



Carlos Richard Soares Pinheiro

EU MONITOR:
sentidos e experiências da monitoria
acadêmica como dispositivo de formação

São Luís
2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

CARLOS RICHARD SOARES PINHEIRO

**EU MONITOR: SENTIDOS E EXPERIÊNCIAS DA MONITORIA ACADÊMICA
COMO DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO**

SÃO LUÍS

2019

CARLOS RICHARD SOARES PINHEIRO

**EU MONITOR: SENTIDOS E EXPERIÊNCIAS DA MONITORIA ACADÊMICA
COMO DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO**

Monografia apresentada como critério parcial para a conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão.

Orientadora: Profa. Dra. Marise Marçalina de Castro Silva Rosa.

SÃO LUÍS

2019

CARLOS RICHARD SOARES PINHEIRO

**EU MONITOR: SENTIDOS E EXPERIÊNCIAS DA MONITORIA ACADÊMICA
COMO DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO**

Monografia apresentada como critério parcial para a conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão.

Aprovada em: ___/___/2019.

Banca Examinadora:

Orientadora: Profa. Dra. Marise Marçalina de Castro Silva Rosa
Doutora em Educação
Professora do Departamento de Educação I – UFMA

Examinador/a 1

Examinador/a 2

Ao Sr. José Pinheiro (*in memoriam*) por todos os esforços de um verdadeiro pai e avô, pela vontade nos ver conquistar o ensino superior e pelo amor legítimo aos seus netos.

AGRADECIMENTOS

De muito se constrói um percurso: de fatos, ações, sentimentos, experiências e principalmente de pessoas, sujeitos que nos confrontam e nos constroem nos atravessando e contribuindo com o que somos. Ao final de uma trajetória é essencial reconhecer essas contribuições, solidificar os vínculos de retribuição com o outro e glorificar todo o empenho coletivo por um mundo de melhores contextos. Por isso, exponho aqui os meus votos de graças com a intenção de retribuir todos os aportes ao longo de minha graduação, outrora finalizada com esta monografia.

Sou grato inicialmente à fé que nos orienta por um mundo de muitas incertezas e obscuridades, e que nos conforta em momentos de alegria e de tristeza. Este agradecimento é em nome do Deus que, qual seja a sua personificação, está em nós e na nossa fé e nos trouxe até aqui.

À Professora Marise Marçalina sou grato de forma imensurável, por todos os seus esforços em fazer da Universidade e da escola ambientes de construção da educação crítica, sensível, inovadora, produtiva, transformadora, situada, politizada e cheia de encantamentos e amores. Jamais esquecerei das contribuições teóricas, práticas e humanas que agora me constituem como educador em diferentes dimensões. Reconhecerei eternamente seu afeto, sua capacidade de afetar os sujeitos ao seu redor de modo único, de um modo que desatina todos a se mobilizarem aos enfrentamentos e transgressões da vida cotidiana, algo que apenas a sua trajetória seria capaz de dar conta. Com esta monografia encerramos um pequeno ciclo de um oceano inteiro de ondas que reverberam em nossas conexões, como professora, orientadora, coordenadora, chefe, conselheira e amiga.

À minha digníssima Mãe, Josélia Soares, agradeço de modo incontestável diante do amor que sinto por esta mulher guerreira que nunca abriu mão dos desafios de ser mãe, e que lutou incansavelmente por nós. Tenho orgulho de ser teu fruto e de compartilhar todas as vitórias que juntos alcançamos e alcançaremos. Sou grato por toda compreensão, contribuição, colo, sorrisos, e choros derramados especialmente ao longo desses anos de graduação. Sou grato principalmente por acreditar em mim. De igual modo agradeço ao meu irmão, Richardson Soares, pilar sólido das estruturas que me erguem e que me orientam, minha grande fonte de

inspiração, meu único fraterno. Juntos somos 3, mas somos uma família imensa de glórias, carinho e amor.

Devo graças também a Rafael, amigo, fiel companheiro de luta, braço esquerdo e direito, incansável ombro que me ergue às batalhas do cotidiano acadêmico e da vida pessoal. Jamais serei capaz de expressar todas as vezes que você me salvou dentro e fora da vida acadêmica, jamais farei jus à dimensão de nossa amizade e jamais me sentirei tão seguro quanto estive em seus olhares. Sabemos as dificuldades que enfrentamos na UFMA, mas agradeço a todas essas experiências por nos fortalecerem e nos tornarem mais íntegros e humanos.

À minha companheira de curso, Natália Araújo, por todas as partilhas dessa trajetória nos corredores e salas do Centro de Ciências Sociais, e por todas as vezes que juntos demos as mãos e enfrentamos a aventura de nos formar professores. Tenho convicção que somos excelentes profissionais e nos tornaremos cada vez melhores, afinal somos incansáveis.

Aos meus amigos Igor, David, Elone e Matheus presentes que a UFMA me deu, sou grato por todos os momentos de acolhimento, fortalecimentos e reflexões que nos tornam melhores e nos alimentam. Seus abraços e palavras são fontes de inspiração para que eu siga em frente.

Agradeço ao querido Vander por toda a vivência, sentimentos, e carinho compartilhados nesses últimos anos. Mas principalmente agradeço por me dar de presente os meus “desconhecidos” favoritos, Dinailson e Laynna, juntos conseguimos perceber o mundo por quatro perspectivas diametralmente diferentes, mas prevalecendo o respeito e o carinho.

Agradeço à Vangelicia, companheira única que há oito anos me acompanha e constrói comigo o trilhar acadêmico, uma amiga, irmã. E claro, sou grato também à Ingrid e Diemmilly por estarem cotidianamente compartilhando, conectando e inspirando.

Agradeço ao querido Junior, que nessa reta final me ajudou a respirar e sentir a vida percorrer minhas veias com a sensação de plenitude. Muito obrigado pelo carinho, ajuda e apreço que me reserva e por me dar a certeza de que sempre poderei ser acolhido.

Agradeço ao Rotaract, especialmente aos meus companheiros do Rotoract Club de São Luís, somos inspiração, atitude e conexão e muito mais. Sou

grato a esse clube alimentou a minha esperança em um mundo melhor através da formação humana e da ação coletiva.

Agradeço ao meu esquadrão, Gabriel, Marianne e Gustavo, por todos os momentos de acolhimento depois de longos dias difíceis, por cada vitória e por cada palavra de conforto após as derrotas. Especialmente à Gabriel, primeiramente por desenhar os croquis da seção 2.2 deste trabalho, e também por ter me apresentado Rafael.

Agradeço a Tacilvan por todas as contribuições, caminhos e momentos construídos com tanto afeto e amizade, dignos de uma relação verdadeira e genuína que reverbera em minha formação pessoal e profissional. Da mesma forma agradeço aos amigos que levo sempre comigo e não deixarei de esquecer tudo que fizeram por mim, em especial Alexia, Thallisson, Thyago, Gabriela e Alice.

Agradeço a Jefferson por me permitir construir e mobilizar saberes em nossa formação de mão dupla, temos muito a aprender. E agradeço também a Luciana por me acolher tão bem no PARFOR desde que comecei a colaborar com o programa e agora mais ainda.

Indescritível a gratidão que tenho ao que vivi no Projeto Escola Laboratório, a este agradeço em nome das extensionistas que fizeram sua história, Natália, Mayara, Vanda e Antônia. E também aos novos extensionistas que reacendem a esperança de continuarmos fazendo a diferença por meio da extensão universitária no campo da alfabetização em nome de Núbia, Rafaelle e Matheus.

Agradeço imensamente aos alunos/as/os monitoradas/os por mim ao longo destes três anos, sem os quais eu não teria me tornado o que sou e que fazem parte da minha trajetória formativa profissional. Sou aluno e monitor graças ao acolhimento, carinho e compreensão de todos.

Por fim agradeço a minha *Alma mater*, a Universidade Federal do Maranhão, que sempre esteve a meu favor e a favor de minha formação ao longo desses anos, com um sólido chão e muros construído durante mais de 50 anos. Esse agradecimento é em nome de todos/as os/as funcionários/as e professoras/es que não mediram esforços em fazer da UFMA uma instituição de referência e que acreditaram na formação de professores como mote de transformação social. Nomeadamente são minhas grandes referências: Profa. Kaciana Rosa, Profa. Fátima Lauande, Profa. Ildete Dominici, Profa. Marilete da Silva, Profa. Rosemary

Silva, Profa. Tamara Frésia, Profa. Francly Rabelo, Profa. Alda Santiago, Profa. Karla Sousa e Profa. Socorro Paixão. Além dessas todas/os os/as demais merecem minha deferência e gratidão por fazer parte direta ou indiretamente de minha trajetória formativa.

Muito obrigado a todos/as.

É necessário compreender como o sujeito categoriza, organiza seu mundo, como ele dá sentido à sua experiência e especialmente à sua experiência escolar (...) como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio (CHARLOT, 2005, p.41).

RESUMO

Este trabalho é resultante de uma pesquisa monográfica intitulada “Eu Monitor: sentidos e experiências da monitoria acadêmica como dispositivo de formação”, e tem por objetivo investigar a monitoria acadêmica enquanto dispositivo de formação, na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, no Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão. Como procedimentos metodológicos utilizou-se: pesquisa autobiográfica, por meio da escrita de narrativas de si sobre minha trajetória como monitor acadêmico; análise documental dos marcos regulatórios que orientam essa atividade; e pesquisa de campo tendo como instrumentos de pesquisa a entrevista semiestruturada com a professora-orientadora, e questionário semiaberto com os/as alunos/as participantes da monitoria; realizou-se pesquisa bibliográfica com literatura específica, destacando-se como arcabouço teórico: Nunes (2007), Frison (2016), Dubar (2012), Vygotsky (1998), Nóvoa (1988), Charlot (2001), Gauthier e colaboradores (1998), Passegi (2014), Sousa (2008) e Thiollent (2002). Primeiramente, por meio das narrativas de si analisou-se como o “eu monitor” constitui-se de diversos atos ao longo de sua trajetória, de seus fazeres e inovações. Em seguida, por meio da análise das resoluções normativas, principalmente em âmbito interno, consideramos que os marcos regulatórios podem ressoar distantes do verdadeiro cotidiano do monitor e não têm contemplado as possibilidades diversas dessa atividade. Por fim, a partir das considerações das/os alunas/os e da professora orientadora aferiu-se as contribuições que o monitor oferece na disciplina. Concluiu-se que a monitoria orientada por uma perspectiva indissociável entre a pesquisa/ensino/extensão deve possibilitar a (re)significação do saber e a relação de sentidos no fazer acadêmico, considerando todos os sujeitos alcançados por esse dispositivo de formação.

Palavras-chave: Monitoria Acadêmica. Ensino Superior. Formação de Professores.

ABSTRACT

This work is the result of a monographic research entitled "I monitor: senses and experiences of academic monitoring as a training device", and aims to investigate academic monitoring as a training device in the discipline of Fundamentos e Metodologias da Alfabetização in the Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão. As methodological procedures were used: autobiographical research, through the writing of narratives of self about my trajectory as an academic monitor; documentary analysis of the regulatory frameworks that guide this activity; and field research having as research instruments the semistructured interview with the teacher-counselor, and a semi-open questionnaire with the students participating in the monitoring; a bibliographical research was carried out with specific literature, highlighting as theoretical framework: Nunes (2007), Frison (2016), Dubar (2012), Vygotsky (1998), Nóvoa (1988), Charlot (2001), Gauthier et al(1998), Passegi (2014), Sousa (2008) and Thiollent (2002). First, through his narratives, he analyzed how the "self monitor" is made up of various acts throughout his career, his actions and innovations. Then, through the analysis of normative resolutions, mainly at the internal level, we consider that the regulatory milestones may resonate far from the true daily routine of the monitor and have not contemplated the diverse possibilities of this activity. Finally, based on the considerations of the students and the teacher, the contributions that the monitor offers in the discipline were assessed. It was concluded that monitoring guided by an inseparable perspective between research / teaching / extension should make possible the (re) signification of knowledge and the relation of meanings in academic making, considering all the subjects reached by this training device.

