

## O OLHAR DO DOCENTE SOBRE A MONITORIA COMO INSTRUMENTO DE PREPARAÇÃO PARA A FUNÇÃO DE PROFESSOR

Fabiana Balbino Nascimento<sup>1</sup>

Janaína Bianca Barletta<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Psicóloga (Universidade Tiradentes – SE)

<sup>2</sup> Orientadora. – Doutoranda em Ciências da Saúde (Universidade Federal de Sergipe), Mestre em Psicologia (Universidade de Brasília), Especialista em Psicologia Clínica da Saúde (Universidade de Brasília). Professora da Universidade Tiradentes – SE.

---

### RESUMO

O processo de monitoria é uma das estratégias para iniciar a formação de docentes durante a graduação já apontada por outros autores, ainda que a literatura sobre o tema seja escassa. Por outro lado, o professor universitário em geral é um profissional especializado que ministra aulas em universidades por possuir um mestrado ou doutorado sem que para isso tenha necessariamente adquirido os conhecimentos técnicos pedagógicos e a didática de ensino. Diante deste contexto, o objetivo do presente artigo foi realizar um levantamento bibliográfico a respeito da formação docente e da monitoria, bem como analisar de forma exploratória a visão do docente do curso de psicologia sobre a monitoria, através de uma pesquisa realizada com 05 docentes que ofertam monitoria em curso de Psicologia. Para tanto, foi utilizado um questionário autoaplicável e feita análise de conteúdo categorial temática. Como resultado verificou-se que apesar da monitoria ser um recurso muito utilizado no campo acadêmico e considerado como tendo uma relação direta na preparação para a docência, ainda é percebida e usada apenas como facilitadora do trabalho do professor no processo de ensino e de aprendizagem. O que se propõe com este trabalho é uma contribuição para que os docentes possam ampliar a visão a respeito da função do monitor e assim inserir o discente que se propõe a fazer monitoria em atividades que lhe preparem para a docência.

**Palavras-chave:** Docente. Monitoria. Preparação do professor.

---

### ABSTRACT

Monitoring process is one of the main processes in order to attain the formation/training of professors in undergraduate courses. Such process has been pointed by other authors in the field, however, the literature on the field is rare or scarce. University professor is in general, a very specialized professional who teaches in universities or colleges as he or she owns a master or a doctorate degree. However, this does not mean in any way that he or she has acquired pedagogic/technical knowledge and enough didactic skills inherent in teaching. Taking this into account, the goal of the current study was to carry out a literature review regarding professor training and monitoring and assess in a exploratory way the point of view of a psychology professor regarding monitoring based on a research carried out in a sample of 5 professors who function as monitors in the psychology course. To attain such goal, a self responding questionnaire was used and then an analysis of the thematic categorial content was made. The results demonstrated that although monitoring is a very common teaching resource in the teaching field and is considered as having a direct relationship to train professors, such resource is still perceived and used only as a facilitation mechanism in the professors' work in the teaching and learning process. A major proposal in this study is to provide a contribution so professors can widen their vision regarding monitoring role and so, introduce the student who intend to participate in monitoring so he or she can be prepared in the teaching field.

**Keywords:** Professor. Monitoring. Professor training.

---

## 1 INTRODUÇÃO

A monitoria durante a graduação está inserida como uma atividade de apoio aos processos de ensino e de aprendizagem, bem como, a possibilidade de aquisição de conhecimento e preparação para a formação docente. Por este motivo, cada vez mais este tem sido um instrumento utilizado nos cursos superiores. A literatura aponta que a monitoria é uma possibilidade de aprendizagem mais aprofundada do conteúdo da disciplina, assim como, uma forma de aprendizagem da prática pedagógica da função docente. Neste sentido, usada nas universidades, pode ser entendida como um instrumento que contribui para a formação do docente de nível superior (PESSOA, 2007; DELABRIDA; BARBOSA; FRANÇA; 2008).

Analisando a realidade atual do ensino superior no Brasil, é perceptível uma lacuna na formação de professores universitários, especialmente na área da saúde, no que diz respeito ao conhecimento de didática pedagógica. Os docentes são, em sua maioria, mestres e doutores em determinada área técnica, possuem vasto conhecimento e experiência na área em que atuam. Apesar disto, em geral não foram preparados para a atividade de ensinar, de facilitar conhecimento de forma que venha promover visão crítica e transformadora da atuação do futuro profissional.

