



Estudos de Psicologia

ISSN: 0103-166X

estudosdepsicologia@puc-  
campinas.edu.br

Pontifícia Universidade Católica de  
Campinas  
Brasil

Gomes Natário, Elisete; Angeli dos Santos, Acácia Aparecida  
Programa de monitores para o ensino superior  
Estudos de Psicologia, vol. 27, núm. 3, julio-septiembre, 2010, pp. 355-364  
Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Campinas, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=395335744007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# Programa de monitores para o ensino superior<sup>1</sup>

## *Monitor program for university education*

Elisete Gomes NATÁRIO<sup>2,3</sup>

Acácia Aparecida Angeli dos SANTOS<sup>3,4</sup>

### Resumo

O objetivo deste trabalho foi investigar as contribuições de um programa para monitores da área da saúde de uma universidade particular do Estado de São Paulo. As principais categorias trabalhadas foram o esclarecimento sobre o papel e a função do monitor e o interesse pela carreira docente. Participaram 19 monitores, que responderam a dois questionários semiabertos (o primeiro aplicado no início e o segundo, similar, no final do programa) e elaboraram um depoimento escrito. O resultado indica que, após o programa, os participantes apresentaram maior esclarecimento sobre o papel e a função do monitor em relação ao vínculo da monitoria com a docência e à valorização das atividades de apoio emocional aos monitorados e maior interesse pela carreira docente.

**Unitermos:** Aprendizagem. Professores. Universidades.

### Abstract

*The objective of this work was to investigate the contributions of a program offered to health monitors in undergraduate courses at a private university in the state of São Paulo. The study concentrated on the following categories: a) the clarification of the role and function of the monitor; b) their interest in an academic career. Nineteen monitors took part in the program, completing two similar questionnaires, at the beginning and at the end of the program, and they also provided written statements about the activity. Results indicate that, after the program, participants had a better understanding of the monitor's role and function, mainly with regard to the following points: a) the bond between monitors and lecturers; b) the importance of the emotional support given to the students by the monitor and the greater interest in an academic career.*

**Uniterms:** Learning. Teachers. Colleges.

Existem poucos estudos brasileiros disponíveis sobre monitoria, embora ela ocorra com frequência nas universidades. Essa prática privilegia um espaço na vida acadêmica que possibilita, ao aluno, a criação de vínculos diferenciados com a universidade, com o

conhecimento e com as questões educacionais (Guedes, 1998). Esses vínculos diferenciados proporcionam maior contato com professores, funcionários e, consequentemente, maior contato com o conhecimento e com as questões administrativas.

▼▼▼▼▼

<sup>1</sup> Artigo elaborado a partir da tese de E.G. NATÁRIO, intitulada "Programa de intervenção com monitores na educação superior". Universidade Estadual de Campinas, 2001.

<sup>2</sup> Universidade Metropolitana de Santos, Faculdade de Educação e Ciências Humanas. R. Constituição, 237, VI Nova, 11015-470, Santos, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: E.G. NATÁRIO. E-mail: <elisetenatario@terra.com.br>.

<sup>3</sup> Universidade de Taubaté. Taubaté, SP, Brasil.

<sup>4</sup> Universidade São Francisco, Programa de Pós-Graduação *Stricto-Sensu* em Psicologia. Itatiba, SP, Brasil.

Em relação ao vínculo com o conhecimento e as questões educacionais, a monitoria é um espaço de aprendizagem proporcionado aos estudantes. Sua finalidade é aperfeiçoar o processo de formação profissional e promover a melhoria da qualidade de ensino, criando condições para o aprofundamento teórico e o desenvolvimento de habilidades relacionadas à atividade docente do monitor. Os programas de monitoria têm que proporcionar aos graduandos a possibilidade de otimizar o seu potencial acadêmico, auxiliando-os na formação profissional.

A monitoria abrange o conteúdo curricular, no qual os conhecimentos ou as habilidades, ou uma combinação de ambos, são trabalhados pelo monitor com um grupo de alunos. Deve haver flexibilidade na condução de atividades de monitoria entre pares e grupos para que haja troca de experiências e para que o esclarecimento de dúvidas ocorra de maneira espontânea, conforme as necessidades dos estudantes (Assis et al., 2006; Faria, 2003; Topping, 1996).

O número de componentes do grupo tende a variar de dois até mais de trinta estudantes, podendo haver dois monitores responsáveis pelo mesmo grupo. Segundo Topping (1996), o menos tradicional - e considerado o mais intensivo dos trabalhos - é a monitoria com pares (díades).

Parece haver um crescimento no interesse por esse tipo de monitoria, chamado de "monitoramento de base entre iguais", uma vez que o monitor não precisa ter habilidades superiores às dos colegas, apenas um domínio maior sobre uma pequena parte do conhecimento, ou, então, que ambos, colega e monitor, possuem habilidades equivalentes e, nesse caso, trabalham conjuntamente para um aprofundamento do estudo. Tal condição é apreciável, mas este estudo não pretende abordá-la, por se aproximar muito pouco da situação de monitoria das universidades brasileiras.