Keywords: Academic Monitoring. Higher education. Teacher training.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Etapas do Laboratório de Alfabetização.....	35
Quadro 02 - Experiência com o monitor da disciplina.....	56
Quadro 03 - Contribuição do Monitor da disciplina e na formação.....	27
Quadro 04 - Influência do Monitor no trabalho da professora na disciplina segundo os/as alunos/as.....	58
Quadro 05 - Conceito de Monitoria Acadêmica segundo os alunos/os.....	60

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Métodos de Alfabetização.....	25
Figura 02 - Flyer do Rodas de Diálogos VI.....	26
Figura 03 – Drive da Turma de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização	27
Figura 04 – Representação da Sala de Aula em momento inicial	32
Figura 05 – Representação da Sala de Aula em momento expositivo.....	33
Figura 06 – Representação da Sala de Aula em momento de grupos.....	33
Figura 07 - Linhas de Ação do Projeto Escola Laboratório em 2019.....	36
Figura 08 - Diagrama dos sujeitos envolvidos na Monitoria Acadêmica.....	49

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 NARRATIVAS DO SER MONITOR: trajetórias, experiências e fazeres do ato monitório	20
2.1 Busca temporal de si: trajetória cronológica de formação do “eu monitor” ...	21
2.2 (Não) Cotidiano monitório: fazeres e inovações colaborativas	29
2.3 Contribuições da monitoria acadêmica: desafios e possibilidades	37
3 DIMENSÕES CONCEITUAIS DA MONITORIA ACADÊMICA: sentidos, marcos regulatórios e contribuições teóricas.....	41
3.1 Monitoria acadêmica: demarcações conceituais e históricas	41
3.2 Marcos nacionais de regulamentação: definições legais da monitoria	44
3.3 Dispositivos de gestão institucional e funcionamento da monitoria: marcos regulatórios da UFMA	45
4 PERCEPÇÕES SOBRE O FAZER MONITÓRIO: a monitoria como dispositivo de formação	49
4.1 Orientadora docente: percepções, fazeres e contribuições da professora....	50
4.2 A perspectiva dos/as alunos/as monitoradas: o público-alvo da monitoria	55
5 CONCLUSÃO	62
REFERÊNCIAS	64
APÊNDICES	68
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista com a Orientadora Docente	69
APÊNDICE B – Questionário direcionado aos alunos/as participantes da disciplina	70
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	72
ANEXOS	73
ANEXO A – Programa da Disciplina Fundamentos e Metodologias da Alfabetização – 60h	74

1 INTRODUÇÃO

Ao compreender o Ensino Superior no Brasil nos deparamos com uma complexa ferramenta educacional, científica, tecnológica, social e política que se constitui de uma estrutura intrincada e forjada sob vieses situados. Neste contexto a universidade articula-se como o espaço de desenvolvimento deste nível de ensino, sendo multifacetada e igualmente complexa. Conforme aponta Rosa (2010, p.39)

A universidade esboça a carta topográfica do mundo intelectual, assinala os limites de cada ciência. Independente da concepção de universidade, ontologicamente é uma instituição voltada para o saber, para a ciência e a cultura de uma sociedade. Portanto, é possível afirmar que, historicamente, essa instituição social vem sendo alvo de crises sucessivas, que desafiam teóricos sobre esta a buscarem explicações que permitam compreender e acompanhar a evolução da Universidade, suas contradições e concepções neste século, bem como acreditar em sua relevância como instituição social formadora e veiculadora dos saberes produzidos. Assim, é possível compreender suas funções de conservadora, transmissora e produtora de conhecimentos e cultura para uma dada sociedade.

Dada essa afirmação podemos perceber como a universidade dispõe de uma sofisticada estrutura formativa, onde o formato universitário transita por uma intrincada teia de relações de sentido entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Por meio disto vale ressaltar a emergência de discutir-se o fazer universitário mediante o cenário nacional.

Tomando como ponto de partida a estrutura universitária de formação em nível superior, podemos facilmente notar que as disciplinas como atividades do eixo de ensino despontam como majoritárias nos currículos dos cursos de graduação. Dentro de sua configuração, algumas vezes, destaca-se a figura dos/as monitores/as acadêmicos/as como mediadores e/ou auxiliares desse processo. O monitor acadêmico pode situar-se em uma relação com a experiência de docência em nível superior e contribui com a formação inicial de si e dos/as alunos/as que fazem parte das turmas monitoradas (NUNES, 2007).

Assim, a monitoria acadêmica pode configurar-se em um espaço de formação colaborativa, onde todos contribuem para a formação de todos numa comunhão de saberes e fazeres entre os atores sociais envolvidos: o/a monitor/a, o/a orientador/a, os/as alunos/as. É nesta perspectiva que a monitoria pode se revelar um aporte significativo para a formação de professores nos cursos de

licenciatura. Afinal o Ensino Superior é responsável por proporcionar a aprendizagem como um processo ativo, cognitivo, construtivo e significativo, o que implica refletir sobre a organização de práticas pedagógicas e de metodologias de ensino, isso inclui dispositivos de formação como a monitoria acadêmica.

Este cenário desponta como objeto de pesquisa a partir da minha trajetória enquanto monitor da disciplina Fundamentos e Metodologias da Alfabetização (60h) no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão. É esta experiência que constitui o meu lugar de fala enquanto sujeito vivente desse processo ao longo de 6 semestres entre 2016 e 2019. Além de outras experiências que evidenciam a monitoria como algo constante em minha vida acadêmica.

Considerando a especificidade desta disciplina em formar professores alfabetizadores na perspectiva do letramento no curso de Pedagogia, esta pesquisa se desenvolve em seu aspecto mais relevante quando reflete aspectos relacionados à formação no campo da Alfabetização. Outra especificidade deste cenário é como o lugar do monitor da disciplina é entremeado com a prática em pesquisa e extensão que permeia o fazer acadêmico. Particularmente, enquanto extensionista-pesquisador, a monitoria se constrói em relações de sentido dentro de uma trajetória acadêmica específica, pois por meio do Projeto Escola Laboratório (PEL) atuei enquanto monitor em uma perspectiva de indissociação entre ensino-extensão-pesquisa.

Aqui vale ressaltar a profundidade de interpelações que esta pesquisa pode revelar sobre o Ensino Superior ao situar a monitoria como uma atividade vinculada ao tripé universitário. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão está descrito no artigo 207 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o que significa que estes eixos (ou pilares) devem ser tratados de formas equivalentes pelas Instituições de Ensino Superior (IES) além de estarem constantemente atuando de forma efetiva. Cada pilar existe por si só, eles são independentes funcionalmente. Entretanto, estão também interligados, e, portanto, indissociados em atividades cotidianas do fazer acadêmico, tal como a monitoria.

Apesar de tal princípio na constituição da Universidade o que percebemos é uma valorização do ensino em sobreposição à pesquisa e à extensão. Tal percepção advém, por exemplo, do fato de que o ensino acompanha os graduandos de forma obrigatória e a pesquisa e extensão estão inseridas de forma optativa,

especialmente a extensão é raramente incluída no currículo dos cursos (GURGEL, 1986). Diante disso é essencial compreender como esse tripé pode estar presente de forma indissociável conforme preveem as normas que determinam o fazer acadêmico do Ensino Superior.

Ademais pesquisar sobre este objeto revela de forma mais explícita os meandros que existem no cotidiano da universidade, e como a monitoria pode revelar-se marginalizada, reduzindo-se a uma atividade de suporte operacional ou secretarial (PEREIRA, 2007). Faz-se necessário ampliarmos os sentidos e percepções sobre essa atividade a fim de consolidar, por exemplo, dispositivos institucionais e políticas públicas que regulamentem a monitoria acadêmica como uma atividade rica, diversificada e que contém particularidades e especificidades.

Por fim, considera-se relevante a temática da monitoria acadêmica na configuração acima delineada, à medida que há pouca profusão de pesquisas com este objeto (DIAS, 2007). Além disso, pesquisas como esta confluem para a valorização dessa atividade e podem, como já dito, fundamentar reformulações das normas e orientações oficiais que regem esse espaço formativo ou ainda alicerçar a A partir destas percepções sobre este objeto emergem problemas que se mostram essenciais compreender para caracterizar e delimitar o objeto de diálogo em dimensões distintas. Algumas questões de dimensão conceitual sobre monitoria: O que é monitoria? Quem é o monitor? Quem é o orientador? Quem são as/os alunos/as monitoradas/os? Como funciona a monitoria na UFMA? O que determinam os marcos regulatórios institucionais sobre monitoria, como Programa de Monitoria e outras formas de ingresso na atividade monitoria?

Questões relacionadas ao fazer monitorio: Quais as funções do monitor? No cotidiano do exercício das funções de monitoria, como são configuradas as práticas pedagógicas do monitor? Quais as especificidades que permeiam o cotidiano do monitor na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização?

Questões relativas às repercussões da monitoria: essa atividade contribui para a formação docente? Como o monitor se configura como um dispositivo de formação? Quais as contribuições para a formação do monitor e para a formação das/os alunos/as monitoradas/os? E quais as contribuições para a orientadora? Qual a repercussão da monitoria na (re)configuração da disciplina Fundamentos e

Metodologias da Alfabetização? Qual a relação do monitor com os/as alunos/as e com a orientadora? Qual a percepção que os/as alunos/as têm do monitor e de seus atos?

Emergem ainda questões específicas da minha trajetória como monitor: Quais as especificidades da monitoria na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, considerando o viés extensionista sob o qual se configura esta disciplina? Como a monitoria está inserida como ação extensionista no Projeto Escola Laboratório? Quais as possibilidades e perspectivas, desafios e limites da monitoria acadêmica na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização?

Desta forma persegue-se o seguinte problema: como a monitoria acadêmica revela-se um dispositivo de formação na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão?

Para tanto delimitou-se o seguinte objetivo geral desta pesquisa: investigar a monitoria acadêmica enquanto dispositivo de formação, na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, no Curso de Pedagogia do Campus Bacanga, da Universidade Federal do Maranhão. E os seguintes objetivos específicos: compreender características subjacentes às atividades de monitoria acadêmica na formação de professoras/es por meio da disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização do Curso de Pedagogia do Campus Bacanga, da Universidade Federal do Maranhão; sistematizar elementos constituintes do processo de monitoria que sirvam como base para formação, orientação e atuação de futuros monitores; analisar as contribuições da monitoria acadêmica para a formação dos sujeitos envolvidos neste processo monitorio.

- Trajetória Metodológica da Pesquisa

Esta pesquisa foi construída em uma trajetória metodológica em face das especificidades do objeto, de forma a compreender os objetivos traçados neste estudo. Para tanto esta trajetória foi delimitada com as particularidades e limites do pesquisador, do contexto e do formato monográfico em que a pesquisa se insere.

Primordialmente foi uma pesquisa situada em uma abordagem qualitativa, pois pretendeu interpretar os fenômenos sociais, com dados de natureza subjetiva e,

predominantemente, não quantificáveis (ANDRÉ, 2010). Essa abordagem permite considerar a inexistência da impessoalidade/neutralidade epistemológica entre o pesquisador e o objeto, proporcionando um menor distanciamento entre estes. Proporciona também considerar a subjetividade dos atores e seus contextos e garante que o objeto seja tratado de forma situada em suas particularidades.

Deste modo, permitiu-se considerar o método (auto)biográfico de pesquisa como um caminho apropriado às necessidades dos objetivos desta pesquisa. Ao passo que este método faz parte da trajetória metodológica de pesquisa, o instrumento utilizado para compreensão do objeto foi a escrita de narrativas autobiográficas, narrativas de si, que buscam as (auto)percepções sobre minha vivência enquanto monitor, e sobre os processos parciais de formação docente (NÓVOA, 1988). Nestas narrativas busquei explicitar situações e faces do processo vivido na monitoria de forma a compreender aspectos relacionados à formação e à atuação na monitoria. Tais narrativas foram organizadas em unidades de significação, destrinchadas em linhas de força que caracterizem e fundamentem reflexões sobre o a trajetória narrada (DOMINICE, 1988).

A pesquisa autobiográfica, por meio das narrativas de si, contribui à medida que revela reflexões situadas no cotidiano e no contexto real do pesquisador e do objeto pesquisado (PASSEGI, 2011). A narrativa autobiográfica possui ainda uma dimensão hermenêutica, pois ao passo que nos colocamos como sujeitos, buscamos significações para a nossa própria trajetória. Em relação a essa dimensão, Delory-Momberger (2014, p. 54) destaca que a narrativa se torna

Um sistema de interpretação e de construção que situa, une e faz significar os acontecimentos da vida como elementos organizados no interior de um todo. A dimensão hermenêutica da narrativa e o modo de inteligibilidade que ela põe em prática foram reconhecidos por pensadores que não eram, em princípio, especialistas em literatura, mas filósofos que procuravam um modo de compreensão apropriado ao estudo dos fenômenos humanos e que não se satisfaziam com o tipo de explicação físico-casual das ciências naturais.

A partir dessa colocação podemos perceber como a escrita narrativa como instrumento de pesquisa pode encontrar resistências no fazer científico, pois em âmbito acadêmico ainda somos inseridos ao fazer metodológico rígido, de características positivistas. Aqui, conforme Sousa (2008) encontrei grande

dificuldade de desdobrar-me entre pesquisador e pesquisado, e de pensar narrativamente nas fronteiras entre a pesquisa narrativa e o fazer científico rígido.

Ao passo que emergem dados importantes a serem analisados à luz de um arcabouço teórico consistente, fez-se necessário também a pesquisa bibliográfica como forma de buscar escritos, sentidos, significados, fundamentos e relações de sentido com os dados encontrados. Nesta face da pesquisa foram utilizadas obras de autores, teóricos e outras pesquisas que versam sobre o mesmo tema, ou aspectos relevantes de análise. Destacamos como elementos desse arcabouço: Nunes (2007), Frison (2016), Dubar (2012), Vygotsky (1998), Nóvoa (1988), Charlot (2001), Gauthier e colaboradores (1998), dentre outros.