Conhecer o contexto que favorece esta lacuna na formação do professor universitário abre caminhos para repensar posturas e estratégias que aumentem o desenvolvimento didático desde a graduação. Desta forma, neste trabalho entende-se que a monitoria do estudante universitário é uma ferramenta essencial para este processo de formação docente. Para tanto, o presente estudo tem o objetivo de conhecer a percepção de docentes que orientam monitoria quanto à função da monitoria, suas características e importância nos processos de ensino e de aprendizagem durante a formação universitária. Neste sentido, inicialmente, se dará um breve olhar para a formação do professor universitário, canalizando para o professor da saúde, especificamente da psicologia. O segundo passo será repensar a monitoria e a pesquisa propriamente dita.

## 2 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

O processo de formação docente se constitui e é constituído pelos atos de ensinar e de aprender. Assim, apesar do papel primário do docente ser entendido como apenas de ensino, este também aprende. O contrário também é verdadeiro, isto é, o discente tem a função de aprender, porém este comportamento implica em participação ativa, responsabilidade conjunta e empenho. Desta forma, o discente aprende, mas também ensina. Isto implica em dizer que a função docente não é apenas de transmitir um conhecimento técnico ou específico, mas também, uma troca de informações e vivências com o discente, o que gera um esforço conjunto nos processos de ensino e de aprendizagem. Por isto palavras como desenvolvimento, crescimento, troca, construção, processo, são expressões situadas dentro de um contexto que engloba dimensões individuais e coletivas, formando movimentos de intervir no mundo, compreendo-o e transformando-o (BATISTA, 2004).

No entanto, para compreender as novas possibilidades de trabalho no ensino superior, é necessário entender a metodologia tradicional de ensino, na qual a relação do professor e do aluno se mantém em patamares diferenciados. Na metodologia tradicional de ensino o professor é o detentor do conhecimento, tem um papel ativo, e sua função é transmitir seus conhecimentos para os alunos. A função do aluno é de

ouvir e aprender, já que não possui conhecimento específico, devendo repetir o que o professor transmitiu. Esse tipo de metodologia de ensino-aprendizagem não incentiva o desenvolvimento do intelecto humano, o qual tem dificuldade de fazer relações de significação, pois os temas são tratados sem haver uma preocupação com o ambiente, com estímulos diferenciados (ARAÚJO; RODRIGUES, 2006).

Diante das inovações ocorridas na educação, mesmo que lentamente, a proposta tem sido promover o ensino e a aprendizagem, defendendo uma educação aberta, na qual o conhecimento é compartilhado entre docentes e discentes. Dessa forma ocorre uma interação do aluno com o próprio saber e o docente pode, por exemplo, usar uma abordagem didática na qual são usadas, no contexto da aprendizagem, as situações que fazem parte do dia-a-dia do aluno, fazendo com que o aprendizado seja baseado em ações e em soluções de problemas, favorecendo assim o processo de significação e ressignificação do aluno. Nesta abordagem são usados casos, jogos, estudos biográficos, dramatizações, exercício e qualquer outra atividade para aplicar a teoria à realidade (ARAÚJO; RODRIGUES, 2006).

Neste sentido, Batista (2004) aponta que o processo de formação docente é contínuo e que se desenvolve em diversos espaços, não apenas no contexto tradicional e formal, mas também em lugares e momentos alternativos. Isto ocorre porque para ser um docente é necessário mais do que apenas a formação técnica. Neste sentido, pode-se dizer que a formação docente significa a construção de conhecimentos relativos a diferentes contextos: sociais, culturais, educacionais, profissionais.

Esse raciocínio respalda a ideia de que para se formar um docente não é necessário apenas apreender algo pronto, definido, mas um desenvolvimento permanente, que muitas vezes ocorre por ciclos. Ou seja, a graduação pode ser entendida como um ciclo, a pós-graduação outro ciclo, e assim por diante. Apesar disso não se fala de ciclos isolados, estáticos ou separados. Eles fazem parte do processo de construção da formação docente e estão mediados por vivências que vão ocorrendo em outros contextos durante e entre esses ciclos, alinhando o professor enquanto profissional (BATISTA, 2004).

Atualmente, tem se dado maior ênfase na formação do professor enquanto profissional da docência. Essa perspectiva aparece uma vez que grande parte dos docentes universitários é profissional de suas áreas e acaba ingressando na docência como forma de trabalho extra. Neste sentido, inicialmente, a docência não é a primeira atuação, mas um “bico”. Por isto, diferente do professor de ensino fundamental ou médio, grande parte dos professores de ensino superior não tem preparo para tal atividade (GIL, 2005; ARAÚJO; RODRIGUES, 2006).

Segundo Gil (2005) ainda que o Ministério da Educação (MEC) venha cobrando titulação acadêmica dos professores universitários, não há garantia de que no mestrado ou doutorado há um processo sistemático de formação pedagógica do docente. Esta afirmativa é respaldada pela formatação das pós-graduações *stricto sensu* no país. Verifica-se que a maior parte destes cursos dá ênfase à capacitação em pesquisa e não tem tradição na preparação didática (BARLETTA, 2005; ARAÚJO; RODRIGUES, 2006).

