



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

5883 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 08 - Educação Superior

A MONITORIA E A PERSPECTIVA DA CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Greicy Steinbach - UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

A MONITORIA E A PERSPECTIVA DA CARREIRA DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Por meio deste artigo, objetivamos refletir sobre a monitoria e sua relação com a formação docente, apreendendo-a como uma atividade que visa contribuir para a melhoria da qualidade da educação. O texto trata do processo e dos resultados de uma pesquisa sobre a monitoria em uma universidade pública do Sul (IES/Sul) do país. Embora sendo o estudo de um caso, os resultados podem servir para cotejar ações de outras Instituições de Educação Superior e trazer contribuições para os debates sobre formação de professores.

No campo educacional brasileiro, a monitoria surgiu influenciada pelas propostas de Joseph Lancaster (1778-1838) e de Andrew Bell (1753-1832), sintetizadas nas expressões “Ensino Mútuo” ou também “Método Lancaster”. Segundo Manacorda (1997), o método criado por Bell e Lancaster tinha por objetivo “diminuir as despesas da instrução, a abreviar o trabalho do mestre e a acelerar os progressos do aluno”. Ou seja, a proposta visava à popularização da instrução, especialmente, entre as classes pobres.

Segundo Neves (s/d), Dom Pedro I, em 1823, defendeu em Assembleia Constituinte a iniciativa de uma escola de ensino mútuo pela facilidade e pela precisão com que desenvolvia o espírito e preparava para a aquisição de novas e mais transcendentais ideias. O método visava à extensão da educação, chegando à toda a população, principalmente às massas trabalhadoras, objetivando fundamentalmente a ordem social.

Porém, foi somente em meados do século XX que a monitoria se consolidou nas universidades brasileiras com a implementação da Lei nº 5.540/1968. No art. 41, está explícito: “*as universidades deverão criar as funções de monitor para alunos do curso de graduação que se submeterem a provas específicas, nas quais demonstrem capacidade de desempenho em atividades técnico-didáticas de determinada disciplina*”. Para tanto, o exercício da função deveria ser remunerada, bem como considerada como título para posterior ingresso em carreira do magistério superior.

Vemos, assim, alguns antecedentes a respeito do processo de monitoria, desafiando o necessário aprofundamento dessa temática no Brasil e na IES/Sul pesquisada. O foco nesta

IES permitiu-nos constatar a presença do Método Monitorial e suas implicações, embora no espaço não previsto inicialmente, isto é, no ensino superior, uma vez que a proposta pioneira voltava-se à educação básica.

O envolvimento com a temática deu-se a partir do exercício de monitoria na graduação, em estágios e na pesquisa teórico-empírica no decorrer da pós-graduação (PG) *stricto sensu*. A prática da monitoria na graduação, os estágios e a pesquisa para a dissertação de mestrado fizeram emergir uma série de questões históricas, teórico-metodológicas, empíricas, e legais sobre esse processo, no contexto geral da história da educação e específico de como a monitoria é concebida e executada na IES/Sul.

Como objetivo geral analisamos as concepções teórico-metodológicas, históricas e normativas do Programa de Monitoria nas licenciaturas da IES/Sul e a forma como o Programa era executado nos Centros de Ensino que mantêm licenciaturas, bem como de que forma o Programa contribui para a formação acadêmica dos futuros professores.

A pesquisa foi realizada por meio de estudo de caso, concretizando aquilo que Triviños (1987, p. 133) explicita a respeito dessa modalidade de investigação, ou seja, que este “é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente”. No caso, a unidade é o “Programa de Monitoria” da IES/Sul. Nossos entrevistados foram divididos em três grupos: Servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE’s), Pró-Reitores e professores coordenadores da monitoria nos Centros de Ensino. Além das entrevistas, análises de documentos, de teses, dissertações e demais produções bibliográficas referentes à temática. No tocante às referências sobre a temática, os principais autores que nos subsidiaram foram: Bastos e Faria Filho (1999), Cunha Júnior (2009), Mercado (1990), Natário (2001), Natário e Santos (2010), Neves (2003; s/d), Santos; Lins (2007).

Neste artigo analisamos e compartilhamos manifestações de entrevistados, focando nas falas de ex-pró-reitores e coordenadores de monitoria. Para o histórico, começamos com ex-pró-reitores de graduação em gestões anteriores a 2013 e o professor do Departamento de Química que foi responsável pela implantação do “Programa de Monitoria Voluntária em Química” em 1981.

Uma das ex-pró-reitoras entrevistadas (E1) fez explanação acerca da primeira vez em que ouviu falar da monitoria na IES/Sul, mais especificamente no ano de 1973, quando era aluna do curso de Química: “*Eu era aluna do curso de Química, de licenciatura em Química e teve um edital para bolsas de monitoria, ao qual eu me candidatei e fui monitora durante quase três anos, dois anos e meio, pelo menos, no curso de Química*”.

