ajuda num problema, por exemplo.

Reference 12 - 0,41% Coverage

A5: Eu já procurei a minha tutora fora do horário e ela ajudou-me.

Reference 13 - 0,46% Coverage

A1: Quando eu preciso de desabafar peço à professora e fico mais um bocado...

Tutor Ideal

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 8 references coded [3,66% Coverage]

Reference 1 - 0,59% Coverage

A4: Na minha opinião era a stora XXX, porque já me conhece há muitos anos.

Reference 2 - 0,35% Coverage

A4: Alguém que nos conheça...: Que nos conheça...

Reference 3 - 0,29% Coverage

A1: Que nos dê motivos para estudar.

Reference 4 - 0,20% Coverage

A1: Que nos dê motivação.

Reference 5 - 0,84% Coverage

A4: Que conheça e nos dê motivos ..., e que consiga perceber-nos e ... ajudar-nos a perceber as matérias!

Reference 6 - 0,63% Coverage

A2: Concordo! Que nos motive e nos ajude com as matérias e a organizar o estudo!

Reference 7 - 0,35% Coverage

A3: Sim... que nos motive e explique a matéria

Reference 8 - 0,41% Coverage

A1: ... Que nos motive e ajude a perceber as matérias!

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 8 references coded [3,78% Coverage]

Reference 1 - 0,64% Coverage

A4: Um professor que nos respeite e que nós respeitamos e que temos confiança e que nos ajude, também.

Reference 2 - 0,41% Coverage

A3: Que na hora da tutoria que esteja lá presente para nos ajudar.

Reference 3 - 0,11% Coverage

A3: Interessante!

Reference 4 - 0,30% Coverage

A4: O tutor devia funcionar tipo, um psicólogo.

Reference 5 - 0,21% Coverage

A6: O professor de moral... um amigo

Reference 6 - 0,33% Coverage

A5: Ser uma pessoa descontraída, mas também não muito

Reference 9 - 1,04% Coverage

A2: Podemos não levar as coisas muito a sério! Tipo se for nos trabalhos de casa que fazemos que seja mais a sério, mas se for uma atividade, que seja mais descontraído.

Reference 7 - 0,75% Coverage

A4: Fazer os trabalhos de casa não pode ser um trabalho forçado, por isso dever ser uma pessoa também mais descontraída.

6. Sugestões para a Melhoria do Programa

Melhoria na utilidade e atratividade

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG> - § 14 references coded [5,36% Coverage]

Reference 1 - 0,43% Coverage

A3: Se calhar ir falar às salas falar sobre a tutoria.

Reference 2 - 0,39% Coverage

A3: Informar os encarregados de educação, os pais!

Reference 3 - 0,18% Coverage

A3: Com todos os pais.

Reference 4 - 0,37% Coverage

A2: Ir às salas, falar com os alunos, explicar!

Reference 5 - 0,46% Coverage

A4: Mas..., sim acho importante e falar ajudava ..., acho eu!

Reference 6 - 0,24% Coverage

A1: Explicar é importante, mas...

Reference 7 - 0,52% Coverage

A2: Sim, concordo que explicar seria importante..., a todos os pais.

Reference 8 - 0,24% Coverage

A3: Uma reunião com os alunos.

Reference 9 - 0,53% Coverage

A4: Concordo, uma reunião com os alunos ajudava a perceber melhor.

Reference 10 - 0,57% Coverage

A1: Uma reunião com os alunos a explicar os motivos, e o que se pretende.

Reference 11 - 0,71% Coverage

A4: Os dois (reunião com os alunos/explicar os motivos) e a perguntar se nós queremos ir.

Reference 12 - 0,37% Coverage

A1: Acho que não mudaria nada. Está bem assim.

Reference 13 - 0,18% Coverage

A2: Funcionava igual.

Reference 14 - 0,16% Coverage

A4: Não mudava nada!

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG> - § 6 references coded [2,91% Coverage]

Reference 1 - 0,52% Coverage

A3: Talvez falar com os alunos e com os pais a dizer o que é, para que serve e isso...

Reference 2 - 0,96% Coverage

A1: Sim, concordo. Se em vez do nos darem só o papel para assinar alguém reunisse com os pais e com os alunos ..., podia ser que mais alunos se interessassem...

Reference 3 - 0,41% Coverage

A4: Deveria ser num dia em que a gente não esteja muito carregado!

Reference 4 - 0,34% Coverage

A6: Eu sugeria que tivéssemos projetos para desenvolver

Reference 5 - 0,16% Coverage

A4: Também para desabafar!

Reference 6 - 0,52% Coverage

A6: Eu sugeria que tivéssemos projetos para desenvolver, que nas aulas não há tempo.

Melhoria do Funcionamento

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\AAFG>](#) - § 8 references coded [7,05% Coverage]

Reference 1 - 0,91% Coverage

A1: Sim, não mudava nada, funciona bem, duas mais duas vezes por semana, duas horas cada, está bem, dá para estudar.

Reference 2 - 0,54% Coverage

A3: Eu tenho 4 horas seguidas e mantinha. Dá para organizar o estudo.

Reference 3 - 0,61% Coverage

A4: Eu só vou o tempo que preciso, depois vou embora. Para mim está bem assim.

Reference 4 - 0,78% Coverage

A2: Sim também concordo que se não temos muito que fazer devemos poder estar só o tempo necessário.

Reference 5 - 0,66% Coverage

A3: Sim, mas é importante estarmos lá aquele tempo porque assim organizamos melhor.

Reference 6 - 1,19% Coverage

A3: Acho que deveria ser possível cada um poder decidir, com a ajuda do professor, o tempo que precisa de estar, talvez assim fosse mais interessante!

Reference 7 - 1,42% Coverage

A3: A obrigação de estarmos o tempo todo nem sempre é bom, mas também a minha stora dá-nos essa liberdade de organizar o tempo à nossa maneira, por isso acho que não mudaria nada.

Reference 8 - 0,94% Coverage

A4: Concordo com a XXX. A Stora dá-nos essa liberdade e isso é bom, porque eu vou à tutoria o tempo só que eu preciso.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Alunos\\BAFG>](#) - § 20 references coded [12,26% Coverage]

Reference 1 - 0,93% Coverage

A4: Eu prefiro em grupo, porque se for para estudar ao menos estamos a estudar com alguém que é da nossa turma e sabemos o que devemos estudar ou não!

Reference 2 - 0,14% Coverage

A5: Prefiro individual!

Reference 3 - 0,52% Coverage

A3: Em grupo também podemos trocar ideias entre uns e os outros e podemos-nos ajudar.

Reference 8 - 0,44% Coverage

A3: pois..., concordo que devia ser num dia em que não estamos carregados!

Reference 9 - 0,39% Coverage

A5: Eu não estou carregada à 4ª feira, quando tenho a tutoria.

Reference 10 - 0,44% Coverage

A4: Sobre o modo de funcionar, eu deixava na mesma, não mudava nada!

Reference 11 - 0,22% Coverage

A1: Eu escolhia os horários para mim

Reference 12 - 0,30% Coverage

A2: Eu organizava em grupo e com mais atividades

Reference 13 - 2,33% Coverage

A1: Como eu já disse, eu gostaria que a tutoria fosse mais vezes porque ...por exemplo temos um mês que é carregado de testes, e, então eu acho que a tutoria também serve para nos ajudar, e então, as dificuldades que nós temos, vamos à tutoria para tentar resolvê-las, então eu acho que a tutoria deveria ser mais vezes, mas naqueles dias em que não tivéssemos os dias carregados.

Reference 14 - 0,38% Coverage

A4: Ou poderíamos ter mais tutorias quando começam os testes!

Reference 15 - 0,50% Coverage

A1: sim...também dava! Quando tivéssemos mais avaliações, a tutoria ser mais vezes!

Reference 16 - 0,38% Coverage

A4: Hiá..., um pouco! Deve ter um horário, e já tem..., é melhor!

Reference 17 - 1,01% Coverage

A1: Sim, um horário que o aluno e o tutor têm disponibilidade. Se tivermos algum problema nós vamos procurar saber quando o tutor está disponível para nos ajudar.

Reference 18 - 0,31% Coverage

A3: Também podíamos ter um horário fixo e um livre!

Reference 19 - 0,59% Coverage

A4: Sobre o modo de funcionar, eu deixava na mesma, não mudava nada!

A4: Em grupo, e estudar!

Reference 20 - 0,51% Coverage

A2: Eu organizava em grupo e com mais atividades, tipo torneios de futebol e assim...

Professores Tutores

Legenda: Confirma; PERSPETIVA; Nova Informação

1 – Formação Especializada em tutoria

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 20 references coded [7,52% Coverage]

Reference 1 - 0,41% Coverage

T2: não tenho formação específica! considero que seria importante estar mais por dentro, apesar de nos terem distribuído alguns documentos, com objetivos...

Reference 2 - 0,31% Coverage

T3: nós por vontade própria fizemos a formação, não é? que na altura era de cinquenta horas, penso eu ..., e pronto,

Reference 3 - 0,31% Coverage

T3: eramos motivados e depois dávamos a formação. Fomos nós que demos a formação a outros e assim sucessivamente.

Reference 4 - 0,83% Coverage

T1: no meu caso, como não fiz essa formação, não sei! Mas ..., continuo a ter a mesma opinião de há uns meses a esta parte. Essa formação era, exatamente ..., funcionava muito bem se as pessoas fossem para lá de livre vontade. Agora ..., (riso), de forma imposta! Eu peço desculpa, mas isso não funciona em lado nenhum.

Reference 5 - 0,37% Coverage

T3: a maioria foi por livre vontade, outros poderia ser porque precisavam de créditos, não é? não sei! Era uma formação que era acreditada.

Reference 6 - 0,41% Coverage

T3: Eu fui por motivação e desafio, agora os outros ..., mas eu penso que a maioria dos tutores, dessa formação foram por livre vontade ..., porque quiseram.

Reference 7 - 0,64% Coverage

T2: no meu caso tem sido um bocadinho intuitivo ... é a 1ª vez e não tendo experiência nem vi outros exemplos foi um bocadinho intuitivo... seja por frequência de formação, seja pela partilha de experiências, considero que seria uma mais-valia...

Reference 8 - 0,18% Coverage

T1: efetivamente ação de formação realizada nessa área, eu não tenho.

Reference 9 - 0,22% Coverage

T1: E ..., por isso nós na altura não falávamos, há trinta anos, em cursos de tutores!

Reference 10 - 0,45% Coverage

T1: Claro que a nível nacional, a nível de faculdade já acontecia, mas, a nível desta escola ..., por isso, cada escola é um caso e esta realmente, tem um percurso incrível!

Reference 11 - 0,14% Coverage

T3: Nós próprios tínhamos as tais reuniões mensais.

Reference 12 - 0,44% Coverage

T3: no fundo a formação o que é que nos vem dar? Como em tudo, no fundo, vai-nos ajudar a consolidar aquilo que se calhar pusemos intuitivamente ou empiricamente, não é?

Reference 13 - 0,11% Coverage

T3: vai no fundo direcionar o processo.

Reference 14 - 0,13% Coverage

T3: A formação não nos vai dar receitas, não dá!

Reference 15 - 0,16% Coverage

T2: sim, sim. E, também motivar. Poderão dar algumas dicas.

Reference 16 - 0,14% Coverage

T2: Ter acesso à estrutura. Um suporte teórico, etc.

Reference 17 - 0,45% Coverage

T2: eu não quero arriscar muito, porque é assim. Foi o meu primeiro ano, aqui nesta escola. O centro de formação injetava muita formação, eu sinceramente, nem conseguia ...

Reference 18 - 0,11% Coverage

T2: a nível interno, mesmo de escola, não.

Reference 19 - 1,24% Coverage

T3: Atenção que eu digo, formação não é só o que a gente foi lá ouvir, debitar da matéria, entre aspas, ..., a formação também é um bocado isto, mas também é a experiência ..., a parte organizativa dos tutores, que é as tais reuniões mensais, que aí é que a gente troca experiências e eu acho que isso aprende-se muito – *“fizemos isto ..., porque é que deu resultado ..., que não deu ..., com este deu, mas com este já não deu ..., porquê?”* é o tal ..., temos que ir à raiz das coisas.

Reference 20 - 0,49% Coverage

T3: Há coisas ..., a mediação de conflitos trouxe-me muitos conhecimentos, conceitos para estas coisas, principalmente para eu trabalhar na turma, na turma, que eu acho que é essencial.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 37 references coded [10,04% Coverage]

Reference 1 - 0,09% Coverage

T4: quem propõe é que deve responder! (risos)

Reference 2 - 0,28% Coverage

T5: nunca apostei em formação nessa área porque entendo que não tenho perfil. No entanto, este ano aí estou eu, e, portanto, nunca apostei na formação.

Reference 3 - 0,22% Coverage

T3: a formação é importante. E..., agora, exato, é isso, as pessoas também têm que sentir que estão dentro do projeto.

Reference 4 - 0,63% Coverage

T3: A minha aposta em formação tem que ter sempre em consideração aquilo que é mais contínuo na minha profissão de professor que é a XXX. Portanto, sempre que eu tenho possibilidade de fazer formação é algo direcionado. Ou então, algo assim mais abrangente, como as componentes tecnológicas, que a gente está sempre a lidar com elas.

Reference 5 - 0,24% Coverage

T3: Agora, de facto, na circunstância em que estou, eu gostaria de fazer formação em tutoria se tivesse uma condição estável.

Reference 6 - 0,19% Coverage

T3: há! Pensei que estavas a falar de formação contínua! e até pode ser de forma autodidata, não é?

Reference 7 - 0,31% Coverage

T4: eu, como sabes fiz a formação. Fiz em simultâneo aquelas duas ações por proposta da DGE. Eu fui surpreendido com a inscrição. Uma não creditada e a outra sim.

Reference 8 - 0,10% Coverage

T4: Se me perguntas – é importante? Foi importante?

Reference 9 - 0,52% Coverage

T4: Evidente que tem sempre a sua importância. Eu já te disse, quanto mais não seja para termos ali um referencial teórico que de alguma forma nos vai ajudar, quer na parte teórica, na forma como lidamos com os miúdos, quer depois na parte prática, sobretudo na parte prática.

Reference 10 - 0,34% Coverage

T4: Agora, aquilo, fica ..., fica muito aquém! Não é? Daquilo que depois é o necessário para lidar diariamente com estes miúdos, não é? De um modo geral estes miúdos são problemáticos.

Reference 11 - 0,50% Coverage

T4: Obviamente que é sempre melhor que não ter, agora, eu acho que na escola deveria haver uma equipa de tutores e todos eles deveriam ter formação, sobretudo gente do quadro da escola, ou que se mantivesse por aqui, para dar continuidade até ao próprio trabalho.

Reference 12 - 0,27% Coverage

T2: eu inscrevi-me no ano passado na formação da Direção Geral, um MOOC, acho que da Universidade do Minho. Desisti na 3ª, desliguei completamente

Reference 13 - 0,74% Coverage

T2: Eu disse “*não tenho paciência para isto*” o discurso é um discurso, parecia-me lembrar...faz-me lembrar, quando tu tens um guião cheio ... todo conceptual e agora diz: é assim, portanto, o ideal. Tens aqui o ideal. Esta linha é o fio condutor para o ideal. Eu à terceira sessão desliguei o computador e disse assim - “*a-ca-bou*” porque nem sequer os vídeos eu já conseguia ouvir à terceira sessão.

Reference 14 - 0,25% Coverage

T2: Porque, é as frases do Ruben Alves, mas é pá, mas onde é que nós andamos? quem é que dá sugestões, como nós estamos a fazer aqui?

Reference 15 - 0,28% Coverage

T2: Como é que eu posso trabalhar esta situação? Isto está-me a correr mal, o miúdo não me aparece. Veio a primeira, fizemos isto e não me aparece.

Reference 16 - 0,19% Coverage

T2: Agora, ...é nesse sentido, agora cá com florzinhas...eu à terceira sessão...ui! Com muito respeito, mas...

Reference 17 - 0,07% Coverage

T5: eu não tenho trocado com ninguém!

Reference 18 - 0,04% Coverage

T1: há autoformação.

Reference 19 - 0,25% Coverage

T1: Nós estamos numa atividade que é reflexiva e uma pessoa tem capacidades para fazer a sua...é o que eu... uma pessoa continua a fazer

Reference 20 - 0,12% Coverage

T1: Agora, a reflexão pode ser útil porque ela... pode questionar!

Reference 21 - 0,47% Coverage

T2: eu vejo a formação, sempre vi, houve uma altura que eu não percebia porque é que eu via assim, mas depois com o tempo fui percebendo, porque também fui indo aos sítios estar com pessoas que me podiam esclarecer, eu vejo a formação em contexto. Só!

Reference 22 - 0,26% Coverage

T2: Depois, vejo uma aprendizagem que nós fazemos pela partilha, pode ser informal, como este momento, isto não deixa de ser uma formação.

Reference 23 - 0,21% Coverage

T2: Nós nunca conversamos sobre isto e nunca, ao ouvirmo-nos uns aos outros estamos a relacionar e a pensar “ok”!

Reference 24 - 0,12% Coverage

T4: eu no ano em que fiz a formação, trocamos eu e a XXX, trocamos

Reference 25 - 0,18% Coverage

T4: Trocávamos algum, alguma informação e..., partilhávamos. Partilhávamos situações e tudo mais.

Reference 26 - 0,17% Coverage

T4: Embora que no ano seguinte... não sei se no ano seguinte alguém fez mais formação ou não!

Reference 27 - 0,28% Coverage

T2: alguém que venha partilhar isso connosco, em contexto. Não sentados ali no auditório a ouvir alguém falar. Principalmente se for das psicologias.

Reference 28 - 0,29% Coverage

T1: cada vez mais acho que chegamos a uma fase em que nos tornamos especialistas. E está provado que, quem só sabe da sua coisa, não sabe de coisa nenhuma

Reference 30 - 0,05% Coverage

T2: Agora, como é que...porquê?

Reference 31 - 0,21% Coverage

T4: quanto à formação, deixa-me só dizer, que por muita formação que possamos fazer, estamos sempre impreparados.

Reference 32 - 0,17% Coverage

T4: Se calhar um bocadinho menos do que outros, mas acho que estamos sempre impreparados.

Reference 33 - 0,65% Coverage

T3: preparação dos tutores? Rapidamente? não estou a ver. É uma tarefa em que cada aluno é um caso, e a abordagem pode ser feita de uma maneira numa situação, e, noutra situação pode ser feita de outra maneira. Nesse caso terá que haver uma orientação, uma reunião entre aqueles que já fizeram, que já tiveram, para haver partilha de experiências

Reference 34 - 0,17% Coverage

T5: eu fui descobrindo, fui lendo umas coisas, fui conhecendo experiências. Fui descobrindo.

Reference 35 - 0,18% Coverage

T3: pois lá está! Se houvesse uma reunião prévia com os já tinham experiência, e tal, uma ou duas

Reference 36 - 0,30% Coverage

T4: também se pode preparar terreno, fazer formação este ano, promover, pelo menos..., as ações de formação estão por aí..., preparar terreno para os próximos anos.

Reference 37 - 0,16% Coverage

T4: Aproveitar as ações de formação. Não sei se a escola pode propor ações de formação!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 28 references coded [3,82% Coverage]

Reference 1 - 0,20% Coverage

T4: aqui na educação, sabemos que a formação é muito díspar, infelizmente! Nem todos temos o mesmo entendimento, da mesma forma.

Reference 2 - 0,15% Coverage

T6: quem é que deve dar a formação? Deve ser a escola? A escola, ou as entidades formativas, não é?

Reference 3 - 0,08% Coverage

T4: se for ao centro de formação, não há! Sou franca.

Reference 4 - 0,09% Coverage

T4: Mas ..., não há! É que não há oferta, não há oferta.

Reference 5 - 0,20% Coverage

T4: A única formação que existe são os livrinhos que eu partilho, a bibliografia que eu partilho ..., artigos que nós vamos lendo!

Reference 6 - 0,05% Coverage

T5: artigos que vamos lendo.

Reference 7 - 0,07% Coverage

T4: portanto, é uma formação feita ..., por nós

Reference 8 - 0,05% Coverage

T5: eu trabalho um bocado assim

Reference 9 - 0,13% Coverage

T4: não há oferta ..., pelo menos aqui no centro de formação da XXX. Não há oferta!

Reference 10 - 0,10% Coverage

T1: mas é verdade. Não tenho formação em tutoria, exatamente.

Reference 11 - 0,18% Coverage

T3: sim. Poucos..., eu não sei..., pela minha experiência..., não tenho formação em termos formais, efetivamente não tenho.

Reference 12 - 0,19% Coverage

T3: E ..., a não ser, pequenos encontros e conversas e reuniões com a coordenação. Aí sim. Também é uma forma de formação

Reference 13 - 0,13% Coverage

T2: sim. Não, a formação poderá ser sempre interessante. Seja em que moldes for. Mas...

Reference 14 - 0,15% Coverage

T3: agora ..., nem tenho conhecimento de muitas ações de formação, assim, no âmbito da tutoria.

Reference 15 - 0,26% Coverage

T3: As formações que têm a parecido, raramente aparece alguma sobre tutoria, acho eu..., mas a verdade é que eu também tenho estado meio desligado, agora, ultimamente!

Reference 16 - 0,07% Coverage

T1: eu não tenho nenhuma informação sobre isso.

Reference 17 - 0,05% Coverage

T3: Somos informados sempre.

Reference 18 - 0,08% Coverage

T2: sim, aí sim. Se calhar também..., falta de oferta.

Reference 19 - 0,05% Coverage

T3: da falta de oferta também...

Reference 20 - 0,35% Coverage

T1: também não tem havido inquérito nenhum sobre as necessidades que os professores têm. Lembro-me que há uns anos havia um inquérito de necessidades que sentem e já há uns anos que não tem havido esse inquérito, pois não?

Reference 21 - 0,05% Coverage

T2: talvez não..., não me lembro

Reference 22 - 0,03% Coverage

T1: perguntavam sempre

Reference 23 - 0,23% Coverage

T3: sim, pediam sempre três ações, as áreas que gostariam e os centros de formação ..., por acaso ultimamente não têm feito essa procura, essa pesquisa.

Reference 24 - 0,20% Coverage

T4: fazemos no início do ano partilha/troca de experiências, não é? aquela reunião com alguma orientação, mas ficamos por aí.

Reference 25 - 0,05% Coverage

T5: alguma bibliografiazinha!

Reference 26 - 0,36% Coverage

T4: mas fica-se por aí. Também não há muito, realmente o hábito de, por exemplo de ..., de dizer – “olha como é que fizeste isto? como fizeste aquilo? Como é que resolveste este problema?” há um caso ou outro que Houve, em tempos

Reference 27 - 0,20% Coverage

T4: Por acaso gente nova, de certo modo que caiu aqui de paraquedas, aí sim! Perguntava, trocava ..., mas de um modo geral ..., não!

Reference 28 - 0,08% Coverage

T5: pois até em termos de organização, não é?

2. Perceção Sobre a Tutoria

Caraterização da Função

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 5 references coded [2,28% Coverage]

Reference 1 - 0,25% Coverage

T1: a tutoria só faz sentido, na minha opinião, inicialmente ..., numa segunda fase sim senhor ...,

Reference 2 - 1,10% Coverage

T1: trabalhar com eles conceitos, como saber estar, saber sentar, saber falar, saber levantar, saber ouvir, saber estar, saber ..., receber alguém..., essas coisas básicas do saber estar que deveríamos trabalhar, para numa segunda fase, depois de tudo isso muito adquirido, deveríamos passar a ajudá-lo a organizar, sim o caderno de português, ou o caderno de outra disciplina qualquer e a seguir, se caso o aluno pedir...

Reference 3 - 0,33% Coverage

T1: Porque é que um tutor – “*olha agora vamos organizar o caderno de matemática*” se ele na aula nem está minimamente atento?

Reference 4 - 0,48% Coverage

T3: e que acham que são úteis para eles, porque podem ser uma segunda família, já não digo a primeira família, mas segunda família deles, porque no fundo, eu acho que é esse o papel.

Reference 5 - 0,12% Coverage

T3: Nós no fundo íamos fazer o papel de pais.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 3 references coded [1,36% Coverage]

Reference 1 - 0,48% Coverage

T1: Nós temos que ter uma visão realmente integrada. É com pessoas que nós estamos a mexer. Não quer dizer que eu possa saber mais de uma área... de tal maneira que eu não posso estar estaque, eu só sei daquilo e tornar isto uma especialidade, não é! É vida

Reference 2 - 0,47% Coverage

T1: Nós temos que ser a tal flexibilidade. E, é isso que não está. Nós estamos a criar coisas assim muito focadas, fechadas. Quando isto precisa de visões diferentes e amplas, mas que ao fim e ao cabo, não há o certo e o errado. É chegar a um ponto

Reference 3 - 0,41% Coverage

T3: Eu li a legislação e a ideia com que fiquei é que é muito esvaziada de competências para o professor tutor no sentido de poder fazer coisas. Não é? há muito poucas ferramentas para o professor tutor poder utilizar.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 1 reference coded [0,23% Coverage]

Reference 1 - 0,23% Coverage

T4: Eu costumo dizer em tom de brincadeira..., são duas pessoas completamente ..., têm que ser pessoas completamente diferentes num espaço e no outro.

2.1 Expetativa

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 2 references coded [1,10% Coverage]

Reference 1 - 0,59% Coverage

T3: e o problema é esse ..., nós tentamos incutir-lhes regras, mas para isso tínhamos que ir buscar coisinhas que eles minimamente se mostrassem interessados, daí a perspicácia que nós tínhamos que ter! são todos diferentes!

Reference 2 - 0,50% Coverage

T3: Eu se não acredito que eles possam ter sucesso ..., se eu lhes dou a entender que eles dificilmente têm sucesso. Eles não aprendem! Mas isto é *La Palice*, eu não preciso de estudar, acho eu!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 3 references coded [0,75% Coverage]

Reference 1 - 0,42% Coverage

T3: Os professores vão com a expectativa de fazer a diferença, de que vão, eventualmente, digo eu, mudar a vida daquela criança para melhor e, as coisas nem sempre correm com essa grandeza. Ou..., e a expectativa fica aquém.

Reference 2 - 0,20% Coverage

T2: Desde que eles me apareçam a 1ª vez, ainda não perdi nenhum, porque, não é para estudar com eles.

Reference 3 - 0,13% Coverage

T2: Agora, a questão é ..., como fazer com que eles apareçam a 1ª vez!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 3 references coded [0,98% Coverage]

Reference 1 - 0,49% Coverage

T4: Tanto mais, não sei se isso acontece com os meus colegas, que quando nós somos professores do conselho de turma e tutor, então aí é que, mesmo nas reuniões, eu faço sempre apelo a que..., a que o tutores tenham um papel planificador em relação..., lá está..., ao que se pretende que o tutor seja, e professor.

Reference 2 - 0,37% Coverage

T4: Inclusivamente o aluno acaba por ter uma vivência, uma situação de aprendizagem enriquecedora, porque ele vai confrontar, lá está..., aquela pessoa com duas realidades diferentes, portanto ..., não é? pelo menos quando isso me acontece...

Reference 3 - 0,12% Coverage

T5: sim..., há ali ..., são papeis diferentes e ..., eles acabam por ter essa noção

2.3 Finalidade Atribuída

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 5 references coded [3,63% Coverage]

Reference 1 - 0,92% Coverage

T1: a nível de tutorias, lembro-me muito bem que há muitos anos, há vinte anos, por exemplo nesta escola, que ainda pouco se ouvia falar de tutorias, nós aqui de uma forma muito informal e eu sei porque estou à vontade porque fui uma delas, ensinei nomeadamente um jovem a lavar a roupa, porque ele não tinha sítio e lavava a roupa aqui na escola.

Reference 2 - 0,26% Coverage

T1: E, então o jovem inicialmente não gostou, queria é que a funcionária lhe fizesse esse trabalho.

Reference 3 - 0,88% Coverage

T1: Depois de muita insistência eu lá lhe ensinei, ele depois até achou piada. Atualmente ele é pai de família, não vive cá, vive noutra concelho longe daqui e ainda há poucos anos nos encontramos e ele disse – *“professora olhe obrigada, porque agora eu realmente sei lavar a roupa e aprendi alguma coisa útil para a vida na escola”*

Reference 4 - 0,81% Coverage

T3: Mas antigamente, há uns anos atrás não se falava de inclusão, mas falava-se de integração. E era ..., no fundo é isto! eles não se sentiam bem na escola. Portanto nós vamos ..., os tutores o que é que iam fazer ..., ou esse grupo, de professores? Era tentar perceber porque é que eles não estavam aqui, e bem!

Reference 5 - 0,42% Coverage

T3: Enquanto a gente não percebesse o que é que eles queriam, não valia a pena estar a trabalhar, porque eles não queriam, eles não queriam nada com a escola!

Reference 4 - 0,49% Coverage

T3: Alguns destes se calhar ...! Temos que começar pelo princípio ... e depois ..., arranjar-lhes uma família ..., arranjar-lhes isso ..., sermos a família ..., sermos tudo isso ..., a motivação.

Reference 5 - 1,08% Coverage

T2: o conceito de tutoria específica, vem ..., vem ..., vem contrariar um bocadinho, ou vem acrescentar um bocadinho ao seguinte: portanto, a escola não se resume apenas ao local onde se aprendem saberes académicos ... e, portanto, isto vem permitir que alunos que se sintam mais desintegrados possam ter uma experiência social interessante, e, portanto, aí, conseguirmos que eles possam reconfigurar o seu percurso.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 2 references coded [0,61% Coverage]

Reference 1 - 0,19% Coverage

T2: É para lhes dar, para lhes proporcionar aquilo que eles não têm, que é um fio condutor da vida.

Reference 2 - 0,43% Coverage

T4: Tutoria, dita normal, tem que ver com a perceção por parte de nós, professores, um dois, ou mais, que aquele aluno tem problemas e que nós podemos ser parte da solução para ajudar a resolver alguns desses seus problemas.

2.4 Valorização

Positiva

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 4 references coded [2,10% Coverage]

Reference 1 - 0,36% Coverage

T3: tem de ser abraçado por cima. Se não houver alguém encima que encabece, entre aspas, isto não tem pés para andar! Antigamente havia!

Reference 2 - 0,54% Coverage

T3: havia um órgão que criou condições para que as coisas funcionassem. Tínhamos o aval, tínhamos acesso ao conselho pedagógico. É tudo diferente! Estas ligações, eu acho que se perderam, estes projetos ...

Reference 3 - 1,06% Coverage

T3: Mas, quem pegou na escola, ou assumiu a liderança ..., as tais lideranças que é importantíssimo, se calhar não era tão sensível para isto! ou então, nem esteve preocupado em querer conhecer este tipo de projetos ..., tudo o que era, este tipo de projetos, não valorizou. Portanto, isto é, como tudo! Demora muito a construir, mas destrói-se, se calhar, num segundo!... e, se calhar destruiu-se ..., não sei!

Reference 4 - 0,14% Coverage

T2: eu não encaro com tanto negativismo esta função!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 4 references coded [1,98% Coverage]

Reference 1 - 0,17% Coverage

T2: de tudo o que tu fazes aqui na escola, o trabalho mais importante é esse da tutoria.

Reference 2 - 0,88% Coverage

T1: Por exemplo, neste caso, tenho 2 alunos que vieram recentemente para a turma. Elas vêm uma da Venezuela e uma outra de França, também de uma situação familiar muito desequilibrada. Eu expliquei isso a duas delas – “*mas ó stora o que é que vamos fazer? Duas horas antes temos português, depois temos matemática, e agora isto qual é a disciplina? qual é a matéria?*” Eu disse “*não é matéria nenhuma. Vamos falar sobre a vida*”.

- *Ai é isso mesmo que nós queremos!*

Reference 3 - 0,58% Coverage

T1: isto é um dominó. Nós queremos tornar a tutoria um dominó brilhante, mas esse dominó tem antes, tem ao lado ... mexer numa peça aquilo ... tudo tinha que ser ... uma coisa é resistir a uma mudança, outra coisa é ter bases sólidas para ver “*não isto não vai lá...*” não é por mudar os nomes. É essa a tal questão!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 13 references coded [2,75% Coverage]

Reference 1 - 0,22% Coverage

T5: Quando a gente consegue, de alguma forma, provar-lhes que podemos ser um elemento facilitador da vida deles aqui dentro! Aí ..., pronto!

Reference 2 - 0,11% Coverage

T5: a coisa de facto passa muito pelos encarregados de educação, não é?

Reference 3 - 0,30% Coverage

T5: porque, há ..., embora tenhamos um número significativo de encarregados de educação que aceitam e que até agradecem porque nos encaram também como uma mais-valia na orientação dos garotos!

Reference 4 - 0,11% Coverage

T4: e que pede no ano a seguir...que pedem no ano a seguir a tutoria.

Reference 5 - 0,48% Coverage

T4: Porque, como foi dito aqui, há muitos encarregados de educação, aqui nesta escola, muitos não, alguns encarregados de educação ..., que, depois de terem experienciado as tutorias, são eles mesmos que pedem no ano a seguir que o filho tenha tutoria. portanto, o que quer dizer que ..., que é ..., que é bom.

Reference 6 - 0,14% Coverage

T5: é a pedra de toque do sucesso também da tutoria. É muito o encarregado de educação ...

Reference 7 - 0,34% Coverage

T4: é porque, é um trabalho que tem de ser, de certo modo continuado em casa, e como isto tem a ver com comportamento, eu muitas vezes costumo dizer, que temos que fazer tutoria aos filhos e tutoria aos pais, não é?

Negativa

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 6 references coded [1,38% Coverage]

Reference 1 - 0,31% Coverage

T1: E, por isso, é muito mais fácil à partida dizerem que não querem. E depois é muito difícil fazer essa averiguação

Reference 2 - 0,26% Coverage

T3: Se ele já está desmotivado na escola porque não quer é estar preso, ainda vem mais uma prisão ...

Reference 3 - 0,15% Coverage

T3: se ele vê aquilo como uma prisão!... É o tal problema.

Reference 4 - 0,28% Coverage

T3: Se ele vem de propósito, se ele vem obrigado!... como o professor, ou como ..., não faz grande sentido!

Reference 5 - 0,20% Coverage

T2: O pai autorizou a tutoria, mas a aluna faltou, apesar de estar na escola.

Reference 6 - 0,17% Coverage

T2: O ir quatro horas para um apoio, para eles, é queimar tempo!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 21 references coded [8,00% Coverage]

Reference 1 - 0,17% Coverage

T2: E, eles não aparecem porque há o estigma associado à tutoria, e, portanto, refugiam-se.

Reference 2 - 0,21% Coverage

T1: Para já o próprio nome também acho que sim. A nomenclatura, que esse nome, a tal carga podia ser, pronto.

Reference 3 - 0,34% Coverage

T1: não centrar, quando passam a informação, no número de retenções que o aluno já teve, que isso ainda mais marca o insucesso. Não é? Eles querem... Ninguém gosta de perder, não é?

Reference 4 - 0,12% Coverage

T3: eu acho que é mais simples do que há priori poderá parecer!

Reference 5 - 0,25% Coverage

T3: Eu penso que a designação de tutoria para o apoio é um erro. Foi mal pensado. Porque, a palavra tem um estigma que vem de trás.

Reference 6 - 0,53% Coverage

T3: Não nos podemos esquecer que o centro de detenção de menores, ainda há umas décadas se chamava "tutoria", é o local onde os menores, não ficavam detidos, mas ficavam em recuperação, em reabilitação, não é? E toda a gente sabe que, ao fim e ao cabo, é uma prisão-escola, não é?

Reference 7 - 0,71% Coverage

T3: E, era a tutoria! é o nome, era o nome do tempo do Estado Novo e depois do vinte e cinco de Abril, depois é que mudou para outros, teve aqueles nomes mais pomposos, mas vulgarmente, as

pessoas no Porto, chamam àquilo “- olha o Carolina é ao pé da tutoria”, é tudo... “perto da tutoria, passas na tutoria...tal.... Pronto!” A palavra tem um estigma forte e não havia necessidade.

Reference 8 - 0,26% Coverage

T2: É um daqueles casos em que “não havia nexexidade (riso)!” Há tantos outros nomes que se podia arranjar! Alguns até, requintados, não é?

Reference 9 - 0,50% Coverage

T2: Até para fomentar a adesão, mas não, meteram-lhe um carimbo muito pesado e que, em casa se reflete. Ou seja, os pais quando recebem a mensagem, que o filho está proposto para tutoria, Deus me livre! Para muitos aquilo é um susto. Para alguns até será uma afronta!

Reference 10 - 0,08% Coverage

T4: uma afronta! Um atestado de incompetência

Reference 11 - 0,30% Coverage

T3: sim! Uma afronta. Eu penso que a problemática está quase toda aí. Se tivesse outra designação, só isso, era como pôr no apoio de matemática ou de portugueses.

Reference 12 - 0,37% Coverage

T3: eventualmente poderiam recusar por inconveniência de horário, porque estragava uma manhã, ou não sei quê! Mas não era essa fuga que é ..., eu penso que tem que ver sobretudo com o nome de tutoria!

Reference 13 - 0,20% Coverage

T5: e dizem muitas vezes: “o meu filho porta-se bem, vai para a tutoria porquê?” não é? Há aquela ideia que...

Reference 14 - 0,26% Coverage

T1: na prática, no terreno...agora que há um estigma, um preconceito, há. Isso pode afastar, mas também às vezes os pais desculpam-se assim...

Reference 15 - 0,50% Coverage

T1: Às vezes aqueles que mais precisam, às vezes são sempre vítimas nunca têm nada e também recusam esses apoios, mesmo que a escola tem, às vezes não...apoiam, não vêm, não dá jeito, porque àquela hora ficavam em casa, por exemplo, muitas razões, ...Muitas desculpas!

Reference 16 - 0,23% Coverage

T3: é um estigma muito pesado em cima de um nome. Não havia necessidade ..., é uma coisa que não foi bem pensado, digo eu.

Reference 17 - 0,26% Coverage

T4: eles entendem que somos nós, que de alguma forma os estamos, com isso, a pôr em causa enquanto pais, educadores.... E, não é verdade.

Reference 18 - 0,21% Coverage

T2: Temos que nos juntar e dizer assim, a tutoria tem que ser..., tem que ser..., se calhar tem que mudar de nome.

Reference 19 - 0,58% Coverage

T2: não sendo valorizado no conselho de turma o trabalho que é feito com aquele aluno, e, não entrando esse trabalho no resultado e o processo na avaliação do aluno, que não é tido em conta esse processo, aconteceu-me isso nos anos anteriores, aconteceu-me nos conselhos onde eu não estou presente, é muito mau

Reference 20 - 0,79% Coverage

T2: eu tive situações de alunos de um grande ganho de autonomia, alunos de 7º ano, que nem sequer foi por retenções, foi porque o perfil, a direção considerou que o perfil daquele aluno e por indicação do conselho de turma ele precisava de tutoria, eu tive ali uma situação em que eu até disse – *“vão-me reprovar o miúdo depois de todo este ganho, de todo este processo, de todo este trabalho e vão-me reprovar o miúdo?”*

Reference 21 - 1,12% Coverage

T2: A minha capacidade rápida de reação, usei as armas que tinha mais à mão, quando me apercebi, fui à direção e chamei à atenção – *“eu corro aqui um risco. Têm que se intervir já, o risco de perdermos todos o miúdo”*...E o miúdo estava satisfeito porque já fazia...a evolução dele...tanto é que ele este ano, já nem sequer foi encaminhado para apoio tutorial, apesar de a direção me ter pedido para ver se eu ficava com ele. De facto, o ganho foi..., foi muito, muito grande. O miúdo vinha..., custou-lhe imenso, mas depois começou a vir..., mas corri esse risco. Não valorizarem o processo e de perder tudo

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 25 references coded [5,40% Coverage]

Reference 1 - 0,44% Coverage

T3: sim. Mas no início, eu reconheço que no início, os miúdos achavam que iam para a tutoria – *“porque é que vais para a tutoria?”* Eles até chamavam tutoria – *“Ho ele se vai para a tutoria..., porque é que vais para a tutoria?”* - Havia um, um..., certo estigma..., agora eu não noto isso.

Reference 2 - 0,07% Coverage

T3: No início, no início. Nos primeiros anos!

Reference 3 - 0,14% Coverage

T2: no início. Uma certa confusão também com a tutoria que existe fora. Internamento e tal!

Reference 4 - 0,05% Coverage

T3: sim, sim. Houve no início.

Reference 5 - 0,04% Coverage

T3: Agora eu não noto isso.

Reference 6 - 0,04% Coverage

T3: Não, não noto isso!

Reference 7 - 0,05% Coverage

T2: Não! também não me parece!

Reference 8 - 0,08% Coverage

T3: antigamente notava-se. Os miúdos eram apontados!

Reference 9 - 0,20% Coverage

T1: eu acho muito difícil ..., a escola conseguir. Porque há uma opinião pública sobre a escola, neste momento, que tem muito peso.

Reference 10 - 0,22% Coverage

T5: eu acho que quando eles rejeitam o apoio, ou porque lá fora há coisas que os atraem muito mais ..., eu acho que há muito pouco a fazer.

Reference 11 - 0,27% Coverage

T5: Não quer, não quer. Arruma as botas e não põe mais os pés ... e, acho que ..., na amarra, como costumam dizer os brasileiros, é muito difícil a gente conseguir alguma coisa.

Reference 12 - 0,14% Coverage

T5: Mas quando eles já não têm muita vontade e as solicitações lá fora são muito fortes ...

Reference 13 - 0,12% Coverage

T5: Pronto ..., agora ..., há alguns que de facto não valorizam muito esse aspeto.

Reference 14 - 0,24% Coverage

T4: Agora, lá está ..., quando os encarregados de educação não se interessam por isso (tutoria), como não se interessam por outras coisas, é muito difícil!

Reference 15 - 0,37% Coverage

T5: neste caso, tenho a secreta esperança que ele regresse à minha mão. Porque, sinceramente eu sinto que ele tem necessidade. E até gostava, sou franca, até gostava de voltar a trabalhar com ele. Mas se calhar, sou só eu que gostava.

Reference 17 - 0,26% Coverage

T1: a não valorização pelos encarregados de educação, eles também não valorizam a escola em geral, e, estão sempre contra os professores. Eu tive essa experiência.

Reference 18 - 0,41% Coverage

T1: Fui diretora de turma, e..., este caso que a mãe dizia assim – “*o meu filho não quer tutoria nenhuma, para que é que ele quer isso?*” e..., “*ele gostava era da professora anterior*” eu fui investigar e não era ninguém! O que ela não queria é que ele andasse aqui.

Reference 19 - 0,45% Coverage

T1: Ela não valorizava a escola, era sempre..., as suas atitudes eram sempre contra os professores e era grosseira e malcriada, porque ..., no fundo é um bocado o que se torna a opinião pública, não é? que gera contra os professores. E, no fundo para ela o professor não interessava para nada.

Reference 21 - 0,29% Coverage

T3: eu o aluno que tive, notava que ele achava que as coisas não melhoravam muito. E, é verdade que eu também temia um pouco..., essa..., porque..., ele..., parte das vezes não, não aparecia.

Reference 22 - 0,41% Coverage

T3: Quando aparecia eu tinha que andar pela escola à procura dele, e, portanto, o esforço que ele fazia não era..., não era muito, e, portanto, ele achava que..., raramente..., quer dizer, ele aparecer de livre e espontânea vontade, apareceu para aí uma vez ou duas.

Reference 23 - 0,24% Coverage

T3: Todas as outras vezes que eu o conseguia apanhar ia dar uma volta pela escola aqui e, lá o via ali sentado com o telemóvel e então – “*vamos embora!*”

Reference 24 - 0,32% Coverage

T3: outras vezes, para o fim, já não ficava nos sítios habituais, já se escondia, portanto, às vezes era difícil encontrá-lo. E, portanto, eu também tenho a consciência que ele achava que não valia a pena.

Reference 25 - 0,38% Coverage

T1: eu na minha (tutoria) tinha as duas amigas dela, as duas melhores amigas dela que eram como ela, na porta da sala a ver quando saía, e ela sempre a olhar para o relógio para ver se ia ter com elas, e elas sempre a tentar abrir a porta.

2.5 Efeitos da tutoria

Ao nível Académico

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 4 references coded [1,30% Coverage]

Reference 1 - 0,28% Coverage

T2: tem a ver com a nossa inexperiência (considerar que o tutor não tem influência no sucesso dos alunos)!

Reference 2 - 0,16% Coverage

T3: tens a noção que o professor tutor não tem influência?

Reference 3 - 0,41% Coverage

T2: queria esclarecer um bocadinho a minha posição de há bocadinho. É assim. De facto, os alunos consideraram que o apoio surtiu efeito, verdadeiro efeito.

Reference 4 - 0,46% Coverage

T2: Eu acho que surtiu algum efeito. Não digo que não surtiu efeito! Mas, lá está, tem a ver muito com o nosso desconhecimento do que é a função, do que deveria ser a função!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 20 references coded [7,85% Coverage]

Reference 1 - 0,08% Coverage

T4: são eles que são pouco conscientes.

Reference 2 - 0,29% Coverage

T5: não sei! Eu se calhar concordo com eles. Porque se calhar, eu agora falo por mim, se calhar não estou a cumprir na totalidade o meu papel de tutora.

Reference 3 - 0,17% Coverage

T5: eu acho que sim (a tutoria influencia o resultado dos alunos). Acabei de ter tutoria.

Reference 4 - 0,37% Coverage

T5: Ainda agora: "*ó professora, por favor ajude-nos no TPC de matemática*". E foi o que estivemos a fazer. Portanto, eles depois sentem que os resultados de uma certa forma são influenciados, não é?

Reference 5 - 0,33% Coverage

T5: Eu os que tive o ano passado felizmente tiveram sucesso. Se calhar é por isso que eles dizem que houve influência, mas, também não sei se estou a cumprir bem o meu papel.

Reference 6 - 0,66% Coverage

T1: UMA COISA É O IDEAL. CHEGARMOS AO FINAL DO ANO. QUAL É O SUCESSO QUE O ALUNO ENTENDE? É O ESCOLAR? E, ÀS TANTAS O TUTOR ESTÁ TAMBÉM COM OUTROS IDEAIS DE SUCESSO, MAIS EDUCATIVOS, DA OPÇÃO DO ALUNO. ELE VÊ TODOS OS DIAS... ÀS VEZES ELE AVANÇA E DEPOIS PARECE QUE RECUA TRÊS OU QUATRO PASSOS, NÃO É? ENQUANTO QUE O ALUNO VÊ SÓ SE PASSOU OU NÃO PASSOU.

Reference 7 - 0,23% Coverage

T4: eu também não sei se o sucesso é assim tão significativo e se é fruto daquilo que, que... eles colhem no apoio tutorial.

Reference 8 - 0,42% Coverage

T4: É evidente que colhem sempre algo, não é? mas não sei até que ponto é que essa influência pela positiva não é mais ao nível das atitudes e do comportamento, do que propriamente ao nível dos conhecimentos, dos resultados.

Reference 9 - 0,78% Coverage

T4: AGORA, DIRETAMENTE, DIRETAMENTE TENHO RESERVAS. ATÉ PORQUE REPARA, O APOIO QUE NÓS DAMOS É UMA VEZ POR SEMANA, SÃO 45/50 MINUTOS, APOIAMOS, APOIAMOS NA MEDIDA DO POSSÍVEL, MAS TAMBÉM, ENFIM, AO NÍVEL DOS CONTEÚDOS, DA DISCIPLINA X, Y, OU Z, EM

PARTICULAR DA NOSSA, COMO É LÓGICO, MAS, NÃO CREIO QUE ISSO SEJA TÃO SIGNIFICATIVO A PONTO DE ELES RELEVAREM, DIGAMOS ASSIM, ESSA QUESTÃO, NÃO É? É A MINHA OPINIÃO!

Reference 10 - 0,52% Coverage

T3: EU PENSO QUE TEM QUE VER COM AS EXPECTATIVAS. OS ALUNOS QUANDO VÃO TER TUTORIA, PROVAVELMENTE, NÃO TÊM EXPECTATIVA ALGUMA OU ... MUITOS NEM SABERÃO, ESTOU A FALAR DO MEU CASO, MAIS QUINTO E SEXTO ANO, NÃO SABERÃO DO QUE SE TRATA SEQUER, VÃO EM BRANCO VER DO QUE SE TRATA.

Reference 11 - 0,47% Coverage

T3: OUTROS ... PENSAM, ENFIM... QUE É MAIS UM APOIO SEMELHANTE OU NA SEQUÊNCIA DE MUITOS APOIOS QUE JÁ TIVERAM, DE MATEMÁTICA, DE PORTUGUÊS OU ASSIM... OU SEJA, ELES À PRIÓRI, ESTARÃO COM BAIXA ESPECTATIVA E DEPOIS, TUDO O QUE VEM À REDE É PEIXE, PARA ELES.

Reference 12 - 0,15% Coverage

T3: NO CASO DELES O QUE VEM À REDE É PEIXE E, POR ISSO SENTEM QUE FEZ DIFERENÇA.

Reference 13 - 0,21% Coverage

T3: NO CASO DOS PROFESSORES, É TAMBÉM UMA QUESTÃO DE EXPETATIVA MAS É CAPAZ DE FUNCIONAR UM BOCADO AO CONTRÁRIO.

Reference 14 - 0,44% Coverage

T3: E, EU PENSO QUE É POR AÍ QUE PODERÁ SER..., RESULTAR O FACTO DE OS ALUNOS ACHAREM QUE FAZ DIFERENÇA E DE OS PROFESSORES ACHAREM QUE NEM POR ISSO. PORQUE AS EXPECTATIVAS À-PRIORI SÃO BASTANTE DIFERENTES. ESSA É A MINHA PERSPETIVA!

Reference 15 - 1,03% Coverage

T2: No ano passado recordei que tive que falar com um diretor de turma “*atenção porque há um professor do conselho de turma que me veio dizer que – afinal não está a ter assim muito... - pois, cuidado, não é sequer num ano letivo que vamos ver um fruto assim*”...eu não posso pedir a um miúdo que está em situação de retenção que está há dois meses, era o caso, que já esteja aqui uma barra a tirar sessentas e setentas por cento, porque o foco nem é esse. Portanto, o que o professor está a pedir, nem existe. E, o professor tutor sente essa situação.

Reference 16 - 0,72% Coverage

T2: Que eu lembro-me da colega – “*há! Pensei que ele com a tutoria..*” – “*mas estavas à espera o quê exatamente da tutoria?*” tive que lhe desmontar! “*o quê? que fosse tirar o quê?* – Há!...” – “*olha, isto...*” – e depois o professor tutor se apercebe que o outro, nos pares, que há esta fasquia tão alta, como se fosse resolver, repara a tutoria não é uma oficina de reparações, calma lá!

Reference 17 - 0,10% Coverage

T2: Não chego à oficina e reparo a peça do automóvel!

Reference 18 - 0,11% Coverage

T1: primeiro, no final do ano há retenção ou há continuação!

Reference 19 - 0,38% Coverage

T1: É o visível e, depois, a eficácia, nós não estamos assim como uma visão que parece de empresas. A eficácia de uma relação humana não se pode medir assim de uma forma tão visível, é a tal história!

Reference 20 - 0,38% Coverage

T1: O tal processo que é invisível, que acontece na interação das pessoas que estão envolvidas: se essa pessoa é mais feliz, se o aluno falha naquela atividade, se começou ... são essas pequeninas coisas.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 3 references coded [1,65% Coverage]

Reference 1 - 0,73% Coverage

T4: Quer dizer, não há uma formalização, eu tenho vindo a reparar, e cada vez há mais do que há uns anos atrás. Porquê? Como estas coisas ..., a organização curricular tem vindo a sofrer alterações, e há muitos elementos, passo a expressão, estranhos ao próprio conselho de turma, que entram, não é? – ensino especial, os apoios, as XXX outras ...portanto, há uma maior receptividade por parte do conselho ouvir os outros elementos. E eu acho que deixam-se influenciar.

Reference 2 - 0,73% Coverage

T4: E, eu acho, não sei se vocês têm essa opinião! acho que os professores das disciplinas se deixam influenciar por isso. Por exemplo, sei lá bem... - *“olha! Dá-me exercícios para eu treinar com o meu tutorando, ou ..., está atenta, está atenta ..., aproveita tudo que ele possa dizer porque ele tem uma autoestima baixa e, portanto, se tu lhe deres ..., se o afagares, ele de certeza que vai mudar o comportamento”* porquê? Porque eu tenho esse feedback depois na tutoria.

Reference 3 - 0,19% Coverage

T4: os resultados mudam na sequência da relação entre o tutor os professores das disciplinas por via da questão afetiva.

Reference 4 - 0,26% Coverage

T5: é um contacto muito mais centrado nas matérias e não sei quê! E nós como trabalhamos mais aquilo que está à voltinha, se calhar temos dos garotos uma outra visão!

Ao nível Comportamental

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 4 references coded [1,01% Coverage]

Reference 1 - 0,56% Coverage

T4: Outra coisa importante, não sei ..., que a tutoria me mostrou é que ..., claro que agora cada vez menos, mas em tempos foi muito, muito notório, à medida que o aluno ..., desde o momento em que o aluno tinha uma tutoria, o aluno, regra geral, mudava imediatamente o comportamento na sala de aula. Depois até poderia voltar ao mesmo, mas havia uma mudança.

Reference 2 - 0,24% Coverage

T4: o facto de ele ter alguém que o ouvisse. Mais do que ter alguém ao lado que o ajudasse, é que o ouvisse. Foi uma coisa que também me marcou muito.

Reference 3 - 0,10% Coverage

T5: sim. Especialmente nos mais velhinhos, não é? que são mais...

Reference 4 - 0,12% Coverage

T4: e os mais novos, os mais novos ..., os mais novos! Aqueles casos graves

3. Autorregulação

Autonomia

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 4 references coded [2,01% Coverage]

Reference 1 - 0,28% Coverage

T2: em casa, eles sozinhos, eles não fazem isso! Com os pais, os pais, em vez de ajudar, desajudam, não é?

Reference 2 - 0,19% Coverage

T3: A AUTONOMIA NÃO SE TRABALHA ..., A RESPONSABILIDADE NÃO SE TRABALHA

Reference 3 - 0,71% Coverage

T3: COMO É QUE SE TRABALHA A AUTONOMIA, COM UM MIÚDO, SE OS PAIS OS TRAZEM À ESCOLA E QUASE OS METEM NA SALA DE AULA? NÃO DAMOS ESPAÇO AOS MIÚDOS, NÓS TEMOS QUE DAR

ESPAÇO. E, AQUI NA ESCOLA, SE CALHAR, TEMOS QUE OS DEIXAR FAZER ASNEIRAS PARA DEPOIS OS RESPONSABILIZARMOS.

Reference 4 - 0,83% Coverage

T3: AUTONOMIA A RESPONSABILIDADE ..., COMO É QUE A GENTE TRABALHA ISSO! EU FALO PELA MINHA DISCIPLINA – “HA .., Ó PROFESSOR EU NÃO TROUXE OS CHINELOS ..., A MINHA MÃE NÃO PÔS!” DE QUEM É A RESPONSABILIDADE? É DO ALUNO OU DA MÃE? MAS EU NÃO MARCO FALTA À MÃE! OU CHEGUEI ATRASADO PORQUE O MEU PAI ATRASOU-SE NO TRANSITO!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 1 reference coded [0,50% Coverage]

Reference 1 - 0,50% Coverage

T2: Por exemplo agora estão a organizar visitas de estudo, pequenas conferencias, estão a organizar a participação numa conferencia que vai haver aqui no XXXX e...eu acho...eu sinto que é isso que eles querem. Eles querem ter...têm essa necessidade de responsabilidade.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 2 references coded [0,41% Coverage]

Reference 1 - 0,34% Coverage

T3: já há uns anos atrás, tive casos de miúdos que se organizaram, se conseguiram organizar melhor, o seu dia-a-dia, a sua pasta..., criou-se alguma organização. Eu julgo que os últimos que eu tive, efetivamente não.

Reference 2 - 0,08% Coverage

T3: Ajudou-os a organizarem-se. Nos últimos não.

4. Funcionamento das Tutorias

Organização, Planificação e Duração das Sessões

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 21 references coded [7,93% Coverage]

Reference 1 - 0,90% Coverage

T3: não era o caso aqui ..., aqui raramente ..., pelo menos antigamente. Agora não sei, não lhe sei dizer porque já não!... agora como há duas tutorias diferentes! quer dizer, eu acho que elas são idênticas, não é? mas têm finalidades diferentes se calhar há um bocadinho isso ..., antigamente ..., estou-lhe a falar das tutorias, ditas tradicionais!

Reference 1 - 0,10% Coverage

T3: Era um aluno por tutor! penso, eu!

Reference 2 - 0,24% Coverage

T3: Podíamos ter mais do que um, mas nunca estavam em conjunto, até por causa da empatia ...,

Reference 3 - 0,23% Coverage

T3: Nunca eram problemas similares, normalmente eram alunos muito diferentes, penso eu!

Reference 4 - 0,19% Coverage

T1: eu vejo, que eu tinha uma hora por semana para estar com aquele jovem

Reference 5 - 0,59% Coverage

T1: Daquilo que eu vejo, as coisas não têm mudado. Têm piorado. Porque eu este ano soube, que há tutorias com dez alunos ao mesmo tempo, e, eu, respirei fundo ..., e ..., não sei!... a colega é realmente excecional ..., ou então! ...

Reference 6 - 0,05% Coverage

T1: Nem quero saber!

Reference 7 - 0,06% Coverage

T3: não me diz muito!

Reference 8 - 0,38% Coverage

T2: Posso dizer-vos que é um pouco assustador, quando me foi dito que teria um grupo de alunos (até 10) que poderiam vir de quadrantes diferentes...

Reference 9 - 0,97% Coverage

T3: Davam-nos horas para a tutoria, não era como a minha colega, uma hora, o que é que eu faço com uma hora? A tutoria não é isso, não pode ser!

T2: Não sei também se será uma questão de horas, no meu caso, talvez por isso é que o grupo de 10 alunos inicialmente previsto ficou reduzido a 3 alunos...

Reference 12 - 0,17% Coverage

T3: tínhamos liberdade para decidir quando estávamos com o aluno...!

Reference 10 - 0,27% Coverage

T3: O conceito que eu tenho de tutoria, dez ao mesmo tempo ..., quer dizer ..., baralha-me completamente!

Reference 11 - 1,43% Coverage

T2: eu posso dizer que o meu horário foi desarranjado, porque, começou com essas quatro horas distribuídas pela semana, mas veio uma inspeção, e isto é verídico ..., veio uma inspeção, que obrigou a direção a colocar as quatro horas seguidas em bloco!

Reference 15 - 0,37% Coverage

T2: foram obrigados! Veio ..., a inspeção esteve cá! Pediram desculpa – *“olha vais ter uma tarde de quarta feira toda preenchida com tutoria!”*

Reference 16 - 0,39% Coverage

T3: aquilo é mais uma sala de estudo que outra coisa! Não pode funcionar noutros moldes! São miúdos tão diferentes, como é que podes ..., tantos miúdos!

Reference 12 - 0,17% Coverage

T3: Quatro horas seguidas ..., tem que ser. É uma sala de estudo!

Reference 13 - 0,67% Coverage

T2: sabem o que é que me assusta nisto tudo? Tudo bem, quatro horas lá se cumpre de uma maneira ou de outra ... o que me assusta, é! os dez alunos vindos de quadrantes, completamente diferentes. um de nono, um de ..., quer dizer! Nós não temos mãos a medir ...!

Reference 14 - 0,15% Coverage

T1: o governo não conhece a realidade ..., peço desculpa!

Reference 15 - 0,11% Coverage

T3: ah, eles podem vir de anos diferentes?

Reference 16 - 0,26% Coverage

T2: aquela questão, eu volto a insistir, um grupo de dez ..., que poderá chegar a dez, é assustador!

Reference 17 - 0,31% Coverage

T3: Tudo o que seja mais do que um, para mim faz-me muita confusão, no tipo de tutoria que eu tenho concebido, não é?

Reference 18 - 0,18% Coverage

T3: Agora, se calhar uma simbiose dos dois ..., um equilíbrio! Não sei!

Reference 19 - 0,89% Coverage

T3: Como é que se cria empatia com este tipo de miúdos se eles estão desintegrados da escola? Eu não sei ..., ainda por cima de anos diferentes. o que é que se pretende com estes miúdos? Os objetivos são diferentes! numa sala todos juntos a discutirem entre eles? Como diz a colega – “nem os conheço! Como é que eu crio empatia com eles?”

Reference 20 - 0,36% Coverage

T3: se a tutoria específica é de dez pesados, eu não vejo sentido nenhum estarem todos juntos. Do que eu oiço eles são escolhidos a dedo!

Reference 21 - 0,33% Coverage

T3: agora, dez que só fazem asneiras, entre aspas, não vão às aulas ...! Não faz sentido. Esses precisam mesmo de uma tutoria!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 10 references coded [4,40% Coverage]

Reference 1 - 0,33% Coverage

T4: Porque às vezes o professor não está disponível, às vezes o aluno não comparece... portanto, se nós formos contabilizar o número de sessões, são certamente muito reduzidas.

Reference 2 - 0,12% Coverage

T4: Portanto, se pudesse fazer um trabalho mais continuado, não é?

Reference 3 - 0,30% Coverage

T2: Primeiro para acabar com este sacerdócio, estamos aqui fechados nesta sala com um ou dois miúdos, eu vou com eles lá para fora, mas nem sempre faço isso

Reference 4 - 0,47% Coverage

T2: EU SE CALHAR SÓ DEVIA TER UM, NO MÁXIMO DOIS E ESTAREM MAIS ESPARTILHADOS POR VÁRIOS PROFESSORES. PORQUE É HUMANAMENTE IMPOSSÍVEL, EM TERMOS DE TRABALHO, QUE, UM PROFESSOR QUE TEM OUTROS NÍVEIS DE TRABALHO, TER UM FOCO DISPERSO EM TERMOS DE ALUNOS

Reference 5 - 1,58% Coverage

T2: ontem eu fiquei numa situação constrangedora numa hora de tutoria porque a alturas tantas eu pergunto – “então”, (estamos 4, eu e mais quatro alunos, dois deles estão por opção perguntam sempre se podem ir, eu já...eles entram e estão) e a alturas tantas uma das miúdas, quando estávamos a fazer a análise de uma série de coisas, uma miúda - ”ó professora! Eu tenho uma coisa para lhe dizer! Eu acho que uma hora não dá para nada! e eu, rapidamente, tive que pensar, “o que é que ela quer dizer com isto?” ; “Mas não dá para nada como?”

- não dá para nada porque depois cortamos a meio, depois vamos para a aula, depois acabou, depois é só para a semana! Porque é que não podemos fazer mais uma hora?

- podemos fazer ... se tivermos horário!

- então o que é que temos que fazer?

- peguem nos horários. Pode ser assim? Pode ser assado?

Reference 6 - 0,32% Coverage

T2: Eu vou trabalhar mais uma hora com eles, ha...a...a, à minha custa! mas eu não posso dizer a uma criança, que me diz assim – isto não chega! - ficamos mais uma hora!

Reference 7 - 0,28% Coverage

T2: se calhar a matriz é que não está bem. Se calhar o horário, o facto de terem que vir obrigatoriamente, uma tarde livre, ou uma manhã livre é mau.

Reference 8 - 0,16% Coverage

T2: Os horários é que se calhar estão mal.

Reference 9 - 0,08% Coverage

T2: Se calhar estamos a pensar ao contrário.

Reference 9 - 0,36% Coverage

T2: Temos que pensar na matriz da organização dos horários e continuo a dizer, vou continuar a insistir e nas turmas. Eu não consigo trabalhar assim com as turmas: grupos/turma; grupos/turma.

Reference 10 - 0,47% Coverage

T2: Não é uma vez a estar com ele que eu vou conseguir trabalhar esse processo – “*olha tens que fazer os registos! Olha! vou-te ver os cadernos na próxima semana, na pró-xi-ma semana!*” Eu tenho que lhe mostrar a importância, a pertinência dos registos

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 21 references coded [5,87% Coverage]

Reference 1 - 0,33% Coverage

T4: este modelo de tutoria está a funcionar, individualizado, ou não, atenção, também podemos juntar dois ou três alunos, este modelo de tutoria mais individualizado é um plano de ação que decorre do projeto XXX.

Reference 2 - 0,15% Coverage

T4: Portanto, o modelo como deu resultado iria continuar nestes moldes. Foi o que me foi respondido

Reference 3 - 0,15% Coverage

T5: se calhar ..., a especificidade de cada caso iria condicionar optar mais por uma via ou por outra

Reference 4 - 0,51% Coverage

T4: Aqui, nós temos o handicap é de ter de lutar contra a desvalorização da escola! E, portanto, como a XXX disse, a especificidade do aluno, o problema do aluno é muito maior, mesmo com um, nós às vezes temos dificuldade em trazê-lo! E temos que fazer um trabalho enorme junto dele e da família, quanto mais com dez, não é?

Reference 5 - 0,04% Coverage

T5: nunca consegui juntar!

Reference 6 - 0,36% Coverage

T4: Ah! Tive que mudar o meu horário, lá está ..., porque isso é outra ..., é outro problema, não é? conciliar os nossos horários com os horários dos alunos. Portanto, eu tive que mudar o meu horário para poder ter aquela tutoria.

Reference 7 - 0,36% Coverage

T4: em regra geral é a coordenadora com os tutores, ... que começam o processo, de encontrar um espaço comum – o horário do aluno/o horário do professor. Também não acho nada bem obrigar o professor a alterar o seu próprio horário.

Reference 8 - 0,12% Coverage

T4: Depois há muito professores, muitos tutores que voluntariamente alteram.

Reference 9 - 0,59% Coverage

T4: E há, já agora fica também aqui dito, que há muita abertura aqui da direção para que isso aconteça, principalmente com outro tipo de atividades: sala de estudo, ou gabinete do aluno, ou assim..., que também é muito bom isso! E nessa altura, também noto, que privilegiam a tutoria, em detrimento até muitas vezes, de outros..., de outras situações ..., ah ..., mas não é fácil.

Reference 10 - 0,36% Coverage

T4: Lá está ..., não é pensado ... Agora há as equipas educativas, não é? isto já devia ser pensado há mais tempo, devia haver uma visão holística das necessidades daquela turma com..., porque tem aqueles alunos que têm especificidades.

Reference 11 - 0,21% Coverage

T3: O problema era tentar melhorar a escrita e ele só com exercício, só com treino e ele o esforço não era..., e uma hora por semana!

Reference 12 - 0,11% Coverage

T3: que era quase quinze minutos ou vinte, quando o conseguia encontrar.

Reference 13 - 0,46% Coverage

T2: eu tenho pensado muitas vezes se valerá a pena... se quarenta e cinco minutos distribuídos por tantos alunos, não são tantos, são ... mesmo assim faltam... porque há casos que eu penso que só haveria resultados se o aluno tivesse uma tutoria, um acompanhamento, não digo diário, mas quase!

Reference 14 - 0,29% Coverage

T2: isso é que às vezes já tenho pensado se não seria de investir nesse tipo de acompanhamento, muito mais ..., em vez de ser uma hora aqui, uma vez por semana. Nalguns casos funciona!

Reference 15 - 0,42% Coverage

T2: eu estou a pensar num aluno, que era tão desorganizado..., ele nem era rebelde. Era tão desorganizado, tão desorganizado que ele precisava de um acompanhamento diário para surtir algum efeito. Eventualmente, nem que fosse durante..., dois, três meses, haver um reforço.

Reference 16 - 0,44% Coverage

T1: eu também senti isso com as minha alunas, também senti isso. Precisava de muito mais tempo para estar com eles, porque eram tantas as dificuldades, tal a desorganização, eles não sabiam também estudar, não têm apoio nenhum em casa, não é? e..., começa a ficar muito complicado.

Reference 17 - 0,29% Coverage

T2: eu muitas vezes me questiono se não deveria ser um modelo mais flexível. Porque, isto de termos um tempo atribuído para cada aluno, se não poderia ser mais flexível a organização.

Reference 18 - 0,07% Coverag

T1: e é preciso bastante tempo para os apoiar

Reference 19 - 0,13% Coverage

T3: uma hora poderá ser importante, mas o apoio teria que ser mais sistematizado

Reference 20 - 0,28% Coverage

T2: imagina que podes juntar alunos. Poder ter quarenta e cinco minutos ou duas vezes com aqueles dois alunos. É nesse aspeto que às vezes acho que poderíamos rentabilizar o tempo.

4.2 Processos de Coordenação e Comunicação

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 22 references coded [6,46% Coverage]

Reference 1 - 0,13% Coverage

T5: eu neste momento nem sei quem são os tutores. Ainda não reunimos!

Reference 2 - 0,15% Coverage

T4: se calhar deveria haver reuniões entre os tutores. Não é? Também não houve.

Reference 3 - 0,13% Coverag

T4: No ano passado, não houve nem no princípio nem no fim. Nem meio!

Reference 4 - 0,60% Coverage

T3: E, eu relembro que, no caso desta escola, é difícil aos professores tutores, logo de início, contacto com os encarregados de educação, até com as informações referentes ao aluno. Portanto, é necessário solicitar ao diretor de turma que forneça as informações ao professor tutor para poder ter acesso às informações.

Reference 5 - 0,25% Coverage

T3: Depois, para que o professor tutor possa seguir..., acompanhar o dia-a-dia do aluno na escola, não tem acesso ao programa Inovar.

Reference 6 - 0,46% Coverage

T2: É nesse aspeto. *“Atenção. Há este trabalho assim e assim. Tu vais perder este aluno.”* há ali um investimento muito grande da escola. Mas foi preciso eu chegar a essa conversa. Não há necessidade disso. O professor no conselho de turma...

Reference 7 - 0,39% Coverage

T2: Agora como é feita a ligação ao conselho de turma? tem que haver um mecanismo que na comunicação com o conselho de turma diga assim, *“este aluno tem ...”* mas aquele relatório que nós entregamos não chega.