A monitoria pode ocorrer em diferentes locais - sala de aula, laboratório, biblioteca, residência etc. - e o tempo pode ser planejado para aulas em sala, fora da classe, ou ambas as situações, dependendo da conveniência dos envolvidos e de seus propósitos. O ambiente deve propiciar a livre comunicação e expres-

são de ideias e sentimentos, bem como a cooperação e a confiança mútua.

O monitor é considerado um agente do processo ensino-aprendizagem, capaz de intensificar a relação professor-aluno-instituição (Natário, 2007). Sendo assim, a atuação junto ao professor deve ser participativa: o monitor poderá e deverá reunir-se com o docente para juntos elaborarem um plano de trabalho, considerando percepções, ideias, observações sobre os alunos e sobre a instituição, realizando encaminhamentos concretos que vão desde a adequação dos objetivos propostos pelo programa de ensino até a avaliação das condições de realização da programação, a preparação de aulas, a checagem dos procedimentos, estratégias e avaliações, além de outras questões que possibilitem discutir e providenciar ações que favoreçam o ensino e a aprendizagem.

O monitor, vivenciando a situação de aluno nessa mesma disciplina, consegue captar não só as possíveis dificuldades do conteúdo ou da disciplina como um todo, como também apresentar mais sensibilidade aos problemas e sentimentos que o aluno pode enfrentar em situações como vésperas de avaliações, acúmulo de leituras e trabalhos, início e término de semestre etc. Nesses momentos, o monitor poderá ajudá-lo com intervenção direta, desde que esteja preparado para isso, e conversar com o professor para que juntos possam discutir os problemas.

Compreende-se que o monitor seja um estudante inserido no processo ensino-aprendizagem que se dispõe a colaborar com a aprendizagem de seus colegas, e que, ao mesmo tempo em que ensina, aprende (Abreu & Masetto, 1989; Federighi, 1989; Fogarty & Wang, 1982; Natário, 2007; Natário & Vendramini, 1998).

No entanto, os monitores, em geral, são procurados essencialmente pelos colegas para conferir trabalhos, esclarecer dúvidas e providenciar material para as aulas, segundo relatam Masetto (1975); Cardoso (1997); Natário & Vendramini (1998); Natário, Paula, Toscano, Felipe e Paton (1999); Lopes, Pessanha, Assis e Rocha (2006) e as práticas de diversas instituições de ensino superior pesquisadas<sup>4</sup> pela autora.

♦ Universidade da Amazônia, 2001; Universidade de Brasília, 1990; Universidade de São Paulo, 2009; Universidade Estadual de Campinas, 1988; Universidade Federal da Bahia, 1996; Universidade Federal do Mato Grosso, 1998; Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005 e 2009; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008; Universidade Metodista de Piracicaba, 2000; Universidade São Francisco, 2000.

A prática das universidades tem reforçado a monitoria mais voltada ao ensino e destaca como requisitos para o seu exercício a afinidade com a disciplina, o bom rendimento acadêmico e o interesse pela carreira docente. A monitoria engloba o ensino, a pesquisa e a extensão. O monitor poderá exercer atividades nesses três campos, desde que o ajudem a apropriar-se dos conhecimentos, e deverá ser estimulado a desenvolver atividades de pesquisa e a publicar trabalhos científicos, de preferência conjuntamente com o professor, e, assim, exercita o uso das ferramentas da metodologia científica, como a sistematização de dados e a argumentação para discussões.

As atividades de extensão poderão incluir a participação em trabalhos com a comunidade, nos quais o monitor estará mais próximo da realidade e, como bom aprendiz e “docente em potencial”, ajudará a (re)construir seu conhecimento com critério e crítica.

O ensino decorrente da monitoria é considerado, por Heward (1982), o mais intenso e personalizado de todos os processos de ensino-aprendizagem já estudados. O autor salienta que um professor não conseguiria ensinar classes numerosas ou heterogêneas dentro da proposta de atendimento individualizado sem um trabalho integrado com o monitor.

A colaboração e a participação faz com que as pessoas se comprometam mais com as atividades, sintam-se envolvidas e cúmplices. Esse tipo de atitude envolve a descentralização de poder e a divisão de tarefas, com incremento na responsabilidade e no fortalecimento do grupo. A participação do monitor se valoriza à medida que ele se qualifica como parte do grupo envolvido no processo ensino-aprendizagem dentro da universidade.

A monitoria traz benefícios tanto ao monitor quanto ao monitorado. Em relação à teoria sócio-histórica, pode-se destacar a atuação do monitor na zona de desenvolvimento proximal do monitorado e em relação ao professor, na zona de desenvolvimento proximal do monitor. Ambos - monitor e monitorado - buscam apoio no conhecimento ou na habilidade por meio da interação social e cognitiva, estabelecendo parcerias com indivíduos/sujeitos mais experientes em relação a uma tarefa cujo nível de dificuldade se situe dentro da zona de desenvolvimento proximal.

Vygotsky (1984) descreve a zona de desenvolvimento proximal como a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado por solução independente de problemas e atividades realizadas sem ajuda de outros, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou a colaboração com companheiros mais capazes.