De acordo com a E2, na época em que cursava graduação, na década de 1980, a monitoria existia basicamente nas disciplinas de laboratório, porém, o número de bolsas ainda era pequeno em função da falta de fomento. Relata que a necessidade da regulamentação das bolsas de monitoria certamente veio posteriormente a isso com o incremento desse incentivo de bolsas: “*Então aumentou o número de bolsas, despertou o interesse por parte da comunidade acadêmica, seja dos alunos que desejavam ser monitores, seja dos alunos que necessitavam que existisse um monitor acompanhando as aulas*” (E2).

No artigo “Melhorias no ensino de química”, publicado na *Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras*, Silva e Brito (1987) mencionam que na década de 1980 se notava, na área da química, um paradoxal desnível entre a qualidade do ensino na graduação e o desempenho na pesquisa e na pós-graduação. Segundo os autores, um vertiginoso desenvolvimento de conhecimentos, agregado por meio da capacitação docente, não encontrava a necessária contrapartida de melhoria das condições de ensino de graduação:

sérias limitações de espaço físico, equipamentos e pessoal de apoio geravam deficiências no processo de aprendizagem, agravadas numa ciência experimental como a química. As dificuldades orçamentárias também impediam as correções diretas dessas “anomalias”.

Diante disso, “preocupados e inconformados com essa realidade”, Silva e Brito (1987), juntamente com um grupo de professores atuantes na graduação, decidiram iniciar, em 1981, um trabalho denominado “Programa de Monitoria voluntária em Química” na IES/Sul. O “Programa de Treinamento de Monitores” tinha como finalidade auxiliar os estudantes na aprendizagem, cujo exercício inicial buscava subsidiar a compreensão dos conteúdos e as técnicas de ensino, especialmente as de laboratório, tendo como propósito posterior aprofundar os conteúdos curriculares do curso de graduação. Essa mesma proposta também se constituía como atividade de aprendizagem dos próprios monitores, que ampliavam as formas de lidar com os conteúdos já internalizados, dimensionando novas habilidades de selecionar, organizar e propor materiais de ensino, bem como estimular e mediar a relação professor-aluno.

Acerca das funções desempenhadas por monitores na década de 1970, prevalecia a ideia de o monitor atuar, principalmente, como auxiliar de laboratório, cabendo a ele preparar antecipadamente os equipamentos para as aulas que seriam ministradas em equipes pelos professores, reforçando a premissa do método monitorial com relação ao *ensino de massa*, como relata E1:

[...] além de auxiliar os colegas de turma, ajudavam na resolução de algum problema relativo a exercícios que o professor tivesse dado e tudo mais. Ia muito por uma assistência técnica de laboratório para o professor no preparo da sua aula, porque a universidade, naquela época, não contava com técnicos de laboratório. Então o professor quando tinha 30, 40 alunos que vinham trabalhar em equipes de dois nos postos de laboratório, era necessário que todo equipamento estivesse disponível para o aluno, os reagentes, o termômetro, e aquilo tinha que estar tudo preparado para cada equipe no tempo e à hora, com as soluções preparadas para que o professor pudesse dar a sua aula e os alunos fizessem os seus experimentos naquele tempo estipulado de aula.

E1 continua discorrendo acerca das atribuições dos monitores, definindo o papel deles como “auxiliares de docência”, isto é, “ajudar o professor a ajudar os alunos”. O entrevistado E3 entende que o monitor “*é um cara que tem um pouco do professor*” ou, como dito por E6: “*é quem deve complementar o trabalho do professor*”, ou ainda:

Pelo domínio um pouquinho maior dos conteúdos, mas também como um colega, ele [o monitor] está ali estudando e o fato de ser um colega facilita o relacionamento. Eu acho que isso ajuda a criar quase que um clima de solidariedade e é um clima que deve predominar na educação: quem sabe deve ensinar quem não sabe (E3).

Ao caracterizar o monitor, o entrevistado E5 define-o como “*estudante que deseja*

aprofundar os processos formativos”, sendo que ser monitor, nessa perspectiva:

Possibilita ao estudante maior proximidade com o processo ensino-aprendizagem, pois ao auxiliar os estudantes ele tende a ampliar sua compreensão sobre os conteúdos. Portanto, aprende outras relações com o conhecimento e ao ensinar passa a se apropriar desse conteúdo, ao mesmo tempo em que busca refletir como os sujeitos aprendem.