Buscando compreender as relações institucionais na construção da monitoria, foi realizada a análise documental de itens fundamentais para a compreensão do objeto desta pesquisa. Considerando que este objeto é consolidado por meio de marcos regulatórios e outros documentos normativos, elencamos os seguintes documentos analisados:

- Regulamentação institucional específica para a monitoria acadêmica: Resoluções CONSEPE n° 41/90 e n° 134/99, n° 662/09 e Edital para Monitoria no Curso de Pedagogia (UFMA, 1990, 1999, 2009);
- Regulamentação institucional para a Extensão Universitária: Resolução CONSEPE n°621/08 (UFMA, 2008);
- Normas Regulamentadoras da Graduação (UFMA, 2014)
- Projeto Cadastrado do Projeto Escola Laboratório (PROJETO ESCOLA LABORATÓRIO, 2018);
- Programa da Disciplina Fundamentos e Metodologias da Alfabetização (ANEXO A);
- Anotações pessoais e diário de campo.

Esta análise documental ocorrerá em detrimento de buscar subsídios conceituais e bases legais para compreender o objeto, a monitoria acadêmica no âmbito interno, em suas diversas faces. Segundo Prodanov e Freitas (2013) este tipo de procedimento de pesquisa é essencial para o delineamento de estudos que buscam compreensão de um objeto específico, considerando que documento é

Qualquer registro que possa ser usado como fonte de informação, por meio de investigação, que engloba: observação (crítica dos dados na obra); leitura (crítica da garantia, da interpretação e do valor interno da obra); reflexão (crítica do processo e do conteúdo da obra); crítica (juízo fundamentado sobre o valor do material utilizável para o trabalho científico). (p. 56)

Estes registros documentais, já elencados acima, serão analisados de forma comparativa aos resultados da pesquisa bibliográfica e apreciados levando em consideração o quadro teórico que fundamenta esta pesquisa.

Para compreender as percepções das demais participantes da monitoria (orientadora e alunos/as) fez-se também a pesquisa de campo, buscando dados por meio dos seguintes instrumentos: entrevista semiestruturada com a docente-orientadora, seguindo roteiro do Apêndice A; e aplicação de questionário semiaberto com as/os alunos/as das disciplinas (Apêndice B), enviado em forma digital para uma amostra aleatória nas quatro turmas mais recentes monitoradas.

Em ambos os casos as respostas foram organizadas e submetidas à análise de conteúdo, que conduziu a apreciação qualitativa entremeadas com os dados levantados por meio da pesquisa autobiográfica e da análise documental. Tal análise foi feita com base no modelo teórico proposto por Almeida e Freire (2000, apud. FRISON, 2016, p. 140): “(a) pré-análise dos dados; (b) exploração do material; (c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação” com base no referencial teórico já proposto.

A trajetória metodológica desta pesquisa foi delineada considerando sempre o alcance dos objetivos propostos. Os instrumentos e dados serão utilizados à medida que se revelarem importantes para a compreensão de nosso objeto de pesquisa. Definimos os aspectos dessa trajetória metodológica de pesquisa em detrimento de outras dimensões, com base nas colocações de Marli André (2013) quando afirma:

A importância de delimitar os focos da investigação decorre do fato de que não é possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado. A seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte são, pois, cruciais para atingir os propósitos do estudo e uma compreensão da situação investigada. Basse (2003) considera que há três grandes métodos de coleta de dados nos estudos de caso: fazer perguntas (e ouvir atentamente), observar eventos (e prestar atenção no que acontece) e ler documentos. (p. 99)

Conforme as colocações de André (2013), temos em síntese a trajetória delimitada nos seguintes focos: no meu olhar reflexivo enquanto monitor - pesquisa autobiográfica, por meio da escrita de narrativas; nos sentidos atribuídos pela orientadora e pelas/os alunos/as monitoradas – pesquisa de campo, por meio de entrevista semiestruturada e questionários semiabertos; institucional – análise documental dos marcos regulatórios institucionais.

De igual modo esta monografia está organizada de acordo com esses elementos. Assim, temos na seção 2 a narrativa autobiográfica; na terceira seção é apresentada a análise documental, com contextualização histórica e busca de conceitos do objeto, na seção quatro é apresentado o resultado da pesquisa de campo com a orientadora, e com as/os alunos/as. E por fim trago, por meio das considerações finais sistematizadas, as conclusões deste trabalho.

2 NARRATIVAS DO SER MONITOR: trajetórias, experiências e fazeres do ato monitorio

Conforme já explicitado anteriormente, pensar narrativamente exige um esforço de desconstruir o pensar cartesiano, tão valorizado na academia, e possibilita compreender a construção da subjetividade do sujeito em relação à experiência. Ao considerar a escrita de uma narrativa autobiográfica para esta pesquisa eu me atrevi ao desafio de desconstruir a rigidez metodológica e considerei inclusive escrever em primeira pessoa. A pesquisa (auto)biográfica e a psicologia narrativa, ou interpretativa, partilham um pressuposto comum:

narrativas são formas inerentes em nosso modo de alcançar conhecimentos que estruturam a experiência do mundo e de nós mesmos. Em outras palavras, a ordem discursiva através da qual nós tecemos nosso universo de experiências emerge apenas como um *modus operandi* do próprio processo narrativo. (PASSEGI et al., 2014)

Ou seja, estamos lidando primariamente não com um modo de representação, mas com um modo específico de construção e constituição da realidade. Destarte vale ressaltar a necessidade de refletir a relação com o saber que por meio dessa pesquisa nos propomos a investigar.

Aprender para viver com os outros homens com quem o mundo é compartilhado. Aprender para apropriar-se do mundo, de uma parte desse mundo, e para participar da construção de um mundo pré-existente. Aprender em uma história que é, ao mesmo tempo, profundamente minha, no que tem de única, mas que me escapa por toda a parte. Nascer, aprender, é entrar em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentido, onde se diz quem eu sou, quem é o mundo, quem são os outros (CHARLOT, 2005, p. 53).

Assim, consideramos que é através do aprender que o sujeito se constrói, relacionando consigo próprio, com os outros a sua volta e com o mundo em que está inserido. Apenas a pesquisa (auto)biográfica daria conta de compreender os problemas ao qual me debruço nesta pesquisa e nessa perspectiva de compreender a realidade a minha volta, por diversos fatores metodológicos já explorados na introdução. A partir desta percepção apresento nesta seção o resultado da construção de narrativas de si sobre as trajetórias e experiências de ser monitor. Estas narrativas foram elaboradas com base em minhas anotações pessoais ao longo desses três anos de monitoria em diversos campos, com diversos sujeitos;

também com base em minhas memórias e algumas memórias emprestadas de alunos/as e de minha orientadora.

Esta seção é por inteira narrativa e está organizada da seguinte forma: inicialmente faço uma narrativa panorâmica, situando a minha trajetória de forma temporal, organizando meus encontros com o ser monitor cronologicamente; em seguida explorarei as narrativas apresentadas por meio das linhas de força que foram se delineando num processo paralelo durante a escrita das mesmas. Assim, apresento, dentro de duas unidades de significação, linhas mais específicas para análise e reflexão. As unidades tratam de: aspectos da ordem dos fazeres da monitoria e aspectos relacionados às repercussões do ato monitorio. Essa narrativa sistematizada dessa forma fornecerá elementos básicos para a análise dos dados apresentados em correlação com outros dados apresentados nas seções seguintes.

2.1 Busca temporal de si: trajetória cronológica de formação do “eu monitor”

O encontro com a docência, e seus meandros, começa quando assumimos o personagem do aluno. Minha história começa no início da graduação, ou bem antes disso: na escolha da carreira em licenciatura, pois é nesse momento começo a ter consciência da minha identidade docente a ser construída. A escolha pelo curso de Pedagogia é fruto de uma epifania relacionada a elucidação de diversos momentos em que eu, enquanto secundarista, me vi envolvido pelos processos educativos de forma diferente.

Durante o Ensino Médio, no Liceu Maranhense, era constante o confronto, mesmo que imaginário, aos fazeres didáticos dos professores. Em devaneio imaginava ser professor ensinando aquelas aulas que me eram ensinadas, construindo uma disciplina para ministrar conteúdos de forma diferente, avaliando e lidando com alunos problemáticos, elaborando projetos interdisciplinares. Diversas vezes eu mesmo produzia recursos, fichamentos, mapas conceituais, roteiros de estudo e fichas de resumo, que eu compartilhava com meus amigos e até mesmo com os professores, que vez ou outra pediam permissão para usar em aulas com outras turmas. Escrevendo estes atos agora, me dou conta de como o fazer

monitório sempre esteve presente, pois elaborar recursos diferenciados e repensar o planejamento das aulas foram funções que eu assumi mais adiante.

Após escolha da carreira que seguiria, eu assumi o desafio de tornar-me professor, e aos 16 anos ingressei com êxito ao curso de Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão. Ao longo dos primeiros períodos consolidei minhas certezas e construí paixões com os diversos caminhos que o curso oferecia. Ao mesmo tempo me enfadava com as disciplinas do eixo de Fundamentos, por seu caráter excessivamente teórico. Percebi que precisava de experiências para estabelecer relações com todas aquelas teorias e comecei a buscar formas de transbordar o curso.

Fui selecionado para o Programa Miniempresa, da Junior Achievement, para monitorar, adolescentes do 2º ano do Ensino Médio no desenvolvimento do programa que visava desenvolver a atitude empreendedora nestes alunos. Atuando como *Adviser* (cargo que indicava a minha função de assessoramento e conselho) trabalhei com um grupo de aproximadamente 25 alunos, alguns da minha idade ou até mais velhos. Eles tinham a missão de criar e gerenciar uma miniempresa nos moldes gerenciais apresentados pelo programa, e eu acompanhava e desenvolvia as atividades para que eles alcançassem com sucesso os objetivos do programa. Trabalhar nesse programa foi minha primeira experiência de monitoria e de docência, pois eles me viam como professor, ainda imbricados no modelo tradicional de educação. Ao longo do programa fomos juntos construindo momentos de partilha e ao final eu me senti plenamente integrado a eles. Essa experiência significou tanto que no ano seguinte eu fui novamente *Adviser*, e só não fui no terceiro ano seguido porque o programa entrou em inatividade no Maranhão.

Concomitante aos primeiros períodos e ao programa, me tornei bolsista do programa de Assistência Estudantil, sendo selecionado para desenvolver atividades administrativas na Biblioteca Central da UFMA, durante 20h semanais em troca de auxílio financeiro para permanência na Universidade. Durante dois anos trabalhei na Biblioteca, organizando os livros, catalogando, restaurando, cuidando da circulação do acervo e principalmente acompanhando os usuários, em sua maioria alunos dos cursos de graduação, em suas buscas e pesquisas no imenso acervo. Aqui existe um outro encontro com a monitoria que incide em acompanhar e ajudar os alunos em seus estudos e pesquisas.

Posteriormente eu fui selecionado para o Programa de Estágio Extracurricular da Rede SARAH de Hospitais de Reabilitação. Pude então trabalhar diretamente com crianças em um contexto hospitalar e monitorar o desenvolvimento e a aprendizagem delas. Ao longo do programa fomos desafiados a criar estratégias, recursos e momentos de aprendizagem para aqueles pacientes que tinham contextos muito específicos relacionados a lesão cerebral. Durante esse período experienciei mais um tipo de encontro com a monitoria, relacionada a intervir e mediar experiências de aprendizagem e desenvolvimento. Esse encontro foi também uma oportunidade de compreender a mediação como categoria dentro da Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, e compreender essa categoria me possibilitou repensar a prática docente de diversas formas, inclusive contribuiu para minhas práticas em monitoria acadêmica. Ademais, vivi e estudei jornadas intensas de aprofundamento em neurociência, educação e aprendizagem, tais estudos contribuiriam muito mais a diante em minha trajetória como monitor.

No quarto período, ainda como estagiário da Rede SARAH, cursei e conclui com sucesso a disciplina na qual no período seguinte eu fui monitor. Fundamentos e Metodologias da Alfabetização era uma disciplina que eu não sentia grande interesse quando a vi na estrutura curricular do curso. Entretanto durante a disciplina pude compreender a sua relevância e a especificidade da formação neste campo. A disciplina tomou dimensões relacionais que extrapolaram meus interesses anteriores no curso. A prova de como a disciplina atravessou minha formação em um corte transversal está nestes trechos da carta que escrevi no encerramento da disciplina como atividade final:

“Não há nada fora do texto”, me aproprio desta frase de Jacques Derrida, um controverso filósofo do século XX, para explicitar que todo o percurso que percorremos não estava incoerente com os objetivos da disciplina. O texto enquanto unidade discursiva e forma de comunicação se estende infinitamente em nossos pensamentos a cada vez que nos confrontamos com uma necessidade. E se observarmos minuciosamente, perceberemos como essa disciplina foi um ambiente rico em propiciar estas necessidades em um contexto metafísico, onde, através da linguagem, estudamos e refletimos a própria linguagem. [...] Ainda usando de Derrida, digo-lhes que “nunca cedo a tentação de ser difícil só para ser difícil”. O caminho é tortuoso, mas o significado de percorrê-lo nunca será mensurável com precisão a ponto de estabelecer como esse processo é grande e precioso. No aguardo de novas oportunidades de crescermos juntos. Abraços. Carlos Richard

Percebo como a experiência de aprender nesta disciplina me afetou em dimensões que não foram explicitadas, mas que fizeram que eu buscasse mais, e assim me disponibilizar para monitorar a disciplina no semestre seguinte. A vontade de monitorar esse componente veio desse encantamento com o objeto da disciplina, e também da experiência de ter sido aluno monitorado enquanto cursava. Lembro-me da primeira vez que estava aguardando a aula começar e junto a professora havia uma monitora e eu pensei: “que interessante, quero um dia poder ser monitor de alguma disciplina”. Assim, ao final do quarto semestre, eu e minha colega de turma conversamos com a professora e iniciamos a nossa monitoria em 2016. A partir de então foram 6 semestres como monitor.