Nesse contexto, observa-se que a monitoria propicia mais um espaço para o aluno discutir suas dúvidas, fazer ou refazer exercícios, experimentos e assim ter sua aprendizagem mediada pelo monitor, que, por sua vez, terá espaço de ação junto ao professor, podendo receber novos textos, experimentos e realizar discussões, alicerçando, dessa forma, seus conhecimento e construindo novas sínteses relevantes para o desempenho de suas funções e formação acadêmica.

Verifica-se que o aluno que participa da monitoria encontrará vantagens pedagógicas, como uma aprendizagem mais ativa, interativa e participativa e um *feedback* mais imediato, podendo desenvolver, consequentemente, maior domínio do processo de aprendizagem. Nesse contexto, o objetivo deste estudo foi avaliar um programa de monitores quanto às contribuições para esclarecimento do papel e função do monitor e ao interesse pela carreira docente.

Para tanto, procurou-se investigar se houve mudanças nas respostas dadas pelos participantes antes e depois de participarem do programa de monitores em relação: a) aos motivos que os levaram a serem monitores, b) às atividades desenvolvidas pelo monitor, c) à importância a elas atribuída e d) o interesse pela carreira docente.

## Método

### Participantes

Participaram deste estudo 19 monitores, que estavam, pela primeira vez, exercendo a monitoria e que integravam um programa de monitores de uma universidade particular localizada no interior do Estado de São Paulo. Os participantes tiveram, no mínimo, 70% de presença, e eram provenientes dos cursos da área da saúde: 6 estudantes de medicina, 5 de farmácia e 8 de

odontologia. A escolha dessa área foi proposital, tendo em vista que, por não serem cursos de licenciatura, não abordavam questões referentes ao tema ensino-aprendizagem em nenhum momento de seu currículo.

## Instrumentos

Para investigar se houve mudança nas respostas dos participantes dadas antes e depois de eles participarem do programa de monitores, foram aplicados dois questionários semiabertos e uma única questão aberta referente a depoimento avaliativo dos monitores sobre o programa de monitores.

Em sua estrutura básica, os questionários foram compostos de duas partes: a primeira relacionada ao papel e à função do monitor e a segunda, ao interesse pela carreira docente, além dos dados de identificação dos participantes.

## Procedimentos

O programa de monitores foi elaborado a partir das expectativas dos próprios participantes; dos resultados dos trabalhos realizados pela pesquisadora com outros grupos de monitores (Natário et al., 1999; Natário & Vendramini, 1998); de sugestões encaminhadas pelos professores e coordenadores de curso e de consulta à literatura. O programa foi delineado para ser desenvolvido em dez encontros semanais, com duração de uma hora e meia cada um, e contemplou os seguintes passos:

- *1º Encontro* - Objetivos: apresentar o grupo de trabalho constituído pela pesquisadora e monitores; investigar, via questionário I, os motivos que os levaram a serem monitores, as atividades desenvolvidas, a importância a elas atribuída e o interesse pela carreira docente; apresentar e discutir as linhas gerais da proposta do programa: a) proporcionar um espaço de troca de experiências, dúvidas e anseios entre os monitores dos diferentes cursos; b) discutir o papel e as funções do monitor inserido no processo ensino-aprendizagem; c) preparar e estimular o monitor para o exercício da docência como facilitador das relações interpessoais do processo ensino-aprendizagem;

- Conteúdo: apresentação do grupo; atividades desenvolvidas na monitoria; linhas gerais da proposta do programa.

- Estratégias: dinâmica de grupo de apresentação 'Cosme e Damião', aplicação do questionário I, discussão da proposta.

- *2º Encontro e 3º Encontro* - Objetivos: apresentar e discutir o planejamento do programa; levantar as concepções dos monitores sobre monitoria; subsidiar, com material bibliográfico, as leituras sobre monitoria.

- Conteúdo: planejamento do programa; conceito de monitoria.

- Estratégias: discussão do programa em grupo, tempestade de ideias a partir da pergunta "O que é monitoria?", discussão dos textos sobre monitoria (Monitoria, 1998; Sobral, 1995; Topping, 1996).

- *4º Encontro* - Objetivo: discutir o papel do monitor segundo a literatura, a portaria da universidade, a experiência dos monitores e da pesquisadora.

- Conteúdo: papel e função dos monitores.

- Estratégia: leitura da portaria, discussão em grupo.

- *5º Encontro* - Objetivo: discutir relatos de pesquisas e programas com monitores.

Conteúdo: papel e função dos monitores.

Estratégia: leitura e discussão dos textos de Federighi (1989).

- *6º Encontro* - Objetivos: discutir, com o grupo de monitores, as necessidades do estudante ingressante no decorrer do curso e do concluinte; discutir possíveis encaminhamentos para lidar com essas necessidades no processo de aprendizagem dos alunos.

- Conteúdo: necessidades do aluno ingressante, no decorrer do curso, e do concluinte.