Frente a este excerto, percebemos que a fala de E1 confirma o que Lesage (1999) explicou acerca do princípio fundamental do método monitorial, isto é, ao aluno é delegada a função de atuar como “agente de ensino” ou como “auxiliar de docência”. Assim, o princípio fundamental do método mútuo/monitorial consiste na “reciprocidade de ensino entre os alunos, o mais capaz servindo de professor àquele que é menos capaz, e é assim que a instrução é ao mesmo tempo simultânea, pois todos avançam gradualmente, seja qual for o número de alunos” (LESAGE, 1999, p. 11).

E7 também menciona que o processo de seleção de monitores devia considerar “*preferencialmente os alunos que tenham destaque em determinada disciplina, com bom aproveitamento, que não tenha repetido/reprovado na disciplina por faltas*”. Segundo E5, há um “critério substantivo” que utilizava na escolha do monitor para a sua disciplina e que diz respeito às motivações que levam o aluno a candidatar-se à monitoria, as quais seriam: aprofundar o conhecimento da disciplina e contribuir para o alcance do projeto pedagógico e para a formação do aluno nos princípios da Instituição pública, social e de qualidade. Para E5, “*essa resposta/diálogo por meio da entrevista com o aluno, candidato à monitoria, objetiva identificar preocupações com o ensino e com a aprendizagem dos conteúdos curriculares e ao mesmo tempo devem indicar a perspectiva da docência*”.

Na qualidade de professora do Departamento de Química, na década de 1970, E1 relatou sua experiência como orientadora de bolsistas de monitoria, visto que oportunizou à sua monitora, por meio da monitoria, o interesse pela carreira docente:

[...] eu já como professora, porque eu entrei em 1972 na química, em 1976 estava formada, e em 1976, no segundo semestre, eu já era professora do departamento e eu tive direito a ter uma aluna minha como monitora, depois que ela tivesse sido minha aluna e esta passou a ter também os encargos que eu tinha antes. Ela me ajudava a montar todas as questões do laboratório e, sobretudo, resolvia junto comigo, eu dava muito apoio para ela nas listas de exercícios que eram grandes, sempre que eu passava para os meus alunos, para que ela pudesse ajudar os colegas de curso e não mais colegas de fase, porque ela tem que estar sempre numa fase mais adiantada para me ajudar. E para dizer uma coisa, essa minha monitora foi professora do departamento durante mais de 30 anos. Quer dizer, ela seguiu a carreira docente e acho que muito influenciada pela monitoria (grifo nosso).

Acerca do ingresso no Departamento e, por decorrência, na IES/Sul como professora, na década de 1970, E1 evidencia que o fato de ter sido monitora favoreceu esse processo,

ressaltando a existência da cátedra, embora esta tivesse sido extinta no contexto da Lei 5540/68:

Mantive a cátedra informalmente, e eu estava muito acostumada a fazer isso porque como monitora, eu era orientada por um professor mais velho e já da casa. Quando a reforma se instala, o hábito dos professores antigos e renomados de ter orientação, de algum docente sob a sua orientação, é transferido automaticamente para a monitoria. Então a monitoria, ela herda, no momento histórico, a relação catedrático-orientando, não mais num nível de catedrático professor, mas de catedrático aluno que vai me auxiliar [...] A hierarquia na universidade é negligenciada, e qual hierarquia? Não estou falando da hierarquia de poder, eu estou falando da hierarquia do saber, essa é negligenciada e que a monitoria poderia desenvolver naquele que está se preparando para uma vida acadêmica.

Comentando a respeito desta “hierarquização”, como cita E1, Lesage (1999) afirma que Bell e Lancaster, e seus seguidores franceses, não acreditavam no simples desejo de aprender como motivação suficiente para o grande número de alunos. Assim, apelavam permanentemente à emulação.

De acordo com E1, a “(in) visibilidade” e/ou a “(ir) relevância” que o Programa de Monitoria tem atualmente dá-se em virtude da implementação da pesquisa nas universidades, sendo que o interesse pela monitoria começa a diminuir à medida que os “melhores monitores” são direcionados para a pesquisa:

[...] a monitoria era um treinamento para auxiliar de docência nas disciplinas e funcionava muito bem e era altamente concorrido, porque naquela época as bolsas de pesquisa não eram tão numerosas, as bolsas de iniciação científica. Porque depois, quando o Ministério da Educação percebe que você tinha que começar a implementar a pesquisa nas universidades, e que começam a ter recursos financeiros para bolsas de pesquisa, notadamente o PIBIC, a bolsa de monitoria deixou de ser atraente para o estudante (E1).

Nesse contexto, a permanência ou a insistência de alguns estudantes na monitoria se devia muito mais ao fato deste programa, considerado como experiência de ensino superior, acrescentar alguns pontos no *curriculum vitae*, fundamental para concursos e processos seletivos para a PG, do que à natureza específica do programa de monitoria.