Em 2016.1 iniciei a minha primeira monitoria, e por início eu vivenciei de fato todas as dificuldades de algo que está no começo. A professora era experiente na disciplina e em ter monitores junto a ela, mas eu não sabia ainda as fronteiras da atividade monitoria. Sempre uma primeira experiência ressoa como um teste provisório, ou um ensaio, algo que ainda está em maturação. Não diferente foi a minha primeira monitoria. Talvez por isso eu a considere a mais desafiadora principalmente no aspecto relacional com a turma. Existiram muitos conflitos velados devido à algumas atitudes que eu tomei diante de momentos avaliativos. Pequenos comentários e contribuições que na minha mente seriam benéficos aos alunos/as ressoaram em algumas delas de forma amarga e criaram uma atmosfera de aversão em relação a parte da turma.

Além desse aspecto que será melhor desenvolvido na subseção seguinte, essa primeira monitoria também me possibilitou ver a disciplina de outra perspectiva. Um exemplo claro foi a edição do evento formativo que encerra a disciplina: Rodas de Diálogos IV, onde os alunos apresentam de forma dialogada e com debates e correlações as principais teorias do Letramento, junto à professores da Educação Básica.

Ao semestre seguinte, 2016.2, fiz minha segunda monitoria, onde tive uma relação mais saudável com a turma que me acolheu desde o início. Lembro que eu ficava muito feliz a cada vez que no corredor, ou por mensagens no celular eu era solicitado pra ajudar a esclarecer algum aspecto da disciplina. Além disso nesse segundo semestre eu comecei a reorganizar produção de recursos utilizados nas aulas, produzir slides, catalogar livros, organizar textos a serem utilizados e produzir

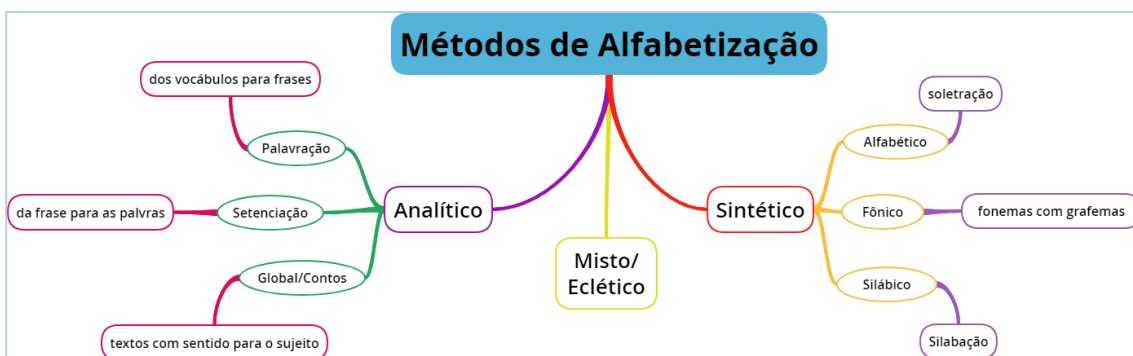
fichas de atividades previamente planejadas junto a professora. Outro fato marcante foi a realização da Roda de Diálogos V, em uma escola da Rede Municipal de São Luís, desta forma a atividade foi situada e contextualizada à realidade das professoras daquela escola, e os/as alunos/as puderam aprender e estabelecer relações de sentido muito mais proveitosas.

Neste segundo semestre eu me candidatei à bolsa de extensão do Projeto Escola Laboratório e fui contemplado por mérito a tornar-me extensionista. Neste momento eu fiz um movimento de aceitar completamente a área da Alfabetização como minha área de comprometimento e aprofundamento.

Na terceira monitoria, em 2017.1 eu participei mais ativamente do acompanhamento nas estratégias de avaliação, por meio do recebimento sistematizado de atividades, chegando a organizar inclusive uma lista com todas as atividades solicitadas no semestre. Além disso eu pude elaborar mapas mentais que ajudaram os alunos a compreender como estão organizados os principais conceitos, um exemplo simples está na Figura 01.

Realizamos também mais uma edição bem-sucedida do Rodas de Diálogos, conforme a Figura 02, que alcançou seu público recorde de 30 professores, mais os 34 alunos/as da turma como interlocutoras, numa grande comunhão de saberes e discussões.

Figura 01 - Métodos de Alfabetização



Fonte: Acervo da Disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, 2017.

Figura 02 - Flyer do Rodas de Diálogos VI



Fonte: **Acervo da Disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, 2017.**

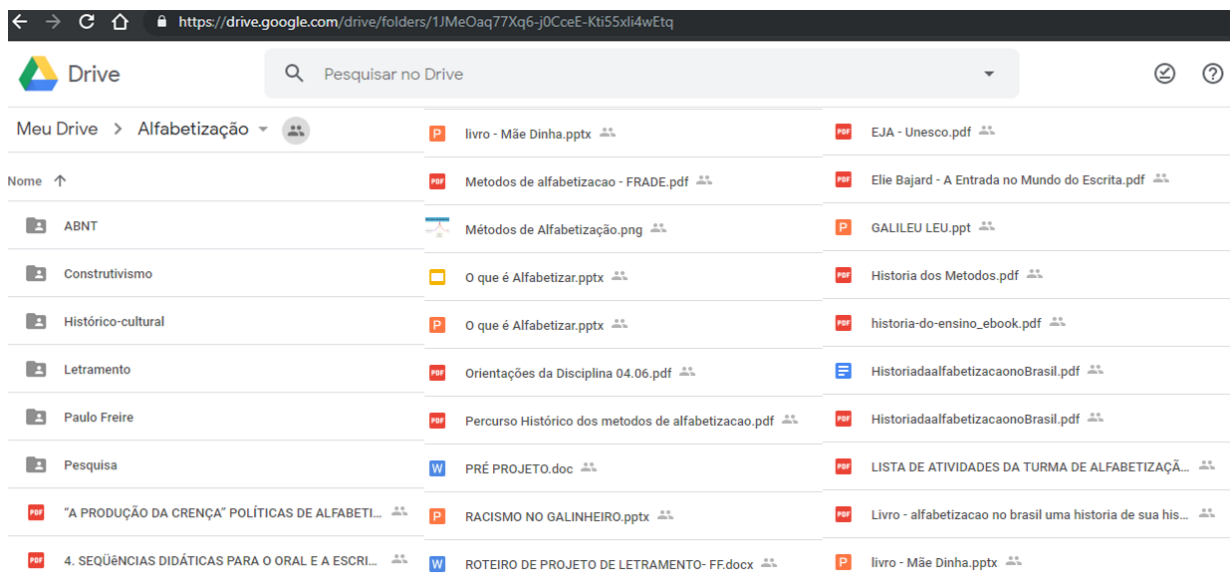
Em 2017.2, já era a minha quarta monitoria, e perpendicular à monitoria vivenciava o dia-a-dia da extensão na alfabetização. A disciplina em si também faz parte do Projeto Escola Laboratório, pois em seu escopo o projeto previa a disciplina como parte das ações de formação de professores, e também porque dentro do programa da disciplina previa-se o desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão. Desta forma era comum entremearmos as ações de formação com professores da Educação Básica juntamente às atividades da disciplina.

Neste semestre em específico eu não pude me dedicar integralmente ao horário da aula, pois coincidia com minha aula, enquanto aluno, em outra disciplina. Esse é um limite que a atividade monitoria apresenta aos alunos que possuem interesse: a dificuldade de conciliar as disciplinas de sua formação com o horário da disciplina a ser monitorada. Entretanto continuei a serviço da professora e da turma nos dois primeiros horários e em seguida eu ia para minha aula.

Nesse formato busquei outras formas de acompanhar e colaborar com a turma, por meio do *Whatsapp*, um aplicativo de mensagens que possibilita a comunicação em tempo real com grupos de pessoas, eu interagia diretamente com eles. E nesse semestre, por meio da plataforma Google Drive, eu criei o Drive da Turma de Alfabetização, um acervo virtual acessível por meio de um link que permite o download de diversos materiais entre livros, textos, artigos, slides, documentos, vídeos e outras orientações.

No semestre seguinte esse drive continuou a ser alimentado conforme às necessidades, assim surgiram as pastas de cada perspectiva teórica trabalhadas nos seminários de pesquisa. E assim seguiu-se por vários semestres até que no momento atual o Drive configura-se conforme a Figuras 03 e está disponível através do link < <https://drive.google.com/drive/folders/1JMeOaq77Xq6-j0CceE-Kti55xli4wEtq?usp=sharing>> para todos os que se interessarem pelos materiais disponibilizados nele.

Figura 03 – Drive da Turma de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização



Fonte: Acervo pessoal, 2019.

Além de continuar a alimentar o drive em 2018.1 começamos a desenhar a perspectiva da pesquisa na disciplina de forma mais incisiva e concreta. Organizamos os grupos de pesquisa com temas variados do campo da Alfabetização, são eles: História da Alfabetização, Políticas Nacionais, Estaduais e Municipais da Alfabetização, Alfabetização em Contextos Inclusivos, Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos, Formação e desafios cotidianos dos/as Professores/as Alfabetizadores/as, e Leitura e Escrita no Ciclo da Alfabetização. Após a divisão dos grupos de pesquisa, eram elaborados os anteprojetos e apreciados junto a todos, com sugestões e orientações de todos. As pesquisas se desenvolviam ao longo do semestre e culminava em um seminário aberto para a apresentação dos resultados das pesquisas por meio de artigos.

Essa experiência foi a que revelou a necessidade da monitoria de forma mais nítida no que diz respeito ao acompanhamento e orientação, principalmente em horários extraclasse. O fato de já ter cursado a terceira disciplina de Pesquisa Educacional ajudou muito a ter repertório para esse desafio, visto que por eles ainda estarem, em sua maioria, no quarto período do curso não possuem conhecimentos sólidos em relação a pesquisa na área da educação.

Em 2018.2 os grupos de pesquisa continuaram de forma aprimorada com base no que vivemos no semestre passado. Essa relação de aprimoramento das atividades e aulas é uma constante ao longo do tempo, e pude vivenciar isso graças ao fato de ser monitor várias vezes. Em exemplo a isso são os novos materiais do Drive e os vídeos que utilizamos como recursos que fomentam o debate em sala de aula.

Nesse semestre fui convidado a ser cobaia de um teste de um novo formato de monitoria, a monitoria em rede para o Curso de Pedagogia- PARFOR. O PARFOR é o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, oferece cursos de graduação em licenciatura para professores que não possuem formação ou possuem apenas o magistério. Esse programa funciona em muitos municípios concomitantemente, então fui convidado pela coordenação do curso a atuar como monitor em rede durante a disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização e Letramentos (90h). A monitoria em rede e a distância me permitiu lidar com seis professoras ao mesmo tempo, buscando formas de tornar o andamento das disciplinas mais proveitoso, elaborando a apostila e construindo diálogos com os alunos/as. Em dois municípios, Cururupu e Poção de Pedras tive a oportunidade de trabalhar presencialmente desenvolvendo atividades com os alunos/as.

Em 2019.1 atingimos o máximo da atuação da disciplina no viés da extensão com a inserção do Laboratório de Alfabetização. Tal Laboratório coloca os estudantes em situações reais de trabalho pedagógico com crianças selecionadas e encaminhadas por uma escola da Rede Municipal de São Luís que é parceira do Projeto Escola Laboratório. Essas crianças são encaminhadas conforme os critérios da escola por apresentarem dificuldades de aprendizagem e/ou desenvolvimento no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Essa atividade me desafiou enquanto monitor por ter que organizar os espaços e momentos que a turma viveria

nesse laboratório e ter que viabilizar as possibilidades para as devidas correlações teóricas e relações de sentido. Ao longo do laboratório eu cuidei dos recursos necessários, e da seleção de textos e recebimento das atividades. O Laboratório constitui-se em um marco na disciplina que culmina na relação com a extensão-pesquisa. Pesquisa, pois inserido no Laboratório encaminhamos a atividade de estudo de caso onde cada criança é acompanhada longitudinalmente pelo semestre por um aluno. Além disso a o Laboratório incluiu também a escrita de narrativas de cada seção.

Minha trajetória na monitoria é extensa e apesar de concluir essa narrativa cronológica aqui ainda não encerrei minha função com esta última turma. Entretanto já olho com muita saudade desse cotidiano e fico na luta e na esperança por retornar ao cotidiano do Ensino Superior na posição de docente, pois essa trajetória contribuiu para essa identidade.

2.2 (Não) Cotidiano monitorio: fazeres e inovações colaborativas

Através da narrativa acima eu pude perceber que a minha história na monitoria está relacionada diretamente à história da disciplina que monitorei nesses três anos. Essa disciplina possui características bem incomuns em relação aos demais componentes curriculares do curso, principalmente quando se leva em conta a irregularidade entre um semestre e outro, isto é, as alterações no cronograma de atividades e aulas da disciplina são constantes entre os períodos o que faz com que cada período seja único. Claro que o fluxo de alunos/as contribuiu muito para isso, mas cada semestre a disciplina deu-se em um momento e contexto diferente e conseqüentemente com demandas diferentes.