- Estratégia: relato de experiência de um profissional da área da saúde e participante da equipe de trabalho do Serviço de Orientação ao Estudante (SOE) da própria universidade.

- *7º Encontro* - Objetivo: levantar e discutir informações sobre a carreira docente e a pós-graduação.

- Conteúdo: carreira docente e pós-graduação.

- Estratégia: roda de conversa com um professor responsável pela disciplina de metodologia científica no curso de odontologia da universidade.

- *8º Encontro* - Objetivo: promover reflexão sobre as relações interpessoais que o monitor estabelece na universidade, iniciando pela autopercepção e empatia.

- Conteúdo: autopercepção e empatia.
- Estratégia: dinâmica de grupo e discussão.
- 9º Encontro - Objetivos: possibilitar a percepção das qualidades e dificuldades do outro; refletir sobre as relações estabelecidas diante da percepção de cada um.
- Conteúdo: percepção, "ideia" e ação.
- Estratégia: dinâmica de grupo 'Rótulo e Estereótipo' e discussão.
- 10º Encontro - Objetivos: propiciar uma avaliação sobre a trajetória do monitor; autoavaliação dos monitores; avaliar o programa por meio do questionário II e do depoimento escrito.
- Conteúdo: autoavaliação; avaliação do programa.
- Estratégias: aplicação do questionário II e depoimento e feedback oral.

Os instrumentos foram respondidos no primeiro encontro (questionário I) e no último encontro com os participantes (questionário II - similar ao questionário I - e depoimento) e compuseram a avaliação do programa.

## Resultados e Discussão

Os resultados foram analisados quantitativa e qualitativamente, tendo sido escolhido o nível de significância de 0,05 ( $p < 0,05$ ) para as análises estatísticas realizadas.

Para a análise quantitativa foram utilizadas duas provas estatísticas: a de Wilcoxon e a de McNemar, sendo a primeira aplicada para verificar a existência de diferenças significativas intragrupo, e a segunda para a significância de mudanças (Siegel, 1975). A análise qualitativa foi categorial, fundamentada no corpo teórico sobre o tema e na experiência da pesquisadora. As categorias foram estabelecidas posteriormente mediante a exploração do material disponível, levando-se em consideração a totalidade da resposta, submetida ao crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença de itens de sentido (Bardin, 1977).

A estruturação e a apresentação dos resultados ocorreram em função dessas duas categorias básicas: 1) papel e função do monitor (motivos para ingressar

na monitoria; atividades desenvolvidas pelo monitor e importância a elas atribuída); 2) interesse pela carreira docente.

## Papel e função do monitor

A clareza do papel e da função do monitor são essenciais para que ele não se torne mão de obra qualificada para exercer outras atividades (secretário, digitador ou auxiliar de laboratório, por exemplo) que não as ligadas à monitoria propriamente dita.

Assim, pretendeu-se verificar a compreensão dos monitores sobre seu papel e sobre suas atribuições, buscando favorecer um melhor desempenho na função.

Procurou-se identificar os motivos que levaram os participantes a ingressarem na monitoria, tendo em vista que esses elementos são considerados importantes para a caracterização do papel ativo do monitor no processo de ensino-aprendizagem dos colegas e no seu próprio (Abreu & Masetto, 1989; Cardoso, 1997; Natário & Vendramini, 1998; Ventura & Bariani, 1996).

A investigação sobre os motivos ocorreu a partir da solicitação de que os monitores elencassem, do mais importante ao menos importante, antes (Qa) e depois (Qd) de participarem do programa, os três principais motivos que os levaram a candidatarem-se à monitoria.

A fim de retratar essa ordem de importância, foi atribuído um valor de 3 pontos para o 1º lugar, 2 pontos para o 2º lugar e 1 ponto para o 3º lugar. Dessa maneira, cada motivo recebeu um valor ponderado (Qa-vp; Qd-vp), conforme a atribuição da ordem de importância pelo grupo dos participantes.

A afinidade com a disciplina foi um dos motivos apontados para levar os participantes à monitoria, antes e depois do programa (Qa-vp=51; Qd-vp=44,  $p=0,2626$ ). Somente três monitores não atribuíram importância a esse aspecto e a nenhum outro, o que se justifica por serem alunos do último ano da graduação e não poderem mais se candidatar à monitoria no ano seguinte. Esses dados vão ao encontro dos estudos de Abreu e Masetto (1989); Cardoso (1997); Natário e Vendramini (1998) Ventura e Bariani (1996).

A remuneração financeira também foi citada como um dos três principais motivos que levaram os participantes à monitoria: a diferença entre as respostas



dadas antes e depois não foi significativa ( $Qa-vp=30$ ;  $Qd-vp=23, p=0,1235$ ).

O interesse por exercer uma 'atividade extracurricular' ( $Qa-vp=25$ ;  $Qd-vp=21, p=0,5076$ ) não foi incluído entre os três motivos principais que levaram os estudantes a candidatarem-se à monitoria.