Com base nisso, percebemos o surgimento da indução de uma hierarquização: para ter acesso às bolsas de IC e ao mestrado, era imprescindível cumprir o primeiro degrau (a monitoria), e somente depois disso aspirar ao terceiro (o mestrado). A proposta apresentada ao monitor para auxiliar o professor, de acordo com E5, “permite ao monitor os recursos da iniciação científica contribuindo para construir autonomias no desenvolvimento do percurso formativo”. Perspectiva similar é reforçada por E6 ao mencionar que a monitoria pode “despertar curiosidades científicas no aluno-monitor”.

A monitoria também representava uma distinção (BOURDIEU, 1990 e 2007) sendo vista como um *locus* de prestígio, que separava os considerados menos competentes em favor dos mais competentes; os menos instruídos, em favor dos mais instruídos. Para E1:

Se você era um aluno monitor, os professores do departamento lhe abriam muito mais facilmente as portas das suas salas, nos emprestavam muito mais facilmente livros para consultar, porque você era tido como um aluno diferenciado, um aluno exemplar. Então essa relação se fazia muito mais facilmente e era, de fato, uma relação de prestígio.

Vemos por este depoimento um aspecto interessante: para além de dominar o conteúdo, o candidato a monitor deveria ser um aluno “diferenciado”, “exemplar”. Este aspecto remonta aos princípios da monitoria, nos conventos e seminário, quando o aluno mais comportando era escolhido para ser bedel/monitor. Porém, este é assunto para outra comunicação.

Em conclusão, compreendemos que a monitoria acadêmica tem se mostrado na IES/Sul como um programa que visava, principalmente, cumprir duas funções: iniciar o aluno na docência de nível superior e contribuir com a melhoria do ensino de graduação. Dessa forma, tem uma grande responsabilidade no processo de socialização na docência universitária, assim como na qualidade da formação profissional oferecida em todas as áreas, o que também reverterá a favor da formação do futuro docente. Entendemos que o Programa de monitoria apresenta-se como um importante espaço em que se podem conceber os alicerces iniciais de uma formação voltada à docência, de forma protagonista e qualificada.

A partir de avaliações referentes ao trabalho de monitoria desenvolvido durante esse período, percebemos que esta experiência de ensino-aprendizagem trouxe resultados considerados positivos para a formação acadêmica, principalmente no que diz respeito à possibilidade de articulação entre teoria e prática. Dessa forma, a monitoria caracteriza-se como um espaço privilegiado de formação, por meio da multiplicidade de possibilidades e da riqueza na inserção do coletivo de sujeitos envolvidos, tanto monitores quanto professores e graduandos, contribuindo positivamente para a qualificação profissional dos futuros professores.

PALAVRAS-CHAVE: Processo de Monitoria. Ensino Superior. Formação de professores. Trabalho e Educação.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes (Orgs.). A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

BOURDIEU, Pierre. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). Escritos da Educação. Petrópolis: Vozes, 1990.

BOURDIEU, Pierre. A distinção: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm> Acesso em março de 2020.

CUNHA JÚNIOR, Fernando Rezende. Monitoria: uma possibilidade no ensino-aprendizagem no Ensino Médio. PUC/SP. 2009. 133f. Dissertação (Mestrado Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – PUC, São Paulo, 2009.

LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas mútuas do século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes (Orgs.). A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

MANACORDA, Mario Alighiero. História da educação: da antiguidade aos nossos dias. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MERCADO, Edna. Busca dos Fundamentos Teórico-Históricos do Processo da Monitoria. Cadernos de METEP. Maringá, UEM, a. 4, n. 3, p. 99 a 113, jan/dez. 1990.

NATÁRIO, Elisete Gomes. Programa de monitores para atuação no ensino superior: proposta de intervenção. Campinas. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas. 2001.

NATÁRIO, Elisete Gomes; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. Programa de monitores para o ensino superior. Estudos de Psicologia. 2010. Disponível em

<<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/07.pdf>>. Acesso em março de 2020.

NEVES, Fátima Maria. O Método Lancasteriano e o Projeto de Formação disciplinar do povo (São Paulo, 1808-1889). Tese (Doutorado em História) – UNESP, Assis, 2003.

NEVES, Fátima Maria. O método lancasteriano e o ensino da ordem e da disciplina para os soldados do império brasileiro. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/gt02-3119--int.pdf>>. Acesso em março de 2020.

SANTOS, Mirza Medeiros dos; LINS, Nostradamos de Medeiros (Orgs.). A monitoria como espaço de iniciação à docência: possibilidades e trajetórias. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2007.

SILVA, Raul Valentim da; BRITO, Marcos Aires de. Melhorias no ensino de química na Universidade Federal de Santa Catarina. Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Ano VII, n.19, Brasília, 1987.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.