Neste sentido, não há uma preparação voltada para o ensino nem do ponto de vista mais filosófico, nem do ponto de vista técnico. O que transparece é que em relação ao domínio de técnicas de ensino a formação didática não se faz tão importante quanto o domínio dos conhecimentos inerentes à sua área de atuação. Essa situação pressupõe que alunos universitários são adultos e podem aprender

sozinhos, sendo a função do professor transmitir aquilo que na faculdade é o mais importante, a profissionalização (GIL, 2005).

Como consequência dessa forma de metodologia adotada, o que se percebe é a falta de estímulo às potencialidades dos alunos, bem como falta de qualidade de ensino e de bons desempenhos de professores universitários. E esta situação tende a piorar com a crescente demanda de entrada de alunos no ensino superior e com a falta de controle da capacitação docente (ARAÚJO; RODRIGUES, 2006).

Além disto, verifica-se ainda que os docentes de forma geral são escolhidos por sua capacidade técnica e experiência clínica em detrimento do conhecimento e capacitação de métodos didático-pedagógicos mais recentes. Outro comportamento comum é a falta de estímulo ao docente de buscar cursos de aperfeiçoamento didático por conta própria. Essa afirmativa é corroborada pelas instituições de ensino superior que valorizam os professores de acordo com sua titulação e trabalhos científicos sem considerar seu desempenho nas funções docentes (BARLETTA, 2005; ARAÚJO; RODRIGUES, 2006).

Por outro lado, este quadro tem mobilizado órgãos competentes, pesquisadores e mesmo as instituições de ensino a buscarem estratégias para aumentar a qualificação do docente, favorecendo o processo de ensino e de aprendizagem mais eficaz.

Para tanto, é necessário trabalhar ações que estimulem o docente à busca de conhecimento atualizado e ao desenvolvimento de habilidades que possam estimular os alunos a exercerem autonomia intelectual e cidadania. Tais habilidades são adquiridas através da busca de inovações que sejam significativas no ato de ensinar a pensar e aprender (ORRU, 2005).

### **3 HABILIDADES DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO**

Ao se pensar nas habilidades necessárias para que o docente possa exercer seu papel de forma significativa, deve-se tomar cuidado com a questão da idealização, do pensamento determinista e fechado. Não se pode traçar uma série de variedades que serão indispensáveis, como uma receita de bolo, e que se caracterizem de forma inflexível devendo estar presentes no fazer diário do professor universitário (ARAÚJO; RODRIGUES, 2006). No entanto, analisando ainda dessa forma, Gil (2005) pontua algumas características importantes para o professor como paciência, disciplina, cooperação, resistência à fadiga e habilidade de observação.

Nesta perspectiva de desenvolvimento de habilidades, é necessário que as atividades práticas estejam presentes ao longo de toda a carreira, principalmente na área da saúde. E essas atividades devem cumprir o papel de disparadores do processo de busca e construção do conhecimento, cabendo ao professor universitário propor de forma concreta desafios a serem superados pelos estudantes (FEUERWERKER; KALIL; BAUDY, 2000).

Além disso, o professor deve entender que o espaço da sala de aula também abriga uma série de variáveis, tais como a dúvida, a arte, a textualização, o debate, os valores, a ação e a reflexão, e a vivência, que podem ser usadas a seu favor no processo de construção de conhecimento, recursos materiais e tecnológicos (ORRU, 2005).

Além destas percepções, o preparo especializado no conteúdo da disciplina é um requisito importante e necessário. O professor deve ter o domínio científico e profundo conhecimento da disciplina ministrada, para que possa transmitir ao aluno de forma clara os aspectos teóricos fundamentais. A atuação prática na área e as

habilidades sociais do professor favorecem a exemplificação das suas aplicações práticas, o que delinea um verdadeiro aprendizado da mesma e facilita a apreensão e ressignificação do aluno (GIL, 2005).

É importante ressaltar que, para se tornar um bom professor é necessário associar três aspectos básicos, o conhecimento advindo de leituras e estudo, as habilidades de vivências práticas da própria atuação profissional bem como a atitude que seria o refletir e repensar de sua postura enquanto docente (ARAÚJO; RODRIGUES, 2006). Outros autores reforçam esta ideia, identificando esses três aspectos como importantes para todo o profissional que lida com outra pessoa. Desta forma, a grande questão está no foco da formação profissional, isto é, atualmente se preocupa com o conhecimento e a habilidade técnica em detrimento da atitude. Este último aspecto diz respeito às habilidades que favorecem não apenas a reflexão ética sobre o fazer do profissional, mas também a disposição do aluno em relação à aprendizagem. Desta forma, esses três aspectos devem estar interligados na atuação profissional e conseqüentemente na formação de professor (SIMÕES; BARLETTA, 2009).