Verifica-se que o 'interesse pela carreira universitária' foi o único motivo em que a diferença entre as respostas não foi expressiva ( $Qa-vp=31$ ;  $Qd-vp=39$ ;  $p=0,0506$ ), ou seja, o valor de  $p$  aproximou-se estatisticamente do valor considerado como significativo para a mudança de respostas. Vale ressaltar que a temática 'carreira docente' foi um dos pontos focalizados no programa, tendo em vista que a monitoria é um dos passos de uma possível trajetória do monitor estreitamente ligado ao processo de ensino-aprendizagem, como mostram Abreu e Masetto (1989); Assis et al. (2006); Cardoso (1997); Lopes et al. (2006); Natário (2007); Natário e Vendramini (1998); Ventura e Bariani (1996) e as Instituições de Ensino Superior (IES) consultadas.

As respostas ressaltam o interesse dos participantes, que parecem ter buscado a monitoria como um espaço de aprendizagem com condições para o aprofundamento de conhecimentos e para atividades ligadas à docência. Nesse último ponto, pode-se sugerir a influência do Programa de Monitores sobre o esclarecimento do papel do monitor em relação à docência, como discutido no item 'interesse pela carreira docente'.

A análise das respostas dos participantes sobre suas atividades como monitores resultou em registros diversos, posteriormente organizados em três categorias: 'atividades voltadas ao conhecimento teórico e/ou prático', 'atividades voltadas ao apoio emocional' e 'atividades burocráticas', definidas e exemplificadas a seguir:

*Atividades voltadas ao conhecimento (teórico e/ou prático):* aquelas que envolvem conhecimento especulativo, meramente racional. Conjunto de princípios fundamentais de uma arte ou de uma ciência. Conjunto de conhecimentos não ingênuos que apresentam graus diversos de sistematização e credibilidade, e que se propõem a explicar, elucidar, interpretar ou unificar um dado domínio de fenômenos (Ferreira, 2004). Por exemplo: esclarecimento de dúvidas; explicação de conceitos; auxílio no laboratório; auxílio na clínica; contato com pesquisa bibliográfica.

*Atividades voltadas ao apoio emocional:* apoio = tudo o que serve de sustentáculo, suporte, auxílio, socorro, amparo (Ferreira, 2004). Emocional = relativo a emoção (Ferreira, 2004). Por exemplo: relacionamento interpessoal ("ajuda na aproximação mais pessoal entre o professor e o aluno"); incentivo ao estudo.

*Atividades burocráticas:* tarefas administrativas relacionadas ao desempenho de um serviço (Ferreira, 2004). Por exemplo: providenciar material; separar relatórios; visar relatórios; transcrever notas.

Todos os participantes responderam que suas atividades estão 'voltadas ao conhecimento teórico ou prático, ou a ambos' (esclarecimento de dúvidas sobre conteúdos e procedimentos de laboratório). Alguns monitores (21,5%) alegaram que suas atividades são 'burocráticas' (providenciar material) e apenas 15,8% consideraram que as atividades são 'voltadas ao apoio emocional'. Os resultados obtidos antes do programa confirmaram que as atividades dos monitores são as mesmas descritas em estudos anteriores (Cardoso, 1997; Lopes et al., 2006; Masetto, 1975; Natário & Vendramini, 1998) e nas IES pesquisadas.

É muito comum que o papel do monitor apareça distanciado do previsto para um agente ativo no processo de ensino-aprendizagem (planejar junto com o professor a disciplina, elaborar atividades, facilitar a interação professor-aluno etc.), tal como se verifica nos estudos de Lopes et al. (2006), Natário et al. (1999) e Natário (2007), que se referem às atividades específicas dos conteúdos das disciplinas e das tarefas que o professor, em geral, não aprecia executar ('burocráticas').

Ao relacionar as atividades realizadas com a importância que atribuem a elas, os participantes apontaram como mais importante, antes do programa, aquelas 'voltadas ao conhecimento teórico/prático' (79% dos participantes) e 'voltadas ao apoio emocional' (31,6%), deixando de destacar como importantes as que são meramente 'voltadas ao burocrático'.

Após o programa, foram verificadas mudanças nas atribuições de importância às atividades de monitoria para o processo ensino-aprendizagem. A maioria dos participantes (89,5%) continuou a considerá-las importantes por estarem 'voltadas ao conhecimento teórico e/ou prático'; no entanto, mais da metade dos monitores também ressaltaram a importância daquelas 'voltadas ao apoio emocional' (52,6%).

As Tabelas 1 e 2 mostram, por meio do teste de McNemar, as diferenças entre as respostas dadas antes e depois para essas duas categorias.