Reference 8 - 0,37% Coverage

T4: sim, muito importante a articulação/troca de informações sobre os tutorandos entre os professores da turma e o diretor de turma, falo por mim, raramente acontece e eu já referi essa necessidade.

Reference 9 - 0,34% Coverage

T4: Eu tive um caso com o qual trocava informação, todos os outros..., parece que não querem, que não estão disponíveis e, a dada altura um indivíduo também se fecha um bocadinho.

Reference 10 - 0,37% Coverage

T5: Concordo com o que diz o XXX da comunicação. É importantíssima e tu falaste de uma colega em concreto e ela fá-lo por sua iniciativa. comigo faz a mesma coisa que eu também tenho alunos dela.

Reference 11 - 0,09% Coverage

T4: o que significa que é possível, é desejável

Reference 12 - 0,18% Coverage

T5: eu acho que é desejável e penso que possível também. Mas, a colega fá-lo por iniciativa.

Reference 13 - 0,33% Coverage

T3: falta saber quem é que tem que ter a iniciativa, também. Porque a comunicação envolve sempre duas pessoas. E, se, quando não há, de quem é a culpa? É de um ou é dos dois?

Reference 14 - 0,32% Coverage

T5: há sempre aquele diretor de turma que está muito recetivo e que envia os registos de avaliação, envia tudo sobre o aluno. E, há aqueles que nem te respondem, não é?

Reference 15 - 0,21% Coverage

T3: pois, as questões de falta de comunicação, sobretudo a nível profissional, e é disso que estamos a falar.

Reference 16 - 0,53% Coverage

T3: Quando há falta de comunicação eu acho que não se pode apontar o dedo a uma pessoa, sobretudo a nível profissional, porque a nível social se eu não quero falar com alguém não falo. A nível profissional, quando há falta de comunicação a culpa é sempre das duas pessoas envolvidas.

Reference 17 - 0,62% Coverage

T4: não partilho de todo.

T4: Eu estou como a XXX. Se tu pedes uma vez e não te chega nada, e pedes uma segunda e nada te chega, à terceira não pedes. Isto é quase como cumprimentar uma pessoa, quer dizer, eu cumprimento uma vez simpaticamente, não me respondem, faço uma segunda vez não me responde, à terceira andou! Não é?

Reference 18 - 0,08% Coverage

T3: sim, mas isso são relações sociais.

Reference 19 - 0,33% Coverage

T4: a nível profissional sabemos também que muitas pessoas não partilham. Não partilham porque se calhar não é porque não querem partilhar, penso que por laxismo, deixa andar!

Reference 20 - 0,22% Coverage

T5: resolvia-se isso com acesso ao Inovar. Tu aí tens toda a informação. Era fundamental termos acesso à turma X, Y

Reference 21 - 0,14% Coverage

T4: isso é o que eu acho. Eu quase que mendiguei isso. Disseram-me que não.

Reference 22 - 0,24% Coverage

T1: Se nós pudéssemos também ter acesso a poder escrever aquelas mensagens, também toda a turma (professores) tinham acesso a ler.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 7 references coded [1,16% Coverage]

Reference 1 - 0,61% Coverage

T4: Portanto ... isto é o que costumo dizer na primeira reunião que faço com os tutores e chamo muito à atenção ..., aliás há uma espécie de guião que eu faço, um PowerPoint, onde isso é referenciado (não fazer juízos de valor, ser uma espécie de autoconsciência do próprio aluno).

T4: Agora ..., durante o ano se se desenvolve isto por causa daqueles constrangimentos que acabamos de dizer?...

Reference 2 - 0,28% Coverage

T1: mas nós já fazemos um relatório da tutoria. eu considero sempre isso, e faço, digo quais foram as minhas estratégias, o que consegui, o que é que eu fiz ..., escrevi lá isso tudo

Reference 3 - 0,04% Coverage

T3: já se faz. Sim, sim!

Reference 4 - 0,05% Coverage

T2: uma avaliação qualitativa.

Reference 5 - 0,04% Coverage

T1: por período e no final.

Reference 6 - 0,06% Coverage

T2: é final e no final de cada período!

Reference 7 - 0,07% Coverage

T3: por período, sendo que no final é o final

Reference 7 - 0,69% Coverage

T4: nós houve uma altura em que tínhamos reuniões no âmbito dos planos de ação, nós ainda nos reuníamos, lá está! ver as especificidades dos nossos casos e, já nessa altura dizíamos, por exemplo, um aluno que vai para o gabinete porque lhe foi marcada uma falta disciplinar! Se foi pela professora X vai com o papel, vai com todos os requisitos que a lei manda, se for pelo professor B já não vai! Ou..., fica pelo caminho, foge do funcionário.

4.3 A Tutoria Como Função Burocrática

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 4 references coded [1,30% Coverage]

Reference 1 - 0,46% Coverage

T2: EU NÃO ACEITO O QUE EU VOU DIZER, MAS PONHO A HIPÓTESE DE ESTAR A ACONTECER O SEGUINTE: INCONSCIENTEMENTE OU NÃO, NÓS PODEMOS ESTAR APENAS A TENTAR DAR RESPOSTA A ALGO QUE NOS É SOLICITADO PELA TUTELA E NÃO USAMOS ISSO EM NOSSO PROVEITO.

Reference 2 - 0,31% Coverage

T2: NÃO SEI SE ME FIZ ENTENDER E, PORTANTO, DEPOIS AS COISAS, DEPOIS NÃO TÊM A CORRESPONDÊNCIA QUE NÓS ACHAMOS, QUE, FACE AO NOSSO INVESTIMENTO QUE FAZEMOS PESSOAL.

Reference 3 - 0,29% Coverage

T2: PODE SER ISSO. NÓS INCONSCIENTEMENTE PENSAMOS QUE ESTAMOS A DAR SÓ UMA RESPOSTA A ALGO QUE ME ESTÁ A SER PEDIDO PELA TUTELA, LOGO, FAZEMOS A CHECKLISTE!

Reference 4 - 0,24% Coverage

T3: Aos de ATE, como o XXX disse, é mais simples, é um automatismo, não é? A partir do momento que têm X retenções têm de estar.

4.4 Articulação com Outros Atores

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 6 references coded [3,00% Coverage]

Reference 1 - 0,37% Coverage

T1: Eu escrevi o que escrevi no meu relatório, por causa ..., senti, efetivamente que sozinha a pessoa não consegue fazer praticamente nada.

Reference 2 - 0,11% Coverage

T1: Tem que ser um trabalho com a família

Reference 3 - 0,84% Coverage

T1: E, por isso, se a sociedade, se ..., as técnicas da junta, técnicas da Câmara não conseguem resolver um problema social que existe, de pessoas que não têm ..., passam fome, entre aspas, fome ..., miséria ..., mas não é uma miséria porque estes miúdos chegam aqui à escola e, e, e não comem, ou seja, tiram a senha e depois ...

Reference 4 - 0,29% Coverage

T1: Eu acho que a esse nível, com a família, tentei e acho que as coisas a esse nível estão melhores, este ano

Reference 5 - 0,27% Coverage

T1: Mas ..., eu acho que os miúdos precisam de muito mais, os miúdos, a família, precisam de muito mais.

Reference 6 - 1,12% Coverage

T3: antigamente no grupo que a gente falava de integração, já tínhamos a psicóloga, tínhamos a assistente social, e, eventualmente se não a tivéssemos eramos nós que íamos fazer esse trajeto, mas nós apanhávamos ..., davam-nos pistas - *“olha, este aluno á assim, assim e assado ...”*- a assistente social – *“olha a família, atenção ...”* - e nós também podíamos ir ver a realidade e então tentávamos ver ..., se o/a conquistava-mos.

[Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG> - § 3 references coded \[1,72% Coverage\]](#)

Reference 1 - 0,42% Coverage

T2: Há professores que dizem, “vou estar a tento” e há professores que..., ouvem, e - “esta fulana dá-me mais trabalho para fazer” - e nem compreendem que aquilo é mais um instrumento de avaliação que eles têm que utilizar.

Reference 2 - 0,84% Coverage

T2: Noto, muitas vezes quando não há essa proximidade, não há sensibilidade pela parte de professores em não reconhecerem o trabalho que está a ser feito naquela hora, depois o miúdo diz..., como me aconteceu! “ó professora, eu não apresentei o trabalho, disse à professora tantas vezes, que queria apresentar e a professora depois – há, hoje não temos tempo, hoje não” - e, eu tive que ir falar com a professora. Explicar-lhe - “Há!... não sabia.”

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG> - § 16 references coded \[5,77% Coverage\]](#)

Reference 1 - 0,30% Coverage

T2: mas também, é assim. Há e não há. Também há o outro lado. Também há quem..., eu penso que um dos fatores aqui..., pais que se recusam a vir, quem os consegue trazer cá é a assistente social.

Reference 2 - 0,25% Coverage

T2: Pronto há esse outro lado, gente que nunca aparece a não ser dessa maneira. Depois de nos sentarmos todos à mesa, as coisas começam a mudar um bocadinho.

Reference 3 - 0,28% Coverage

T2: Eu tive a experiência de um caso ..., só conseguimos trazer cá a mãe através da técnica do RSI, dada a falta de contactos, formas de estabelecer a comunicação. Nada funcionava.

Reference 4 - 0,70% Coverage

T2: A dada altura, a assistente social consegue que a técnica do RSI lhe fosse bater à porta. Veio. Sentamo-nos todos – técnica do RSI, assistente social, diretores de turma, ..., tivemos uma grande reunião e as coisas melhoraram um bocadinho. Claro que passados dois ou três meses, já não havia contactos novamente. Mas..., houve ali um ponto de viragem. Até, porque, os casos de maior abandono, os pais usufruem do rendimento social de reinserção.

Reference 5 - 0,11% Coverage

T1: sim, mas aqui nem a assistente social conseguiu. Nem ela nem eu!

Reference 6 - 0,34% Coverage

T2: mas aí tem que passar para outro patamar – CPCJ, quanto mais não seja porque é a lei que nos obriga. Nós temos aqui uma plataforma intermediária, porque, quando não tínhamos, eramos nós que tínhamos que sinalizar.

Reference 7 - 0,25% Coverage

T4: O papel de um diretor de turma é fundamental numa escola ok? Porquê? Porque é a ponte entre a escola e a comunidade, neste caso os encarregados de educação.

Reference 8 - 0,47% Coverage

T4: por exemplo, se eu alguma vez ..., no início ainda pusemos essa hipótese, o próprio tutor ir à reunião de avaliação para fazer propostas, para dar sugestões – “Deus me livre, caía o Carmo e a Trindade!” estaríamos a entrar num domínio, supostamente que nem toda a gente entenderia da melhor forma.

Reference 9 - 0,17% Coverage

T1: eu aos pedidos da assistente social para virem cá, também não acederam. Mesmo com a assistente social.

Reference 10 - 0,06% Coverage

T2: A assistente social ainda consegue

Reference 11 - 0,35% Coverage

T4: Lá está, os pais que têm real consciência do que é uma tutoria a sério, têm uma visão positiva dessa tutoria, mas eu acho que isso acaba por acontecer porque os tutores falam muito com os professores das disciplinas.

Reference 12 - 0,73% Coverage

T4: Quer dizer, não há uma formalização, eu tenho vindo a reparar, e cada vez há mais do que há uns anos atrás. Porquê? Como estas coisas ..., a organização curricular tem vindo a sofrer alterações, e há muitos elementos, passo a expressão, estranhos ao próprio conselho de turma, que entram, não é? – ensino especial, os apoios, as XXX outras ... portanto, há uma maior receptividade por parte do conselho ouvir os outros elementos. E eu acho que deixam-se influenciar.

Reference 13 - 0,73% Coverage

T4: E, eu acho, não sei se vocês têm essa opinião! acho que os professores das disciplinas se deixam influenciar por isso. Por exemplo, sei lá bem... - *“olha! Dá-me exercícios para eu treinar com o meu tutorando, ou ..., está atenta, está atenta ..., aproveita tudo que ele possa dizer porque ele tem uma autoestima baixa e, portanto, se tu lhe deres ..., se o afagares, ele de certeza que vai mudar o comportamento”* porquê? Porque eu tenho esse feedback depois na tutoria.

Reference 14 - 0,23% Coverage

T5: e às vezes até olham para os miúdos de uma outra forma. Nós ..., sei lá ..., no fundo orientamos a visão deles (professores) para determinados aspetos

Reference 15 - 0,53% Coverage

T4: mas..., mas..., mas é importante chegarmos à beira dele (professor da turma), o diretor de turma ou o professor em causa e dizer – *“olha que ele comigo é assim e assim!”* claro que numa primeira reação - *“mas não! estás enganada, estás enganada ele não é nada, ele é isto, ele é aquilo”* e depois, nós vamos, continuando – *“olha que não!”*

Reference 16 - 0,28% Coverage

T4: depois vamos chamando à atenção para características pessoais daquele aluno e ..., em que o professor, lá está, alertado por nós, está mais atento e acaba por mudar a relação.

Comparação com Outras Medidas

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 20 references coded [9,56% Coverage]

Reference 1 - 0,37% Coverage

T3: A tutoria, hoje em dia, pelo menos pelo que eu tenho verificado, é um apoio, eles ora disso estão fartos do mesmo, não é mais do mesmo.

Reference 2 - 0,24% Coverage

T3: eu acho que não é. É muito mais, poderá ser, mas eu acho que é muito mais do que isso.

Reference 3 - 0,50% Coverage

T3: Até se conseguirmos conquistar o aluno, não pode ser visto como um apoio. Esses normalmente que têm apoio já estão motivados, não é? motivados, quer dizer ..., mas já sabem para o que vão.

Reference 4 - 0,32% Coverage

T3: Este tipo de miúdos não vai aos apoios, faltam. Eles não vão às aulas ..., mas eu estou a falar daqueles mais pesados ...

Reference 5 - 0,33% Coverage

T1: Porque é que um tutor – *“olha agora vamos organizar o caderno de matemática”* se ele na aula nem está minimamente atento?

Reference 7 - 0,44% Coverage

T3: são tutorias diferentes. Eu não sei, parece mais um apoio, eu não tirei essa formação das tutorias específicas, mas ..., só se é mais um apoio que aquilo funciona!

Reference 8 - 0,55% Coverage

T3: É tipo sala de estudo? Não sei! Eu acho que aqui estão a funcionar um bocado nesse género, tipo sala de estudo (riso), não é? penso eu ..., que está ali o professor com os alunos ..., estou a falar de cor!

Reference 9 - 0,38% Coverage

T2: Posso dizer-vos que é um pouco assustador, quando me foi dito que teria um grupo de alunos (até 10) que poderiam vir de quadrantes diferentes...

Reference 10 - 0,33% Coverage

T3: Agora, se a gente dá mais do mesmo! Eu sou muito critico nisso. Só se forem alunos que tenham metas muito bem definidas.

Reference 11 - 0,68% Coverage

T2: lá está! O aluno vem para a tutoria, mas o professor que está a orientar é de Ed. Física. Já estou no oitavo ano. O nível, a complexidade das matérias já ..., já não pode ser assegurada pelo professor de Ed. Física, à partida ..., *“para que é que eu venho?”*

Reference 12 - 0,33% Coverage

T3: são coisas diferentes. acho eu! Se o aluno precisa de um apoio de Inglês, deve ser um professor de inglês a dar, não é?

Reference 13 - 0,38% Coverage

T3: mas aí eu ainda consigo conceber que vá um grupinho de dez com dificuldades de inglês e que esteja um professor de inglês com esses dez.

Reference 14 - 0,43% Coverage

T2: ELES ÀS TANTAS, VIRIAM MAIS DEPRESSA SE SOUBESSEM QUE IRIAM ENCONTRAR UM PROFESSOR DE MATEMÁTICA PORQUE TÊM DIFICULDADES, DE INGLÊS, ONDE ELES TÊM DIFICULDADES

Reference 15 - 0,48% Coverage

T3: O QUE A XXX ESTÁ A FALAR, DÁ-ME RAZÃO! ELA FALA DE TUTORIA, MUITO MAIS, APOIO! MAIS SALA DE ESTUDO. SE O PROFESSOR FOR DE MATEMÁTICA, OU PORTUGUÊS, DÁ MAIS A SUA ÁREA AOS MIÚDOS.

Reference 16 - 0,46% Coverage

T3: eu não estou a criticar! Acho muito bem! Se calhar é um trabalho válido. O que eu digo é, o que eu aprendi como tutoria não é isso! Isso são apoios! Se calhar estou errado!

Reference 17 - 0,60% Coverage

T3: mas os apoios sempre houve na escola. Agora podemos querer também, já que nos dão estas horas vamos tentar transformá-las em apoio ..., já que nos dão, bestial! Aproveitá-las para ... Agora, não lhe chamem esse termo, digo eu!

Reference 18 - 0,99% Coverage

T3: naquele projeto de tutoria de que falei, eramos nós que procurávamos os apoios para os alunos depois que eles já tinham um comportamento mais adequado “*sim senhora, já não faz tantas asneiras, já vem às aulas ..., já é pontual ..., então agora já faz sentido arranjar-lhe um bocadinho ... matemática ... tem dificuldades?*” arranjar um professor de matemática, sozinho ou em grupo!

Reference 19 - 0,10% Coverage

T3: Um apoio! São coisas diferentes!

Reference 20 - 1,06% Coverage

T2: entristece-me, sinceramente ..., entristece-me olhar para meia dúzia de alunos e ..., eu não tenho mãos a medir olho para eles assim “*e estes alunos? com uma horinha semanal eles iam perceber este conteúdo ... eles iam perceber este conteúdo*” porque, hoje em dia, programas extensos ... eu procuro chegar a todos, sabendo que, não há estrutura em paralelo que vá apoiar esses alunos. É pena. Entristece-me!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 14 references coded [4,66% Coverage]

Reference 1 - 0,21% Coverage

T5: SE CALHAR TUTORIA DEVERIA SER MAIS ORIENTAÇÃO NÃO TÃO CONCRETA PARA A DISCIPLINA A, B, OU C E ACABA POR SER.

Reference 2 - 0,24% Coverage

T5: heee, mas eu não sei, se a minha função como tutora deveria ser muito mais ..., isto no fim é quase uma aula de apoio, não é?

Reference 3 - 0,22% Coverage

T3: eu considero que a tutoria é distinta pelo facto de que não vai em cima de conteúdos, e..., matérias programáticas.

Reference 4 - 0,17% Coverage

T3: A tutoria vai, na minha opinião, à procura, em busca das, da problemática do aluno.

Reference 5 - 0,40% Coverage

T3: Tenta organizar o estudo, organizar no sentido de: a estas horas fazes isto, aquelas horas fazes aquilo, tenta organizar o estudo, tenta dar ao aluno métodos de trabalho e de estudo, como fazer para estudar, e...

Reference 6 - 0,24% Coverage

T3: tenta também perceber quais são os problemas que ele poderá ter e que lhe dificultem o processo de ensino e de aprendizagem

Reference 7 - 0,60% Coverage

T3: por outro lado, a tutoria também pode em alguns casos, fazer um projeto alternativo de ensino aprendizagem quando, em alguns casos, volto a dizer, já foram goradas muitas outras tentativas e quando se percebe que o percurso de ensino aprendizagem que é considerado normal não está a resultar para determinado aluno.

Reference 8 - 0,55% Coverage

T3: E então..., mas isso é algo mais complexo, que exige que o tutor fale com os restantes professores, e ..., enfim, se crie ali uma forma diferente de lidar, lidar não no sentido comportamental, mas de currículo, currículo. Portanto, ver assim uma forma alternativa, de..., ou seja, gerir ...

Reference 9 - 0,06% Coverage

T5: a tutoria é bem mais completa!

Reference 10 - 0,45% Coverage

T3: essa forma é mais complexa. Mas lá está..., enquanto que as disciplinas dos apoios vão-se focar em determinados conteúdos e em determinadas questões do programa referente ao apoio dessa disciplina e... é isso, estão focadas nesse aspeto.

Reference 11 - 0,74% Coverage

T4: subescrevo o que o XXX disse. Acho que a tutoria é mais no sentido de, num primeiro momento nós percebermos os problemas que os afetam e influências a níveis vários, e num segundo momento, é tentarmos ajudar à resolução desses mesmos problemas. Sejam problemas em casa, sejam problemas na escola, no recreio, na sala de aula, sejam também ao nível das aprendizagens dos conteúdos X, Y e Z.

Reference 12 - 0,55% Coverage

T5: lá está, foi aquilo que eles me pediram (TPC de matemática), não é? Eu também não tinha o direito de dizer – “*não, não vamos fazer nada disso*”, porque eles têm matemática amanhã e é assim, o TPC tem que aparecer feito. Eles acharam que ali era o momento, era a oportunidade de o fazer.

Reference 13 - 0,13% Coverage

T4: e porque não? ir um bocadinho ao encontro dos interesses deles!

Reference 14 - 0,10% Coverage

T5: Eu acho que a tutoria é muito diferente disto.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 24 references coded [4,79% Coverage]

Reference 1 - 0,57% Coverage

T4: a minha preocupação era mais que, o encarregado de educação tivesse consciência do nosso papel, enquanto auxiliares do papel educativo que a família tem em casa, não é? porque o nosso papel como tutor é completamente diferente de um professor que está a dar apoio a Inglês ou a outra disciplina qualquer, apoio neste caso didático. Se isso não está a passar!...

Reference 2 - 0,21% Coverage

T4: eu própria ..., eu própria tenho encetado uma espécie de batalha porque ..., porque acho que a tutoria deve ser incluída nos apoios.

Reference 3 - 0,20% Coverage

T4: Agora, ... é um apoio ..., específico Que pode também ser pedagógico, que pode também ir para esse ..., pode cair nesse campo

Reference 4 - 0,08% Coverage

T5: e a atual legislação aponta muito para isso.

Reference 5 - 0,12% Coverage

T4: mas nós que já estamos aqui desde 2007, haaaa, temos já essa consciência ...,

Reference 6 - 0,25% Coverage

T4: aliás, durante muito tempo, agora não faço muito essa distinção, mas durante muito tempo havia a tutoria pedagógica e a ..., e a comportamental precisamente ...

Reference 7 - 0,33% Coverage

T4: MAS MUITAS VEZES ...! PORQUE O INDIVÍDUO É, É ..., É ÚNICO! E, ÀS VEZES CRUZAM-SE ESSAS ..., ESSAS DUAS DIMENSÕES. AGORA, TAMBÉM TENHO ESSA CONSCIÊNCIA QUE A MAIOR PARTE DOS DIRETORES DE TURMA PENSA ISSO MESMO.

Reference 8 - 0,24% Coverage

T4: PENSA ISSO MESMO PORQUE ÀS VEZES É FÁCIL CAIR NESSE DOMÍNIO, PORQUÊ? PORQUE EU PRÓPRIA MUITAS VEZES DIGO, NÓS QUEREMOS ..., RESULTADOS ..., RESULTADOS

Reference 9 - 0,09% Coverage

T5: DIZES TU, TRANSFORMAR A TUTORIA NUMA AULA DE APOIO!

Reference 10 - 0,09% Coverage

T4: não é aula de apoio. Também não chegamos a esse ponto!

Reference 11 - 0,04% Coverage

T5: mas que pode acontecer!

Reference 12 - 0,23% Coverage

T4: porque começamos regra geral com a questão ..., do saber ..., com o saber estudar, de organizar os materiais ..., pelo menos há essa diferença, não é?

Reference 13 - 0,16% Coverage

T4: não passamos logo para o apoio de Inglês, para o apoio de matemática. Há essa pequenina diferença

Reference 14 - 0,08% Coverage

T4: Mas ..., mas estou de acordo que às vezes cai aí

Reference 15 - 0,19% Coverage

T6: é claro ..., está mais concentrado, mais atento ..., muito mais assíduo, porque também há problemas de assiduidade ..., pronto

Reference 16 - 0,14% Coverage

T6: é mais ..., no início é isso, não é? ... saber os meandros da personalidade do indivíduo.

Reference 17 - 0,14% Coverage

T5: mas eu acho que não passa muito pelo desenvolvimento de competências cognitivas, não é?

Reference 18 - 0,35% Coverage

T5: mais de desenvolvimento de até de competências sociais e ..., sei lá, e, criar uma outra relação com a escola, e às vezes, até convém a gente afastar-se um bocadinho dos ..., da abordagem de conteúdos programáticos, não é?

Reference 19 - 0,19% Coverage

T4: no que me diz respeito, por exemplo, eu ..., eu faço muitas vezes contratos com os miúdos em relação aos resultados, ok?

Reference 20 - 0,30% Coverage

T4: Por exemplo: vamos imaginar que ele tem sete negativas e ..., claro que eu não vou estudar com o miúdo, não vou ensiná-lo a estudar as sete disciplinas em que tem negativa. Entramos num acordo

Reference 21 - 0,35% Coverage

T4: Quais são as disciplinas que ele acha que tem mais facilidade em recuperar? E depois o que é que nós fazemos? Eu, por exemplo, eu não sei matemática! Sei pouco matemática! Agora, posso é dar-lhe as ferramentas, isso faço.

Reference 22 - 0,26% Coverage

T4: Qual é a estrutura da aprendizagem? Por exemplo, não estive com atenção na aula, mas há o livro, há o manual que, a aparte científica faz a vez do professor.

Reference 23 - 0,13% Coverage

T4: não é propriamente uma aula de apoio ..., haa ..., estreita como se costuma fazer

Reference 24 - 0,06% Coverage

T5: penso que isso é comum a todos nós!

Atividades Desenvolvidas

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 16 references coded [7,01% Coverage

Reference 1 - 0,74% Coverage

T1: eu o ano passado dei ..., eu passei algumas horas com o meu tutorando na cantina para o obrigar a comer ... Quer dizer, este trabalho ..., quer dizer ..., aprende-se com a prática, não é? porque aquele jovem efetivamente durante a semana não passava fome, mas..., heeee, foi complicado!

Reference 2 - 0,55% Coverage

T3: ..., as competências que estávamos a trabalhar, é como diz a minha colega, era mais no saber estar, porque eles não sabiam estar na escola ..., eles não queriam ..., eles não sabiam estar em lado nenhum, não é?

Reference 3 - 0,14% Coverage

T3: não havia regras, eles não tinham regras, não é?

Reference 4 - 0,41% Coverage

T3: e o problema é esse ..., nós tentamos inculcá-lhes regras, mas para isso tínhamos que ir buscar coisinhas que eles minimamente se mostrassem interessados

Reference 5 - 0,39% Coverage

T2: Eu quando estava aquelas horas com eles ajudava-os a memorizar, foi essencialmente trabalho de memorização, porque eles tinham muita dificuldade

Reference 6 - 0,24% Coverage

T2: e também, em todos eles o gostarem de estar na escola, eles gostavam de vir ter comigo.

Reference 7 - 0,26% Coverage

T2: Porque eu ..., eram quatro horas, mas cumpriam três. As duas primeiras eram trabalho académico.

Reference 8 - 0,55% Coverage

T2: Se eles tivessem testes era para aí que eu me virava, não é? porque gostaria de ver resultados. Prometendo, porém, uma última hora com trabalhos de manualidades. Então eles ficavam muito ..., entusiasmados.

Reference 9 - 0,13% Coverage

T2: Fizemos pompons, fizemos marcadores de livros.

Reference 10 - 0,12% Coverage

T2: Fizemos várias coisas. Com matérias, etc.

Reference 11 - 0,68% Coverage

T1: Mas, estes miúdos precisam sim senhor, provavelmente aprenderam mais com a colega a fazer os marcadores, do que comigo, ou com outro colega qualquer a ..., *“olha agora vamos lá ver o caderno ...”* isso é importante, mas não é só isso tutoria, na minha opinião!

Reference 12 - 0,81% Coverage

T1: o que resulta muito bem, com alunos bem-comportados, e nós temos experiência há muitos anos, que fizemos isso ..., esse trabalho aqui, resultou muito bem – alunos, bons alunos, de outras turmas, serem eles os amigos, e, alguns até ganharam o prémio de valor, quando criamos o prémio de valor há muitos anos ...

Reference 13 - 0,24% Coverage

T3: mas era mais em termos de normas de funcionamento da escola! Penso que era mais nisso!

Reference 14 - 0,32% Coverage

T2: UMA DAS COMPETÊNCIAS DO SÉCULO XXI, É O PENSAMENTO CRÍTICO, NÃO É? ENSINAR OS ALUNOS A POSICIONAREM-SE CRITICAMENTE.

Reference 15 - 1,25% Coverage

T2: E ..., e, por exemplo, quando era a parte académica com eles, um dos alunos levava-me a matéria toda compilada em quatro páginas – *“ai que giro, fizeste aqui uns resumos muito bonitos, ora vamos lá a ver se tu sabes isto! e então e isto?”* - *“e..., pois professora, professora, não sei muito bem!”* – *“Vamos então passar do papel e ..., saber dizer por outras palavras”* - É impossível esse trabalho com quatro, cinco alunos! Eu tinha três e bastava, chegava, não é? lá está!

Reference 16 - 0,19% Coverage

T2: A *PRACTICAL THINKING* É ABSOLUTAMENTE NECESSÁRIO NOS DIAS DE HOJE!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 7 references coded [2,53% Coverage]

Reference 1 - 0,46% Coverage

T2: Falar sobre a vida, sobre as coisas. Eu até não tinha nada, foi aqui nesta sala, e as miúdas começaram-se a abrir, a contar coisas delas. Com países diferentes, mas com realidades...elas criaram afinidades também na turma exatamente por isso.

Reference 2 - 0,34% Coverage

T2: Tem que ser um espaço também para esse tipo de coisas. Não é só para dar matéria, nem para explorar...a matemática...mais horas para dar matemática, matemática já tem coadjuvações...

Reference 3 - 0,31% Coverage

T2: TEM MESMO QUE SER ESTRATÉGIAS QUE SAIBA PÔ-LOS A PENSAR. QUESTÕES, DILEMAS, NUMA DE ÉTICA, DE FILOSOFIA QUASE. ACHO QUE DEVE SER ESSA A VERDADEIRA AÇÃO DA TUTORIA.

Reference 4 - 0,45% Coverage

T2: Aqui por exemplo é pô-los a organizar eventos. Fiz isso ontem. E, tenho miúdos, que mesmo não estando sinalizados para, perguntam se podem estar. Eu digo sempre que sim. “*vamos organizar isto, olha...*” eles é que se têm que desenrascar.

Reference 5 - 0,47% Coverage

T2: São subterfúgios que eu uso para depois fazer ir onde eu quero, traçar com eles objetivos a curto prazo, a médio e ir fazendo a monitorização se eles estão a conseguir ou não, essas coisas. Agora, como é que nós na escola podemos abordar isso?

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 7 references coded [2,25% Coverage]

Reference 1 - 0,13% Coverage

T4: Não percebe uma palavra? Vai ao dicionário, vai à internet ver o significado.

Reference 2 - 0,26% Coverage

T4: Portanto..., dou-lhe de certo modo ferramentas comportamentais para poder ultrapassar determinadas disciplinas, em determinados problemas, dificuldades da disciplina.

Reference 3 - 0,63% Coverage

T4: E, às vezes, eu própria, ontem comentei isto, aprendi muita coisa de matemática, aprendi o que é uma raiz quadrada, sabia fazê-las, sou de XXX e sempre soube fazer raízes quadradas, mas não percebia a raiz quadrada! Então, percebi a raiz quadrada desde que comecei a ser tutora, porque tive necessidade, lá está, de ensinar o aluno a perceber o texto no manual, e, eu própria fiquei a perceber aquilo!

Reference 4 - 0,25% Coverage

T4: Pronto, quem fala de matemática, fala por exemplo do português também ..., em que eu chamo, por exemplo, à necessidade de criar um glossário ..., haa, portanto ...

Reference 5 - 0,13% Coverage

T4: lá está, dar-lhes ferramentas para rentabilizarem o estudo. É assim que eu faço.

Reference 7 - 0,50% Coverage

T1: a minha tutoria convergiu muito para apoio à disciplina que leciono. Ensinar a estudar, como é que se fazem os exercícios, como se faz uma síntese, um organograma..., foi muito para aí, porque eles têm muitas dificuldades, então eu..., juntamente com a coordenadora, achamos por bem apoiá-los nesse aspeto, e foi assim.

Suporte Familiar

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 7 references coded [2,08% Coverage]

Reference 1 - 0,21% Coverage

T1: O problema é que normalmente, os encarregados de educação não aparecem. No meu caso foi esse o problema, do ano anterior, não é?

Reference 2 - 0,45% Coverage

T1: Ela não valorizava a escola, era sempre..., as suas atitudes eram sempre contra os professores e era grosseira e malcriada, porque ..., no fundo é um bocado o que se torna a opinião pública, não é? que gera contra os professores. E, no fundo para ela o professor não interessava para nada.

Reference 3 - 0,28% Coverage

T3: eu a experiência com encarregados de educação tive casos de encarregados de educação preocupados. Vinham e sempre que solicitados, eles apareciam e que faziam questão que ...

Reference 4 - 0,11% Coverage

T3: Tive outros casos em que não apareciam, nem sequer autorização.

Reference 5 - 0,33% Coverage

T3: Eu tive um caso ou outro em que o miúdo esteve comigo em tutoria e, mas, o encarregado de educação nunca falou comigo. Lá vinha falar, falou uma vez ou outra com a direção, com a diretora de turma, mas...,

Reference 6 - 0,13% Coverage

T2: Agora, eu tive a situação de pais que não ligavam

Reference 7 - 0,57% Coverage

T1: Tive uma aluna que, apesar de todos os esforços que eu fiz, eu a assistente social, agora estou a ver que não conseguimos nada, também porque o pai nunca veio à escola também, o ano inteiro, e, este ano está a fazer igual.

Balanço da Experiência dos Tutores

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 27 references coded [9,64% Coverage]

Reference 1 - 0,44% Coverage

T1: eu vejo, que eu tinha uma hora por semana para estar com aquele jovem, eu ..., se fosse a somar aquelas horas, eu estive "N" horas, e o que é que eu consegui fazer?

Reference 2 - 0,43% Coverage

T1: Eu consegui trabalhar um bocadinho com a família, com o aluno em questão pouco consegui trabalhar! Agora, evidente ..., que cada caso é um caso. E por isso...

Reference 3 - 0,29% Coverage

T1: Eu acho que a esse nível, com a família, tentei e acho que as coisas a esse nível estão melhores, este ano.

Reference 4 - 0,27% Coverage

T1: Mas ..., eu acho que os miúdos precisam de muito mais, os miúdos, a família, precisam de muito mais.

Reference 5 - 0,32% Coverage

T2: Sinto-me realizada como tutora, mesmo não tendo tido a preparação ideal, não é? não tive aliás, preparação nenhuma.

Reference 6 - 0,85% Coverage

T1: eu no seguimento daquilo que eu disse há bocado, e quando digo que considero que fiz um bom trabalho com a família, resultou, porque ele este ano tem cá uma irmã, e a preocupação neste caso da encarregada de educação é logo diferente. Estou feliz por causa disso! Mas eu acho que uma tutoria não pode ser só isso (riso).

Reference 7 - 0,19% Coverage

T3: Coisas muito ... Se por exemplo for vir às aulas, já é complexo, não é?

Reference 8 - 0,41% Coverage

T3: se a gente conseguir que eles venham às aulas, sejam pontuais e que já vão à cantina! Já é um sucesso, para alguns! porque eles não faziam nada disto.

Reference 9 - 0,23% Coverage

T3: Tudo depende muito do que nós definimos para o aluno e que tipo de aluno, não é?

Reference 10 - 0,27% Coverage

T3: se o objetivo for passar de ano, se calhar ..., não sei! ..., alguns se calhar nunca mais ..., não sei!

Reference 11 - 0,45% Coverage

T3: Nós nunca nos devemos ser ..., podemos pensar que poderíamos ser muito mais úteis, mas às vezes, estes pequenos nada, são umas conquistas enormes neste tipo de miúdos!

Reference 12 - 0,65% Coverage

T3: as coisas que eu ..., não era preciso ser a formação ..., era uma das coisas que a formadora nos dizia, às vezes estes pequenos nada, são umas conquistas enormes para este tipo de miúdos que não têm nada. Estamos a falar de miúdos sem nada, não é?

Reference 13 - 0,53% Coverage

T3: Agora, estes mais superficiais, se calhar, só precisam de um empurrãozinho e depois, com um apoio aqui e acolá dos colegas, e, quando é uma turma mais ou menos capaz, que os integre bem! Está feito.

Reference 14 - 0,09% Coverage

T3: Se calhar é só um empurrãozito!

Reference 15 - 0,18% Coverage

T1: como cada aluno é totalmente diferente, é muito difícil avaliar!

Reference 16 - 0,06% Coverage

T1: eu não mudava nada.

Reference 17 - 0,13% Coverage

T1: Mudava o que já disse a nível de projetos.

Reference 18 - 0,15% Coverage

T1: O balanço. Claro que cada um de nós deu o seu melhor.

Reference 19 - 0,26% Coverage

T1: O que sabia, o que podia. Deu muitas mais horas à escola. A minha avaliação resume-se nisso.

Reference 20 - 0,22% Coverage

T3: eu mantinha, entre aspas. Algumas coisas que eu me fui adaptando ..., ajustando.

Reference 21 - 0,64% Coverage

T3: A formação que eu tive inicialmente deu-me bases, mas depois tirei a mediação de conflitos que ainda me foi consolidar mais: assertividade ..., este tipo de conhecimentos ..., lá está, é uma área que eu gosto. Esta sensibilidade pelos miúdos.

Reference 22 - 0,34% Coverage

T3: Mas também acima de tudo tem que ter ..., tipo padre ..., eu tenho que gostar de miúdos, se não gosto de miúdos! não há hipótese.

Reference 24 - 0,48% Coverage

T3: Há coisas ..., a mediação de conflitos trouxe-me muitos conhecimentos, conceitos para estas coisas, principalmente para eu trabalhar na turma, na turma, que eu acho que é essencial.

Reference 25 - 0,24% Coverage

T3: A tutoria, a minha experiência, estes diálogos ..., mas também é uma área que eu gosto!

Reference 26 - 0,21% Coverage

T2: Eu, nesse aspeto, tive essa perceção. Porque, eu consegui cativar alunos.

Reference 27 - 0,82% Coverage

T2: Estes alunos que citei há pouco, eles estão mais que integrados na escola ..., estão mais que integrados. Ali, o que falha, e, razão pela qual eles já acumulam duas ou três retenções, tem a ver

com conhecimento académico. Quer dizer, ... preguiça mental, dificuldade na aquisição de conhecimentos e, portanto ...

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 28 references coded [9,70% Coverage]

Reference 1 - 0,11% Coverage

T5: Eu os que tive o ano passado felizmente tiveram sucesso.

Reference 2 - 0,19% Coverage

T2: Desde que eles me apareçam a 1ª vez, ainda não perdi nenhum, porque, não é para estudar com eles.

Reference 3 - 0,44% Coverage

T4: Não é fácil, às vezes pegar num miúdo agora a meados do primeiro período, e durante este ano letivo conseguir ..., que ele melhore de forma significativa, quando de facto, só temos uma vez por semana, quando temos! Quando temos ...

Reference 4 - 0,39% Coverage

T4: Mas, se pegasse num tutorando no sétimo, desenvolvesse algum trabalho, lhe desse continuidade no oitavo e depois no nono, acho que, se calhar aí, os resultados eram muito mais visíveis em termos de ação

Reference 6 - 0,35% Coverage

T4: a sensação de alguma frustração fica em todos nós tutores, não é? Penso que não conseguimos fazer aquilo que gostaríamos. Não conseguimos, às vezes levar o barco a bom porto, não é?

Reference 7 - 0,58% Coverage

T2: Porque se tu tens uma miúda que te foge porque ia para os namoricos, depois consegues fazer com que ela fique na escola, ou que ela se desligue completamente desse processo, que ela achava que devia fazer, começa a perceber que isso não tem mais-valia nenhuma, mas, pelo contrário, começa a vir às aulas...

Reference 8 - 0,52% Coverage

T2: Se já põe o braço no ar! Depois tenho que fazer *"não combinamos que tu ias pedir para falar nas aulas e não fazes?"* – *"eu faço"* – *"olha ele não tem pedido para intervir na aula?"* - *Tem, mas ainda está tão fraquinho!"* estamos aqui a falar já de outro assunto - "atenção!

Reference 9 - 0,39% Coverage

T2: Mas pode acontecer isto, e o professor tutor, pode acontecer como aquilo que está a dizer a XXX, que é, não sente...como não vê no imediato uma evolução notória, digamos, mas não tem que haver essa evolução!

Reference 10 - 0,21% Coverage

T2: Então isto é uma oficina? isso já é um grande sucesso! Basta por o dedo no ar, para mim já é um grande sucesso

Reference 10 - 0,11% Coverage

T2: Se fizer os registos no caderno, já ganhei o ano todo.

Reference 11 - 0,46% Coverage

T2: Se uma criança que me chega aqui, que não tem o caderno em condições, que não faz um registo, porque nem percebe para que é que aquilo serve, se começa a fazer...para mim, já ganhei o ano. É que nem preciso de ganhar mais nada, já está ganho.

Reference 12 - 0,12% Coverage

T2: Eu teria que ter mais tempo com cada um dos miúdos, ou ajustar

Reference 13 - 0,36% Coverage

T2: ter mais autonomia no meu horário para estar mais presente quando assim fosse necessário. Não podem pedir, no caso, em contextos por exemplo, miúdos que não fazem registos, por exemplo.

Reference 14 - 0,47% Coverage

T2: Não é uma vez a estar com ele que eu vou conseguir trabalhar esse processo – “*olha tens que fazer os registos! Olha! vou-te ver os cadernos na próxima semana, na pró-xi-ma semana!*” Eu tenho que lhe mostrar a importância, a pertinência dos registos.

Reference 15 - 0,20% Coverage

T2: Não é de semana a semana. É isso, que eu neste momento assim ..., como objetivo a curto prazo ... alteraria.

Reference 16 - 0,26% Coverage

T3: eu, da minha parte faço um balanço positivo. E, não me está a ocorrer nenhum caso em que eu fizesse de forma substancialmente diferente

Reference 17 - 0,12% Coverage

T3: Penso que de um modo geral teria seguido a mesma estratégia.

Reference 18 - 0,37% Coverage

T4: no cômputo geral o balanço é positivo. Agora, fica sempre aquém. Sente-se sempre alguma frustração por não se ter conseguido o que se perspetivou e nunca se pode perspetivar grande coisa, não é?

Reference 19 - 0,19% Coverage

T4: Tem que se pensar sempre devagarinho, devagarinho. Mas pronto, acho que se consegue alguma coisa.

Reference 20 - 0,17% Coverage

T4: Não faria muito diferente, até porque se calhar, também não sei fazer muito diferente.

Reference 21 - 0,37% Coverage

T5: também não estou a fazer muito diferente. As coisas não me correram mal e, portanto, acho que a linha não devo fugir muito dela, porque é o que diz o XXX, também não sei fazer muito diferente

Reference 22 - 0,12% Coverage

T5: Portanto, se foi positivo! Estou a seguir o mesmo caminho.

Reference 23 - 0,41% Coverage

T2: A ESTRUTURA É QUE ESTÁ ERRADA. PORTANTO, TU NÃO VAIS CONSEGUIR MUDAR NADA ..., COMO AS PESSOAS QUANDO TOMAM A MEDICAÇÃO PARA O COLESTEROL. TOMAM A MEDICAÇÃO, MAS CONTINUAM A CARREGAR NA ALIMENTAÇÃO, NO MESMO ERRO.

Reference 24 - 0,17% Coverage

T2: SÓ ESTÁS A.... SE CALHAR, TINHA QUE HAVER UM COLETIVO DE PROFESSORES SÓ COM ESTA FUNÇÃO!

Reference 25 - 0,58% Coverage

T2: SE CALHAR..., SE CALHAR UMA EQUIPA MULTIDISCIPLINAR, ONDE ESTIVESSEM PSICÓLOGOS CLÍNICOS, PARA NÃO ESTAR AQUI TAMBÉM ... OS PSICÓLOGOS NÃO PROLIFERAM POR MOTIVOS QUE NÃO VAMOS ESTAR AQUI TAMBÉM ... A DESMONTAR... DANTES ERA O PADRE QUE FAZIA ESTA FUNÇÃO ... AGORA NÃO VÃO À MISSA, NÃO SE VÃO CONFESSAR! E PRONTO.

Reference 26 - 0,84% Coverage

T2: DEPOIS HÁ TAMBÉM AS RITALINAS QUE FAZEM O PAPEL...E, COMO A COLEGA PEDIU – “*OLHA ESTOU COM UM PROBLEMA, COM UM ALUNO DA MINHA DIREÇÃO DE TURMA. NÃO ARRANJAS UMAS SESSÕES...?*” - EU NÃO TIVE CORAGEM PARA DIZER À COLEGA QUE NÃO É COM SESSÕES QUE ELA VAI RESOLVER O PROBLEMA DAQUELE ALUNO. UM PROBLEMA COMPORTAMENTAL, EU PEÇO AOS AGENTES DA ESCOLA SEGURA – “*OLHEM FAÇAM-ME ALI UMA SESSÃO NAQUELA TURMA SOBRE COMPORTAMENTO E INDISCIPLINA*” NÃO É ASSIM!

Reference 27 - 0,68% Coverage

T1: lá está... não há uma alteração prevista, é uma alteração de momento, conhecendo aquelas duas pessoas, tu vais trabalhar para aquelas. então, em função dessa necessidade do que vais conhecendo dessa pessoa, tu vais fazer uma pesquisa, valorizar mais esta parte de uma disciplina, ela parece que fica preocupada que daquela disciplina ela não está a entender!

Reference 28 - 0,15% Coverage

T1: para além daquela hora de uma pessoa estar com eles, ter também uma outra!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 44 references coded [10,20% Coverage]

Reference 1 - 0,16% Coverage

T2: começou, começou a vir, e começou a usufruir porque o amigo puxava o amigo. Aproveitavam os dois.

Reference 2 - 0,12% Coverage

T4: Já não estou motivada para o cargo, porque, não sinto, lá está, que seja ...

Reference 3 - 0,15% Coverage

T4: E como YYY, estou desmotivada, completamente desmotivada, há muito tempo, não é de agora.

Reference 4 - 0,13% Coverage

T1: é...e, há pessoas que basta às vezes conseguirmos um bocadinho..., já foi ..., uma luta...

Reference 5 - 0,09% Coverage

T3: sim, o sucesso aí mede-se ..., de maneiras diferentes!

Reference 6 - 0,28% Coverage

T1: uma pessoa que facilmente tenha sucesso com um aluno e a outra pode estar a esforçar-se ao máximo ..., tem o triplo do trabalho, ou cinco vezes mais e o sucesso é só um bocadinho...

Reference 8 - 1,04% Coverage

T4: supostamente a tutoria tinha sido feita para um, porque ele também me pediu - um - entretanto, a especificidade desse é igual à dos outros ..., só que os outros, aperceberam-se que estava a dar resultado com este que veio primeiro, e os outros cinco pediram, então, em vez de ter um passei a ter seis, seis ..., e este primeiro ficou muito zangado por eu ter juntado os outros, os outros ..., portanto, lá está, esta situação serviu também para eu educar e mostrar ..., e acabou ..., houve uma altura em que ele fugiu, fugiu isto é, deixou de vir ..., depois voltou a vir ..., e acabou tudo em bem. Passaram todos, deu resultado! Tive seis alunos, realmente nessa tutoria.

Reference 9 - 0,02% Coverage

T6: é positivo!

Reference 10 - 0,03% Coverage

T5: há casos ..., pois!

Reference 11 - 0,59% Coverage

T2: não sei! Eu por acaso..., estou a pensar no meu caso mais recente de acompanhamento tutorial. Eu acho que o aluno, ele..., é que achava um..., ele pelo menos nunca manifestou muito que ..., valesse a pena, mas também estou a pensar num caso que é radical, digamos assim. É um caso extremo, aliás o aluno está em vias de ser institucionalizado pelo tribunal..., é um caso muito grave.

Reference 12 - 0,29% Coverage

T3: eu o aluno que tive, notava que ele achava que as coisas não melhoravam muito. E, é verdade que eu também temia um pouco..., essa..., porque..., ele..., parte das vezes não, não aparecia.

Reference 13 - 0,19% Coverage

T3: que era quase quinze minutos ou vinte, quando o conseguia encontrar. Portanto os resultados nesse caso, nesse caso ...

Reference 14 - 0,24% Coverage

T3: lá atrás sim. Penso que sim, penso que sim. Mesmo em questões de organização, de horários, de estabelecer algumas regras..., nalguns casos acho que sim.

Reference 15 - 0,26% Coverage

T2: a melhoria foi que eu comecei a notar que ele vinha pelo pé dele, e vinha para a sala onde a gente combinava, e eu podia sempre confirmar a hora a que ele entrava.

Reference 16 - 0,04% Coverage

T6: o balanço é positivo.

Reference 17 - 0,41% Coverage

T6: EVIDENTEMENTE QUE, TAL COMO DISSEMOS ATRÁS, TEMOS QUE FAZER A ESTIMATIVA DAQUILO QUE HOVE: TEM QUE HAVER UM RELACIONAMENTO ENTRE OS PROFESSORES TUTORES, TEM QUE HAVER UMA CONVERSA ENTRE ELES E TAL..., PRONTO. É ISSO QUE FALTA PARA MELHORAR O SISTEMA, NÃO É?

Reference 18 - 0,21% Coverage

T2: HÁ BOCADO ..., ACHO QUE ..., ESTA EXPERIÊNCIA PARA MIM, ACHO QUE PODIA SER UM MODELO FLEXÍVEL, E ..., MUITO ... TRABALHAVA DA MESMA MANEIRA.

Reference 19 - 0,05% Coverage

T3: ESSA PODERIA SER A ALTERAÇÃO

Reference 20 - 0,21% Coverage

T6: isso depende do aluno que nós defrontamos amanhã. Não é? em princípio, estamos no bom caminho, penso eu. As perspetivas são essas.

Reference 21 - 0,04% Coverage

T1: trabalhava na mesma.

Reference 22 - 0,05% Coverage

T3: trabalhava da mesma maneira.

Reference 23 - 0,03% Coverage

T2: acho que sim!

Reference 24 - 0,15% Coverage

T3: no trabalho ..., acho que sim trabalhava na mesma. Poderia alterar uma coisa ou outra, mas ...

Reference 25 - 0,06% Coverage

T2: depende muito! Caso a caso. Sei lá...,

Reference 26 - 0,11% Coverage

T2: há casos em que eles precisam de ter a mesma sala, o mesmo sítio.

Reference 27 - 0,17% Coverage

T2: Há casos que a gente sente que – hoje encontramos-nos aqui, amanhã vamos para ali, amanhã ..., e isso

Reference 28 - 0,10% Coverage

T5: também não sei ..., quer dizer..., lá está..., cada caso é um caso.

Reference 29 - 0,27% Coverage

T5: Talvez me levasse a outras formas de ..., de atuação. Eh ..., talvez procurasse ser mais interventiva, em termos do conselho de turma, naquele... eu não estou. Isso talvez ...

Reference 30 - 0,43% Coverage

T5: E ..., se calhar, isto é feio dizer (riso), mas se calhar, condicionar mais, um bocadinho a observação dos outros professores. Acho que o ano passado consegui um pouco que isso acontecesse, em relação a um garotito e ..., pronto! Estou contente com isso. Não digo que não!

Reference 31 - 0,07% Coverage

T5: não sei se modificaria muito mais coisas.

Reference 32 - 0,13% Coverage

T5: O trabalho que fiz acho que foi positivo, tanto que pedi para ficar com eles.

Reference 33 - 0,03% Coverage

T5: Acho que resultou.

Reference 34 - 0,15% Coverage

T5: Nós trabalhamos tanto o sentimento que não dá para ..., apontar outras. No abstrato não consigo!

Reference 35 - 0,30% Coverage

T4: eu estou com os meus colegas. Assim de uma forma imediata, digo que não, não é? porque gosto daquilo que faço, fico um bocadinho cansada, é um facto, mas ..., gosto muito daquilo que faço

Reference 36 - 0,36% Coverage

T4: sinto que em alguns alunos, na maioria dos alunos, não direi em todos, evidentemente, mas uma percentagem muito grande dos meus alunos, o balanço desde 2007 até hoje, acho que foi positivo ..., bastante positivo, aliás ..., aliás!

Reference 37 - 0,23% Coverage

T4: Mas ..., mas acho que eu podia fazer mais junto das famílias. Porque, já me ocorreu, em dois casos que me deu que falar, que me deu que pensar

Reference 38 - 0,30% Coverage

T4: Em dois casos eu consegui fazer com que os alunos tomassem consciência da sua condição socioeconómica e, portanto ..., originou a seguir ..., que eles entrassem em rotura com ..., com esse meio.

Reference 39 - 0,56% Coverage

T4: E um, neste caso uma aluna, consegui depois ajudá-la a ver na escola o caminho por excelência para ela ter um futuro ... Mas no outro caso não consegui! Entrou em rotura com a família e com o

bairro, e rotura com a escola, pronto! Agora sei que ela já está no décimo ano, que já encaminhou, mas ..., mas, mas quando saiu da escola não estava encaminhada!

Reference 40 - 0,32% Coverage

T4: E isto porquê? Porque não fui capaz de trabalhar juntamente com a família, este processo ..., tinha que ser um processo ..., são processos muito difíceis ..., e ..., tinha que ser em conjunto com a família.

Reference 41 - 0,11% Coverage

T4: E ..., acho que com a família eu não consigo chegar. Apesar de eles ...,

Reference 42 - 0,26% Coverage

T4: eles vêm à escola, porque eu marco sempre uma reunião. Tenho sempre uma reunião com eles ..., faço contratos ..., mas depois ..., dar continuidade àquilo!... e ..., e ...

Reference 43 - 0,47% Coverage

T4: lá está, porque eu penso assim – *“já que não posso trabalhar com os meus colegas, posso trabalhar com os pais!”* e sempre á alguma coisa. Dizem que sim que vêm, mas não vêm nada. Portanto ..., mudaria nessa área. Não sei como! Todos os anos acho que vou fazer melhor, mas faço sempre a mesma coisa!

Reference 44 - 0,30% Coverage

T2: mudaria, não aquele modelo – quarenta e cinco minutos para “X” alunos, mas poder haver, sei lá ..., a possibilidade de uns alunos poderem ter mais horas, outros menos horas. Mais flexível!

Processo de Seleção

Determinantes da Seleção

CrITÉrios Referentes aos Alunos

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 12 references coded [5,41% Coverage]

Reference 1 - 0,40% Coverage

T1: acho que os alunos ..., no nosso caso, nós avisamos os alunos e explicamos o motivo por que é que aquele aluno vai ter tutoria! Há um primeiro contacto.

Reference 2 - 0,41% Coverage

T1: Há uma explicação profunda e ..., alguns alunos, efetivamente, misturam entre o não quererem do ..., da ..., realidade. Mas, a experiência que eu tenho, não.

Reference 3 - 0,35% Coverage

T1: E ..., eu tenho esse cuidado de explicar muito bem! Essa questão é importante analisarmos, mas não é para mim um ponto fundamental.

Reference 4 - 1,17% Coverage

T3: havia o triângulo: professor tutor, tutorando e família. Portanto, teria que haver logo, numa primeira reunião tinha que todos estarem de acordo, ou pelo menos a maioria, não é? se estivéssemos todos de acordo, era quase cem por cento de sucesso. Se uma das partes não estivesse de acordo, neste caso a família ou o tutorando? ..., já era muito mais difícil o sucesso. Portanto, isso que me está a dizer agora, para mim não faz sentido! não sei!

Reference 5 - 0,32% Coverage

T2: No meu caso considero que os alunos sabiam, e eu conversei com eles sobre o propósito de estarem comigo em tutoria.

Reference 6 - 0,06% Coverage

T1: para mim também não!

Reference 7 - 0,28% Coverage

T3: Só se for pessoas que vão para tutoria sem motivação, quer seja o aluno, quer seja o professor, não é?

Reference 8 - 0,75% Coverage

T3: Agora se a família, a família nem é identificada, ou nem sabe o que se passa ..., mas, o próprio miúdo, normalmente se não é alertado, ou se não lhe dizem exatamente o porquê de ali estar, porque é que o professor está ali, se isso não é explicado, ele também acha que é mais do mesmo.

Reference 9 - 0,47% Coverage

T1: Quando um miúdo me chega ..., aos seis anos deveria fazer-se uma avaliação muito correta de problemas articulatórios que o miúdo tem, problemas de sonorização É um problema.

Reference 10 - 0,50% Coverage

T1: Um miúdo que chega ao quarto ano, com problemas articulatórios ..., há aqui qualquer coisa que tem que ser feito! Com a tutoria a mesma coisa. Isto resolvia-se, não sei se já disse isto.

Reference 11 - 0,28% Coverage

T3: poderá ser dificuldade de aprendizagem ou não! se calhar misturam-nos todos! Por causa do comportamento?

Reference 12 - 0,41% Coverage

T2: eu tenho um caso de três alunos que estão propostos para tutoria, uma das alunas é muito inteligente, reprovou o ano passado por excesso grave de faltas.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 19 references coded [4,39% Coverage]

Reference 1 - 0,25% Coverage

T2: no foco da tua pergunta, o facto de eles dizerem que não sabem porque é que estão ali, eu também questiono essa resposta deles.

Reference 2 - 0,11% Coverage

T2: Provavelmente não será isso que eles quererão dizer!

Reference 3 - 0,29% Coverage

T2: Agora, o que é que eu sinto no terreno! Há aqueles que não aparecem e não nos dão a possibilidade de conversarmos com eles sobre qual é o propósito.

Reference 4 - 0,45% Coverage

T2: Outros, mesmo sabendo para que é que serve aproveitam para ter mais um tempo disponível para o que eles entendem. Quando eles aparecem e lhes é comunicado, conversado, como disse a XXX, o propósito que eles vão fazer ali, eles ficam.

Reference 5 - 0,13% Coverage

T2: O problema que eu tenho, é conseguir conversar com eles a 1ª vez.

Reference 6 - 0,23% Coverage

T2: Agora, que eles não saibam? Eles sabem, o que podem é tentar uma resposta evasiva! Para não terem esse compromisso.

Reference 7 - 0,07% Coverage

T5: ainda hoje me perguntaram isso!

Reference 8 - 0,20% Coverage

T4: no caso do ATE sabe-se exatamente quais são as razões que levam a que o aluno seja proposto para ATE.

Reference 9 - 0,21% Coverage

T4: Deveria, na minha opinião, deveria, deveria saber, por que razão está ali e por que razão o outro não está.

Reference 10 - 0,17% Coverage

T1: os alunos sabem à partida, deve ser-lhes dito, sabem se têm uma retenção, 2 ou três.

Reference 11 - 0,20% Coverage

T1: Sabem também que isso implica também um outro apoio diferente de um apoio numa sala de aula. Pronto!

Reference 12 - 0,22% Coverage

T1: Mas depois, também há alunos que têm perfil para tutoria sem ter retenções. A tutoria é uma medida preventiva.

Reference 13 - 0,21% Coverage

T3: eu, da minha parte, eu preocupo-me, logo no início, no diagnóstico em esclarecer isso com os tutorandos.

Reference 14 - 0,24% Coverage

T3: Aos de ATE, como o XXX disse, é mais simples, é um automatismo, não é? A partir do momento que têm X retenções têm de estar.

Reference 15 - 0,05% Coverage

T5: MAS ELES NÃO SABEM DISSO.

Reference 16 - 0,06% Coverage

T3: mas eu explico, eu digo-lhes.

Reference 17 - 0,25% Coverage

T3: Às vezes, também acontece que dizemos as coisas e depois varresse-lhes. É um fenómeno comum e frequente. Mas, eu explico isso.

Reference 18 - 0,79% Coverage

T3: No caso da tutoria, também explico o que é tutoria e, sobretudo, tento que eles vão ao encontro da razão pela qual estão em tutoria, que sejam também eles a dizer – “*Tu estás aqui, a tutoria é para te ajudar na escola, nas aprendizagens, e, a estudar... porque é que achas que tens este tipo de apoio? O que é que fizeste, ou, o que é que não fizeste? o que é que achas?*”- E eles costumam ir lá sempre ao sítio certo.

Reference 19 - 0,28% Coverage

T4: MAS PERMITE-ME DIZER UMA COISA. MAS ESSA EXPLICAÇÃO DEVERIA SER DADA DE UMA FORMA MAIS GERAL E A MONTANTE. PORQUE, DE FACTO EU COMPREENDO ISSO.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 24 references coded [4,21% Coverage]

Reference 1 - 0,17% Coverage

T6: é uma coisa ao contrário. Eu penso que eles estão sensibilizados para a tarefa que têm que desempenhar.

Reference 2 - 0,14% Coverage

T6: Nós nos primórdios falamos com eles, porque é que eles estão. Não tinha essa noção!

Reference 3 - 0,02% Coverage

T5: exatamente!

Reference 4 - 0,18% Coverage

T1: eu costumo esclarecer sempre e chamar os encarregados de educação para tomarem conhecimento e darem autorização.

Reference 5 - 0,10% Coverage

T4: eu acho que aí, é mesmo o papel do diretor de turma, não é?

Reference 6 - 0,08% Coverage

T4: também nos compete a nós, evidentemente, no início

Reference 7 - 0,32% Coverage

T4: aliás, há um questionário que ninguém é obrigado a fazer, mas no plano, no plano que nós aplicamos está lá um questionário que deveria ser feito em conjunto com o encarregado de educação e com o aluno

Reference 8 - 0,23% Coverage

T4: E, eu sinto, não é em todos os alunos ..., não em todos os alunos como o professor XXX, sinto que alguns, realmente não têm essa consciência.

Reference 9 - 0,10% Coverage

T4: Mas nós esforçamo-nos por explicar qual é que é o nosso papel.

Reference 10 - 0,33% Coverage

T4: Portanto, pode até falhar, mas aqui, pelo menos na nossa escola, há uma consciência ..., há uma consciência para a necessidade de definir o que é a tutoria, e inclusivamente junto dos encarregados de educação.

Reference 11 - 0,18% Coverage

T4: Aliás há um desdobrável. Temos um desdobrável, não é? que damos, neste caso dou aos encarregados de educação.

Reference 12 - 0,12% Coverage

T2: estou a pensar na meia dúzia de casos que tive. Não tenho essa noção.

Reference 13 - 0,35% Coverage

T2: Estou a pensar, em casos muito concretos. Havia de facto, por parte do aluno, a noção de que precisava de ser..., de melhorar, de melhorar, e como precisava de melhorar a tutoria seria para isso, seria o acompanhamento ...

Reference 14 - 0,06% Coverage

T3: também tive alguns casos desses.

Reference 15 - 0,17% Coverage

T3: eu acho que sim tinham consciência por que razão é que estavam ali, que era para melhorar alguns aspetos ...

Reference 16 - 0,11% Coverage

T2: o que não quer dizer que às vezes não quisessem recusar. Pronto!

Reference 17 - 0,27% Coverage

T2: Mas o que não quer dizer que ele não tivesse, acho eu..., uma coisa é recusar, outra coisa é eles...eles não saberem..., acharem que..., não tenho bem a noção disso por acaso!

Reference 18 - 0,15% Coverage

T1: eu acho que a sinalização está bem. É feita pelo conselho de turma no ano letivo anterior!

Reference 19 - 0,02% Coverage

T2: está bem!

Reference 20 - 0,28% Coverage

T1: pelo diretor de turma, também, que assina, também que já os conhece bem desse ano e, sente que há necessidade de o aluno ser apoiado. Eu acho que não há outra maneira, não é?

Reference 21 - 0,03% Coverage

T2: não me parece!

Reference 22 - 0,31% Coverage

T4: a nossa escola, por ser XXX é uma escola com características muito específicas, porque a maior parte do insucesso, não sou eu que digo, está estudado, decorre do meio socioeconómico em que se insere

Reference 23 - 0,37% Coverage

T4: porque a tutoria também pode partir dos próprios alunos, foram eles que pediram ..., com um objetivo. Portanto, achavam que não sabiam estudar, portanto, queria obter melhores notas, porque tinham negativas e estavam em vias de reprovar

Reference 24 - 0,12% Coverage

T4: supostamente a tutoria tinha sido feita para um, porque ele também me pediu

Critérios Referentes aos Tutores

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 15 references coded [5,43% Coverage]

Reference 1 - 0,38% Coverage

T3: era aquilo que eu já tinha dito anteriormente, por vezes dão as tutorias a pessoas que não estão motivadas! É para complemento de horário!

Reference 3 - 0,16% Coverage

T3: o grupo foi, e tentamos que esses professores ficassem ...,

Reference 4 - 0,19% Coverage

T3: e nós tentar angariar mais ..., porque a escola sempre teve problemas.

Reference 5 - 0,49% Coverage

T2: Eu fui confrontada com a tutoria no meu horário. Ninguém falou comigo e como nunca tinha desempenhado a função fiquei um bocadinho apreensiva ... também estou na escola há pouco tempo.

Reference 6 - 0,50% Coverage

T3: foi mais pelo aspeto de ..., a escola precisava, penso eu ..., eu falo por mim ... fomos mais, não é a convite, foi porque sentíamos que tínhamos perfil para isso, e, portanto, motivava-nos ...

Reference 7 - 0,24% Coverage

T3: a maioria foi por livre vontade, outros poderia ser porque precisavam de créditos, não é?

Reference 8 - 0,41% Coverage

T3: Eu fui por motivação e desafio, agora os outros ..., mas eu penso que a maioria dos tutores, dessa formação foram por livre vontade ..., porque quiseram.

Reference 9 - 0,23% Coverage

T1: Eu continuo a dizer, isto é ..., ou a gente gosta do que faz e tem perfil, e está ...

Reference 10 - 0,25% Coverage

T3: eu acho ..., como é que eu hei de explicar ..., a formação em si não é tudo! Como tudo na vida.

Reference 11 - 0,54% Coverage

T3: Nós depois se não temos motivação, ou nos sentimos sensíveis para este tipo de problemas ou não! posso ter a maior das formações, mas depois, não estou sensibilizado para este tipo de jovens ..., não dá!

Reference 12 - 0,43% Coverage

T3: Portanto, o que eu acho é que, tendo essa sensibilização, pessoas que no fundo gostam deste tipo de desafios. Gostam deste tipo de miúdos, entre aspas, não é?

Reference 13 - 0,12% Coverage

T3: POIS..., EU NÃO SEI O QUE É ISSO DE PERFIL!

Reference 14 - 0,25% Coverage

T2: Eu caí de para-quedas nesta função. Mas ..., mas, um bocadinho intuitivamente fui fazendo.

Reference 15 - 0,34% Coverage

T3: Mas também acima de tudo tem que ter ..., tipo padre ..., eu tenho que gostar de miúdos, se não gosto de miúdos! não há hipótese.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 46 references coded [13,87% Coverage]

Reference 1 - 0,16% Coverage

T5: E, o que é que eu quero dizer com isto? Primeiro, não sei exatamente qual o papel!

Reference 2 - 0,26% Coverage

T5: por acaso acho. Falo no meu caso pessoal. Eu sou tutora desde o ano passado, e, eu continuo a achar que não tenho perfil para tutora.

Reference 3 - 0,17% Coverage

T1: por exemplo, como é que nós estamos aqui como professores tutores? Eu não me propus!

Reference 4 - 0,10% Coverage

T1: Foi-me atribuído como complemento do meu horário

Reference 5 - 0,16% Coverage

T1: Depois entendi o significado e estive a ver, pela minha maneira de ser, pronto.

Reference 6 - 0,33% Coverage

T1: Mas, devia ser uma coisa que a pessoa se candidatava, porque às vezes é por questões de afinidade de horário e pronto, não é? Isso também, a pessoa já tem uma data de coisas.

Reference 7 - 0,31% Coverage

T5: eu por exemplo não concordo com aquilo que foi adotado, e falo pessoalmente, não é? Nunca ninguém me perguntou se eu queria ser tutora. Apareceu no meu horário.

Reference 8 - 0,43% Coverage

T2: há muitos aspetos. Um deles é a forma como, de facto, a quem é que é atribuída a tutoria! eu entendi, até porque basta ir a uma reunião de professores tutores e percebe-se qual é que é o perfil das pessoas que estão connosco.

Reference 9 - 0,26% Coverage

T2: Por exemplo, nem é preciso perguntar porque é que se fez esta opção! Ou porque é que vocês escolheram este? Olha-se à roda e percebe-se

Reference 10 - 0,40% Coverage

T2: Eu posso dizer, tecnicamente, não me sinto capacitada, em termos de perfil, e vou dizer que tecnicamente, isto também não deve ser assim, para ter cada um de nós, e eu percebi isso na reunião, tantos tutorandos.

Reference 11 - 0,12% Coverage

T5: Quando eu recebi o meu horário em setembro estava lá: tutora.

Reference 12 - 0,15% Coverage

T5: Eu acho que um professor tutor tem que ter perfil para sê-lo e ter vontade.

Reference 13 - 0,17% Coverage

T4: e tem sobretudo que ter vontade em sê-lo. Ou seja, tem que partir da pessoa, não é?

Reference 14 - 0,27% Coverage

T4: Porque quando se faz um trabalho de forma relativamente voluntária, livre, não é? é meio caminho andado para conseguir fazer melhor, não é?

Reference 15 - 0,10% Coverage

T4: Agora, quando esse apoio, digamos assim, é imposto...

Reference 16 - 0,09% Coverage

T5: e aquilo que dizias há bocado da formação!