Esses três aspectos segundo Gil (2005) somados às habilidades pedagógicas e técnicas didáticas favorecem o bom desempenho do docente: a) estrutura e funcionamento do ensino superior, no qual o professor deve ter capacidade de relacionar os acontecimentos da sala de aula com a realidade externa; b) planejamento de ensino, no qual deve preparar um plano de disciplina prevenindo as ações em sala de aula; c) psicologia da aprendizagem, adquirindo noções de fatores que facilitam o processo de ensino e de aprendizagem; d) metodologia de ensino, buscando o conhecimento de métodos pedagógicos suas vantagens e limitações; e) técnicas de avaliação, as quais devem ser usadas de acordo com a metodologia pedagógica escolhida.

É importante salientar que todas estas habilidades podem ser aperfeiçoadas com leituras, cursos e principalmente com a prática diária em sala de aula. De acordo com a revisão feita por Delabrida, Barbosa e França (2008), o uso de técnicas didáticas que enfatizem a relação professor aluno facilita a aprendizagem assim como podem ser treinadas. Uma das formas de treiná-las é através da monitoria.

#### **4 A MONITORIA COMO POSSIBILIDADE DE PREPARAÇÃO PARA A DOCÊNCIA**

Diante da emergente necessidade de desenvolvimento de habilidades pedagógicas na atuação do professor universitário, percebe-se no processo de monitoria uma das estratégias de iniciar a formação de docentes durante a graduação. De acordo com Schneider (2006) entende-se a monitoria como uma possibilidade de aprendizagem e de prática didático-pedagógica que pode contribuir para a formação docente superior, bem como auxiliar os alunos participantes do processo na apreensão e produção do conhecimento. Pelo fato de o aluno monitor conhecer o conteúdo da disciplina, a didática do professor e por ter uma relação de maior proximidade com ele e com os alunos da disciplina, o monitor tem uma função de facilitador do processo de ensino e de aprendizagem, esclarecendo dúvidas em horários alternativos ou ajudando na aula (PAIXÃO; SANTOS; BARLETTA, 2010).

Visto como um instrumento para trabalhar com a diversidade em sala de aula, no âmbito universitário, a monitoria proporciona uma contribuição no sentido de que possibilita que as novas formas de saber, fazer e ensinar instiguem mudanças no contexto da população discente, levando a uma aproximação maior do que se denomina escola democrática, e assim busque atender às novas exigências da

sociedade. Nesse sentido, esta atividade é realizada normalmente em Instituições de Ensino Superior (I.E.S.), e para tanto é regida por normas fixadas pelos respectivos conselhos de ensino, pesquisa e extensão (SCHNEIDER, 2006).

Dessa forma, verifica-se que a política de monitoria de algumas I.E.S., em geral, contempla duas categorias: monitoria remunerada e monitoria voluntária. Os dois formatos possuem objetivos em comum, de oportunizar aos discentes de graduação o desenvolvimento de atividades e experiências acadêmicas. Para tanto, busca-se aprimorar e ampliar conhecimentos fundamentais para a formação profissional, aperfeiçoar e complementar as atividades relacionadas ao processo de ensino, pesquisa e extensão, assim como, estimular a vocação didático-pedagógica e científica inerente à atuação dos discentes (ASSIS; BORSATTO; SILVA; PERES; ROCHA; LOPES, 2006; UNIT, 2008; SANTANA; FERREIRA, 2010,).

Inicialmente é realizado um concurso interno na instituição, no qual o aluno candidato à vaga de monitor é submetido a uma seleção e após aprovação participa do programa de monitoria por seis meses ou um ano. Para ser aprovado no concurso de monitoria, o aluno já deve ter cursado a disciplina, bem como, ter sido aprovado na mesma (ASSIS et al., 2006; UNIT, 2008; SANTANA; FERREIRA, 2010).

Segundo a política de monitoria da Unit (2008) o monitor deve acompanhar os trabalhos da disciplina, orientar os alunos nas atividades práticas e teóricas, zelar pela conservação de aparelhos e materiais, organizar o material didático e audiovisual, comparecer às reuniões e treinamentos, registrar todas as observações importantes e apresentá-las ao professor quando for o caso. Ao final do semestre deve apresentar um relatório ao final do período da monitoria para a direção da saúde.

Ainda que existam as exigências institucionais para a monitoria, em geral cabe ao professor orientador elaborar as atividades específicas dos monitores da disciplina na qual é responsável. Desta forma, entende-se que o professor é o mais competente em apontar quais atividades técnico-didáticas são condizentes com o grau de conhecimento e de responsabilidade do monitor em relação às características da disciplina. Vale ressaltar que o monitor é um aprendiz e não pode ser responsabilizado isoladamente sobre as estratégias de ensino e de aprendizagem, devendo o orientador estar supervisionando-o constantemente (SANTANA; FERREIRA, 2010).