Estatisticamente, verifica-se que não houve mudança significativa de resposta em relação às 'atividades voltadas ao conhecimento teórico e/ou prático' e ao 'apoio emocional', respectivamente,  $\chi^2(1)=0,170$ ;  $p=0,6831$  e  $\chi^2(1)=1,500$ ;  $p=0,2207$  nos dois momentos da investigação. No entanto, o aumento do percentual de participantes que atribuíram importância às 'atividades voltadas ao apoio emocional' para o processo ensino-aprendizagem e os depoimentos abaixo indicam uma contribuição do programa. Possivelmente, mais monitores puderam rever seu papel, valorizando a relação professor-aluno e a aprendizagem participativa, que possibilita ao estudante ser ouvido sobre suas dificuldades e receber maior incentivo para o estudo. Alguns depoimentos prestados pelos monitores ao término do programa ilustram essa perspectiva:

*Nossos encontros também serviram para melhorar meu relacionamento com os monitorados, compreendendo-os e tentando apoiá-los e resolvendo melhor as dúvidas deles (sic).*

*Consegui enxergar que conteúdo é importante, mas meu papel vai além, cabe-me ajudar na aproximação mais pessoal entre o professor e o aluno... afinal estou nos dois lados, tento auxiliá-los nos estudos e também já passei por esta disciplina (sic).*

*Sei que não é fácil, mas vi que muitas vezes o aluno precisava mais de um incentivo para os estudos, ter para quem contar quando ia bem nas provas do que ser entupido de exercício e pesquisas... No entanto, somente aqui foi que entendi que fazia parte do meu trabalho, que não era enrotação esta atitude na monitoria (sic).*

## Interesse pela carreira docente

As universidades, a literatura e a própria Lei de Diretrizes Básicas (LDB) (Brasil, 1996), de modo geral, afirmam que a monitoria visa a desenvolver o potencial docente do monitor e que por meio dela ele irá exercer atividades relacionadas ao magistério superior e poderá, em algumas instituições, ter prioridade na concorrência a vagas para a obtenção de bolsa de pós-graduação, segundo Abreu & Masetto (1989); Assis et al. (2006); Lopes et al. (2006); Natário & Vendramini (1998); Natário (2007); Topping (1996), e as Instituições de Ensino Superior pesquisadas pela autora.

O programa não teve o objetivo de direcionar o interesse dos participantes para a carreira docente; sua meta foi esclarecer do que se trata a carreira universitária e mostrar a relação com a monitoria.

Inicialmente, os monitores não pareciam esclarecidos sobre o que envolvia a carreira docente, pois, no decorrer do programa, alegaram ter pouca infor-

**Tabela 1.** Importância da monitoria para o conhecimento teórico/prático na aprendizagem.

Importância para o conhecimento teórico/prático antes do programa	Importância para o conhecimento teórico/prático depois do programa		Total
	Ausente	Presente	
Ausente	0 <sup>A</sup>	4 <sup>C</sup>	4
Presente	2 <sup>B</sup>	13 <sup>D</sup>	15
<b>Total</b>	2	17	19

Obs.: O teste de McNemar apontou para A/D,  $\chi^2(1)=11,08$ ;  $p=0,0009$  e para B/C,  $\chi^2(1)=0,170$ ;  $p=0,6831$ .

**Tabela 2.** Importância da monitoria para apoio emocional na aprendizagem.

Atividades voltadas ao apoio emocional antes do programa	Atividades voltadas ao apoio emocional depois do programa		Total
	Ausente	Presente	
Ausente	8 <sup>A</sup>	5 <sup>C</sup>	13
Presente	1 <sup>B</sup>	5 <sup>D</sup>	6
<b>Total</b>	9	10	19

Obs.: O teste de McNemar apontou para A/D,  $\chi^2(1)=0,308$ ;  $p=0,5791$  e para B/C,  $\chi^2(1)=1,500$ ;  $p=0,2207$ .



mação sobre o contexto de pós-graduação e mostraram interesse em saber mais. Se, por um lado, tornou-se gratificante propiciar tal informação e mostrar-lhes a importância da capacitação profissional, por outro, foi preocupante constatar que universitários, alguns deles formandos, apresentavam esse desconhecimento.

No início do programa, 63,2% dos participantes responderam que gostariam de ser professores universitários após terminarem a graduação, e depois do programa, 73,7% ( $p=0,4795$ ) manifestaram ter o mesmo interesse, sem ocorrer diferença significativa nas respostas.

Quantitativamente não houve grandes alterações quanto ao interesse pela carreira docente, que continuou sendo uma opção para mais da metade dos participantes, antes e depois do programa. No entanto, esse tópico do programa procurou subsidiar esclarecimentos sobre essa frente de atuação estreitamente ligada ao primeiro passo que os participantes estão dando: a monitoria. Nesse sentido, percebe-se pelos depoimentos que o programa auxiliou os participantes quanto ao esclarecimento dessa questão.

A princípio, pareceu que a carreira docente ou o magistério superior referia-se a mais uma fonte de trabalho e que a monitoria poderia ajudá-los, uma vez que conseguiriam um certificado para o currículo e teriam contatos com professores, sem muita clareza do papel do professor no processo ensino-aprendizagem e da monitoria nesse trajeto.