O que trago nessa seção são: os pontos comuns à disciplina em todos os semestres; e os pontos fora da curva, aqueles momentos e atividades impares relacionados aos seus contextos. Em suma é um hall de experiências que contribuíram para relações de sentido com a docência e com a minha formação humana, política, profissional e cidadã.

Ampliando e ao mesmo tempo estreitando nosso olhar sobre o lugar onde se passa a monitoria, a disciplina, posso perceber a rotina que existe em um

componente curricular. Fundamentos e Metodologias da Alfabetização é uma disciplina que nos últimos anos tem sido ofertada ao curso de Pedagogia, por meio do Departamento de Educação I da UFMA, uma vez por semana durante quatro horários, das 14h às 17:30. Esse formato condensado faz com que a disciplina necessite de um planejamento semanal estruturado de forma que todos (professora, monitor e alunos/as) consigam ter proveito em uma tarde inteira de aulas. Talvez por isso a disciplina necessite de momentos diversificados ao longo de uma tarde. Assim a professora da disciplina foi desenhando, despretensiosamente, um jeito de conduzir as atividades em um dia comum de aula, e assim eu aprendi a necessidade de pensar sobre uma rotina criativa que conduza a turma a atingir os objetivos propostos pela disciplina.

Inicialmente a acolhida se dá por meio de uma mesa cheia de livros, onde os alunos/os enquanto chegam tem a oportunidade de familiarizar-se com livros, gibis, revistas, infantis e infanto-juvenis, afinal um professor alfabetizador precisa de um repertório grande em relação à diversos gêneros textuais. Assim nós estimulamos nossos alunos/os a conhecer e interagir com histórias, que em nosso acervo a maioria eram africanas, afro-brasileiras, indígenas e locais. O que fazia muito sentido ao pensarmos que um dos princípios que norteia a formação de alfabetizadores é a construção de práticas situadas e correlatas à identidade de nossas crianças.

Ao começar a aula em si, alguns alunos/as são convidados a exporem o livro que leram e o que pensam dessa leitura, fomentando a postura de leitura apreciativa e crítica. Depois iniciava-se uma roda de diálogos, onde todos colocavam em pauta discussões relacionadas à fatos, notícias e acontecimentos que de alguma forma estavam relacionados à educação e/ou alfabetização em nível local, nacional e global. A esse momento deu-se o nome de Análise de Conjuntura, pois é onde analisa-se e reflete-se questões proeminentes da conjuntura atual, colocando a disciplina a disposição do contexto em que nós estamos inseridos e diminuindo a distância entre os estudos e a realidade proeminente do mundo. Desse momento engaja-se algumas discussões que culminam em problemáticas detonadoras para a aula deste dia.

Um exemplo recente foi o lançamento da Política Nacional de Alfabetização, já em 2019, ao completar 100 dias do início Governo Bolsonaro. Da

roda de diálogos que pautou este tema aferiu-se a necessidade que o grupo apontou de estudar detalhadamente este documento e construir reflexões acerca do impacto deste perante a alfabetização em nível nacional. Diante dessa demanda, imprimimos a política em vias suficientes para todos e discutimos alguns aspectos gerais, e durante a semana os alunos/as investigariam questões mais específicas como contextos e definições daquela Política. Essa análise de conjuntura é apenas um momento mais explícito de uma dimensão que atravessa fortemente todas as discussões da disciplina: a dimensão política que está impregnada na história da alfabetização e no seu delineamento enquanto campo de fortes embates.

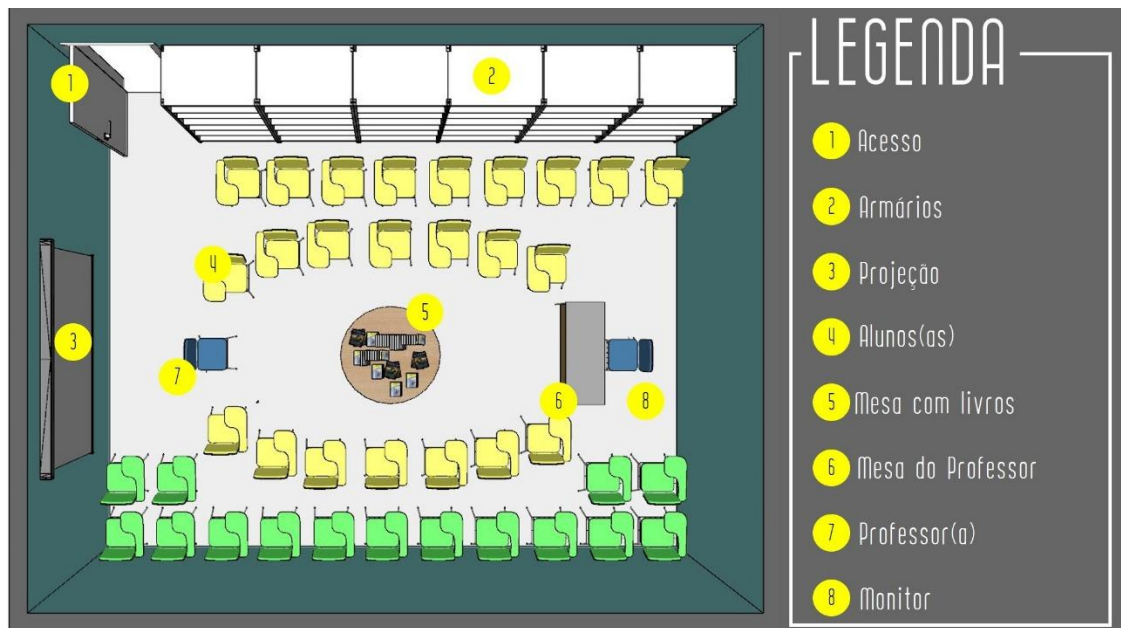
Após a análise de conjuntura, seguimos, geralmente com uma aula magna de caráter expositivo e dialogado. É onde exploramos os principais conceitos e fundamentos daquela unidade e através do diálogo estabelecemos relações, problematizações, contrapontos e exemplos. Em seguida fazemos uma atividade com o objetivo de construção de um produto (sequência didática, jogo, mapa conceitual, garimpagem de conceitos, texto, pesquisa, etc) de forma que haja interação dos alunos/as com conceitos explorados anteriormente.

Por fim, conclui-se a aula com algum tipo de atividade que envolva o encanto pelo mundo da alfabetização, que nos proporcione contemplar e refletir sobre aspectos estéticos, poéticos, líricos e atitudinais em relação a aprendizagem da leitura e da escrita. Aqui lançamos mão de um repertório grande de poesias, textos, vídeos, atividades, jogos e brincadeiras, que movimentam a turma e fazemos nos deleitar um momento de alegria e reflexão sobre o objeto da disciplina.

Cabe ressaltar que em essa rotina acima delineada não é exatamente a mesma em todas as circunstâncias. A principal característica da disciplina é a sua flexibilidade e dinâmica, isto é, a rotina não ocorre necessariamente nesta ordem e nem com todos esses momentos em todos os dias. Nem sempre é dentro da sala de aula também, como já disse fomos para a escola diversas vezes, e também para auditórios e algumas vezes fizemos aula na praça, aula pública e aberta pra discutir assuntos de interesse geral, como exemplo: a aula pública, na praça interna do Centro de Ciências Sociais sobre o pensamento e a obra de Paulo Freire. Por isso considero que esse cotidiano é absolutamente da ordem do não cotidiano, pois sempre está imbricado de fazeres, questões, atos, momentos e acontecimentos que fogem da ordem do repetitivo e do comum.

Pensando ainda sobre essa rotina do não cotidiano da disciplina, percebo que existem configurações distintas do ambiente da turma, e como isso altera a forma de interação entre os sujeitos dentro da sala de aula. Abaixo são croquis de três situações diferentes que exemplificam a disposição da turma e como isso modifica a dinâmica da aula.

Figura 04 – Representação da Sala de Aula em momento inicial



Fonte: elaborado por Gabriel Carvalho, 2019.

Na Figura 04 percebemos a turma nos momentos iniciais, onde acontecem a leitura de livros infantis e a Leitura de Conjuntura. Vejamos que a professora se senta junto aos alunos/as, e o monitor também e em lugares opostos, isso demonstra a horizontalidade desse momento e como eu enquanto monitor não estou atuando como o coadjuvante da docência, mas sim como protagonista com espaço de fala igual aos demais. Geralmente estou neste espaço da mesa maior devido a necessidade de já deixar preparada a projeção, bem como os recursos para o momento seguinte de exposição, não significa que estou com a autoridade atribuída a este local da “mesa do professor”.

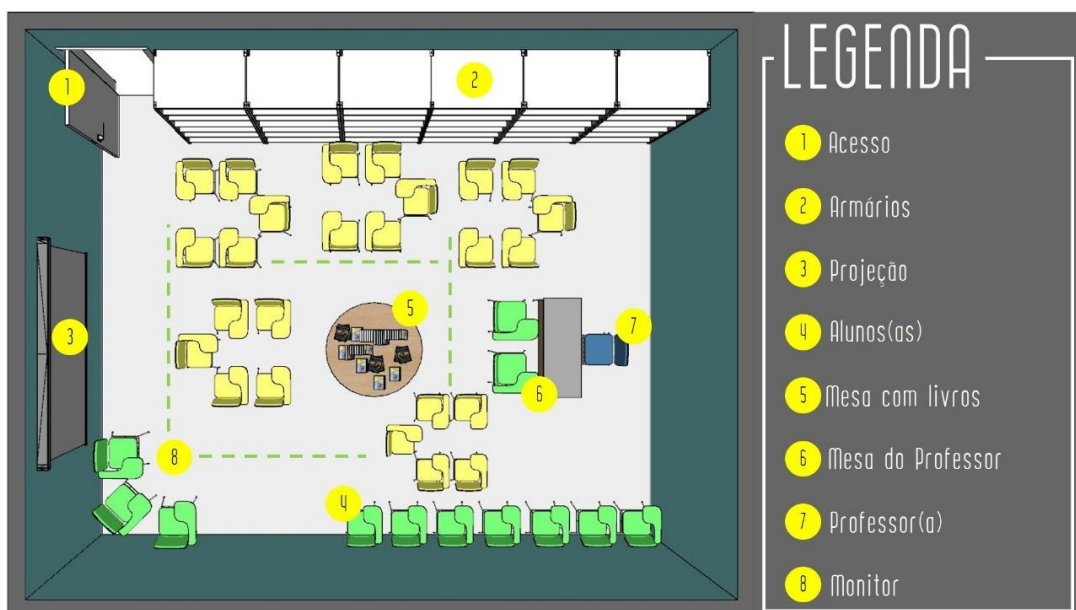
Figura 05– Representação da Sala de Aula em momento expositivo



Fonte: elaborado pelo autor, 2019.

A Figura 05 representa momentos de exposição, nos quais são necessários o uso de projeção. Neste momento todos precisam ficar em posições que permitam a visualização do que está sendo projetado. Existem dois lugares marcados para a minha posição de monitor, pois dependendo do que está sendo exposto eu vejo a necessidade de ficar próximo a projeção para dialogar com a turma. Assim como na roda da Figura 06, monitor e professora podem ficar em lugares opostos, fomentando o aspecto de colaboração e contribuições, e até mesmo contraposições (recorrentes) entre nós dois.

Figura 06 – Representação da Sala de Aula em momento de grupos



Fonte: elaborado pelo autor, 2019.

A Figura 06 representa o momento de oficina e atividades que pressupõem grupamentos entre alunos/as. Neste momento eu exerço uma função de acompanhar e orientar os grupos na atividade, por isso a figura aparece o tracejado do meu itinerário, pois preciso passar de grupo em grupo para acompanhar as atividades, enquanto a professora orienta outros.

Pensar o espaço e a ambientação traduz algo que também está no não cotidiano do processo de monitoria, o planejamento. De forma recorrente eu e a professora nos reunimos com o propósito de planejar a disciplina, tão recorrente quanto o planejar é o replanejar a disciplina no durante o período. Esse momento consagra uma das maiores contribuições da monitoria, pensar e repensar os caminhos e dimensões de um componente curricular de forma situada e de modo a reverberar e traduzir em práticas os objetivos e a ementa da disciplina de acordo com o tempo, a turma e o contexto.

Planejamento para ensino, pesquisa e extensão no ensino superior exige rigorosidade científica. Isso eu aprendi diante da necessidade de ancorarmos nossas práticas e discursos em uma fundamentação teórica sólida. Essa necessidade surge não só dos princípios formativos para formação no Ensino Superior, mas também do cotidiano da disciplina, onde as problemáticas levantadas pelos alunos potencializam a busca por mais referencial teórico. Acrescento então a revisão de literatura e a garimpagem de textos e livros como algo constante no meu não cotidiano.

Aliás, necessidade é algo presente no dia-a-dia do/a professor/a e é a necessidade que gera inovações pedagógicas. Um exemplo disso é o modo de fazer leituras coletivas, fazendo com que todos contemplem os livros expostos, para uma turma grande fica difícil. Então fotografamos e editamos em slides cada página, assim temos um pequeno acervo de livros infantis com lindas ilustrações que podem ser apreciadas por todos.