Reference 17 - 0,59% Coverage

T4: eu compreendo que lá dentro, não sei se bem ou se mal, de escolher o A em detrimento do B, não é? Porque lhe parece que o A tem, face às suas características, de relação interpessoal, e, enfim, e outra, se calhar, de facto o A desempenharia mais ou menos bem a função de tutor e, por isso te escolheram a ti

Reference 18 - 0,23% Coverage

T4: sim, sim. E escolheram-me a mim e escolheram o XXX., e..., escolhem outras pessoas e ao contrário não escolhem outras

Reference 19 - 0,34% Coverage

T4: acho que o mais importante é de facto, partir da pessoa – *“eu estou disponível para! Portanto, se vocês entenderem que eu tenho perfil para desempenhar a função, eu cá estou”!*

Reference 20 - 0,20% Coverage

T5: essa bolsa de professores é que era importante criar e depois dar formação a esses professores, não é?

Reference 21 - 0,03% Coverage

T4: exatamente!

Reference 22 - 0,38% Coverage

T5: e..., acho que as coisas poderiam funcionar de uma forma diferente. E, se calhar, professores da casa como o XXX há bocado explicava, que possam dar essa continuidade, e, que mostrem vontade, não é?

Reference 23 - 0,56% Coverage

T5: Porque eu nunca tinha sido, e, sempre achei que não tinha perfil, e se calhar não tenho, e continuo a achar que não sou a pessoa adequada porque a minha ideia de um tutor não corresponde exatamente às minhas características, e, o ano passado tive e este ano tenho ainda mais, tenho mais grupos.

Reference 24 - 0,18% Coverage

T5: Quer dizer, ... mas ninguém me perguntou se eu queria continuar, se queria mais grupos, não é?

Reference 25 - 0,37% Coverage

T3: em relação a esta questão, haa, eu penso duas coisas. Uma é obvio que as pessoas devem motivadas e ..., preparadas e... devem, ou seja, devem estar sintonizadas com as tarefas que lhe são incumbidas

Reference 26 - 0,46% Coverage

T3: de preferência, até nisso a formação externa é importante, porque, se nós lançarmos uma campanha de formação de tutoria, á priori, as pessoas que avançam para essa formação são pessoas que estão interessadas, eventualmente disponíveis para....

Reference 27 - 0,30% Coverage

T3: Depois, se calhar por aí já se poderá aferir quem é que está mais perfilada para essa tarefa. E, quando se diz isto, diz-se todas as outras tarefas que há.

Reference 28 - 0,32% Coverage

T3: Mas aí é que está, portanto... a profissão de professor é hoje em dia, uma profissão com diferentes tarefas. Não se é só professor de uma competência, de uma disciplina.

Reference 29 - 0,26% Coverage

T3: As pessoas podem ser diretores de turma, podem ser tutores, podem ter vários cargos e podem até estar em diferentes níveis de ensino.

Reference 30 - 0,53% Coverage

T3: Eu, por exemplo, estive numa escola onde tive que ir ao primeiro ciclo desenvolver atividades com os alunos. Estava no horário e pronto, e fui, também tinha que ver com a minha disciplina! Mas poderia dizer - "*primeiro ciclo eu...?!*" e é um ciclo em que eu não me sinto à vontade.

Reference 31 - 0,30% Coverage

T3: O professor é suposto estar preparado. É suposto estar preparado porque faz parte do espectro das tarefas do professor e pronto. Temos que estar preparados!

Reference 32 - 0,56% Coverage

T3: E, ao fim e ao cabo, são estas duas tarefas. Por um lado, é evidente que devemos ter nos sítios as pessoas que querem fazer aquelas tarefas, mas, por outro lado, não devemos colocar a profissão numa situação de que só se pode fazer se houver alguém que queira fazer, porque então não se faz.

Reference 33 - 0,37% Coverage

T3: É assim. As pessoas também têm que estar, têm que assumir a profissão como um todo. E, muitas vezes é para fazer aquilo - "*é pá ..., pronto, não era o que eu queria, mas vamos lá, tem que ser*"

Reference 34 - 0,46% Coverage

T4: É PRECISO É QUE HAJA RECETIVIDADE POR PARTE DESSAS PESSOAS, PORQUE HÁ PESSOAS QUE MANIFESTAM NÃO DIREI RECUSA, PORQUE NÃO PODEM FAZER, MAS..., NÃO RECUSAM EM TERMOS TEÓRICOS, MAS RECUSAM DEPOIS NA PRÁTICA PORQUE POUCO OU NADA, OU NADINHA..., FAZEM

Reference 35 - 0,32% Coverage

T5: o ano passado fiz um grande investimento, apesar de eu continuar a achar..., eu concordo com o que o XXX está a dizer. Mas, aqui tem mesmo a ver com as características.

Reference 36 - 0,25% Coverage

T5: Eu acho que para ser tutor, não é qualquer professor que tem características para tutor, e todos nós somos professores, não é?

Reference 37 - 0,20% Coverage

T4: É UM POUCO NESSA DAQUILO QUE DIZIAS ..., EU JÁ MAIS ME ATREVERIA A LECIONAR NO PRIMEIRO CICLO, QUER DIZER!

Reference 38 - 0,43% Coverage

T3: pois, quer dizer, mas..., por um lado é sempre preferível escolher as pessoas que sentem “*o chamamento da missão*”, por outro, quer dizer..., faz parte, faz parte do processo, faz parte da profissão e temos que estar preparados.

Reference 39 - 0,47% Coverage

T3: começar com uma ação de formação. Acho que é uma boa forma de começar. E, ver logo quem são os professores que aderem, voluntariamente, por sua própria iniciativa. À priori, esses são os que estarão na linha da frente para serem os escolhidos.

Reference 40 - 0,46% Coverage

T3: A pessoa incumbida de fazer essa seleção, também pode olhar para os outros professores e, e, e sondar a sua disponibilidade e interesse para fazer a ação de formação – “*olha está aqui esta ação de formação e eu acho que tu és uma pessoa...*”

Reference 41 - 0,81% Coverage

T3: AGORA, NÓS SABEMOS TAMBÉM QUE EXISTEM OUTRAS CONTINGÊNCIAS QUE TÊM QUE VER COM HORÁRIOS, COM A CARGA LETIVA DAS TURMAS COMO É O CASO, POR EXEMPLO, UM PROFESSOR QUE TEM PERFIL, MAS TEM QUE ARCAR COM AS TURMAS TODAS DE UMA DISCIPLINA QUE LHE PREENCHA O HORÁRIO, NÃO PODE A DIREÇÃO IR CONTRATAR UM PROFESSOR PARA ARTICULAR COM ELE, FAZENDO ALGUMAS TURMAS DAQUELE PROFESSOR PARA ELE TER LIBERDADE NO HORÁRIO PARA ASSUMIR TUTORIAS.

Reference 42 - 0,19% Coverage

T1: uma ação de formação, que juntasse, que sensibilizasse...sem ser daquelas... uma ação de formação ...

Reference 43 - 0,26% Coverage

T1: as pessoas que, aparentemente sentiam alguma atração por essa medida, podiam juntar-se e fazer ..., mas...pensando na escola, nesta escola

Reference 44 - 0,17% Coverage

T1: Isso não pode ser uma coisa abstrata, de uma contratada sobre tutoria. Para a escola!

Reference 45 - 0,20% Coverage

T4: até porque as tutorias, com exceção do ATE é componente não letiva. Só ATE é que é considerado letiva.

Reference 46 - 0,18% Coverage

T4: Constituir um grupo de pessoas que reúnam condições mínimas para exercer a função de tutor.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 61 references coded [10,83% Coverage]

Reference 1 - 0,43% Coverage

T4: E como é que eu vejo que dão valor a isso? Porque cada vez destacam mais gente para a tutoria! e, muitas vezes eu digo, lá está, também é sugerido que nessas pessoas houvesse uma certa apetência, é um pouco intuitivo, mas que houvesse uma certa apetência, um certo gosto.

Reference 2 - 0,39% Coverage

T4: E, há pessoas que manifestam. Aliás eu já tive gente que me disse diretamente – “eu que até gostei de tutoria e este ano tiraram-me!” muitas vezes fica-se com a sensação que os tutores são dados para suprimir lacunas de outro tipo! Ahhh ..., não sei

Reference 3 - 0,17% Coverage

T4: Verbalizam uma coisa, mas muitas vezes na parte da concretização começa-se a ver que é outra coisa.

Reference 4 - 0,16% Coverage

T2: não sei como é feito. Poderá ter a ver com os créditos? Porque é na componente não letiva, será?

Reference 5 - 0,08% Coverage

T1: eu tenho na não letiva e deveria ser na letiva.

Reference 6 - 0,10% Coverag

T6: o professor Tutor à partida deveria ter um perfil, não é?

Reference 7 - 0,26% Coverage

T6: um perfil de empatia, de bom relacionamento pessoal, etc. e, há pessoas mais ávidas do que outras, é obvio. Mas o tempo é que vai aperfeiçoando, não é? penso eu!

Reference 8 - 0,16% Coverage

T5: também acho que é um caminho que se faz caminhando, não é? porque ..., quer dizer, essa é fundamental.

Reference 9 - 0,21% Coverage

T5: A pessoa ter apetência, já para ..., e ..., uma tarefa que lhe parece imperiosa e..., e..., pronto, e ..., ter vontade de pegar no assunto.

Reference 10 - 0,17% Coverage

T5: A partir daí, penso que é também a sensibilidade que, não há receitas, não é? acho que não há receita ...

Reference 11 - 0,13% Coverage

T2: o processo porque passei recentemente, em termos de seleção, acho que calhou!

Reference 12 - 0,39% Coverage

T1: eu pessoalmente, acho que quem for selecionado deve ser uma pessoa sensível, deve saber ouvir, ter a calma suficiente para saber ouvir, heeee, porque há muitos casos ..., também já deve ter uma experiência de vida, não reagir logo a quente, não é?

Reference 13 - 0,06% Coverage

T2: devem ser selecionados ... devem ser...

Reference 14 - 0,06% Coverage

T3: em princípio deve haver um perfil.

Reference 15 - 0,16% Coverage

T3: Deve ser definido um perfil de professor Tutor, penso que é por aí. Deverá ser o primeiro passo.

Reference 16 - 0,18% Coverage

T3: E depois daí tem de encaixar com a mão de obra que existe na escola, e..., encaixar. Agora, o que me parece é que...

Reference 17 - 0,14% Coverage

T2: eu acho é que o perfil, o perfil do professor Tutor é o perfil do professor. É assim...

Reference 18 - 0,03% Coverage

T1: pode não ser

Reference 19 - 0,03% Coverage

T3: sim, pode não ser.

Reference 20 - 0,11% Coverage

T2: todos nós, mas todos nós temos que estar preparados para isso, não é?

Reference 21 - 0,17% Coverage

T3: temos! Mas o que eu acho é que ..., e ..., depois também há professores que não querem, que não querem ser!

Reference 22 - 0,19% Coverage

T2: é isso que eu não entendo percebes? Isso é que eu não entendo que um professor possa dizer que não tem perfil, porque...

Reference 23 - 0,32% Coverage

T1: eu já tive um caso que uma professora ia ser a tutora. A aluna não gostava, não aparecia. A professora entrou em choque com a aluna, com a mãe da aluna. Foi o diretivo que teve depois que resolver o caso

Reference 24 - 0,10% Coverage

T2: é assim. Nós somos profissionais de quê? Somos educadores.

Reference 25 - 0,22% Coverage

T3: é evidente que o professor tem de estar preparado para, para encarar isso. Agora, depende da vontade que ele tem de exercer esse cargo

Reference 26 - 0,08% Coverage

T2: tem dependido, se calhar não devia depender!

Reference 27 - 0,08% Coverage

T3: pois..., mas a vontade tu não a consegues impor

Reference 28 - 0,14% Coverage

T2: é como eu oiço às vezes colegas dizerem – *“há, não tenho perfil para direção de turma”*

Reference 29 - 0,21% Coverage

T2: olha eu não gosto de ser diretora de turma, mas acho que sempre me esforcei para desempenhar o melhor possível. Mas, não gosto.

Reference 30 - 0,08% Coverage

T3: acho que trabalho é trabalho e o resto é conversa

Reference 31 - 0,35% Coverage

T3: agora. Efetivamente, nós sabemos que há pessoas mais talhadas para fazer um tipo de tutoria, porque são mais acessíveis, porque conseguem baixar mais ao nível dos alunos. E, outros que não, quer dizer, que são mais ...,

Reference 32 - 0,54% Coverage

T2: eventualmente eu aceito, heeee, que houvesse formação, que houvesse competências mais..., e que, então, alguém que se especializasse um bocadinho nisso tivesse esse direito de se arrogar desse

direito de... – “*eu quero ser tutor, eu sou ...*,” mas percebes ..., acho que há aqui um limiar que ..., que é para todos ..., e todos têm que fazer esse esforço.

Reference 33 - 0,46% Coverage

T3: Agora, o que eu acho é que, conhecendo a mão de obra que tens aqui na escola, é evidente que eu sou capaz de selecionar dez pessoas, que entendo, na minha opinião, e vale o que vale, mas..., têm mais perfil, perfil mais adequado para acompanhar em tutoria um determinado aluno, do que outros.

Reference 34 - 0,04% Coverage

T1: eu concordo inteiramente

Reference 35 - 0,13% Coverage

T3: na minha, na minha opinião. Agora, se calhar até posso estar a fazer juízos ...

Reference 36 - 0,14% Coverage

T2: que acontece assim, acontece! Agora, eu só não concordo é que se ponha sequer essa ...

Reference 37 - 0,07% Coverage

T3: dizer que não tem perfil, eu também não!

Reference 38 - 0,13% Coverage

T2: porque é assim, acho que à partida qualquer um de nós tem de estar preparado

Reference 39 - 0,08% Coverage

T2: que possa haver ..., essa..., “*eu não tenho jeito*” ...

Reference 40 - 0,13% Coverage

T3: NÃO. EU ISSO TAMBÉM ACHO QUE..., JEITO TODA A GENTE TEM, JEITO TODA A GENTE TEM

Reference 41 - 0,04% Coverage

T2: TEM DE SE ESFORÇAR.

Reference 42 - 0,05% Coverage

T3: SE NÃO TEM, TEM DE O ARRANJAR.

Reference 43 - 0,07% Coverage

T2: DEPENDE MUITO DO FEITIO DA PESSOA, TAMBÉM

Reference 44 - 0,07% Coverage

T2: mas não pode. Porque um profissional ...

Reference 45 - 0,10% Coverage

T1: há pessoas tão excitadas que eu se fosse o aluno morria logo!

Reference 46 - 0,12% Coverage

T2: mas um profissional não pode. Um profissional não se pode dar a esse luxo.

Reference 47 - 0,26% Coverage

T2: para mim há coisas basilares e uma delas é ..., se eu trabalho, se eu tenho um contrato numa escola pública, com o Ministério da Educação, não é uma escola privada...

Reference 48 - 0,08% Coverage

T1: mas, eu concordo contigo..., com o que estás a dizer

Reference 49 - 0,24% Coverage

T3: é assim, se eu tenho que trabalhar com alunos que precisam de mais atenção, o caso das necessidades educativas. Muita gente dizia – “*eu não tenho jeito*”

Reference 50 - 0,32% Coverage

T3: a partir do momento em que é profissional. Tem que tocar todas as áreas. É evidente que sim. Agora, eu reconheço que ..., penso que há, pessoas mais predispostas para fazer um tipo de trabalho que outras.

Reference 51 - 0,36% Coverage

T3: Nós temos o teu caso...para conseguir um movimento XXXX, eu não tenho ..., eu não consigo ..., não tenho competências que tu tens, que desenvolveste e que gostas. Portanto, também na tutoria é capaz de haver um grupo de pessoas mais ...

Reference 52 - 0,36% Coverage

T2: é por isso que eu te estava a dizer há bocado, eu prefiro menos ser diretora de turma, gosto mais de investir nesse tipo ..., agora ..., quando me dão, eu nem tenho coragem de dizer..., agora, ando ali a sofrer um bocado..., ando!

Reference 53 - 0,18% Coverage

T2: E aí, eu concordo com vocês. De facto, se a gente sofrer o menos possível (risos). Agora, há ali aquela barreira

Reference 54 - 0,34% Coverage

T3: eu também não peço à direção que quero, ou não quero este horário, não quero estas..., estas coisas. Eu sou profissional, sujeito-me ao horário que me dão. Estando convencido, ou partindo do princípio que todas...,

Reference 55 - 0,17% Coverage

T3: e que as pessoas que estão..., e que atribuem os cargos têm o bom senso ..., têm o senso comum para achar que ...

Reference 56 - 0,30% Coverage

T2: isso seria o ideal!

T3: agora ..., agora que há pessoas que acho que têm mais jeito, entre aspas, para isto do que outras, eu reconheço que sim. Quer dizer..., eu acho que sim, não sei se...

Reference 57 - 0,10% Coverage

T4: estou completamente de acordo. Neste caso seria a apetência.

Reference 58 - 0,08% Coverage

T4: O perfil, aliás, nós temos isso definido, não é?

Reference 59 - 0,07% Coverage

T4: nós temos isso definido em documentos

Reference 60 - 0,31% Coverage

T4: é valorizado no sentido em que dão muitos tutores, mas como disse há bocado..., os tutores a mim ..., a ideia que eu tenho é que, é mais um apoio, como disse, e é para tapar buracos no horário.

Reference 61 - 0,13% Coverage

T5: e lá está, isso é muito mais fácil quando o tutor faz parte do conselho de turma.

Opinião sobre o Processo de Autorização

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores**BTFG**> - § 8 references coded [2,55% Coverage]

Reference 1 - 0,32% Coverage

T4: Mas, e todos aqueles que ficaram pelo caminho? Ou seja, que foram propostos para frequentar esse tipo de apoio e os encarregados de educação recusaram esse apoio?

Reference 2 - 0,33% Coverage

T4: Os que não tiveram autorização do EE nunca chegam a ter a tutoria e, portanto, nunca ninguém lhes chega a dizer quais são os benefícios ou possíveis benefícios desse apoio!

Reference 3 - 0,16% Coverage

T3: É que esses não chegam a ser alunos de tutoria. É pena, e pronto, lá está!

Reference 4 - 0,39% Coverage

T2: Eu acredito que muitas das não autorizações nem sequer sejam autênticas. Se calhar o encarregado de educação nem sabe! Agora, como é que nós podemos fazer isso! E, eu até agora, uso algumas táticas.

Reference 5 - 0,23% Coverage

T2: na minha opinião os pais não tinham que dar autorização, porque os pais que estão a dar autorização são os pais mais...

Reference 6 - 0,49% Coverage

T2: eu tenho uma mãe que me disse assim, a miúda é ATE e, está comigo há dois anos, este é o 3º ano e a mãe quando deu autorização, deu à minha frente e disse-me *"ó professora, ela precisa mais do ATE do que precisa de ir para o.... para o apoio de matemática"*

Reference 7 - 0,18% Coverage

T2: o ATE não tinha que ter a autorização dos pais. A escola tem que ter autonomia para decidir.

Reference 8 - 0,46% Coverage

T1: Está no horário letivo. Tem que estar na escola naquela mancha das disciplinas, não é? Uma tarde sem aulas é livre. Eles não iam ter essas coisas em vez...isso é a tal... há muita coisa que tinha que mudar. É todo um paradigma que tinha que mudar

<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores**CTFG**> - § 6 references coded [0,86% Coverage]

Reference 1 - 0,11% Coverage

T3: Tive outros casos em que não apareciam, nem sequer autorização.

Reference 2 - 0,12% Coverage

T3: comigo nunca chegou a falar, nem chegou a assinar, a dar autorização para ...

Reference 4 - 0,04% Coverage

T2: não se opunham (os pais)

Reference 5 - 0,05% Coverage

T2: os pais não autorizavam, não...

6. Relação Com os Alunos

Caraterização dos Alunos Em Tutoria

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 12 references coded [5,14% Coverage]

Reference 1 - 0,50% Coverage

T1: ora bem! A experiência diz-me uma coisa. Estes alunos, são miúdos que têm qualquer problema. Ou pessoal, ou familiar, e ..., evidente que são raros os alunos que gostam de estar na escola.

Reference 2 - 0,66% Coverage

T1: Eles gostam da escola, não gostam é do tipo de atividades que se desenvolvem na escola. E por isso, mais uma hora, ou mais vinte minutos, ou cinco minutos para estar com o tutor, ou duas horas, ou seja, lá o tempo que for ..., inibi-os de muita coisa.

Reference 2 - 0,38% Coverage

T1: Esta realidade ..., estes miúdos, normalmente não gostam da escola, e por isso, a escola precisava de arranjar uma outra forma de os motivar.

Reference 3 - 0,20% Coverage

T3: Este tipo de miúdos não vai aos apoios, faltam. Eles não vão às aulas ...

Reference 4 - 0,18% Coverage

T1: estes miúdos, normalmente, têm problemas familiares gravíssimos.

Reference 5 - 0,65% Coverage

T3: Porque, a maior parte destes jovens sente-se desintegrado, o que antigamente chamava-se o grupo de integração, penso eu. Agora é de inclusão, não é? mas pronto, no fundo os objetivos são esses ..., mas muito mais que a integração é a inclusão!

Reference 6 - 0,34% Coverage

T3: Se a gente lhes desse liberdade eles partiam tudo! Porque a escola era “negativo” para eles! E nós tentávamos dar-lhes a volta

Reference 7 - 0,60% Coverage

T3: é aquele tipo de miúdos que não têm retaguarda, não é? não quer dizer que os que têm até às vezes dão problemas, porque são famílias descaracterizadas e não sei quê! A gente não sabe como é que se passa! Sabemos, mas pronto!

Reference 8 - 0,23% Coverage

T3: Aqui normalmente era ..., pelo menos há uns anos atrás, esse tipo de miúdos, não é?

Reference 9 - 0,19% Coverage

T3: ou famílias muito descaracterizadas, ou por vezes mesmo sem retaguarda!

Reference 10 - 0,20% Coverage

T1: Estes miúdos que não sabem estar numa sala de aula, que não querem estudar

Reference 11 - 0,19% Coverage

T3: Coisas muito ... Se por exemplo for vir às aulas, já é complexo, não é?

Reference 12 - 0,82% Coverage

T2: Estes alunos que citei há pouco, eles estão mais que integrados na escola ..., estão mais que integrados. Ali, o que falha, e, razão pela qual eles já acumulam duas ou três retenções, tem a ver

com conhecimento académico. Quer dizer, ... preguiça mental, dificuldade na aquisição de conhecimentos e, portanto ...

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 12 references coded [2,19% Coverage]

Reference 1 - 0,06% Coverage

T3: Outros que nem sequer apareceram.

Reference 2 - 0,17% Coverage

T3: Eu nos últimos dois anos tive dois casos que apareceram quase..., ou não apareceram pura e simplesmente.

Reference 3 - 0,47% Coverage

T2: Tive um caso desses, um caso paradigmático aqui na escola a minha primeira sessão com ele, e eu era a sua diretora de turma, foi aqui no átrio. Não consegui que ele subisse à sala, sequer. Aquele primeiro dia foi terrível, que ele se recusava pura e simplesmente, aliás eu fui buscá-lo ao recreio.

Reference 4 - 0,20% Coverage

T4: Porque, eu passo a vida a dizer, e isto é ..., toda a gente sabe disso, que não há nenhuma criança que não queira aprender.

Reference 5 - 0,14% Coverage

T4: Não há nenhuma criança que não queira ter sucesso. Portanto.... Ele é uma tela em branco

Reference 6 - 0,22% Coverage

T4: Só sabemos que ele não tem aproveitamento, portanto vamos ver porque é que ele não tem aproveitamento. E nunca fazer juízos de valores.

Reference 7 - 0,20% Coverage

T4: há tantos casos assim, de miúdos com comportamentos completamente dispares quando estão connosco e quando estão na turma

Reference 8 - 0,12% Coverage

T4: Claro que eles têm que ter um comportamento correto, evidentemente ..., ah ...

Reference 9 - 0,12% Coverage

T4: e os mais novos, os mais novos ..., os mais novos! Aqueles casos graves

Reference 10 - 0,04% Coverage

T4: aqueles casos graves!

Reference 11 - 0,14% Coverage

T3: Tinha interiorizado..., aquilo era um problema de escrita. Ele quase não se conseguia ler.

Reference 12 - 0,31% Coverage

T3: Este último acho que tinha a consciência que estava a fazer muito pouco e que não valia a pena sequer tentar – *“há eu escrevo assim, eu sempre escrevi assim!”* – não é fácil mudar essa atitude.

Reference 25 - 0,11% Coverage

T3: os alunos que vão para tutoria são alunos que têm dificuldades várias

Caraterização da Relação com os Alunos

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 7 references coded [2,97% Coverage]

Reference 3 - 0,48% Coverage

T3: E depois, se eles nos aceitassem, que não era fácil, a tal empatia que tinha que haver, a tal sensibilidade que nós tínhamos que estar ..., é que depois podíamos partir para outros

Reference 4 - 0,47% Coverage

T3: e, o próprio tutor, dentro do grupo que nós tínhamos, muitas vezes, escolhia esse, de acordo com as características daquele miúdo, não é? e as próprias características do tutor!

Reference 5 - 0,42% Coverage

T3: Nós temos importância nisso! É a tal sensibilidade – “*porque é que o aluno não gosta da escola?*” nós temos que saber, temos que arranjar qualquer coisinha ...

Reference 6 - 0,24% Coverage

T2: e também, em todos eles o gostarem de estar na escola, eles gostavam de vir ter comigo.

Reference 7 - 0,13% Coverage

T3: Enquanto não o conquistarmos não há hipótese!

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 6 references coded [2,71% Coverage]

Reference 1 - 0,21% Coverage

T2: Há momentos em que eu vou buscá-los. Agora, não faço isso por sistema. Não me parece ser correto fazer isso.

Reference 2 - 0,66% Coverage

T3: O facto de o professor tutor não ser do conselho de turma, ou seja, não ser professor na sala de aula, em alguns casos, permite um distanciamento e uma relação com o aluno que poderia ser prejudicada com o contexto de sala de aula.

Reference 3 - 0,21% Coverage

T3: Nós sabemos que a relação de um para um, é totalmente diferente da relação com o aluno em contexto de grupo.

Reference 3 - 0,49% Coverage

T3: O facto de estar com o aluno no apoio e, ter um tipo de relação e, depois estar com o aluno em contexto de grupo, muitas vezes os alunos de tutoria são alunos problemáticos em sala de aula, e ter que ter outro tipo de relação pode criar confusões.

Reference 4 - 0,54% Coverage

T4: ou não. Dizes assim – “*olha estás-te a portar aqui assim a propósito de quê? Isso não faz sentido, ali não te portaste assim*”. Eu vejo vantagens em de facto o tutor não ser elemento do conselho de turma, mas vejo mais vantagens em ser. Porque não sei. Vê mais daqui, dali e de além.

Reference 5 - 0,57% Coverage

T3: evidente. Cada caso é um caso. Mas por outro lado consegue ter uma relação e uma empatia, muitas vezes consegue-se até que não seja uma relação de professor/aluno, mas de adulto/jovem, e, penso que, nesse contexto, ha...a...a, consegue-se outros resultados. Pronto lá está. Tem vantagens e desvantagens.

Reference 6 - 0,23% Coverage

T5: tenho as duas situações. Tenho um conhecimento realmente diferente daqueles que são meus alunos. Daqueles que não são.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 19 references coded [3,87% Coverage]

Reference 1 - 0,21% Coverage

T4: OS ALUNOS, DE UM MODO GERAL ..., NÃO QUER DIZER QUE NÃO HOUVESSE EXCEÇÕES, MAS A MAIORIA GOSTAVA DE TER UM PROFESSOR QUE FOSSE DA TURMA

Reference 2 - 0,14% Coverage

T4: E ..., PORTANTO, EU PRIVILEGIO ISSO! EM CONSEQUÊNCIA DESSES DADOS, EU PRIVILEGIO ISSO.

Reference 3 - 0,22% Coverage

T4: E, ATÉ PORQUE É IMPORTANTE OS TUTORES TAMBÉM TEREM UMA RELAÇÃO AFETIVA COM OS ALUNOS, PORTANTO ..., JÁ TEREM E NÃO COMEÇAREM TUDO DE NOVO.

Reference 4 - 0,18% Coverage

T4: REGRA GERAL EU PEÇO ..., EU PEÇO, QUE OS TUTORES ESCOLHAM OS TUTORANDOS DENTRO DESSE REQUISITO (CONHECER O ALUNO).

Reference 5 - 0,07% Coverage

T1: os meus não queriam contar nem abrir-se!

Reference 6 - 0,10% Coverage

T2: não dizia que eles queriam entrar e conversar em conjunto.

Reference 7 - 0,47% Coverage

T4: Porque, por exemplo uma das coisas que eu passo a vida a dizer, e..., estão aqui colegas que são testemunhas disso, uma das coisas que a mim me mete muita impressão é o tutor usar valores, aqueles valores tradicionais para julgar o aluno, quando isso para mim por exemplo é uma das regras fundamental.

Reference 8 - 0,17% Coverage

T4: Um tutor, e então numa primeira fase, não pode de modo nenhum julgar o aluno. Nem o aluno, nem a família

Reference 9 - 0,32% Coverage

T4: Aliás, é uma espécie de tela em branco, uma tela em branco e nós temos é que conhecer o aluno e perceber acima de tudo, porque é que ele se comporta daquela maneira, porque é que ele não tem sucesso

Reference 10 - 0,29% Coverage

T4. E, portanto, fazer sempre aquilo que eu digo, tentar colocarmo-nos ..., ser uma espécie de ..., de autoconsciência do próprio aluno. Lá está... o desenvolvimento de empatia que o XXX disse

Reference 11 - 0,15% Coverage

T4: Colocarmo-nos na pele dele e perceber, com aquelas ferramentas, o que é que eu posso fazer?

Reference 12 - 0,16% Coverage

T4: Porque o professor para além de ser professor, é mãe, é pai ..., e há muita componente afetiva.

Reference 13 - 0,40% Coverage

T4: Eu sempre soube que isso acontecia, mas desde o momento que começamos com as tutorias isso é mais que notório, porque ..., como foi dito aqui há bocado, se o tutor não gostar, realmente de trabalhar com o outro ..., não há volta a dar, não é? portanto ...

Reference 14 - 0,09% Coverage

T4: há essa componente afetiva que é muito importante.

Reference 15 - 0,07% Coverage

T4: Aqui ..., são os afetos que nós mexemos!

Reference 16 - 0,13% Coverage

T5: e lá está, isso é muito mais fácil quando o tutor faz parte do conselho de turma.

Reference 17 - 0,19% Coverage

T4: os resultados mudam na sequência da relação entre o tutor os professores das disciplinas por via da questão afetiva.

Reference 18 - 0,24% Coverage

T4: o facto de ele ter alguém que o ouvisse. Mais do que ter alguém ao lado que o ajudasse, é que o ouvisse. Foi uma coisa que também me marcou muito.

Reference 19 - 0,28% Coverage

T2: Eu, eu, eu percecionava ..., os meus encontros com ele foram melhorando. Eu tinha essa sensação. Não sei se ele tinha essa sensação, mas eu senti que fomos melhorando, não é?

Sugestões de Melhoria

Melhoria para a utilidade e Atratividade

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 8 references coded [3,91% Coverage]

Reference 1 - 0,97% Coverage

T1: era preciso, aqui na escola, encontrar um sítio, com um professor, com perfil para trabalhar com estes alunos, as disciplinas todas, e, os miúdos eram retirados da sala, na maioria das disciplinas, retirados e fazer um trabalho muito mais individualizado. Se isso acontecer, deixa de haver insucesso. Ou seja, um aluno que é mais lento, vai fazer as mesmas fichas.

Reference 2 - 0,42% Coverage

T1: primeiro fazer um levantamento de todos os alunos problemáticos, de todos os alunos que já tiveram tutoria, e, de todos os que não tiveram e que precisam.

Reference 3 - 0,15% Coverage

T1: Um levantamento muito bem feito de todo o agrupamento.

Reference 4 - 0,42% Coverage

T1: Depois disso, encontrar pessoas, geralmente professores disponíveis para embarcarem num projeto novo. Que da forma como está! eu não acredito neste projeto.

Reference 5 - 0,61% Coverage

T2: e formação, formação ..., pelo menos ter uma base de formação. Porque, eu penso que este projeto, visa chamar o aluno, não deixar o aluno sair, não é? e, e ..., não deixar o aluno sair, passa por muita coisa! Passa por muita coisa!

Reference 6 - 0,57% Coverage

T2: Se for uma colega de visual, ou de trabalhos ..., de expressões, fará ..., pronto, um trabalho com eles, nesse sentido. já vi, já vi ..., já estive a ver exemplos de outras escolas, etc. e ..., e pode-se fazer muita coisa!

Reference 7 - 0,58% Coverage

T1: se queremos avaliar em função dos resultados, dos resultados académicos é uma coisa ..., qual é o objetivo? É a responsabilização? Vamos criar uma escala de zero a cinco ou de zero a vinte em termos de responsabilidade?

Reference 8 - 0,18% Coverage

T1: como cada aluno é totalmente diferente, é muito difícil avaliar!

Reference 10 - 0,14% Coverage

T2: este esforço de coordenação que era necessário ...,

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 28 references coded [8,86% Coverage]

Reference 1 - 0,35% Coverage

T2: Mas, nós temos aqui que pensar também é, como é que a escola tem que fazer a ignição para a tutoria ser interpretada de outra maneira, principalmente pelos encarregados de educação.

Reference 2 - 0,10% Coverage

T2: se calhar tem que mudar de nome. Começar por aí

Reference 3 - 0,06% Coverage

T1: há um estigma! um preconceito

Reference 4 - 0,10% Coverage

T2: serem aliciados com outro nome no sentido positivo.

Reference 5 - 0,17% Coverage

T2: mostrar-lhes uma abordagem, fazer uma abordagem diferente. Uma tática de cativação.

Reference 6 - 0,29% Coverage

T2: Acho que nós, que estamos nesta situação se trabalharmos mais em equipa, no sentido de nós próprios termos estratégias até de, articularmos entre nós.

Reference 7 - 0,15% Coverage

T2: Termos momentos em que todos esses miúdos pudessem, fizessem algo de novo.

Reference 8 - 0,34% Coverage

T2: Eu trabalho muito os meus na organização de eventos a...a...a. Não é visível, por características minhas, não tenho muito espaço para a visibilidade, nesse sentido. Mas, organizam.

Reference 9 - 0,82% Coverage

T2: se calhar nós, em vez de a XXX estar com uns e depois não ter nada a ver com os meus, com os teus ou com os da XXX, apesar de fazermos trabalhos completamente diferentes uns dos outros, mas acho que isso era enriquecedor, era, nós termos nos horários momentos para partilhar e estarem esses miúdos juntos numa atividade em que - *“ok, vamos fazer isto - E agora, eu participo aqui, tu participas ali”* nós apoiávamos e coordenávamos.

Reference 10 - 0,16% Coverage

T3: eu, como já disse, para melhorar a adesão à disciplina era mudar o nome à medida.

Reference 11 - 0,51% Coverage

T3: nos casos em que era necessário criar uma alternativa curricular para o aluno, deveria haver da parte do professor tutor juntamente com o conselho de turma, uma articulação e que permitisse que, havendo..., que tudo o que o aluno fizesse na escola fosse considerado.

Reference 12 - 0,43% Coverage

T3: Quer faça em tutoria, quer faça com outras pessoas, ou noutras disciplinas..., tentar considerar tudo o que o aluno faz e não apenas os momentos de avaliação da sala de aula. Como em alguns casos apenas as fichas de avaliação.

Reference 13 - 0,45% Coverage

T3: E nisso, o professor tutor, pode, se calhar, fazer um levantamento das coisas que o aluno vai fazendo ao longo do ano, que não estão no cardápio dos momentos de avaliação e, e, apresentá-los e eles serem considerados. Para esses casos.

Reference 14 - 0,33% Coverage

T3: Nos casos em que a tutoria tem mais que ver com a orientação para o método de estudo e organização do estudo do aluno, aí mais articulação com o encarregado de educação.

Reference 15 - 0,24% Coverage

T3: Depois, para que o professor tutor possa seguir..., acompanhar o dia-a-dia do aluno na escola, não tem acesso ao programa Inovar

Reference 16 - 0,32% Coverage

T5: Outra coisa que eu acho que também seria preferível, é que os professores tutores fossem também do aluno. Que fizessem parte do conselho de turma. É a minha opinião.

Reference 17 - 0,11% Coverage

T3: eu por acaso nessa não sei se isso é bom, ou se é mau.

Reference 18 - 0,05% Coverage

T4: está mais por dentro

Reference 19 - 0,09% Coverage

T3: Pode ter vantagens e pode ter desvantagens.

Reference 20 - 0,03% Coverage

T2: monitorizando

Reference 21 - 0,51% Coverage

T4: ela (a monitorização) foi feita, considerando alguns indicadores. Faltas, presenças às sessões de tutoria. Faltas e presenças às aulas - assiduidade. E foi feita também com base nos resultados escolares de finais de período. Foi assim. Agora, é sempre difícil avaliar

Reference 22 - 0,25% Coverage

T3: realmente a assiduidade e o aproveitamento. Mas lá está! esta medida de apoio necessitava de ter mais ferramentas, ter mais apoio

Reference 23 - 0,19% Coverage

T3: A própria medida de apoio, ter mais apoio por parte de todos, da direção e até apoio da legislação

Reference 24 - 0,77% Coverage

T2: as mudanças! Dizer: transitou? Porreiro! Agora, como professora tutora, conheces o conselho de turma, fazes aquilo que se faz lá fora nas empresas, comunicas assim – *“olha, então o meu tutorando, fez isto tão engraçado...toma atenção, porque olha, valoriza, aqui e ali...”* porque conheces, e, tens um caso de sucesso. Aí é fácil tu monitorizares. Mas, noutros enquadramentos não estou a ver, não tens como.

Reference 25 - 0,49% Coverage

T2: A tutoria é multifatorial, se calhar tem que ser quase que um domínio à parte, não é à parte no sentido de espartilhar, mas tem que ter outro enquadramento se calhar no próprio projeto educativo do agrupamento. Se calhar tem que estar na componente social.

Reference 26 - 0,19% Coverage

T2: Tem que estar tipo, como se fosse uma cabeça de um polvo e os braços, por isso é que ele é social

Reference 27 - 0,79% Coverage

T2: O diretor tem que ter um plano de ação, de estratégia que diga assim – a tutoria, e todo o trabalho que é feito na tutoria tem este peso na intervenção dos professores com essa turma. Porque senão, é mais uma coisa que está ali, tipo – *“ok, vamos colar. É preciso colocar o quê? O relatório de tutoria? “ok encaixa aqui então, olha vem mesmo aqui já na sequência”*. Alguém leu? A diretora de turma e a pessoa que fez

Reference 28 - 0,58% Coverage

T2: Se calhar..., se calhar uma equipa multidisciplinar, onde estivessem psicólogos clínicos, para não estar aqui também ... os psicólogos não proliferam por motivos que não vamos estar aqui também

... a desmontar... Dantes era o padre que fazia esta função ... agora não vão à missa, não se vão confessar! E pronto.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 69 references coded [17,19% Coverage]

Reference 1 - 0,18% Coverage

T6: é ..., em princípio, tinha que se sensibilizar o aluno para a tarefa que tem que desempenhar na escola, não é?

Reference 2 - 0,31% Coverage

T6: a escola tem que ser uma comunidade, a escola tem que ser uma escola inclusiva, não é? mas isso são termos abstratos e que, obviamente são difíceis de concretizar. Mas ..., vai-se paulatinamente.

Reference 3 - 0,34% Coverage

T4: isto é um problema gravíssimo! Que se tem vindo a agravar de há uns anos para cá. E ..., e eu, lá está, mais uma vez tenho a ideia de que muitas vezes matamos o doente com tanta cura, não é? estou farta de dizer isso

Reference 4 - 0,25% Coverage

T4: Como aqui foi dito, e muito bem, se os encarregados de educação não estiverem sensibilizados para a importância deste apoio, evidentemente não há nada a fazer

Reference 5 - 0,22% Coverage

T4: se o encarregado de educação não dá o valor, muito menos dá o filho, mas não é só em relação a isso, em relação a muitas outras coisas.

Reference 6 - 0,31% Coverage

T4: Portanto, das duas uma, ou se começa a incluir os encarregados de educação no plano de estudos, no plano curricular do educando e, que eles percebiam, lá está, que a escola não está contra eles

Reference 7 - 0,31% Coverage

T4: não é um sítio onde eles..., nem é um sítio onde, nós vamos guardar os filhos deles, mas sim um sítio que estamos a contribuir para a formação e para a construção de um ser adulto e equilibrado ...

Reference 8 - 0,20% Coverage

T4: aqui na educação, sabemos que a formação é muito dispar, infelizmente! Nem todos temos o mesmo entendimento, da mesma forma.

Reference 9 - 0,19% Coverage

T4: não sei até que ponto isso poderia trazer alguma diferença, mas por exemplo, a questão dos horários é determinante.

Reference 10 - 0,26% Coverage

T4: Eu, como YYY, acho que era importante, pelo menos uma vez por mês, já fizemos isso no início, fazer estudo de casos, discutir aqueles casos mais problemáticos.

Reference 11 - 0,43% Coverage

T4: Porquê? Porque não só aprendíamos, como valorizávamos o próprio trabalho e, portanto, ao valorizarmos o trabalho que estamos a executar, evidentemente que isso iria transparecer, isso iria ter repercussões depois na sala de aula, iria ter repercussões no conselho de turma!

Reference 12 - 0,42% Coverage

T4: Mas o problema é sempre o mesmo! Neste caso prometem-me sempre que vamos ter horários coordenados e nunca temos porque lá está! há tantas variáveis nesta questão de organização do currículo e desenvolvimento curricular que ..., depois dá naquilo que nós sabemos. Não é?

Reference 13 - 0,18% Coverage

T4: estas coisas tinham que ser feitas tal qual as equipas educativas agora, supostamente irão funcionar, não é?

Reference 14 - 0,47% Coverage

T4: por exemplo, se eu alguma vez ..., no início ainda pusemos essa hipótese, o próprio tutor ir à reunião de avaliação para fazer propostas, para dar sugestões – “Deus me livre, caía o Carmo e a Trindade!” estaríamos a entrar num domínio, supostamente que nem toda a gente entenderia da melhor forma.

Reference 15 - 0,63% Coverage

T4: Portanto, e eu acho que é nesta especificidade, que às tantas ..., é também por causa disto, que a maior parte dos professores depois, e diretores de turma, julgam que a tutoria é mais um apoio, precisamente porque acaba por funcionar da mesma forma que um apoio, quando não deveria ser, porque estamos a falar de comportamento e o comportamento de um indivíduo que é holístico, que é completo e total.

Reference 16 - 0,10% Coverage

T4: E, portanto, a intervenção deveria ser também holística.

Reference 17 - 0,50% Coverage

T2: eu acho que precisava de estar continuamente a ser reformulada. Porque, de facto, há um primeiro levantamento dos miúdos, não é? sabemos que temos uns dez, vinte miúdos. Mas deveria haver, não sei, entre ..., pegando nesses casos todos, fazer uma espécie de junta médica... (sorriso) – o que é mais urgente neste momento?

Reference 18 - 0,40% Coverage

T2: E, se calhar, atribuírem-se mais recursos para os casos A, B, C. D..., eventualmente depois refazer-se, mas, haver a possibilidade de, se há um aluno que precisa não de uma hora semanal mas de três, quatro horas, porque é que ele não há de absorver esse...,

Reference 19 - 0,23% Coverage

T2: ser mais cirúrgico, numa primeira fase, e, eventualmente os recursos irem sendo atribuídos de acordo com..., eu não sei! Sobretudo no quinto ano.

Reference 20 - 0,33% Coverage

T2: Há alunos que entram aqui com muitas dificuldades, que, se fossem logo imediatamente trabalhadas, estou a pensar nesse tal caso desse aluno, que ao fim de um mês, dois meses, todos os funcionários o conheciam!

Reference 21 - 0,26% Coverag

T2: Que ele andava sempre perdido..., porque ele todos os dias caía na lama, ou caía .., ou rebentava a pasta ou rebentava o leite dentro, pois isso ..., era incrível.

Reference 22 - 0,18% Coverage

T2: Na sala de aula era a mesma coisa. E..., era um aluno, que eu achava que ele precisava mesmo de um..., de alguém a...

Reference 23 - 0,04% Coverage

T3: a organizar-lhe o dia.

Reference 24 - 0,12% Coverage

T2: mas, se calhar bastaria ter sido o primeiro período. Não sei se seria...

Reference 25 - 0,25% Coverage

T2: mas há casos que não! há casos que trazem os colegas que ficam à porta, não é? eu tive essa experiência também, a dada altura – “o meu amigo não pode vir?”

Reference 26 - 0,09% Coverage

T1: isto são casos muito delicados. Cada caso é um caso!

Reference 27 - 0,06% Coverage

T2: É. Cada caso é um caso, sem dúvida!

Reference 28 - 0,37% Coverage

T5: eu acho que nós temos necessidade de termos o tal tempo comum, porque ..., a gente vê: os hospitais, os centros de saúde ..., essas coisas, há um tempo marcado que é mesmo para os *case studies*, não é? e..., nós não temos essa possibilidade

Reference 29 - 0,16% Coverage

T4: Se for ver os nossos relatórios há anos que eu coloco isso lá! E todos os anos é prometido, e não há!

Reference 30 - 0,63% Coverage

T4: A forma de nós podermos melhorar era mesmo como a XXX disse há bocado, o estudo de casos, acho que seria o ideal, porque, os alunos são diferentes, mas também há necessidades que são muito parecidas. E então, quando é comportamental, por causa da proveniência socioeconómica dos nossos alunos, é ..., é ..., muito igual, não é? nesse domínio, portanto, eu acho que seria uma mais-valia muito grande.

Reference 31 - 0,13% Coverage

T4: Pelo menos é o que toda a gente se queixa. Não haver um espaço comum de partilha

Reference 32 - 0,51% Coverage

T4: nós temos isso definido em documentos e depois seria, lá está, nas primeiras semanas fazer ..., pegar em casos que nós já conhecemos, como a XXX disse, o caminho faz-se caminhando, conhecemos casos, pegar em casos e simular ..., simulações – “*face a este problema como é que tu resolverias?*” - acho que seria a melhor maneira.

Reference 33 - 0,09% Coverage

T3: a coordenadora pode preparar os tutores sem experiência!

Reference 34 - 0,09% Coverage

T3: Acho que é pelo menos, aquilo que ela tem mais à mão.

Reference 35 - 0,06% Coverag

T3: E claro, outros colegas. Que pode.

Reference 36 - 0,09% Coverage

T3: Claro que todos os outros professores tutores, colegas...

Reference 37 - 0,35% Coverag

T2: acho que seria interessante, as pessoas que estão envolvidas em tutoria, as pessoas não gostam de reuniões, mas não é ..., poderia ser muito interessante a discussão de casos, de vez em quando, entre tutores, por exemplo.

Reference 38 - 0,17% Coverage

T2: Pode ser ..., é uma coisa que pode ajudar. Como quando discutimos os casos nos conselhos de turmas, não é?

Reference 39 - 0,18% Coverage

T2: e na tutoria ..., como as juntas médicas discutem os casos complicados, e ..., e às vezes se calhar também faria bem.

Reference 40 - 0,21% Coverage

T2: Agora, isso obrigava a que tivéssemos outro, outra disponibilidade também. Reconheço que reuniões a mais, já todos temos que chegue

Reference 41 - 0,27% Coverage

T5: pois! Eu acho que há uma preocupação muito grande sempre em fazer estatísticas disto e daquilo e daqueloutro, quer dizer, e acho que elas, se calhar, falam por si. Não é?

Reference 42 - 0,23% Coverage

T5: os números ..., os casos que foram acompanhados resultou? não resultou? Se isso é meta que todos temos diante de nós é o sucesso dos miúdos?

Reference 43 - 0,25% Coverage

T5: Também podemos questionar se sucesso é ter boas classificações e ..., passar para o ano seguinte, e..., ou coisa assim do género, ou não! ou se há outras coisas.

Reference 44 - 0,21% Coverage

T5: Mas, se isso é um indicador? acho que de facto tem que ser os números a falar um bocado por si. Não sei se teremos outra forma de ...!

Reference 45 - 0,33% Coverage

T4: estou plenamente de acordo. Assim, a ferramenta ideal é a estatística como a XXX acabou de referir. Porque nós trabalhamos para isso, para o sucesso dos alunos, aliás, é-nos referido várias vezes que há metas.

Reference 46 - 0,23% Coverage

T4: Claro que ultimamente temo-nos preocupado também com a qualidade, portanto, não é só com os resultados, mas sim com a qualidade do resultado

Reference 47 - 0,24% Coverage

T4: Agora, fartei-me de dizer na altura que era interessante, aliás, chamei muito à atenção para a questão do absentismo e da repetência, porque eu vi isso

Reference 48 - 0,17% Coverage

T4: Da repetência, depois como estava mais sensibilizada, comecei a introduzir esse dado até na base de dados

Reference 49 - 0,13% Coverage

T4: Porque aí, nós já temos uma visão mais holística da problemática daquele aluno.

Reference 50 - 0,19% Coverage

T4: Porque um aluno que tem uma repetência é uma coisa, um que já vem com três repetências já é completamente diferente.

Reference 51 - 0,25% Coverage

T4: E, se um aluno vem com três repetências, mas ainda vem às aulas, ainda é diferente daquele que tem três repetências, mas já está com um absentismo enorme!

Reference 52 - 0,21% Coverage

T2: eu acho que no caso da tutoria não podemos apenas ter em conta ..., apenas os resultados quantitativos. São processos individuais!

Reference 53 - 0,28% Coverage

T1: uma pessoa que facilmente tenha sucesso com um aluno e a outra pode estar a esforçar-se ao máximo ..., tem o triplo do trabalho, ou cinco vezes mais e o sucesso é só um bocadinho...

Reference 54 - 0,25% Coverage

T3: o sucesso não pode ser quantificado. Um pode andar dez metros e foi uma progressão imensa, e o outro andou cem metros e a progressão foi relativamente pouca!

Reference 55 - 0,26% Coverage

T2: eventualmente, eventualmente a redação de um relatório onde entrasse o feedback do tutor ..., a ..., o feedback do aluno tutorando, não é? ainda assim são dois aspetos.

Reference 56 - 0,27% Coverage

T2: O tutor pode dizer, perante os processos, as estratégias que usou, considero que ..., e o aluno também poderá fazer a sua própria ..., não consigo ver muito mais do que isso.

Reference 57 - 0,26% Coverage

T6: é! é aquilatar a evolução comportamental, de aprendizagem e ver se o aluno no final do ano letivo teve sucesso ou não! e se melhorou os seus dados comportamentais.

Reference 58 - 0,45% Coverage

T4: por exemplo, uma das variáveis que nós somos responsabilizados é também a dita qualidade, mas dentro também do comportamento: as faltas disciplinares. Mesmo essa quantificação que é feita, é uma quantificação muitas vezes arbitrária. E porquê? Isso é uma discussão que já me leva ...

Reference 59 - 0,14% Coverage

T4: Os critérios que são usados nem sempre são aferidores de uma situação. Portanto!...

Reference 60 - 0,45% Coverage

T2: eu aí acho que ou conseguimos de facto convencer o aluno, nós, que efetivamente..., e a hora é bem marcada no horário em que o conseguimos apanhar, digamos sem ele poder escapar-se e, depois ..., tem que ser muito pela persuasão ..., não é pela obrigação..., ou *“isto vai ser bom para ti”*! Não!

Reference 61 - 0,26% Coverage

T2: e nalguns casos poderá ser individual, noutros casos poderia ser uma tutoria de pequenos grupos..., também teria os seus efeitos, poderia ter os seus resultados.

Reference 62 - 0,26% Coverage

T2: E ..., sempre salvaguardando que os alunos passariam a ter sempre um professor como referência, um tutor como referência, a quem podem recorrer individualmente.

Reference 63 - 0,42% Coverage

T2: Agora, esta coisa de ..., obrigatoriamente um professor para um aluno, nalguns casos ..., pode ..., poderemos estar a desperdiçar recursos, quando às vezes isso até poderia funcionar com dois ou três alunos da mesma turma, ou até de turmas diferentes ..., que poderiam ...

Reference 64 - 0,11% Coverage

T2: pares, pares que se podiam ..., e podiam-se criar outras dinâmicas.

Reference 65 - 0,10% Coverage

T1: os meus casos da mesma turma eram totalmente diferentes! Ui !...

Reference 66 - 0,23% Coverage

T2: pois! Mas é caso a caso, caso a caso. Mas poderias eventualmente ter um menino da tua turma que se poderia juntar com outro menino de outra turma

Reference 67 - 0,07% Coverage

T1: o problema poderá ser depois dos horários...

Reference 68 - 0,13% Coverage

T3: o problema é depois conciliar isso tudo, sim e isso acho que era fundamental

Reference 69 - 0,21% Coverage

T3: mais tempo, também por cada aluno. Fazer uma triagem de alunos, mais apertada, talvez, mesmo aqueles casos mais graves ..., não sei!

Melhoria no Funcionamento

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\ATFG>](#) - § 10 references coded [3,81% Coverage]

Reference 1 - 0,26% Coverage

T2: aquela questão, eu volto a insistir, um grupo de dez ..., que poderá chegar a dez, é assustador!

Reference 2 - 0,52% Coverage

T2: Quem descer à realidade, vê que isso é muito difícil de trabalhar ..., portanto, se querem dez alunos, que eu acho muito, que pelo menos sejam do mesmo ano de escolaridade, ou no máximo dois anos.

Reference 3 - 0,25% Coverage

T2: Não haver uma disparidade terrível e ..., uma pessoa vê-se e desunha-se, não é? quer dizer ...!

Reference 4 - 0,28% Coverage

T3: Eu não tenho nada contra o estar lá os dez ou não, faz-me confusão, estarem lá dez, oito ou seis ...

Reference 5 - 0,31% Coverage

T3: Tudo o que seja mais do que um, para mim faz-me muita confusão, no tipo de tutoria que eu tenho concebido, não é

Reference 6 - 0,18% Coverage

T3: Agora, se calhar uma simbiose dos dois ..., um equilíbrio! Não sei!

Reference 9 - 0,07% Coverage

T3: depende dos objetivos.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\BTFG>](#) - § 7 references coded [1,45% Coverage]

Reference 1 - 0,28% Coverage

T4: eu propunha que, por exemplo, nomeadamente no ATE que os grupos não fossem constituídos com tantos elementos quanto são. No máximo podem ter dez!

Reference 2 - 0,08% Coverage

T5: mas aí não podes alterar a lei, não é?

Reference 3 - 0,37% Coverage

T4: é verdade. Mas acho que é absolutamente excessivo. Até porque, os miúdos muitas vezes, ao estarem com outros, se por um lado pode ter aspetos positivos, por outro lado é ao contrário, não é?

Reference 4 - 0,30% Coverage

T4: muitas vezes eles nem sequer se abrem, entre aspas, nem sequer nos dão informação para nós podermos colhendo, e percecionando os problemas que os afetam.

Reference 5 - 0,21% Coverage

T4: Portanto, desde logo eu reduziria os grupos e se possível faria sessões individuais e não sessões de grupo

Reference 6 - 0,09% Coverage

T4: ... eventualmente reforçar a carga semanal

Reference 7 - 0,13% Coverage

T4: É, como já disse, uma sessão por semana, acho que é muito pouco.

[<Files\\Entrevistas\\Focus Group\\Tutores\\CTFG>](#) - § 15 references coded [2,81% Coverage]

Reference 1 - 0,13% Coverage

T1: de qualquer modo, acho quarenta e cinco minutos muito pouco, para cada aluno.

Reference 2 - 0,07% Coverage

T1: Eu tinha quatro alunos e via-me aflita.

Reference 3 - 0,16% Coverage

T1: Quarenta e cinco minutos não dá. Nem dava quase para eu raciocinar o que é que devia fazer a seguir.

Reference 4 - 0,17% Coverage

T1: Tinha dois alunos seguidos, e, eu precisava também de refletir..., tudo, ... era tudo assim a correr muito...

Reference 5 - 0,22% Coverage

T2: e, porque não, nalguns casos fazer-se pares, ou trios..., quer dizer, distribuírem-se ..., rentabilizar ..., agrupar..., por que não! por que não?

Reference 6 - 0,25% Coverage

T1: mas os alunos agrupados eu acho que não dá resultado! Porque são problemas que eles podem querer desabafar..., é quase como a ida ao psicólogo. Eles não falam...

Reference 7 - 0,25% Coverage

T2: mas há casos que não! há casos que trazem os colegas que ficam à porta, não é? eu tive essa experiência também, a dada altura – “o meu amigo não pode vir?”

Reference 8 - 0,18% Coverage

T2: Mas sei lá..., estou a pensar num caso que era um apoio, mais para ajudar a organizar -se e o amigo começou a vir

Reference 9 - 0,07% Coverage

T1: é muito difícil..., cada caso é um caso.

Reference 10 - 0,50% Coverage

T4: portanto, daquilo que eu li da lei e daquilo que eu me apercebi, será mais para uma escola, onde ..., eu não direi que as crianças vêm de classe média/média baixa ..., porquê? Porque é pressuposto, no meu ponto de vista, é pressuposto ter-se tutoria com dez alunos, é pressuposto a família, lá está, valorizar a escola

Reference 11 - 0,29% Coverage

T1: de qualquer modo, eu acho quarenta e cinco minutos pouco. Eu ..., sentia isso nos meus casos. Os que vieram, senti que quarenta e cinco minutos para poder ajudar quem quer ser ajudado

Reference 12 - 0,04% Coverage

T2: E há casos individuais

Reference 13 - 0,07% Coverage

T1: e é preciso bastante tempo para os apoiar

Reference 14 - 0,13% Coverage

T3: uma hora poderá ser importante, mas o apoio teria que ser mais sistematizado

Reference 15 - 0,28% Coverage

T2: imagina que podes juntar alunos. Poder ter quarenta e cinco minutos ou duas vezes com aqueles dois alunos. É nesse aspeto que às vezes acho que poderíamos rentabilizar o tempo.

Apêndice 13 – Base de Levantamento de Dados

Contexto-Caso - A

Levantamento de dados: atas, relatórios e pautas dos alunos sinalizados/em processo de tutoria (PAT), no ano letivo de 2017-2018.

Contexto-Caso A				1º P						
Ano	Aluno	N.º Ret.	Au t.	O/Trab	Assid.	Comp.	P/Disc	C/Tur	Relt./Tut.	Av/N.º neg
5º ano	A_AT1			Ponto um – Informações; Ponto dois – Avaliação; Ponto três – Aproveitamento, comportamento e assiduidade da turma e estratégias para a melhoria do sucesso da turma; Ponto quatro Ponto da situação relativa aos alunos avaliados ao abrigo do Decreto-Lei número três barra dois mil e oito; Ponto cinco – Plano de Turma		comp. negativo		Não faz referência à tutoria	Não tivemos acesso	3
	A_AT2							Não teve apoio tutorial por falta de recursos		3
	A_AT3					comp. negativo		Não faz referência ao apoio tutorial do aluno		6
6º ano	A_AT4							Não faz referência ao apoio tutorial do aluno		1
	A_AT5					comportamento negativo	Foi entregue o relatório disciplinar do aluno XXX, à Comissão Administrativa (...)	Faz referência ao comportamento do aluno	Iniciou o apoio tutorial em XXX, sendo este inconclusivo devido ao número reduzido de sessões.	8
7º ano	A_AT6		NA							0
	A_AT7		NA							2
	A_AT8							foram entregues os respetivos relatórios de avaliação nos quais se refere que a falta de assiduidade inviabilizou a implementação dos objetivos propostos para este período, apesar dos contactos realizados com os EE		7
	A_AT9									9
	A_AT10				falta de assiduidade	Teve duas faltas disciplinares		os alunos com Apoio Tutorial Específico. Cujos EE autorizaram a sua frequência faltaram a todas as sessões.		8
	A_AT11							Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados no 1º P aos alunos (...)	Não teve AT por falta de recursos	6
	A_AT12		NA					Não é feita qualquer referência ao processo de tutoria do aluno		8

8º ano	A_AT1 3		NA				Não é feita qualquer referência ao aluno		1
	A_AT1 4		NA				Não é feita referência à tutoria		5
	A_AT1 5						A aluna XXX teve avaliação intermédia do PIAT		2
	A_AT1 6						Os relatórios de APP e AT foram entregues em sede de CT		6
	A_AT1 7		NA		Atingiu ou ultrapassou metade do limite de faltas injustificadas permitidas por lei	compartamento negativo	Foi proposto no ano anterior para Apoio Tutorial e tem autorização, mas nunca compareceu. A EE no final do período declarou prescindir do referido apoio		8
	A_AT1 8		NA				Não é feita referência à tutoria		6
	A_AT1 9						Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		6
	A_AT2 0						Relativamente ao ATE, foram propostos para frequentar este apoio, no ano letivo anterior, os alunos, XXX. Foi enviado no XXX, o pedido de autorização para a frequência do mesmo e, todos os alunos não foram autorizados pelos mesmos à frequência deste apoio. Assim, os relatórios a estes apoios não foram entregues por não existirem elementos para avaliar.		7
9º ano	A_AT2 1						O relatório de tutoria não foi apresentado (...)	Não beneficiaram do programa por falta de recursos	5
	A_AT2 2						O relatório de tutoria não foi apresentado (...)	Não beneficiaram do programa por falta de recursos	3
	A_AT2 3				FA		Foram apresentados todos os relatórios dos apoios e o relatório de tutoria do aluno. Estes apoios devem manter-se no próximo período para dar continuidade ao trabalho iniciado		8
	A_AT2 4						Foram apresentados todos os relatórios dos apoios e o relatório de tutoria do aluno. Estes apoios devem manter-se no próximo período para dar continuidade ao trabalho iniciado		3
	A_AT2 5					Destaca-se pela negativa	A tutora do aluno entregou o relatório de avaliação intermédia do PIAT na qual refere que o aluno deve continuar a frequentar referindo que este não será reformulado.		5

2º Período						
O/Trabalhos	Assid.	Comp.	P/Disc	C/Tur	Relt./Tut.	Pav N.º neg
Ponto um. Informações; Ponto dois. Avaliação; Ponto três. Aproveitamento, comportamento e assiduidade da turma e estratégias para a melhoria do sucesso da turma; Ponto quatro. Ponto da situação relativa aos alunos avaliados ao abrigo do decreto-Lei número três barra dois mil e oito; Ponto cinco. Plano de Turma.		comportamento negativo		Aluno instável	Não tivemos acesso	3
	elevado nº de faltas injustificadas					8
						6
				Não faz referência ao apoio tutorial do aluno		1
		comportamento negativo		manteve acompanhamento no serviço de Psicologia da Escola e acompanhamento tutorial durante o segundo período. Este apoio foi articulado com a Diretora de turma e a sua Professora Tutora e continuará no próximo período letivo. O acompanhamento tutorial contribuiu para uma reflexão sobre as dificuldades e permitiu estabelecer uma maior cooperação entre a Escola e a família pelo que se revelou benéfico. No entanto, os esforços da tutora e da psicóloga ainda não surtiram o efeito desejado, uma vez que o aluno continua a manifestar falta de atenção e concentração nas aulas, incumprimento das tarefas propostas e falta de assiduidade às aulas de apoio ao estudo. Foi apresentado e lido o relatório sobre a tutoria do aluno		6
						0
						1
		uma ocorrência disciplinar		No que diz respeito ao apoio Tutorial, procedeu-se à leitura e análise dos respetivos relatórios. Este apoio continuará a ser implementado no 3º P		10
				No que diz respeito ao PIAT, procedeu-se à leitura e análise dos respetivos relatórios. Este apoio continuará a ser implementado no 3º P		10
				Foi entregue o relatório pela tutora.		8
				Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados no 1º P aos alunos XXX		4
				Não é feita qualquer referência ao processo de tutoria do aluno		1
				Não é feita qualquer referência à aluna		2
				Relativamente ao apoio tutorial foram entregues os relatórios dos alunos que frequentam os mesmos		7
				Não faz referência à tutoria		2
				Foram entregues os relatórios relativos aos APP e AT. Após análise da sua atividade e participação, considera-se que o aluno apresentou alguns progressos na aprendizagem, tendo revelado maior atenção e concentração em algumas disciplinas e algum empenho para superar as suas dificuldades.		3
			suspensão 3 dias	O aluno foi alvo de uma suspensão de três dias por processo disciplinar sancionatório com suspensão da atividade letiva no final do 2º período. No início do 3º período serão aplicadas medidas corretivas		7
				Não é feita referência à tutoria		4
				Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno tutoria		4
				O aluno não foi autorizado para o PTE, frequentando, no entanto, o Plano Individual de Ação Tutorial. Foi referido que o aluno trabalhou com entusiasmo em todas as sessões, embora seja um aluno muito desorganizado nos seus materiais escolares. As sessões ajudaram o aluno a conhecer melhor os interesses individuais, servindo de orientação no estudo, na realização das tarefas escolares e auxílio na preparação de alguns testes. A professora Tutora considera que um tempo letivo é claramente insuficiente para suprir todas as necessidades destes alunos. assim, este Conselho de Turma considera		3

			que será benéfico todos estes alunos continuarem a frequentar estas medidas educativas de forma a obter mais sucesso nas suas aprendizagens.		
			O relatório de tutoria não foi apresentado devido a (...)	Não beneficiaram do programa por falta de recursos	5
	comportamento negativo		O relatório de tutoria não foi apresentado devido a (...)	Não beneficiaram do programa por falta de recursos	5
			Foram apresentados todos os relatórios dos apoios e o relatório de tutoria do aluno. Estes apoios devem manter-se no próximo período para dar continuidade ao trabalho iniciado		4
			Foram apresentados todos os relatórios dos apoios e o relatório de tutoria do aluno. Estes apoios devem manter-se no próximo período para dar continuidade ao trabalho iniciado		3
			A tutora do aluno entregou o relatório da avaliação intermédia do PIAT na qual refere que nada há a registar, dado que o aluno ter tido pouca assiduidade e ter renunciado ao AT no dia XXX, em virtude do EE ter comunicado a sua desistência via caderneta.		4

3º Período							R/Final	Observ.
O/Trabalhos	Assid.	Comp.	P/Disc	C/Tur	Relt./Tut.	Pav N.º neg	PAV	
Ponto um. Informações; Ponto dois. Avaliação; Ponto três. Aproveitamento, comportamento e assiduidade da turma; Ponto quatro. Alunos avaliados ao abrigo do decreto-Lei número três barra dois mil e oito, de sete de janeiro; Ponto cinco. Propostas para o próximo ano letivo; Ponto seis. Plano de turma.		8FD		Melhorou relativamente ao 2º P. Não faz referência à tutoria	Não tivemos acesso	2	aprovado	
	elevado nº de faltas injustificadas			É proposta para tutoria no próximo ano letivo.		8	N/transita	
				beneficiou de Apoio Tutorial apenas no 3º período, esteve presente em três das seis sessões previstas. O reduzido nº de sessões e a falta de empenho do aluno dificultaram a dinamização do Plano Individual de Apoio Tutorial ... devido ao seu perfil e às dificuldades que ainda manifesta, deverá continuar a usufruir de Apoio Tutorial.		3	Transita	
				Não faz referência ao apoio tutorial do aluno	o aluno manifestou falta de assiduidade	0	Aprovado	
		foi alvo de procedimento disciplinar, tendo sido suspenso da escola		beneficiou de acompanhamento tutorial e pelo serviço de psicologia e orientação, medidas que não tiveram o sucesso pretendido. Decorrente deste contexto, o aluno não desenvolveu os conhecimentos e competências necessárias fundamentais neste final de ciclo. Após demorada ponderação, o Conselho de turma decidiu a sua não aprovação, uma vez que ao longo do ano letivo não demonstrou vontade, esforço, empenho e interesse em ultrapassar as suas dificuldades. Foi apresentado o		6	N/Aprovado	

			relatório de acompanhamento tutorial do aluno número treze, João Moreira. Este refere que foi desenvolvido um trabalho de cooperação entre a escola e a família, no entanto, o João continuou a ter dificuldades em respeitar as regras estabelecidas, bem como, a manifestar um desempenho académico irregular. O Conselho de Turma considera que o aluno número treze, João Moreira, deve continuar a usufruir do acompanhamento tutorial e pelo SPO.			
					0	Transita
					2	Transita
			beneficiou do plano Individual de Apoio Tutorial nos 1º e 2º P deste ano letivo. Tal não foi possível durante o 3º período devido ao facto da professora se encontrar a faltar por atestado médico e por falta de recursos humanos.		9	N/Transita
			A aluna Jéssica Carvalho beneficiou do plano Individual de Apoio Tutorial nos 1º e 2º P deste ano letivo. Tal não foi possível durante o 3º período devido ao facto da professora se encontrar a faltar por atestado médico e por falta de recursos humanos.		9	N/transita
			Foram apresentados os relatórios dos apoios e tutorias de que ressalta o seguinte: todos os alunos, com a exceção da aluna (...), faltaram à maioria das APA de Matemática. Todos os alunos propostos para APA de Português com a exceção da aluna (...) nunca foram ao apoio. Todos os alunos propostos nunca foram a Tutoria. Foi proposto para Acompanhamento Tutorial Específico no próximo ano letivo	Objetivos do programa; Desenvolver competências a nível da aprendizagem; Desenvolver competências sociais. Desenvolver competências sociais - Desenvolver medidas de apoio aos alunos para a sua integração na turma e na escola; Desenvolver atividades de forma articulada, quer com a família, quer com os serviços especializados de apoio educativo, designadamente os serviços de psicologia e orientação e com outras estruturas de orientação educativa; Desenvolver competências sociais ü Desenvolver medidas de apoio aos alunos para a sua integração na turma e na escola Desenvolver atividades de forma articulada, quer com a família, quer com os serviços especializados de apoio educativo, designadamente os serviços de psicologia e orientação e com outras estruturas de orientação educativa; Desenvolver competências ao nível do SER/Saber estar, nomeadamente a nível de valores. Avaliação descritiva do aluno - O aluno compareceu a todas as sessões de trabalho. Ao	2	Transita

				longo do ano foi crescente o seu interesse e a sua participação nas atividades desenvolvidas desempenhando-as ativamente. No decorrer do ano letivo o aluno desenvolveu a sua autoestima e o interesse pela escola à medida que foi melhorando alguns dos seus resultados. Foi importante a organização, controle das tarefas e estudo para que o aluno se conseguisse orientar e assim gerisse melhor o seu tempo de trabalho individual. O diálogo com o aluno sobre diversos assuntos também foi proveitoso na medida em que o ajuda a desenvolver a sua autoconfiança, a desenvolver as suas ideias e/ou opiniões, e a tomar consciência de algumas perspectivas de futuro. Atividades realizadas: Conhecer melhor os interesses individuais do aluno; avaliação ...			
			O Conselho de turma é de opinião que seja encaminhado para tutoria no próximo ano letivo, no sentido de obter ajuda na organização do seu material escolar e aquisição de hábitos e métodos de estudo. Foi preenchida a ficha de encaminhamento. Foram apresentados e entregues todos os relatórios dos apoios e tutorias.		3	transita	
			Não é feita qualquer referência ao processo de tutoria do aluno		1	Transita	
			nota: não é feita qualquer referência à aluna		2	Transita	
pontualidade irregular	Três faltas disciplinares, quatro envios ao Gabinete do Aluno, para além de ocorrências registadas no InovarAlunos				7	N/transita	
			Não faz referência à tutoria		2	Transita	
	comportamento negativo		Foram apresentados os relatórios de APP e AT. Após análise da sua atividade e participação considera-se que este período o aluno esteve mais desatento e desconcentrado nas aulas, revelou menos empenho para superar as suas dificuldades (...) nem sempre foi assíduo.		3	Transita	
					7	N/transita	
			Não é feita referência à tutoria		3	Transita	
			Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		2	Transita	

			Durante o ano letivo foram aplicados PAP aos alunos XXX Todos os planos foram bem-sucedidos já que todos os alunos transitaram de ano. Foram apresentados os relatórios das aulas de Apoio Tutorial Específico e do Programa de Ação Tutorial.	Da avaliação do Plano de Ação tutorial foi referido que o aluno adquiriu novos métodos de trabalho de forma a ultrapassar as suas dificuldades.	3	Transita	
			O relatório de tutoria não foi apresentado devido à ausência (...).	Não beneficiaram do programa por falta de recursos	2	Aprovada	
	comportamento negativo		O relatório de tutoria não foi apresentado devido (...).		1	Aprovada	
			Foram apresentados todos os relatórios dos apoios e o relatório de tutoria do aluno. Estes apoios devem manter-se no próximo período para dar continuidade ao trabalho iniciado. O CT considera que o aluno não necessita de AT no próximo ano letivo.		2	Aprovado	
			Não faz referência ao processo de tutoria da aluna.		2	Aprovada	
			não é feita referência ao aluno.		1	Aprovado	

Levantamento de dados: atas, relatórios e pautas dos alunos sinalizados/em processo de PATE, no ano letivo de 2017-2018.