Desta forma, a monitoria se mostra como uma ferramenta que possibilita o cumprimento de um dos objetivos básicos do processo de aprendizagem na graduação, o processo de aprender a aprender. Isto implica em dizer que a monitoria favorece o desenvolvimento de habilidades de busca, seleção e avaliação crítica dos dados e informações teóricas que são disponibilizadas em livros, periódicos, bases de dados. Favorece também a utilização de fontes pessoais de informação, advindas da própria experiência profissional e pessoal. Neste sentido, a monitoria possibilita o aluno a alinhar os três aspectos básicos do bom professor: o conhecimento técnico, teórico e a atitude (FEUERWERKER; KALIL; BAUDEY, 2000, SANTANA; FERREIRA, 2010).

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo conhecer qual a visão do docente do curso de psicologia sobre a monitoria enquanto instrumento de formação do professor universitário. Portanto, foram levantadas questões sobre a importância da monitoria, assim como sobre as atividades, funções e limites deste processo.

## **5 MÉTODO**

### **5.1. Tipo de pesquisa**

Foi realizada uma pesquisa qualitativa, pois segundo Cozby (2006) este tipo de estudo permite levantar e conhecer percepções e comportamentos dos participantes. Portanto, esta é uma pesquisa com características exploratória e descritiva.

## 5.2. Participantes

Participaram desta pesquisa cinco docentes que orientam monitoria em disciplinas de psicologia na graduação. Todos os docentes são professores do curso de psicologia e psicólogos, a maioria do sexo feminino, com idade média de 37 anos, com pelo menos sete anos de formação, conforme tabela I:

**TABELA I – Características dos participantes**

Docentes	Sexo	Idade	Naturalidade	Tempo de formado em anos	IES
D1	M	36	Belo Horizonte - MG	12	UFS
D2	M	29	Aracaju - SE	07	UNIT
D3	F	38	Própria - SE	15	UFS
D4	F	49	Tatuí - SP	23	Univ.Tuiuti do Paraná
D5	F	35	Brasília - DF	11	UnB

Fonte: Dados da pesquisa.

Apenas dois docentes (D1 e D5) foram monitores quando eram alunos de graduação. No momento da coleta dois professores estavam em doutoramento (D2, D5), três tinham mestrado (D1, D4, D5), três tinham especialização (D1, D3, D5), três tinham bacharelado (D2, D4 e D5), dois tinham licenciatura (D1 e D3) e todos tinham formação completa de psicólogo.

## 5.3 Instrumentos e materiais

Para esta pesquisa foram utilizados um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e um questionário aberto, estruturado e autoaplicável com nove questões, construído para este estudo.

## 5.4 Procedimento

Inicialmente foi realizado um contato com a secretária de saúde que realiza um controle de dados relacionados à monitoria, sendo solicitada a listagem com todos os alunos que já realizam monitoria nos últimos cinco anos. Não obtendo sucesso nestas tentativas, o foco do estudo foi modificado para os docentes. Logo, foi realizada uma busca individual diretamente com os professores, buscando aqueles que são ou foram orientadores de monitoria. Ao abordá-los, foi apresentada a proposta de estudo e aos que aceitaram participar foi entregue TCLE e o questionário.

Os questionários foram aplicados de três formas: a pesquisadora entregava o questionário e esperava o participante responder e devolver o instrumento, a pedido do participante a pesquisadora entregava o questionário e marcava um dia de entrega do questionário, ou a pesquisadora enviava o questionário por e-mail. Esta última forma aconteceu a pedido do participante.

## 5.5 Análise de dados

Para fazer a análise dos dados levantados nesta pesquisa foi utilizada a categorização temática. Esta é uma forma técnica bastante utilizada na análise de conteúdo em pesquisas qualitativas (OLIVEIRA, 2008).

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de se chegar ao objetivo primário da pesquisa, isto é, a monitoria enquanto preparação docente, uma série de quesitos foi sendo identificada. Portanto, com intuito de organizar esta seção, os agrupamentos categoriais e discussões seguiram a seguinte ordem: disciplinas que ofertam monitoria na psicologia, motivo que levou o docente ofertar monitoria, definição desta prática, atividades propostas, habilidades a serem desenvolvidas no aluno-monitor, importância do processo e limites. Após essa visão geral, falou-se sobre monitoria e docência na visão dos respondentes. À medida que os tópicos foram aparecendo foram destacados com *itálico*.