Conforme já exposto também conduzimos atividades diferenciadas que repercutem no cotidiano da disciplina, as pesquisas realizadas em 2018 e o Laboratório de Alfabetização em 2019 são exemplos claros disso. Quando essas atividades acontecem a forma geral de se fazer aula modifica-se. Em especial no Laboratório de Alfabetização a aula toma um novo formato: às 14h temos um breve

momento de aula e planejamento para as atividades do dia; das 15h às 17h trabalhamos alfabetização em contextos reais, através dos momentos elencados no quadro a seguir; e das 17h às 17:30 fazemos reflexões e damos orientações com base nos acontecimentos do laboratório naquele dia.

Quadro 01 – Etapas do Laboratório de Alfabetização

Momento	Atividade Principal	Duração média
Acolhida	Brincadeiras que priorizem a leitura e escrita.	10 min.
Leitura	Leitura de livros, textos e poesias.	20 min.
Escrita	Atividades que fomentem a escrita e reflexões sobre ela.	30 min.
Intervalo	Lanche	20 min.
Atividade Individualizada	Atividades para acompanhamento individual com cada criança.	30 min.
Encerramento	Brincadeiras e jogos.	10 min.

Fonte: Arquivos do Laboratório de Alfabetização, 2019.

Por meio dessas atividades a disciplina ganhou outro tom e novos rostos, os rostos das crianças que nos ensinam como ensinar. E os alunos/as são desafiados a mobilizar conhecimentos referentes não só à disciplina, mas à outras áreas da formação em Pedagogia.

Por meio dessa atividade podemos consolidar mais uma linha de ação do Projeto Escola Laboratório na disciplina, fazendo esta integração conforme a Figura 07 onde podemos ver as linhas de ação do Projeto Escola Laboratório em 2019. Assim construímos mais um momento importante para situar a disciplina no tripé acadêmico Ensino-pesquisa-extensão. Por meio das escritas narrativas, e estudos de caso também presentes nesse Laboratório a disciplina alarga e vai para além das 60h.

Figura 07 - Linhas de Ação do Projeto Escola Laboratório em 2019



Fonte: acervo institucional do Projeto Escola Laboratório, 2019.

Outro exemplo claro de atividade diferenciada foi uma avaliação realizada aos alunos da turma de 2018.1. Consistia em uma simples prova sem consulta com duas questões para análise da música “Saudosa Maloca”, escrita por Adoniram Barbosa, no dia foi reproduzida em vídeo na interpretação da cantora Joyce Cândido. O objetivo era compreender o universo fonêmico e vocabular específico de grupos culturais não eruditos e correlacionar às discussões feitas sobre letramentos ideológicos, letramentos dominantes e letramentos de Reexistência. A forma como uma prova pôde naquela ocasião ser repensada à ponto de ser uma análise de uma música constitui um aspecto único de inovação. Isto é, uma atividade avaliativa comum não daria conta de alcançar as reflexões propostas por aqueles temas que estavam sendo trabalhados, então a criação de uma outra forma didática de avaliarmos isso foi considerada uma inovação naquele contexto.

Sem dúvidas vivenciei transgressões do modo formal de se fazer aula. E compreendo com clareza que fiz parte disso em vários momentos, interferindo diretamente na disciplina, pois eu era parte daquela disciplina, daquela cultura. Por isso considero todos os fazeres e inovações citados e os não citados, atingiram várias dimensões em minha formação e na formação dos alunos/as.

2.3 Contribuições da monitoria acadêmica: desafios e possibilidades

Diante de toda essa trajetória e das inovações constantes ao não cotidiano do monitor acadêmico, percebo contribuições em diversos aspectos na minha formação. Essas contribuições emergem de desafios da prática docente e de repensar as possibilidades diante de tais desafios.

A monitoria contribuiu com meu aperfeiçoamento em oratória, pois compreender a comunicação como eixo central de construção das relações de ensino foi um aprendizado constante durante minha atuação como monitor. Observando minha trajetória posso exemplificar que melhorei: postura ao falar, dicção, clareza das ideias, direção do olhar, gestual, vestimenta, comportamento em silêncio, vocabulário, objetividade na fala, etc. Aos poucos fui perdendo a vergonha de contribuir, fazer correlações, relembrar perspectivas teóricas e interferir em eventuais equívocos de forma amena, mas justa, sobre a disciplina, ou outras áreas de conhecimento.

Essa contribuição incide de também de um desafio de estar sempre pronto para ser questionado pelos alunos/as, e conseqüentemente de ter que ampliar cada vez mais meu arcabouço teórico e da necessidade de aprofundamento nos estudos. A exemplo disso, considero marcante o momento em que pude contribuir com meus conhecimentos sobre neurociência em relação a como o cérebro aprende, a ler e a organizar grupos semânticos, ou mesmo quais as especificidades de aprendizagem de uma pessoa com dislexia. Outro caso que tenho registrado é da seguinte situação descrita abaixo:

Em meio a uma discussão sobre avaliação na alfabetização a aluna indaga sobre como funciona a retenção ou reprovação no ciclo de alfabetização, a professora responde que de acordo com as orientações vigentes o aluno fica retido apenas ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental caso não alcance as competências básicas relacionadas a leitura e escrita. A aula então pergunta se esse sistema de retenção é eficaz e qual o melhor pro desenvolvimento do aluno. Mas a aula é interrompida por batidas na porta e em seguida a professora é solicitada por outra professora a sair por alguns instantes da sala, ela me olha com a certeza de que prosseguirei o debate sem que o andamento da aula seja comprometido durante sua breve ausência. Eu prontamente respondo que deveríamos nos questionar: 1- A retenção é eficaz a partir do momento que aquele aluno tem necessidade de repetir um ano tendo as mesmas aulas; 2 – se ele não obteve sucesso naquele formato de aula, por que insistir nesse formato para sua aprendizagem? 3- As escolas têm repensado suas práticas em adequação às dificuldades de aprendizagem daquele aluno? 4- Por outro lado, vale a pena promover o aluno ao ano seguinte sem que ele esteja desenvolvido e sem nenhum tipo de acompanhamento para suas especificidades de seu nível?... Essas questões fomentam uma pequena discussão na turma e o

debate segue sobre o mesmo tema por alguns minutos, ao retornar a professora percebe que consegui alcançar o proposto naquela discussão sobre avaliação na alfabetização.

Essa situação foi um caso nítido que nunca me esqueci, onde precisei mobilizar uma discussão a partir de perguntas detonadoras, utilizando de contextos já estudados em outras ocasiões, inclusive de quando eu fui aluno da disciplina. Daí emerge a necessidade que eu tinha de enquanto monitor ter uma rotina de estudos sólida em relação ao objeto da disciplina.

Nesse caso representado acima outro aspecto deve ser considerado: o monitor na função de mediador, não só mediador do debate, mas também, e principalmente, da aprendizagem na perspectiva da teoria histórico-cultural. As minhas ações para os alunos/as são sempre na intenção de criar e gerenciar condições e os modos que asseguram um processo de conhecimento. Nessa atuação enquanto mediador é fundamental compreender e considerar o que os alunos/os já sabem e trazem conhecimentos consigo, e o momento em sala de aula é mobilizar conhecimentos para ampliar e estabelecer relações com os fundamentos científicos no campo da alfabetização.

A atividade de monitoria contribuiu também para que eu aprendesse aspectos relacionados ao planejamento de ensino, como já dito sobre os recursos e materiais e meios utilizados, mas principalmente em relação a gestão do tempo para cada unidade temática, de forma que a disciplina contemplasse todos os objetivos propostos no programa (Anexo A). Também na relação do tempo durante a aula, por muitas vezes eu mesmo monitorava o tempo e avisava a professora sobre o andamento da aula de acordo com o que tínhamos programado, devido a isso também aprendia agir em situação e me reprogramar de acordo com o que ocorria em sala de aula.

Essa relação de diálogo com a orientadora também permitiu outra dinâmica com a monitoria nesse contexto específico. Com a convivência ao longo do tempo fomos criando uma relação de amizade, cumplicidade e confiança que caracterizam um espaço de trocas mais sólido e coerente entre a orientadora e eu. Desse aspecto me sinto contemplado do quanto aprendi com ela e com a nossa relação, como por exemplo que é muito importante manter boas relações

interpessoais e que isso fomenta um diálogo mais legítimo, compartilhado, possibilitando uma disciplina onde todos colaboraram.

Isso ocorreu também com os alunos/as, apesar de ser apenas um semestre com cada turma aprendi aos poucos e com muitas dificuldades a criar diálogos horizontais e no sentido de ajuda-las. Eu percebi ao longo dos semestres é que o objetivo da disciplina em si é formar o aluno, então todos devem caminhar no sentido de colaborar com essa formação, e, por consequência, professora e monitor também se formam.

Posso citar com contribuição para a formação da professora os usos das minhas experiências e conhecimentos sobre tecnologias e mídias digitais, que ampliaram e alargaram a disciplina em diversas dimensões: Drive da turma, grupo de WhatsApp, mapas mentais com movimentos, vídeos mais acessíveis. Essa contribuição serviu não só para a professora que aprendeu mais sobre as novas tecnologias aplicadas ao contexto da educação, como também para os alunos/as se familiarizarem com esses usos, mas principalmente pra mim que pude colocar em prática todo meu conhecimento que outrora parecia externo aos fazeres do universo da Pedagogia.

Compreender o papel do monitor ao longo de seis semestres de atuação interfere também na percepção que eu tinha, que os alunos/as tinham e que as professoras tinham sobre o que era monitoria. Várias vezes enquanto monitor ouvi de outros professores frases do tipo: "aah eu preciso também de um monitor pra levar minhas coisas pra sala", "seria tão bom mesmo chegar na sala e já ter o ar-condicionado ligado, datashow instalado, frequência passando", "é bom que as vezes a gente tá sem vontade e manda o monitor ir lá passar uma atividade". Essas frases fazem parte de uma crença de que o monitor é um secretário ou assistente pessoal do professor, e que não faz parte de forma integrada a disciplina das dimensões pedagógicas. Esse é um desafio cotidiano: perceber e demonstrar as repercussões da monitoria e como essa atividade acadêmica vai além do serviço operacional técnico.

Por fim, ressalto que assim como escrever essa narrativa, o trabalho monitorio é permeado de reflexividade, isto é, a prática se refaz e se verifica na relação da docência com ela mesma, buscando aperfeiçoamento e inovações. Destaco que a escrita dessa narrativa me fez perceber a grandiosidade e as

reverberações, na minha formação e na formação dos demais sujeitos, do meu trabalho e minha trajetória enquanto monitor e sujeito vivente de um processo único de pesquisa-ensino-extensão.

3 DIMENSÕES CONCEITUAIS DA MONITORIA ACADÊMICA: sentidos, marcos regulatórios e contribuições teóricas

Esta seção é fruto da busca e análise dos aspectos relacionados às dimensões conceituais sobre o objeto de pesquisa deste trabalho, tal análise se dará considerando o exposto nas narrativas da seção anterior. Para tal busquei, por meio de pesquisa bibliográfica, uma revisão da literatura com autores que tratam sobre o assunto, buscando compreender inclusive a construção história deste objeto. Fiz também análise documental de marcos regulatórios, considerando: legislações, resoluções internas, e outros documentos que regulamentam e orientam a atividade de monitoria acadêmica, em âmbito nacional e em âmbito institucional, ou seja, na UFMA.

Esta seção está organizada da seguinte forma: primeiramente trago demarcações históricas em consonância com conceitos, em seguida abordo discussões legais em âmbito nacional; por fim são apresentados especificamente os marcos regulatórios da instituição e analisados por meio de contribuições teóricas.

3.1 Monitoria acadêmica: demarcações conceituais e históricas

Conforme os estudos de (DIAS, 2006) frequentemente se percebe que as atividades de monitoria dizem respeito a uma ação extraclasse que busca resgatar as dificuldades ocorridas em sala de aula e propor medidas capazes de amenizá-las. Numa visão mais simplista deste processo, autores como Pereira (2006) apontam que o trabalho de monitoria, sob esse enfoque, pode ser reduzido a uma atividade de apoio ao professor no processo de ensino, revestido com o sentido de iniciação à docência, onde o monitor frequentemente seria apenas um auxiliar. Em ambas as perspectivas há a valorização da construção da identidade docente, conforme pôde se exemplificar por meio da narrativa da seção anterior, entremeada às práticas dos alunos. Segundo o francês Claude Dubar (1997, p. 34)

A identidade pessoal é uma manifestação do que os sujeitos dizem que são e que desejam vir a ser, por meio das histórias de suas vidas e das memórias de formação pessoal e profissional. O desenvolvimento da identidade caracteriza-se como um processo evolutivo do sujeito, é um processo de interpretação de si mesmo como pessoa nos diversos contextos em que está inserido.