Contexto-Caso A				1º Período						
An o	Aluno	N.º Ret.	Aut	O/Trab	Assid.	COMP	P/Disc	Ctur	Relt./Tut.	Pav N.º neg
5º ano	A_ATE1			Ponto um – Informações; Ponto dois – Avaliação; Ponto três – Aproveitamento, comportamento e assiduidade da turma e estratégias para a melhoria do sucesso da turma; Ponto quatro – Ponto da situação relativa aos alunos avaliados ao abrigo do Decreto-Lei número três barra dois mil e oito; Ponto cinco – Plano de Turma	Abandono					
	A_ATE2	2	A					Relativamente ao apoio tutorial, a Diretora de Turma informou que o aluno XXX, passará a beneficiar desta medida já no início do 2º período, visto que o mesmo foi alvo de duas retenções no primeiro ciclo.		0
6º ano	A_ATE3		A					Foi apresentado o relatório de tutoria específica de que ressalta ser inconclusivo devido ao reduzido número de sessões. Contudo, o conselho de turma manifesta a sua dúvida quanto ao resultado da tutoria específica aplicada ao aluno, considerando que o tempo de apoio deveria ser dividido entre a tutoria e o Apoio ao Estudo.	Inconclusivo devido ao reduzido número de sessões.	3
	A_ATE4		A		Assiduidade irregular.	Destacar pela negativa os alunos XXX - 2 FD		(...) o aluno XXX, está a ser acompanhado pelo serviço de psicologia e orientação (SPO). Não faz referência à tutoria!		6
	A_ATE5		NA		excesso de faltas			Foram propostos, mas não tiveram a anuência do Encarregado de Educação os alunos números XXX a todos os apoios.		10
	A_ATE6				Abandono					

	A_ATE7		A		Ultrapassou o limite permitido às disciplinas de XXX,.		De destacar pela negativa os alunos números XXX.	aluno está a ser alvo de supervisão da medida tutelar educativa de acompanhamento educativo. (...) A Diretora de turma com o consentimento da EE providenciou o seu acompanhamento pela psicóloga.	(...), Por incompatibilidade de horário até ao momento, não foi possível dar início a esta medida (...)	9
	A_ATE8		NA						(...), Por incompatibilidade de horário até ao momento, não foi possível dar início a esta medida (...)	4
	A_ATE9				Transferido					
	A_ATE10		A			Destaca-se pela negativa		Não faz referência ao processo de tutoria do aluno		8
7º ano	A_ATE11							Em relação ao Apoio Tutorial Específico, o aluno XXX, frequentou apenas uma sessão no primeiro período, dada a incompatibilidade horária que existia com o professor tutor, inicialmente atribuído. Este apoio iniciar-se-á efetivamente no segundo período.		0
	A_ATE12		NA					A encarregada de Educação do aluno não autorizou a sua frequência no programa de Apoio Tutorial Específico		6
	A_ATE13		NA					Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna		6
	A_ATE14		NA					Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna		6
	A_ATE15		A					No que diz respeito ao Plano Individual de Apoio Tutorial, de que a aluna número XXX, beneficia, foi entregue o respetivo relatório de avaliação intermédia no qual se refere que a aluna foi assídua e pontual.	Durante as sessões mostrou empenho na realização das tarefas propostas e conseguiu aplicar algumas das orientações que lhe foram dadas para a preparação para os testes.	0
	A_ATE16		A			de destacar pela positiva		A aluna revela dificuldades ao nível da compreensão e interpretação. O Conselho de Turma considera que a aluna poderá beneficiar com a inclusão num programa de Tutoria, para a qual foi preenchida uma ficha de encaminhamento.	Cumpriu	5
	A_ATE17		A		número de faltas injustificadas preocupante (...)	destacar pela negativa (...) duas participações disciplinares		encaminhados para o Serviço de Psicologia e Orientação, principalmente devido a problemas comportamentais. Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.	N/frequentou	9
	A_ATE18	3	NA					Está a frequentar o 7º ano pela 4ª vez, revela interesses divergentes dos escolares e uma grande falta de motivação para a realização das atividades letivas que lhe são propostas		6
	A_ATE19		NA					Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna		7
	A_ATE20		A		grave falta de assiduidade	Destacando-se pela negativa (...) 2 ocorrências disciplinares		Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados no 1º P aos alunos número cinco, XXX (...). O plano não surtiu efeito, sendo de ressaltar que não foi assídua na frequência a medidas de apoio propostas como o Apoio Pedagógico Acrescido e o Apoio Tutorial Específico. (...). A DT vai junto dos EE reforçar a importância destes alunos frequentarem as medidas de apoio facultadas pela escola, nomeadamente Planos de Acompanhamento Pedagógico e o Apoio Tutorial Específico. As alunas XXX (...), também foram propostas para o Apoio Tutorial Específico, tendo as respetivas EE dado a sua autorização para a frequência deste apoio. No entanto, as alunas não compareceram a nenhuma sessão deste período, tendo a DT informado constantemente os EE desta falta de assiduidade. ao mesmo tempo desenvolveu esforços no sentido de		9

							incentivar as alunas a frequentarem o referido apoio. Apesar de todo o esforço, estas tentativas revelaram-se infrutíferas. Foram entregues os relatórios de avaliação, onde se refere que as alunas não compareceram a este apoio, no entanto é referido também, que o reduzido nº de sessões não permite fazer uma avaliação conclusiva. O CT considerou ainda, que seria pertinente encaminhar a aluna para XXX. Trata-se de alunas com interesses divergentes dos escolares e uma grande falta de motivação para a realização das atividades letivas que lhes são propostas, (...).		
	A_ATE21						Abandono		
	A_ATE22		NA				O aluno número XXX, não se encontra a frequentar por a respetiva EE não ter dado autorização para tal, tendo, portanto, recusado este apoio		
	A_ATE23						Transferido		
	A_ATE24		A				Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		4
	A_ATE25		NA				O aluno não se encontra a frequentar por a respetiva EE não ter dado autorização para tal, tendo, portanto, recusado este apoio		6
	A_ATE26		A		A aluna apresenta um nº de faltas injustificadas preocupante	O comportamento da turma é fraco, destacando-se pela negativa	(...) foram propostas para o Apoio Tutorial Específico, tendo as respetivas EE dado a sua autorização para a frequência deste apoio. No entanto, as alunas não compareceram a nenhuma sessão deste período, (...). Foram entregues os relatórios de avaliação, onde se refere que as alunas não compareceram a este apoio, no entanto é referido também, que o reduzido nº de sessões não permite fazer uma avaliação conclusiva. O CT considerou ainda, que seria pertinente encaminhar a aluna para XXX. Trata-se de uma aluna com interesses divergentes dos escolares e uma grande falta de motivação para a realização das atividades letivas que lhe são propostas (...). O plano não surtiu efeito, sendo de ressaltar que não foi assídua na frequência a medidas de apoio propostas como o Apoio Pedagógico Acrescido e o Apoio Tutorial Específico. (...) A DT vai junto dos EE reforçar a importância destes alunos frequentarem as medidas de apoio facultadas pela escola, nomeadamente Planos de Acompanhamento Pedagógico e o Apoio Tutorial Específico.		8
	A_ATE27		A		Ultrapassou o limite de faltas injustificadas XXX e atingiu o limite de faltas injustificadas a XXXX	De destacar pela negativa os alunos XXX. Teve 2 faltas disciplinares	Foram apresentados todos os relatórios dos apoios de que ressalta a falta de assiduidade dos alunos. os alunos com Apoio Tutorial Específico. Cujos EE autorizaram a sua frequência faltaram a todas as sessões.	Não frequentou	10
	A_ATE28				grave falta de assiduidade		Foram apresentados todos os relatórios dos apoios de que ressalta a falta de assiduidade dos alunos XXX. os alunos com Apoio Tutorial Específico. Cujos EE autorizaram a sua frequência faltaram a todas as sessões.		7
	A_ATE29		A		Ultrapassou o limite de faltas injustificadas a XXX.	Teve 4 faltas disciplinares	Foram analisados os casos dos alunos que são acompanhados (...). Foram apresentados todos os relatórios dos apoios de que ressalta a falta de assiduidade dos alunos. os alunos com Apoio Tutorial Específico. Cujos EE autorizaram a sua frequência faltaram a todas as sessões.		4
	A_ATE30		NA				(...) Foram apresentados todos os relatórios dos apoios de que ressalta a falta de assiduidade dos alunos. os alunos com Apoio Tutorial		7

							Específico. Cujos EE autorizaram a sua frequência faltaram a todas as sessões.		
	A_ATE31		A		Atingiu o limite de faltas injustificadas a XXX.	Teve 2 faltas disciplinares	Foram apresentados todos os relatórios dos apoios de que ressalta a falta de assiduidade dos alunos. os alunos com Apoio Tutorial Específico. Cujos EE autorizaram a sua frequência faltaram a todas as sessões.		2
	A_ATE32		A		Atingiu o limite de faltas injustificadas a XXX	De destacar pela negativa os alunos XXX. Teve 2 faltas disciplinares	Foram apresentados todos os relatórios dos apoios de que ressalta a falta de assiduidade dos alunos. os alunos com Apoio Tutorial Específico. Cujos EE autorizaram a sua frequência faltaram a todas as sessões.		7
	A_ATE33		A		Ultrapassou o limite máximo de faltas injustificadas a XXX	De destacar pela negativa os alunos XXX. Teve 2 faltas disciplinares	Foram analisados os casos dos alunos que são acompanhados pelo (...). Foram apresentados todos os relatórios dos apoios de que ressalta a falta de assiduidade dos alunos. os alunos com Apoio Tutorial Específico. Cujos EE autorizaram a sua frequência faltaram a todas as sessões.		7
	A_ATE34		A				Os alunos número, XXX usufrui de apoio por parte de um professor Tutor, tendo sido entregue os respetivos relatórios. Importa referir que a aluna XXX, foi no final deste período letivo, proposta para o apoio tutorial específico, contudo não frequentou o mesmo, por já estar a beneficiar do apoio acima referido. (...)	cumpriu	8
	A_ATE35		A		Atingiu metade do limite de faltas	De destacar pela negativa os alunos XXX, Foi registada uma falta disciplinar	Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados no 1º período aos alunos XXX; (...), verificando-se que os mesmos não estão a surtir os resultados desejados. Nota: não é feita referência à tutoria.		9
	A_ATE36				Atingiu metade do limite de faltas	Duas faltas disciplinares	Relativamente ao Apoio Tutorial Específico, não foram entregues relatórios dos alunos propostos, tendo apenas um dos alunos entregue a autorização do encarregado de educação e nenhum ter comparecido às sessões realizadas.		7
	8º ano						O conselho de Turma considera que, em geral, estes alunos evidenciam um baixo nível de concentração nas tarefas propostas, pouco empenho e pouca persistência, tanto no trabalho de sala de aula como nas tarefas propostas como trabalho de casa. Demonstram falta de autonomia e de hábitos de trabalho o que tem provocado graves lacunas de aprendizagem em algumas disciplinas. Não é feita qualquer referência à tutoria.		4
	A_ATE37						O conselho de Turma considera que, em geral, estes alunos evidenciam um baixo nível de concentração nas tarefas propostas, pouco empenho e pouca persistência, tanto no trabalho de sala de aula como nas tarefas propostas como trabalho de casa. Demonstram falta de autonomia e de hábitos de trabalho o que tem provocado graves lacunas de aprendizagem em algumas disciplinas. Não é feita qualquer referência à tutoria		5
	A_ATE38		A				O aproveitamento da turma é fraco destacando-se pela negativa a aluna, XXX. Um elevado nº de alunos revela dificuldades de compreensão, aquisição e aplicação de conhecimentos básicos,		5
	A_ATE39		NA			Destacam-se pela negativa			

					os alunos XXX		agravadas por uma elevada falta de empenho, responsabilidade e carência de hábitos e métodos de trabalho. Não é feita referência à tutoria		
A_ATE40		NA					Destacam-se pela negativa os alunos XXX. (...)A aluna não teve autorização do EE para a frequência do Apoio Tutorial Específico. (...) De uma maneira geral os planos de acompanhamento estão a surtir efeito, uma vez que todos os alunos com plano revelaram alguns progressos.		11
A_ATE41		A					Não é feita referência ao aluno		
A_ATE42		NA					O aproveitamento da turma é fraco destacando-se pela negativa o aluno XXX. Um elevado nº de alunos revela dificuldades de compreensão, aquisição e aplicação de conhecimentos básicos, agravadas por uma elevada falta de empenho, responsabilidade e carência de hábitos e métodos de trabalho. O aluno não teve autorização do EE para a frequência do Apoio Tutorial Específico	O aluno não teve autorização do EE para a frequência do Apoio Tutorial Específico	7
A_ATE43		NA					O aproveitamento da turma é fraco destacando-se pela negativa o aluno XXX. Um elevado nº de alunos revela dificuldades de compreensão, aquisição e aplicação de conhecimentos básicos, agravadas por uma elevada falta de empenho, responsabilidade e carência de hábitos e métodos de trabalho. O aluno não teve autorização do EE para a frequência do Apoio Tutorial Específico		6
A_ATE44					Ultrapassou o limite de faltas injustificadas a XXX		Foi proposta no ano anterior para Apoio Tutorial Específico e tem autorização. Na sequência de reajustes no horário a EE não aceitou a nova proposta.		4
A_ATE45					Atingiu e ultrapassou metade do limite de faltas injustificadas permitida por lei		Foi proposta no ano anterior para Apoio Tutorial Específico e tem autorização. O professor XXX apresentou os relatórios de Apoio Tutorial Específico da aluna salientando a excelente postura face à tutoria, empenhando-se afincadamente na superação das suas dificuldades.		5
A_ATE46					Tem faltas injustificadas		Foram elaborados os Planos de Acompanhamento a aplicar aos alunos número dezasseis, XXX. Foi proposta no ano anterior para Apoio Tutorial Específico e tem autorização		5
A_ATE47					Tem faltas injustificadas		Foi proposta no ano anterior para Apoio Tutorial Específico e não tem autorização		9
A_ATE48		NA			Elevada falta de assiduidade		Nota: não é feita referência à tutoria		7
A_ATE49							Transferido		
A_ATE50					Elevada falta de assiduidade		Nota: Não é feita referência à tutoria		5
A_ATE51							Foi apresentado o relatório ATE elaborado pela professora XXX. Deve salientar-se que o mesmo entrou em vigor tardiamente (apenas foram disponibilizadas 3 sessões) e a aluna não terá tido disponibilidade de frequentar nenhuma delas, embora se mantenha interessada na sua frequência.		3
A_ATE52							No âmbito do Apoio Tutorial proposto aos alunos números, dois, XXX, (...). Não foi apresentado qualquer relatório pela professora XXX, dado não ter sido ministrada nenhuma sessão		2
A_ATE53					De destacar pela negativa				

					os alunos XXX				
A_ATE54							No âmbito do Apoio Tutorial proposto aos alunos, XXX. Não foi apresentado qualquer relatório pela professora XXX, dado não ter sido ministrada nenhuma sessão		4
A_ATE55							Nota: Não é feita qualquer referência ao aluno		2
A_ATE56					os alunos XXX continuam a participar de forma pouco organizada		O professor de XXX referiu que a coadjuvação na sua disciplina se mostrou benéfica para as aprendizagens da aluna, XXX. Nota: Não faz referência à tutoria		
A_ATE57					Destaca-se pela negativa o aluno XXX		Nota: Não faz referência à tutoria		6
A_ATE58					Destaca-se pela negativa o aluno XXX		Foram preenchidas as fichas de sinalização para o SPO e Tutoria relativas ao aluno XXX, em virtude de este revelar: falta de hábitos e métodos de trabalho, de organização e de estudo, desinteresse e desmotivação pelas atividades escolares, alguma falta de autoestima e XXX.		8
A_ATE59			NA				O aproveitamento da turma é razoável, destacando-se pela negativa os alunos (...), XXX. O CT considerou que, de um modo geral estes alunos evidenciam um baixo nível de concentração nas tarefas propostas. Pouco empenho e pouca persistência, tanto no trabalho de sala de aula, como nas tarefas propostas como trabalho de casa. Demonstram falta de autonomia e de hábitos de trabalho o que tem provocado graves lacunas de aprendizagem em algumas disciplinas. Foram analisados os casos dos XXX, que são acompanhados respetivamente pelo SPO e pelo programa EPIS. (...) No ano letivo transato foram propostos para frequentar o ATE. Foi enviado (...) o pedido de autorização para a frequência do mesmo aos EE, que não foi autorizado.		6
A_ATE60			NA				No ano letivo transato foram propostos para frequentar o ATE. Foi enviado (...) o pedido de autorização para a frequência do mesmo aos EE, aguardando-se ainda a entrega do destacável.		3
A_ATE61							Relativamente ao ATE, foram propostos para frequentar este apoio, no ano letivo anterior, os alunos, XXX. Foi enviado (...) o pedido de autorização para a frequência do mesmo e, todos os alunos não foram autorizados pelos mesmos à frequência deste apoio. Assim, os relatórios a estes apoios não foram entregues por não existirem elementos para avaliar.		3
A_ATE63					Destacam-se pela negativa os alunos (...), XXX		O aproveitamento da turma é razoável destacando-se pela negativa os alunos, XXX. Estes alunos evidenciam uma fraca atenção/concentração nas aulas e não se empenham na realização das tarefas propostas, que na sala de aula, ou mesmo em casa, comprometendo o seu desempenho escolar. Relativamente ao ATE, foram propostos para frequentar este apoio, no ano letivo anterior, os alunos, XXX. Foi enviado no passado XXX o pedido de autorização para a frequência do mesmo e, todos os alunos não foram autorizados pelos mesmos à frequência deste apoio. Assim, os relatórios a estes apoios não foram entregues por não existirem elementos para avaliar		3

9º ano	A_ATE64						o aluno XXX, proposto para ATE. Teve autorização de frequência em XXX, depois de sucessivos pedidos efetuados à EE, para devolução dos documentos enviados para a respetiva autorização. O aluno frequentou apenas duas aulas, com professoras diferentes pelo que não foi enviado relatório	N/Frequentou	5
	A_ATE65						A aluna foi proposta para ATE		2
	A_ATE66						Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados à aluna. Neste momento a aluna não apresenta nenhum nível inferior a três. Foi proposta para ATE	N/Frequentou	0
	A_ATE67						O aproveitamento da turma é fraco, destacando-se pela negativa os alunos, XXXX. Foram elaborados PAP a aplicar aos alunos XXX (...), por não trazer o devido plano de acompanhamento do ano transato. A aluna foi proposta para ATE	N/Frequentou	4
	A_ATE68						O aproveitamento da turma é fraco, destacando-se pela negativa os alunos, XXX (...). O aluno foi proposto para ATE		5
	A_ATE69				Excesso grave de faltas		Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		8
	A_ATE70		NA				No que diz respeito ao aproveitamento e no sentido de colmatar as dificuldades reveladas por alguns alunos foram propostos para ATE, os alunos (...), XXX, não tendo sido autorizada		1
	A_ATE71		NA		Destacar pela negativa os alunos (...), XXX		No que diz respeito ao aproveitamento e no sentido de colmatar as dificuldades reveladas por alguns alunos foram propostos para ATE, os alunos (...), XXX, não tendo sido autorizada		2
	A_ATE72						Nota: Não é feita referência à aluna		4
	A_ATE73				Destaca-se pela negativa os alunos (...), XXX		O aproveitamento da turma é bom sendo de destacar pela negativa os alunos (...), XXX. Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		4
	A_ATE74						Atendendo ao seu percurso escolar, a aluna foi proposta para ATE, medida de promoção do sucesso educativo prevista no artº 12º do DN 4A-2016 visando a diminuição de retenções assim como o abandono escolar. A EE não autorizou a frequência deste apoio considerando os dois horários pouco funcionais para a aluna.		6
	A_ATE75		NA				Não autorizado pelo EE para o programa		5
	A_ATE76						Foi avaliado o PAPI aplicado no 1º P à aluna. Revelou melhorias no seu aproveitamento (...). O plano mantém-se devendo a aluna trabalhar mais e estar mais atenta. Não foi autorizada a frequentar apoios acrescido a matemática nem apoio tutorial específico. Foi atribuído ATE às alunas com 2 retenções, mas ambas recusaram não sendo autorizadas a frequentá-lo.		2
	A_ATE77						Foram analisados os casos dos alunos propostos para ATE, mas os EE não autorizaram		1
	A_ATE78				Destaca-se pela negativa		Foram analisados os casos dos alunos propostos para ATE, autorizado pelo EE. (...) Relativamente à tutoria a professora referiu que o aluno só compareceu a 2 sessões, no entanto comprometeu-se a cumprir.		6
	A_ATE79				Destaca-se pela negativa		Em relação ao ATE proposto ao aluno este não foi autorizado pelo EE. Foi excluído por falta de assiduidade do apoio de matemática		7

_2º Período						
O/Trab	Assid.	Comp	P/Disc	Ctur	Relt./Tut.	Pav N.º neg
Ponto um. Informações; Ponto dois. Avaliação; Ponto três. Aproveitamento, comportamento e assiduidade da turma e estratégias para a melhoria do sucesso da turma; Ponto quatro. Ponto da situação relativa aos alunos avaliados ao abrigo do decreto-Lei número três barra dois mil e oito; Ponto cinco. Plano de Turma.	Abandono					
		Não	Não	Relativamente ao apoio tutorial foi apresentado o relatório do aluno XXX, que beneficia desta medida desde o início do 2º período. O aluno tem revelado interesse e empenho, tendo, no entanto, faltado três vezes	O aluno revelou interesse e empenho nas atividades.	0
	irregular			Relativamente ao aluno XXX, o pouco empenho do aluno tem-se revelado fator determinante para a dificuldade da sua recuperação. Tendo sido acordado com a Encarregada de Educação a sua inclusão nas aulas de Apoio ao estudo de XXX para além do Apoio Tutorial Específico, a presença nestas sessões durante o mês de Janeiro foi pouco conseguida, mas tem-se constatado mais proximamente, uma melhor atitude nas sessões do Apoio Tutorial Específico, que talvez permita a melhoria do desempenho do aluno. (...) As professoras do Apoio ao estudo de XXX propuseram (...) a exclusão do aluno XXX, mas o Conselho de Turma considerou ser importante a sua permanência tendo em conta a avaliação nestas disciplinas, onde obteve nível dois a XXX e um nível três pouco consistente a XX.	o empenho tem diminuído significativamente neste início de período com falta às atividades de apoio tutorial	5
		Foi alvo de duas ocorrências disciplinares na disciplina XXX e uma ao XXX (...)		O aluno XXX, está a ser acompanhado pela Psicóloga da Escola e (...) relatório médico onde é salientado a necessidade (...) de serem implementadas as medidas educativas adequadas às suas necessidades, nomeadamente apoio pedagógico e medidas tutoriais. (...) tendo em vista promover competências de autorregulação da aprendizagem, organização e hábitos de estudo e supervisão do seu comportamento no contexto escolar (...).		4
				Não foram avaliados por falta de assiduidade (FA) os alunos números XXX, por nunca terem comparecido às aulas. (...)		A)
	excesso grave de faltas injustificadas, (...) o aluno continua a faltar sem justificação.	destacar pela negativa os alunos os alunos número XXX		A Diretora de turma informou os conselheiros que o aluno já está a ser contemplado com a medida de tutoria específica e mantém a supervisão da equipa tutelar do tribunal de menores. Foi apresentado o relatório da tutoria específica do aluno XXX	iniciado no dia, (...) apenas compareceu a duas sessões, situação que pôs em causa os objetivos previstos (debater os problemas do aluno e resolver conflitos; valorizar as experiências vividas e sentidas pelo aluno; promover o diálogo e a reflexão sobre questões relativas à participação/atução individual; estimular a participação do aluno na vida da turma, da escola e da comunidade; promover atitudes de autoestima e de auto-motivação; ajudar o aluno a organizar o seu horário: planificar a curto, médio e longo prazo as suas tarefas). No entanto, nessas duas sessões, aferiu-se da sua sensação generalizada de impotência em relação à escola, impotência esta que ele reconhece que está relacionada com falta de vontade do que com qualquer outro fator. Cumpru o que lhe foi pedido. Realizou um calendário/agenda para as suas atividades com algum entusiasmo, mas, na sessão seguinte, não compareceu. Na última sessão,	9

				mostrou-se preocupado com a situação, (...), e manifestou-se decidido a comparecer à tutoria e fazer algo por si, incluindo pedir ajuda à professora tutora no 3º período.	
			Foi recusado o apoio tutorial pela encarregada de educação, tendo em conta o perfil do aluno		1
	Destaca-se pela negativa		Foram entregues os relatórios dos planos de tutoria referentes aos alunos número XXX. Os encarregados de Educação dos alunos a quem foi definido um plano de acompanhamento foram informados que as aulas de apoio e/ou a tutoria são medidas do plano e a sua não frequência poderá comprometer a progressão e o sucesso dos seus educandos. Foi excluído do apoio de XXX	não frequentou	4
	Comportamento negativo		O aluno, XXX, regrediu, em relação ao primeiro período, tendo obtido neste, três classificações inferiores a três. O aluno está a usufruir de Apoio Tutorial Específico e frequenta aulas de apoio à disciplina de Matemática. Foram apresentados todos os relatórios dos apoios XXX e do Apoio Tutorial Específico do aluno XXX, ressaltando que é necessário continuar a trabalhar com estes alunos no sentido de estes melhorarem o seu aproveitamento e comportamento.		3
	Destacar pela negativa			Não autorizados pelo EE	6
					7
					7
			No que diz respeito ao Plano Individual de Apoio Tutorial, de que a aluna, XXX, foi entregue o respetivo relatório de avaliação intermédio no qual se refere que a aluna foi assídua e pontual. Durante as sessões mostrou empenho na realização das tarefas propostas conseguindo aplicar algumas das orientações que lhe foram dadas para a preparação para os testes.		0
			No que diz respeito ao Plano Individual de Apoio Tutorial, XXX, foi entregue o respetivo relatório de avaliação intermédio no qual se refere que a aluna foi assídua e pontual. Durante as sessões mostrou empenho na realização das tarefas propostas conseguindo aplicar algumas das orientações que lhe foram dadas para a preparação para os testes.	Mostrou empenho na realização das tarefas propostas.	3
Atingiu o limite de faltas injustificadas XXX. Já atingiu e/ou ultrapassou metade do limite de faltas injustificadas nas disciplinas de XX	destacar pela negativa (...), teve uma ocorrência disciplinar		Foi salientado o facto de não ter sido assíduo na frequência às medidas de apoio propostas no plano, como Apoio Pedagógico Acrescido, o Apoio Tutorial Específico e o acompanhamento pelo SPO, revelando interesses totalmente divergentes dos do ensino regular. Em relação ao Apoio Tutorial Específico de que beneficiam, com a anuência dos respetivos encarregados de educação, os alunos XXX, (...), foram entregues os relatórios de avaliação, sendo referido que o aluno, compareceu uma única sessão deste apoio (...).		9
			A EE da aluna solicitou, no início do 2º P que a aluna passasse a frequentar o Apoio Tutorial Específico, no entanto, apesar de inicialmente assídua, a aluna deixou de frequentar as sessões no final do período.		7
					7
	(...) destacar pela negativa XXX. Foram registadas 4 ocorrências disciplinares.	A acumulação de faltas disciplinares levou à abertura de um processo disciplinar, tendo a aluna sido suspensa por 3	No que diz respeito ao Apoio Tutorial Específico, procedeu-se à leitura e análise dos respetivos relatórios, onde se refere que as alunas desenvolveram trabalhos de grupo com algum empenho, apresentando, no entanto, um comportamento instável que prejudica o aproveitamento		10

		dias, tendo, também, cumprido trabalho comunitário.			
			Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		4
					7
	Foi registrada uma ocorrência disciplinar na disciplina de XXX		A XXX enviou informação sobre a aluna, referindo que é uma aluna claramente demarcada pela falta de motivação generalizada e pela falta de uma atitude proativa para o estudo (...) não parece existir na sua vida familiar, elementos que a estimulem (...). No que diz respeito ao Apoio Tutorial Específico, procedeu-se à leitura e análise dos respetivos relatórios, onde se refere que as alunas desenvolveram trabalhos de grupo com algum empenho, apresentando um comportamento razoável		9
Faltas injustificadas de que resultam problemas de excesso grave de faltas	De destacar pela negativa os alunos XXX		Foi excluída das aulas de apoio a Matemática pela sua falta de assiduidade e total ausência de empenho. Está no PAT Específica que apenas em XXX autorizou a frequência da sua educanda. Foi entregue o relatório pela tutora.		9
			Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados no 2º P Não faz referência ao processo de tutoria		5
Faltas injustificadas de que resultam problemas de excesso grave de faltas	De destacar pela negativa os alunos XXX.		Foi excluído das aulas de apoio a Matemática pela sua falta de assiduidade e total ausência de empenho. Beneficiou de medidas de recuperação à disciplina de XXX. Cumpru as medidas propostas Não faz referência ao processo de tutoria		5
			Está no PATE, cujo EE não autorizou		6
			Foram apresentados todos os relatórios dos apoios de que ressalta a falta de assiduidade dos alunos. os alunos com Apoio Tutorial Específico. Cujos EE autorizaram a sua frequência faltaram a todas as sessões.		3
	De destacar pela negativa os alunos XXX				8
Faltas injustificadas de que resultam problemas de excesso grave de faltas	De destacar pela negativa os alunos XX	Nota: é feita referência a 32 ocorrências registadas quais 19 são faltas disciplinares e 6 processos disciplinares aplicados não identificando os alunos.			10
			Foi analisado o caso da aluna XXX, que usufrui de apoio por parte de um professor Tutor, tendo sido entregue o respetivo relatório. Esta aluna foi ainda proposta para Apoio Tutorial Específico,		7

			contudo não foi autorizada pela EE a frequentar o mesmo. Foram apresentados todos os relatórios dos apoios (APA e APP) e tutoria de que ressalta ser benéfico dar continuidade aos mesmos. Em articulação com o SPO, verifica-se que esta aluna tem perfil para a frequência de um Curso de Educação e Formação no próximo ano letivo, estando projetado o seu encaminhamento (...)		
Excesso grave de faltas injustificadas	De destacar pela negativa os alunos XXX		Relativamente ao apoio tutorial foram entregues os relatórios dos alunos que frequentam os mesmos. Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados no 2º P aos alunos XXX, verificou-se que os mesmos não estão a surtir os resultados desejados.		10
		Teve um procedimento disciplinar	Relativamente ao apoio tutorial foram entregues os relatórios dos alunos que frequentam os mesmos. Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados no 2º P aos alunos XXX, verificou-se que os mesmos estão a surtir os resultados desejados.		4
			Não é feita qualquer referência à tutoria		5
			Não é feita qualquer referência à tutoria		7
			O aproveitamento da turma ainda não é satisfatório, apesar de se registar uma evolução a quase todas as disciplinas, destacam-se pela negativa os alunos XXX. Foram avaliados e reformulados os PAP. De uma maneira geral os planos de acompanhamento estão a surtir, uma vez que todos os alunos com plano revelaram alguns progressos relativamente ao 1º P. Não é feita referência à tutoria.		2
	De destacar pela negativa os alunos XXX.		Foram avaliados e reformulados os PAP. De uma maneira geral os planos de acompanhamento estão a surtir, uma vez que todos os alunos com plano revelaram alguns progressos relativamente ao 1º P. Verifica-se também que os discentes têm estado mais atentos e concentrados nas aulas participando nas tarefas propostas e evidenciando algum esforço e empenho no sentido de colmatar as suas dificuldades. Não faz referência ao processo de tutoria		6
			Não é feita referência ao aluno		3
			O aproveitamento da turma ainda não é satisfatório, apesar de se registar uma evolução a quase todas as disciplinas, destacam-se pela negativa os alunos nº quinze, XXX. Globalmente os docentes consideram que os alunos melhoraram o aproveitamento à maioria das disciplinas pelo que as estratégias implementadas têm surtido efeito.		1
			Foram avaliados e reformulados os PAP. De uma maneira geral os planos de acompanhamento estão a surtir, uma vez que todos os alunos com plano revelaram alguns progressos relativamente ao 1º P. Nota: não faz referência ao processo de tutoria do aluno.		4
Ultrapassou o limite de faltas a XXX			Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados no 2º P. destes conclui-se que a aplicação do mesmo surtiu efeito parcialmente.		2
			A aluna nem sempre foi assídua por motivos de XXX, nem sempre se empenhou como deveria em algumas disciplinas. Devem ser mantidas as medidas. O professor XXX apresentou os relatórios de Apoio Tutorial Específico que se deve manter.		3
			Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados no 2º P. destes conclui-se que a aplicação do mesmo surtiu efeito parcialmente. O CT considera que a aluna deve manter o PAPI. O professor XXX apresentou os relatórios de Apoio Tutorial Específico da aluna salientando a excelente postura face à tutoria, empenhando-se afincadamente na superação das suas dificuldades.		2
	De destacar pela negativa XXX				8
Excesso grave de faltas					
			O aluno foi excluído da frequência por excesso grave de faltas e porque (...). O CT (...) lamentou igualmente que as medidas constantes no seu PAP, bem como os vários avisos feitos ao aluno pelos professores, incluindo as várias notificações via carta registada efetuadas à sua EE não tenham surtido o efeito desejado-		5

			Destacam-se pela negativa, com três ou mais níveis inferiores a três, os alunos, XXX. Foi apresentado o relatório de ATE. De salientar que a aluna apenas frequentou três das oito sessões previstas.		5
	os alunos números, XXX, (...), continuam a participar de forma pouco organizada (...)		Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna		3
	Destaca-se pela negativa os alunos, XXX		O aluno iniciou o Programa Individual de Apoio Tutorial em XXX, sendo referido no relatório apresentado que em todas as sessões ocorridas o aluno revelou facilidade na aquisição, compreensão e aplicação dos conhecimentos, mostra-se participativo, mas nem sempre concentrado na execução das tarefas propostas e é muito desorganizado. Apesar da tentativa de cumprir sugestões dadas pela docente para melhorar os resultados, não consegue cumprir as tarefas mais simples, como ter os cadernos diários organizados às diferentes disciplinas. A docente é, ainda, de opinião que devia haver uma maior interação entre professora-tutora e o aluno.		1
			A professora tutora refere que o aluno se sente bastante integrado no grupo tutorial. Tem desenvolvido atividades de esforço intelectual, leitura de um livro, revisões para teste e a atividade de reconto. A par disso, tem participado em projetos de XXX e desenvolvido competências a vários níveis. O aluno sente-se bastante motivado.		4
			(...) Destacam-se pela negativa os alunos, XXX com 5 níveis inferiores a três. Foi elaborado novo plano de Acompanhamento Pedagógico para o aluno em virtude de apresentar cinco níveis inferiores a três. Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		5
			A aluna integrou apoio tutorial devido à ausência da XXX. A professora tutora informou que a aluna se sente bastante integrada no grupo tutorial. Tem desenvolvido atividades de esforço intelectual, leitura de um livro, revisões para os testes e a atividade de reconto. A par disso, tem participado em projetos de XXX e desenvolvido competências a vários níveis. A aluna sente-se bastante motivada.		1
			Destacam-se pela negativa no aproveitamento os alunos XXX. Quanto ao apoio tutorial a professora-tutora refere que este tem colaborado nas sessões, embora possa envolver-se mais na superação das suas atitudes. O mesmo assumiu o compromisso de se esforçar mais no 3º período para alcançar o objetivo a que se propôs no início do ano letivo; "passar de ano". O XXX pretende "levantar" todos os níveis inferiores a três, exceto Matemática e Francês.		4
	De destacar pela negativa os alunos XXX		(...). A Professora Tutora do XXX considera que o aluno deve empenhar-se na realização das tarefas propostas, demonstra falta de hábitos e métodos de trabalho, não é participativo, deverá esforçar-se de forma a superar lacunas. Revela grandes dificuldades ao nível da expressão oral e escrita, é bastante desorganizado. No que diz respeito a uma melhor rentabilização de recursos, a docente refere que, apesar das tentativas de cumprir as sugestões dadas para melhorar os resultados, o aluno não consegue cumprir as tarefas mais simples, como ter os cadernos diários, das diferentes disciplinas, organizados. A escola não representa nada para o XXX. O facto de ter apenas uma sessão semanal inviabiliza resultados mais positivos, deveria haver maior interação entre a professora Tutora e o aluno. O CT e as professoras Tutoras são de opinião que as sessões de tutoria se devam manter. Foram entregues os respetivos relatórios		7
			O aluno foi proposto no ano letivo anterior para ATE, não tendo sido autorizado pelo EE		4
			O aluno foi proposto no ano letivo anterior para ATE, não tendo sido autorizado pelo EE		4
			Foram avaliados e reformulados os PAPI aplicados aos alunos XXX. Verifica-se que as medidas aplicadas e que constam nos respetivos planos dos alunos ainda não está a surtir efeito desejado Do Programa de ação Tutorial e do Apoio Pedagógico a Matemática. Os alunos XXX, após contacto com os EE foram autorizados a frequentar o ATE. O professor que acompanha os alunos referiu que o aluno revelou algum empenho para superar as suas dificuldades e que, de um		3

			modo geral, tem conseguido planificar as suas atividades e realizá-las em tempo útil, pelo que considera que tem evoluído na generalidade das disciplinas		
	(...) destacando-se pela negativa os alunos, XXX		Foram apresentados os relatórios das aulas de Apoio Tutorial Específico, Do Programa de ação Tutorial e do Apoio Pedagógico a Matemática. Os alunos XXX, após contacto com os EE foram autorizados a frequentar o ATE. O professor que acompanha os alunos referiu que revelaram algum empenho para superar as suas dificuldades e que, de um modo geral, tem conseguido planificar as suas atividades e realizá-las em tempo útil, pelo que considera que têm evoluído na generalidade das disciplinas.		3
	Destaca-se pela negativa os alunos XXX (...)		Apesar de estar autorizado a frequentar as aulas de AT, este não compareceu a nenhuma aula, pelo que não foi enviado o respetivo relatório.		5
			Não é feita qualquer referência à aluna		1
			Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna.		0
			Foram avaliados os PAPI dos alunos XXX. Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna.		3
			)(...) Destacam-se pela negativa com nível inferior a três, a três ou mais disciplinas os alunos, XXX. Foram avaliados os PAPI dos alunos XXX. Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.		6
			Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		3
			Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna.		1
	De destacar pela negativa os alunos (...), XXX			Não frequentou ATE por falta de autorização	2
			Nota: Não é feita referência à aluna		6
			Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		2
			Atendendo ao seu percurso escolar, a aluna foi proposta para ATE, medida de promoção do sucesso educativo prevista no art.º 12º do DN 4A-2016 visando a diminuição de retenções assim como o abandono escolar. A EE não autorizou a frequência deste apoio (...).		5
			Não autorizado		
			Foi atribuído ATE às alunas com 2 retenções no 1º P. Ambas recusaram o referido apoio		2
			Não autorizado		3
	Destaca-se pela negativa os alunos, XXX		Foi entregue e apresentada ao CT a avaliação intermédia do PAIAT do aluno. De referir que não foi assíduo aos apoios faltando a 50% das aulas dadas. Por este facto o trabalho sistematizado que deveria realizar de modo a desenvolver competências ao nível das aprendizagens (principal objetivo definido no programa) não surtiu o efeito desejado. O CT considerou ser benéfico que o aluno continue a beneficiar deste apoio, assim como das aulas de apoio pedagógico acrescido de XXX.		5
	Destaca-se pela negativa		Foram analisados e reformulados os PAPI considerando o CT que devem ser mantidos		6
			Relativamente ao apoio tutorial foi apresentado o relatório do aluno XXX, que beneficia desta medida desde o início do 2º período. O aluno tem revelado interesse e empenho, tendo, no entanto, faltado três vezes.	interesse/empenho	0

3º Período							R/Fin	Obs.
O/Trab	Assid.	Comp	P/Disc	Ctur	Relt./Tut.	Pav N.º neg	Pav.	
Ponto um. Informações; Ponto dois. Avaliação; Ponto três. Aproveitamento, comportamento e assiduidade da turma; Ponto quatro. Alunos avaliados ao abrigo do decreto-Lei número três barra dois mil e oito, de sete de janeiro; Ponto cinco. Propostas para o próximo ano letivo; Ponto seis. Plano de turma.						A)	N/Transita	
	FJ	Não	Não	Foram apresentados os relatórios de Apoio Tutorial. Relativamente ao apoio Tutorial Específico, de que beneficiou o aluno XXX, foi considerado benéfico. O aluno desenvolveu os trabalhos propostos com interesse e empenho. O aluno número XXX deverá continuar a beneficiar de Apoio Tutorial Específico.	O aluno desenvolveu as atividades com interesse e empenho	0	Transita	
				Foram analisados dois casos cujas propostas colocavam os alunos em "perfil de retenção". (...) Este aluno não tinha sido aprovado no ano letivo anterior, ao qual a tutoria específica em que foi enquadrado permitiu uma maior ligação à escola, embora os resultados académicos não tivessem correspondido totalmente a esta constatação. Dos cinco níveis inferiores a três que apresentava no 2º período recuperou os correspondentes às disciplinas de (...) deverá ingressar num curso de caráter profissionalizante. (...) por unanimidade, alterou o nível da disciplina de XXX de dois para três.	Ressalta ter sido benéfico, uma vez que estabeleceu uma maior ligação do aluno à escola e, com isso, uma maior responsabilização pelas atitudes a tomar para combater o insucesso	2	Aprovado	alteração de níveis pelo CT
		teve um registo no XXX		O aluno número XXX, iniciou um apoio tutorial XXX, e usufruiu de sete sessões. Foram apresentados os relatórios de tutoria/apoio pelo SPO. Quanto ao plano de tutoria do aluno XXX, foi benéfico e deverá continuar no próximo ano letivo.		2	Aprovado	
				O aluno XXX, foi proposto para acompanhamento tutorial específico em virtude de apresentar quatro retenções no seu percurso escolar. (...) a diretora de turma informou que convocou a EE do aluno XXX por carta registada (...) Contudo a EE não compareceu. Aluno em abandono.		A)	N/Aprovado	
	excesso de faltas grave de faltas injustificadas, situação que se manteve ao longo de todo o ano letivo			Como consta do relatório da professora responsável, a medida de tutoria específica não surtiu quaisquer resultados devido ao elevado absentismo do aluno.	Ressalta não ter sido possível atingir os objetivos desejados visto que o aluno só compareceu a uma sessão de tutoria em todo o 3º período. A professora tutora tentou contactá-lo chegando mesmo a procurá-lo nos espaços da escola. Nem mesmo os esforços da Diretora de Turma conseguiram reverter a falta de assiduidade.	8	N/Aprovado	
				Relativamente ao aluno XXX, tal como já foi referido na ata anterior, o Encarregado de Educação recusou aceitar a tutoria para o seu educando.		0	Aprovada	
		comportament os conflituosos quer com os seus pares, quer com os professores e funcionários		não frequentou as aulas de apoio nem a tutoria medidas que faziam parte do Plano de Acompanhamento.		4	N/Aprovado	
		Destacar pela negativa		O aluno usufruiu de Apoio Tutorial Específico e frequentou as aulas de apoio à disciplina XXX. Foram bem-sucedidos os Planos de Acompanhamento aplicados aos alunos números (...). Foram apresentados todos os relatórios do apoio XXX e o relatório de Apoio Tutorial Específico do aluno. O aluno XXX, no próximo ano letivo deve usufruir do Apoio Tutorial Específico, tendo sido preenchido o respetivo impresso.		0	Transita	
				O aluno foi proposto, no primeiro período, para apoio à disciplina de XXX e para Apoio Tutorial Específico, mas não foi autorizado a frequentá-los pela		6	N/Transita	

			Encarregada de Educação. Apesar de já ter três retenções (...), (...). O aluno, XXX, no próximo ano letivo deve usufruir do Apoio Tutorial Específico, tendo sido preenchido o respetivo impresso.				
					7	N/Transita	ao abrigo da alínea b) do nº 4 do art.º 21 da Lei 51/2012
					7	N/Transita	
	destacar pela positiva		No que diz respeito ao Plano Individual de Apoio Tutorial, foi entregue o respetivo relatório de avaliação intermédio da aluna XXX, no qual se refere que as alunas foram assíduas e pontuais. Durante as sessões mostraram empenho na realização das tarefas propostas e conseguiram aplicar algumas das orientações que lhe foram dadas para a preparação para os testes.		0	Transita	
	destacar pela positiva		No que diz respeito ao Plano Individual de Apoio Tutorial, foi entregue o respetivo relatório de avaliação intermédio da XXX, no qual se refere que as alunas foram assíduas e pontuais. Durante as sessões mostraram empenho na realização das tarefas propostas e conseguiram aplicar algumas das orientações que lhe foram dadas para a preparação para os testes.	Cumpriu	1	Transita	
O aluno ultrapassou o limite de faltas injustificadas na disciplina de XXX	destacar pela negativa (...) foram registadas 2 participações disciplinares		Este aluno não foi assíduo ou não frequentou, com o conhecimento do EE, as atividades de apoio facultadas pela escola, nomeadamente Apoio Tutorial Específico, APA e acompanhamento pelo SPO, demonstrando desta forma interesses divergentes dos escolares (...). Em relação ao Apoio Tutorial Específico de que beneficiaram, com a anuência dos respetivos EE, os alunos XXX, sendo referido que o aluno não compareceu às sessões deste apoio.		10	N/ Transita	
			Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna		3	Transita	
					7	N/transita	
	O comportament o da turma é fraco, sendo de destacar pela negativa os alunos (...) Falta disciplinar nas disciplinas de XX; XX e XX e duas à disciplina de XX.		(...) beneficiou de Apoio Tutorial Específico, tendo sido entregue o relatório de avaliação onde se refere que apresentou uma assiduidade irregular. Foi referido que a aluna apresentou um comportamento instável e desafiador o que prejudica o aproveitamento.		8	N/Transita	
	De destacar pela negativa XXX				A)	N/Transita	
			Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		3	Transita	
			Não é feita referência ao aluno		7	N/Transita	
	Falta disciplinar na disciplina de XX. De destacar		(...) Na decisão tomada por unanimidade foram ponderados o interesse e participação; progressos realizados; bom comportamento, assiduidade e pontualidade; capacidades para a atingir as aprendizagens; retenções anteriores		9	N/transita	

		pela negativa XXX		e idade da aluna. Atendendo ao perfil e idade dos alunos, (...) Quanto ao acompanhamento psicológico os alunos, (...) A aluna beneficiou de Apoio Tutorial Específico, tendo sido entregue o relatório de avaliação onde se refere que apresentou uma assiduidade irregular. Foi referido que a aluna apresentou um comportamento razoável.				
				Não faz referência ao processo de tutoria da aluna.		9	N/transita	ao abrigo da alínea b) do nº 4 do art.º 21 da Lei 51 /2012
				Não é feita referência ao aluno		3	Transita	
Ultrapassou o limite de faltas injustificadas às disciplinas de XXXXX	De destacar pela negativa os alunos nºs (...); nove	Processos disciplinares		Não transita de acordo com o estipulado na Lei 51 de 2012. Foram apresentados os relatórios dos apoios e tutorias de que ressalta o seguinte: todos os alunos, faltaram à maioria das APA de Matemática. Todos os alunos propostos para APA de Português nunca foram ao apoio. Todos os alunos propostos nunca foram a Tutoria Específica ou Tutoria. (...) Foi proposto para Acompanhamento Tutorial Específico no próximo não letivo. Os alunos XXX, estavam propostos para PATE, mas o EE não autorizou.		5	N/transita	ao abrigo da alínea b) do nº 4 do art.º 21 da Lei 51 /2012
				Foram apresentados os relatórios dos apoios e tutorias de que ressalta o seguinte: todos os alunos faltaram à maioria das APA de Matemática. Todos os alunos propostos para APA de Português nunca foram ao apoio. Todos os alunos propostos nunca foram a Tutoria Específica ou Tutoria. (...). O acompanhamento pelo SPO irá manter-se no próximo ano letivo aos alunos (...). Foi proposta para Acompanhamento Tutorial Específico.		7	N/Transita	
				Foram apresentados os relatórios dos apoios e tutorias de que ressalta o seguinte: todos os alunos, (...), faltaram à maioria das APA de Matemática. Todos os alunos propostos para APA de Português (...) nunca foram ao apoio. Os alunos XXX, estavam propostos para PATE, mas o EE não autorizou.		2	Transita	
Excesso grave de faltas	De destacar pela negativa os alunos XXX. Teve processos disciplinares			Foram apresentados os relatórios dos apoios e tutorias de que ressalta o seguinte: todos os alunos, (...), faltaram à maioria das APA de Matemática. Todos os alunos propostos para APA de Português com a exceção da aluna (...) nunca foram ao apoio. Todos os alunos propostos nunca foram a Tutoria Específica ou Tutoria. Durante o ano foram aplicados os PAP aos alunos XXX, concluindo-se que a falta de empenho; concentração nas aulas e dificuldades acumuladas não permitiu que os alunos superassem as suas dificuldades apesar das medidas implementadas.		5	N/Transita	
Ultrapassou o limite de faltas injustificadas XXX	De destacar pela negativa os alunos XXX. Faltas disciplinares			(...). Foram apresentados os relatórios dos apoios e tutorias de que ressalta o seguinte: todos os alunos, (...), faltaram à maioria das APA de Matemática. Todos os alunos propostos para APA de Português (...) nunca foram ao apoio. Todos os alunos propostos nunca foram a Tutoria Específica ou Tutoria. (...). Os alunos XXX, estava proposto para PATE, mas o EE não autorizou.		9	N/Transita	b) do nº 4 do art.º 21 da lei 51 de 2012
				Esta aluna demonstrou ao longo de todo o ano letivo pouco investimento nos estudos. Assim não apresentou nem hábitos nem métodos de trabalho, manifestando falta de aplicação e de empenho nas tarefas propostas, por vezes não cumpriu com a realização dos trabalhos de casa. A EE não autorizou os apoios para que foi proposta (Apoio Pedagógico Acrescido a Matemática e Português e Apoio Tutorial Específico). Este último não foi autorizado pelo facto de a aluna usufruir de apoio por parte de um professor Tutor, desde o início do ano letivo, tendo sido entregue o respetivo relatório. (...). É proposta		7	N/transita	

			para Apoio tutorial específico. Foram apresentados e entregues todos os relatórios dos apoios e tutorias.				
total falta de assiduidade	Problemas comportamentais (...) perturbador e desestabilizado com comportamento inadequados, descabidos e desajustados (...) de destacar pela negativa os alunos, XXX		(...). O aluno, tendo em conta as suas características, foi aconselhado pela psicóloga a integrar um CEF- tipo 2. Realizou-se a avaliação das atividades de Apoio Tutorial Específico no caso dos alunos XXX Como consta dos relatórios das respetivas fichas de acompanhamento é referido que o aluno XXX, no 3º período nunca compareceu a qualquer sessão, pelo que foi impossível trabalhar no compromisso assumido no 2º Período, apesar da professora Tutora chegar a procurá-lo nas instalações do estabelecimento escolar sem sucesso. (...). Foram apresentados todos os relatórios dos apoios e do Apoio Tutorial Específico.		10	N/Transita	
	De destacar pela negativa os alunos XXX		Realizou-se a avaliação das atividades de Apoio Tutorial Específico no caso dos alunos XXX. Como consta dos relatórios das respetivas fichas de acompanhamento é referido que (...), o aluno XXX no 3º Período, mostrou-se comprometido e esteve presente nas sessões, (...). Embora mantenha um comportamento algo desafiador, quando se sente inseguro, o aluno melhorou e apresentou-se cooperante. A professora Tutora considera que o XXX é um aluno com potencial, pois tem alguma organização pessoal, o que é de valorizar e que pode vir a melhorar a sua postura, melhorando tudo o resto, como comprova a melhoria dos seus resultados escolares (...). Foram apresentados todos os relatórios dos apoios e do Apoio Tutorial Específico.	resultados satisfatórios	1	Transita	
			(...) proposto para Quadro de Valor, (...) desenvolvendo competências de cidadania, (...) apresentou um comportamento e atitude de valor/mérito, por trabalho voluntário com forte espírito de entre ajuda, (...)”. o CT aceitou a proposta, (...). O aluno deve continuar em tutoria no próximo ano letivo	bons resultados	2	Transita	
			O aluno deve integrar a tutoria no próximo ano letivo		3	Transita	
			Durante o ano foram aplicados Planos de Acompanhamento Pedagógico aos alunos XXX. Todos os planos obtiveram sucesso. Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna.		3	Transita	
			Durante o ano foram aplicados Planos de Acompanhamento Pedagógico aos XXX. Todos os planos obtiveram sucesso. Não é feita referência ao processo de tutoria.		3	Transita	
			Não é feita referência ao aluno		2	Transita	
					2	Transita	
			Nota: não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		0	Transita	
(...) no âmbito da sua atividade ficou em situação de incumprimento ultrapassando o limite de faltas injustificadas à disciplina XXX. As medidas apresentadas			Não transitou, tendo em consideração o estipulado na Lei 51/2012, art.º 10º - deveres do aluno; 13º - frequência e assiduidade; 14º faltas e sua natureza; 20º Medidas de recuperação; 21º - incumprimento ou insuficiência das medidas. É proposta também para Apoio Tutorial Específico		d)	N/transita	b) do nº 4 do art.º 21 da lei 51 de 2012

	não produziram o efeito pretendido por incumprimento das mesmas.							
						3	Transita	
			O professor XXX apresentou os relatórios de Apoio Tutorial Específico que se deve manter no próximo ano letivo.			1	Transita	
			É proposta também para Apoio Tutorial Específico. Deve beneficiar de Plano individual de apoio Tutorial			8	N/ Transita	
							N/Transita	
assiduidade irregular			Foi analisado o relatório do ATE relativo à aluna, e o CT considerou o mesmo proveitoso, uma vez que a mesma melhorou o aproveitamento e, consequentemente, a sua autoestima, pelo que deverá mantê-lo no próximo ano letivo			1	Transita	
			Nota: Não é feita referência			2	Transita	
	De destacar pela negativa o aluno XXX.		Passou-se à análise da situação do aluno, tendo-se realizado a avaliação das atividades do Programa de Apoio Tutorial e concluído que o aluno deveria continuar a usufruir deste Programa no próximo ano letivo, pelas razões enunciadas na proposta de continuação.			1	Transita	
	De destacar pela negativa o aluno (...)		Foram analisadas as fichas de acompanhamento das aulas de ATE, relativas aos alunos XXX (...), sendo o CT de opinião, que os mesmos deverão continuar a frequentar o referido apoio, no decurso do próximo ano letivo, dado ser evidente a falta de autonomia destes alunos, aliada a dificuldades de motricidade fina e de memorização.	Muito boa participação		3	Transita	
			Durante o ano letivo foram aplicados os PAP aos alunos, XXX, tendo todos os planos sido bem-sucedidos na sua globalidade. Contudo, tendo em conta os resultados da avaliação final destes alunos e atendendo ao perfil dos alunos em causa, e como medida de combate ao insucesso escolar dos mesmos, este Conselho sugere que possam ser aplicados a estes alunos, desde o início do próximo ano letivo, Aulas de Apoio pedagógico Acrescido (...). Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno			2	Transita	
			Nota: Não faz referência ao processo de tutoria da aluna			1	Transita	
			Quanto ao apoio tutorial a professora tutora referiu que este colaborou nas sessões, embora não se tenha envolvido seriamente na superação das suas dificuldades. O aluno deve continuar no programa de tutoria, tendo sido preenchida a ficha de encaminhamento.	Cumpriu os objetivos		2	Transita	
	De destacar pela negativa os alunos, XXX		(...). A professora tutora informou que se tornou muito difícil que o aluno cumprisse tarefas simples como ter cadernos diários organizados e estudar diferentes disciplinas, pela sua falta de interesse em relação à escola, bem como a assiduidade irregular. É de opinião que a tutoria deveria ser entregue a um professor da turma para um melhor acompanhamento do aluno. Foi preenchida a ficha de encaminhamento tutorial.	Não cumpriu os objetivos		3	Transita	
						3	Transita	
						2	Transita	
			Foram apresentados os relatórios das aulas de Apoio Tutorial Específico e do Programa de Ação Tutorial. Os alunos XXX (...), foram autorizados a frequentar			2	Transita	

			o ATE. O professor que acompanha o aluno referiu que o aluno revelou algum empenho para superar as suas dificuldades, pelo que considera que o mesmo evoluiu na generalidade das disciplinas				
	De destacar pela negativa o aluno (...), XXX		Foram apresentados os relatórios das aulas de Apoio Tutorial Específico e do Programa de Ação Tutorial. Os alunos XXX (...), foram autorizados a frequentar o ATE. O professor que acompanha o aluno referiu que o aluno revelou algum empenho para superar as suas dificuldades, pelo que considera que o mesmo evoluiu na generalidade das disciplinas		2	Transita	
	Elevado nº de faltas injustificadas		Apesar de estar autorizado a frequentar as aulas de AT, este não compareceu a nenhuma aula, pelo que não foi enviado o respetivo relatório.		2	Aprovado	
			Não é feita qualquer referência ao processo de tutoria da aluna		1	Aprovado	
			Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna.		0	Aprovado	
			Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna.		2	Aprovado	
	De Destacar pela negativa o aluno XXX.		Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.			N/Aprovada	
	Falta de assiduidade		Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		4	N/Aprovado	
			Não frequentou ATE por falta de autorização		0	Aprovado	
	De destacar pela negativa o aluno XXX		Não frequentou ATE por falta de autorização		1	Aprovada	
			Nota: Não é feita referência à aluna		3	N/Aprovada	
			Nota: Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno		2	Aprovado	
			Atendendo ao seu percurso escolar, a aluna foi proposta para ATE, medida de promoção do sucesso educativo prevista no artº 12º do DN 4A-2016 visando a diminuição de retenções assim como o abandono escolar. A EE não autorizou a frequência deste apoio considerando os dois horários pouco funcionais para a aluna.			N/Aprovada	
			Foi atribuído ATE às alunas com 2 retenções no 1º P. Ambas recusaram o referido apoio		1	Aprovada	
					2	Aprovado	
			Não foi admitido a exame por (...). Proposto para apoios e ATE no próximo ano.	falta de assiduidade. Das 21 sessões previstas para o 3ºP compareceu a 7, inviabilizando o trabalho do 2ºP			
			Nota: Não é feita referência ao aluno.			N/Aprovado	
FJ	Não	Não	Foram apresentados os relatórios de Apoio Tutorial. Relativamente ao apoio Tutorial Específico, de que beneficiou o aluno XXX, foi considerado benéfico. O aluno desenvolveu os trabalhos propostos com interesse e empenho. O aluno número XXX deverá continuar a beneficiar de Apoio Tutorial Específico.	O aluno desenvolveu as atividades com interesse e empenho	0	Transita	

Contexto-Caso B

levantamento de dados: atas, relatórios e pautas dos alunos sinalizados/em processo de tutoria (PAT), no ano letivo de 2017-2018.