Os resultados apontaram que diversas *disciplinas são ofertadas para monitoria*. Segundo os professores respondentes, as disciplinas que oferecem monitoria são: Psicodiagnóstico, Processos Psicológicos Básicos I, II e III (mas nesta pesquisa foram agrupadas em uma única disciplina), Projetos de Intervenção Psicológica, Psicologia Escolar II, Teorias e Técnicas de Intervenção Grupal e Teorias e Técnicas Psicoterápicas II.

A maior parte dos docentes (D1, D4, D5) decidiu *ofertar* a monitoria para ter maior auxílio na disciplina, seja aumentando o acompanhamento aos alunos regulares nas atividades propostas, seja na operacionalização e organização do material da disciplina. Além disso, outros fatores que contribuíram para a oferta da monitoria foram: aumentar o conhecimento sobre o conteúdo da disciplina (D2), ajudar na operacionalização da disciplina (D5) e responder à solicitação da coordenação (D3). Visão esta que pode ser ampliada, uma vez que, de acordo com Schneider (2006), a monitoria pode ser entendida como uma possibilidade de aprendizagem e de prática didático-pedagógica, na qual o aluno realiza uma espécie de treino para a docência, podendo desenvolver habilidades necessárias para esta função.

Na *definição* dada à monitoria, os docentes apontaram três pilares: a preparação da função docente (D1, D5), o auxílio ao docente (D1, D4) e processo de ensino-aprendizagem próprio da formação acadêmica (D2, D3, D5). Verifica-se, conforme apontado na revisão sobre a formação de professores, que alguns docentes ainda percebem o ensino num formato tradicional, no qual a função do aluno é de ouvir e aprender enquanto o professor é quem possui o conhecimento. E esse tipo de metodologia ensino-aprendizagem não estimula o desenvolvimento do intelecto humano, dificultando, portanto que a monitoria seja uma possibilidade de aprendizagem da prática docente, e passando a ser uma fonte de auxílio para atuação do docente em sala de aula e aprendizagem para os alunos (ARAUJO, RODRIGUES, 2006).

Quanto às *atividades propostas* na monitoria as respostas foram agrupadas em seis categorias: atividades de ajuda aos discentes (D1, D2, D3, D4, D5), manejo em sala de aula (D1, D5), atividades científicas (D2, D5), elaboração da disciplina (D5), avaliação (D5) e atividades de operacionalização da disciplina (D5). A proposta de atividades comum a todos os monitores está compatível com o principal objetivo da monitoria que, segundo os docentes, é dar apoio aos professores e alunos regulares. Nesse sentido, a monitoria tem sido um recurso cada vez mais utilizado nas

universidades, como uma atividade de apoio aos processos de ensino e de aprendizagem, bem como, uma possibilidade de aquisição de conhecimento e preparação para a formação docente (PESSOA, 2007). Neste caso as atividades propostas pela maioria dos docentes atende prioritariamente ao primeiro objetivo em detrimento da preocupação com a preparação para a formação docente.

Apenas os dois docentes que apontaram a monitoria como preparação da função docente propõem atividades que favorecem o aumento do manejo do monitor em sala de aula. Estes mesmos dois docentes foram os únicos que participaram da função de monitor na sua graduação. Além disso, apenas um deles aponta a participação do monitor no processo de elaboração e avaliação da disciplina e suas atividades, conforme fala abaixo:

Proponho que o monitor participe da avaliação: para tanto, peço que elabore perguntas para a prova escrita, depois discuta comigo o objetivo daquela pergunta e quais seriam os critérios de correção. Por último avalia-se o grau de dificuldade e adequação para a disciplina e período correspondente. Claro que depois a prova é feita pelo professor. Proponho ainda que corrija trabalhos de campo a lápis, após discussão dos critérios pedidos, e depois disso discuta comigo o porquê de cada correção (motivo que considerou errado e certo), assim como adequação ao nível de desenvolvimento do período. Ao final os trabalhos são corrigidos pelo professor, mas o monitor tem uma visão de como se corrige e critérios para tal. (D5).

Esse resultado sugere que os docentes, *a priori*, não estão preocupados com a formação do monitor enquanto professor, ou mesmo, que esta não é a principal preocupação para a maioria dos respondentes. Outro dado interessante, é que apenas os dois dos docentes que apontaram monitoria como processo de ensino-aprendizagem próprio da formação acadêmica propõem atividades como atividades de pesquisa e leitura. Neste sentido, entende-se que as atividades propostas pelos docentes estão diretamente ligadas a definição pessoal de monitoria.