*Já posso até dar algumas aulas, mas quero seguir minha carreira (sic).*

*Dar aula sempre ajuda... Mas, não sei se é isso que eu quero (sic).*

*Pode até ser ... preciso me formar para sentir o mercado de trabalho (sic).*

Depoimentos depois do programa:

*Acredito que gostei do ato de trabalhar com alunos e os esclarecimentos no programa quanto a carreira docente me possibilitaram enxergar que ensinar é aprender mais, também (sic).*

*Antes não tinha tanto interesse em aula, mas acho que nossas reuniões serviram bastante até para eu ter mais respeito com tudo que engloba o ensino (sic).*

*Acho importante o contato com o ambiente universitário, com a pesquisa, tese etc., tudo isso que nos foi mostrado no programa (sic).*

A ligação com a carreira docente - que poderia não estar sendo vislumbrada quando do ingresso na monitoria -, após a participação no programa, surge como mais uma perspectiva a ser considerada para o futuro profissional e para posteriores tomadas de decisões. Pode-se sugerir aqui a influência do programa sobre o esclarecimento do papel do monitor e a docência, visto ser esse um dos objetivos dos encontros com os participantes.

## Considerações Finais

Neste estudo, pode-se verificar que o Programa de Monitores contribuiu para que seus participantes realizassem uma revisão do papel do monitor como agente ativo no processo ensino-aprendizagem, tornando-o mais capaz de valorizar a relação professor-aluno e a aprendizagem participativa, que possibilita ao estudante ser ouvido sobre suas dificuldades e receber maior incentivo ao estudo.

Na investigação sobre os motivos que os levaram a serem monitores, as respostas ressaltaram o interesse dos participantes, que parecem ter buscado a monitoria como um espaço de aprendizagem capaz de criar condições para o aprofundamento de conhecimentos e para atividades ligadas à docência. Quanto a esse aspecto, é possível detectar traços de influência do programa sobre o posicionamento do monitor em relação à docência.

Em relação às atividades desenvolvidas no âmbito da monitoria, verificou-se, após o programa, um redimensionamento da importância a elas atribuída, ou seja, os participantes passaram a considerar suas atividades mais importantes, principalmente em relação ao apoio emocional que puderam oferecer aos colegas. Esse aspecto foi o mais valorizado pelos participantes, que indicaram como parte essencial de suas funções saber ouvir, promover um relacionamento interpessoal mais aberto, incentivar os alunos a estudar.

Os participantes também demonstraram, após o programa, maior clareza sobre seu papel e função, principalmente em relação às implicações entre a monitoria e a carreira docente, e citaram como benefício pessoal, auferido no exercício da monitoria, o incentivo ao prosseguimento na carreira universitária.

Naturalmente, alguns dos benefícios citados pelos participantes tendem a ocorrer pelo próprio exercício da atividade de monitoria, independentemente da realização de um programa específico. Isso ressalta, no entanto, a importância do desenvolvimento de tópicos mais voltados à orientação didático-pedagógica em programas de monitoria a fim de aumentar os benefícios oferecidos aos monitores.

Seria fundamental que os programas de formação em serviço para monitores envolvessem a participação ativa de professores das disciplinas, que se responsabilizariam pelo conteúdo - o que parece já vir ocorrendo - e pelo suporte pedagógico, mas as instituições precisam também propiciar condições que incluam um corpo docente habilitado e recursos como pagamento de horas para orientação dos monitores e locais apropriados, entre outros.