Contexto-Caso B				1º Período						
Ano	Aluno	N.º Ret.	Aut.	OTRab	Assid.	Comp.	P/Disc	CTur	Relt./Tut.	N.º neg
5º ano	B_AT1			1. Informações;	Sinalizado, não beneficiou do programa (falta de recursos)					
6º ano	B_AT2	1	NA	2. Avaliação sumativa do 1º período;		comportamento perturbador das atividades letivas		(...) proposto para o Apoio Tutorial com o professor tutor XXX mas, nunca compareceu porque por, lapso do diretor de turma, não foi obtida a autorização da encarregada de educação. (...) frequentará esse mesmo apoio, no segundo período.		3
	B_AT3	1		3. Projeto de Turma/Plano Curricular de Turma;	excesso de faltas (...). ultrapassou o limite de faltas injustificadas.			O aluno XXX, foi proposto para o Apoio Tutorial com o professor tutor XXX mas, nunca compareceu por motivo do diretor de turma não ter conseguido qualquer contacto com o encarregado de educação.	Projeto "XXX" O aluno XXX foi proposto para o Apoio Tutorial com o professor tutor XXX mas nunca compareceu.	6
	B_AT4			4. Avaliação dos Projetos de Promoção do Sucesso Escolar do Agrupament o.	Transferido					
	B_AT5					Os alunos XXX, evidenciam um comportamento mais perturbador ao normal funcionamento das atividades da sala de aula e tiveram faltas disciplinares ao longo do período.	1 FD	Apesar de beneficiar de tutoria e do contrato estabelecido entre o aluno o tutor e a Diretora de turma, o XXX mantém a postura de incumprimentos. A aparente falta de acompanhamento pela encarregada de educação pelo trabalho escolar do seu educando poderá contribuir para o seu insucesso. Aparentemente as dificuldades que apresenta resultam sobretudo da falta de empenho, concentração e atenção; falta de estudo regular e responsabilidade na realização das tarefas que lhe são solicitadas. A avaliação do projeto "XXX", pode considerar-se ainda pouco satisfatória na medida em que dos 3 alunos abrangidos pela medida apenas um apresenta alguns sinais de melhoria ao nível dos resultados e de comportamento	No apoio Tutorial, o aluno XXX, usufrui desta medida desde o dia XXX-10-2017 com o professor tutor XXX. Nas onze sessões possíveis, o aluno esteve presente em dez. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno, foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas consistiram na definição e orientação de objetivos, elaboração de horários e gestão do tempo de estudo, calendarização dos testes e escolha de estratégias de aprendizagem a utilizar com vista à autorregulação do processo de mudança.	4

								O aluno mostrou-se pouco motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. O professor tutor tem noção de que a função que lhe foi incumbida é difícil e que o trabalho por si realizado não tem visibilidade imediata, contudo, no próximo período continuará a insistir nas ações de planeamento, estruturação/execução, monitorização e avaliação do processo de ajuda, para que este seja tão eficaz quanto possível.	
	B_AT6							O aluno XXX, foi proposto para o Apoio Tutorial com o professor tutor XXX, mas nunca compareceu por não ter sido autorizado pelo seu Encarregado de educação.	5
	B_AT7							Ainda não frequentava a escola	
	B_AT8	1						A aluna revela algumas dificuldades na aquisição e aplicação de conhecimentos, é pouco participativa, revela pouco empenho e interesse pelas atividades escolares. A aluna XXX, encontra-se abrangida por um plano de tutoria, mas não comparece.	3
	B_AT9								
	B_AT10								
7º ano	B_AT11							Sinalizados, não beneficiaram do programa (falta de recursos)	
	B_AT12								
	B_AT13								
	B_AT14								
	B_AT15								
	B_AT16								
	B_AT17					teve falta disciplin	Não compareceu a nenhuma das sessões de tutoria. Não tem autorização para os apoios de XXX		9
								A professora XXX, referiu que o aluno xxxx, nunca compareceu no apoio tutorial, mas continua proposto.	2

						ar a XXXI e a XXX			
B_AT1 8	1							A professora tutora XXX refere que o aluno XXX iniciou o ATE a XXX e tem sido assíduo. A sugestão inicial de definir objetivos a curto e médio prazo revelou ser algo difícil para o aluno, ao contrário do que acontece com outros alunos ATE. Optou-se apenas por objetivos a muito curto prazo, concretizáveis em intervalos de tempo muito curtos, como por exemplo, apoio em tarefas solicitadas pelos professores ou para concretizar trabalhos da sua participação no XXX. O facto de não estar integrado num grupo não permite um suporte mútuo, algo que o XXX, necessita para se envolver em atividades mais ambiciosas, com explicitação dos seus raciocínios aos pares. Gosta de realizar pequenos trabalhos para mostrar aos colegas. O investimento no 2º período vai tentar ser no trabalho em equipa. Não revela autonomia para propor atividades de seu interesse. Planear e monitorizar as atividades que lhe são propostas é também um processo desconhecido para o XXX O investimento no 2º período está planeado para incidir na concretização autónoma de pequenas tarefas no âmbito de projetos de curta duração e que estejam a ser desenvolvidos pela turma a que pertence ou pela escola.	3
B_AT1 9	1							O aluno XXX, usufrui desde o dia XXX de AT com a professora tutora XXX. Nas 8 sessões dadas o aluno esteve sempre presente e foi pontual. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno, foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso	1

								educativo do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos foram as que estão nos sumários em cada sessão e que se traduziram em reflexões individuais com realização de textos com compromissos possíveis, interiorização de metas pessoais para o sucesso, diálogos, apoio ao estudo e criação de rotinas responsáveis. O aluno mostrou-se interessado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente forma diagnosticadas. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido assim como um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro ao evoluir das necessidades do aluno.	
8º ano	B_AT2 0								
	B_AT2 1								
	B_AT2 2		NA					A aluna XXX, foi proposta para o AT, com a professora tutora XXX, mas nunca compareceu por não ter sido autorizada pelo seu Encarregado de educação.	
	B_AT2 3	1						A aluna XXX, usufrui desde o dia XXX, de AT com a professora tutora XXX. Nas doze sessões dadas a aluna não esteve presente apenas a duas sessões. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar da aluna foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar na aluna o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso da aluna. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos foram as que estão nos sumários em cada sessão e que se traduziram em reflexões individuais com realização de textos com compromissos pessoais, visualização de vídeo sobre crescimento e interiorização	3

								de metas para o sucesso, diálogos, apoio ao estudo e criação de rotinas responsáveis. A aluna mostrou-se interessada no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente forma diagnosticadas. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido assim como um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro ao evoluir das necessidades da aluna.	
B_AT2 4				Não tem autorização do EE para a frequência					
B_AT2 5							Não é feita referência ao aluno		5
B_AT2 6			NA	Não autorizado pelo encarregado de educação para a frequência de tutoria					0
B_AT2 7	1			revela alguma falta de pontualidade.				A aluna XXX, usufrui desde o dia XXX, de Apoio Tutorial com a professora tutora XXX. Nas nove sessões realizadas, a aluna foi sempre assídua, embora pouco pontual. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar da aluna, foram: prevenir situações de insucesso; fomentar na aluna o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso da aluna. As atividades desenvolvidas, no sentido de atingir os objetivos delineados, focaram-se, numa primeira fase, na definição e orientação de metas a alcançar, na elaboração de horários e gestão do tempo de estudo, na calendarização dos testes, bem como na escolha de estratégias de aprendizagem mais eficazes. Numa segunda fase, o trabalho consistiu, essencialmente, no estudo orientado para várias disciplinas e na preparação para alguns momentos de avaliação. A aluna realizou alguns TPC, assim como realizou pesquisas na internet. Em todas as sessões, a	1

								professora tutora manifestou sempre a sua disponibilidade para a escuta ativa da aluna. A aluna mostrou-se motivada e interessada no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. Assim, no próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido.	
	B_AT2 8	1			Atingiu o limite legal de faltas injustificadas permitido por lei às disciplinas de XXX			Beneficia de acompanhamento pela CPCJ. A diretora de turma informou ainda que, sempre que oportuno, faz chegar à tutora do aluno e à assistente social todas as informações acerca da sua prestação escolar. O Conselho de Turma considera importante que o aluno seja acompanhado por uma psicóloga (...)	9
9º ano	B_AT2 9				Sinalizados, não beneficiaram do programa				
	B_AT3 0								
	B_AT3 1				Não autorizado pelo EE				
	B_AT3 2				Sinalizados, não beneficiaram do programa				
	B_AT3 3								

Atas_Relatórios_Pautas_2º Período						
O/Trab.	Assid.	Comp.	P/Disc	CTur		Pav N.º neg
1. Informações; 2. Avaliação sumativa do 2º período; 3. Projeto de Turma/Plano Curricular de Turma;	Sinalizado, não usufruiu do programa					
				Não faz referência ao processo de tutoria do aluno	Não tem autorização para a frequência	1
				O aluno XXX não compareceu às aulas durante o 2º período estando por isso, retido por faltas.	Não tem autorização para a frequência	A)
	Transferido					

4. Avaliação dos Projetos de Promoção do Sucesso Escolar do Agrupamento.	Revelam falta de assiduidade/pontualidade	continuam a apresentar um comportamento menos adequado ao normal funcionamento das atividades letivas os alunos XXX, apesar de não se terem registado faltas disciplinares		O XXX continua a revelar dificuldades por falta de empenho; responsabilidade na realização de um estudo regular e no cumprimento das tarefas solicitadas, que nem sempre realiza. No âmbito do projeto “XXX” e tendo em conta os resultados alcançados pelos alunos pode considerar-se que o balanço é positivo uma vez que globalmente se verificam melhorias ao nível das aprendizagens, apesar de ainda se registarem dificuldades ao nível da organização e controlo de comportamentos. (...)	O aluno XXX, continua a usufruir de Apoio Tutorial com o professor Tutor XXXX. Nas dezanove sessões possíveis, o aluno esteve presente em quinze. Os objetivos propostos foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e ajudar ao sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram: análise da avaliação do 1º período; preparação para os testes agendados; análise da assiduidade; análise da avaliação intercalar; realização de uma reflexão pessoal; revisão do horário de estudo. O aluno mostrou-se desinteressado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período propõe-se um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro às necessidades do aluno.	3
					O aluno XXX, usufrui desde o dia XXX de Apoio Tutorial com o professor tutor XXX. O aluno esteve presente nas quatro sessões. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno, foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e ajudar ao sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas foram no sentido de estabelecer uma base relacional significativa entre os intervenientes, de modo a facilitar a autoexploração do aluno, para assim conhecer e compreender em profundidade os problemas que o afetam; estimular a compreensão e envolvimento/comprometimento do aluno, apoiando-o na exploração dos problemas por ele identificados; e promover a ação do aluno, no sentido de, em conjunto, delinear planos a seguir para resolver os problemas existentes. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. O professor tutor tem noção de que a função que lhe foi incumbida é difícil e que o trabalho por si realizado não tem visibilidade imediata, contudo, no próximo período continuará a insistir nas ações de planeamento, estruturação/execução, monitorização e avaliação do processo de ajuda, para que este seja tão eficaz quanto possível.	3
				O aluno XXX, está proposto para a frequência de tutoria. O aluno XXX, não compareceu ao Apoio Tutorial.		5
	muitas faltas injustificadas (...)			nas aulas que frequentou foi pouco participativa e revelou pouco empenho e interesse pelas atividades escolares.	A aluna XXX, este período, teve apenas uma falta a estas sessões. A aluna XXX, continua a usufruir de AT com a professora tutora XXX. Nas 9 sessões previstas, a aluna esteve presente em 8. Ao longo do 2º período foram desenvolvidas atividades na sessões que permitiram prevenir uma	3

				situação de insucesso; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; assegurar o sucesso do aluno; identificar os passos para concluir com êxito as atividades e incrementar a reflexão com sugestões de opinião sobre o desenvolvimento das aulas de todas as disciplinas bem como o planejamento de atividades. --- As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram: planificação de atividades pedidas pelos professores, preparação do XXXX, autorreflexão sobre o seu percurso escolar. A aluna mostrou-se motivada no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido integrando um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro às necessidades da aluna no âmbito da organização e planejamento de atividades que sejam dirigidas pela sua própria motivação para que a XXX se sinta interessada na aprendizagem	
				A professora XXX, referiu que o aluno xxxx, nunca compareceu no apoio tutorial, mas continua proposto.	1
			sinalizada para a CPCJ		9
			Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.		5
			Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.		5
				A aluna XXX, foi proposta para o AT com a professora tutora XXX, mas nunca compareceu por não ter sido autorizada pelo seu Encarregado de educação.	
				A aluna XXX, continua a usufruir de AT com a professora tutora XXX. Das oito sessões dadas, a aluna esteve presente em seis. Ao longo do segundo período foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiram prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar na aluna o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso da aluna. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram as que estão nos sumários em cada sessão. A aluna mostrou-se interessada no desenvolvimento das atividades propostas e na	4

				superação das dificuldades que ainda se mantêm. Revela falta de segurança nas suas decisões e pouca confiança em si mesma. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido com o reforço de estratégias de melhoria da atenção, concentração e gestão autónoma de estudo, assim como de estratégias de valorização pessoal e orientação vocacional.	
			A diretora de turma reforçará o contacto com os encarregados de educação e professor tutor destes alunos, de forma a articular esforços na orientação dos alunos no seu percurso escolar	O aluno XXX, frequentou sessões de AT com a professora tutora XXX. Das nove sessões previstas, o aluno compareceu a sete. Ao longo das sessões semanais, o XXX, demonstrou sempre uma atitude colaborante. Continuaram a ser trabalhadas questões relacionadas com a motivação, o desenvolvimento de trabalho autónomo e intencional e a promoção de hábitos e métodos de estudo, apoiando na organização e planificação das tarefas escolares. Pretendeu-se, deste modo, fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares assim como melhorar métodos de estudo e adquirir estratégias para gerir eficazmente o tempo.	4
				Não autorizada pelo encarregado de educação para a frequência de tutoria	0
Os XXX, revelam alguma falta de pontualidade. Atingiu metade do limite de faltas injustificadas à disciplina XXX		A aluna XXX, teve falta disciplinar	Verifica-se neste momento que existem muitos alunos com faltas na realização dos trabalhos de casa, nomeadamente os alunos, XXX. O Conselho de Turma identificou os alunos números: XXX, como sendo distraídos e conversadores.	A aluna XXX, continua a usufruir de Apoio Tutorial Específico com a professora tutora XXX. Nas dez sessões realizadas, a aluna foi sempre assídua, embora pouco pontual. Ao longo do segundo período foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiram prevenir situações de insucesso, fomentar na aluna o interesse e valorização dos saberes escolares, desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso da aluna. As atividades desenvolvidas, no sentido de atingir os objetivos delineados, focaram-se, na escolha de estratégias de aprendizagem mais eficazes. Assim, o trabalho consistiu, essencialmente, no estudo orientado para várias disciplinas e na preparação para alguns momentos de avaliação. A aluna realizou alguns TPC, assim como realizou pesquisas na internet. Em todas as sessões, a professora tutora manifestou sempre a sua disponibilidade para a escuta ativa da aluna. A aluna mostrou-se motivada e interessada no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. Assim, no próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido.	1
atingiu o limite legal de faltas injustificadas permitido por lei às disciplinas de Educação Física e de Educação Visual e metade do			No que se refere ao apoio a matemática e às sessões de tutoria, o aluno é assíduo e mostra-se motivado nas atividades desenvolvidas e na superação das dificuldades (...) as tarefas que realiza e concretiza são por motivação própria e com fraca orientação por parte da Encarregada de Educação (...) é na Escola,	No que diz respeito ao acompanhamento tutorial do aluno XXX, pela professora tutora XXX, o aluno compareceu a oito das nove sessões previstas. Ao longo do segundo período foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiram prevenir uma situação de insucesso; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; assegurar o sucesso do aluno; identificar os passos para concluir com êxito as atividades e incrementar a reflexão com sugestões de opinião sobre o desenvolvimento das aulas de todas as disciplinas bem como o	7

	limite legal de faltas injustificadas permitido por lei à disciplina de Inglês		orientado pelos professores, que consegue dar resposta a algumas das suas tarefas escolares e onde consolida e exercita algumas das matérias lecionadas. Neste período assumiu com mais responsabilidade as suas tarefas escolares, nomeadamente nas tarefas para casa, no material necessário e na pontualidade aos primeiros tempos da manhã (...) revela níveis baixos de autoconfiança e autoestima e muita desmotivação face às tarefas escolares. (...) tem acompanhamento por psicólogo. Como estratégias de remediação, o aluno continua a ser proposto para a frequência de aulas de apoio às disciplinas de XXX. É proposto para a sala de estudo e para a biblioteca escolar. Uma vez que existe motivação e empatia com a professora tutora e de forma a desenvolver, de uma forma mais regular, atividades que fomentem no aluno o interesse e a valorização dos saberes escolares, a responsabilidade e a orientação na planificação das tarefas, o conselho de turma sugere que o aluno deve usufruir, semanalmente, de duas sessões de tutoria. Paralelamente a este apoio tutorial, foi sugerida ainda a definição de um horário semanal de estudo (...) o Conselho de Turma considera importante uma maior responsabilização por parte da encarregada de educação, no controlo das tarefas escolares, na pontualidade e na assiduidade aos apoios e às aulas.	planeamento de atividades, tais como, esclarecimento de dúvidas a determinadas disciplinas (a pedido do Isaac); planificação de atividades pedidas pelos professores. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido integrando um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro às necessidades do aluno no âmbito da organização e planeamento de atividades que sejam dirigidas pela sua própria motivação, o que fará com que o aluno se sinta interessado na aprendizagem. (...)	
			Sinalizados, não beneficiaram do programa		
			Não autorizado pelo EE		
			Sinalizados, não beneficiaram do programa		

3º Período							R/Final	Obs.
O/Trab.	Assid.	Comp.	P/Disc	CTur	Relt./Tut.	Pav Nº neg	Pav	
1. Informações; 2. Avaliação sumativa do 3º período; 3. Projeto de Turma/Plano Curricular de Turma; 4. Avaliação dos Projetos de Promoção do Sucesso Escolar do Agrupamento.	Sinalizados, não beneficiaram do programa							
				Não faz referência ao processo de tutoria do aluno	Não tem autorização para a frequência	1	Aprovado	
				Não tem autorização para a frequência. O XXX, durante este 3º Período, cumpriu com o prometido evidenciando um comportamento muito bom em relação com os seus pares, com professores e com restante comunidade educativa. Esta postura do aluno era já conhecida dos professores, assim como as capacidades de trabalho, organização e cooperação nas aulas. Tendo em conta o referido, o Conselho de Turma decidiu que o aluno deveria ser aprovado e transitar assim para o 7º ano.	Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.	0	Aprovado	
		Apresentara m um comportam ento mais perturbador os alunos XXX,		As dificuldades evidenciadas resultam sobretudo de falta de hábitos e métodos de estudo, incumprimento de tarefas, falta de sentido de responsabilidade que se reflete no empenho e comportamento dentro e fora da sala de aula. O baixo interesse e valorização do papel da escola no percurso formativo aliado à falta de hábitos e métodos de estudo, bem como responsabilidade no cumprimento de tarefas e dos prazos estabelecidos bem como no estudo regular condicionaram as aprendizagens e a superação das dificuldades (...)	“XXX!” O aluno XXX, usufruiu de Apoio Tutorial com o professor tutor XXX. Nas vinte e nove sessões possíveis, o aluno esteve presente em vinte e uma. (...). Ao longo do ano foram desenvolvidas atividades que visaram prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e ajudar ao sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos foram: análise da avaliação; preparação para os testes agendados; análise da assiduidade; análise da avaliação intercalar; e elaboração de um horário de estudo. O aluno mostrou-se pouco motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades.	2	Aprovado	
					O aluno XXX, usufrui desde o dia XXX, de Apoio Tutorial com o professor tutor XXX. Nas vinte e cinco sessões possíveis, o aluno esteve presente em treze. Durante o terceiro período, devido ao serviço de classificação e aplicação de Provas de Aferição, não se realizaram várias sessões, não havendo lugar à marcação de falta ao aluno. Ao longo do ano foram desenvolvidas atividades que permitiram prevenir situações de insucesso	2	Aprovado	

				e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e ajudar ao sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos foram: análise da avaliação; preparação para os testes agendados; análise da assiduidade; análise da avaliação intercalar; e elaboração de um horário de estudo. O aluno mostrou-se pouco motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades			
			Este aluno foi proposto para a frequência de um apoio tutorial que não frequentou. O aluno XXX nunca compareceu ao Apoio Tutorial, apesar de autorizado pelo seu encarregado de educação.		5	N/Aprovado	
falta de assiduidade e pontualidade				A aluna XXX. Projeto "XXX". A aluna XXX, beneficiou de Apoio Tutorial com a professora XXX. A Professora referiu que das 9 sessões previstas, a aluna esteve presente em 8. Ao longo do 3º período foram desenvolvidas atividades que permitiram prevenir uma situação de insucesso. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram a planificação de atividades pedidas pelos professores e autorreflexão sobre o seu percurso escolar. A aluna mostrou-se sempre motivada no desenvolvimento das atividades propostas.			
					5	N/aprovado	
					2	Aprovado	
					8	N/transita	
					3	Transita	
					6	N/transita	
					4	Transita	
					1	Transita	
				(...) Nunca compareceu no apoio tutorial.	1	Transita	
	Acumulou inúmeros registos de comportamento considerado graves	participações disciplinares (...) processo disciplinar. Aplicada uma medida corretiva de	Esta aluna evidenciou, ao longo de todo o ano letivo uma grande falta de empenho e um comportamento completamente desajustado, que resultou na aplicação de dois processos disciplinares. Não se preocupou em melhorar o comportamento e não se aplicou minimamente na melhoria dos seus resultados escolares, apesar de todas as oportunidades oferecidas pelos professores.	não compareceu a nenhuma das sessões de tutoria	8	N/transita	

			caráter integrador, decidida em Conselho de Turma disciplinar.					
					O aluno XXX foi assíduo nas sessões de apoio tutorial. Definiu objetivos a curto e médio prazo, mas teve dificuldade em cumprir. Melhorou a sua capacidade de intervenção, mas continua pouco autónomo.	2	Transita	
					O aluno XXX, usufruiu de AT com a professora tutora XXX. Foi assíduo e pontual às sessões dadas. Ao longo do 3º período foram desenvolvidas atividades que permitiram prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram as que estão nos sumários de cada sessão. O aluno mostrou-se motivado e interessado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. Penso que interiorizou a necessidade de melhorar o seu comportamento nas aulas, participar adequadamente e estar mais atento. Penso também que percebeu que o seu sucesso depende do seu trabalho e da qualidade do seu empenho.	3	Transita	
		Foram ainda efetuados, por diversos professores, 32 registos de comportamentos incorretos e provocatórios nas aulas.	O XXX, teve 6 faltas disciplinares em diferentes disciplinas e foi alvo de duas medidas disciplinares sancionatórias por comportamentos e atitudes incorretas e perturbadora	O aluno continuou a revelar dificuldades em seguir as orientações dadas pelos docentes, participou nas aulas de forma desadequada e desordenada, intervindo constantemente com comentários impróprios e desajustados.		7	N/Transita	

		s, correspon- des a duas suspensões.				
					1	Transita
			A aluna XXX, foi proposta para o AT com a professora tutora XXX, mas nunca compareceu por não ter sido autorizada pelo seu Encarregado de educação.		2	Transita
			Continuou a revelar dificuldades na aquisição, compreensão e aplicação de conhecimentos, bem como, na expressão oral e escrita, aliadas a uma fraca participação, falta de concentração/ atenção e de empenho nas tarefas propostas (...) nem sempre realizou os trabalhos de casa e nem sempre se fez acompanhar do material necessário às aulas (...) O seu encarregado de educação deve acompanhar ativamente o seu percurso escolar.	A aluna XXX, usufruiu de AT com a professora tutora XXX. Durante este período foi pouco pontual e pouco assídua às sessões dadas. Ao longo do terceiro período foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiam prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar na aluna o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso da aluna. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram as que estão nos sumários em cada sessão. A aluna compareceu a quatro das sete sessões e evidenciou alguma falta de responsabilidade e interesse. Durante as sessões assistidas não se empenhou o suficiente, mostrou-se pouco concentrada e raramente colocou a suas dúvidas. Revelou pouca persistência e facilmente desistia face às dificuldades. Foi evidente a falta de autoestima e insegurança o que se traduziu na dificuldade de trabalhar harmoniosamente no pequeno grupo. A medida educativa Ação Tutorial deverá ser mantida e reforçada para o próximo ano letivo.	4	Transita
					3	Transita
				O aluno XXX, frequentou sessões de AT com a professora tutora XXX. Das nove sessões previstas para o 3º período, o aluno compareceu a sete. Ao longo das sessões semanais, o XXX demonstrou sempre uma atitude colaborante. No 3º período continuaram a ser trabalhadas questões relacionadas com a motivação, o desenvolvimento de trabalho autónomo e intencional e a promoção de hábitos e métodos de estudo, apoiando na organização e planificação das tarefas escolares. Pretendeu-se, deste modo, fomentar no aluno o interesse e	3	Transita

				valorização dos saberes escolares assim como melhorar métodos de estudo e adquirir estratégias para gerir eficazmente o tempo. Sugere-se que no próximo ano letivo o aluno continue a usufruir deste apoio.			
				Não autorizada pelo encarregado de educação para a frequência de tutoria	0	Transita	
			Neste 3º Período XXX, revelou 7 faltas de material (...)	A aluna XXX, beneficiou de Apoio Tutorial Específico com a professora tutora XXX. Nas oito sessões realizadas, a aluna foi sempre assídua, embora pouco pontual. Ao longo do terceiro período foram desenvolvidas atividades que permitiram prevenir situações de insucesso, fomentar na aluna o interesse e valorização dos saberes escolares, desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso desta. As atividades desenvolvidas, no sentido de atingir os objetivos delineados, focaram-se, na escolha de estratégias de aprendizagem mais eficazes. Assim, o trabalho consistiu, essencialmente, no estudo orientado para várias disciplinas e na preparação para alguns momentos de avaliação. A aluna realizou alguns TPC, assim como realizou pesquisas na internet. Em todas as sessões, a professora tutora manifestou sempre a sua disponibilidade para a escuta ativa da aluna. Esta mostrou-se motivada e interessada no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas	1	Transita	
atingiu o limite legal de faltas injustificadas permitido por lei às disciplinas de XXX e de XXX (...) atingiu ainda metade do limite legal de faltas injustificadas permitido		1 FD	beneficia de acompanhamento pela CPCJ.	a professora tutora XXX, informou que o aluno foi assíduo e pontual. Ao longo do terceiro período foram desenvolvidas atividades na sessões que permitiram prevenir uma situação de insucesso; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; assegurar o sucesso do aluno; identificar os passos para concluir com êxito as atividades e incrementar a reflexão com sugestões de opinião sobre o desenvolvimento das aulas de todas as disciplinas bem como o planeamento de atividades, tais como, esclarecimento de dúvidas a determinadas disciplinas (a pedido do XXXX); planificação de atividades pedidas pelos	4	Transita	

	por lei às disciplinas de XXX e de XXX.				professores. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm.			
	Sinalizados, não beneficiaram do programa					2	Aprovado	
						0	Aprovado	
	Não autorizado pelo EE					2	Aprovado	
	Sinalizados, não beneficiaram do programa					2	Aprovado	
						1	Aprovado	

levantamento de dados: atas, relatórios e pautas dos alunos sinalizados/em processo PATE, no ano letivo de 2017-2018.

Contexto-Caso B				1º período						PAV N.º neg
Ano	Aluno	N.º Ret.	Aut.	O/Trab	Assid.	COMP	P/Disc	CTur	Relt./Tut.	
6º ano	B_ATE1	2		1. Informações; 2. Avaliação sumativa do 1º período; 3. Projeto de Turma/Plano Curricular de Turma; 4. Avaliação dos Projetos de Promoção do Sucesso Escolar do Agrupamento.	XXX revela falta de assiduidade e de pontualidade. O aluno atingiu o limite de faltas injustificadas previsto na lei à disciplina de XXX.	mais perturbador nas aulas		O aluno XXX é acompanhado pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e XXXX. Não frequenta o APA de XXX por decisão do seu Encarregado de Educação.	O aluno XXX, usufrui desde o dia XXXX de Apoio Tutorial Específico com o professor Tutor XXX. Nas dez sessões possíveis, o aluno esteve presente em nove. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno, foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas foram no sentido de estabelecer uma base relacional significativa entre os intervenientes, de modo a facilitar a autoexploração do aluno, para assim conhecer e compreender em profundidade os problemas que o afetam; estimular a compreensão e envolvimento/comprometimento do aluno, apoiando-o na exploração dos problemas por ele identificados; e promover a ação do aluno, no sentido de, em conjunto, delinearem planos a seguir para resolver os problemas existentes. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. (...), no próximo período continuará a insistir nas ações de planeamento, estruturação/execução, monitorização e avaliação do processo de ajuda, para que este seja tão eficaz quanto possível.	1
	B_ATE2	Transf								
	B_ATE3	2	A			um comportamento perturbador (...) protagonizou situações de carácter disciplinar	processo disciplinar (...) 1 dia de suspensão	Apresentam elevado nº de faltas de material os alunos XXX. (...) que decorrem da falta de organização e de sentido de responsabilidade	"O aluno XXX, usufruiu (...) O aluno esteve presente em seis sessões. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno, foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas foram no sentido de estabelecer uma base relacional significativa entre os intervenientes, de modo a facilitar a autoexploração do aluno, para assim conhecer e compreender em profundidade os problemas que o afetam; estimular a compreensão e envolvimento/comprometimento do aluno, apoiando-o na exploração dos problemas por ele identificados; e	4

7º ano								promover a ação do aluno, no sentido de, em conjunto, delinearem planos a seguir para resolver os problemas existentes. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas (...), procedeu-se ao diálogo com o aluno, tendo-se este mostrado interessado e assumido algum comprometimento com a mudança. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido, com o intuito de atingir os objetivos definidos, indo assim de encontro às necessidades do aluno.	
	B_ATE4	Transf							
	B_ATE5	Aband							
	B_ATE6	Transf							
	B_ATE7	2	NA				A aluna XXX, nunca compareceu ao Apoio Tutorial Específico com a professora tutora XXX, por não ter sido autorizado pelo seu Encarregado de Educação.		
	B_ATE8						acompanhado pela CPCJ (...) os contactos com assistente social/diretora de turma têm sido semanais. Relativamente ao projeto "XXX" não foi feita a avaliação, uma vez que não existem alunos a beneficiar desta medida.	O aluno XXX, usufrui de Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX. Nas dez sessões possíveis, o aluno esteve presente em oito. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno, foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas foram no sentido de estabelecer uma base relacional significativa entre os intervenientes, de modo a facilitar a autoexploração do aluno, para assim conhecer e compreender em profundidade os problemas que o afetam; estimular a compreensão e envolvimento/comprometimento do aluno, apoiando-o na exploração dos problemas por ele identificados; e promover a ação do aluno, no sentido de, em conjunto, delinearem planos a seguir para resolver os problemas existentes. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. O professor tutor tem noção de que a função que lhe foi incumbida é difícil e que o trabalho por si realizado não tem visibilidade imediata, contudo, no próximo período continuará a insistir nas ações de planeamento, estruturação/execução, monitorização e avaliação do processo de ajuda, para que este seja tão eficaz quanto possível.	5
		2	A						
	B_ATE9	2	A					Iniciou o ATE muito mais tarde após ter sido renegociado o horário das sessões. Foi conduzida a definir objetivos a curto e médio prazo, a decidir estratégias e a monitorizar a sua própria aprendizagem. A dinâmica de trabalho é variável, conforme a aluna solicita acompanhamento extra para uma situação pontual ou quando se propõe fazer uma atividade mais prolongada no tempo. Ao contrário do que aconteceu no ano letivo anterior, a XXX não está recetiva a <u>trabalhar em equipa</u> .	6
								O aluno XXX usufrui desde XXX de Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX. Nas dez sessões possíveis, o aluno esteve presente em seis. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno, foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas foram no sentido de estabelecer uma base relacional significativa entre os intervenientes, de modo a facilitar a autoexploração do	7
	B_ATE10	2	A						

							aluno, para assim conhecer e compreender em profundidade os problemas que o afetam; estimular a compreensão e envolvimento/comprometimento do aluno, apoiando-o na exploração dos problemas por ele identificados; e promover a ação do aluno, no sentido de, em conjunto, delinearem planos a seguir para resolver os problemas existentes. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. (...), no próximo período continuará a insistir nas ações de planejamento, estruturação/execução, monitorização e avaliação do processo de ajuda, para que este seja tão eficaz quanto possível.	
B_ATE11	2	A	(...) já atingiu em várias disciplinas mais de metade do limite de faltas injustificadas permitidas por lei.		2 faltas disciplinares	O aluno XXX está sinalizado e a ser acompanhamento pela XXX, assim como pelo XXX. O XXX não foi ainda avaliado por falta de elementos de avaliação. Este fraco aproveitamento deve-se à falta empenho/interesse pelas atividades propostas na sala de aula, falta de organização e de material.	O XXX compareceu a duas sessões de apoio tutorial específico e revelou um grande desinteresse pelos estudos e pela escola. Apresenta interesses divergentes dos escolares e apresenta uma grande apatia e indiferença pela escola. Não tem materiais e os poucos cadernos que tem estão desorganizados.	A)
B_ATE12	3			Foram identificados os alunos XXX como mais perturbadores.		(...) elevado número de níveis inferiores a três (...) total desinvestimento (...) não cumpriu nenhum dos planos e modalidades de apoio e tutoria proporcionadas desde o início do ano (Artigo 21º) e não desenvolveu o conjunto de aprendizagens essenciais e transversais indispensáveis à construção significativa do conhecimento numa lógica de ciclo. O conselho de turma propõe o encaminhamento para percurso escolar alternativo.	O aluno XXX de Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX. Nas dez sessões possíveis, o aluno esteve presente em cinco. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno, foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas foram no sentido de estabelecer uma base relacional significativa entre os intervenientes, de modo a facilitar a autoexploração do aluno, para assim conhecer e compreender em profundidade os problemas que o afetam; estimular a compreensão e envolvimento/comprometimento do aluno, apoiando-o na exploração dos problemas por ele identificados; e promover a ação do aluno, no sentido de, em conjunto, delinearem planos a seguir para resolver os problemas existentes. O aluno mostrou-se pouco motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. O professor tutor tem noção de que a função que lhe foi incumbida é difícil e que o trabalho por si realizado não tem visibilidade imediata, contudo, no próximo período continuará a insistir nas ações de planejamento, estruturação/execução, monitorização e avaliação do processo de ajuda, para que este seja tão eficaz quanto possível.	7
B_ATE13	2	NA					O aluno XXX foi proposto para o Apoio Tutorial com o professor tutor XXX mas nunca compareceu por não ter sido autorizado pelo seu Encarregado de Educação.	
B_ATE14	2			Problemas de comportamento	1FD		(...) iniciou o ATE (...). Foi assídua e receptiva a todas as sugestões e propostas. Definiu objetivos a curto e médio prazo, decidiu estratégias e monitoriza a sua própria aprendizagem. A dinâmica de trabalho é variável, conforme a aluna solicita acompanhamento extra para uma situação pontual ou quando se propõe fazer uma atividade mais prolongada no tempo. (...). Está a ser privilegiado o trabalho com enfoque nas competências sociais e pessoais através da realização de eventos para a escola. (...). No segundo período o investimento vai permanecer nas competências sociais e pessoais. Esteve presente em 8 das 9 sessões previstas e dadas.	4

									continuará a insistir nas ações de planejamento, estruturação/execução, monitorização e avaliação do processo de ajuda, para que este seja tão eficaz quanto possível.	
	B_ATE24	4	NA		Não autorizado					
	B_ATE25	2	NA						Aluno XXX, não autorizado a frequentar tutoria	9
8º ano	B_ATE26	Transf								
	B_ATE27	2	A		(...) mais desatento e falador, originando alguns momentos de perturbação (...).				O aluno XXX usufrui (...) com a professora tutora XXX. Nas doze sessões dadas o aluno esteve sempre presente. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos foram as que estão nos sumários em cada sessão e que se traduziram em reflexões individuais com realização de textos com compromissos pessoais, visualização de vídeo sobre crescimento com atitudes assertivas e interiorização de metas para o sucesso, diálogos, apoio ao estudo e criação de rotinas responsáveis. O aluno mostrou-se interessado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido assim como um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro ao evoluir das necessidades do aluno.	2
	B_ATE28	3			1 falta disciplinar			A aluna XXX foi proposta para o Apoio Tutorial Específico com a professora tutora XXX, mas nunca compareceu por não ter sido autorizado pelo seu Encarregado de educação.		3
	B_ATE29								O XXX, (...). Ultrapassada a resistência inicial aparenta interesse pelo tipo de trabalho que lhe foi apresentado. Foi muito difícil ao XXX, definir objetivos a curto e médio prazo. Revela pouca autonomia para planear e monitorizar as atividades propostas. Ao XXX tem de ser proporcionada uma orientação educativa adequada a nível pessoal, escolar e profissional, de acordo com as necessidades e interesses que manifesta. Uma retenção, não vai, em definitivo, resolver o problema da “não aprendizagem” do XXX, a opção passará pela promoção e capacitação em Conselho de Turma, para as dimensões cognitivas e não ao nível do conhecimento substantivo por si só. O horário de ATE não é o mais adequado para um trabalho mais eficiente. É XXX. No segundo período, vai ser privilegiado o ensinar a forma como fazer ajustes em novas situações de aprendizagem, como por exemplo, aprender a identificar os passos para cumprir a tarefa com sucesso. Algo que o XXX tem dificuldade em reconhecer porque não reconhece o erro como fundamental para essa identificação. Paralelamente, vai-lhe ser proposto colaborar na organização de eventos na escola para lhe permitir o desenvolvimento de competências sociais e pessoais.	2
	B_ATE30							O Conselho de Turma continua bastante preocupado com a situação do aluno XXX. Este aluno apresenta um aproveitamento muito fraco, (...). É um aluno bem-	O XXX, iniciou o ATE (...). Teve que ser ajudado a definir os seus próprios objetivos a curto e médio prazo, manifestando grande dificuldade em os cumprir. Não é um jovem autónomo, está sempre a solicitar o apoio (...). Tem de ser proporcionado ao XXX uma orientação educativa adequada a nível pessoal, escolar e profissional, de acordo com as necessidades e interesses que manifesta. Tal como é proposto para o colega de sessão, a opção passará	7

							comportado e tenta realizar as tarefas propostas, mas tem muitas dificuldades de aprendizagem.	pela promoção e capacitação em conselho de turma, para as dimensões cognitivas e não ao nível do conhecimento substantivo por si só. No segundo período, vai ser privilegiado o ensinar a forma como fazer ajustes em novas situações de aprendizagem, como por exemplo, aprender a identificar os passos para cumprir a tarefa com sucesso. Só ultrapassada esta fase, será possível delinear o trabalho com base nas competências sociais	
	B_ATE31						Relativamente ao ATE, (...) a encarregada de educação do aluno XXX não autorizou a frequência do aluno para esta medida de apoio.		2
	B_ATE32	2	A		falta de assiduidade e pontualidade	comportamentos incorretos	O conselho de turma referiu que o aluno deve tentar empenhar-se na realização das tarefas propostas, (...) Os alunos que se encontram em condições de beneficiar da medida de ATE são os alunos número: XXX. A professora responsável refere que nenhum destes alunos compareceu ainda às referidas sessões.... Relativamente ao ATE, a diretora de turma informou que a encarregada de educação do aluno XXX, autorizou a frequência deste no ATE, contudo este nunca compareceu às sessões.	Relativamente à avaliação do projeto "XXX" os alunos não frequentam	4
	B_ATE33					Os alunos XXX, revelam um comportamento perturbador das atividades letivas.	(...) não demonstram autonomia na execução das tarefas, revelam pouco empenho (...). O aluno XXX, já sofreu retenções (...) nem sempre tem um comportamento adequado à sala de aula. Os alunos que se encontram em condições de beneficiar da medida de ATE são os alunos XXX. A professora responsável refere que nenhum destes alunos compareceu ainda às referidas sessões. Relativamente ao ATE, a diretora de turma informou que a encarregada de educação do aluno XXX, assinou o comunicado, mas não informou se autoriza ou não a frequência do mesmo na referida medida-	Relativamente à avaliação do projeto "XXX.", (...) esta medida não está implementada.	7

9º ano	B_ATE34	2	NA					O encarregado de educação do aluno número XXX não autorizou a frequência do seu educando na medida.		4		
	B_ATE35	Transf										
		2						Deve continuar a usufruir do Plano de Ação Tutorial Específico. A diretora de turma aproveitou para informar que, sempre que oportuno, fez chegar à tutora da aluna todas as informações acerca da sua prestação escolar.	A aluna XXX, usufrui (...) com a professora tutora XXX. Das nove sessões realizadas, a aluna esteve presente em sete. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar da aluna, foram: prevenir situações de insucesso; fomentar na aluna o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso da aluna. As atividades desenvolvidas, no sentido de atingir os objetivos delineados, focaram-se, numa primeira fase, na definição e orientação de metas a alcançar, na elaboração de horários e gestão do tempo de estudo, na calendarização dos testes, bem como na escolha de estratégias de aprendizagem mais eficazes. Numa segunda fase, o trabalho consistiu, essencialmente, no estudo orientado para várias disciplinas, na realização de TPC e na preparação para alguns momentos de avaliação. Em todas as sessões, a professora tutora manifestou sempre a sua disponibilidade para a escuta ativa da aluna. A aluna mostrou-se motivada e interessada no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que inicialmente foram diagnosticadas. Assim, no próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido.	1		
	B_ATE36											
	B_ATE37	2?						A professora responsável pelo Apoio Tutorial Especifico ao aluno XXX informou que a sua encarregada de educação não autorizou a sua frequência.		3		
	B_ATE38	3			O Aluno XXX encontra-se no limite de faltas à disciplina XXX			O aluno XXX, foi autorizado a iniciar as sessões relativas ao ATE		1		
	B_ATE39	3	NA									4
	B_ATE40		NA									3
	B_ATE41		Na		Não autorizados para o programa							1

2º Período						
O/Trab	Assid.	Comp	P/Disc	CTur	Relt./Tut.	PAv N.º neg
1. Informações; 2. Avaliação sumativa do 2º período; 3. Projeto de Turma/Plano Curricular de Turma; 4. Avaliação dos Projetos de Promoção do Sucesso Escolar do Agrupamento.	O aluno XXX, ultrapassou o limite de faltas injustificadas (...) o aluno encontra-se na situação de não aprovação.		O aluno XXX, foi alvo de um processo disciplinar e aplicada a medida disciplinar sancionatória de suspensão da escola por um período de um dia.	O aluno XXX, continua a ser acompanhado pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e XXX.	O aluno XXX, continua a usufruir (...) com o professor tutor XXX. Nas dezanove sessões possíveis, o aluno esteve presente em dezassete. Ao longo do 2º período foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiram prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e ajudar ao sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram: análise da avaliação do 1º período; preparação para os testes agendados; análise da assiduidade; análise da avaliação intercalar; acompanhamento de processos disciplinares em curso; preparação do projeto XXX. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades	1

				que ainda se mantém. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido.	
Falta de assiduidade/pontualidade XXX	Continua a apresentar um comportamento menos adequado (...)		Estão a ser acompanhados pela CPCJ, os alunos nº XXX. No âmbito do projeto "XXX" e tendo em conta os resultados alcançados pelos alunos pode considerar-se que o balanço é positivo uma vez que globalmente se verificam melhorias ao nível das aprendizagens, apesar de ainda se registarem dificuldades ao nível da organização e controlo de comportamentos. (...).	O aluno XXX, continuou a usufruir de apoio tutorial com o professor-tutor XXX. Das sete sessões previstas, o aluno participou em seis. Nestas promoveram-se atividades de reflexão e diálogo, por vezes com a participação da diretora de turma e da encarregada de educação, com vista à melhoria das atitudes e comportamentos-problema frequentemente revelados. O aluno reconheceu comportamentos desajustados e vários incumprimentos, mas mostrou alguma receptividade e comprometimento com a mudança. Apesar disso, ainda não se verificou uma efetiva melhoria, nomeadamente em contexto de sala de aula e na relação com os seus pares. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido, com o intuito de atingir os objetivos definidos, de modo a ir de encontro às necessidades do aluno a promover o seu sucesso escolar.	2
Transferido					
Abandono					
Transferido					
Não autorizada					
ultrapassou o limite faltas permitido por lei, (...) o aluno continuou a revelar problemas graves de assiduidade configurando – Incumprimento ou ineficácia das (...), pelo que se encontra em situação de não aprovação.		Foi-lhe instaurado um processo disciplinar que culminou na medida sancionatória de dois dias de suspensão das atividades letivas.	O aluno XXX está a ser acompanhado pela CPCJ e assistente social (...).	O aluno XXX continua a usufruir de Apoio Tutorial com o professor tutor XXX. Nas dezanove sessões possíveis, o aluno esteve presente em dezasseis. Os objetivos inicialmente propostos, após diagnóstico da situação escolar do aluno, foram: prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e ajudar ao sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram: análise da avaliação do 1º período; preparação para os testes agendados; análise da assiduidade; análise da avaliação intercalar; acompanhamento de processos disciplinares em curso; preparação do projeto "XXX". O aluno mostrou-se desinteressado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período propõe-se um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro às necessidades do aluno.	8
	aluna perturbadora			A aluna XXX, continua proposta para o ATE com a professora tutora XXX apesar de raramente ter comparecido por alegado atraso na chegada à escola. Nas dez sessões previstas, a aluna esteve presente em quatro. A aluna mostrou-se desinteressada no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período propõe-se um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro às necessidades da aluna. Ao contrário do ano letivo anterior, a XXX não demonstra empenho nas atividades em grupo e na realização de eventos.	6
	aluno perturbador			Os alunos XXX continuam propostos para o Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX apesar de não terem comparecido durante o 2º período letivo.	6
ultrapassou o limite de faltas injustificadas permitidas por lei em todas as disciplinas (...)				O XXX nunca compareceu às sessões de apoio tutorial específico.	5+3a)

	(...) continua com total falta de assiduidade.					
	Com falta de pontualidade XXX.	aluno perturbador			Os alunos XXX, continuam propostos para o Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX apesar de não terem comparecido durante o 2º período letivo (...) durante todo o ano letivo compareceu em cinco sessões no 1º Período.	8
				O aluno XXX continuam propostos para o Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX apesar de não terem comparecido durante o 2º período letivo.	O aluno XXX foi proposto para o Apoio Tutorial com o professor tutor XXXX mas nunca compareceu por não ter sido autorizado pelo seu Encarregado de educação.	
					continuam a usufruir de ATE com a professora tutora XXX. Nas 9 sessões previstas, (...) a XXX esteve presente em 9. Ao longo do 2º período foram desenvolvidas atividades na sessões que permitiram prevenir uma situação de insucesso; fomentar nas alunas o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; assegurar o sucesso das alunas; identificar os passos para concluírem com êxito as atividades e incrementarem a reflexão com sugestões de opinião sobre o desenvolvimento das aulas de todas as disciplinas bem como o planeamento de atividades. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram: trabalho coletivo no âmbito das atividades do PCT e planificação de atividades pedidas pelos professores. As alunas mostraram-se motivadas no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido integrando um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro às necessidades das alunas no âmbito da organização e planeamento de atividades que sejam dirigidas pelas suas próprias motivações é o que fará com que as alunas se sintam interessadas pela escola.	2
					(...) A aluna XXX), continuou a usufruir de ATE com a professora tutora XXX. Nas 9 sessões previstas, a XXX esteve presente em 8. Ao longo do 2º período foram desenvolvidas atividades na sessões que permitiram prevenir uma situação de insucesso; fomentar nas alunas o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; assegurar o sucesso das alunas; identificar os passos para concluírem com êxito as atividades e incrementarem a reflexão com sugestões de opinião sobre o desenvolvimento das aulas de todas as disciplinas bem como o planeamento de atividades. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram: trabalho coletivo no âmbito das atividades do PCT e planificação de atividades pedidas pelos professores. As alunas mostraram-se motivadas no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido integrando um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro às necessidades das alunas no âmbito da organização e planeamento de atividades que sejam dirigidas pelas suas próprias motivações é o que fará com que as alunas se sintam interessadas pela escola.	6
	Com a equipa da XXX, foi mantido o contacto para	Apesar da melhoria do comportamento		Não cumpriu o plano de trabalho que foi apresentado no 2º período.	Faltou	8

	monitorizar a assiduidade do aluno XXX	global, há horas em que é mais difícil a gestão do comportamento				
	Com a equipa da XXX, foi mantido o contacto para monitorizar a assiduidade do aluno XXX (...). ultrapassou o limite de faltas pelo que se encontra em situação de retenção	Apesar da melhoria do comportamento global, há horas em que é mais difícil a gestão do comportamento,			A aluna XXX continua com a professora tutora XXX. Nas 9 sessões previstas, a XXX esteve em 7 (...). Ao longo do 2º período foram desenvolvidas atividades na sessões que permitiram prevenir uma situação de insucesso; fomentar nas alunas o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; assegurar o sucesso das alunas; identificar os passos para concluírem com êxito as atividades e incrementarem a reflexão com sugestões de opinião sobre o desenvolvimento das aulas de todas as disciplinas bem como o planeamento de atividades. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram: trabalho coletivo no âmbito das atividades do PCT e planificação de atividades pedidas pelos professores. As alunas mostraram-se motivadas no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido integrando um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir de encontro às necessidades das alunas no âmbito da organização e planeamento de atividades que sejam dirigidas pelas suas próprias motivações é o que fará com que as alunas se sintam interessadas pela escola.	
	(...) fraca assiduidade do XXX	Continua a revelar um comportamento perturbador.		O aluno XXX, (...) é muito falador e distraído nas aulas, chegando a perturbar. Deve estar mais atento e empenhar-se mais nas tarefas escolares. O encarregado de educação, autorizou a frequência do Apoio Tutorial Específico (ATE). O aluno XXX, nunca compareceu. .		8+1a)
				Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.		6+5a)
				Apesar de não autorizado, este aluno está e continua proposto para ATE e aulas de Apoio a Português, Matemática e História.	O professor XXX referiu que o aluno XXX continua proposto para o Apoio Tutorial Específico, apesar de não ter comparecido durante o 2º período letivo.	5
					Não compareceu às sessões	4
						7
	(...) revelou, ainda, uma pontualidade irregular e ultrapassou o limite de faltas injustificadas permitido por lei (...) o aluno encontra-se em	O aluno XXX tem regredido ao nível da atitude em sala de aula (...) Perturba as aulas com comentários e	medida disciplinar sancionatória de uma suspensão por dois dias.	O XXX não se tem esforçado sequer por aproveitar as adaptações feitas pelos docentes ao nível dos instrumentos de avaliação, não respondendo à maioria das questões apresentadas.	Aluno XXX, não autorizado a frequentar tutoria	10

	situação de retenção por excesso de faltas	intervenções despropositadas			
				O aluno, XXX continua a usufruir de AT com a professora tutora XXX. Das oito sessões dadas, o aluno esteve presente em todas. Ao longo do segundo período foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiram prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram as que estão nos sumários em cada sessão. O aluno mostrou-se motivado e interessado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido com o reforço de estratégias de melhoria da atenção, concentração e gestão autónoma de estudo, assim como de estratégias de orientação vocacional.	2
				A aluna XXX, nunca compareceu ao Apoio Tutorial Específico com a professora tutora XXX, por não ter sido autorizado pelo seu encarregado de educação.	3
				O aluno XXX, continua a usufruir de ATE com a professora tutora XXX. Nas oito sessões dadas, o aluno esteve presente em seis. Ao longo do segundo período, foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiram prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram: monitorizar a aprendizagem; incremento da reflexão com sugestões de opinião sobre o desenvolvimento das aulas de todas as disciplinas; planeamento de atividades e identificação dos passos para concluir com êxito as atividades. O aluno não mostra interesse em colaborar na organização de eventos em contexto escolar. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período, dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido e propõe-se um reajustamento dos objetivos definidos de modo a ir ao encontro das necessidades do aluno com enfoque no planeamento de atividades que sejam dirigidas pela sua própria motivação.	0
			O Conselho de Turma continua bastante preocupado com a situação do aluno XXX. Este aluno apresenta um aproveitamento fraco, (...) tenta realizar as tarefas propostas, mas tem muitas dificuldades de aprendizagem.	O aluno XXX, continua a usufruir de ATE com a professora tutora XXX. Nas oito sessões dadas, o aluno esteve presente em cinco. Ao longo do segundo período, foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiram prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram: monitorizar a aprendizagem; incremento da reflexão com sugestões de opinião sobre o desenvolvimento das aulas de todas as disciplinas; planeamento de atividades e identificação dos passos para concluir com êxito as atividades. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. No próximo período, dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido e propõe-se um reajustamento dos objetivos definidos de modo possibilitar o incremento da reflexão com sugestões de opinião sobre o desenvolvimento das aulas de todas as	5

				disciplinas. O desenvolvimento de atividades na área das competências sociais vai ser o enfoque para o terceiro período.	
					3
		comportamentos incorretos	Na globalidade, os docentes consideram que o aproveitamento da turma foi insatisfatório(...) não demonstram autonomia na execução das tarefas, revelam pouco empenho, falta de assiduidade, falta de responsabilidade, falta de estudo e acompanhamento diário em casa, bem como falta de concentração nas aulas Os alunos que se encontram em condições de beneficiar da medida de ATE são os alunos número: XXX.		5
	Transferido				
			O encarregado de educação do aluno XXX não autorizou a frequência do seu educando na medida.		4
			As dificuldades persistem na expressão escrita, na utilização de vocabulário específico das disciplinas e na compreensão e aplicação dos conteúdos lecionados. (...) tem revelado desconcentração e continua a assumir um papel pouco interventivo, o que condiciona o seu aproveitamento. Deve continuar a usufruir do Plano de Ação Tutorial Específico. A diretora de turma aproveitou para informar que, sempre que oportuno, fez chegar à tutora da aluna todas as informações acerca da sua prestação escolar.	A aluna XXX, continua a usufruir de Apoio Tutorial Específico com a professora tutora XXX. Das dez sessões realizadas, a aluna esteve presente em sete. Ao longo do segundo período foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiram prevenir situações de insucesso, fomentar na aluna o interesse e valorização dos saberes escolares, desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso da aluna. As atividades desenvolvidas, no sentido de atingir os objetivos delineados este período, focaram-se, na escolha de estratégias de aprendizagem mais eficazes. Assim, o trabalho consistiu, essencialmente, no estudo orientado para várias disciplinas, na realização de TPC e na preparação para alguns momentos de avaliação. Em todas as sessões, a professora tutora manifestou sempre a sua disponibilidade para a escuta ativa da aluna. A aluna mostrou-se motivada e interessada no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm. Assim, no próximo período dar-se-á continuidade ao trabalho desenvolvido.	1
	Não autorizado pelo EE				
			(...) apresentam dificuldades de aquisição, compreensão e aplicação de conhecimentos, assim como falta de um estudo regular e atenção /empenho nas aulas, os alunos XXXX		1

				Nota: Não faz referência ao processo de tutoria do aluno		
						3
						1
				Não autorizados pelo EE		1

3º Período						R/Final	Obs	
O/Trab.	Assid.	Comp	P/Disc	Ctur	Relt./Tut.	Pav N.º neg	Pav.	
1. Informações; 2. Avaliação sumativa do 3º período; 3. Projeto de Turma/Plano Curricular de Turma; 4. Avaliação dos Projetos de Promoção do Sucesso Escolar do Agrupamento.	Ultrapassou o limite de faltas injustificadas (...) dado a reincidência (...) ultrapassou o limite previsto XXX XXX.			O aluno XXX, não frequenta o APA de Português por decisão do seu Encarregado de Educação. Pela aplicação do previsto na alínea b) do nº4, do artigo 21º da lei nº51/2012, de 5 de setembro, que aprova o Estatuto de Aluno e Ética Escolar, o XXX, encontra-se retido por faltas. No entanto, por apresentar um aproveitamento satisfatório, o Conselho de Turma é a favor da sua aprovação.	O aluno XXX usufruiu de Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX. Nas vinte e oito sessões possíveis, o aluno esteve presente em vinte e seis. (...). Ao longo do ano foram desenvolvidas atividades que permitiram prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e ajudar ao sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos foram: análise da avaliação; preparação para os testes agendados; análise da assiduidade; análise da avaliação intercalar; acompanhamento de processos disciplinares em curso; correção XXX e criação de um XXX. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades.	2	Aprovado	
	O aluno XXX, apresenta um elevado nº de faltas de material na grande maioria das disciplinas	Apresentam um comportamento o mais perturbador	2 faltas disciplinares, nas disciplinas de XXX.	Estão a ser acompanhados pela Comissão de Crianças e Jovens. No âmbito do projeto "XXX" e tendo em conta os resultados alcançados pelos alunos pode considerar-se que o balanço é positivo uma vez que globalmente se verificam melhorias ao nível das aprendizagens, apesar de ainda se registarem dificuldades ao nível da organização e controlo de comportamentos.	Durante o 3º período, o aluno XXX continuou a usufruir de apoio tutorial com o professor tutor XXX. Das seis sessões previstas, o aluno participou em cinco. Nestas continuou-se a promover atividades de reflexão e diálogo, frequentemente com a participação da diretora de turma, com vista à melhoria das atitudes e comportamentos-problema várias vezes revelados. O aluno continuou a reconhecer atitudes e comportamentos desajustados e vários incumprimentos, contudo mostrou alguma receptividade e comprometimento com a mudança. Apesar desse comprometimento, na prática, o aluno revelou-se menos interessado e colaborante, pelo que não se verificou uma efetiva melhoria, nomeadamente em contexto de sala de aula e na relação com os seus pares.	2	Aprovado	
	o XXX, ficou em situação de retenção por elevado nº de faltas	Problemas de comportamento o	nove dias de suspensão	Apesar do aluno XXX se encontrar em situação de retenção por ter ultrapassado o limite máximo de faltas injustificadas por lei em todas as disciplinas, (...), o Conselho de Turma, por unanimidade, (...) prendeu-se com o facto de o XXX, nas disciplinas em que frequentou com mais assiduidade, ter desenvolvido um trabalho	Não é feita referência ao processo de tutoria neste período.	1*	Aprovado	

			positivo e solidário com os colegas mais frágeis. Também o trabalho desenvolvido com o seu tutor foi considerado muito positivo e pesou para a tomada de decisão do Conselho de Turma. (...)				
			O conselho de turma deliberou pela não transição da aluna XXX, com 7 níveis inferiores a três nomeadamente (...). Apesar da aluna à data ter no seu percurso escolar já duas retenções, foi pouco assídua em empenhada no cumprimento dos planos e modalidades de apoio e tutoria proporcionadas desde o início do ano (Artigo 21º) e não desenvolveu o conjunto de aprendizagens essenciais e transversais indispensáveis à construção significativa do conhecimento numa lógica de ciclo.	(...) A aluna XXX, proposta para o ATE com a professora tutora XXX não compareceu a nenhuma das oito sessões previstas.	7	N/transita	
			(...) O conselho de turma deliberou pela não transição do aluno XXX, com 6 níveis inferiores a três nomeadamente (...) Apesar do aluno à data ter no seu percurso escolar já duas retenções, não cumpriu nenhum dos planos e modalidades de apoio e tutoria proporcionadas desde o início do ano (Artigo 21º) e não desenvolveu o conjunto de aprendizagens essenciais e transversais indispensáveis à construção significativa do conhecimento numa lógica de ciclo.	O aluno XXX esteve proposto para o Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX, durante todo o ano letivo. Compareceu em seis sessões no 1º Período.	6	N/transita	
	Foram identificados os alunos XXX como mais perturbadores.		O Aluno XXX continua a ser acompanhado pelo XXX tendo este por diversas vezes solicitado informações sobre o desempenho escolar do aluno (...). O conselho de turma deliberou pela não transição do aluno XXX, feita a análise detalhada da situação (...)	O XXX nunca compareceu às sessões de apoio tutorial específico.	6+5a)	N/Transita	
				O aluno XXX, esteve proposto para o Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX, durante todo o ano letivo. Compareceu em cinco sessões no 1º Período.	7	N/Transita	
			O conselho de turma deliberou pela não transição do aluno XXX, (...), não cumpriu nenhum dos planos e modalidades de apoio e tutoria proporcionadas desde o início do ano (Artigo 21º) e não desenvolveu o conjunto de aprendizagens essenciais e transversais indispensáveis à construção significativa do conhecimento numa lógica de ciclo. O conselho de turma propõe o encaminhamento para percurso escolar alternativo.	O aluno XXX foi proposto para o Apoio Tutorial com o professor tutor XXX mas nunca compareceu por não ter sido autorizado pelo seu Encarregado de educação.	7	N/Transita	
				continuaram a usufruir de ATE com a professora tutora XXX	1	Transita	
					3	Transita	
			O conselho de turma deliberou pela não transição do aluno XXX, (...) Não cumpriu nenhum dos planos e modalidades de apoio e tutoria proporcionadas desde o início do ano (Artigo 21º); Não desenvolveu o conjunto de aprendizagens essenciais e transversais indispensáveis à construção significativa do conhecimento numa lógica de ciclo. O conselho de turma propõe o encaminhamento para percurso escolar alternativo.	Faltou	8	N/Transita	
falta de assiduidade grave.			De todos os contactos com EE, fica exarado pela pertinência, os realizados com os EE dos alunos XXX, por questões relacionadas com assiduidade.		8	N/Transita	retida por

			Não é feita referência ao processo de tutoria da aluna				faltas
O aluno, XXX, apresentou no decorrer do ano letivo uma falta de assiduidade acentuada, o que inviabilizou a sua aprendizagem	O aluno XXX, que acumulou inúmeros registros de comportament o considerados graves, continuando a apresentar um comportament o perturbador e atitudes completamente desajustadas em sala de aula.		(...) no decorrer do ano letivo uma falta de assiduidade acentuada, o que inviabilizou a sua aprendizagem. Quando comparecia não trazia o material necessário e conversava bastante com os colegas, relegando para último plano as tarefas escolares que raramente cumpria.	O aluno XXX, nunca compareceu às sessões de Apoio Tutorial Específico.	11		N/transita
Elevada falta de assiduidade, o que comprometeu a implementação das estratégias definidas em Conselho de Turma.	Acumulou inúmeros registros de comportament o considerados graves, assim como participações disciplinares	Aplicada uma medida corretiva de caráter integrador	O Encarregado de Educação (...), não se mostrou cooperante com a escola. (...) O aluno, XXX, apresentou no decorrer do ano letivo uma falta de assiduidade acentuada o que inviabilizou a sua aprendizagem. Quando comparecia não trazia o material necessário e conversava bastante com os colegas relegando para último plano as tarefas escolares que raramente cumpria.	(...) O aluno XXX usufruiu de Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX. Nas dezassete sessões possíveis, o aluno esteve presente em catorze. (...) Ao longo do ano foram desenvolvidas atividades que permitiram prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentar no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares; desenvolver o sentido de responsabilidade; e ajudar ao sucesso do aluno. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos foram: análise da avaliação; preparação para os testes agendados; análise da assiduidade; análise da avaliação intercalar; acompanhamento de processos disciplinares em curso e criação de um mural. O aluno mostrou-se motivado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades	10+2a)		N/Transita
					2		Transita
				O aluno XXX esteve proposto para o Apoio Tutorial Específico com o professor tutor XXX durante todo o ano letivo. Compareceu em seis sessões no 1º Período.	2		Transita
					3		Transita
Ultrapassou o limite de faltas injustificadas permitido por lei e excesso grave de faltas a várias disciplinas.	O aluno alvo de 35 registros de comportament o incorreto, efetuados pelos diferentes professores.	O aluno foi alvo de 5 faltas disciplinares (...) aplicada uma medida disciplinar sancionatória correspondente a uma	O XXX tem regredido ao longo do ano letivo a todos os níveis. O conselho de turma propôs o aluno para os SPO no sentido de serem trabalhadas a parte comportamental e emocional e conseguir que ele altere a atitude face à escola. Os docentes continuarão a aplicar ao aluno as medidas de promoção para o sucesso já implementadas anteriormente.	Aluno XXX, não autorizado a frequentar tutoria	9		N/transita

		suspensão por dois dias.					
				O aluno, XXX, usufruiu de AT com a professora tutora XXX. Nas sete sessões dadas, o aluno esteve presente em todas. Ao longo do terceiro período continuou-se com a implementação de atividades nas sessões de tutoria que permitiam prevenir situações de insucesso e de indisciplina; fomentou-se no aluno o interesse e valorização dos saberes escolares e desenvolveu-se o sentido de responsabilidade. As atividades desenvolvidas no sentido de atingir os objetivos este período foram as que estão nos sumários em cada sessão. O aluno continuou motivado e interessado no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades evidenciadas. Houve algumas melhorias relativas à colocação adequada das dúvidas e gestão autónoma do seu estudo. Houve também trabalho de pesquisa na biblioteca relacionado com os conteúdos abordados pelas diferentes disciplinas. Foram desenvolvidas estratégias de orientação vocacional no sentido de integrar, de forma mais informada e contextualizada, os interesses manifestados. A medida educativa de ação Tutorial deverá ser mantida para o próximo ano letivo.	1	Transita	
	foi alvo de uma participação disciplinar		(...). A aluna XXX faltou a todas as aulas de apoio especializado durante o terceiro período letivo. As medidas educativas implementadas no Programa Educativo Individual contribuíram parcialmente para a melhoria dos resultados escolares da aluna XXX conforme se pode constatar pela avaliação da sua eficácia feita (...), pelo que devem continuar a ser aplicadas no próximo ano letivo. No entanto, a aluna pode melhorar se for mais assídua, mais empenhada e persistente na realização das atividades escolares.	A aluna XXX, nunca compareceu ao Apoio Tutorial Específico com a professora tutora XXX, por não ter sido autorizado pelo seu encarregado de educação. A docente considera que esta medida educativa deverá ser mantida para o próximo ano letivo		Transita	
				O aluno XXX, usufruiu de ATE com a professora tutora XXX. Nas nove sessões dadas o aluno esteve presente em sete. Ao longo do terceiro período, foram desenvolvidas atividades nas sessões que deram continuidade ao trabalho do segundo período.	0	Transita	
			O Conselho de Turma analisou o caso da aluna XXX, uma vez que apresenta quatro níveis inferiores a três. (...). Dado que mostrou mais interesse e empenho neste período, tentando superar algumas das suas dificuldades e por se tratar de uma aluna que já ficou retida dois anos ao longo do seu percurso escolar, o Conselho de Turma votou a sua transição (...)	O aluno XXX, usufruiu de ATE com a professora tutora XXX. Nas nove sessões dadas o aluno esteve presente em sete. Ao longo do terceiro período, foram privilegiadas as atividades de valorização dos saberes escolares e das competências sociais.	4	Transita	De cis ão do CT
					3	Transita	
			O conselho de turma referiu que o aluno deve melhorar a sua assiduidade e pontualidade, empenhar-se mais na realização das tarefas, pois revela dificuldades na aquisição, compreensão e aplicação dos conhecimentos, deve melhorar também a sua participação na aula, e o comportamento pois nem sempre é o mais adequado. A		2	Transita	

				encarregada de educação do aluno autorizou a frequência deste no ATE, contudo este nunca compareceu às sessões			
		Problemas de comportamento	5 dias de suspensão	O encarregado de educação do aluno XXX não autorizou a frequência do seu educando na medida.		2	Transita
					A aluna XXX, beneficiou de Apoio Tutorial Específico com a professora tutora XXX. Das oito sessões realizadas, a aluna esteve presente em seis. Ao longo do terceiro período foram desenvolvidas atividades nas sessões que permitiram prevenir situações de insucesso, fomentar na aluna o interesse e valorização dos saberes escolares, desenvolver o sentido de responsabilidade e assegurar o sucesso desta. As atividades desenvolvidas, no sentido de atingir os objetivos delineados este período, focaram-se, na escolha de estratégias de aprendizagem mais eficazes. Assim, o trabalho consistiu, essencialmente, no estudo orientado para várias disciplinas, na realização de TPC e na preparação para alguns momentos de avaliação. Em todas as sessões, a professora tutora manifestou sempre a sua disponibilidade para a escuta ativa da aluna. A aluna mostrou-se motivada e interessada no desenvolvimento das atividades propostas e na superação das dificuldades que ainda se mantêm.	0	Transita
						1	Aprovado
	Atingiu o limite de faltas às disciplinas XXX			Não faz referência ao processo de tutoria do aluno		1	Aprovado
	Não autorizados pelo EE					2	Aprovada
						0	Aprovado
						0	Aprovada

Contexto-Caso – C

Levantamento de dados: atas, relatórios e pautas dos alunos sinalizados/em processo de tutoria (PAT), no ano letivo de 2017-2018.