Porém partindo de uma perspectiva da formação colaborativa o/a monitor/a se constitui como um sujeito de muitas contribuições no processo de ensino-aprendizagem. Outras perspectivas, como a de Frison (2016), apresentam um trabalho de monitoria não mais nos moldes como o apresentado anteriormente, mas através de atividades realizadas concomitantemente com o trabalho do professor em sala de aula requerendo assim, uma participação mais ativa e colaborativa dos participantes no processo de ensino-aprendizagem, considerando-a inclusive uma atividade de aprendizagem autorregulada, isto é:

a autorregulação é uma ação dinâmica, temporal, intencional, planejada, complexa, mas que também depende das aspirações e das intenções, das competências e das estratégias, dos valores de cada estudante, de contextos e pressões sociais, cujos efeitos são resultado da interação de diferentes variáveis. (p. 136)

Os aprendizes autorregulados são diferentes, pela visão que eles têm sobre a aprendizagem acadêmica: acreditam que aprender é uma atividade proativa e se destacam, entre seus colegas, pelas metas que estabelecem. Investem na promoção da escolha de estratégias que incrementem a qualidade de suas aprendizagens, na organização de um plano estratégico que possibilite vencer, cumprir as etapas planejadas. Frison (ibidem) destaca ainda que existem outras possibilidades de ensino que estimulam as aprendizagens dos acadêmicos, algumas se destacam no Ensino Superior: monitoria, tutoria, ensino colaborativo, portfólios, etc.

Considerando esta perspectiva e toda a construção proposta na narrativa autobiográfica, a monitoria se configura como uma atividade orientada por uma visão interdisciplinar e indissociável entre a pesquisa/ensino/extensão, devendo possibilitar a (re)significação do saber e a transposição didática no pensar e no fazer do ato educativo (PEREIRA, 2006).

Embora haja entraves conceituais e dificuldades de estabelecer apenas um conceito para a monitoria acadêmica, é relevante esclarecer que este objeto é construído historicamente. Frison (idem) consideram que a monitoria enquanto atividade acadêmica teve seu início na idade média:

O professor escolhia um assunto para ser defendido em público por alunos, que apresentavam seus argumentos sobre o tema escolhido. Os presentes ouviam atentos o debate, para depois questionar. Ao final do debate, o

professor retomava o assunto tratado e apresentava sua argumentação. (p. 136)

Nos séculos XII e XIII, alguns dos mestres livres implantaram diferentes formas de gestão da atividade escolar, formando verdadeiras corporações. Na metade do século XIV, os mestres tinham quase sempre um “monitor”, “repetidor” ou um *proscolus*, antigo nome latino atribuído às pessoas que os auxiliavam na escolarização. Na Inglaterra, esses mestres residiam junto com os estudantes, para dar aulas nas próprias moradias e cuidar melhor da disciplina. “Os estudantes dependiam das aulas para adquirirem informações, sendo que as mesmas eram ministradas em qualquer lugar, mesmo ao ar livre” (GILES, 1987, p. 85 apud FRISON, 2016, p. 138).

No século XVI, outra referência da monitoria provém dos jesuítas, que desenvolveram práticas de acordo com as regras contidas no *Ratio Studiorum*, porém, devido às rigorosas determinações, os jesuítas enfrentaram grandes desafios para se adaptar às exigências estabelecidas. Eles definiram uma didática bastante exigente e, para isso, passaram a receber auxílio dos melhores alunos, chamados “decuriões”, responsáveis por outros colegas, de quem tomavam as lições de cor, recolhiam os exercícios e marcavam erros e faltas diversas (ibidem).

No século XVIII, há indícios do Método Monitorial de Lancaster na Inglaterra, promovido por leigos, denominado “ensino mútuo ou monitorial”, no qual os adolescentes eram instruídos diretamente pelos mestres e atuavam como auxiliares ou monitores, ensinando, “por sua vez, outros adolescentes, supervisionando a conduta deles e administrando os materiais didáticos” (MANACORDA, 1989, p. 256). A importância desse método está alicerçada fundamentalmente na atuação do monitor.

Segundo Manacorda (1989), esse sistema de ensino minimizava as despesas de instrução, abreviava o trabalho do mestre e acelerava os progressos do aluno. Ele foi considerado um “sucesso porque abreviava o tempo despendido nas aprendizagens. Para Lesage (1999, apud MANACORDA, 1989), o “agente de ensino no Método Mútuo é o aluno e o princípio fundamental desta prática consiste na reciprocidade de ensino entre os alunos”. O mais capaz serve de professor, para auxiliar aquele que é menos capaz, caracterizando uma instrução simultânea, na

qual todos avançam gradualmente, seja qual for o número de alunos. Surgiu, assim, a pedagogia do ensino mútuo.

O ensino mútuo expandiu-se para países de colonização espanhola no século XIX e foi muito utilizado, porque não podendo contar com mestres capacitados, a ideia era utilizar os melhores alunos – os monitores – para transmitir aos demais alunos os conhecimentos que haviam aprendido com o professor, instruía, assim, muitas pessoas em curto espaço de tempo. A implantação dessa prática educativa causou alvoroço, principalmente entre os franceses, porque instruía “até mil alunos com um só mestre” e oferecia instrução “elementar às classes inferiores a custos módicos” (MANACORDA, 1989, p. 258).

A monitoria tem sido considerada uma das mais úteis invenções pedagógicas modernas, por reduzir em um terço ou mais o tempo gasto para a aquisição dos conhecimentos elementares, pois o “mestre supervisiona toda a escola e, especialmente, os monitores” (MANACORDA, 1989, p. 259). Com essa amplitude, a monitoria acabou se expandindo por toda a América Latina.

3.2 Marcos nacionais de regulamentação: definições legais da monitoria

No Brasil, legalmente a monitoria acadêmica como instrumento do Ensino Superior é instituída inicialmente a partir da Reforma Universitária de 1968, conforme dito no artigo 41.

Art. 41. 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.

Parágrafo único. As funções de monitor deverão ser remuneradas e consideradas título para posterior ingresso em carreira de magistério superior. (BRASIL, 1968)

De fato, o artigo 41 se mostra precursor para o Ensino Superior e as universidades, de forma geral, incorporaram a determinação de criar meios para o exercício dessa função. Inicialmente foram amplamente inseridos em contextos de baixo rendimento, como disciplinas com alto índice de repetência, e aos poucos foi ganhando espaço conforme que o trabalho monitorio comprova sua eficácia em diversos aspectos. Conforme aponta Candau (1998) a monitoria como instrumento

didático demonstra resultados úteis quando atende às dimensões política, técnica e humana da prática pedagógica.

Ainda em análise deste artigo vale ressaltar que nem sempre a função de monitor é remunerada conforme prevê o Parágrafo Único. Na Universidade Federal do Maranhão, o formato atual do Programa de Monitoria Acadêmica já prevê a modalidade de monitoria voluntária, considerando que não há subsídios para toda a demanda.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 há apenas uma ocorrência para o termo “monitoria”: no capítulo IV – Da Educação Superior, em seu título VII (Disposições Gerais), têm-se que: “Art. 84. Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos.” (BRASIL, 1996, p. 53).

Neste dispositivo legal temos a ênfase na perspectiva da tarefa de monitoria como eminentemente relacionada ao ensino e à pesquisa, o que traduz uma visão limitada e superficial, excluindo o aspecto extensionista da atividade monitoria, explicitado em diversas dimensões na narrativa.

Ainda em análise desse das leis nacionais não foram encontradas menções de qualquer natureza que explicitassem quais as funções do monitor, ainda que se exija o plano de estudos, e este também carece de definição.

Como características do monitor preserva-se de forma continua a percepção de que o aluno monitor deva ter bom rendimento acadêmico. Este aspecto subjaz transversal à quase todas as menções regulatórias e históricas em relação a este sujeito.

3.3 Dispositivos de gestão institucional e funcionamento da monitoria: marcos regulatórios da UFMA

A nível institucional a monitoria se estabelece através de marcos regulatórios na UFMA, por meio, principalmente de resoluções que instituem o Programa de Monitoria Acadêmica. Em sua trajetória histórica este programa já passou por diversas alterações.

O primeiro ato normativo se deu em 1990, 22 anos após a Reforma Universitária, dispondo sobre a obrigatoriedade da criação de processos seletivos específicos para concessão de bolsas de trabalho, de extensão e de monitoria, assim instituiu-se a Resolução nº 41/90 (UFMA, 1990). Em resumo esta resolução concebe a necessidade de incentivo às atividades de apoio à universidade e em atividades preparatórias para a docência. Apesar de estar numa mesma resolução (documento) não há qualquer integração dos sentidos da extensão com a monitoria. Assim, ainda que de forma não explícita, esta primeira etapa prevê a monitoria apenas na concepção de iniciação à docência. Estabelece no art. 2º, caput e inciso III, como requisitos para a bolsa:

- a) Ter disponibilidade de horário;
- b) Não ter mais de duas reprovações em sua vida acadêmica e nenhuma na disciplina objeto da seleção a que se propõe e em seus pré-requisitos;
- c) Ter rendimento geral igual ou superior a nota 7,0 (sete) em seu histórico escolar;
- d) Ser aprovado em processo seletivo específico. (UFMA, 1990, p. 02)

Nove anos após este primeiro ato normativo, surge a regulamentação específica para o Programa de Monitoria. A Resolução nº 134/99 (UFMA, 1999) – Dispõe sobre o Programa de Monitoria e, sobretudo onera os Departamentos como órgão primários de gestão das ações de monitoria. Nesta resolução permanece a mesma percepção de que a monitoria pressupõe “desenvolvimento de atividades preparatórias para a docência” (UFMA, 1999, p. 01).

Outro marco normativo que influencia a monitoria na UFMA é a Resolução nº 662/09 (UFMA, 2009) que institui e regulamenta o Programa Especial Institucional de Bolsas de Monitoria - PIM e dá outras providências. Este marco é o ato específico mais recente que está em vigor em relação à monitoria acadêmica. Apesar de não revogar as outras resoluções, esta amplia as percepções regulatórias sobre nosso objeto considerando sete diferentes objetivos para o PIM. Destacando os seguintes objetivos no Art. 2º:

- I - Elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores de nível superior nos cursos de bacharelado da Universidade Federal do Maranhão;
- II - Contribuir para a melhoria do sistema de orientação discente e de tutoria, voltado para a obtenção de alto rendimento acadêmico em todo o sistema de graduação da Universidade, especialmente em cursos de bacharelado;
- III - Valorizar o magistério superior, a extensão e a gestão acadêmica, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente de nível superior;

IV - Promover a articulação integrada da pós-graduação com o ensino de graduação, em proveito de uma sólida formação docente inicial para atuar no nível superior;

V - Fomentar experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, que utilizem recursos de tecnologia da informação e da comunicação, e que se orientam para a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem dos cursos de graduação-bacharelado. (UFMA, 2009, p. 01, grifos nossos)

A percepção de que amplia o sentido da monitoria advém da inclusão do reconhecimento da extensão como característica do trabalho de monitoria, apesar de não esclarecer ou estabelecer as formas de exercício da monitoria enquanto atividade extensionista. Entretanto ao mesmo tempo que amplia, a Resolução diminui gravemente o entendimento de monitoria uma vez que o PIM se destina apenas aos cursos de bacharelado sem motivações aparentes. Além disso não há uma definição clara de monitoria, e por vezes fica confuso se o documento trata de fato da monitoria, ou de um processo distinto que é a tutoria, pois no documento fica sendo utilizado de forma recorrente os dois termos.

Frison (2016) revela as diferenças entre a tutoria e a monitoria acadêmica. A tutoria ocorre quando um pequeno grupo de alunos (até cinco) trabalha com um tutor, podendo ser um professor ou mesmo um estudante com maiores conhecimentos sobre o conteúdo proposto, possibilitando trocas, colaborações e orientações por meio da mediação individualizada. Já na monitoria um aluno mais experiente acompanha a turma durante as aulas e em horário extraclasse também mediando, mas de forma coletiva.

Como ato institucional maior a UFMA também destaca a monitoria na Resolução nº 1.175 - CONSEPE (UFMA, 2014), onde aprova as Normas Regulamentadoras dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Maranhão.

Art. 113 A monitoria é uma atividade complementar que se caracteriza como modalidade de ensino-aprendizagem vinculada exclusivamente às necessidades de formação acadêmica do estudante de graduação, estimulando-o para o exercício da docência no ensino superior.

Art. 114 A monitoria é regulada por Resolução específica desta Universidade. (p. 24)

Conforme podemos observar nestes artigos, a monitoria segue com a percepção de atividade de auxílio e voltada ao eixo do ensino, não explicitando as ações de pesquisa e extensão que podem estar presentes no cotidiano do monitor acadêmico. E mais uma vez com foco no estímulo à docência do ensino superior,

encerrando este ciclo de normas com a mesma percepção de que essa é a principal contribuição da monitoria.