## Referências

- Abreu, M. C., & Masetto, M. T. (1989). *O professor universitário em sala de aula*. São Paulo: Associados.
- Assis, F., Borsatto, A. Z., Silva, P. D. D., Peres, P. L., Rocha, P. R., & Lopes, G. T. (2006). Programa de monitoria acadêmica: percepções de monitores e orientadores. *Revista de Enfermagem da UERJ*, 14 (3), 391-397.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Brasil. (1996, 23 de dezembro). Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes Básicas da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Seção I, Ano 134, n. 248.
- Cardoso, S. M. V. (1997). *A relação professor-aluno na construção do conhecimento: a questão da monitoria*. Bragança Paulista: Universidade São Francisco.
- Faria, J. P. (2003). *A monitoria como prática colaborativa na universidade*. Dissertação de mestrado não-publicada, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Federighi, M. D. (1989). *Monitoria na 5ª série: uma proposta pedagógica*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade de São Paulo.
- Ferreira, A. B. H. (2004). *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. São Paulo: Nova Fronteira.
- Fogarty, J. L., & Wang, M. C. (1982). An investigation of the cross-age peer tutoring process: some implications for instructional design and motivation. *Elementary School Journal*, 82 (5), 451-469.
- Guedes, M. L. (1998). Monitoria: uma questão curricular e pedagógica (Série Acadêmica, n.9, pp.3-9) Campinas: PUC-Campinas.
- Heward, W. L. (1982). Tutor Huddle: key element in a classwide peer tutoring. The system. *Elementary School Journal*, 83 (2), 114-123.
- Lopes, G. T., Pessanha, H. L., Assis, F., & Rocha, P. R. (2006). A monitoria acadêmica prepara o estudante para a docência? *Anais do 58º Congresso Brasileiro de Enfermagem* (Vol. 1, pp.35-39). Salvador: Associação Brasileira de Enfermagem.
- Masetto, M. T. (1975). *A relação professor-aluno na proposta educacional do primeiro ciclo da PUC-SP para as áreas de ciências humanas e educação*. Dissertação de mestrado não-publicada, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Natário, E. G. (2007). Monitoria: um espaço de valorização docente e discente *Anais do 3º Seminário Internacional de Educação do Guarujá*, 2007 (Vol.1, pp.29). Santos: Editora e Gráfica do Litoral.
- Natário, E. G., & Vendramini, C. M. M. (1998). Motivos e dificuldades para o exercício da função de monitor na USF, segundo a opinião dos monitores. *Anais do 1º Congresso de Pesquisa e Extensão*. Bragança Paulista: Universidade São Francisco
- Natário, E. G., Paula, K. B., Toscano, C. A., Felipe, K., & Paton, D. (1999). Monitoria: visão, importância, segundo a opinião de estudantes de psicologia da USF-São Paulo. *Anais do 2º Congresso de Pesquisa e Extensão*, Bragança Paulista. Bragança Paulista: Universidade São Francisco.
- Siegel, S. (1975). *Estatística não-paramétrica*. São Paulo: Afiliada.
- Sobral, D.T. (1995) Grupo pequeno sob tutoria estudantil na aprendizagem baseada em problemas: fatores e desfechos. *Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 11 (1), 61-65.
- Topping, K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: a typology and review of thee literature. *Higher Education*, 3 (3), 321-345.
- Vygotsky, L. S. (1984). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Universidade da Amazônia. (2001). *Guia de orientações aos professores e monitores da UNAMA*. Belém-Pará: Unama.
- Universidade de Brasília. (1990). *Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão nº008/90 de 12 de dezembro de 1990*. Recuperado em janeiro 14, 2009, disponível em [http://www.unb.br/administracao/diretorias/daia/coord\\_geral.php#forms](http://www.unb.br/administracao/diretorias/daia/coord_geral.php#forms)
- Universidade Estadual de Campinas. (1988). *Deliberação CONSU-A-23 de 03-01-88*. Campinas: Pró-Reitoria de Graduação, 1988. Recuperado em julho 13, 2008, disponível em <http://www.unicamp.br/pg/delibera/1988/de023a88.htm>
- Universidade de São Paulo. (2009). *Seleção de monitores em saúde*. Recuperado em janeiro 20, 2009, disponível em <http://naeg.prg.br/sietepgr.htm>
- Universidade Federal da Bahia. (1996). *Manual do estudante: bolsa monitoria*. Bahia: Pró-Reitoria de Ensino de Graduação - UFBA. Recuperado em julho 15, 2008, disponível em [http://www.portal.ufba.br/conheca/conselhos\\_superiores/consuni/resolucoes/resol\\_971.html/resol\\_97\\_seciv.html](http://www.portal.ufba.br/conheca/conselhos_superiores/consuni/resolucoes/resol_971.html/resol_97_seciv.html)
- Universidade Federal do Mato Grosso. (1998). *Monitorias de Ensino: monitorias previstas para 1998*. Mato Grosso:

Pró-Reitoria de Graduação. Recuperado em julho 14, 2008, disponível em <http://www.preg.ufms.br/DIAP/MONITORIA/RES0332004.htm>

Universidade Federal do Rio de Janeiro. (2005). *Resolução CEG nº 03/2005. Altera os artigos 5º e 6º da Resolução CEG 04/2004.* (Normas para monitoria).

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (1998). *Monitoria: um espaço de experimentação e aprendizagem.* Fascículos Prograd, (11).

Universidade Federal do Rio de Janeiro. (2009). *Editais programa de monitoria de 2009.* Recuperado em janeiro 20, 2009, disponível em [http://www.pr1.ufrj.br/index.php?option=com\\_content&view&id=397&Itemid=194](http://www.pr1.ufrj.br/index.php?option=com_content&view&id=397&Itemid=194)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2008). *Instrução normativa nº.02/2008: programa de monitoria da UFRGS.* Rio Grande do Sul: Pró-Reitoria de Graduação, UFRGS. Recuperado em janeiro 20, 2009, disponível em <http://www.prograd.ufrgs.br/index.p4?monitoria>

Universidade Metodista de Piracicaba. (2000). *Política institucional de apoio à extensão: programa de formação teórico-prática do discente.* Piracicaba: Vice-Reitoria Acadêmica - UNIMEP. Recuperado em julho 13, 2007, disponível em <http://www.unimep.br/php/index.php>

Universidade São Francisco. (2000). *Programa de monitoria.* Bragança Paulista: Vice-Reitoria Acadêmica - USF. Recuperado em julho 13, 2008, disponível em [http://www.usf.br/normas/norma\\_resultado.asp?reg=1970](http://www.usf.br/normas/norma_resultado.asp?reg=1970)

Ventura, C. S. C., & Bariani, I. C. D. (1996). *A monitoria no curso de psicologia da PUC-Campinas: mapeamento, descrição do funcionamento e opiniões de professores, alunos: monitores e alunos sobre esta prática.* PUC-Campinas. manuscrito não-publicado.

Recebido em: 5/3/2009

Versão final reapresentada em: 22/9/2009

Aprovado em: 19/2/2010