Contexto-Caso C				1º Período						
Ano	Aluno	N.º Ret.	Aut.	O/Trab.	Assid.	Comp.	P/Disc	CTur	Relt./Tut.	PAV N.º neg
5º ano	C_AT1	2		1. Informações; 2. Avaliação do primeiro período; 3. Alunos da Educação Especial; 4. Análise do aproveitamento, comportamento e assiduidade da turma; 5. Planos de Medidas de promoção do Sucesso Educativo Individual ; 6. Operacionalização do plano da Turma.	Sinalizado, não beneficiou do programa					5
	C_AT2		A		atingiu metade do limite do limite de faltas injustificadas : a XXX, a XXX e XXX.		participações disciplinares	Foi elaborado Plano de Medidas de Promoção do Sucesso Educativo Individual. Tem acompanhamento de XXX e XXX (...).	O XXX, nunca compareceu às sessões de tutoria tendo sido comunicado à diretora de turma essa situação. A diretora de turma tomou as devidas diligências para resolver a falta de assiduidade, mas em vão. (...). Constrangimentos: falta de assiduidade do aluno.	3
	C_AT3		A						O XXX, já consegue ter o material organizado, embora sinta dificuldade em passar os registos das aulas, pois nem sempre compreende o que lhe é pedido. (...). Ligeira melhoria. Este trabalho terá continuidade no 2º Período. A mãe do XXX, esteve presente na elaboração do contrato. Acompanha o seu educando (...). Competências desenvolvidas: Organização de materiais; Desenvolver a expressão oral; Desenvolver métodos de trabalho e de estudo. Estratégia: Listagem dos materiais necessários para as diversas aulas e sugestão de forma de os organizar para que os tivesse sempre que necessário; Diálogo com o aluno de modo a levá-lo a exprimir a sua vivência escolar; Ensinar o aluno a estudar e a organizar os cadernos.	5
	C_AT4	1	A		realizou medidas de recuperação nas disciplinas de XXX e XXX			Foram lidos e analisados os relatórios de aulas de apoio e acompanhamento tutorial.	Não tem PAT anexo à ata	6
	C_AT5	2	F/A		Falta ou chega muitas vezes atrasado			sendo um aluno de retenção repetida não tem revelado grande responsabilidade no seu desempenho académico. Não faz trabalhos de casa, não traz material necessário para as aulas, não assina os testes de avaliação com nível negativo, não traz caderneta escolar, apesar das advertências dos professores e da diretora de turma. Foram lidos e analisados os relatórios de aulas de apoio e acompanhamento tutorial	Não tem PAT anexo à ata	7
	C_AT6	2			problema de assiduidade			No conselho de turma foram lidos, analisados e aprovados os relatórios do apoio ao estudo, dos acompanhamentos tutoriais do aluno, XXX.	Não tem PAT anexo à ata	6

6º ano	C_AT7		F/A	problema de assiduidade		No conselho de turma foram lidos, analisados e aprovados os relatórios do apoio ao estudo, dos acompanhamentos tutoriais do aluno XXX	Não tem PAT anexo à ata	1
	C_AT8		S/A			Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.	Não tem PAT anexo à ata	5
	C_AT9			atingiu metade do limite de faltas injustificadas		(...) Foi implementado o acompanhamento tutorial de grupo, pela diretora de turma, no contexto da aula (...) Este acompanhamento ajudou a melhorar o ambiente de trabalho na aula (...). Foi ainda realizado acompanhamento individual aos alunos XXX. verificando-se um progressivo envolvimento do aluno nas atividades propostas (...).	Não tem PAT anexo à ata	0
	C_AT10			falta de assiduidade			Competências: Organização de materiais; Escolha de companhias. Estratégias: levantamento de materiais em falta. Resultados: aparenta não ter dificuldades de aprendizagem. Faltou a três sessões de trabalho tutorial, Quando pretende esclarecer dificuldades em algumas matérias nunca se faz acompanhar dos manuais respetivos o que frustra a ação. Constrangimentos: faltou três vezes ao apoio tutorial.	5
	C_AT11	1				O Conselho de turma considerou que deve continuar em tutoria, apesar do pouco interesse revelado pelo aluno. A Diretora de Turma irá insistir e sensibilizar os encarregados de educação sobre a importância desta medida educativa para o desenvolvimento dos respetivos educandos.	Não tem PAT anexo à ata	4
	C_AT12					O aluno, XXX, teve acompanhamento tutorial. O CT considerou que deve continuar, apesar do pouco interesse manifestado. A DT irá insistir e sensibilizar os EE sobre a importância desta medida educativa para o desenvolvimento dos respetivos educandos.	Não tem PAT anexo à ata	1
	C_AT13	3			teve uma participação disciplinar	Tiveram acompanhamento tutorial os alunos XXXX. Só o aluno XXX, aproveitou cabalmente este apoio não faltando a nenhuma sessão. Atendendo ao percurso escolar, às suas características e nível etário, o Conselho de Turma decidiu aplicar ao aluno XXX, o preconizado no DN 1F de 2016, capítulo III, Medidas de Promoção do Sucesso educativo, art.º 32º.	Não tem PAT anexo à ata	2
	C_AT14					O conselho de turma congratulou-se com os excelentes resultados escolares dos alunos XXXX, que obtiveram nível positivo a todas as disciplinas. Foi apresentado o relatório de apoio tutorial do aluno XXX, tendo a sua tutora, uma vez mais, feito sobressair a sua satisfação (...) é um aluno com bastante curiosidade intelectual e um apreciável conhecimento (...)	Não tem PAT anexo à ata	0
	C_AT15	3			problem as de comport amento	Foram elaborados PMPSEI para os alunos com três ou mais níveis inferiores a três, nomeadamente os alunos números: XXX. Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno	Não tem PAT anexo à ata	4
	C_AT16	1		Atingiu metade do limite de faltas		Foi avaliado o PMPSEI do aluno XXX, tendo-se revelado uma pequena evolução, que na opinião do Conselho de Turma, só não foi mais significativa devido à falta de assiduidade do aluno.	Na sessão em que o aluno esteve presente tentei explicar-lhe os motivos da tutoria e conhecê-lo. Desse encontro, pareceu-me que o aluno estava interessado em colaborar e contribuir para o seu	4

				injustificadas às disciplinas de (...), e já ultrapassou o limite de faltas injustificadas na disciplina de XXX, pelo que lhe foram aplicadas as “Medidas de Recuperação e Integração”, que o aluno cumpriu (...)				sucesso. No entanto, isto não se confirmou porque ele nunca mais compareceu.	
C_AT17	1				o comportamento piorou (...)		As dificuldades específicas em termos de maturidade e cumprimento de regras acordadas, aliadas às muitas dificuldades de autocontrolo ao nível da permanência adequada em sala de aula que a maioria dos alunos revela, provocam desconcentração; quebra de ritmo de trabalho e desorganização ao nível da participação oral e têm vindo a interferir com a rentabilização das aprendizagens. Foram elaborados, por terem obtido três ou mais níveis inferiores a três, PMPSEI para os alunos números: XXX. Foram lidos, analisados e aprovados os relatórios das aulas de apoio pedagógico e os relatórios dos acompanhamentos tutoriais dos alunos XXX.	Não tem PAT anexo à ata	3
C_AT18	1						As dificuldades específicas em termos de maturidade e cumprimento de regras acordadas, aliadas às muitas dificuldades de autocontrolo ao nível da permanência adequada em sala de aula que a maioria dos alunos revela, provocam desconcentração. Quebra de ritmo de trabalho e desorganização ao nível da participação oral e têm vindo a interferir com a rentabilização das aprendizagens. Foram elaborados, por terem obtido três ou mais níveis inferiores a três, PMPSEI para o aluno. Foram lidos e analisados e aprovados os relatórios das aulas de apoio pedagógico e os relatórios dos acompanhamentos tutoriais dos alunos XXX.	Não tem PAT anexo à ata	3
C_AT19	2						Foram lidos, analisados e aprovados os relatórios das aulas de apoio pedagógico e os relatórios dos acompanhamentos tutoriais dos alunos número (...). Não foi entregue o relatório do aluno XXX, uma vez que esta nunca compareceu ao acompanhamento tutorial. Por este motivo o aluno deixará de usufruir do mesmo.		4
C_AT20							Não faz referência no corpo da ata ao processo de tutoria do aluno.	Não tem PAT anexo à ata	5

7º ano	C_AT21	3					Alguns alunos demonstram falta de empenho na realização dos trabalhos de casa o que impede a consolidação dos conteúdos lecionados. Foram avaliados os PMPSEI dos alunos XXX. Constatou-se que estão a surtir um efeito positivo tendo os alunos melhorado o seu aproveitamento. Foi lido o relatório da tutoria, entregue pela professora XXX, referente ao aluno XXX.	Não tem PAT anexo à ata	4	
	C_AT22					revela comportamento perturbadores	Relativamente ao aluno XXX, o Conselho de Turma foi da opinião que devia ser sinalizado para uma tutoria, tendo-se disponibilizado as professoras XXX.		5	
	C_AT23	1					Foram ainda entregues e lidos os relatórios de apoios dinamizados neste período: relatório da D+, relativo às disciplinas de XXX e ainda os relatórios de Tutoria. estes seguem em anexo a esta ata.	Competências: em todas as sessões trabalhei com o aluno conteúdos de português, sobretudo aqueles em que o aluno me disse ter dificuldades (gramática e interpretação de textos); Estratégias: realização de fichas; auxílio nos trabalhos de casa. Nota: não refere os resultados alcançados.	8	
	C_AT24						Foram entregues e lidos os relatórios de apoios dinamizados neste período: D+, XXX, relatórios de Tutoria.	Nota: Não consta o anexo referido no corpo da ata!	5	
	C_AT25	2				ultrapassou o limite de faltas injustificadas permitidas pelo Regulamento Interno. Foi elaborado PMPSEI ao aluno	ultrapassou o limite de faltas injustificadas permitidas pelo Regulamento Interno. Foi elaborado PMPSEI ao aluno	O plano de tutoria apenas identifica a problemática do aluno.	5	
	C_AT26					Atingiu metade das faltas injustificadas permitidas por lei.	perturbador e problemático	O aproveitamento global da turma piorou quando comparado com a avaliação intercalar, (...). Foram entregues e lidos os relatórios do acompanhamento tutorial. Foi elaborado o PMPSEI.	Competências a desenvolver – saber ouvir; saber estar através do desenvolvimento da empatia. Estratégias: diálogo; jogo de papeis. Resultados: ligeira melhoria no comportamento na sala de aula	9
	C_AT27					atingiu o limite de faltas injustificadas	perturbador	Destaque para o comportamento/ falta de regras dos alunos e estratégias a adotar para resolver. Elaborados Planos de Medidas de Promoção do Sucesso Educativo Individual aos alunos com 3 ou + níveis inferiores a 3.	Não tem PAT anexo à ata	9
	C_AT28						perturbador em contexto de sala de aula	Destaque para o comportamento/ falta de regras dos alunos e estratégias a adotar para resolver. Apenas é referido que o aluno usufrui de tutoria	Não tem relatório anexo.	5
	C_AT29	2						Devido à falta de assiduidade do aluno XXX, a Diretora de Turma fez o seu encaminhamento para o GPS. É feita referência à tutoria, sem apreciações à medida. Foram	Não tem relatório anexo	5

							avaliados os Planos de Medida de promoção do Sucesso Educativo Individual XXX, (...). O Plano surtiu efeito às disciplinas de XXX		
	C_AT30				atingiram metade do limite de faltas injustificadas (...) atingiu o limite de faltas injustificadas a (...)		Não faz referência ao processo de tutoria do aluno.		10
	C_AT31	1					Destaque para o comportamento/ falta de regras dos alunos e estratégias a adotar para resolver. Avaliados os Planos de Medida de promoção do Sucesso Educativo Individual do aluno XXX. O Plano surtiu efeito às disciplinas de XXX. Faz referência à tutoria mas não refere qualquer apreciação.	Não tem relatório anexo	5
	C_AT32							Competência desenvolvida: hábitos e métodos de estudo; Desmotivação. Estratégia utilizada: reforçar a importância de um estudo diário e sistemático; registros diários da matéria abordada; importância da realização dos trabalhos de casa; Incentivar o aluno para a importância da organização do seu horário de estudo e ritmo de trabalho para a melhoria dos resultados escolares. Resultado alcançado: 1 - ligeira melhoria. Contudo, há ainda falhas nos trabalhos de casa e falta de atenção/concentração na aula.2 – ligeira melhoria, mas este ponto continuará a ser trabalhado. Nota-se ainda uma certa desmotivação, devido aos fracos resultados que o XXX registou este período. Observações: pais preocupados	5
	C_AT33				tem faltas injustificadas .			Competência desenvolvida: métodos de estudo diário; traçar um projeto de vida, autoestima. Estratégia utilizada: o estudo diário; as técnicas de estudo; o que espero da vida? Como é que a aprendizagem na escola pode contribuir para um projeto de vida ambicioso; Resultado alcançado: o aluno já se mostra mais confiante e dialogante. Mostra-se mais motivado. Observações: o aluno frequentou apenas 4 sessões de AT.	9
	C_AT34						Transferido		
	C:AT35				postura algo irrequeita, perturbando por vezes o normal funcionamento das aulas.			O aluno frequenta com a tutora o apoio de pares. O aluno beneficiaria de nova avaliação pelo SPO e de adaptações nos testes escritos. O trabalho desenvolvido tem tentado mediar certos conflitos entre o XXX e alguns colegas e que um trabalho contínuo nesse sentido poderá resultar na sua melhor integração no grupo.	8

8º ano	C_AT36	2		atingiu ou ultrapassou 50% de faltas injustificadas			Não faz referência ao processo de tutoria do aluno		8
	C_AT37	2		Atingiu metade do limite de faltas injustificadas			Foram entregues e lidos os relatórios de apoios dinamizados neste período: relatório da D+ relativo às disciplinas de XXX e ainda os relatórios de Tutoria	Não tem relatório anexo.	3
	C_AT38	3		atingiram ou ultrapassaram os 50% de faltas injustificadas			Foram entregues e lidos os relatórios de apoio dinamizados neste período: relatório da D+ relativo às disciplinas de XXX e ainda os relatórios de Tutoria, dos alunos	Não tem relatório de tutoria anexo.	2
	C_AT39						Foram avaliados os Planos de Medidas de promoção do Sucesso Educativo Individual (PMPSEI) dos alunos que estão a repetir o mesmo ano de escolaridade, nomeadamente: XXX, que está a surtir efeito. Foram lidos os relatórios de Tutoria dos alunos. Foram lidos os relatórios relativos ao projeto D+ de XXX. A docente considerou pertinente a substituição do aluno	Competência desenvolvida: falta de assiduidade; desmotivação; Estratégia utilizada: diálogo com o aluno, no sentido de a responsabilizar e consciencializar para as tarefas escolares. Incentivar para a importância da escola. Resultados alcançados: o aluno tem melhorado as competências propostas.	0
	C_AT40	3		Sinalizado, não beneficiou do programa					10
	C_AT41	2	NA	Não autorizado pelo EE					7
	C_AT42	1		atingiu metade do número de faltas injustificadas às disciplinas de XXX			O CT referiu que o aproveitamento resulta essencialmente do comportamento perturbador. Foram avaliados os Planos de Medidas de promoção do Sucesso Educativo Individual (PMPSEI) dos alunos que estão a repetir o mesmo ano de escolaridade, nomeadamente: XXX, cujo plano não está a surtir o efeito desejado	Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: o aluno só compareceu uma vez ao Apoio Tutorial não tendo sido possível organizar o PAT	7
	C_AT43	3		Sinalizados, não beneficiaram do programa					
	C_AT44	2							
	C_AT45	2							
	C_AT46	2							
	C_AT47	2							
	C_AT48								
	C_AT49	2		atingiu metade do limite de faltas injustificadas			o CT elaborou Planos de Medidas de promoção do Sucesso Educativo Individual para o aluno. O aluno XXX, proposto para tutoria no ano letivo transato, recusou o acompanhamento Tutorial não comparecendo. No entanto, o CT considera benéfico que o aluno seja acompanhado por um professor tutor, dadas as dificuldades que apresenta, pelo que a Diretora de Turma irá insistir para que haja um maior envolvimento da parte da EE		7
	C_AT50	2					No que se refere ao Apoio Tutorial, as tutoras que acompanham as alunas XXX, entregaram os respetivos relatórios. Anexos à presente ata. Da análise destes destaca-se a importância da continuação da tutoria para a melhoria da situação escolar das referidas alunas.	Observações: o aluno tem tido um desempenho satisfatório no decurso do 1º P. os seus problemas relacionam-se com questões XXX. Competência desenvolvida: métodos de estudo diário; traçar um projeto de vida; autoestima. Estratégia utilizada: valorização do horário e técnicas de estudo; destaque da importância da	0

							escolarização na construção de um projeto de vida estável, contribuindo para a realização pessoal e progresso sócio/económico do meio envolvente. Resultado alcançado: o aluno já se mostra mais confiante e dialogante, falando das suas perspetivas relativamente ao futuro. Observações: o aluno frequentou 3 sessões de acompanhamento tutorial, prevendo-se uma maior regularidade no decurso do 2º P, (...). Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: o aluno frequentou 3 sessões de acompanhamento Tutorial. Daremos continuidade ao trabalho nas próximas sessões.	
	C_AT51					No que se refere ao Apoio Tutorial, as tutoras que acompanham as alunas XXX, entregaram os respetivos relatórios. Anexos à presente ata. Da análise destes destaca-se a importância da continuação da tutoria para a melhoria da situação escolar do referido aluno.	Competência desenvolvida: resolução de problemas de XXX Resolução de expressões numéricas. Estratégia utilizada: resolução dos trabalhos de casa de XXX; Resolução de exercícios de XXX. Estratégia utilizada: resolução dos trabalhos de casa de XXX; Resolução de exercícios de XXX.	7
	C_AT52	1				Transferido		
	C_AT53					Foi lido o relatório de acompanhamento tutorial do aluno XXX	Competência desenvolvida: organização de materiais; escolha de companhias; análise de resultados. Estratégia utilizada: levantamento dos materiais em falta, nomeadamente o manual de XXX; levantamento dos resultados dos testes nas duas fases de avaliação que se verificaram neste período. Resultados alcançados: aparenta melhoria nos resultados dos testes pelo que se prevê uma avaliação positiva.	1
	C_AT54	2				Abandono		
	C_AT55	2					Competências desenvolvidas: desenvolver competências de organização; desenvolvimento de competências de estudo. Estratégia utilizada: diálogo orientado; partilha de ferramentas de estudo; Role-Playing para simular sessões de estudo. Resultado alcançado: crescente capacidade de seguir e colaborar numa conversa.	4
	C_AT56				aluno perturbador	O aluno número, XXX, participou poucas vezes na tutoria em virtude de ter XXX. foi delineado outro horário para que se concretizasse a tutoria, com o aval do EE e do discente.		8
	C_AT57	3				Sinalizados, não beneficiaram do programa		
9º ano	C_AT58							
	C_AT59							
	C_AT60							

2º Período						
O/Trab	Assid.	Comp.	P/Disc	Ctur	Relt./Tut.	Pav N.º neg
1. Informações; 2. Avaliação do segundo período; 3. Alunos da Educação Especial; 4. Análise do aproveitamento, comportamento e assiduidade da turma; 5. Planos de Medidas de promoção do Sucesso Educativo Individual;	Não usufruiu do programa					
	Atingiu metade do limite de faltas injustificadas			o aluno mantém o mesmo comportamento irresponsável – falta de estudo, desconcentração nas aulas, falta de assiduidade, tanto às aulas como aos apoios e incumprimento das diretrizes dos professores (...) o aluno XXX, piorou o seu aproveitamento (...)	O XXX, nunca compareceu às sessões de tutoria, quer no 1º, quer no 2º período. Constrangimentos: falta de assiduidade do aluno.	4
				O Plano de Medidas de Promoção do Sucesso Educativo Individual aplicado ao aluno XXX, surtiu bastante efeito,	Ligeira melhoria. Este trabalho terá continuidade no 3º Período. Competência desenvolvida: Desenvolver a expressão oral.	1

6. Operacionalização do plano da Turma.			visto que o aluno passou de cinco para um nível inferior a três	Desenvolver métodos de trabalho e de estudo. Estratégia: Diálogo com o aluno de modo a levá-lo a exprimir a sua vivência escolar e alguns problemas que foram surgindo Ensinar o aluno a estudar e a organizar os cadernos.	
	grave falta de assiduidade		O conselho de turma achou conveniente a continuação do Plano implementado no 1º período, uma vez que não se verificaram resultados positivos. Retirado dos apoios e da sala de estudo por elevado número de faltas (...)	Competências: Organização de materiais; Escolha de companhias. Estratégias: Elaboração de um horário de estudo. Verificação dos materiais que traz. Organização do estojo. Diálogo constante sobre atividades e atitudes gerias em casa, na escola (nas aulas e recreio). Resultados: Continua muito desorganizado. Não traz o material necessário. Alguma abertura sobre situações familiares.	5
			apesar de ter melhorado ligeiramente o seu aproveitamento continua a manifestar falta de responsabilidade no seu desempenho académico. Foram avaliados os Planos de Medidas de Promoção do Sucesso Educativo Individual aos alunos XXX. O conselho de turma achou conveniente a continuação do Plano implementado no 1º período, uma vez que não se verificaram resultados positivos (...)	Melhorou significativamente na organização dos materiais pois agora já traz sempre os materiais. Não progrediu significativamente na organização, pois nos outros dias não faz Estuda quando está na tutoria. Competências: Organização de materiais; Elaboração dos trabalhos de casa; Organização do estudo; elaboração de resumos. Constrangimentos: irresponsabilidade do aluno.	8
	atingiu metade do limite de faltas a HGP ultrapassou metade do limite de faltas para os apoios educativos.		Fez-se a avaliação dos PMPSEI do aluno XXX, que não frequentou nenhuma modalidade de apoio durante todo o 1º período. O DT só obteve autorização da EE no dia XXX. No CT forma lidos, analisados e aprovados os relatórios do apoio ao estudo, dos acompanhamentos tutoriais do aluno XXX.	competências: integração. Análise dos resultados escolares. Diálogo em regime de parceria (...) balanço do trabalho, procurando colmatar as falhas detetadas a nível das aprendizagens. Resultados: O XXX, assume que nem sempre trabalha o necessário. Admite que se dispersa por várias atividades. Continua a ter dificuldades em organizar-se e em organizar os seus materiais de trabalho. Observações: contactos com o SPO. Constrangimentos: A EE (...) contactar a escola para se inteirar do processo de aprendizagem do seu educando.	2
	atingiu o limite de faltas a CN e ED.	4 faltas disciplinares		Competências: Organização de materiais; Escolha de companhias. Estratégias: levantamento de materiais em falta. Sobre as companhias, o assunto foi alvo de análise, tendo o aluno, uma vez mais, mas não explicitamente, feito sentir a influência que a colega XXX, exerce sobre ela. Resultados: desinteresse do aluno. Constrangimentos: o desinteresse do aluno pelo PAT, leva a propor a sua exclusão.	4
	atingiu o limite de faltas XXX ultrapassou a metade do limite de faltas XXX	quatro faltas disciplinares	Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.	Não tem relatório de tutoria anexo à ata	6
	atingiu mais de metade do limite de faltas injustificadas		Relativamente aos Planos de Medidas de Promoção de Sucesso Educativo Individual, cumpriu-se o acompanhamento tutorial de grupo. Foi ainda realizado acompanhamento individual ao aluno (...)	Tem graves problemas de pontualidade e de absentismo intermitente. (...). Competências; Relacionamento interpessoal (...); Capacidade de compromisso; Elevar a autoestima. Estratégias: Encontros (...), utilizando o computador como instrumento de trabalho; Diálogos e pesquisa sobre assuntos variados. Resultados: Melhoria do relacionamento com a tutora (...) e com os restantes professores; Capacidade de compromisso (...). Constrangimentos: dificuldade no contacto e fraco acompanhamento da EE.	0
				Competências: Organização de materiais; Leitura e interpretação de textos escritos; organização dos trabalhos de casa. Estratégias: levantamento de materiais em falta. Resultados: tem dificuldades que se irão refletir nos resultados do 2º P. faltou a 3 sessões de trabalho tutorial. Continua a apresentar dificuldades e nunca se faz	5

				acompanhar dos manuais respectivos (...). Constrangimentos: (...) parece que não acompanha as aulas com estudo diário.	
			O aluno XXX, teve acompanhamento tutorial. Avaliação do Plano de medidas de Promoção do Sucesso Educativo Individual. A XXX apresentou uma ligeira evolução, estando o seu plano a surtir efeito	O Plano de tutoria não refere competências; Estratégias nem resultados.	3
		faltas disciplinares	Continua a merecer muita atenção o caso do aluno XXX. O aluno XXX, teve acompanhamento tutorial, não aproveitou cabalmente este apoio. O CT considerou que devem continuar, apesar do pouco interesse revelado pelo aluno.	O Plano de tutoria não refere competências; Estratégias nem resultados.	2
		faltas disciplinares	Faz referência às adequações no processo de ensino e aprendizagem aplicadas ao aluno	o plano de tutoria não está preenchido	2
			Foi apresentado o relatório de acompanhamento tutorial do aluno XXX, tendo a sua tutora referido que é um aluno bastante assíduo e cumpridor que, embora tivesse registado uma quebra no seu aproveitamento escolar na primeira metade deste período conseguiu recuperar na maioria das disciplinas, o que é de valorizar, uma vez que, para além dos apoios que a escola disponibiliza e o aluno aproveita em parte, conta apenas com o seu esforço pessoal	Competências: Organização; Análise de resultados escolares. Estratégias: levantamento da situação quanto a materiais em falta; ponto da situação face a trabalhos realizados e classificação de testes. orientações de organização do trabalho individual. Análise da resolução e apresentação dos testes de forma a solucionar futuras situações de erro. Constrangimentos: situação familiar XXX.	1
O aluno atingiu o limite de faltas às disciplinas XXX Atingiu metade do limite de faltas a XXX	problemas de comportamento	foi alvo de um procedimento disciplinar, tendo-lhe sido aplicadas a medida corretiva (...) e a medida sancionatória de suspensão de cinco dias.	O Conselho de Turma procedeu à análise e avaliação do PMPSEI relativo aos alunos XXX, considerando que, por precaução e dadas as dificuldades identificadas, se deve dar continuidade à sua implementação no 3º Período. Não faz referência ao processo de tutoria do aluno.	Não tem em anexo o plano de tutoria	6
			(...) O aluno XXX, revelou uma pequena evolução, mas muito pouco significativa. Perante esta avaliação, o CT decidiu manter a implementação dos mesmos no 3º P, uma vez que as dificuldades destes alunos ainda não estão totalmente superadas, mas as estratégias definidas são na sua opinião adequadas. Foram, também, lidos e aprovados os relatórios de tutoria.	O plano de tutoria do aluno apenas contém a problemática	4
		Teve faltas disciplinares. (...)	(...) Foram avaliados e reformulados os PMPSEI dos alunos XXX. Foram lidos e analisados os relatórios das aulas de apoio pedagógico e os relatórios de tutoria dos alunos XXX.	Competências desenvolvidas: melhorar a grafia; melhorar a autoestima. Estratégias: Exercícios de escrita; Diálogo com o aluno. Resultados: fraco devido à pouca frequência do aluno. Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: o aluno só compareceu quando o professor tutor o procurava (...). Parcerias: XXX	2
			Foram lidos e analisados os relatórios das aulas de apoio pedagógico e os relatórios de tutoria dos alunos XXX.	Competências desenvolvidas: Foram desenvolvidas competências sociais, responsabilizando o aluno para melhorar a sua assiduidade às aulas. Estratégias: Através do diálogo consciencializar XXX para a importância das tarefas propostas. Resultados: não registado. Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: O XXX compareceu a 2 sessões.	4

			Foram lidos e analisados os relatórios das aulas de apoio pedagógico e os relatórios de tutoria dos alunos XXX. Como a aluna nunca compareceu ao acompanhamento tutorial desde o início do ano letivo, como referido XXX, irá deixar de usufruir deste acompanhamento. No entanto, a sua EE solicitou que o aluno continuasse, esse pedido foi aceite (...). Apesar disso a XXX continuou a faltar, por este motivo o CT decidiu retirá-la definitivamente.	Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: a aluna nunca compareceu ao AT	5
			Não faz referência no corpo da ata ao processo de tutoria	Não tem relatório de tutoria anexo à ata	7
	comportamentos perturbadores(...), sendo por vezes conflituosos com os colegas, incorretos com alguns docentes do CT e resistentes às normas instituídas		(...) Foram avaliados os PMPSEI dos alunos XXX. Os planos continuarão a ser implementados uma vez que os resultados ainda não são os desejados. O insucesso verificado (...) deve-se às atitudes inadequadas e comportamentos lamentáveis e despropositados (...) Foi lido o relatório de tutoria relativo ao aluno.	Competência desenvolvida: foram desenvolvidas competências sociais, responsabilizando o aluno para um melhor comportamento nas aulas; incentivar o aluno a ser mais estudioso e assíduo. Estratégia utilizada: através do diálogo tentei consciencializar o aluno da importância das tarefas propostas. Resultado alcançado: não faz referência. Observações: o aluno neste período não foi assíduo, compareceu a 4 sessões.	5
	revela comportamentos perturbadores	com 5 faltas disciplinares	(...). Os EE foram sempre informados das atitudes dos seus educandos pela DT. O insucesso verificado em alguns casos deve-se às atitudes inadequadas e comportamentos lamentáveis e despropositados (...). Destaca-se ainda uma marcada falta de métodos de trabalho e pouco empenho e persistência em trabalhar as competências e aprendizagens. Não faz referência à tutoria	Não tem em anexo o plano de tutoria	6
			Foram entregues e lidos os relatórios dos apoios D+ e os relatórios de tutoria anexos a esta ata. Mantêm-se em tutoria os alunos que estão a ser apoiados.	Do relatório: Observações: o aluno não compareceu a nenhuma sessão este período	8
			Mantêm-se em tutoria os alunos que estão a ser apoiados.	Competência desenvolvida: Organização de métodos de estudo; Acompanhamento pessoal. Estratégia utilizada: Preparação de métodos e estratégias de estudo – preparação para os testes; Acompanhamento na realização de tarefas escolares (TPC); Realização de trabalhos de pesquisa; Diálogo com o aluno sobre a vida escolar e pessoal. Resultado alcançado: Bom: o aluno é bastante interessado e aplicado. Iremos continuar este trabalho durante o próximo período letivo.	2
	ultrapassado o limite de faltas injustificadas	aplicação de uma medida sancionatória corretiva, o aluno foi suspenso	o CT mostrou-se preocupado com a situação escolar do aluno, que se encontra a frequentar pela 3ª vez o 7º ano. Ineficácia das medidas adotadas; incumprimento de regras essenciais para uma boa aprendizagem, (...). Recusa das medidas propostas com a convívência da EE.	O aluno não compareceu, neste período letivo, a nenhuma sessão apesar dos esforços envidados junto do aluno e do EE para contrariar esta situação.	6
	Atingiu metade das faltas injustificadas permitidas por lei	mais perturbador	Participação disciplinar	Competência a desenvolver; Saber ouvir; saber estar através do desenvolvimento da empatia; autonomia no estudo. Estratégia utilizada: Diálogo orientado; partilha de ferramentas de estudo; estudo orientado. Resultado alcançado: Ligeira melhoria no comportamento na sala de aula.	6

			parceria com o EE, mas este, até ao momento, não mostrou disponibilidade para vir à escola(...)	Observações: o EE não pôde comparecer na reunião previamente marcada. Não mostrou disponibilidade para futuro encontro. Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: A fraca assiduidade às sessões da tutoria. Resistência à ajuda que lhe é prestada.	
A atingiu metade do limite de faltas injustificadas. Atingiu o limite de faltas injustificadas às disciplinas de XXX	perturbador	2 participações disciplinares	Foram avaliados e reformulados os PMPSEI. O plano surtiu efeito às disciplinas de XXX	Competência desenvolvida: Métodos de estudo diário; Concentração; Responsabilidade. Estratégia utilizada: 1 - Aprender a estudar; observar em cada manual os "assunto chave"; as técnicas de estudo; 2 – a preparação para os testes: aprender a estar em sala de aula. Resultado alcançado: o aluno começou a passar os registos da aula no caderno diário; começou a fazer os TP; já tenta oferecer-se para ir ao quadro; melhorou um bocadinho a concentração embora ainda haja muitas "arestas a limar". Constrangimentos: o aluno falta algumas vezes. Não haver colaboração da EE no sentido de aceitar as infrações do seu educando colaborando com a escola na resolução das mesmas. O aluno, na maioria das sessões ter chegado atrasado.	6
	perturbador			Competência desenvolvida: Métodos de estudo diário; autoestima; Concentração; Responsabilidade. Estratégia utilizada: Aprender a estudar; uso da máquina de calcular para ultrapassar dificuldades de calculo na resolução de problemas; a importância do cumprimento das tarefas diárias na vida escolar; a importância da aprendizagem. Resultado alcançado: Positivo. O XXX foi assíduo e pontual; (...) Está mais motivado; já começa a colocar dúvidas na sala de aula. Constrangimentos: o aluno continua a ter problemas de concentração. Nas aulas, em conjunto com a turma (...) é assinalado como elemento perturbador.	3
		Tem 1 participação disciplinar	Integra o projeto "XXX".. Estes alunos tiveram uma baixa frequência da sala de estudo, apesar de todos os esforços.	Competência desenvolvida: Métodos de estudo diário; Concentração; Responsabilidade; autonomia. Estratégia utilizada: Elaboração de estudo diário; aprender a estudar; as técnicas de estudo; a preparação para os testes; fizemos resumos e esquemas para os testes e fizemos revisões; ditados e perguntas de interpretação com o manual de português. Resultado alcançado: O aluno foi, relativamente assíduo, mas pouco pontual. (...) melhorou a sua autonomia; melhorou a concentração embora ainda haja muitas "arestas a limar". Constrangimentos: a tutora lamenta que a EE do aluno se demita do seu papel de educadora	5
Atingiram metade do limite de faltas injustificadas às disciplinas de XXX		participações disciplinares	Foram aplicadas medidas de Recuperação e Integração. Tem acompanhamento tutorial. Foram lidos e aprovados os relatórios. O aluno deixa de frequentar este apoio no 3º Por decisão do EE. Foram avaliados e reformulados os PMPSEI. O plano surtiu algum efeito	Competência desenvolvida: Responsabilidade; autonomia; concentração. Estratégia utilizada: Aprender a elaborar um horário de estudo; aprender técnicas de estudo; aprender a selecionar os assuntos mais importantes. Resultado alcançado: O XXX ainda teve poucas sessões de Apoio Tutorial pelo que os resultados ainda não se tornaram visíveis. Constrangimentos: o EE do aluno nunca veio à escola falar com a DT apesar de todas as tentativas. O aluno foi sinalizado pela DT para o GPS em virtude da sua falta de assiduidade no 1º P e às faltas injustificadas.	8
			O aluno é acompanhado em tutoria. foi apresentado o relatório. O aluno deixa de frequentar este apoio por ter XXX. O PMPSEI do aluno surtiu algum efeito	Competência desenvolvida: Organização do método de trabalho; concentração; autoestima. Estratégia utilizada: Agenda escolar elaborada pela professora tutora; XXX. Resultado alcançado: Consciencialização da importância de gerir o tempo; O aluno demonstrou interesse pela aprendizagem XXX e esteve concentrado durante o período de aprendizagem. Constrangimentos ao	3

				desenvolvimento do PAT: Durante o 2º P a XXX foi a 4 sessões de tutoria. após a interrupção letiva do Carnaval o aluno deixou de ir.	
O aluno excedeu metade do limite de faltas injustificadas XXX e excedeu o limite nas disciplinas de XXX		Tem participações disciplinares	Não cumpriu provas de recuperação nas disciplinas XXX, será comunicado XXX de forma a encontrar, com a autorização e responsabilização dos pais, uma solução adequada ao processo formativo do aluno. Avaliados os PMPSEI.	Competência desenvolvida: hábitos e métodos de estudo; Desmotivação. Estratégia utilizada: reforçar a importância de um estudo diário sistemático; registros diários da matéria abordada; importância da realização dos TC; incentivar o aluno para a importância da organização do seu horário de estudo e ritmo de trabalho para a melhoria dos resultados escolares; valorizar e reforçar a frequência de todas as aulas. Resultado alcançado: 1 - neste período o XXX piorou a partir do Carnaval. Revelou falta de interesse e de estudo sistemático; 2 – o aluno regrediu, apesar das tentativas para a melhoria dos resultados. Houve faltas intercalares a algumas disciplinas. (...). Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT O XXX teve dificuldade em interiorizar certas atitudes que podiam contribuir para o seu sucesso escolar.	7
O aluno atingiu metade do limite de faltas injustificadas na disciplina de XXX	postura algo irrequieta, perturbando por vezes o normal funcionamento das aulas.			Competência desenvolvida: Leitura e interpretação de textos; gestão dos comportamentos nas relações interpessoais. Estratégia utilizada: Elaboração de contrato comportamental; Estudo acompanhado; técnica de simulação: autoavaliação do comportamento. Resultado alcançado: O XX referiu que melhorou os resultados em algumas disciplinas. Observações: foi recomendado acompanhamento por psicólogo	6
	continua a revelar uma postura algo irrequieta, perturbando por vezes o normal funcionamento das aulas.		Analisados e avaliados os PMPSEI	Competência desenvolvida: Hábitos e métodos de estudo; Desmotivação. Estratégia utilizada: Reforçar a importância de um estudo diário e sistemático; Efetuar registros diários da matéria abordada; Valorizar a importância da realização dos TC; Incentivar o aluno para a importância da organização do seu horário de estudo e ritmo de trabalho para a melhoria dos resultados escolares; Apelar à frequência de todas as aulas de apoio; Atualizar os cadernos diários. Resultado alcançado: Neste período o XXX foi muito incentivado a organizar os cadernos diários de todas as disciplinas a ser responsável pelo seu material escolar e também teve acompanhamento na resolução de alguns problemas de relacionamento socio-afetivo. Observações: o XXX sempre compareceu às sessões de tutoria, frequentando a sala de estudo. Observações: o XXX não revelou melhorias significativas pois continua a evidenciar graves problemas de falta de maturidade e de escassa supervisão familiar. Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: (...) dificuldades em se relacionar com os pares, situação que perturba o seu sucesso escolar.	9
Atingiu 50%de faltas injustificadas às disciplinas de XXX atingiu o limite a XXXX			Não compareceu à tutoria. se continuar a faltar vai ser excluído. Foram lidos e aprovados os relatórios anexos à ata	Nota: O relatório apenas refere a ausência do aluno às sessões.	7
Atingiu metade do limite XXX ultrapassou o limite de faltas injustificadas a XXX			Não cumpriu o horário estipulado para a frequência de sala de estudo, XXX, tal como tutoria que só frequentou uma vez. foram lidos e aprovados os relatórios de tutoria anexos à ata	"Apenas compareceu a uma sessão".	6

Atingiu 50%de faltas injustificadas às disciplinas de XXX			Foram lidos e aprovados os relatórios anexos à ata	Competência desenvolvida: Ajudar na organização dos materiais; apoiar nas disciplinas de XXX. Estratégia utilizada: Verificação dos cadernos diários: oralidade (perguntas/respostas); escrita (realização de fichas). Resultado alcançado: sem registro Foi assíduo e interessado nas sessões de tutoria	2
Atingiu metade das faltas injustificadas a XXX; atingiu o limite de faltas injustificadas a XXX			Foi feita a avaliação dos PMPSEI dos alunos que estão a repetir o mesmo ano de escolaridade, que está a surtir o efeito desejado	Relatório: O aluno neste período só compareceu a uma sessão. Estratégia desenvolvida: Com esta falta de assiduidade não foi possível continuar o trabalho desenvolvido no 1º P	1
					10
					9
	Mau comportamento	4 faltas disciplinares	O aproveitamento resulta essencialmente do comportamento perturbador dos alunos e da falta de acompanhamento dos encarregados de educação. Foi feita a avaliação dos PMPSEI dos alunos que estão a repetir o mesmo ano de escolaridade, que não está a surtir o efeito desejado por falta de estudo e empenho dos alunos, da fraca assiduidade e das atitudes perturbadoras.	Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: apesar de todos os esforços por parte da DT, o aluno nunca compareceu ao apoio tutorial não tendo sido possível organizar o PAT	7
Sinalizados, não beneficiaram do programa					
					8
					5
Atingiu metade do limite de faltas injustificadas a XXX. Ultrapassou o limite a XXX.			O aluno XXX, proposto para tutoria no ano letivo transato, foi dada uma 2ª oportunidade para beneficiar deste acompanhamento, mas mais uma vez o aluno recusou-o, não comparecendo. Deixará de beneficiar de acompanhamento tutorial.		9
			Foram entregues os relatórios de tutoria. o aluno desistiu de frequentar este apoio com a autorização do EE		0
			Foram entregues os relatórios de tutoria, destacando a falta de assiduidade e a falta de vontade em ultrapassar as dificuldades	Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: Neste período o aluno não compareceu a nenhuma aula de tutoria.	4
				Competência desenvolvida: organização de materiais; análise de resultados escolares. Estratégia utilizada: levantamento dos resultados dos testes nas duas fases de avaliação que se verificaram neste período. Resultados alcançados: Fiquei com a impressão que o XXX melhorou os resultados dos testes pelo que se prevê uma avaliação positiva. Observações: a mãe (...). O XXX é assíduo e muito interessado. Revela organização nos cadernos diários.	1
					F)
			Foram avaliados os PMPSEI dos alunos. está a surtir efeito o plano do aluno	Não tem em anexo o plano de tutoria	2
Atingiu metade do limite de faltas			Foi proposto para o PMPSEI. Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.		9

	injustificadas às disciplinas XXX					
	Sinalizados, não beneficiaram do programa					

3º Período							R/Fin	Obs.
O/Trab.	Assid.	Comp.	P/Disc	Ctur	Relt./Tut.	N.º neg	Pav	
1. Informações; 2. Avaliação do terceiro período; 3. Alunos da Educação Especial; 4. Análise do aproveitamento, comportamento e assiduidade da turma; 5. Planos de Medidas de promoção do Sucesso Educativo Individual; 6. Plano de Turma.	Não usufruiu do programa					2	Transita	
				Foram avaliados os PMPSEI elaborados no final do 1º P, verificando-se uma melhoria. Assim, o aluno XXX, evoluiu para dois níveis inferiores a três. Foram lidos e analisados os relatórios dos apoios educativos e do AT, que se encontram anexos a esta ata.	o XXX, nunca compareceu às sessões da tutoria, quer no 1º, quer no 2º P. O XXX, nunca compareceu no 3º P. Pontos que deveriam ser trabalhados: organização de materiais, desenvolver a expressão oral. Desenvolver métodos de trabalho e de estudo. Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT Falta de assiduidade do aluno. O EE não revelou interesse, assim como o aluno, apesar dos esforços da Diretora de Turma e da professora Tutora.	2	Transita	
				Foram lidos e analisados os relatórios dos apoios educativos e do AT, que se encontram anexos a esta ata. Proposto para apoio de tutoria no próximo ano; português Inglês e matemática.	Competências: Desenvolvidas. Expressão oral: Desenvolver. Métodos de trabalho e de estudo. Estratégias: Diálogo com o aluno; Ensinar a estudar. Resultado. O XXX, melhorou bastante (...) conversa sobre a vida escolar; mais autónomo.	2	Transita	
	falta de assiduidade			o CT decidiu pela transição do aluno em virtude de que seria alvo de uma retenção repetida, (...) Foram avaliados os PMPSEI dos alunos, XXX, que surtiram efeito pois contribuíram para o sucesso escolar tendo transitado de ano. O CT considerou que o aluno XXX, deverá usufruir de apoio tutorial no próximo ano letivo.	Problemática: Dificuldades de aprendizagem; Falta de métodos de estudo, Desorganização; Desmotivação; Dificuldades de Concentração; Dificuldades de relacionamento; Problemas familiares; Grave falta de assiduidade. Constrangimentos: irresponsabilidade do aluno; passividade do EE.	3	Transita	
		apresenta por vezes um comportamento irregular.		Foram lidos e analisados os relatórios de aulas de apoio e acompanhamento tutorial que se encontram em anexo. O CT considerou que o aluno XXX, deverá usufruir de apoio tutorial no próximo ano letivo.	Competências: Organização de materiais; elaboração de TPC; Organização do estudo. Estratégias: elaboração de horário de estudo - verificação de materiais; diálogo sobre a necessidade de Fazer os TPC; Elaboração de resumos. Resultados: melhorou ao nível da organização dos materiais; não progrediu na realização dos TPC; estuda quando está na tutoria. Constrangimentos: irresponsabilidade do aluno	4	Transita	Decisão do CT -
				O CT fez uma avaliação positiva das medidas implementadas, tendo todos estes alunos transitado de ano. Proposto para apoios. No CT forma lidos, analisados e aprovados os relatórios do apoio ao estudo, dos acompanhamentos tutoriais do aluno XXX. Proposto para apoio.	Competências: Integração. Estratégias: análise dos resultados escolares; diálogo em regime de parceria com o departamento pedagógico da DF; balanço semanal do trabalho; análise de situações de conflito com os colegas. Resultados: o aluno foi ganhando consciência da importância do seu empenho no trabalho para alcançar melhores resultados; procurou cumprir os seus deveres; foi necessário reforçar o apoio de Ing.; Análise da reação desadequada às situações de conflito com os colegas, consideradas e reconhecidas pelo aluno como desadequadas, reconhecendo que é pelo diálogo que se resolvem as situações sem recurso a violência física. Constrangimentos: acompanhamento familiar necessita ainda de ser trabalhado de forma mais sistemática	0	Transita	

	Ultrapassou o limite máximo de faltas			No CT foram lidos, analisados e aprovados os relatórios do apoio ao estudo, dos acompanhamentos tutoriais do aluno	Não compareceu a nenhuma das sessões de tutoria	3	Transita	
	Ultrapassou o limite máximo de faltas	comportamento menos correto	foi alvo de procedimentos disciplinares	Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.	Não tem relatório de tutoria anexo à ata	3	Transita	
	excedeu o limite legal de faltas injustificadas a XXX			Relativamente aos PMPSEI cumpriu-se o acompanhamento tutorial de grupo (...) Foi ainda realizado acompanhamento individual ao aluno Proposto para tutoria para o próximo ano.	Tem graves problemas de pontualidade e de absentismo intermitente. (...) e fica no recreio. Competências: Relacionamento interpessoal com a diretora de turma/professores; capacidade de compromisso; elevar a autoestima. Estratégias: encontros (...) utilizando o computador como instrumento de trabalho; diálogos e pesquisas sobre assuntos variados. Resultados: melhoria no relacionamento com a tutora (...) e os restantes professores; capacidade de compromisso Constrangimentos: difícil contacto com a EE. Parcerias: XXX; XXX	0	Transita	
				Foi elaborado um PMPSEI para o ano letivo de 2018/19. Foi entregue o relatório do plano de Acompanhamento Tutorial referente a este aluno. Relativamente ao Plano de Turma, foi feito o balanço das estratégias aplicadas e o CT considerou que estas surtiram efeito.	Competências: organização de materiais; leitura e interpretação de textos escritos; organização dos trabalhos de casa; esclarecimento de dúvidas. Estratégias: levantamento de materiais em falta. Resultados: faltou a quase todas as sessões deste 3º período. Apresentou dificuldades que se irão refletir nos resultados do 3º P. Continua a apresentar dificuldades e nunca se faz acompanhar dos materiais respetivos, XXX. Parcerias com outras instituições: XXX, XXX Constrangimentos: Faltou muitas vezes ao apoio tutorial e XXX.	5	N/Aprovado	
				O aluno XXX, teve apoio tutorial. Foram avaliados todos os planos de medidas de promoção de sucesso Educativo individual. Foram eficazes as medidas para o aluno.	Competências: Desmotivação; organização; análise dos resultados escolares. Estratégias: Diálogo com o aluno, no sentido da responsabilização e consciencialização para as tarefas escolares. Incentivar para a importância da escola; (...). Organizar melhor o seu portefólio. Resultados: O aluno tem melhorado as competências propostas. Notou-se maior responsabilidade para o ato educativo.	2	Aprovado	
				O comportamento global da turma foi considerado satisfatório; há a registar a imaturidade e a dificuldade de aplicar as regras já interiorizadas por parte de alguns alunos, nomeadamente, o aluno XXX. Os alunos XXXX, tiveram apoio tutorial. O aluno não reconheceu a mais-valia deste apoio, faltando às sessões. Proposto para apoios no próximo ano	Não tem relatório de tutoria anexo à ata	0	Aprovado	
				O aluno XXX, teve apoio tutorial. Usufruiu de medidas de adequadas à resolução das suas dificuldades, conforme enquadramento legal XXX medidas de apoio ao estudo diferenciado, do processo de ensino e de aprendizagem; diferenciação pedagógica e tutoria. Proposto para apoio tutorial; XXX; XXX; XXX.	Competências: Organização de métodos de estudo; acompanhamento pessoal. Estratégias: Preparação de métodos e estratégias de estudo - preparação para os testes; acompanhamento na realização de tarefas escolares (TPC); Diálogo com o aluno sobre a vida escolar e pessoal. Resultados: O aluno revelou algum empenho. É pouco aplicado e esforçado. Compareceu a todas as sessões de acompanhamento tutorial.	1	Aprovado	
				Foi lido o relatório de tutoria do aluno, (...), referido o interesse do aluno em continuar a usufruir desta medida educativa, dado reconhecer que a mesma lhe foi benéfica. O CT congratulou-se com os resultados escolares do aluno XXX, que obteve nível positivo a todas as disciplinas. Proposto para Apa a XX, XX; e tutoria.	Observações: o XXX, (...) reconhece os benefícios deste tipo de apoio e considera que será benéfico continuar a usufruir dele. Competências desenvolvidas: Organização; Análise dos resultados escolares. Estratégias: continuidade à análise de aspetos organizativos: materiais de trabalho. Análise dos resultados escolares. Resultados: O XXX, reconhece que a classificação negativa na disciplina de XXX se deveu ao facto de não apresentar os trabalhos concluídos e de falar muito durante a aula. O ponto da situação relativamente ao desempenho do aluno, foi considerado que	0	Aprovado	

				tinha corrigido as atitudes que tinham dado lugar a uma classificação negativa. Constrangimentos: falta de suporte familiar.			
	mais problemático.		O CT procedeu a uma análise do PMPSEI relativo aos alunos, X XX, considerando que, (...) Procedeu-se à elaboração do PMPSEI para o ano letivo 2018/19 relativamente ao aluno XXXX. Proposto para tutoria no próximo ano	Do plano de tutoria apenas descreve as dificuldades que desencadearam a integração do aluno no programa. Não refere o trabalho desenvolvido e sua eficácia/constrangimentos.	7	N/Aprovado	
			Foram avaliados os PMPSEI aplicados na turma: número XXX, melhoraram o seu aproveitamento escolar o suficiente para serem aprovados, pelo que os seus planos obtiveram o sucesso pretendido. Foram lidos e aprovados os relatórios de tutoria, das aulas de apoio, que seguem em anexo. É proposto para apoios para o próximo ano.	Competências: responsabilização do aluno pelo percurso escolar; aquisição de uma postura ativa e comprometida com a sua aprendizagem. Estratégias: Incentivar o aluno a envolver-se nas atividades letivas; Acompanhamento, orientação e organização dos cadernos diários; realização de fichas de trabalho para consolidação de conhecimentos, a pedido do aluno. Resultados: (...). O aluno foi assíduo e agendou até algumas sessões fora do horário devido à preocupação que manifestava pela iminência de achar que iria ficar retido XXX. Apesar desta sua preocupação, considero que continuava a manifestar interesses divergentes dos escolares, tendo em conta conversas que tínhamos e as companhias que seguia. Será um aluno a monitorizar.	2	Aprovado	
			Foram avaliados os PMPSEI dos alunos XX.(...). Foram lidos, analisados e aprovados os relatórios das aulas de apoio pedagógico e os relatórios de tutoria dos alunos XXX. O CT considera que no próximo ano letivo deverá continuar a frequentar o acompanhamento tutorial.	Não tem relatório de tutoria anexo à ata	1	Aprovado	
			Foram avaliados os PMPSEI dos alunos XXX. (...) Foram lidos, analisados e aprovados os relatórios das aulas de apoio pedagógico e os relatórios de tutoria dos alunos. O CT considera que no próximo ano letivo deverão continuar a frequentar o acompanhamento tutorial.	Não tem relatório anexo.	2	Aprovado	
			No que diz respeito ao aluno XXX, o CT optou pela aprovação do aluno tendo em consideração que não seria benéfico para o aluno a retenção com efeitos na baixa motivação e eventual precoce abandono escolar.	O aluno XXX, deixará de frequentar este acompanhamento uma vez que demonstrou pouco interesse em frequentá-lo e nunca compareceu.	2	Aprovado	
			Não faz referência ao processo de tutoria do aluno.	Não tem relatório de tutoria anexo à ata	7	N/Aprovado	
	Perturbador; conflituoso; incorreto e resistente às normas instituídas.	2 faltas disciplinares	(...). O CT foi de opinião que seria benéfico, se o aluno reunir condições, frequentar um Curso de Educação e Formação no próximo ano letivo. Nem sempre cumpriu o horário de frequência da sala de estudo. Foi lido o relatório de tutoria referente ao aluno, que deixou de comparecer à tutoria.	Competências: Desenvolvimento de competências sociais, responsabilizando o aluno para o melhor comportamento nas aulas; Incentivo ao estudo e assiduidade. Estratégias: Através do diálogo tentar consciencializar o aluno da importância das tarefas propostas. Resultados: por falta de assiduidade não teve qualquer resultado. Parcerias com outras instituições: XXX; XXX. Observações: o aluno neste período não foi assíduo - compareceu a duas sessões.	3	Aprovado	
	Conflituoso; incorreto e resistentes às normas instituídas	5 faltas disciplinares este período foi alvo de uma medida disciplina	O CT foi de opinião que seria benéfico, se o aluno reunir condições, frequentar um Curso de Educação e Formação no próximo ano letivo. Foi apresentado o relatório de tutoria referente ao aluno, tendo a tutoria referido que o aluno nunca compareceu à tutoria.	Constrangimentos: Apesar de todos os esforços por parte da DT o aluno nunca compareceu ao AT, não tendo sido possível organizar o PAT	7	N/transita	

			Foi elaborado o PMPSEI a ser implementado no próximo ano letivo. Foram entregues e lidos os relatórios relativos aos apoios dinamizados.	Constrangimentos: Durante o 1º período, tendo em conta as dificuldades do XXX, desenvolvi sessões centradas em atividades escritas e orais com conteúdos de português. Durante o período referido, o aluno, que inicialmente parecia muito introvertido e pouco colaborativo, aos poucos foi mostrando interesse e uma boa participação nas atividades desenvolvidas. Nos períodos seguintes (2º e 3º), (...) não foi possível ultrapassar o constrangimento, o XXX, passou a faltar. (...). Total falta de assiduidade.	6	N/Transita	
			Os planos existentes foram avaliados, considerando-se que houve um franco progresso, dado que sete dos oito PMPSEI surtiram efeito pretendido. Proposta para apoios no próximo ano letivo	Competências: Organização de métodos de estudo; acompanhamento pessoal. Estratégias: Preparação de métodos e estratégias de estudo - preparação para os testes; acompanhamento na realização TPC; Realização de trabalhos de pesquisa; Diálogo com o aluno sobre a vida escolar e pessoal. Resultados: Bom - o aluno é bastante interessado e aplicado. Compareceu a todas as sessões de acompanhamento tutorial	1	Transita	
Atingiu metade do nº de faltas injustificadas nas disciplinas de XX	perturbador	participações de natureza disciplinar		No que respeita à tutoria, a DT informou que o aluno mostrou assiduidade às sessões do referido acompanhamento, contudo não se traduziu em aproveitamento escolar. Não tem Relatório	2	Transita	
Atingiu metade do nº de faltas injustificadas na disciplina de XXX.	aluno perturbador		É proposto para tutoria no próximo ano letivo e outros apoios (D+). Aluno perturbador. Foi elaborado o PMPSEI (...)	Nota: Não tem relatório de tutoria.	7	N/Transita	
Ultrapassou metade do limite de faltas injustificadas. Atingiu o limite de faltas injustificadas a ...	perturbador	Teve onze faltas disciplinares das quais 6 são do 3º período. Foi suspenso 4 dias: um dia e 3 dias	Integrou o projeto "XXXX", revelando fraca assiduidade, apesar de todos os esforços realizados (...). Proposto para tutoria no próximo ano e APA a XX, XXX. O Plano de Medida de Promoção do Sucesso Educativo Individual não surtiu efeito uma vez que manteve os níveis dois às disciplinas de XXX e desceu para nível dois à disciplina de XXX.	Competências: Métodos de estudo diário; concentração; responsabilidade. Estratégias, sem registo. Resultados: O aluno não compareceu no 3º P. Constrangimentos: o aluno não ter comparecido no 3º P. Não Haver colaboração da EE (...) colaborando com a escola na resolução das mesmas.	8	N/transita	
ultrapassou metade do limite de faltas injustificadas a algumas disciplinas/atingiu o limite de faltas injustificadas na disciplina de			Alunos como elementos mais perturbadores: o aluno XXX, tendo-se registado ao longo do ano 42 participações disciplinares na turma das quais 25 ocorreram no 3º período. Proposto para apa a XXX e tutoria.	Competência desenvolvida: Métodos de estudo diário; autoestima; Concentração; Responsabilidade. Estratégia utilizada: Aprender a estudar; uso da máquina de calcular para ultrapassar dificuldades de calculo na resolução de problemas; a importância do cumprimento das tarefas diárias na vida escolar; a importância da aprendizagem. Resultado alcançado: Positivo. O XXX foi assíduo e pontual (...) a estudar e a cumprir as tarefas de casa; Está mais motivado; já começa a colocar dúvidas na sala de aula. Constrangimentos: o aluno continua a ter problemas de concentração. Nas aulas, em conjunto com a turma faz (...) e por isso é assinalado como elemento perturbador.	0	Transita	
ultrapassou metade do limite de faltas injustificadas.			Integrou o projeto "XXXX", com fraca frequência da sala de estudo, apesar de todos os esforços realizados pela DT. O Plano de Medida de Promoção do Secesso Educativo Individual surtiu algum efeito (...) O aluno XXX tem sido alvo de acompanhamento tutorial. Foram lidos e aprovados os relatórios deste apoio	Competências: Métodos de estudo diário; concentração; Responsabilidade; autonomia. Estratégias: Aprender a estudar; as técnicas de estudo; a preparação para os testes. Resultados: O XXX, foi relativamente assíduo, mas pouco pontual. Fez resumos de Port.e Ing, aprendendo a selecionar os assuntos mais importantes da matéria dada. (...), não assumindo a sua postura. Agendou os testes e estabeleceu um plano de estudo. Manteve os cadernos diários limpos e organizados. Constrangimentos: A EE (...), não aceitando, de bom modo, os conselhos da escola.	3	Transita	
atingiu o limite de faltas injustificadas XXX		2 participações disciplinares	O EE nunca compareceu à escola (...). Apesar de ter sido indicado para frequentar a sala de estudo durante o 3º período nunca aí compareceu nem	Competências: Técnicas de estudo; Responsabilidade; autonomia; concentração. Estratégias: Aprender técnicas de concentração; aprender técnicas de estudo; aprender a selecionar os assuntos mais importantes;	9	N/transita	

	Atingiu metade do limite de faltas injustificadas a XXX			apresentou a autorização. Proposto para tutoria no próximo ano. Plano de Medida de Promoção do Sucesso Individual que surtiu algum efeito	ensinar a estudar português; ing. E Mat. Resultados: O XXX não demonstrou vontade de ser ajudado. Apesar de todos os esforços realizados pela tutora, o XXX tentou sempre rodear as questões e não assumiu a sua culpa. Revelou interesses extraescola para os quais "canalizou a sua atenção". O XXX não estudou. Muitas vezes não levou o caderno diário e a caderneta para as aulas. Não assumiu a sua distração nas aulas culpabilizando sempre os colegas. Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: Não haver colaboração do EE com a escola.			
	atingiu o limite de faltas injustificadas na disciplina de XXX	problemas de comportamento	5 participações disciplinares	O EE nunca compareceu à escola durante todo o ano, apesar de ter sido convocada várias vezes. Indicado para frequentar a sala de estudo durante o 3º período nunca aí compareceu nem apresentou a autorização (...) Proposto para tutoria no próximo ano. Teve Plano de Medida de Promoção do Sucesso Individual que surtiu algum efeito	Competências: Organização de métodos de trabalho; concentração; Autoestima Agenda escolar elaborada pela professora tutora; Diálogo com o aluno, (...). Estratégias: Agenda escolar elaborada pela professora tutora; Diálogo com o aluno, aprendizagem de XXX. Resultados: Consciencialização da importância de gerir o tempo, organização do estudo e métodos de estudo; o aluno demonstrou interesse pela aprendizagem de XXX e esteve concentrado durante o período de aprendizagem. Constrangimentos: a assiduidade do aluno às sessões de tutoria. Durante o 3º período o XXX compareceu a 4 sessões de tutoria. (...).	3	Transita	
				Foi elaborado um PMPSEI para o aluno, por ficar retido. Integrou o projeto "XXXX", autorizado pelo EE, apresentou uma assiduidade irregular. Foi sinalizado para o Gabinete de promoção Social do Agrupamento, (...). Proposto para tutoria	Competência desenvolvida: hábitos e métodos de estudo; Desmotivação. Estratégia utilizada: reforçar a importância de um estudo diário sistemático; registos diários da matéria abordada; importância da realização dos TC; incentivar o aluno para a importância da organização do seu horário de estudo e ritmo de trabalho para a melhoria dos resultados escolares; valorizar e reforçar a frequência de todas as aulas. Resultado alcançado: 1 - o XXX foi pouco assíduo; 2 – revelou grande desmotivação e interesse pelos assuntos escolares. Observações: o XXX revelou falta de assiduidade e os pais têm conhecimento da situação. Depois de vários contactos com a DT, o XXX faltou a muitas sessões, (...). Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT O XXX teve dificuldade em interiorizar certas atitudes que podiam ter contribuído para o seu sucesso escolar.	W)	N/Transita	Nos termos do art.º 21 da Lei 51 de 2012
				Integrou o projeto "XXX", autorizado pelo EE, cumprindo o horário definido	Competências: Organização dos materiais escolares; organização do estudo; Desenvolvimento da capacidade de autoavaliação. Estratégias: Role-Playing; manutenção do cumprimento do horário de estudo; orientação de leitura e interpretação de textos; orientação de estudo na disciplina de Port. Resultados: Alguma adesão às tarefas propostas; pequena melhoria no aproveitamento global. Obs: houve formalização do acompanhamento tutorial através de elaboração de contrato e a EE nunca procurou saber junto da tutora a evolução do seu educando. Constrangimentos: A grande desmotivação do XXX. Nem sempre cumpriu o horário de estudo.	3	Transita	
				Foi avaliado e elaborado PMPSEI para o aluno por ficar retido. Integrou o projeto "XXX", autorizado pelo EE, apresentou uma assiduidade irregular.	O XXX revela graves lacunas ao nível da expressão escrita, bem como ao nível da verbalização das aprendizagens às diferentes disciplinas. O XXX beneficiou de apoio ao estudo para testes de disciplinas, (...) revelou grande imaturidade e até "desleixo", perdendo o material, (...), não preparando a mochila (...). No terceiro período compareceu a muito poucas sessões de tutoria (cerca de 3) não obstante a insistência da professora responsável e de ser sistematicamente avisado pelos próprios colegas. Revelou grande instabilidade emocional, baixa confiança e autoestima. Sugere-se o encaminhamento do aluno para (...)	7	N/Transita	

			Feita a avaliação do PMPSEI, constata-se que não surtiu o efeito desejado para o aluno. Nunca compareceu à tutoria	Nota: O relatório apenas faz referência às dificuldades que motivaram a integração do aluno no programa.	9	N/Transita	
			Feita a avaliação do PMPSEI, constata-se que surtiu o efeito pretendido	Nota: Não tem relatório anexo, nem faz referência à situação	0	Transita	
			O aluno integrou o Projeto "XXX", conseguindo terminar o ano escolar sem negativas. Feita a avaliação do PMPSEI, constata-se que surtiu o efeito pretendido. foi assíduo e pontual nas horas de estudo propostas XXX. Foi assíduo e interessado na tutoria. Plano de promoção de Medidas de Sucesso Educativo individual surtiu o efeito pretendido/Foi assíduo e interessado	Competências: foi assíduo e pontual nas horas de estudo propostas XXX. Foi assíduo e interessado na tutoria. Estratégia: Verificação dos cadernos diários; aperfeiçoamento da oralidade; escrita – realização de fichas; Diálogo assertivo para levar o aluno a tomar consciência da importância da responsabilidade pelo próprio sucesso. Resultados: o aluno nas últimas sessões mostrou preocupação com o seu percurso escolar contrariamente ao verificado inicialmente. Ultimamente era por sua iniciativa o que se trabalhava em cada sessão.	0	Transita	
Atingiu metade de faltas injustificadas XXX ultrapassou metade das faltas injustificadas a XXX	Mau comportamento	2 faltas disciplinares	Foram avaliados os PMPSEI dos alunos que se encontram a repetir o mesmo ano de escolaridade, nomeadamente, XXX, cuja aplicação do Plano atingiu o objetivo esperado	Nota: O aluno não compareceu no 3º período	0	Transita	
		5 faltas disciplinares. Suspensão 1 dia			W)	N/Transita	Excesso grave de faltas.
Ultrapassou o limite de faltas injustificadas a todas as disciplinas.		6 faltas disciplinares com um dia de suspensão	O plano não surtiu o efeito desejado		W)	N/Transita	Excesso grave de faltas.
atingiu o limite de faltas injustificadas às disciplinas de XXX, atingiu metade das faltas injustificadas à disciplina de XXX	Mau comportamento	4 faltas disciplinares	O plano atingiu o objetivo esperado, tendo o aluno transitado com dois níveis inferiores a três	o aluno neste período continuou sem comparecer a nenhuma sessão. Com esta falta de assiduidade não foi possível dar continuidade ao trabalho desenvolvido no 1º P	2	Transita	
Sinalizados, não beneficiaram do programa							
						N/Transita	Lei 51 de 2012
					8	N/Transita	
					2	Transita	
			O plano de promoção de sucesso do aluno não surtiu qualquer efeito, visto que o aluno manteve as dificuldades aí referidas. No entanto, o conselho de turma considerou que as estratégias previstas se encontravam adequadas às suas dificuldades		9	N/transita	

				Foram avaliados os PMPSEI do aluno XXX. Verificou-se que, o plano surtiu efeito.		0	Transita	
				Foi entregue o relatório de tutoria, destacando-se a falta de assiduidade do aluno.	Constrangimentos ao desenvolvimento do PAT: no 2º e 3º período o aluno não compareceu a nenhuma sessão de tutoria.	2	Transita	
				O conselho de turma considera benéfico para o aluno a continuação deste acompanhamento no próximo ano letivo.	Problemática: Dificuldades de aprendizagem; Desmotivação; Falta de métodos de estudo. Competências: organização de materiais; orientação do estudo semanal; reflexão e análise dos resultados escolares. Estratégias: reflexão sobre os resultados dos testes que se verificaram neste período. Resultados: (...) o XXX melhorou os resultados dos testes pelo que se prevê uma avaliação positiva e bem-sucedida no final do ano letivo. obs. A (...) ainda não formalizou a autorização. O XXX é assíduo e muito interessado. Acompanhou as atividades e realizou os trabalhos de casa. Revelou boa organização dos cadernos diários, mas por vezes não consegue recolher toda a informação das aulas.	0	Transita	
						F)	Abandono escolar	
					Competências: desenvolvimento de competências de organização dos materiais escolares; desenvolvimento de competências de estudo; Desenvolvimento de competências de autoavaliação. Estratégias: Diálogo orientado; Role-playing; estudo orientado. Resultados: Melhoria na organização dos materiais escolares; Melhoria no aproveitamento escolar. Observações: a EE não mostrou vontade em conhecer a evolução do seu educando	0	Transita	
	Atingiu metade do limite de faltas	aluno perturbador	com participações disciplinares	Foi elaborado Plano de Medidas de promoção do Sucesso Educativo Individual. Foi elaborado PMPSEI para o aluno Não é feita referência ao processo de tutoria do aluno.		8	N/Transita	
	Sinalizados, não beneficiaram do programa							

Apêndice 14 – Transcrição de Entrevista (Exemplo)

Alunos

AA4

Esta entrevista surge no âmbito de um estudo sobre as tutorias, agradecendo desde já a sua colaboração, sem a qual o estudo não seria possível. Garantindo-se a confidencialidade e anonimato, e que os dados recolhidos serão usados apenas para a investigação, agradecia que respondesse com sinceridade às questões que vou colocar.

P: Para te conhecer melhor gostaria que falasses sobre o teu percurso escolar?

R: este ano?

P: não. Desde que entraste na escola

R: foi mau nalguns aspetos

P: Desde que entraste, do que te lembras? Imagina que não no conhecíamos e tu ias falar sobre a tua vida escolar, o que contavas?

R: que reprovei 3 vezes

P: Em que anos?

R: no 5º, no 6º e no 9º. No 7º estive para reprovar também. Por dificuldades também a matemática e outras disciplinas. O comportamento também não é muito bom. Agora está a melhorar, mas o comportamento também não é muito bom ..., prontos, já tive várias faltas disciplinares, mas nunca cheguei a ser suspensa.

P: Isso ao longo de todo o teu percurso escolar?

R: afetou.

P: Então, daquilo que eu percebo começaste a ter insucesso, a partir do 2º ciclo?

R: sim

P: E no 1º ciclo correu tudo bem?

R: correu. Eu reprovei no 5º ano porque, não sei se agora é, mas na altura, o 4º ano, no 5º, vamos assim dizer, era muito importante, então eu não tive o 4º ano direito. Nós não tivemos professor durante o ano todo, só íamos para a escola, ficávamos lá. Nós fizemos provas de aferição, no 4º ano, disseram-nos as respostas porque nós não tivemos aulas o ano todo.

P: Portanto, chegaste ao 5º sem preparação?

R: sim, cheguei ao 5º ano sem preparação!

P: E no 5º ano, não tiveste apoios?

R: não, não tive apoios no meu 1º 5º ano.

P: Mantiveste-te sempre neste Agrupamento ou mudaste?

R: não. Quando eu entrei no 5º ano a minha escola primária pertencia ao Agrupamento, agora é que está fechada e abriu noutra sítio deixou de ser deste Agrupamento. Nunca mudei, sempre pertenci aqui

P: Então chegaste ao 5º ano com dificuldades e tiveste apoios para recuperar?

R: não. só tive (apoios) no 2º 5º ano.

P: Então tal como tu, outros colegas vinham com o mesmo problema e só tu é que reprovaste?

R: não. Eu e mais dois colegas meus que vieram da mesma turma que eu do 4º ano. O resto passou porque tinha várias facilidades. Então eu como sempre tive dificuldades!...

P: De que modo sentiste a mudança de escola do 1º ciclo para o 2º ciclo? Quando passaste do 4º para o 5º ano, tu vieste com os teus amigos, como sentiste essa mudança?

R: repentina, não me estava a ver, tipo na primária é muito diferente do 2º ciclo, não é? então não estava habituada à escola, digamos assim.

P: Se tivesses de classificar a tua adaptação à nova escola como a classificavas? Concretiza.

R: mais ou menos. Foi boa e foi má. Boa porque estava com os meus amigos, quase todos na mesma turma que eu. Má porque não estava a conseguir tirar boas notas e essas coisas, e alguns dos meus colegas estavam a conseguir e eu perguntava-me o porquê de não estar a conseguir

P: Partilhavas a tua tristeza, dificuldade com alguém?

R: não!

P: Nem com os teus pais?

R: não. A minha mãe já sabia, só que a minha mãe não tinha como me ajudar! Eu tinha ATL, mesmo assim o ATL não me ajudava, por isso...

P: Reprovaste, como reagiste?

R: triste, não é? toda a gente ..., ninguém fica feliz com uma reprovação! Mas, acho que valeu a pena, depois

P: E depois voltaste a repetir?

R: no 6º voltei a repetir, mas foi por causa dos exames. Agora já não tem, mas na minha altura tinha. Sim, português e matemática.

P: lembras-te de mais algum aspeto que queiras referir do teu percurso escolar, que queiras destacar?

R: só se for agora nesta última retenção. Foi um abre olhos. Agora as notas ..., este ano nunca pensei tirar um 4 a matemática. Sempre tive muitas dificuldades, então, isso fez-me provar que conseguia. Quando se quer consegue-se.

P: Referiste também que um dos aspetos que te levou ao insucesso foi também a questão do comportamento. O teu comportamento foi menos bom desde quando?

R: acho que desde o 6º ano, do 2º 6º ano. Desde aí foi as más companhias, mas agora..., pronto, como já estou, com a minha turma alguns, já estou desde o 7º ano, não posso dizer que é más companhias, às vezes é porque me dá..., assim uns “*cheliques*” como a minha DT diz (riso).

P: Mas isso tem consequências! Como te sentes?

R: eu sei! Mal, sinto-me arrependida. Mas às vezes o meu feitio também não ajuda, não me deixa estar calada.

P: E os pais o que dizem disso?

R: o meu pai já morreu. A minha mãe fica triste! Põe-me de castigo, mas como já viu que eu melhorei, mesmo que eu me queira calar, às vezes ..., não consigo, não é?

P: Tu gostavas de seguir o quê? Tens um projeto de vida?

R: humanidades.

P: Para vir a desempenhar que tipo de atividade?

R: educadora ou auxiliar de infância. Ainda estou indecisa um bocadinho, mas..., depois para a frente vejo!

P: lembras-te das tuas notas do final do ano letivo anterior?

R: fiquei com 3 negas. Fui para exame com 3 a matemática e descí para 1 e reprovei porque já tinha duas negas, que era físico-química e inglês e ..., com a nota a matemática, como eu baixei, então...

P: E relativamente a este ano letivo. Lembras-te das notas que tiveste?

R: sim. Não tive nenhuma negativa, foi melhor que o 1º período, que tive duas negas, mas agora tenho de tentar manter, não é?

P: Relativamente à tutoria. já tinhas tido tutoria alguma vez?

R: sim, já tinha tido tutoria. No ano passado não me lembro grande coisa, mas lembro-me há dois anos. Um stor que agora é meu stor de XXX., por isso já o conheço.

P: quando entraste para a tutoria que expetativas tinhas? O que esperavas conseguir através da tua participação na tutoria?

R: sinceramente eu nem queria vir, ao início, achava que ia ficar...

P: Quando te propuseram tutoria, tu nunca quiseste?

R: não.

P: Mas depois acabaste por ir!

R: sim, quando percebi que não era uma perda de tempo, mas uma mais-valia. Em vez de estar por exemplo mais tempo a estudar em casa, acho que o mínimo que eu estou aqui, consegue-me ajudar

P: O que te levou a perceber que não era uma perda de tempo?

R: nas negativas que eu tive no 2º período. Eu tive 4 no 1º período a matemática, depois andei ali a faltar um bocadinho às aulas, à tutoria também, sempre que faltava às aulas,

P: Por alguma razão especial?

R: sim. faltei XXX porque fui para a XXX e também porque às vezes não me apetecia vir e..., faltava às aulas de matemática e baixei para o 3. Foi aí que eu percebi que alguma coisa estava a...

P: Este ano?

R: Sim

P: Lá atrás. Quando tiveste tutoria pela 1ª vez. Já disseste que não aceitavas. O que te levou a querer experimentar?

R: a minha mãe. Que me convenceu.

P: A mãe sabia o que é a tutoria? alguém lhe explicou?

R: a mãe sabia. Nessa altura foi a professora XXX, que lhe explicou, que era coordenadora da escola XXX, agora passou a ser XXX.

P: Como caracterizas a tua integração na turma quando vieste para o 5º ano nesta escola?

R: os que conhecia, foi tudo bom para mim, os que não conhecia, quem entra de novo..., nós entramos numa turma de repetentes, para a turma que fomos não havia ninguém que não era repetente, só nós é que estávamos de novo lá, e então foi um bocado ..., porque eles achavam-se mais velhos, não sei quê! Foi um bocado difícil, também, de nos integrarmos! Eramos muito gozados porque éramos pequenos!

P: Como é que ultrapassaram isso?

R: ultrapassa-se com o tempo, também e nessa altura havia castigos, quem gozava ficava na sala, ao intervalo todo, e essas coisas, então...

P: Entretanto tu mudaste de escola, de edifício?

R: até ao 7º ano mantive, no 7º ano sim, só mudei para cá no 8º ano.

P: E esta mudança de escola, como é que a sentiste?

R: foi melhor. Acho esta escola um bocado mais estabilizada, vamos assim dizer, porque xxx tem muitas mais confusões do que aqui, porque, também tem muitos mais repetentes do que aqui. Então, alguns vão pegando com os mais pequenos, e, talvez aqui seja mais estável de se estar. Tem confusões, mas não é assim tanto.

P: E a integração na turma como é que foi?

R: vim com a mesma turma. Só entrou 2 repetentes, não é? nós éramos uma turma formada como reprovaram entraram 2.

P: Então em termos de integração na turma não houve problemas. Tendo em conta o teu percurso, e, uma vez que já tinhas tido tutoria lá atrás, sobre a tua expectativa, o que esperavas obter pela tua participação na tutoria?

R: melhorar as notas. Também não sabia estudar e agora já sei, fui aprendendo. Não sabia fazer resumos e..., agora já sei.

P: A que atribuis essa aprendizagem?

R: aprendi com o apoio da tutora

P: Tens tutoria individual ou em grupo? podes concretizar?

R: em grupo. Depende, vêm, muito raro, uns colegas meus e eu distraio-me mais um bocadinho, mas, mas não é nada assim de especial.

P: Se te dessem a escolher o que preferias?

R: prefiro em grupo com pessoas que eu conheça. Às vezes eu fico ali um bocado...

P: E se não conheces?

R: se não conhecer fico um bocado perdida e essas coisas. Quando estou com pessoas que eu conheço consigo estar mais à vontade, por exemplo a falar, a esclarecer as minhas dúvidas do que com outras pessoas, não é?

P: No fundo a tua expectativa era melhorar as tuas notas e tu dizes que conseguiste um bocadinho melhorar os estudos, e em que medida a tutoria te ajudou a ser mais autónoma no estudo, na capacidade de organização e definir um plano de trabalho?

R: não sei! ...Ajudou-me a planear mais o meu estudo e essas coisas... hoje estudo uma coisa, uns "x" horas, amanhã já estudo outras ... defino um plano de trabalho.