Quanto às *habilidades* que devem ser desenvolvidas no aluno-monitor, três categorias foram encontradas nas respostas: domínio teórico-técnico (D1, D3, D5), didática (D1, D3, D5) e postura profissional e ética (D1, D2, D3, D4, D5). Nesta última categoria, diversas habilidades e comportamentos foram pontuados, como responsabilidade, disciplina, ética, organização, liderança, iniciativa, assertividade, empatia, paciência, tolerância e civilidade. Interessante analisar que características pontuadas na fundamentação teórica por Araújo e Rodrigues (2006) descrevem as habilidades importantes para ser um bom professor universitário. Desta forma, esses autores associam três aspectos básicos: o conhecimento advindo de leituras e estudo, as habilidades de vivências práticas da própria atuação profissional e a atitude de reflexão sobre postura ética e interpessoal enquanto docente. Habilidades estas que também são esperadas que sejam desenvolvidas na monitoria, conforme relatos dos docentes.

Ao se questionar sobre a *importância* da monitoria, quatro docentes apontaram que é uma experiência enriquecedora para o aluno-monitor, uma vez que amplia seus conhecimentos (D2, D3, D4, D5), três apontaram a importância para o professor em função do auxílio que recebe do monitor (D2, D3, D5), e dois apontaram a importância para a disciplina, uma vez que aumenta a possibilidade de acesso e de aprendizagem para os alunos regulares (D5), assim como, aumenta a possibilidade de aprofundamento dos conteúdos (D1). Esses resultados estão condizente com o que foi

pontuado por Paixão, Santos e Barletta (2010), ou seja, que o monitor tem a função de facilitador do processo de ensino e de aprendizagem, esclarecendo dúvidas em horários alternativos ou ajudando na aula. Estes autores ainda apontam o fato do aluno-monitor conhecer o conteúdo da disciplina, a didática do professor e, por ter uma relação de maior proximidade com os alunos da disciplina, pode facilitar nesse processo. Caso seja somado no treinamento de monitores a reflexão sobre a postura docente, critérios de ensino e didática, acredita-se que a monitoria servirá, de fato, como um instrumento de preparação e formação de professores desde a graduação.

Quanto aos *limites*, podem ser verificadas questões institucionais, de execução de projetos, de postura e de relacionamento conforme tabela II.

**TABELA II - Limites**

Dificuldades	Docentes				
	D1	D2	D3	D4	D5
Sala indisponível para monitoria			X		X
Pouca procura do alunado			X		X
Envolvimento e responsabilidade do monitor				X	X
Equilíbrio da posição intermediária entre professor e aluno do monitor	X				
Relação professor e monitor					X
Implementação de projetos de pesquisa		X			
Voluntariado					X

Fonte: Dados da pesquisa.

Por último, foi questionado diretamente sobre a *relação entre monitoria e docência*. Para todos os docentes existe esta relação entre a monitoria e a docência, uma vez que estes entendem que a monitoria é uma preparação para ser docente (D1, D5), ou mesmo que o aluno-monitor aumenta seu conhecimento na dinâmica da sala de aula por acompanhar o processo pedagógico da disciplina (D2, D3, D4). À medida que as atividades propostas aos monitores levarem o aluno a possuir experiências de ensino em toda sua operacionalização e execução, assim como, oportunizar aos discentes de graduação o desenvolvimento de atividades e experiências acadêmicas, fundamentais para a formação profissional, a monitoria estará focada em seus objetivos. Assim, entende-se que a monitoria é um importante instrumento para aperfeiçoar e complementar as atividades relacionadas ao processo de ensino, pesquisa e extensão, assim como, estimular a vocação didático-pedagógica e científica inerente à atuação dos discentes (ASSIS et al., 2006; UNIT, 2008; SANTANA; FERREIRA, 2010).

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura e os dados encontrados apontam que a monitoria pode ser um instrumento para a preparação do docente. Apesar disto, os dados da pesquisa apontam que os docentes que responderam esta pesquisa estão mais preocupados no auxílio que os monitores possam oferecer aos alunos regulares, seja no quesito teórico ou prático, em detrimento de atividades que favoreçam o preparo da função docente. Este fato pode estar ligado ao tipo de instituição na qual os docentes estão inseridos. Desta forma, sugere-se que outra pesquisa possa levantar opiniões e visões sobre a monitoria, com docentes de psicologia de universidades públicas e privadas.

Como esta foi uma pesquisa exploratória, sem possibilidade de generalização, sugerem-se outras pesquisas de maior abrangência, englobando um número maior de docentes. Além da questão quantitativa, também pode ser levado em consideração o

curso no qual o docente oferece monitoria. Acredita-se que docentes de cursos de licenciatura possam ter uma visão diferenciada de docentes de cursos de saúde ou de bacharelados.

Outra sugestão é investigar a percepção do discente quanto ao assunto, seja o aluno-monitor ou o aluno regular da disciplina. Este outro foco pode ser complementar à visão do docente para que seja feita uma reflexão deste processo de forma mais consistente.