P: Em que medida é que a elaboração desse plano de trabalho se reflete na tua vida pessoal?

R: às vezes acabo por não cumprir porque tenho que ajudar a minha mãe, que a minha mãe tem muitos problemas, não é? então, acabo por ajudar mais a minha mãe que estudar, por isso..., sim ajuda, porque eu chego a casa e já sei o que tenho de fazer. Se a minha mãe não precisar de ajuda já sei aquilo que eu tenho de fazer, pego e vou fazer.

P: Quando vens à tutoria é necessário o tutor dar orientações?

R: já consigo fazer sozinha, ao início precisava. Agora já..., para já, não.

P: Conseguiu desenvolver aquilo a que se chama "autonomia". Em que medida consegues decidir por onde começar e decidir o que vais fazer?

R: vendo também, primeiro as dificuldades que eu tenho, porque não vale a pena estudar para história. Se eu tenho dificuldades, menores notas a história do que a matemática, por assim dizer, então dou mais importância não pela ordem dos testes. Amanhã tenho teste de história, mas estou agarrada ao inglês porque tenho de entregar um trabalho, então história como é mais fácil, agarro-me a inglês que preciso do três, na verdade!

P: Em termos de motivação para a tutoria, como caracterizas a tua motivação?

R: melhorou. Agora não tenha aquela coisa de ir para casa, às vezes ..., faltei este período para aí uma vez, mas é porque eu faltei mesmo o dia todo e então, não tinha como faltar às aulas e vir à tutoria, mas de resto, tenho vindo. Tenho gostado de vir.

P: Gostas de vir. Sentes-te motivada?

R: sim, gosto de vir e sinto-me motivada.

P: O que alimenta essa vontade?

R: querer melhorar. Não só este ano, mas, para o ano. Com as bases que eu tenho consigo melhores notas do que se não viesse, não é? então para o ano, tenho uma melhor expectativa

P: Em termos de satisfação como é que tu classificavas? Tendo em conta que estás motivada. O teu grau de satisfação, tendo em conta o trabalho que fazes na tutoria?

R: muito bom.

P: Sobre a valorização da tutoria. Tu foste selecionada para tutoria, sabes porquê?

R: pelas negativas..., pelo número de retenções que eu tinha. Também pelo comportamento. Não sei se é isso, mas também.

P: Alguém te explicou porque foste selecionada?

R: eu sempre fui selecionada, por isso! Por causa das dificuldades que eu tinha em estudar, não ter ninguém também para estudar. Eu ia para o ATL, era para brincar, não era para fazer os trabalhos de casa. Então como não tinha mais ninguém para me ajudar eles decidiram.

P: O que te pareceu ser a escola a decidir? Foste consultada?

R: não fui consultada. No início... por isso é que eu não queria vir porque ninguém me perguntou se eu queria vir e, fui logo chamada para vir para a tutoria, então...

P: E se calhar também foste chamada para apoios de matemática, português, ...?

R: sim nessa altura sim.

P: Que diferença estabelececes entre a seleção para um apoio para uma disciplina e a seleção para a tutoria?

R: o apoio de português e matemática muitas vezes calha com os nossos professores, então eles sabem, pelo menos a mim sempre me calhou, sabem perfeitamente quais são as nossas dificuldades e o tutor, eu não conhecia, conheceu-me nessa altura, mas eu conseguia falar, ele já tinha tudo apontado do que eu tinha.

P: O teu tutor já conhecia os teus problemas?

R: sim (o tutor conhece os problemas do aluno), mas eu não vinha estudar para a tutoria, vinha falar, só.

P: Que tipo de atividades desenvolvias nessa altura com esse tutor?

R: falávamos. Eu dizia também o que melhorei e não sei quê! Ele aconselhava-me, não é? porque eu tinha ..., parecia tolinha, nessa altura (riso),

P: Quanto tempo duravam essas sessões?

R: cinquenta minutos, duas vezes por semana. Agora é uma vez por semana, mas também só venho uma hora, porque eu tenho a tarde livre. Só que estou aqui, e, então para não perder também muito tempo, como eu só trago uma tarefa para fazer aqui, o resto deixo em casa, então...

P: Tendo tido uma experiência de duas vezes por semana e agora uma vez por semana, que balanço fazes destas experiências? Podes justificar?

R: estou a ter melhores resultados agora, porque estou mais empenhada

P: Sabes quem te indicou, nos outros anos e no ano passado para tutoria?

R: foi sempre a stora XXX. Não era, minha professora. Eu tive problemas na aula de matemática no 6º ano e então estava sempre na coordenação, então ela acabou por me conhecer nesse meio, então começamo-nos a dar bem, então ela aconselhou a minha mãe, a dizer para eu ir para a tutoria.

P: O que pensas deste processo? A escola olhou para a tua situação e propôs-te para tutoria. O que tens a dizer sobre este processo?

R: agora eu acho que é melhor, este ano foi melhor, mas nos outros não fazia muita diferença porque eu num..., basicamente ou não ia ou não fazia o que faço aqui.

P: Sobre o processo

R: é bom. Que eles sabem ... 1º falar com os alunos, mas...

P: Falar com os alunos como?

R: ver realmente se o aluno quer e essas coisas, porque uma coisa é os pais assinarem e outra coisa é os alunos. Para os pais está tudo sempre muito bem, mas para nós, nós ficamos – “*mais uma hora?*”

P: Quando te falaram em tutoria, tinhas alguma ideia sobre o que era?

R: não, só pensava que era mais uma hora aqui a estudar.

P: Tendo tido experiências em tutoria diferentes que balanço fazes? Tiveste uma tutoria em que conversavas e tens uma tutoria dirigida ao estudo

R: acho melhor a estudar.

P: Que atividades propunhas para o funcionamento das sessões?

R: são boas assim. São calmas, não vem muita gente. Estudamos.

P: Construístes um plano com a professora de que forma?

R: foi construído pelas duas. Eu disse as minhas dificuldades, disse os testes que eu tinha, então, nós conseguimos gerir mais ou menos isso. Posso fazer sugestões.

P: como vês a tutoria no teu percurso escolar?

R: boa

P: Os teus colegas fazem algum comentário por estares em tutoria? de que modo achas que valorizam a tua participação na medida?

R: ò stora, eles não comentam. Muitos deles também tinham que vir, só que eles pensam como eu pensava há um tempo atrás, que é uma perda de tempo e essas coisas.

P: E os professores. Em que medida valorizam a tua participação na tutoria? fazem algum comentário?

R: os professores não comentam

P: Nem o teu diretor de turma?

R: não, nem o DT.

P: E a tua mãe?

R: ela valoriza, não é? Vê os meus resultados a melhorarem. Também XXX que me ajuda muito a português e matemática. E, ela gosta, não é? também fica feliz.

P: Sobre o funcionamento. Já disseste que preferes tutoria em grupo a individual. Preferes estudar a conversar

R: prefiro individual porque eu não gosto de falar

P: Se pudesses decidir que estrutura davas às sessões de tutoria? com que frequência e com que duração?

R: não sei (riso). Uma vez por semana. Duas horas acho que chegava, dependendo dos alunos, não é? Começava com as (disciplinas) que os alunos tinham mais dificuldades, porque é isso que importa na verdade, as dificuldades dos alunos, e..., dar conselhos também. Às vezes é preciso um abanão assim um bocado..., mais forte.

P: Em termos de atividades propunhas...?

R: atividades para o estudo e ver que aluno tivesse dificuldades não só em estudo, mas em outras dificuldades, em faltas disciplinares, ver o que é que se estava a passar. Transmitir confiança, que às vezes é isso que falta. Muitas vezes não conseguimos falar porque não temos confiança com a pessoa. Nós sabemos que isto não sai daqui, mas, para nós já é muito. Fica sempre a dúvida!

P: Resumindo – duas horas, uma vez por semana, estudar, dar alguns conselhos! O que representa para ti a tua tutora?

R: preocupada com o nosso desempenho e essas coisas

P: Como caracterizas a relação que tens com a tua tutora?

R: estável, não é? Não vamos dizer que somos amigas, mas, não há professores amigos! Professores alunos, não é? estável, é boa.

P: Olhas para ela e vês alguém como?

R: talvez uma tia. Alguém que é importante. Que nos ouve, talvez o que a nossa mãe não consiga ouvir, porque é nossa mãe, e então, às vezes os pais acham que têm toda a razão do mundo e não conseguem também perceber o lado dos filhos. Ver de outra forma o lado do filho. Só ouve aquilo que o professor diz e às vezes, nós como estamos nervosos acabamos por dizer ..., e então...

P: Que características valorizas mais na tua tutora?

R: é a preocupação com os alunos. Com as notas e assim. Essas coisas!

P: Se pudesses escolher, que características gostavas que tivesse? E quem escolherias?

R: escolhia a stora XXX, que já conhece muito de mim. Sabe como é que eu sou. Consegue ..., conhece a minha família. Talvez uma pessoa que consiga perceber também, o lado dos alunos, que há muita gente que não consegue. Porque, também é professor e eu sei que não é fácil ser professor, mas também muitas vezes não é fácil ser aluno. Por causa dos nossos antecedentes às vezes somos acusados por coisas que nós não temos culpa.

P: O que mais valorizas no tutor?

R: saber ouvir o lado dos alunos.

P: Tens ideia para que serve a tutoria?

R: a tutoria serve para ajudar

P: Em que medida a tutoria se distingue de uma aula de apoio de uma disciplina?

R: foi parecida. A maior mudança tem que estar em nós, não é nos professores, não é? Eu posso estar muito bem nos apoios e aqui andar..., ou vice-versa. Talvez a tutoria seja

melhor porque no apoio metade da turma vai, basicamente, falo pelos XXX que vai muita gente, então aqui só vem quem acham que precisa, não é? que estão selecionados.

P: Que balanço fazes da tua experiência?

R: bom. Consegui superar as minhas dificuldades, algumas.

P: Em que medida consideras que a tutoria influenciou os teus resultados? Académico, comportamental?

R: comportamental não. Depende de nós. E a nível de estudo também, porque eu só fico aqui uma hora. Se não fosse o resto das horas que eu ficasse em casa..., também tirava a mesma nota ou pior.

P: Não vês influência da tutoria no teu desempenho?

R: um pouco. Se eu vier para a qui trabalhar, eu consigo, agora, se vier para aqui brincar..., mais vale não vir. Melhorou. Não estou assim muitas horas e não estou sozinha a estudar, que às vezes fico empancada naquilo e, aqui consigo esclarecer, mais ou menos, o que aquilo quer dizer..., ao nível comportamental influenciou mais ou menos. Ao nível de estudos e assim, sim, melhorou.

P: Se pudesses sugerir a tutoria a um amigo, o que lhe dirias? Que sugestões darias?

R: para vir, que ajuda muito, por mais que não pareça. Ajuda. Trazia essa pessoa para experimentar. Se ela gostar do método de trabalho e essas coisas

P: Se pudesses, que propostas darias para que a tutoria fosse mais útil para os alunos?

R: por turmas talvez. Turmas daria algum resultado porque, aqueles que se calhar vinham tinham mais ou menos as mesmas dificuldades e, então, conseguíamos esclarecer, uns com os outros, nem que seja uns com os outros, porque eu vou sabendo mais um bocadinho que eles, ou eles um bocadinho mais que eu, mas estávamos no mesmo nível, do que outros que estão aqui do 5º ano, eu já passei do 5º ano, já há muito tempo, outros estão aqui do 8º. Então, isso às vezes ..., ficamos aqui um bocado...,

P: E não podem aprender uns com os outros mesmo assim?

R: depende ..., depende. Porque, temos aqui alunos, que têm mesmo muitas dificuldades. Têm mais do que as que eu tive, sinceramente. Não conseguem dizer o que está num texto..., têm imensas dificuldades. Então isso..., não tem..., ainda se tivessem dificuldades normais..., não é? que é normal ao longo dos anos, há sempre alguma dificuldade, em todas as disciplinas, conseguíamos mais ou menos, esclarecer alguma coisa dessa pessoa, ou mas..., alguns são mesmo, muito...

P: Para ser mais útil sugerias que os alunos fossem agrupados por turmas. E para ser mais rentável?

R: talvez mudaria o tutor, não que eu tenha alguma coisa contra, mas, pessoas que saibam realmente, português, matemática ..., e, essas coisas, que estejam, que já deram aulas, ou, tenham mais facilidade no 9º ano, que é o meu ano, consigam explicar melhor. Porque aquela stora que eu tenho é de XXX e não consegue explicar. Pode até saber, mas não consegue explicar. E às vezes nós precisamos é disso. Explicar-nos realmente, porque na aula é um bocadinho difícil, 24 alunos...

P: E nunca aconteceu na sessão de tutoria, a professora pedir ajuda a um professor dessas áreas em que vocês têm mais dificuldades?

R: não, porque nós acabamos por não esclarecer! Porque nós sabemos que a stora não é destas áreas.

P: Vocês nem sequer põem a dúvida!

R: não pomos a dúvida!

P: Queres acrescentar mais alguma coisa ao que já foi dito?

Muito obrigada pela tua colaboração!

Entrevista - Professor Tutor

BT5

Esta entrevista surge no âmbito de um estudo sobre as tutorias, agradecendo desde já a sua colaboração, sem a qual o estudo não seria possível. Garantindo-se a confidencialidade e anonimato, agradecia que respondesse com sinceridade às questões que vou colocar.

P: Qual a sua formação académica

R: XXX

P: Tempo de serviço?

R: XXX

P: Situação profissional?

R: XXXX.

P: Experiência em tutoria?

R: XXX

P: Como perceciona a tutoria à luz dos normativos e dos documentos construídos pela escola?

R: os documentos da escola vão no sentido de corresponder àquilo que a tutela, ou o Ministério está a pedir! O que acontece, como é natural, a escola tem que fazer uma adaptação, e, tem que tentar enquadrar aquilo que é o seu dia-a-dia e as suas vivências diárias, com aquilo que é solicitado. Nada que não aconteça com outros documentos noutras situações. As áreas disciplinares também fazem isso, os diretores de turma fazem isso, portanto, tenta-se corresponder àquilo que é pedido pela tutela, mas ajustando àquilo que é a realidade, ajustando e reajustando permanentemente. Do meu ponto de vista, se tu perguntares – “fazias assim?” Eu própria, diariamente aqui com os grupos que vou tendo, com os miúdos, ou individualmente, ou em grupo, tento fazer, ajustando àquilo que eu conheço na vida, fora da escola. Que é, aquilo que hoje chamam, o *coaching*, e, todas essas situações. Por razões pessoais, eu também conheço, gosto, e noutros contextos também o

faço fora da escola. E, portanto, como é uma área que me interessa, não como formação, mas sim, por curiosidade, como cidadã, conhecimento só..., é muito pessoal. É uma área que eu gosto e estou atenta. Portanto, vou absorvendo, tentando utilizar aquilo que eu sei que é feito noutros contextos – no desporto ou, nas áreas da liderança, por exemplo, também uso muito, coisas que eu recebo de fora, tento depois ir ajustando!

Precisava de mais tempo, precisava de ser feito de maneira diferente no contexto da escola? Sim. Uma hora por semana..., não é funcional. Precisava de ser trabalhado de uma outra maneira. O tutor nas escolas tinha que ter outro perfil. Não é o perfil do próprio tutor! Era um outro horário e mais maleabilidade para trabalhar com os miúdos em termos de horários.

Provavelmente até estar com ele por exemplo num contexto de aula ou numa outra aula, apesar de outras contraindicações que possam existir, mas, precisava de estar mais disponível para esse trabalho.

P: Esta rigidez, esta formatação, que a dada altura, também poderá ter de ser assim, não ser tão rigoroso?

R: não. Está muito compartimentada. Eu só posso estar com aquela criança, das tantas às tantas horas, por exemplo, à 3ª feira..., o miúdo precisa de mim noutro contexto e eu não estou disponível! Porque não consigo estar disponível. E, os tutorandos acabam por achar que só naquela hora é que podem usufruir do tutor! E, no meu ponto de vista, isso não pode ser assim! O que eu lhes digo sempre, é *“vocês procurem-me, eu estou atenta, vocês procurem-me se precisarem num contexto qualquer, numa situação qualquer, vocês vão procurar. Chamem por mim. Se eu não estiver disponível naquele momento deixem recado que eu procuro-vos.”*

Mas, acontece que..., eles acham que está no horário, muitas vezes é difícil ... os próprios miúdos não têm maturidade para perceber que podem sair daquela hora e me ir procurar! Não é possível porque não têm maturidade para o fazer! ..., os adultos fazem isso, mas ..., uma criança não tem essa perceção. Acham que está ali naquele horário, é para cumprir naquele momento!

P: É muito fragmentado?

R: Acaba por ser castrador! No trabalho de tutoria é muito castrador. É a perceção que eu tenho.

P: Acompanhaste alunos, em termos de tutoria desenvolveste atividades nos dois sentidos: tutoria específica e apoio tutorial?

R: Tutoria específica e apoio tutorial. O apoio tutorial surgiu-me só este ano, porque são miúdos de 2º ciclo, eu penso que eram todos de 2º ciclo este ano..., não, não, também tinha um miúdo AT, 8º ano, os outros eram do 2º ciclo.

P: Em termos de tempo, o tempo era igual para os dois?

R: era igual para os dois. São os 50 minutos, uma vez por semana. Se coincidir com um feriado, ou um dia que não haja, acabou. Tu não tens como reverter isso.

P: E a modalidade - individual ou em grupo?

R: tinha as duas possibilidades – tinha os individuais e em grupo. Na minha opinião, pela experiência funciona os grupos. Porque eles..., o isolamento, o estarem sozinhos com o tutor só traz benefícios em determinado contexto muito específico, que é a conversa particular, a conversa privada.

Mas depois, o trabalho que eu vi que foi mais frutífero e que acabou por motivar mais os miúdos, foi quando eles trabalhavam nos grupos. Mas eu aí tive que fazer um jogo pessoal de horários!

Tive que negociar com eles *“Vocês vêm a esta hora, uma outra hora! Está aqui este outro grupo e vamos realizar estas atividades. Interessa-vos? Querem experimentar?”* Os que disseram *“Ó professora eu vou vir!”* Ficavam nos grupos. *“Ó professora, posso continuar nestes grupos?” – “Podes.”*

São grupos em que o trabalho é um trabalho de cooperação. Portanto, e cada um dá o seu contributo e discutiam, não concordam, mas são obrigados a negociar depois entre eles..., e foi aquele onde eu tive os melhores resultados no apoio tutorial. Fosse ele ATE ou AT.

P: Eras tu que propunhas o desafio?

R: não. Normalmente o que é que eu faço? Ouço e tento perceber, percecionar com perguntas. Faço-lhes perguntas nas 1^{as} sessões, logo na 1^a e depois, tento percecionar qual é a área onde eles..., o que gostariam de fazer. Tento evitar ao máximo trabalhar com eles conteúdos de disciplinas. Não é esse o objetivo. Vejo colegas que fazem isso. A não ser, que o miúdo chegue aqui, como já aconteceu pontualmente, e disser *“ó professora, ajuda-me aqui com História, ou ajuda-me aqui com matemática...Muito bem. O que é que precisas?”* - *“eu tenho que fazer isto, ou tenho que fazer um trabalho, tenho uma apresentação para fazer...”* - *“Pronto, vamos treinar então!”*

Às vezes trabalhar com eles mecanismos para estudar, porque eles, ao contrário do que os adultos pensam eles não sabem cumprir um horário, por exemplo, perceber o que é um objetivo a longo prazo, médio prazo! Qual é o teu objetivo a longo prazo?

Muitas vezes percebe-se logo que eles não sabem o que é isso, nem o objetivo, quanto mais se é longo, o que é a longo, o que é a médio, o que é a curto! Portanto, esse é o trabalho, que eu trabalho em todas as sessões. *“Então, conseguiste cumprir aquilo que decidimos?”*

Nunca deixar que eles saiam ou que terminem aquela sessão, sem definir o que é que têm que cumprir na semana a seguir. Para isso tem que ter sempre registos. Por norma consigo-me recordar! Mas..., faço-lhes as perguntas..., quando lhes dirijo as perguntas é para eles me darem o retorno e para eu percecionar qual é a área de interesse. Se eles me disserem assim, como aconteceu este ano *“eu gosto é de motas”* – *“de motas? olha espetacular! Tu estás no 8º ano, olha em Físico-química, olha..., isso é importante ... és menino para..., queres fazer isto?”* Tenho que envolver..., e vou conseguindo. Há outros que não sabem *“ah?”* Encolhem os ombros!

Tinha um que me encolhia os ombros! E, primeiro que ele deixasse de fazer isso..., ainda me custou para aí o 1º período todo. *“olha e que tal se tu fizesses isto? Queres fazer isto?”* – *“ah!”*

Portanto, só no final do 1º período é que eu consegui que ele começasse a dizer! *“sim, pode ser!”* – *“olha, e assim?”* Porque ele vinha com a ideia que eu ia estudar com ele as matérias, os conteúdos! *“olha eu não vou fazer nada disso!”* Por exemplo quando se pergunta a um miúdo *“o que é a escola para ti? O que tu vês aqui na escola?”* – *“ah...! É para ser alguém na vida”* – *“ui! Para seres alguém na vida? Mas tu já és alguém na vida!”*.

É preciso desmontar. Também determinadas ideias que eles têm e o que acontece que..., depois normalmente são eles que sugerem. É evidente que tem que ser...há um limite..., nós temos que ter aquela sensibilidade para dizer... *“muito bem. Vamos aproveitar aquilo*

que tu queres e agora faz-me propostas” – “O que é que gostarias de fazer aqui ou aqui? O que gostarias de dinamizar? Faz-me propostas!”. E por isso é que eu gosto do trabalho de grupo. Porque no grupo eles podem fazer isso.

P: E há mais a ideia da complementaridade!

R: Os pares. Muitas vezes há aquela reação adversa porque *“não gosto do meu colega”*, não é? Mas isso também é um bom trabalho que se pode fazer com eles, que é, desmontar, e, chegar ao fim e eles estarem numa relação de empatia. Objetivo cumprido para mim como tutora. *“Ok, não gostas? Não há problema, estou eu aqui no meio, olha não falam uma com a outra. Não falam!” – “ah, mas ó professora se ela vier eu não venho!” – “Tudo bem! Então fazes o seguinte, não venhas, eu fico com a tua colega! olha, mas a porta está aberta, se quiseres aparecer, apareces na mesma, estás à vontade!”* e acabam por perceber que..., claro que tem que se estar sempre *“vamos fazer isto! Olha, mas não queres vir? Então vem para a semana, para a semana porque vamos fazer isto! Não queres fazer também?”* e, acabam por aparecer!

P: Ias falar há bocadinho no trabalho individual?

R: o trabalho individual, é um trabalho muito cansativo. Para mim é o mais cansativo das tutorias. Porque tem que se estar ali numa relação tão, tão próxima que eu às vezes saio a transpirar. E, se for, por exemplo aos 1ºs tempos da manhã, quando vou trabalhar as aulas a seguir já vou cansada. O trabalho de tutoria individual tu tens que estar permanentemente em observação da pessoa que está contigo. Ver as reações, a linguagem corporal, tentares perceber aquilo que não está a ser dito. Principalmente questões de ordem familiar, quais são os constrangimentos de ordem ... em casa. E..., tens que estar numa atitude muito, muito...de muita proximidade que é extenuante, muitas vezes. Mas, normalmente o que é que aí acontece! E porque é que é extenuante? Porque quando se está sozinha a tendência é para desistir.

P: Pois, porque se calhar, acabaste por dizer um pouco isso, há toda aquela tenção de que tens que corresponder?

R: o motor sou eu! O tutor é que tem que dizer *“vamos para aqui. Vamos para ali”*. Um adulto pode começar a desenvolver o resto da sessão por si, autonomamente e o tutor encosta-se para trás e vai ouvindo e vai de vez em quando comentando. Com os miúdos não é assim que funciona. O tutor cala-se e eles calam-se.

P: E mesmo para o aluno, provavelmente poderá ser uma situação mais intimidante?

R: é um adulto..., está a pressioná-lo. Mesmo que não esteja a pressionar, mas ele entende que é para pressionar. Até porque os colegas *“onde é que tu vais?”* e ele nem responde. Não quer dizer que tem um tutor. Só passado algum tempo é que eu oiço os miúdos dizer *“agora não, agora tenho tutoria..., olha para onde vais? – vou para a tutoria..., tá ali a minha professora”*, não é? porque eles não querem essa conotação. *“porque é que precisas de um tutor? Porque é que precisas disso?”* é quase como psicólogo, *“mas eu não estou malquinho”*, tutoria para eles, se não for bem desmontada, torna-se..., tem um chavão que para um jovem desta idade é demolidor. *“tutoria?”*

P: Como ter um apoio?

R: sim. *“precisas de apoio?”*, não é? nós é que temos que desmontar isso, criando situações com as quais se identifiquem e que eles percebam que sejam valorizadas pelos pares. Por isso é que eu faço *“XXX”*, por isso é que eu faço atividades de ar livre, em que os ponho a eles a organizar. Porque aí eles..., tu vês as fotografias, faço recolha de imagens, porque

depois é um portfólio com que eu fico porque depois também permite fazer a análise daquilo que eu estou a fazer. Na prova de orientação, que fiz aqui com o XXX, que enquadrei no projeto das duas turmas, os miúdos que organizaram eram todos tutorandos. Tive que os juntar, porque precisei deles todos. Mas eles andavam tão orgulhosos a mostrar aos colegas que eles é que organizaram, ainda para mais, funciona lindamente quando vêm pessoas de fora, não é? E os miúdos andavam aí todos contentes “eu é que...” e os outros dão-lhes esse reconhecimento. Tanto é que no caso dessas turmas eu cheguei ao final do ano e tinha alunos na tutoria que não eram tutorandos, porque eles perguntavam-me se podiam ir, e, eu vou dizer que não? “não, não podes!” está fora de questão!

P: Era contraproducente...e ia contra o teu objetivo!

R: era contraproducente, se o meu objetivo é que eles se sintam confortáveis e gostem..., miúdos que têm aulas de tarde e apareciam aqui de manhã também! “professora posso ir também?” – “claro que sim! Vamos lá!” e aconteceu isso..., por exemplo com OPE, foram alunos de tutoria que me ajudaram na organização..., nas assembleias de..., foram alunos da tutoria que foram divulgar o OPE pelas turmas, por exemplo, não só, mas também. Porque depois essa mistura de uns e de outros também é importante para não se segmentar – estes fazem isto, e estes fazem aquilo! Não! Tem que se misturar e que partilhar as coisas. Agora que é cansativo é! Eu, para mim tinha muitas horas de tutoria, este ano! E, cada uma das horas tem um trabalho diferente das outras. Aquilo para mim, também foi uma sobrecarga. E, há momentos extremamente cansativos! Mais do que no contexto de sala de aula!

P: Porque obriga a uma atenção, um foco... porque tu é que és a orientadora?

R: a mentora! Tive aqui situações com um miúdo que eu às vezes..., “mas o que é que eu estou a fazer com este miúdo? Ele só me encolhe os ombros!” qual foi o meu objetivo? Eu vinha com uma intenção! “ok. O meu objetivo é que ele deixe de encolher os ombros”. Era o meu objetivo. Reduzi tudo ao objetivo único – “vais deixar de encolher os ombros. Agora sou eu contra ti, já”. Nós também temos uns mecanismos de defesa que temos que pensar! – “não eu é que vou..., eu agora quero que deixes de encolher os ombros”. Consegui! Mas tive momentos desesperantes..., do tipo – “eu vou-me embora ..., porque de facto, quer dizer...” “olha que é que dizes a isto? – “Eh!”. Olha, és menino...?” – “Eh!” Não estás a ver, eu podia estar a fazer coisas tão interessante e agora estou aqui e ele não quer fazer! Qual é o meu papel?

P: E ele sempre a dar sinais de que não era esse o caminho?

R: não! estava contrariado! Até que tive que começar a perceber como é que ia pegar nele. De facto, o miúdo acabou por transitar, era um miúdo sinalizado para apoio tutorial, do 2º ciclo, porque era um miúdo que se perspetivava que ia começar a reprovar no 3º ciclo. O miúdo passou! Ainda não sabemos o resultado, as classificações, mas eu fui acompanhando as notas e ele foi evoluindo, e foi começando a falar também – “ó professora, posso fazer isto na aula?...posso dizer à professora...” – ok. O que é que precisas? em que é que eu te posso ajudar?...como é que a professora reagiu? Gostou, não gostou?” claro que depois há um trabalho de bastidores que eu tenho de fazer! – “olha vai acontecer isto!”

P: A esse nível, de cooperação, sentiste alguma facilidade na ligação com os outros elementos da comunidade? Com outros profissionais que pudessem estar aqui envolvidos?

R: alguns professores não percebem a mais-valia da tutoria. Não entendem e tanto é, que só agora, nos últimos dois anos, é que eu comecei a entender, a perceber, que nos

conselhos de turma, já se dá, nalguns, alguma importância ao relatório que vem do apoio da tutoria. Mas isso, também tem a ver com os relatórios que se faziam antes que, ou não acrescentavam mais-valia nenhuma, ou também, é uma prática que não está trabalhada nas escolas. Aí, a Direção teve um papel importante que é, quando percebe que há um investimento muito grande na escola em horas, são muitas horas para as tutorias, e, se não têm um retorno ao nível dos conselhos de turma, teve que introduzir algumas situações, tipo, modelar os relatórios....

Agora, quem é que eu vejo que dá mais valor? É o diretor de turma, porque também tem uma relação mais próxima com o miúdo. Conhece as situações, e, portanto, pode usar o relatório da tutoria para fundamentar tomadas de diretor de turma. Eu faço isso, também tenho, recebo relatórios de professores tutores, e também faço isso. Ponho nas atas, e, depois, ..., e o facto de aparecer agora também na síntese global! Não quer dizer que tenha já um retorno imediato o trabalho que se faz, porque esse é completamente invisível. Só se vê se formos analisar o processo escolar do miúdo...

P: Mas às vezes são pequenos sinais?

R: há professores que me dizem assim..., normalmente professores, porque são também tutores ou porque são diretores de turma, dizem-me assim – “...dou-te o retorno daquilo que aconteceu do fulano de tal ... olha fez isto...se calhar era importante...”, e perceciono que há diretores de turma, ou professores que vêm ter comigo e dizem assim – “olha sabes que aconteceu isto assim e assim ao teu tutorando!”, porque são mecanismos que começam devagar, mas que a pouco e pouco começam por se tornar sustentáveis no processo do trabalho na escola.

Agora, que ainda há muita coisa para fazer, há! Depende muito daquilo que se pretende exatamente das tutorias e do investimento que a escola pode fazer nas tutorias! Não sei se com os créditos de horas..., eu por exemplo este ano faço este trabalho, para o ano, não faço a mais pequena ideia

P: Também vai depender...

R: de tudo

P: Vai depender do grupo que te venha a ser atribuído?

R: sim, porque eu não estou a dizer que o sucesso fosse para todos, porque eu tenho miúdos que nunca vi. Que eu devia tê-los acompanhado e não consegui que eles comparessem. Ou porque os pais não deram autorização, que nem perceberam que o ATE é obrigatório!

P: É obrigatório, mas o EE tem de autorizar?

R: pois..., é obrigatório, essa é outra questão! No caso do ATE, a partir do momento em o Ministério define aquele percurso e aquele perfil de alunos de ATE, o encarregado de educação não tinha..., não é? porque aí..., “ah, eu não quero ir porque...não me dá jeito, não me apetece” é que nem sequer vêm à primeira sessão, porque às vezes, aconteceu comigo – “está bem, olha vou conversar contigo”, eu cheguei a procurá-los! Aqueles que eu consegui encontrar no corredor... - “olha, sabes quem eu sou e tal..., sou fulana de tal, e..., tu não me conheces, mas, ..., vens conversar comigo? Depois decides!” – esses ficaram! Mas há aqueles que nem sequer consegui apanhar!

Não ia entrar na sala de aula e perguntar! Cheguei a perguntar por uma miúda à diretora de turma – “aquela miúda, tua, quem é? Olha é aquela que vai ali!” – “eu vou dizer quem tu és, e...”, pronto. Ficou tudo estragado. Porquê? Porque quando a miúda percebeu, começou-me a evitar. E tu sabes que ela no outro dia passa por mim no metro e evitou-me? Evitou-

me, porque, eu depois fixei quem era a miúda. A miúda aqui na escola tem um perfil muito típico. É uma miúda do nono A. E, ela precisava ali de um apoio bastante forte. Tinha a ver com tendências de género e..., coisas assim, e, a miúda passa por mim no metro..., e eu nunca falei com ela! Mas, ela sabe quem eu sou! Porque a diretora de turma apresentou-me à distância, e depois veio-me dizer! com uma intenção boa! Que podia até ter resultado..., mas não resultou naquele caso.

A miúda a partir do momento em que sabia que eu ia tentar falar com ela, começou-me a evitar. E eu aí, aprendi uma coisa. Não interferir

P: Porque isso era forçar uma coisa que ela claramente mostrou que não queria?

R: não! E, depois, havia também o problema dos horários, porque eu tive miúdos que faziam grande esforço para vir às horas que estavam marcadas nos horários, como eu, mas eu tinha que vir, e os miúdos faziam um esforço enorme. Por exemplo, um exemplo, estarem em aulas desde as oito e meia e terem que vir à tutoria das cinco e meia às seis e meia, depois de estar um dia todo com aulas, não é fácil! Tu podes propor outro horário, mas quando não há outra possibilidade ..., aconteceu-me isso! O que é que eu fiz? Juntei dois – “você não são da mesma turma? Não querem vir os dois?” – pronto, e assim consegui ter cá os dois!

P: também se sentiam mais apoiados?

R: mais apoiados um ao outro. Se um faltava..., uma vez aconteceu-me um faltar e o outro estar à espera ... “então?” – “...o não sei quê não vem!” - “mas vamos conversar..., olha, pronto, vamos conversar”, eu comecei a perceber que eles precisavam do apoio um do outro. Depois nunca mais aconteceu! São situações que tens que estar sempre atenta! Porque é que um falta se o outro não vem? não quer vir»

P: Como caraterizas a tua função de tutora?

R: como é que eu caraterizo? Dá-me uma pista, diz-me isso de uma outra maneira!

P: Como é que tu te vês enquanto tutora?

R: é um trabalho que eu gosto. Se..., me fosse dada a possibilidade de eu trabalhar...de eu ter espaço, flexibilidade para eu gerir essa relação. eh ... Não gosto de fazer..., com... aquilo que eu vou dizer pode ser sentido de outra maneira, mas ... há miúdos com quem eu não gosto de trabalhar. Mas também é um desafio, não é? eh ..., mas..., eu não ... eu gosto, gosto de fazer isso. Mas eu também faço isso, penso eu, também o faço no contexto das turmas..., também consigo! Agora, como é um trabalho que..., como é um trabalho mais individual..., tens outra, tens outra rentabilidade também. É algo que no contexto turma também faço! Por exemplo, sei lá! Basta ..., não digo..., num determinado dia, dar..., fazer um trabalho mais específico com um, dois alunos, ou um só dentro daquele grupo turma, por exemplo ... Mas..., não, não desgosto! A proximidade que se estabelece com os miúdos ou os miúdos passarem nos corredores cumprimentarem ou virem ter comigo..., e, portanto..., não desgosto!

P: Consegues ver alguma influência dos documentos – normativos/da escola, na tua ação, no teu trabalho?

R: consigo. Eu não me foco muito por experiência profissional. Não me foco muito no documento em si. O que acabo por fazer são documentos de produção própria que depois tento ajustar aos documentos que são oficiais ou que são institucionais. Mas tenho sempre como base. Mas faço a minha produção interna. Sempre fiz isso e faço em qualquer contexto, depois vou ajustando. Até porque, quando os faço, de produção própria é para me

darem aquilo que eu preciso, mas para corresponder ao que me está a ser pedido: grelhas de observação, grelhas de registo, apontamento. Estou a trabalhar com eles e estou a rasurar, a fazer pequenas sinaléticas em folhas ..., e peço a eles também para fazerem e, depois guardo isso e ou antes das sessões ou depois das sessões vou recordar, ver se não me escapa nada, porque no meio de tantos miúdos eles às vezes no meio da conversa lembram – “Ó professora, não disse que íamos?...” – “tens razão..., eu sei, está aqui vês, está aqui escrito!”

Mas..., com os que vêm do Ministério da educação, eu penso que sim, como em tudo, tentamos fazer os nossos próprios registos adaptados à forma como nós vemos as coisas. Mas isso, também nas disciplinas, nas áreas disciplinares fazemos. Nós somos “X” professores de uma área disciplinar e garanto-te que todos instrumentos diferentes que são os nossos. A maneira como vemos os instrumentos de avaliação, a própria construção dos instrumentos, dos materiais que usamos.

E, nós temos uma mais-valia aqui na escola que é as coadjuvações, e, eu sempre vi assim o trabalho nas escolas, e, de facto essa partilha, tu vais à aula de um colega, estás ali, e tens as aulas que são do colega, mas também estás em coadjuvações em que são as aulas nossas, não é? e, portanto isso também mostra que cada um de nós tem ..., tem..., faz a sua própria dinâmica naquilo que são a relação com os documentos oficiais. O fim último, porque eu não entendo que quando nos dão um documento eu não acredito que nós tenhamos que ..., aquilo é um regulamento...

P: É uma orientação?

R: É. Ninguém nos diz assim – “tem que ser assim”, e quando corre mal? Quando os professores entendem que tem que ser assim. Ninguém nos diz isso. Por exemplo, ontem numa discussão aqui por causa dos critérios, porque alguém disse – “há temos que fazer dois testes” – “mas, porquê dois testes ..., quem é que diz que temos que fazer dois testes? – “ah..., porque...” quer dizer..., há coisas que os adultos já têm tão interiorizado que nem questionam, nem refletem sobre. Mas alguém alguma vez pediu, diz que se têm que se fazer dois testes?

P: Relativamente à formação. Que relevância atribuis à formação em tutoria para o desempenho do cargo?

R: Eu parto do princípio de que para se ser tutor tem que se ter um perfil muito específico. E, ser tutor tem que ser mesmo porque se gosta. Sei que isso não acontece. Também sei que quando a Direção escolhe os tutores também já, tem um trabalho prévio feito, de..., como é que eu ei-de explicar!

P: De olhar para a pessoa e perceber se tem determinadas características?

R: sim. Há ali indicadores naquelas pessoas que lhes permite..., “ok, podes ser..., tutor”. Não sei se o resultado tem correspondido – quando a Direção diz, “este professor, e este...”, da experiência dos anos anteriores, diz-me que sim, de forma global todos os meus colegas que passaram pela tutoria e transversalmente, pelas escolas onde tenho estado, a experiência diz-me que sim, foram bem selecionados! Mas, agora, se a pessoa não estiver mesmo interessada em fazer esse papel, não te resulta. Eu acho que tem que ser mesmo alguém que tenha..., que seja muito bem selecionado. Em termos de formação, eu reconheço que, como praticamente só estive atenta às formações e portanto não concretizei nada o que foi o trabalho pedido, porque eu, a partir de determinada altura, achei que não precisava de o fazer, de concretizar aquele trabalho de formação no contexto da formação, o que eu faço, tem por base aquilo que eu faço no exterior da escola, que é ..., que é um

trabalho completamente diferente e é feito com adultos. Portanto, vejo, porque também lido com muitas situações dessas, de pessoas que têm formação e são especialistas nessas áreas, principalmente, de... de comunicação, de liderança e são pessoas que têm doutoramento, e, portanto..., como eu observo o trabalho deles e acompanho muitos desses casos, estou atenta, e... tento depois adaptar e ajustar ao nível etário com que estou e no contexto em que estou, que é a escola. Mas, vou buscar muito desse trabalho.

P: Digamos que estás permanentemente em formação?

R: sim. Tenho esse privilégio (permanentemente em formação).

P: Mas imagina que não tinhas esse privilégio?

R: tinha que frequentar, e, tirar das formações, que os centros de formação oferecem ou que o Ministério oferece. Eu estou atenta a essas formações e acompanho-as. Mas, como não me interessam no produto final, só me interessa o processo, ...

Vou o que me interessa... e vou tentando comparar com o outro “mundo”, entre aspas e portanto, faço depois...

P: Mas se tu não tivesses esse privilégio..., como perspectivavas a formação no desempenho da função?

R: tinha que ser em contexto, mesmo. Eu ..., mas eu vejo assim a formação. Portanto, posso estar a dar esta resposta pela ideia que eu tenho da formação...

P: Mas é o teu ponto de vista...

R: Tal como na formação dos professores, noutros contextos, era, em situação de trabalho concreto. Com os alunos e com acompanhamento do formador. No contexto, nunca pós-laboral, ou mesmo que seja não laboral, fora do contexto de trabalho – “ir para uma sala, olha e agora, temos isto, estão a ver?”, ideias, teorias... - “e agora qual é a vossa proposta de trabalho? Que é que vocês vão desenvolver para depois apresentarem um produto final?” – a...não resulta. Porque, é mais um acréscimo de um trabalho que depois..., pode ... não tem, não tem aplicação prática. Mas isso acontece em todas as formações.

Eu fiz agora uma formação que era as pontes entre as XXX, e eu disse logo no início – “o meu trabalho, que vou apresentar é um trabalho concreto, um trabalho concreto, que é o meu trabalho na escola. No final vocês vão ter este produto. Não vão ter tudo, mas vão ter uma parte do todo, que é um projeto de trabalho com turmas, que eu vou desenvolver ao longo do ano”, e, só assim é que eu entendo. O que é que os colegas fizeram? Desenvolveram trabalhos que depois, uns têm aplicabilidade, outros não têm.

Eu peguei no trabalho que estava a desenvolver, e disse – “está aqui a ligação das XXX. Para mim, XXX não há, e XXX também não há, portanto! E, foi isso que eu fiz. Agora, quando é que se chega a este patamar? Também tem muito a ver com a experiência profissional do dia-a-dia. E, se calhar, como eu vi a escola sempre do lado de fora! Também se calhar facilitou-me as coisas.

P: O modo como olhamos as coisas, como as sentimos!

R: sim. Eu vi sempre a escola do lado de fora, tive sempre essa possibilidade. E ..., e..., ao longo do tempo de serviço..., porque repara, eu não venho do educacional. A minha formação é na área da XXX. E, portanto, eu não consigo ver ..., nada, sem ser no contexto de XXX. Eu estou permanentemente a observar o que está a acontecer à minha frente. E, portanto, o que é que acontece? como eu venho da área da XXX o, mormente, a XXX, que

é tudo muito focado naquele, naquele objeto de estudo, na escola eu faço isso. E, portanto, a minha formação é sempre, sempre, sempre em contexto.

Eu posso-te dizer que estive a acompanhar, por razões práticas o XXX, a formação, cheguei a uma determinada altura que tive que desistir...” *isto não é nada! isto não dá comigo..., não dá*”, porque debitavam tanta informação teórica, que a partir de determinada altura eram ruídos, ruídos só ruídos!- “*mas para que é isto?*”, eu parecia que estava a fazer um trabalho que,..., não...eu disse, *não, acabou!*”, até desisti de assistir à formação. Uma formação na plataforma, *online* – “*não, não vou perder tempo com isto!*”. Obrigavam-me por exemplo, recordo-me ...“às dezoito horas, liga-se...!” houve momentos interessantes, partilha de situações práticas interessantes, mas, só o facto de às 18h estar em casa, então às 18h estava noutro contexto, estava com os colegas a olhar para eles e assim, olha aqui, aqui, e depois eu vinha no dia a seguir, começava a trabalhar com os alunos no XXX, e os miúdos começavam-me a desistir porque tinham que preencher grelhas, tinham que preencher..., os miúdos só querem a prender a fazer aplicações!...

A componente teórica é fundamental, mas não naquela ..., aquilo era para adultos! Era uma formação só para os adultos, não se podia aplicar aos miúdos aquilo. Todos os dias tínhamos grelhas para os miúdos preencherem. E contratos. E, depois quem trabalha, ou, quem assiste ao trabalho de liderança, de comunicação, de administração de empresas e coisas assim – “*o que é isto?*” e, com miúdos então, não é?

Não sei se respondi à tua pergunta!

A formação para mim é no contexto de trabalho. Não vejo de outra forma.

P. E tens uma perspetiva muito pessoal porque tens um percurso!

R: a minha formação base... isto é um chavão que eu te vou dizer, mas é construtivista. Portanto, há um processo de construção e, de outra forma não consigo ver a escola. Não consigo conceber, não consigo, que um professor ache, que só porque tem uma licenciatura que é professor! Está fora de questão! Já não se usa isso, não é? portanto, custa-me imenso ver que há um número grande de professores que pararam no tempo, algures após concluírem a licenciatura, criticam as formações, mas não dão um passo, sequer, para dizer – “*não, eu não quero esta formação! Quero que ela seja assim!*”. Não! não é? Apesar de haver formações agora já muito interessantes! Mas..., estamos a cair no outro extremo! E, as *online*, começam-me a.... a desinteressar, por tudo!

P: há uma sobrecarga, pelo que disseste há pouco, uma componente teórica muito exagerada?

R: porque os formadores agarram-se a isso! Depois..., por exemplo eu para a semana estou inscrita numa formação, que eu acho que não vou conseguir fazer, por causa dos CT, que é a formação da Casa das Ciências, vai ser em Guimarães, mas é das poucas situações, encontros de professores onde eu vejo efetivamente um excelente trabalho, não quer dizer que seja em todos os Workshops, ou que seja..., mas no bolo, é aquele tipo de trabalho..., “sim senhor..., vamos experimentar isto! nós experimentamos e aconteceu isto” e, nós estamos ali num contexto prático!

P: E numa situação de cooperação, de partilha!

R: de cooperação, as pessoas partilham aquilo que ..., que..., e faz sentido! e tenho pena se não puder ir!

P: Tendo em conta a tua experiência, que expetativas atribuis à tutoria?

R: continuidade da tutoria, ou expectativas no resultado relativamente ao trabalho com os miúdos?

P: O trabalho com os miúdos, sobretudo ao trabalho com os miúdos?

R: até agora, como tenho tido o retorno positivo, no global, não fui bem-sucedida em todas as situações, mas nas situações em que não fui bem-sucedida foi nos casos em que não tive sequer um contacto logo no início. Mas, eh...eu este ano tinha treze, e houve dois ou três que eu não cheguei sequer a conhecer, conheço dos corredores! Não tive sequer trabalho com eles!

Nos outros, o trabalho resultou. Ou seja, usando um termo fechado – *“não perdi nenhum”*. E, como não perdi nenhum, o retorno que me deram na Direção “olha correu bem apesar de não termos os resultados oficializados”, mas eu sei, não é?! portanto, não perdi nenhum, naquilo que eu queria. Atingi com aqueles miúdos que acompanhei do princípio ao fim atingi. Agora, se foi reflexo do trabalho que fiz com eles ou não, eu isso não consigo contabilizar, porque aí era um trabalho de investigação!

P: Em que medida consideras que o teu trabalho contribuiu/influenciou os resultados académicos e comportamentais dos alunos que acompanhaste?

R: o único retorno que tenho disso é a avaliação que eles próprios fazem sobre a tutoria. Eu não tenho acesso a isso, mas..., ou então pelo retorno que me dão os colegas, os diretores de turma, ou os professores que trabalham com eles. É o único, portanto, é muito..., é muito da sensibilidade, da auscultação, não tem rigor nenhum de trabalho de investigação! Não posso dizer isso, porque tinha que ser um trabalho completamente diferente. Agora, os dizem – *“ó professora para o ano posso?”*,

P: Tens continuidade de alunos?

R: do ano passado sim. Este ano fiquei com alguns do ano passado. Alguns do 2º ciclo, transitaram para mim para mim para o 3º ciclo. Alguns do 3º ciclo, continuaram comigo no 3º ciclo..., e ..., esses são..., recebi novos do 2º e 3º ciclo, também. Agora, se para o ano me vão ser atribuídos os mesmos se não! há um grande esforço da parte da direção para que isso aconteça, entendi, por causa dos horários, agora, quando isso não é possível! Não sei como é que é... Mas eu estou a tentar lembrar-me se o ano passado alguns foram meus e este ano não! Não, acho que mantive os do ano passado! Não, nenhum deles transitou, ou mudou de tutor! não, não me lembro. Estou aqui a tentar lembrar-me... há um miúdo que eu acho que ele até deixou de ter tutoria porque ele tinha AT. Que era um miúdo que também estava em Ed. Especial, mas eu penso que ele nem estava atribuído a ninguém este ano. Posso estar enganada! Mas, penso que tinha... que possa acontecer isso por causa dos horários? Pode ser! Se não tiver compatibilidade de horário com aquele miúdo não posso ficar com ele, não é? mas há um esforço na Direção, para que isso aconteça, eu anotei, havia um esforço para que isso acontecesse.

P: Agora que falas no esforço da Direção. Em que medida a tutoria é valorizada pela escola, enquanto medida?

R: nós temos reuniões com o elemento da Direção que é responsável pela tutoria. Eu, da parte da Direção, pelo menos o trabalho que faço com o responsável, noto que há essa preocupação. Até porque noto que há uma relação, que há uma preocupação com cada caso individual. Eu tenho que reconhecer que a pessoa em causa tem, que tem um domínio, uma leitura de todos os miúdos, quase da escola. Não sei se há algum que consiga escapar naquela malha! Há essa preocupação!

P: E se escapa, é porque provavelmente há uma intenção?

R: sim. Da parte da Direção, até agora, eu perceciono que há um investimento grande, até porque são muitas horas, há um investimento..., há uma..., tenho a percepção que é de facto um trabalho importante. Agora, em que é que se baseia..., em que é que se baseia o porquê desse investimento? Eu não sei. Não sei se o retorno ao longo dos anos tem sido positivo, justifica-se, portanto, a tomada de decisão, o investimento? Porque podiam ser canalizados para outros trabalhos, não é? Eu também posso perguntar - ponham-me numa sala de estudo e faço o mesmo trabalho!..., não preciso ser tutora, não sei, não é?

P: Provavelmente porque também há uma diretriz?...

R: há, há uma resposta que tem que ser dada à tutela!...” onde é que vocês estão a gastar..., aí com estas horas, não é?” tem que haver esse retorno...agora..., da parte da Direção sim. Da parte da escola, no bolo, no global, volto áquilo que já disse há bocado, acho que muitos colegas não têm essa percepção (valorização positiva), mas também não terão doutros contextos. Não só da tutoria, como doutros – dos apoios, do trabalho que é preciso fazer no dia-a-dia com uma proximidade aos miúdos, parar nos corredores para conversar com eles - se calhar também não fazem isso, portanto não se apercebem, estou eu a dizer, atenção! sou eu a lançar aqui para o ar – porque de facto noto que muitos professores não conversam com os miúdos nos corredores, são capazes de parar por qualquer motivo, não quer dizer que seja bom ou seja mau, mas... parar no corredor..., não é o tutor que tem que fazer isso, é o professor! Eu, por exemplo uma das coisas que me custa e estava habituada, é não poder almoçar com eles na cantina, que acho que é um momento privilegiadíssimo. Pegar num tabuleiro, sentar-me numa mesa do refeitório ao lado deles e conversar com eles..., heee ..., custa-me não conseguir fazer isso. Por várias condicionantes. Mas custa-me. Porque acho que a presença dos professores na cantina reduzia imenso todos os problemas que existem nos refeitórios.

P: Tu já falaste um bocadinho quando referiste que não perdeste nenhum aluno, digamos que em termos de balanço da tua experiência passa um bocado por aí?

R: o meu objetivo é não perder nenhum.

P: Portanto, o balanço que farias da tua ação enquanto tutora?

R: para mim cansativo, mas fico satisfeita por ter conseguido não perder nenhum. Se todos eles atingiram aquilo que eu idealizei quando começo o trabalho com eles? Não sei!

Eu idealizaria que eles quebrassem, ou que deixassem de ter aqueles comportamentos que o induziram, que os induziram a ir para a tutoria. Agora, no caso por exemplo da falta de assiduidade, do absentismo! Ai isso consegui! Este ano, no ano passado já não me recordo, mas acho que aconteceu o mesmo, consegui!

Agora ..., reconheço que tenho que ter aquele comportamento – pica miolos – e tenho que lhes dizer – *“olha eu vou ser muito aborrecida contigo, e vou andar em cima de ti”*, mas depois também negoceio, não é? Nesse campo acho que resultou. Agora, eu vou-te dizer assim muito diretamente. Eu depois no final do ano tento não me preocupar com isso. Porque, eu perceciono..., penso sempre para a frente. Eu faço a minha análise. Mas depois, se as coisas..., se eu não atingi o objetivo, aquele que foi o meu objetivo, sei lá, por exemplo..., não sei, agora assim de repente...um contexto específico não estou a ver...às vezes acontece isso “ó pá, não consigo que ele desbloqueasse esta situação!” eu não posso estar depois a pensar nisso. Porque senão fico..., não vale a pena! quer dizer, é um processo destruidor, não vale a pena.

P: Que alterações é que sugerias ao programa de tutoria, para que se tornasse mais útil, mais rentável?

R: aquilo...não sei como é que se faria, era uma questão de nos sentarmos todos e pensar... era mesmo a flexibilização dos horários. Eh a hora, estar uma hora no horário, provavelmente, não há volta a dar, até para..., como os miúdos estão rotinados no cumprimento de um horário, eles têm mesmo que ter isso para haver uma baliza, digamos, não é. Mas, depois, haver forma de não balizar todos esses momentos tão ..., tão... que é castrador para o trabalho de tutoria. Eu tentaria fazer isso.

Flexibilizar os momentos do tutor com o tutorando. Em que fosse o tutor e o tutorando a negociar. Fora...tivesse a possibilidade de..., não quer que isso não possa ser feito, porque eu faço isso! Agora não sei se oficialmente também não seria relevante. Não sei como é que isso se faz no contexto atual das matrizes, dos horários..., não estou a ver! Mas também era uma situação que se poderia ver! Mas, principalmente a partir daí. Nesse momento, provavelmente desbloqueia-se tudo o resto que pode não estar a funcionar. É a minha leitura.

P: Para terminar. Falaste há pouco que a Direção reúne com vocês. Com que frequência? Com que objetivo?

R: o objetivo, é nós articularmos e fazermos pontos de situação e falarmos, conversarmos uns com os outros, também não somos muitos. Hee, mas, e nós percecionarmos o trabalho que os outros estão a fazer, porque aí também percecionamos o que é que podemos fazer..., *“olha podemos tentar fazer desta maneira como o colega está a fazer...”* mas, não há muitas reuniões. Estamos agora à espera de fazer agora esta para o balanço final.

P: Fizeram quantas ao longo do ano?

R: fizemos duas ou três, e agora temos esta que normalmente se faz no final para o balanço final.

P: Digamos que fazem no início e em cada momento de avaliação, uma reunião de tutores?

R: sim, sim fazemos com a Direção. Agora, se pode ser mais centralizada? Pode ser um momento de reflexão. Os tutores..., estou eu agora aqui a pensar! que os tutores pudessem partilhar com os professores, com os outros professores. Perceciona-se que muitos professores não fazem a mais pequena ideia do que é que se faz...aliás..., eu não disse isso há pouco..., mas já ouvi em conselhos de turma – “para que é isto? o que é isto! ATE? AT?”. Nós dizemos assim – “não é possível...os professores têm que saber o que isto é!”

P: De que forma a escola perceciona e valoriza?...

R: como é que se partilha, como é que os tutores..., tipo uma formação? Qual é a recetividade que terá do outro lado? – *“Amanhã vamos conversar sobre o que foi o nosso trabalho de tutorias. Vocês podem dar o vosso contributo e ver que reflexo teve no que percecionaram dos alunos, porque é que não teve..., o que vocês gostariam..., se correspondeu..., que diferenças notaram no trabalho!”*. Este trabalho faz-se individualmente cada um de nós com os professores, mas talvez algo mais de escola, para a escola, com a escola. Porque há coisas que na escola não se faz e que são muito importantes e na tutoria é muito importante que é depois a conversa que se tem com os assistentes operacionais. Eu vou ter com os assistentes operacionais, ou eles vêm ter comigo – *“professora, eu sei que fulano de tal é seu tutorando..., tenho isto para lhe dizer...”*, eu valorizo muito isso. Primeiro porque pela preocupação que a pessoa tem. Agora, como é que isto..., isto

acontece, mas, não é visível e não está registado em lado nenhum..., “será importante registar isto?”

P: Se calhar também convocá-los?

R: sim! Porque eles conhecem coisas, aspetos dos miúdos que são muito importantes! E, alguns assistentes operacionais vêm ter comigo e falam-me disso – *“professora eu sei que..., ó professora disseram-me que fulano de tal..., sabe o que é que aconteceu?”* – não, nunca no sentido depreciativo – “nunca me aconteceu, mas se ...também ..., está fora de questão, agora no sentido de dizer – *“à professora, pode estar a acontecer isto..., passa-se isto lá em casa..., passa-se isto na escola...”* – eu isso valorizo, e dou mérito às pessoas por terem essa preocupação. Portanto, se calhar este trabalho tinha de ser muito..., agora, numa escola que está atafalhada, na escola como neste momento a escola está, principalmente a Direção de turma..., não estou a ver! Acaba por ser um trabalho ainda muito solitário, tipo sacerdócio! Se calhar, se calhar ainda..., é partilhado..., eu comparo muito à Direção de turma – quem é que fala dos problemas de direção de turma? O diretor de turma, com diretor de turma. Em que o diretor de turma, até no próprio conselho de turma está a sentir qual a dificuldade do colega! Quem não é diretor de turma, num conselho de turma não percebe. É o primeiro a levantar -se e sai! quem é que fica? – *“olha vou-te ajudar, o que precisas?”* – o diretor de turma, porque está na mesma enrascada, na mesma situação, e, portanto, consegue colocar-se no lugar do colega dizer assim *“estás com este problema que também é o meu!”* – e, na tutoria acontece isso também.

P: Ou se calhar, a tal cultura?

R: isso também é uma coisa pessoal..., *que não é por ser professor que se faz isso!...*

P: Queres acrescentar mais alguma coisa?

Muito obrigada pela colaboração!

Transcrição de *Focous Group*

Focus group - Alunos

BAFG

Esta entrevista tem como objetivo confirmar alguns dados apurados através de um questionário aplicado a alunos e entrevistas a alunos e professores tutores. Garantindo-se o anonimato e confidencialidade. Os dados recolhidos serão usados apenas no âmbito da investigação, agradecia que respondessem com sinceridade às questões que vão ser colocadas

P: Muitos alunos referem desconhecer as razões que os levaram à tutoria, por outro lado, os tutores referem que é um assunto discutido logo nas primeiras sessões. Como comentam este dado?

A6: Acho que por causa do comportamento. Mas não sei! No meu caso não sei!

A4: Depende dos casos: mau comportamento, reprovar de ano, mas também não me lembro de terem falado sobre isso.

A3: Notas. Acho que por causa das notas.

A2: Por não fazer nada na aula.

A4: Não, isso é postura! Mas também não me lembro!

A1: É mais a postura e tem mais a ver com o comportamento, como ela estava a dizer!

A1: Que é um bocado como o que o XXX disse, que por causa do comportamento.

A1: Eu sabia porque me disseram. Se não soubermos é mau, porque assim não sabemos o que estamos lá a fazer.

A4: Às vezes podem não explicar a nós, mas aos nossos pais!

A3: Não explicaram!

A2: Se nós soubermos podemos estar mais motivados!

P: Os professores falam-vos sobre o vosso processo de tutoria, comentam alguma coisa sobre o facto de estarem em tutoria? Como comentam?

A2: Acho que os professores falam entre eles, os professores acho que falam sobre os alunos, por isso também devem falar sobre estarmos em tutoria.

A2: Comigo nunca falaram, mas penso que sim, que entre eles devem falar!

A4: Comigo, os professores não comentaram!

A4: Acho que só a DT sabe.

A5: Há... sim, sim, a professora de francês disse que a tutoria ajudou-me muito.

A4: Acho que é indiferente, porque..., não são os professores que nos vão ajudar, mas sim o tutor!

A4: Os professores podem falar, mas não tem nada a ver uma coisa com a outra!

A1: acabam por ser todos professores!

A1: Eu não sei..., mas acho que sim, que deve haver ligação entre o professor tutor e os outros professores!

A1: O tutor pode não saber como estamos a evoluir nas aulas e acho que ele vai procurar saber o motivo, vai querer saber.

A1: É a mesma coisa que nós às vezes estamos assim num dia de mau-humor e ele vai procurar saber o porquê!

A2: O tutor pode falar com o professor, que ele está a evoluir e pode ser que ele melhore a nota!

A4: Se ele não estiver a evoluir o aluno pode desabafar com o tutor!

A1: O aluno pode desabafar com o tutor, e por exemplo se não estamos a evoluir na aula, vai procurar saber, e então, o tutor acho que já vai ter a noção e vai comunicar com a professora da disciplina.

A3: Sim, é bom o tutor falar com os outros professores.

P: Sobre os critérios de seleção dos alunos para tutoria. Muitos alunos consideram que são selecionados porque reprovaram e/ou estão em vias de reprovar. Como comentam este dado?

A1: É assim, nós neste caso é que ...prontos, como ia dizer, temos sempre que...

A3: Nós também temos uma palavra a dar ...,

A3: Por exemplo, propuseram-nos e nós temos também uma palavra a dar,

A3: Falar com os nossos pais a ver se queremos ir ou não!

A3: Se queremos ir, os pais tentam falar connosco a perguntar.

A5: Mas não é os pais XXX, somos nós!

A3: Sim! Mas nós também falamos com os pais sobre isso, não achas?

A1: São os teus pais que vão autorizar ou não!

A3: São os teus pais que vão assinar se tu podes ou não!

P: Em que medida consideram que os alunos podem influenciar os pais a não assinar?

A5: Mas eu também posso dizer se quero ou não!

A1: Podes, mas os pais é que decidem.

A2: Pois é... e temos que aceitar. Mas ao menos houve uma explicação!

P: Como comentam o processo de seleção dos alunos para tutoria, tendo em conta a vossa experiência?

A4: depende dos casos.

A6: Acho bem, o processo de seleção!

A5: foi bem, a seleção!

A1: Neste caso, a seleção acho que foi bem... porque ...,

A1: A tutoria não tem nada a ver com os outros apoios.

A1: A tutoria...se nós fomos escolhidos para a tutoria é porque tem algum motivo! Eu acho que foi bem o processo.

A5: Precisamos de ajuda para tirar melhores notas e para passar de ano.

A4: Sim, é bom que alguém repare que precisamos de ajuda, que repare em nós!

A4: Mesmo que não somos obrigados. Alguém pode propor!

A3: Sim, é bom que alguém proponha, mas também acho, que também pudesse perguntar o que eu acho, não ser só os pais a decidir!

A4: Não acho necessário fazer isso ..., tipo de uma reunião. Não tem nada a ver. Nós levamos a autorização e em casa uma pessoa conversa!

A3: eu acho que também temos uma palavra e para todos ficarmos a saber melhor o que é tutoria, por acaso a minha mãe não sabia e depois a DT explicou e já ficou a saber um pouco melhor!

P: Tendo em conta o que acabaram de dizer como comentam que alguns colegas/alunos rejeitem a tutoria?

A1: Se eu sei que sou aquele aluno, desleixado...que não quer saber da escola não vou frequentar.

A1: Se sei que sou capaz de alcançar os meus objetivos, vou querer frequentar a tutoria e querer alcançar os meus objetivos!

A3: Também acho, se calhar porque não quer saber da escola, também não vê interesse!

A2: Hiá ..., porque é mais tempo na escola, se calhar!

A5: Não percebem que pode melhorar!

P: Sentem algum tratamento diferente - pelos professores, pelos colegas - pelo facto de estarem em tutoria?

A5: Não, eu sinto tudo igual, eu tenho apoio com outros colegas de outras turmas e tenho tutoria sozinha, sinto tudo igual!

A4: Não sinto que seja tratado de forma diferente! Continuo completamente igual, tudo normal!

A4: Não, não sinto diferença por estar em tutoria. tratam-me igual!

A2: Não, também não sinto diferença por estar em tutoria!

A1: Não, tudo normal.

P: Da aplicação dos questionários a alunos e das entrevistas a alunos e professores verifica-se que os alunos atribuem à tutoria influência nos seus resultados, por seu lado os tutores de um modo geral consideram que o trabalho que desenvolvem com os alunos não se reflete nos resultados dos alunos seja ao nível académico e/ou do comportamento! Como comentam este dado?

A1: depende das pessoas..., ajuda a obter boas notas.

A1: Sim ajuda nas notas.

A2: Ajuda a melhorar o comportamento.

A3: Ajuda a melhorar o desempenho, as notas e o comportamento.

A4: Eu acho que ajuda a melhorar a postura

A4: Ser mais responsável.

A4: Mas não só pela tutoria, também por nós, mas ajudou em algumas coisas.

A4: De alguma forma ajuda-nos sempre a tutoria. Os conselhos..., se não é de uma forma é de outra...

A1: Também depende das pessoas que frequentam a tutoria, sim, porque por exemplo...há pessoas que querem melhorar o seu desempenho nas aulas e ter boas notas.

A1: E outras que são propostas para a tutoria e não querem saber porque sabem, pronto...que... que não vale a pena!

A1: Mas acho que sim, que ajuda a melhorar as notas e o nosso comportamento, sim!

A1: Também com a ajuda dos outros apoios!

A5: Ajudou, nas notas e no comportamento, sim!

A6: A nossa força de vontade para melhorar também ajuda.

P: Da vossa experiência o que poderia ser feito para os alunos, e encarregados de educação darem mais valor ao programa de tutoria?

A3: Talvez falar com os alunos e com os pais a dizer o que é, para que serve e isso...

A1: Sim, concordo. Se em vez do nos darem só o papel para assinar alguém reunisse com os pais e com os alunos ..., podia ser que mais alunos se interessassem...

A4: iá..., porque eu estou porque me disseram – tens de ir para tutoria e eu fui, porque quero melhorar!

A4: No início que não conhecíamos achava uma seca, mas agora não, ajuda e muito. É divertido, interessante.

A6: ninguém me perguntou, e nem sei porque estou, acho que é por causa do comportamento

A6: agora sei que o tutor me pode ajudar e tem ajudado, mas no início faltava, e às vezes ainda falto, porque é muito cedo, ... (riso), mas podia ajudar outras pessoas...

A2: sim, concordo que explicar e saber o que achamos podia ajudar.

A2: É como os apoios, ninguém pergunta!

A4: acho que os alunos devem experimentar.

P: Na vossa opinião quem deveria informar/esclarecer os alunos e respetivos encarregados de educação sobre a seleção para a tutoria?

A1: Acho que o diretor de turma porque é quem fala com os pais e com os professores.

A5: A Diretora de turma porque nos conhece melhor.

A2: A diretora de turma ou outro professor que se preocupe.

A6: Também concordo que deve ser a diretora de turma a falar com nós e com os pais, ou a direção...

A3: Não sei, mas talvez a DT, sim porque é quem fala com os pais sobre os nossos apoios e isso...

A4: Também acho bem que haja alguém que pense em nós e...

P: Na vossa opinião o que torna a tutoria distinta das outras medidas de apoio?

A5: Tem várias disciplinas para estudar.

A4: O professor pode dar apoio como pode ajudar noutra coisa qualquer.

A1: O tutor pode ajudar nas matérias e também nos problemas pessoais.

A4: O professor tanto pode dar apoio como pode ajudar noutra coisa qualquer ...

A4: O tutor dá conselhos e isso é bom, ajuda-nos a pensar melhor, a crescer, a ser mais responsáveis...

A5: Ajuda nas disciplinas!

A4: Acho a tutoria divertida, relaxante.

P: Na vossa opinião quem deveria desempenhar as funções de tutor(a)? porquê?

A4: Um professor que nos respeite e que nós respeitamos e que temos confiança e que nos ajude, também.

A3: Que na hora da tutoria que esteja lá presente para nos ajudar.

A4: Depende do dia, o professor tutor também tem o direito de poder estar mal.

A2: Qualquer um! E depois descansar.

A1: Imagina que o tutor não está na escola. Eu tinha o contacto da minha tutora, no ano passado, e foi fixe, nunca lhe liguei, mas sabia que tinha essa possibilidade, ela confiava em mim, para que se eu precisasse podia-lhe telefonar! Ela tinha também o contacto da minha mãe e o meu!

A4: É estranho, mas sim se calhar poderia ter o contacto. O email, ao menos!

A2: O tutor é como se fosse um amigo, então acho bem que devíamos ter o contacto e isso ajuda a ter mais confiança na pessoa.

P: Na vossa opinião que características deve ter o/a tutor(a)?

A3: Interessante!

A4: O tutor devia funcionar tipo, um psicólogo.

A1: Um amigo nas horas vagas (risos!).

A6: O professor de moral... um amigo

A4: Dá-nos lições sobre a vida..., ou explica-nos coisas sobre a vida.

A4: Dá-nos conselhos!

A5: Ser uma pessoa descontráida, mas também não muito!

A4: Fazer os trabalhos de casa não pode ser um trabalho forçado, por isso dever ser uma pessoa também mais descontráida.

A2: Podemos não levar as coisas muito a sério! Tipo se for nos trabalhos de casa que fazemos que seja mais a sério, mas se for uma atividade, que seja mais descontráido.

P: Em que medida a tutoria contribuiu para a alteração de comportamentos ao nível da autonomia, da responsabilidade na organização do vosso estudo, na definição de objetivos?

A1: Eu por exemplo...que nós neste caso... nós temos que ser autónomos, porque nós já temos uma idade para começar a ser autónomos e então...não precisamos de... quer dizer às vezes até precisamos porque vamos aprender, vamos precisar que uma pessoa nos explique e incentive a mudar, não é? Então..., eu acho que..., por exemplo, se nós sabemos que estamos a ter más notas, nós temos de ser autónomos e, ... mudar, não é? Porque nós já sabemos que precisamos de autonomia na nossa vida.

A5: Eu ainda não sei o que quero fazer! mas sim a tutoria acho que me está a ajudar a ser mais responsável, não faltar às aulas e a organizar o estudo.

A4: Para saber coisas sobre a vida! Sim ajudou..., porque alguns vão perder o medo e vão começar a tomar a iniciativa.

A3: Sim, sim... ajudou para organizar o estudo, esclarecer dúvidas.

A1: Sim, ajudou a ser capaz de tomar a iniciativa para organizar.

A6: No meu caso com o meu tutor arranjam um horário com um tempo para estudar e um tempo para descansar!

A6: Passei a ser mais responsável e a conseguir fazer as coisas.

P: Do balanço da vossa experiência em tutoria que alterações sugerem?

A4: Eu prefiro em grupo, porque se for para estudar ao menos estamos a estudar com alguém que é da nossa turma e sabemos o que devemos estudar ou não!

A5: Prefiro individual!

A3: Em grupo também podemos trocar ideias entre uns e os outros e podemos-nos ajudar.

A1: Stora, eu sou 50/50 de cada lado! É... por mim é individual como em grupo! como a XXX estava a dizer, ela prefere individual porque ...

A1: cada um tem os seus problemas, às vezes quer falar com o tutor, porque ele não está lá só para explicar, mas...também conversar sobre os nossos problemas e então nós devemos ter a nossa privacidade, entre aspas, poderemos falar com o tutor sobre o que se anda a passar, porque ele pode-nos ajudar.

A4: Então porque é que tipo..., não se pode marcar outra sessão com o tutor para se falar?

A1: Hiá...porque às vezes o tutor pode não ter um horário disponível...

A4: Para isso pergunta-se se está disponível!

A1: Prontos, ..., mas imagina..., se ele marca o horário para ter aula, não é? É porque ele tem aquele horário, pode não ter outro porque ou pode estar a dar apoio ou a dar aulas, o tutor não é só tutor, também tem outra função dentro da escola, é professor também...

P: Como vêm a questão do horário para a tutoria e a frequência das sessões?

A1: De ser só uma vez?

A4: Deveria ser num dia em que a gente não esteja muito carregado!

A3: pois..., concordo que devia ser num dia em que não estamos carregados!

A5: Eu não estou carregada à 4ª feira, quando tenho a tutoria.

A4: Sobre o modo de funcionar, eu deixava na mesma, não mudava nada!

A4: Em grupo, e estudar! Para desabafar

A1: Eu escolhia os horários para mim

A6: Eu sugeria que tivéssemos projetos para desenvolver

A1: Quando eu preciso de desabafar peço à professora e fico mais um bocado

A2: Eu organizava em grupo e com mais atividades

A4: É essencial que haja um professor que esteja disponível!

P: Que balanço fazem da vossa experiência em tutoria?

A4: É boa a experiência!

A3: sim, é boa a experiência!

A6: A tutoria ajudou a melhorar.

A4: É positiva, no início estava com receio, mas depois...

A1: Também concordo, no início estava com receio! Para mim foi positivo.

A2: Foi bom conversar com o stor, o ano passado foi uma seca, não fazia nada punha os livros na mesa e esperava que passasse o tempo.

A2: Este ano, o stor ajudava-me e conversávamos sobre o que eu achasse ou o stor.

P: Imaginem que sou o Diretora da escola e que estou muito interessada em apostar na tutoria e vos peço, porque têm experiência, que me apoiem no sentido de a melhorar. Tornando-a mais atrativa e mais útil para os alunos. Que sugestões dariam?

A1: Como eu já disse, eu gostaria que a tutoria fosse mais vezes porque ...por exemplo temos um mês que é carregado de testes, e, então eu acho que a tutoria também serve para nos ajudar, e então, as dificuldades que nós temos, vamos à tutoria para tentar resolvê-las, então eu acho que a tutoria deveria ser mais vezes, mas naqueles dias em que não tivéssemos os dias carregados.

A4: Ou poderíamos ter mais tutorias quando começam os testes!

A1: sim...também dava! Quando tivéssemos mais avaliações, a tutoria ser mais vezes!

A4: Hiá..., um pouco! Deve ter um horário, e já tem..., é melhor!

A1: Sim, um horário que o aluno e o tutor têm disponibilidade. Se tivermos algum problema nós vamos procurar saber quando o tutor está disponível para nos ajudar.

A1: O ano passado, por exemplo procurei o tutor para ter ajuda num problema, por exemplo.

A3: Também podíamos ter um horário fixo e um livre!

A5: Eu já procurei a minha tutora fora do horário e ela ajudou-me.

A4: Sobre o modo de funcionar, eu deixava na mesma, não mudava nada!

A4: Em grupo, e estudar!

A4: Também para desabafar!

A6: Eu sugeria que tivéssemos projetos para desenvolver, que nas aulas não há tempo.

A5: Eu com a minha tutora faço jogos: sopa de letras; stop, jogos no computador...

A1: Quando eu preciso de desabafar peço à professora e fico mais um bocado...

A2: Eu organizava em grupo e com mais atividades, tipo torneios de futebol e assim...

P: querem acrescentar mais alguma coisa?

Muito obrigada pela vossa disponibilidade e colaboração!

Focou Group – Professores Tutores

CTFG

Esta entrevista tem como objetivo confirmar alguns dados apurados através de um questionário aplicado a alunos e entrevistas a alunos e professores tutores. Garantindo-se o anonimato e confidencialidade e que os dados recolhidos serão usados apenas no âmbito da investigação, agradecia que respondessem com sinceridade às questões que vão ser colocadas.

P: Sobre o funcionamento do programa, os alunos referem no seu discurso que desconhecem os motivos por que foram encaminhados para tutoria. Como comentam estas opiniões?

T6: é uma coisa ao contrário. Eu penso que eles estão sensibilizados para a tarefa que têm que desempenhar.

T6: Nós nos primórdios falamos com eles, porque é que eles estão. Não tinha essa noção!

T5: exatamente!

T1: eu costumo esclarecer sempre e chamar os encarregados de educação para tomarem conhecimento e darem autorização.

T1: O problema é que normalmente, os encarregados de educação não aparecem. No meu caso foi esse o problema, do ano anterior, não é?

T4: eu acho que aí, é mesmo o papel do diretor de turma, não é?

T4: também nos compete a nós, evidentemente, no início,

T4: aliás, há um questionário que ninguém é obrigado a fazer, mas no plano, no plano que nós aplicamos está lá um questionário que deveria ser feito em conjunto com o encarregado de educação e com o aluno, precisamente para que...,

T4: a minha preocupação era mais que, o encarregado de educação tivesse consciência do nosso papel, enquanto auxiliares do papel educativo que a família tem em casa, não é? porque o nosso papel como tutor é completamente diferente de um professor que está a dar apoio a Inglês ou a outra disciplina qualquer, apoio neste caso didático. Se isso não está a passar!...

P: Eu não estou a dizer que este é um dado retirado deste contexto! É um dado que resulta da análise de todos os contextos envolvidos no estudo.

T4: há!... mas eu noto isso ..., aliás, eu deixei de aplicar há algum tempo o questionário, mas o questionário também me dizia isso.

T4: E, por causa dessa, dessa conclusão que eu tirei da aplicação do questionário, é que foi completado de certo modo o guião que nós temos do plano de acompanhamento tutorial.

T4: E, eu sinto, não é em todos os alunos ..., não em todos os alunos como o professor XXX, sinto que alguns, realmente não têm essa consciência.

T4: Mas nós esforçamo-nos por explicar qual é que é o nosso papel.

T4: Tanto mais, não sei se isso acontece com os meus colegas, que quando nós somos professores do conselho de turma e tutor, então aí é que, mesmo nas reuniões, eu faço sempre apelo a que..., a que os tutores tenham um papel planificador em relação..., lá está..., ao que se pretende que o tutor seja, e professor.

T4: Eu costumo dizer em tom de brincadeira..., são duas pessoas completamente ..., têm que ser pessoas completamente diferentes num espaço e no outro.

T4: Inclusivamente o aluno acaba por ter uma vivência, uma situação de aprendizagem enriquecedora, porque ele vai confrontar, lá está..., aquela pessoa com duas realidades diferentes, portanto ..., não é? pelo menos quando isso me acontece...

T5: sim..., há ali ..., são papéis diferentes e ..., eles acabam por ter essa noção

T4: e no nosso caso, o questionário que eu apliquei, apontava, que ...

T4: os alunos, de um modo geral ..., não quer dizer que não houvesse exceções, mas a maioria gostava de ter um professor que fosse da turma, lembra-te?

T5: sim, sim.

T4: e ..., portanto, eu privilegio isso! Em consequência desses dados, eu privilegio isso.

T4: E, até porque é importante os tutores também terem uma relação afetiva com os alunos, portanto ..., já terem e não comecem tudo de novo.

T4: Regra geral eu peço ..., eu peço, que os tutores escolham os tutorados dentro desse requisito (conhecer o aluno).

T4: Portanto, pode até falhar, mas aqui, pelo menos na nossa escola, há uma consciência ..., há uma consciência para a necessidade de definir o que é a tutoria, e inclusivamente junto dos encarregados de educação.

T4: Aliás há um desdobrável. Temos um desdobrável, não é? que damos, neste caso dou aos encarregados de educação.

T2: estou a pensar na meia dúzia de casos que tive. Não tenho essa noção.

T2: Estou a pensar, em casos muito concretos. Havia de facto, por parte do aluno, a noção de que precisava de ser..., de melhorar, de melhorar, e como precisava de melhorar a tutoria seria para isso, seria o acompanhamento ...

T3: também tive alguns casos desses.

T3: Outros que nem sequer apareceram.

T3: Eu nos últimos dois anos tive dois casos que apareceram quase..., ou não apareceram pura e simplesmente.

T3: eu acho que sim tinham consciência por que razão é que estavam ali, que era para melhorar alguns aspetos ...

T2: o que não quer dizer que às vezes não quisessem recusar. Pronto!

T2: Tive um caso desses, um caso paradigmático aqui na escola a minha primeira sessão com ele, e eu era a sua diretora de turma, foi aqui no átrio. Não consegui que ele subisse à sala, sequer. Aquele primeiro dia foi terrível, que ele se recusava pura e simplesmente, aliás eu fui buscá-lo ao recreio.

T2: Mas o que não quer dizer que ele não tivesse, acho eu..., uma coisa é recusar, outra coisa é eles...eles não saberem..., acharem que..., não tenho bem a noção disso por acaso!

T3: sim. Mas no início, eu reconheço que no início, os miúdos achavam que iam para a tutoria – *“porque é que vais para a tutoria?”* Eles até chamavam tutoria – *“Ho ele se vai para a tutoria..., porque é que vais para a tutoria?”* - Havia um, um..., certo estigma..., agora eu não noto isso.

T3: No início, no início. Nos primeiros anos!

T2: no início. Uma certa confusão também com a tutoria que existe fora. Internamento e tal!

T3: sim, sim. Houve no início.

T3: Agora eu não noto isso.

T3: Não, não noto isso!

T2: Não! também não me parece!

T3: antigamente notava-se. Os miúdos eram apontados!

P: Os alunos e alguns professores tutores vêm a tutoria como uma medida equiparada a outros apoios que são atribuídos aos alunos – português; matemática; inglês.... Como comentam este dado?

T4: eu própria ..., eu própria tenho encetado uma espécie de batalha porque ..., porque acho que a tutoria deve ser incluída nos apoios.

T4: Agora, ... é um apoio ..., específico Que pode também ser pedagógico, que pode também ir para esse ..., pode cair nesse campo

T5: e a atual legislação aponta muito para isso.

T4: mas nós que já estamos aqui desde 2007, haaaa, temos já essa consciência ...,

T4: aliás, durante muito tempo, agora não faço muito essa distinção, mas durante muito tempo havia a tutoria pedagógica e a ..., e a comportamental precisamente ...,

T4: mas muitas vezes ...! Porque o indivíduo é, é ..., é único! E, às vezes cruzam-se essas ..., essas duas dimensões. Agora, também tenho essa consciência que a maior parte dos diretores de turma pensa isso mesmo.

T4: Pensa isso mesmo porque às vezes é fácil cair nesse domínio, porquê? Porque eu própria muitas vezes digo, nós queremos ..., resultados ..., resultados.

T5: dizes tu, transformar a tutoria numa aula de apoio!

T4: não é aula de apoio. Também não chegamos a esse ponto!

T5: mas que pode acontecer!

T4: porque começamos regra geral com a questão ..., do saber ..., com o saber estudar, de organizar os materiais ..., pelo menos há essa diferença, não é?

T4: não passamos logo para o apoio de Inglês, para o apoio de matemática. Há essa pequenina diferença.

T4: Mas ..., mas estou de acordo que às vezes cai aí.

T6: é claro ..., está mais concentrado, mais atento ..., muito mais assíduo, porque também há problemas de assiduidade ..., pronto

T6: é mais ..., no início é isso, não é? ... saber os meandros da personalidade do indivíduo.

T5: mas eu acho que não passa muito pelo desenvolvimento de competências cognitivas, não é?

T5: mais de desenvolvimento de até de competências sociais e ..., sei lá, e, criar uma outra relação com a escola, e às vezes, até convém a gente afastar-se um bocadinho dos ..., da abordagem de conteúdos programáticos, não é?

T4: no que me diz respeito, por exemplo, eu ..., eu faço muitas vezes contratos com os miúdos em relação aos resultados, ok?

T4: Por exemplo: vamos imaginar que ele tem sete negativas e ..., claro que eu não vou estudar com o miúdo, não vou ensiná-lo a estudar as sete disciplinas em que tem negativa. Entramos num acordo.

T4: Quais são as disciplinas que ele acha que tem mais facilidade em recuperar? E depois o que é que nós fazemos? Eu, por exemplo, eu não sei matemática! Sei pouco matemática! Agora, posso é dar-lhe as ferramentas, isso faço.

T4: Qual é a estrutura da aprendizagem? Por exemplo, não estive com atenção na aula, mas há o livro, há o manual que, a parte científica faz a vez do professor.

T4: Não percebe uma palavra? Vai ao dicionário, vai à internet ver o significado.

T4: Portanto..., dou-lhe de certo modo ferramentas comportamentais para poder ultrapassar determinadas disciplinas, em determinados problemas, dificuldades da disciplina.

T4: E, às vezes, eu própria, ontem comentei isto, aprendi muita coisa de matemática, aprendi o que é uma raiz quadrada, sabia fazê-las, sou de XXX e sempre soube fazer raízes quadradas, mas não percebia a raiz quadrada! Então, percebi a raiz quadrada desde que comecei a ser tutora, porque tive necessidade, lá está, de ensinar o aluno a perceber o texto no manual, e, eu própria fiquei a perceber aquilo!

T4: Pronto, quem fala de matemática, fala por exemplo do português também ..., em que eu chamo, por exemplo, à necessidade de criar um glossário ..., haa, portanto ...

T4: não é propriamente uma aula de apoio ..., haa ..., estreita como se costuma fazer, mas sim ...,

T4: lá está, dar-lhes ferramentas para rentabilizarem o estudo. É assim que eu faço.

T5: penso que isso é comum a todos nós!

P: De que forma a escola poderia promover a cultura e valorização da tutoria pelos alunos, pelos encarregados de educação e mesmo pelos professores, tendo em conta a fraca assiduidade dos alunos e a falta de autorização dos encarregados de educação?

T1: eu acho muito difícil ..., a escola conseguir. Porque há uma opinião pública sobre a escola, neste momento, que tem muito peso.

T2: mas também, é assim. Há e não há. Também há o outro lado. Também há quem..., eu penso que um dos fatores aqui..., pais que se recusam a vir, quem os consegue trazer cá é a assistente social.

T2: Pronto há esse outro lado, gente que nunca aparece a não ser dessa maneira. Depois de nos sentarmos todos à mesa, as coisas começam a mudar um bocadinho.

T2: Eu tive a experiência de um caso ..., só conseguimos trazer cá a mãe através da técnica do RSI, dada a falta de contactos, formas de estabelecer a comunicação. Nada funcionava.

T2: A dada altura, a assistente social consegue que a técnica do RSI lhe fosse bater à porta. Veio. Sentamo-nos todos – técnica do RSI, assistente social, diretores de turma, ..., tivemos uma grande reunião e as coisas melhoraram um bocadinho. Claro que passados dois ou três meses, já não havia contactos novamente. Mas..., houve ali um ponto de viragem. Até, porque, os casos de maior abandono, os pais usufruem do rendimento social de reinserção.

T1: sim, mas aqui nem a assistente social conseguiu. Nem ela nem eu!

T2: mas aí tem que passar para outro patamar – CPCJ, quanto mais não seja porque é a lei que nos obriga. Nós temos aqui uma plataforma intermediária, porque, quando não tínhamos, eramos nós que tínhamos que sinalizar.

T5: eu acho que quando eles rejeitam o apoio, ou porque lá fora há coisas que os atraem muito mais ..., eu acho que há muito pouco a fazer.

T5: Não quer, não quer. Arruma as botas e não põe mais os pés ... e, acho que ..., na amarra, como costumam dizer os brasileiros, é muito difícil a gente conseguir alguma coisa.

T5: Quando a gente consegue, de alguma forma, provar-lhes que podemos ser um elemento facilitador da vida deles aqui dentro! Aí ..., pronto!

T5: Mas quando eles já não têm muita vontade e as solicitações lá fora são muito fortes ...

T6: é ..., em princípio, tinha que se sensibilizar o aluno para a tarefa que tem que desempenhar na escola, não é?

T6: a escola tem que ser uma comunidade, a escola tem que ser uma escola inclusiva, não é? mas isso são termos abstratos e que, obviamente são difíceis de concretizar. Mas ..., vai-se paulatinamente.

T5: a coisa de facto passa muito pelos encarregados de educação, não é?

T5: porque, há ..., embora tenhamos um número significativo de encarregados de educação que aceitam e que até agradecem porque nos encaram também como uma mais-valia na orientação dos garotos!

T4: e que pede no ano a seguir...que pedem no ano a seguir a tutoria.

T5: Pronto ..., agora ..., há alguns que de facto não valorizam muito esse aspeto.

T4: isto é um problema gravíssimo! Que se tem vindo a agravar de há uns anos para cá. E ..., e eu, lá está, mais uma vez tenho a ideia de que muitas vezes matamos o doente com tanta cura, não é? estou farta de dizer isso, inclusive ao diretor, que acho que...

T4: O papel de um diretor de turma é fundamental numa escola ok? Porquê? Porque é a ponte entre a escola e a comunidade, neste caso os encarregados de educação.

T4: Como aqui foi dito, e muito bem, se os encarregados de educação não estiverem sensibilizados para a importância deste apoio, evidentemente não há nada a fazer, porque ...

T4: se o encarregado de educação não dá o valor, muito menos dá o filho, mas não é só em relação a isso, em relação a muitas outras coisas.

T4: Portanto, das duas uma, ou se começa a incluir os encarregados de educação no plano de estudos, no plano curricular do educando e, que eles percebiam, lá está, que a escola não está contra eles, e

T4: não é um sítio onde eles..., nem é um sítio onde, nós vamos guardar os filhos deles, mas sim um sítio que estamos a contribuir para a formação e para a construção de um ser adulto e equilibrado ...,

T4: enquanto a escola não for capaz de fazer isso com os encarregados de educação, é um facto que estamos condenados ao fracasso!

T4: Porque, como foi dito aqui, há muitos encarregados de educação, aqui nesta escola, muitos não, alguns encarregados de educação ..., que, depois de terem experienciado as tutorias, são eles mesmos que pedem no ano a seguir que o filho tenha tutoria. portanto, o que quer dizer que ..., que é ..., que é bom.

T4: Agora, lá está ..., quando os encarregados de educação não se interessam por isso (tutoria), como não se interessam por outras coisas, é muito difícil!

T5: é a pedra de toque do sucesso também da tutoria. É muito o encarregado de educação ...

T4: é porque, é um trabalho que tem de ser, de certo modo continuado em casa, e como isto tem a ver com comportamento, eu muitas vezes costumo dizer, que temos que fazer tutoria aos filhos e tutoria aos pais, não é?

T5: também, ... às vezes um bocadinho!

T4: uma das coisas que eu peço sempre aos pais, é dar tarefas objetivas aos filhos, estabelecer regras bem claras que é para eles de que têm um papel concreto a desempenhar em cada, como têm aqui, por exemplo!

P: Como vêm a valorização da tutoria pela escola, pelos professores?

T5: eu sou sincera, eu este ano tentei uma abordagem a um diretor de turma, pronto, perguntando “que ..., tal..., como é que está o fulaninho ...? E ..., que era para ver – “seria bom continuar?” mas não tive essa resposta.

T5: Fiquei assim, vamos lá a ver ...! A própria pessoa reconheceu “ah ele até já está a faltar, já há uma falta ..., não sei quê ...!” não quis dizer, não me quis estar a meter pelos olhos dentro a ninguém – “se calhar é sinal de que era preciso que alguém lhe deitasse uma mãozinha” mas não me pareceu que estivesse, o próprio diretor de turma, muito recetivo a que houvesse de novo um acompanhamento. Mas pronto, olha ..., vamos ver! Mas ..., não me apercebi de grande coisa!

P: Vamos imaginar que, se um de nós fosse diretor e quisesse promover a medida, que sugestões é que dariam de modo a impulsionar/valorizar a medida, para que fosse mais eficaz?

T5: neste caso, tenho a secreta esperança que ele regresse à minha mão. Porque, sinceramente eu sinto que ele tem necessidade. E até gostava, sou franca, até gostava de voltar a trabalhar com ele. Mas se calhar, sou só eu que gostava.

T4: aqui na educação, sabemos que a formação é muito díspar, infelizmente! Nem todos temos o mesmo entendimento, da mesma forma.

T4: Eu estava-me a rir quando estava a fazer a pergunta, porque, há anos que ando a dizer pelo menos duas coisinhas, quer dizer,

T4: não sei até que ponto isso poderia trazer alguma diferença, mas por exemplo, a questão dos horários é determinante.

T4: Eu, como YYY, acho que era importante, pelo menos uma vez por mês, já fizemos isso no início, fazer estudo de casos, discutir aqueles casos mais problemáticos.

T4: Porquê? Porque não só aprendíamos, como valorizávamos o próprio trabalho e, portanto, ao valorizarmos o trabalho que estamos a executar, evidentemente que isso iria transparecer, isso iria ter repercussões depois na sala de aula, iria ter repercussões no conselho de turma!

T4: Mas o problema é sempre o mesmo! Neste caso prometem-me sempre que vamos ter horários coordenados e nunca temos porque lá está! há tantas variáveis nesta questão de organização do currículo e desenvolvimento curricular que ..., depois dá naquilo que nós sabemos. Não é?

T4: estas coisas tinham que ser feitas tal qual as equipas educativas agora, supostamente irão funcionar, não é?

T4: por exemplo, se eu alguma vez ..., no início ainda pusemos essa hipótese, o próprio tutor ir à reunião de avaliação para fazer propostas, para dar sugestões – “Deus me livre, caía o Carmo e a Trindade!” estaríamos a entrar num domínio, supostamente que nem toda a gente entenderia da melhor forma.

T4: Portanto, e eu acho que é nesta especificidade, que às tantas ..., é também por causa disto, que a maior parte dos professores depois, e diretores de turma, julgam que a tutoria é mais um apoio, precisamente porque acaba por funcionar da mesma forma que um apoio, quando não deveria ser, porque estamos a falar de comportamento e o comportamento de um indivíduo que é holístico, que é completo e total.

T4: E, portanto, a intervenção deveria ser também holística.

T2: eu acho que precisava de estar continuamente a ser reformulada. Porque, de facto, há um primeiro levantamento dos miúdos, não é? sabemos que temos uns dez, vinte miúdos. Mas deveria haver, não sei, entre ..., pegando nesses casos todos, fazer uma espécie de junta médica... (sorriso) – o que é mais urgente neste momento?

T2: E, se calhar, atribuírem-se mais recursos para os casos A, B, C, D..., eventualmente depois refazer-se, mas, haver a possibilidade de, se há um aluno que precisa não de uma hora semanal mas de três, quatro horas, porque é que ele não há de absorver esse...,

T2: ser mais cirúrgico, numa primeira fase, e, eventualmente os recursos irem sendo atribuídos de acordo com..., eu não sei! Sobretudo no quinto ano.

T2: Há alunos que entram aqui com muitas dificuldades, que, se fossem logo imediatamente trabalhadas, estou a pensar nesse tal caso desse aluno, que ao fim de um mês, dois meses, todos os funcionários o conheciam!

T2: Que ele andava sempre perdido..., porque ele todos os dias caía na lama, ou caía .., ou rebentava a pasta ou rebentava o leite dentro, pois isso ..., era incrível.

T2: Na sala de aula era a mesma coisa. E..., era um aluno, que eu achava que ele precisava mesmo de um..., de alguém a...

T3: a organizar-lhe o dia.

T2: mas, se calhar bastaria ter sido o primeiro período. Não sei se seria...

T1: de qualquer modo, acho quarenta e cinco minutos muito pouco, para cada aluno.

T1: Eu tinha quatro alunos e via-me aflita.

T1: Quarenta e cinco minutos não dá. Nem dava quase para eu raciocinar o que é que devia fazer a seguir.

T1: Tinha dois alunos seguidos, e, eu precisava também de refletir..., tudo, ... era tudo assim a correr muito...

T2: e, porque não, nalguns casos fazer-se pares, ou trios..., quer dizer, distribuírem-se ..., rentabilizar ..., agrupar..., por que não! por que não?

T1: mas os alunos agrupados eu acho que não dá resultado! Porque são problemas que eles podem querer desabafar..., é quase como a ida ao psicólogo. Eles não falam...

T2: mas há casos que não! há casos que trazem os colegas que ficam à porta, não é? eu tive essa experiência também, a dada altura – “o meu amigo não pode vir?”

T1: os meus não queriam contar nem se abrir!

T2: não dizia que eles queriam entrar e conversar em conjunto.

T2: Mas sei lá..., estou a pensar num caso que era um apoio, mais para ajudar a organizar-se e o amigo começou a vir

T1: é muito difícil..., cada caso é um caso.

T2: começou, começou a vir, e começou a usufruir porque o amigo puxava o amigo. Aproveitavam os dois.

T1: isto são casos muito delicados. Cada caso é um caso!

T2: É. Cada caso é um caso, sem dúvida!

P: Sobre a formação. Os dados mostram por um lado o reconhecimento da importância da formação para o desempenho da função “tutor” e, por outro, a grande maioria refere não ter formação específica. Como comentam este dado?

T6: quem é que deve dar a formação? Deve ser a escola? A escola, ou as entidades formativas, não é?

T4: se for ao centro de formação, não há! Sou franca. Propuseram-me que eu fizesse, mas eu não me sinto com capacidade para a fazer.

T4: Mas ..., não há! É que não há oferta, não há oferta.

T4: A única formação que existe são os livrinhos que eu partilho, a bibliografia que eu partilho ..., artigos que nós vamos lendo!

T5: artigos que vamos lendo.

T4: portanto, é uma formação feita ..., por nós

T5: eu trabalho um bocado assim

T4: não há oferta ..., pelo menos aqui no centro de formação da XXX. Não há oferta!

T1: mas é verdade. Não tenho formação em tutoria, exatamente.

T3: sim. Poucos..., eu não sei..., pela minha experiência..., não tenho formação em termos formais, efetivamente não tenho.

T3: E ..., a não ser, pequenos encontros e conversas e reuniões com a coordenação. Aí sim. Também é uma forma de formação

T2: sim. Não, a formação poderá ser sempre interessante. Seja em que moldes for. Mas...

T3: agora ..., nem tenho conhecimento de muitas ações de formação, assim, no âmbito da tutoria.

T3: As formações que têm a parecido, raramente aparece alguma sobre tutoria, acho eu..., mas a verdade é que eu também tenho estado meio desligado, agora, ultimamente!

T1: eu não tenho nenhuma informação sobre isso.

T3: Somos informados sempre.

T2: sim, aí sim. Se calhar também..., falta de oferta.

T3: da falta de oferta também...

T1: também não tem havido inquérito nenhum sobre as necessidades que os professores têm. Lembro-me que há uns anos havia um inquérito de necessidades que sentem e já há uns anos que não tem havido esse inquérito, pois não?

T2: talvez não..., não me lembro

T1: perguntavam sempre

T3: sim, pediam sempre três ações, as áreas que gostariam e os centros de formação ..., por acaso ultimamente não têm feito essa procura, essa pesquisa.

P: internamente, fazem troca de experiências/ partilha, capitalização da experiência na função?

T4: fazemos no início do ano partilha/troca de experiências, não é? aquela reunião com alguma orientação, mas ficamos por aí.

T5: alguma bibliografiazinha!

T4: mas fica-se por aí. Também não há muito, realmente o hábito de, por exemplo de ..., de dizer – “olha como é que fizeste isto? como fizeste aquilo? Como é que resolveste este problema?” há um caso ou outro que Houve, em tempos.

T4: Por acaso gente nova, de certo modo que caiu aqui de paraquedas, aí sim! Perguntava, trocava ..., mas de um modo geral ..., não!

T5: pois até em termos de organização, não é?

T5: eu acho que nós temos necessidade de termos o tal tempo comum, porque ..., a gente vê: os hospitais, os centros de saúde ..., essas coisas, há um tempo marcado que é mesmo para os *case study*, não é? e..., nós não temos essa possibilidade!

T4: Se for ver os nossos relatórios há anos que eu coloco isso lá! E todos os anos é prometido, e não há!

T4: E como é que eu vejo que dão valor a isso? Porque cada vez destacam mais gente para a tutoria! e, muitas vezes eu digo, lá está, também é sugerido que nessas pessoas houvesse uma certa apetência, é um pouco intuitivo, mas que houvesse uma certa apetência, um certo gosto.

T4: E, há pessoas que manifestam. Aliás eu já tive gente que me disse diretamente – “eu que até gostei de tutoria e este ano tiraram-me!” muitas vezes fica-se com a sensação que os tutores são dados para suprimir lacunas de outro tipo! Ahhh ..., não sei.

T4: Verbalizam uma coisa, mas muitas vezes na parte da concretização começa-se a ver que é outra coisa.

T4: A forma de nós podermos melhorar era mesmo como a XXX disse há bocado, o estudo de casos, acho que seria o ideal, porque, os alunos são diferentes, mas também há necessidades que são muito parecidas. E então, quando é comportamental, por causa da proveniência socioeconómica dos nossos alunos, é ..., é ..., muito igual, não é? nesse domínio, portanto, eu acho que seria uma mais-valia muito grande.

T4: Pelo menos é o que toda a gente se queixa. Não haver um espaço comum de partilha.

P: Tocou a questão da seleção dos tutores para o desempenho da função. Que sugestão dariam para a seleção dos professores tutores e de que forma é que poderiam ser desenvolvidas as competências a um professor que integra o grupo sem experiência na função?

Primeiro a questão da seleção dos tutores e depois o desenvolvimento de competências para o que é esperado de um tutor, tendo em conta a falta de experiência?

T2: não sei como é feito. Poderá ter a ver com os créditos? Porque é na componente não letiva, será?

T1: eu tenho na não letiva e deveria ser na letiva.

T3: depende. Quando houve os cursos vocacionais, havia tutoria específica e estava prevista na componente letiva. Estava. Portanto, eu não sei se já acabou, mas..., há dois anos ou três, eu tive tutoria para a turma toda, em grupos de dez, uma tutoria em grupos de dez miúdos da turma, e..., e era componente letiva.

T6: o professor Tutor à partida deveria ter um perfil, não é?

T6: um perfil de empatia, de bom relacionamento pessoal, etc. e, há pessoas mais ávidas do que outras, é obvio. Mas o tempo é que vai aperfeiçoando, não é? penso eu!

T5: também acho que é um caminho que se faz caminhando, não é? porque ..., quer dizer, essa é fundamental.

T5: A pessoa ter apetência, já para ..., e ..., uma tarefa que lhe parece imperiosa e..., e..., pronto, e ..., ter vontade de pegar no assunto.

T5: A partir daí, penso que é também a sensibilidade que, não há receitas, não é? acho que não há receita ...

T2: o processo porque passei recentemente, em termos de seleção, acho que calhou!

T1: eu pessoalmente, acho que quem for selecionado deve ser uma pessoa sensível, deve saber ouvir, ter a calma suficiente para saber ouvir, heeee, porque há muitos casos ..., também já deve ter uma experiência de vida, não reagir logo a quente, não é?

T2: mas a questão é, o processo, não é?

T2: devem ser selecionados ... devem ser...

T3: em princípio deve haver um perfil.

T3: Deve ser definido um perfil de professor Tutor, penso que é por aí. Deverá ser o primeiro passo.

T3: E depois daí tem de encaixar com a mão de obra que existe na escola, e..., encaixar. Agora, o que me parece é que...

T2: eu acho é que o perfil, o perfil do professor Tutor é o perfil do professor. É assim...

T1: pode não ser.

T3: sim, pode não ser.

T2: todos nós, mas todos nós temos que estar preparados para isso, não é?

T3: temos! Mas o que eu acho é que ..., e ..., depois também há professores que não querem, que não querem ser!

T2: é isso que eu não entendo percebes? Isso é que eu não entendo que um professor possa dizer que não tem perfil, porque...

T1: eu já tive um caso que uma professora ia ser a tutora. A aluna não gostava, não aparecia. A professora entrou em choque com a aluna, com a mãe da aluna. Foi o diretivo que teve depois que resolver o caso.

T2: é assim. Nós somos profissionais de quê? Somos educadores.

T3: é evidente que o professor tem de estar preparado para, para encarar isso. Agora, depende da vontade que ele tem de exercer esse cargo

T2: tem dependido, se calhar não devia depender!

T3: pois..., mas a vontade tu não a consegues impor

T2: é como eu oiço às vezes colegas dizerem – *“há, não tenho perfil para direção de turma”*

T2: olha eu não gosto de ser diretora de turma, mas acho que sempre me esforcei para desempenhar o melhor possível. Mas, não gosto.

T3: acho que trabalho é trabalho e o resto é conversa

T2: é isso. Trabalho é trabalho

T3: agora. Efetivamente, nós sabemos que há pessoas mais talhadas para fazer um tipo de tutoria, porque são mais acessíveis, porque conseguem baixar mais ao nível dos alunos. E, outros que não, quer dizer, que são mais ...,

T2: eventualmente eu aceito, heeee, que houvesse formação, que houvesse competências mais..., e que, então, alguém que se especializasse um bocadinho nisso tivesse esse direito de se arrogar desse direito de... – *“eu quero ser tutor, eu sou ...,”* mas percebes ..., acho que há aqui um limiar que ..., que é para todos ..., e todos têm que fazer esse esforço.

T3: também acho que sim, e todos têm que fazer esse esforço.

T3: Agora, o que eu acho é que, conhecendo a mão de obra que tens aqui na escola, é evidente que eu sou capaz de selecionar dez pessoas, que entendo, na minha opinião, e vale o que vale, mas..., têm mais perfil, perfil mais adequado para acompanhar em tutoria um determinado aluno, do que outros.

T1: eu concordo inteiramente

T3: na minha, na minha opinião. Agora, se calhar até posso estar a fazer juízos ...

T2: que acontece assim, acontece! Agora, eu só não concordo é que se ponha sequer essa ...

T3: dizer que não tem perfil, eu também não!

T2: porque é assim, acho que à partida qualquer um de nós tem de estar preparado

T3: tem de ser

T2: nós estamos a trabalhar com crianças

T3: é profissional

T2: sejam vinte numa sala de aula, sejam numa sala à parte. Isso é que eu não entendo que..., que possa haver

T3: certo

T2: que possa haver ..., essa..., *“eu não tenho jeito”* ...

T3: não. Eu isso também acho que..., jeito toda a gente tem, jeito toda a gente tem

T2: tem de se esforçar.

T3: se não tem, tem de o arranjar.

T2: depende muito do feitio da pessoa, também

T2: mas não pode. Porque um profissional ...

T1: há pessoas tão excitadas que eu se fosse o aluno morria logo!

T2: mas um profissional não pode. Um profissional não se pode dar a esse luxo.

T2: para mim há coisas basilares e uma delas é ..., se eu trabalho, se eu tenho um contrato numa escola pública, com o Ministério da Educação, não é uma escola privada...

T1: mas, eu concordo contigo..., com o que estás a dizer

T3: é assim, se eu tenho que trabalhar com alunos que precisam de mais atenção, o caso das necessidades educativas. Muita gente dizia – *“eu não tenho jeito”*

T3: a partir do momento em que é profissional. Tem que tocar todas as áreas. É evidente que sim. Agora, eu reconheço que ..., penso que há, pessoas mais predispostas para fazer um tipo de trabalho que outras.

T3: Nós temos o teu caso...para conseguir um movimento XXXX, eu não tenho ..., eu não consigo ..., não tenho competências que tu tens, que desenvolveste e que gostas. Portanto, também na tutoria é capaz de haver um grupo de pessoas mais ...

T2: é por isso que eu te estava a dizer há bocado, eu prefiro menos ser diretora de turma, gosto mais de investir nesse tipo ..., agora ..., quando me dão, eu nem tenho coragem de dizer..., agora, ando ali a sofrer um bocado..., ando!

T2: E aí, eu concordo com vocês. De facto, se a gente sofrer o menos possível (risos). Agora, há ali aquela barreira

T1: eu o ano passado sofri com a direção de turma, com os pais...

T3: eu também não peço à direção que quero, ou não quero este horário, não quero estas..., estas coisas. Eu sou profissional, sujeito-me ao horário que me dão. Estando convencido, ou partindo do princípio que todas...,

T2: Mas concordo contigo. Nesse aspeto...

T3: e que as pessoas que estão..., e que atribuem os cargos têm o bom senso ..., têm o senso comum para achar que ...,

T2: isso seria o ideal!

T3: agora ..., agora que há pessoas que acho que têm mais jeito, entre aspas, para isto do que outras, eu reconheço que sim. Quer dizer..., eu acho que sim, não sei se...

T4: estou completamente de acordo. Neste caso seria a apetência.

T4: O perfil, aliás, nós temos isso definido, não é?

T4: nós temos isso definido em documentos e depois seria, lá está, nas primeiras semanas fazer ..., pegar em casos que nós já conhecemos, como a XXX disse, o caminho faz-se caminhando, conhecemos casos, pegar em casos e simular ..., simulações – *“face a este problema como é que tu resolverias?”* - acho que seria a melhor maneira.

T4: Porque, por exemplo uma das coisas que eu passo a vida a dizer, e..., estão aqui colegas que são testemunhas disso, uma das coisas que a mim me mete muita impressão

é o tutor usar valores, aqueles valores tradicionais para julgar o aluno, quando isso para mim por exemplo é uma das regras fundamental.

T4: Um tutor, e então numa primeira fase, não pode de modo nenhum julgar o aluno. Nem o aluno, nem a família.

T4: Aliás, é uma espécie de tela em branco, uma tela em branco e nós temos é que conhecer o aluno e perceber acima de tudo, porque é que ele se comporta daquela maneira, porque é que ele não tem sucesso.

T4: Porque, eu passo a vida a dizer, e isto é ..., toda a gente sabe disso, que não há nenhuma criança que não queira aprender.

T4: Não há nenhuma criança que não queira ter sucesso. Portanto.... Ele é uma tela em branco.

T4: Só sabemos que ele não tem aproveitamento, portanto vamos ver porque é que ele não tem aproveitamento. E nunca fazer juízos de valores.

T4: E, portanto, fazer sempre aquilo que eu digo, tentar colocarmo-nos ..., ser uma espécie de ..., de autoconsciência do próprio aluno. Lá está... o desenvolvimento de empatia que o XXX disse.

T4: Colocarmo-nos na pele dele e perceber, com aquelas ferramentas, o que é que eu posso fazer?

T4: Portanto ... isto é o que costumo dizer na primeira reunião que faço com os tutores e chamo muito à atenção ..., aliás há uma espécie de guião que eu faço, um PowerPoint, onde isso é referenciado (não fazer juízos de valor, ser uma espécie de autoconsciência do próprio aluno).

T4: Agora ..., durante o ano se se desenvolve isto por causa daqueles constrangimentos que acabamos de dizer?...

P: Vamos admitir que entra na função de tutor algum professor que não tem qualquer experiência. Como é que rapidamente a escola pode desenvolver-lhe as competências que lhe permitam desempenhar a função?

T3: a coordenadora pode preparar os tutores sem experiência!

T3: Acho que é pelo menos, aquilo que ela tem mais à mão.

T3: E claro, outros colegas. Que pode.

T3: Claro que todos os outros professores tutores, colegas...

T2: acho que seria interessante, as pessoas que estão envolvidas em tutoria, as pessoas não gostam de reuniões, mas não é ..., poderia ser muito interessante a discussão de casos, de vez em quando, entre tutores, por exemplo.

T2: Pode ser ..., é uma coisa que pode ajudar. Como quando discutimos os casos nos conselhos de turma, não é?

T2: e na tutoria ..., como as juntas médicas discutem os casos complicados, e ..., e às vezes se calhar também faria bem.

T2: Agora, isso obrigava a que tivéssemos outro, outra disponibilidade também. Reconheço que reuniões a mais, já todos temos que chegar

P: Sobre o processo de avaliação da tutoria. Que sugestões dariam no sentido de a escola compreender se a ferramenta que está a utilizar cumpre o objetivo?

T5: pois! Eu acho que há uma preocupação muito grande sempre em fazer estatísticas disto e daquilo e daqueloutro, quer dizer, e acho que elas, se calhar, falam por si. Não é?

T5: os números ..., os casos que foram acompanhados resultou? não resultou? Se isso é meta que todos temos diante de nós é o sucesso dos miúdos?

T5: Também podemos questionar se sucesso é ter boas classificações e ..., passar para o ano seguinte, e..., ou coisa assim do género, ou não! ou se há outras coisas.

T5: Mas, se isso é um indicador? acho que de facto tem que ser os números a falar um bocado por si. Não sei se teremos outra forma de ...!

T4: estou plenamente de acordo. Assim, a ferramenta ideal é a estatística como a XXX acabou de referir. Porque nós trabalhamos para isso, para o sucesso dos alunos, aliás, é-nos referido várias vezes que há metas.

T4: Claro que ultimamente temo-nos preocupado também com a qualidade, portanto, não é só com os resultados, mas sim com a qualidade do resultado!

T4: E depois, eu em tempos achei que o tal XXX que era aplicado que podia servir, e até serviu, só que o problema é que eu vi que a forma como era aplicado XXX não era a forma mais científica. E, portanto, achei que estava a ter demasiado trabalho e que a qualidade daquilo poderia ser um bocadinho duvidosa e pior ainda, é que ninguém quis saber dos resultados do dito trabalho. E, por isso, abandonei, sou franca! Porque se entrou naquele “rame, rame”, mais um apoio ..., mais um apoio, portanto! XXX

T4: Agora, fartei-me de dizer na altura que era interessante, aliás, chamei muito à atenção para a questão do absentismo e da repetência, porque eu vi isso XXX por exemplo!

T4: Da repetência, depois como estava mais sensibilizada, comecei a introduzir esse dado XXX

T4: Porque aí, nós já temos uma visão mais holística da problemática daquele aluno.

T4: Porque um aluno que tem uma repetência é uma coisa, um que já vem com três repetências já é completamente diferente.

T4: E, se um aluno vem com três repetências, mas ainda vem às aulas, ainda é diferente daquele que tem três repetências, mas já está com um absentismo enorme!

T4: Portanto, XXX mostrou isso tudo! Mostrou isso tudo ...,

T4: a escola não valorizou! Eu sou franca! E eu deixei de trabalhar..., XXX

T4: Já não estou motivada XXX, porque, não sinto, lá está, que seja ...,

T4: é valorizado no sentido em que dão muitos tutores, mas como disse há bocado..., os tutores a mim ..., a ideia que eu tenho é que, é mais um apoio, como disse, e é para tapar buracos no horário.

T4: Pronto, eu sou franca e direta. É a ideia que eu tenho!

T4: E como YYY, estou desmotivada, completamente desmotivada, há muito tempo, não é de agora.

T1: acho que a YYY no seu relatório dá conta disso

T2: eu acho que no caso da tutoria não podemos apenas ter em conta ..., apenas os resultados quantitativos. São processos individuais!

T1: é...e, há pessoas que basta às vezes conseguirmos um bocadinho..., já foi ..., uma luta...

T3: sim, o sucesso aí mede-se ..., de maneiras diferentes!

T1: uma pessoa que facilmente tenha sucesso com um aluno e a outra pode estar a esforçar-se ao máximo ..., tem o triplo do trabalho, ou cinco vezes mais e o sucesso é só um bocadinho...,

T3: o sucesso não pode ser quantificado. Um pode andar dez metros e foi uma progressão imensa, e o outro andou cem metros e a progressão foi relativamente pouca!

T2: eventualmente, eventualmente a redação de um relatório onde entrasse o feedback do tutor ..., a ..., o feedback do aluno tutorando, não é? ainda assim são dois aspetos.

T2: O tutor pode dizer, perante os processos, as estratégias que usou, considero que ..., e o aluno também poderá fazer a sua própria ..., não consigo ver muito mais do que isso.

T1: mas nós já fazemos um relatório da tutoria. eu considero sempre isso, e faço, digo quais foram as minhas estratégias, o que consegui, o que é que eu fiz ..., escrevi lá isso tudo

T3: já se faz. Sim, sim!

T2: uma avaliação qualitativa.

P: Esse relatório que fazem é final ou fazem por período?

T1: por período e no final.

T2: é final e no final de cada período!

T3: por período, sendo que no final é o final

T6: é! é aquilatar a evolução comportamental, de aprendizagem e ver se o aluno no final do ano letivo teve sucesso ou não! e se melhorou os seus dados comportamentais.

T4: por exemplo, uma das variáveis que nós somos responsabilizados é também a dita qualidade, mas dentro também do comportamento: as faltas disciplinares. Mesmo essa quantificação que é feita, é uma quantificação muitas vezes arbitrária. E porquê? Isso é uma discussão que já me leva ...,

T4: nós houve uma altura em que tínhamos reuniões no âmbito dos planos de ação, nós ainda nos reuníamos, lá está! ver as especificidades dos nossos casos e, já nessa altura dizíamos, por exemplo, um aluno que vai para o gabinete porque lhe foi marcada uma falta disciplinar! Se foi pela professora X vai com o papel, vai com todos os requisitos que a lei manda, se for pelo professor B já não vai! Ou..., fica pelo caminho, foge do funcionário.

T4: Os critérios que são usados nem sempre são aferidores de uma situação. Portanto!...

P: Sobre o modo de funcionamento. O modo como são selecionados os alunos. O que fariam diferente?

T1: eu acho que a sinalização está bem. É feita pelo conselho de turma no ano letivo anterior!

T2: está bem!

T1: pelo diretor de turma, também, que assina, também que já os conhece bem desse ano e, sente que há necessidade de o aluno ser apoiado. Eu acho que não há outra maneira, não é?

T2: não me parece!

P: Relativamente à autorização, já falamos um pouco, muitos alunos não aderem, ou muitos encarregados de educação não autorizam. Como é que percecionam esta não valorização por parte da família e às vezes, até mesmo no contexto da escola?

T1: a não valorização pelos encarregados de educação, eles também não valorizam a escola em geral, e, estão sempre contra os professores. Eu tive essa experiência.

T1: Fui diretora de turma, e..., este caso que a mãe dizia assim – “*o meu filho não quer tutoria nenhuma, para que é que ele quer isso?*” e..., “*ele gostava era da professora anterior*” eu fui investigar e não era ninguém! O que ela não queria é que ele andasse aqui.

T1: Ela não valorizava a escola, era sempre..., as suas atitudes eram sempre contra os professores e era grosseira e malcriada, porque ..., no fundo é um bocado o que se torna a opinião pública, não é? que gera contra os professores. E, no fundo para ela o professor não interessava para nada.

T3: eu a experiência com encarregados de educação tive casos de encarregados de educação preocupados. Vinham e sempre que solicitados, eles apareciam e que faziam questão que ...

T3: Tive outros casos em que não apareciam, nem sequer autorização.

T3: Eu tive um caso ou outro em que o miúdo esteve comigo em tutoria e, mas, o encarregado de educação nunca falou comigo. Lá vinha falar, falou uma vez ou outra com a direção, com a diretora de turma, mas...,

T3: comigo nunca chegou a falar, nem chegou a assinar, a dar autorização para ...,

T3: para ele..., não se opunha. Não se opunha que viesse à tutoria.

T2: tive essa situação. Não ligavam, mas não se opunham!

T3: não se opunha, mas também não fazia questão que viesse. Se viesse veio, se..., “*ok, vais para a escola vai*” - mas não faziam questão de acompanhar isso Tive os dois casos.

T1: eu aos pedidos da assistente social para virem cá, também não acederam. Mesmo com a assistente social.

T2: XXX estás a falar de terceiro ciclo é? já é penso, que um bocadinho diferente. No segundo ciclo ainda se consegue.

T2: A assistente social ainda consegue.

T2: O terceiro ciclo, penso já são..., já poderá ser ..., se calhar diferente.

T2: Agora, eu tive a situação de pais que não ligavam

T2: não se opunham (os pais)

T2: os pais não autorizavam, não...,

T2: eu aí acho que ou conseguimos de facto convencer o aluno, nós, que efetivamente..., e a hora é bem marcada no horário em que o conseguimos apanhar, digamos sem ele poder

escapar-se e, depois ..., tem que ser muito pela persuasão ..., não é pela obrigação..., ou *"isto vai ser bom para ti"*! Não!

P: Falando na assiduidade e do insucesso de alguns alunos. Estando previstas duas modalidades de tutoria e tendo em conta o insucesso que alguns alunos manifestam no seu percurso qual a razão para não implementarem a tutoria específica?

T4: essa pergunta eu coloquei ao diretor, ... O que me respondeu foi que no primeiro ano fez uma experiência XXX, ... Depois o que disse, foi que continuaríamos no modelo tradicional ...,

T4: este modelo de tutoria está a funcionar, individualizado, ou não, atenção, também podemos juntar dois ou três alunos, este modelo de tutoria mais individualizado é um plano de ação que decorre do projeto XXX.

T4: Portanto, o modelo como deu resultado iria continuar nestes moldes. Foi o que me foi respondido.

T4: Esse ano, salvo erro, foi há dois anos, não é? pelos vistos não surtiu muito efeito e, portanto, abandonou! Foi esta a resposta que me deram.

P: Admitindo que não haveria esta decisão do diretor, acham que faria algum sentido, tendo a escola estas características e tendo alunos nessa situação, implementar os dois modelos de tutoria?

T5: se calhar ..., a especificidade de cada caso iria condicionar optar mais por uma via ou por outra

T4: a nossa escola, por ser XXX é uma escola com características muito específicas, porque a maior parte do insucesso, não sou eu que digo, está estudado, decorre do meio socioeconómico em que se insere.

T4: portanto, daquilo que eu li da lei e daquilo que eu me apercebi, será mais para uma escola, onde ..., eu não direi que as crianças vêm de classe média/média baixa ..., porquê? Porque é pressuposto, no meu ponto de vista, é pressuposto ter-se tutoria com dez alunos, é pressuposto a família, lá está, valorizar a escola.

T4: Aqui, nós temos o handicap é de ter de lutar contra a desvalorização da escola! E, portanto, como a XXX disse, a especificidade do aluno, o problema do aluno é muito maior, mesmo com um, nós às vezes temos dificuldade em trazê-lo! E temos que fazer um trabalho enorme junto dele e da família, quanto mais com dez, não é?

T5: nunca consegui juntar!

T4: Eu já tive do nono ano, mas foram eles que me pediram, ainda por cima! Portanto ...,

T4: porque a tutoria também pode partir dos próprios alunos, foram eles que pediram ..., com um objetivo. Portanto, achavam que não sabiam estudar, portanto, queria obter melhores notas, porque tinham negativas e estavam em vias de reprovar, e, então

T4: juntamos cinco, mas achei piada, porque um ..., eu vou-lhe explicar,

T4: supostamente a tutoria tinha sido feita para um, porque ele também me pediu - um - entretanto, a especificidade desse é igual à dos outros ..., só que os outros, aperceberam-se que estava a dar resultado com este que veio primeiro, e os outros cinco pediram, então, em vez de ter um passei a ter seis, seis ..., e este primeiro ficou muito zangado por eu ter

juntado os outros, os outros ..., portanto, lá está, esta situação serviu também para eu educar e mostrar ..., e acabou ..., houve uma altura em que ele fugiu, fugiu isto é, deixou de vir ..., depois voltou a vir ..., e acabou tudo em bem. Passaram todos, deu resultado! Tive seis alunos, realmente nessa tutoria.

T4: Ah! Tive que mudar o meu horário, lá está ..., porque isso é outra ..., é outro problema, não é? conciliar os nossos horários com os horários dos alunos. Portanto, eu tive que mudar o meu horário para poder ter aquela tutoria.

P: Os horários de tutoria estão previamente definidos – alunos/professores?

T4: em regra geral é a coordenadora com os tutores, ... que começam o processo, de encontrar um espaço comum – o horário do aluno/o horário do professor. Também não acho nada bem obrigar o professor a alterar o seu próprio horário.

T4: Depois há muito professores, muitos tutores que voluntariamente alteram.

T4: E há, já agora fica também aqui dito, que há muita abertura aqui da direção para que isso aconteça, principalmente com outro tipo de atividades: sala de estudo, ou gabinete do aluno, ou assim..., que também é muito bom isso! E nessa altura, também noto, que privilegiam a tutoria, em detrimento até muitas vezes, de outros..., de outras situações ..., ah ..., mas não é fácil.

T4: Lá está ..., não é pensado ... Agora há as equipas educativas, não é? isto já devia ser pensado há mais tempo, devia haver uma visão holística das necessidades daquela turma com..., porque tem aqueles alunos que têm especificidades.

P: Muitos alunos reconhecem a influência da tutoria nos seus resultados, por outro lado os tutores consideram, no seu discurso, que o trabalho que desenvolvem com os alunos influencia pouco. Como cometam este dado?

T4: estás a ver?

T6: é positivo!

T5: há casos ..., pois!

T4: posso falar? Não, é assim. Eu sabia que isso era um dado, lá está, porque o XXX

T4: Lá está, os pais que têm real consciência do que é uma tutoria a sério, têm uma visão positiva dessa tutoria, mas eu acho que isso acaba por acontecer porque os tutores falam muito com os professores das disciplinas.

T4: Quer dizer, não há uma formalização, eu tenho vindo a reparar, e cada vez há mais do que há uns anos atrás. Porquê? Como estas coisas ..., a organização curricular tem vindo a sofrer alterações, e há muitos elementos, passo a expressão, estranhos ao próprio conselho de turma, que entram, não é? – ensino especial, os apoios, as XXX outras ...portanto, há uma maior recetividade por parte do conselho ouvir os outros elementos. E eu acho que deixam-se influenciar.

T4: Porque o professor para além de ser professor, é mãe, é pai ..., e há muita componente afetiva.

T4: Eu sempre soube que isso acontecia, mas desde o momento que começamos com as tutorias isso é mais que notório, porque ..., como foi dito aqui há bocado, se o tutor não gostar, realmente de trabalhar com o outro ..., não há volta a dar, não é? portanto ...,

T4: há essa componente afetiva que é muito importante.

T4: E, eu acho, não sei se vocês têm essa opinião! acho que os professores das disciplinas se deixam influenciar por isso. Por exemplo, sei lá bem... - *“olha! Dá-me exercícios para eu treinar com o meu tutorando, ou ..., está atenta, está atenta ..., aproveita tudo que ele possa dizer porque ele tem uma autoestima baixa e, portanto, se tu lhe deres ..., se o afagares, ele de certeza que vai mudar o comportamento”* porquê? Porque eu tenho esse feedback depois na tutoria.

T4: Aqui ..., são os afetos que nós mexemos!

T5: e lá está, isso é muito mais fácil quando o tutor faz parte do conselho de turma.

T4: os resultados mudam na sequência da relação entre o tutor os professores das disciplinas por via da questão afetiva.

T5: e às vezes até olham para os miúdos de uma outra forma. Nós ..., sei lá ..., no fundo orientamos a visão deles (professores) para determinados aspetos porque lá está!

T5: é um contacto muito mais centrado nas matérias e não sei quê! E nós como trabalhamos mais aquilo que está à voltinha, se calhar temos dos garotos uma outra visão!

T4: e há tantos casos, tantos casos que eu podia ..., aliás eu vou tomando nota..., um dia que eu tenha tempo, eu estou farta de dizer que hei de escrever, porque

T4: há tantos casos assim, de miúdos com comportamentos completamente dispares quando estão connosco e quando estão na turma. E pronto!

T4: Claro que eles têm que ter um comportamento correto, evidentemente ..., ah ...,

T4: mas..., mas..., mas é importante chegarmos à beira dele (professor da turma), o diretor de turma ou o professor em causa e dizer - *“olha que ele comigo é assim e assim!”* claro que numa primeira reação - *“mas não! estás enganada, estás enganada ele não é nada, ele é isto, ele é aquilo”* e depois, nós vamos, continuando - *“olha que não!”* e

T4: depois vamos chamando à atenção para características pessoais daquele aluno e ..., em que o professor, lá está, alertado por nós, está mais atento e acaba por mudar a relação.

T4: Outra coisa importante, não sei ..., que a tutoria me mostrou é que ..., claro que agora cada vez menos, mas em tempos foi muito, muito notório, à medida que o aluno ..., desde o momento em que o aluno tinha uma tutoria, o aluno, regra geral, mudava imediatamente o comportamento na sala de aula. Depois até poderia voltar ao mesmo, mas havia uma mudança.

T4: E ..., XXX também me mostrou que era

T4: o facto de ele ter alguém que o ouvisse. Mais do que ter alguém ao lado que o ajudasse, é que o ouvisse. Foi uma coisa que também me marcou muito.

T5: sim. Especialmente nos mais velhinhos, não é? que são mais...

T4: e os mais novos, os mais novos ..., os mais novos! Aqueles casos graves

T5: sim, sim!...

T4: aqueles casos graves!

T2: não sei! Eu por acaso..., estou a pensar no meu caso mais recente de acompanhamento tutorial. Eu acho que o aluno, ele..., é que achava um..., ele pelo menos nunca manifestou muito que ..., valesse a pena, mas também estou a pensar num caso que é radical, digamos

assim. É um caso extremo, aliás o aluno está em vias de ser institucionalizado pelo tribunal..., é um caso muito grave.

T2: Eu, eu, eu percecionava ..., os meus encontros com ele foram melhorando. Eu tinha essa sensação. Não sei se ele tinha essa sensação, mas eu senti que fomos melhorando, não é? de..., ao ponto de...

T3: eu o aluno que tive, notava que ele achava que as coisas não melhoravam muito. E, é verdade que eu também temia um pouco..., essa..., porque..., ele..., parte das vezes não, não aparecia.

T3: Quando aparecia eu tinha que andar pela escola à procura dele, e, portanto, o esforço que ele fazia não era..., não era muito, e, portanto, ele achava que..., raramente..., quer dizer, ele aparecer de livre e espontânea vontade, apareceu para aí uma vez ou duas.

T3: Todas as outras vezes que eu o conseguia apanhar ia dar uma volta pela escola aqui e, lá o via ali XXXX e então – *“vamos embora!”*

T3: outras vezes, para o fim, já não ficava nos sítios habituais, já se escondia, portanto, às vezes era difícil encontrá-lo. E, portanto, eu também tenho a consciência que ele achava que não valia a pena.

T3: Tinha interiorizado..., aquilo era um problema XXX. Ele quase não se conseguia ler.

T3: O problema era tentar melhorar a escrita e ele só com exercício, só com treino e ele o esforço não era..., e uma hora por semana!

T2: esse é outro aspeto

T3: que era quase quinze minutos ou vinte, quando o conseguia encontrar. Portanto os resultados nesse caso, nesse caso ...

T3: já há uns anos atrás, tive casos de miúdos que se organizaram, se conseguiram organizar melhor, o seu dia-a-dia, a sua pasta..., criou-se alguma organização. Eu julgo que os últimos que eu tive, efetivamente não.

T3: lá atrás sim. Penso que sim, penso que sim. Mesmo em questões de organização, de horários, de estabelecer algumas regras..., nalguns casos acho que sim.

T3: Ajudou-os a organizarem-se. Nos últimos não.

T3: Este último acho que tinha a consciência que estava a fazer muito pouco e que não valia a pena sequer tentar – *“há eu escrevo assim, eu sempre escrevi assim!”* – não é fácil mudar essa atitude.

T1: a minha tutoria convergiu muito para apoio à disciplina que leciono. Ensinar a estudar, como é que se fazem os exercícios, como se faz uma síntese, um organograma..., foi muito para aí, porque eles têm muitas dificuldades, então eu..., juntamente com a coordenadora, achamos por bem apoiá-los nesse aspeto, e foi assim.

P: Não sei se estabelecem alguma relação entre o tempo que está atribuído à tutoria e o resultado que tiveram?

T2: é muito difícil. Porque ...,

T2: eu tenho pensado muitas vezes se valerá a pena... se quarenta e cinco minutos distribuídos por tantos alunos, não são tantos, são ... mesmo assim faltam... porque há

casos que eu penso que só haveria resultados se o aluno tivesse uma tutoria, um acompanhamento, não digo diário, mas quase!

T1: sim. Também acho que sim

T2: isso é que às vezes já tenho pensado se não seria de investir nesse tipo de acompanhamento, muito mais ..., em vez de ser uma hora aqui, uma vez por semana. Nalguns casos funciona!

T3: nalguns casos funciona, mas em casos em que a maioria..., a maioria dos casos, efetivamente...

T2: eu estou a pensar num aluno, que era tão desorganizado..., ele nem era rebelde. Era tão desorganizado, tão desorganizado que ele precisava de um acompanhamento diário para surtir algum efeito. Eventualmente, nem que fosse durante..., dois, três meses, haver um reforço.

T1: eu também senti isso com as minha alunas, também senti isso. Precisava de muito mais tempo para estar com eles, porque eram tantas as dificuldades, tal a desorganização, eles não sabiam também estudar, não têm apoio nenhum em casa, não é? e..., começa a ficar muito complicado.

T1: Tive uma aluna que, apesar de todos os esforços que eu fiz, eu a assistente social, agora estou a ver que não conseguimos nada, também porque o pai nunca veio à escola também, o ano inteiro, e, este ano está a fazer igual.

T1: A miúda anda totalmente perdida, entre aspas, foi sinalizada ..., apesar de..., ela vinha à tutoria, mas estava sempre morta por se ir embora.

T2: depois há esse lado. O XXX também começou ...,

T2: a melhoria foi que eu comecei a notar que ele vinha pelo pé dele, e vinha para a sala onde a gente combinava, e eu podia sempre confirmar a hora a que ele entrava. Se ele entrava antes, ou se eu me atrasava, porque a colega da XXX estava combinada comigo.

T2: Portanto.

T2: Ele começou a vir voluntariamente, mas..., eu acho que foi muito também numa de - *“eu sei que estou no limbo, poderei vir a ser institucionalizado, deixa-me cumprir isto!”* era aquela coisa do cumprir..., não sei se seria tanto o ...

T1: eu na minha (tutoria) tinha as duas amigas dela, as duas melhores amigas dela que eram como ela, na porta da sala a ver quando saía, e ela sempre a olhar para o relógio para ver se ia ter com elas, e elas sempre a tentar abrir a porta.

T2: eu muitas vezes me questiono se não deveria ser um modelo mais flexível. Porque, isto de termos um tempo atribuído para cada aluno, se não poderia ser mais flexível a organização.

P: Que balanço fazem da vossa experiência? Mudariam alguma coisa? Introduziam alguma mudança no vosso trabalho no âmbito da tutoria?

T6: o balanço é positivo.

T6: Evidentemente que, tal como dissemos atrás, temos que fazer a estimativa daquilo que houve: tem que haver um relacionamento entre os professores tutores, tem que haver uma conversa entre eles e tal..., pronto. É isso que falta para melhorar o sistema, não é?

T2: há bocado ..., acho que ..., esta experiência para mim, acho que podia ser um modelo flexível, e ..., muito ... trabalhava da mesma maneira.

T3: essa poderia ser a alteração

T6: isso depende do aluno que nós defrontamos amanhã. Não é? em princípio, estamos no bom caminho, penso eu. As perspectivas são essas.

T1: trabalhava na mesma.

T3: trabalhava da mesma maneira.

T2: acho que sim!

T3: no trabalho ..., acho que sim trabalhava na mesma. Poderia alterar uma coisa ou outra, mas ...

T2: depende muito! Caso a caso. Sei lá...,

T2: há casos em que eles precisam de ter a mesma sala, o mesmo sítio.

T2: Há casos que a gente sente que – hoje encontramos-nos aqui, amanhã vamos para ali, amanhã ..., e isso

T5: também não sei ..., quer dizer..., lá está..., cada caso é um caso.

T5: Talvez me levasse a outras formas de ..., de atuação. Eh ..., talvez procurasse ser mais interventiva, em termos do conselho de turma, naquele... eu não estou. Isso talvez ..., talvez!

T5: E ..., se calhar, isto é feio dizer (riso), mas se calhar, condicionar mais, um bocadinho a observação dos outros professores. Acho que o ano passado consegui um pouco que isso acontecesse, em relação a um garotito e ..., pronto! Estou contente com isso. Não digo que não!

T5: não sei se modificaria muito mais coisas.

T5: O trabalho que fiz acho que foi positivo, tanto que pedi para ficar com eles.

T5: Acho que resultou.

T5: Nós trabalhamos tanto o sentimento que não dá para ..., apontar outras. No abstrato não consigo!

T4: eu estou com os meus colegas. Assim de uma forma imediata, digo que não, não é? porque gosto daquilo que faço, fico um bocadinho cansada, é um facto, mas ..., gosto muito daquilo que faço, porque

T4: sinto que em alguns alunos, na maioria dos alunos, não direi em todos, evidentemente, mas uma percentagem muito grande dos meus alunos, o balanço desde XXX até hoje, acho que foi positivo ..., bastante positivo, aliás ..., aliás!

T4: Mas ..., mas acho que eu podia fazer mais junto das famílias. Porque, já me ocorreu, em dois casos que me deu que falar, que me deu que pensar,

T4: aliás, um deles originou eu ir ..., lá está, voltar à faculdade para voltar a estudar! Porque, não percebia certas coisas ...

T4: Em dois casos eu consegui fazer com que os alunos tomassem consciência da sua condição socioeconômica e, portanto ..., originou a seguir ..., que eles entrassem em rotura com ..., com esse meio.

T4: E um, neste caso uma aluna, consegui depois ajudá-la a ver na escola o caminho por excelência para ela ter um futuro ... Mas no outro caso não consegui! Entrou em rotura com a família e com o bairro, e rotura com a escola, pronto! Agora sei que ela já está no décimo ano, que já encaminhou, mas ..., mas, mas quando saiu da escola não estava encaminhada!

T4: Portanto ...

T4: E isto porquê? Porque não fui capaz de trabalhar juntamente com a família, este processo ..., tinha que ser um processo ..., são processos muito difíceis ..., e ..., tinha que ser em conjunto com a família.

T4: E ..., acho que com a família eu não consigo chegar. Apesar de eles ...,

T4: eles vêm à escola, porque eu marco sempre uma reunião. Tenho sempre uma reunião com eles ..., faço contratos ..., mas depois ..., dar continuidade àquilo!... e ..., e ...,

T4: lá está, porque eu penso assim – *“já que não posso trabalhar com os meus colegas, posso trabalhar com os pais!”* e sempre á alguma coisa. Dizem que sim que vêm, mas não vêm nada. Portanto ..., mudaria nessa área. Não sei como! Todos os anos acho que vou fazer melhor, mas faço sempre a mesma coisa!

T2: mudaria, não aquele modelo – quarenta e cinco minutos para “X” alunos, mas poder haver, sei lá ..., a possibilidade de uns alunos poderem ter mais horas, outros menos horas. Mais flexível!

T1: de qualquer modo, eu acho quarenta e cinco minutos pouco. Eu ..., sentia isso nos meus casos. Os que vieram, senti que quarenta e cinco minutos para poder ajudar quem quer ser ajudado...

T2: e nalguns casos poderá ser individual, noutros casos poderia ser uma tutoria de pequenos grupos..., também teria os seus efeitos, poderia ter os seus resultados.

T2: E ..., sempre salvaguardando que os alunos passariam a ter sempre um professor como referência, um tutor como referência, a quem podem recorrer individualmente.

T2: Agora, esta coisa de ..., obrigatoriamente um professor para um aluno, nalguns casos ..., pode ..., poderemos estar a desperdiçar recursos, quando às vezes isso até poderia funcionar com dois ou três alunos da mesma turma, ou até de turmas diferentes ..., que poderiam ...,

T2: pares, pares que se podiam ..., e podiam-se criar outras dinâmicas.

T2: E há casos individuais

T1: os meus casos da mesma turma eram totalmente diferentes! Ui!...

T2: pois! Mas é caso a caso, caso a caso. Mas poderias eventualmente ter um menino da tua turma que se poderia juntar com outro menino de outra turma

T1: o problema poderá ser depois dos horários...

T3: o problema é depois conciliar isso tudo, sim e isso acho que era fundamental, até porque,

T3: os alunos que vão para tutoria são alunos que têm dificuldades várias

T1: e é preciso bastante tempo para os apoiar

T3: uma hora poderá ser importante, mas o apoio teria que ser mais sistematizado

T2: imagina que podes juntar alunos. Poder ter quarenta e cinco minutos ou duas vezes com aqueles dois alunos. É nesse aspeto que às vezes acho que poderíamos rentabilizar o tempo.

T3: mais tempo, também por cada aluno. Fazer uma triagem de alunos, mais apertada, talvez, mesmo aqueles casos mais graves ..., não sei!

P: Não sei se querem acrescentar mais alguma coisa?

Muito obrigada pela vossa disponibilidade e colaboração!