Acredita-se que seja necessário um olhar mais aprofundado à monitoria, uma vez que esta prática é um grande instrumento de ensino e de aprendizado. Porém, este recurso tem sido mal utilizado, apesar de cada vez mais requisitado, especialmente no que diz respeito à possibilidade de preparação do papel do professor, como a modelagem na condução de sala de aula, critérios de avaliação e desenvolvimento de habilidades e atitudes docentes.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, I. G.B.; RODRIGUES, S.M. O. *Repensando a postura metodológica do processo de ensino-aprendizagem do ensino superior*. Monografia de pós-graduação *Latu Sensu* em Metodologia do Ensino Superior, Fundação UnirG/TO, 2006.

ASSIS, F.; BORSATTO, A. Z.; SILVA, P. D. D.; PERES, P. L.; ROCHA, P. R.; LOPES G. T. Programa de monitoria acadêmica. Percepções de monitores e orientadores. *Rev. Enfermagem, UERJ*, 14(3), 391-397, 2006.

BARLETTA, J.B. *Formação do futuro profissional de medicina e o desenvolvimento de uma metodologia didático-pedagógica mais adequada*. Manuscrito não publicado. Gurupi, TO: Faculdade UnirG, 2005.

BATISTA, S. H. Aprendizagem, ensino e formação em saúde: das experiências às teorias em construção. In: BATISTA, N. A; BATISTA, S.H. (Orgs.). *Docência em Saúde: temas e experiências*. São Paulo: Editora Senac, 2004.

COZBY, P. C. *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo: Atlas, 2006.

DELABRIDA, Z.N.C.; BARBOSA, M. V. R.; FRANÇA, H. S. *A monitoria em Psicologia Experimental: reflexões sobre seu papel na formação docente e como estratégia de ensino*. Manuscrito não publicado, Aracaju, 2008.

FEUERWERKER, L.; KALIL, M. E.; BAUDEY, R. J. Construção de modelos inovadores de ensino-aprendizagem: as lições aprendidas pela Rede UNIDA. *Divulg. Saúde debate*, 22, 49-62, 2000.

GIL, A. C. *Metodologia do Ensino Superior*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

OLIVEIRA, D.C. Análise de conteúdo temático-categorial: Uma proposta de sistematização. *Rev. Enfermagem*, 16(4), 569-576, 2008.

ORRU, S. E. O compromisso institucional da Universidade com a formação de professores. *Rev. Iberoamericana de Educación*, 35 (5), 1-10, 2005.

PAIXÃO, A. L. R.; SANTOS, L.A; BARLETTA, J.B. Modelagem do manejo de intervenção grupal de monitores de graduação a partir do uso de grupos psicoeducativos. *Anais da II Jornada Sergipana de Terapia Cognitiva-Comportamental*, Aracaju, 2010.

PESSÔA, J. M. *Programa de monitoria como prática de formação do professor-contador – percepções e identidade*, 2007. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2007/188.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/188.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2010.

SANTANA, S. R. A.; FERREIRA A. T. B. *Monitoria: monólogo de um docente em formação*. Resumos da X Jornada de Ensino, pesquisa e extensão JEPEX -UFRPE: Recife, 2010. Disponível em: <<http://www.sigeventos.com.br/jepex/inscricao/resumos/0001/R0982-1.PDF>>. Acesso em: 04 nov. 2010.

SCHNEIDER, M.S.P.S. Monitoria: instrumento para trabalhar com a diversidade de conhecimento em sala de aula. *Revista Espaço Acadêmico*, 65, s.p., 2006. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/065/65schneider.htm>>. Acesso em: 07 de nov. 2008.

SIMÕES, C.R; BARLETTA J. B. O Processo de somatização e a relação profissional-paciente: o olhar do médico sobre os aspectos psicológicos no desenvolvimento da doença. *Cadernos de Graduação: Ciências Biológicas e da Saúde*, 9(5), 2009.

UNIT. *Políticas de monitoria*. Universidade Tiradentes, SE: 2008.

Data de envio: 02.03.2011

Data de aceite: 15.06.2011

---

**REVISTA CEREUS** 

Av. Pará, quadra 20, lote 01 nº 2432 - Telefone: (63) 3612-7602

Bairro Engenheiro Waldir Lins II. Gurupi - TO CEP: 77402-110.

**E-mail:** [revistacereus@unirg.edu.br](mailto:revistacereus@unirg.edu.br)

**CENTRO UNIVERSITÁRIO UnirG** 

Av. Guanabara, quadra 326, lote 11, nº 1500, Telefone: (63) 3612-7619.

Centro. Gurupi-TO Cep: 77403-080

<[www.unirg.edu.br](http://www.unirg.edu.br)>.