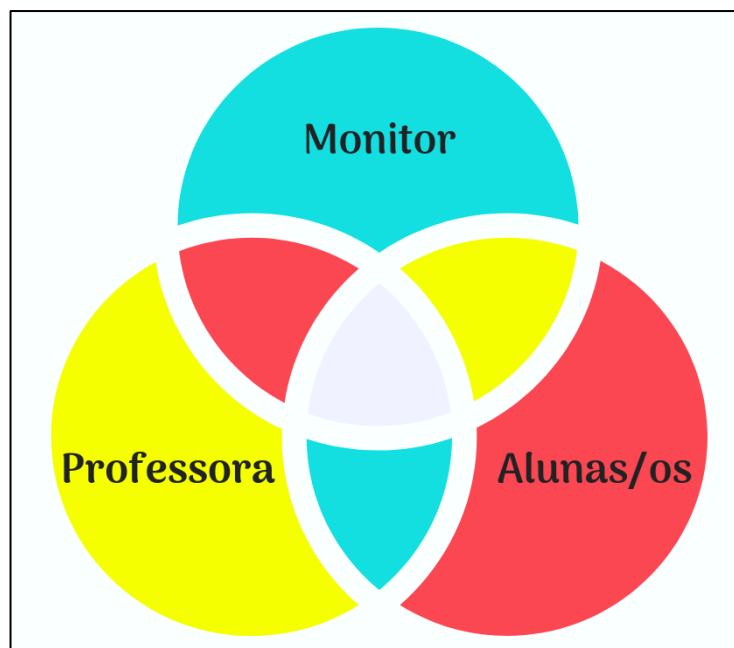
Partindo de todas essas resoluções, e considerando que as mesmas são editadas apenas pela Pró-reitoria de Ensino, constatamos que a perspectiva institucional se faz em paralelo unicamente à perspectiva de que a monitoria é uma atividade de auxílio e preparação para a docência. Mas afinal, a monitoria realmente se traduz, e encerra-se, em uma atividade de exercício da docência no Ensino Superior?

4 PERCEPÇÕES SOBRE O FAZER MONITÓRIO: a monitoria como dispositivo de formação

Nesta seção poderemos explorar olhares e perspectivas dos outros sujeitos envolvidos na monitoria: professora da disciplina, e os alunos/as. Os dados aqui analisados são frutos de uma pesquisa de campo realizada no primeiro semestre de 2019, por meio de instrumentos específicos: com a orientadora docente realizei uma entrevista semiestruturada buscando explorar suas percepções, fazeres e como a monitoria contribuiu em seu trabalho; com os alunos/as foram aplicados questionários semiabertos por via digital (por meio da plataforma *Google Forms*).

Além disso são apresentadas considerações que entrelaçam as percepções dos três sujeitos envolvidos conforme diagrama apresentado na Figura 08.

Figura 08- Diagrama dos sujeitos envolvidos na Monitoria Acadêmica



Fonte: elaborado pelo autor, 2019.

Com base nesses dados e análises podemos, por fim, ter subsídios para compreender em sua completude como a disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização no Curso de Pedagogia da UFMA se estabelece como espaço único de formação devido a sua configuração específica por meio da atuação do monitor acadêmico.

4.1 Orientadora docente: percepções, fazeres e contribuições da professora

A orientadora da monitoria acadêmica é docente da disciplina Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, por meio do seu vínculo de Professora efetiva do quadro de professores do Departamento de Educação I da UFMA, desde 1992. Possui graduação em licenciatura em Pedagogia pela UFMA, é Especialista em Alfabetização, pela UFMA; Mestre em Políticas Públicas, pela UFMA e Doutora em Educação, pela UNESP (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho). Atualmente é Coordenadora do Curso de Pedagogia do PARFOR e coordena também o projeto de extensão Projeto Escola Laboratório – PEL.

Atua nessa disciplina há quase 27 anos, deixando apenas de trabalhar com essa disciplina quando se afastou para a realização do doutorado. Ao ser questionada sobre a atuação dos monitores ela explica que não sabe exatamente a quanto tempo ela acolhe monitores/as em sua disciplina, mas admite que no formato apresentado em nossa vivência (mais de um semestre e com acompanhamento e planejamento contínuo) é a primeira vez, porque “na verdade os alunos/as que são da extensão sempre deram apoio na realização da disciplina, mas de forma bem oficial foi somente contigo” (Professora).

Isso sugere pistas do porquê a monitoria se delinear em conjunto à mística da extensão universitária: a extensão foi o mote para absorver a monitoria acadêmica em uma disciplina que sempre buscou desenvolver o viés ensino-pesquisa-extensão em seu delineamento enquanto componente de um curso universitário.

A professora reafirma isso ao dizer que: “pra mim a monitoria no viés da indissociabilidade de ensino-pesquisa-extensão é aquele momento de aprender a fazer fazendo, é aquele momento de expandir”. Considerando o exposto por mim em minha narrativa, podemos consolidar que a monitoria nessa disciplina, é uma atividade situada no tripé ensino-pesquisa-extensão, por se tratar de uma construção social que envolve diversos agentes sociais em prol de uma necessidade, neste caso formativa. Essa perspectiva da construção tem como base Thiollent (2002) pois segundo ele:

Objetivamente, a construção social de conhecimento pressupõe uma interação e algum tipo de cooperação entre diversos atores. Uma vez

reconhecido isso, podemos considerar que a metodologia de pesquisa e extensão adquire um caráter participativo, inclusive no plano subjetivo. [...] Assim o fazer acadêmico na construção de saberes considera de forma eminente a construção social. (p. 07)

Na perspectiva apresentada pelo autor podemos enfatizar a importância da participação dos atores sociais nessa configuração. Tratando especificamente da configuração e reconfiguração da disciplina nos últimos anos, a orientadora admite que a disciplina é modificada a cada semestre, e enfatiza que recentemente mais ainda, pois

a disciplina com a monitoria pegou uma configuração bem distinta, do ponto de vista da construção coletiva, [...] do ponto de vista do pensar e do fazer, porque em sala de aula é uma contribuição enorme tanto com os estudantes quanto com a professora. [...] Eu não diria que a monitoria interferiu na configuração e na reconfiguração da disciplina, ela fez parte da configuração, porque a própria monitoria se reconfigurou daquilo que a gente sabe do que é uma monitoria.

Nesse trecho da entrevista já podemos notar que a monitoria está tão relacionada à disciplina que contribui diretamente com a reconfiguração da mesma. Segundo Nunes (2006), podemos “estabelecer que a monitoria faz parte do espaço das relações da disciplina e a influência modificando-a, pois o monitor é um sujeito e naturalmente enquanto sujeito modifica sua trajetória e os seus espaços de interação” (p. 36).

Caracterizando a disciplina como o espaço da monitoria, podemos destacar os seguintes trechos:

os momentos das aulas, como a roda de diálogo, as cartas que recebemos e que fazemos a forma como os alunos se colocam, tudo isso inovou no campo, e agora com o laboratório de alfabetização[...]. A gente trabalha a narrativa, a gente trabalha o relatório, eles fazem pesquisa dentro de uma disciplina. E aí já abre caminho pra discutir outras coisas, o grande e fortíssimo viés de formação política[...]. Então eu digo que é como se a disciplina não se esgotasse em si e sempre quisesse mais, mas não é a disciplina, somos nós que não nos conformamos.

Vários aspectos elencados pela professora foram decompostos em minha narrativa. De fato, percebemos como a disciplina possui um caráter único e tão por isso a monitoria exercida também se diferencia da concepção tradicional de acompanhamento e preparatório para a docência.

Em relação a percepção do que é monitoria acadêmica e como conceituar, a orientadora sente dificuldades em fechar um conceito, mas oferece em

sua fala vários elementos ao longo da entrevista que nos ajudam a perceber os sentidos que ela atribui à monitoria:

[...] Eu digo que é um processo de aprendizado de enriquecimento, uma busca grande, é um saber fazer a dois ou três, bem diferente. E eu sempre vi a monitoria como uma atividade muito mais do que aprender a ser professor, de se apropriar de saberes para lecionar na universidade. [...] a gente alargou o conceito de monitoria [...] É mais fácil dizer que a monitoria não é, que não é aquela de apenas acompanhar o professor e ficar com ele em sala. [...] Você mais do que ter construído a disciplina do *modus operandi*, do modo de fazer, nós fomos para além disso. Porque a monitoria ela não só te permitiu saberes didático-pedagógicos da docência no ensino superior [...] foi para além disso, a criatividade, a inovação, a gente pegava a disciplina e virava do avesso. [...] Então pra mim essa monitoria é esse exercício de inovar aquilo que já não tem mais pra onde ir.

Através dessas falas podemos aferir que a professora descreve o alargamento, não somente da disciplina, mas do sentido da monitoria. Um desses alargamentos é a superação do conceito fechado de preparatório para a docência, onde a monitoria vai além da construção de saberes didático-pedagógicos. Conforme já mencionado na narrativa a experiência do monitor perpassa por saberes de várias dimensões. Gauthier e colaboradores (1998) propuseram uma classificação dos saberes dos professores em: 1)Disciplinar - conhecimento do conteúdo a ser ensinado; 2)Curricular - transformação da disciplina em programa de ensino; 3)Ciências da Educação - saber profissional específico que não está diretamente relacionado com a ação pedagógica; 4)Tradição Pedagógica - saber de dar aulas que será adaptado e modificado pelo saber experiencial, podendo ser validado pelo saber da ação pedagógica; 5)Experiência - julgamentos privados responsáveis pela elaboração, ao longo do tempo, de uma jurisprudência particular; 6)Ação pedagógica - saber experiencial tornado público e testado.

Por fim a professora conclui que: “a monitoria é uma docência compartilhada, a gente planejava, a gente discute, a gente avalia, a gente faz aula, a gente acompanha”, revelando assim uma possibilidade de um sentido único atrelado a vivência experienciada por ela e por mim ao longo desses anos. O saber fazer a dois ou três o fazer" contribuiu para este aspecto colaborativo e da importância da sintonia entre esses sujeitos.

a monitoria oportuniza, tanto para os monitores quanto para os estudantes, terem atitudes autônomas perante o conhecimento, impulsionando-os à responsabilidade e ao compromisso com a própria aprendizagem. [...] a monitoria é uma proposta de trabalho que solicita competências do monitor

para atuar como mediador das aprendizagens; investe nas possibilidades que cada estudante tem para aprender; fortalece os professores orientadores a continuarem abrindo oportunidades para que os estudantes potencializem sua aprendizagem. (FRISON, 2016, p. 148)

Nessa perspectiva podemos assim estabelecer que a monitoria acadêmica enquanto espaço de iniciação à docência e de construção de práticas compartilhadas, compreende três aspectos do Letramento Profissional Docente, propostos por Kleiman (2001):

- a) Capacidade de comunicação oral: conforme explicitado em minha narrativa como contribuição e necessidade, a oratória, a linguagem e discurso são constantes de forma recorrente na atuação do monitor acadêmico. Para Kleiman:

Um dos aspectos importantes para o discurso didático do professor é o grau de coerência que ele consegue entre seus objetivos de ensino e sua fala quando define, explica, exemplifica, descreve, procurando alcançar esses objetivos e ajudar os alunos a construir conhecimentos (Idem, p. 51).

Assim a oralidade letrada inclui, entre outras estratégias, o conjunto de operações discursivas nos referentes que constituem tópicos e subtópicos discursivos na aula, como a problematização exemplificada no item 2.3, ou mesmo na simples explicação ou descrição de conceitos. Inclui-se aqui também as estratégias interpessoais orais para manter a atenção dos alunos no tópico de conteúdo, bem como para monitorar e avaliar a compreensão oral.

- b) Capacidade de compreensão e interpretação de textos expositivos: a mediação proposta como base da atividade de monitoria pressupõe o engajamento em aprofundamento teórico-prático e por isso essa capacidade torna-se essencial, principalmente no universo acadêmico onde os estudos dão-se prioritariamente por meio de escritos científicos. Entretanto, segundo Kleiman (idem), a necessidade de mobilizar essa compreensão de textos expositivos de forma criativa e situada emerge da superação do ato de ler ao nível do “informar-se”:

Parece importante pensar em estratégias de ensino que não favoreçam a mera recuperação de informações para professores não acabarem

perdendo sua espontaneidade, num processo homogeneizador que é a imitação pobre de práticas culturais de letramento legitimadas e que resulta muitas vezes apenas numa fala mais previsível e menos expressiva. (idem, p.59)

Desta perspectiva percebemos de forma mais nítida o que foi dito na narrativa no tópico 2.2 no que tange às inovações feitas. Ou seja, é essencial que o discurso didático na formação de professores supere a superficialidade da leitura informativa de textos expositivos e contribua a ponto de instrumentalizar o professor em formação de acordo com aqueles textos.

- c) Capacidades interpessoais – discurso didático e legitimidade: aqui a autora aponta para o modo de produzir discursos considerados legítimos (ou não) em sala de aula, e como isso pode modificar a aprendizagem e a relação dos alunos com o saber. Isso ocorre pois de forma recorrente os/as professores/as formadores/as reproduzem o discurso acadêmico (geralmente de ordem crítica e/ou transformadora em oposição ao ensino tradicional) mas sem corresponder à uma prática coerente ao seu discurso em sala de aula.

Em se tratando de compreender o aspecto das relações interpessoais entre monitor e professora e monitor-professora-alunos/as podemos destacar as seguintes falas:

[...] Houve uma confiança, a gente foi falando a mesma linguagem a gente foi compreendendo e avançando nos estudos dentro do campo [...] Tu dialogas muito, além de ser uma docência compartilhada, é o lugar do diálogo, a sala de aula como lugar do diálogo. Os alunos tem mais facilidade de chegar em ti do que de chegar em mim, porque há uma identidade pela tua própria condição ainda de aluno, e aí os alunos ficam mais abertos.

Desse movimento contínuo de reconhecer a construção de um espaço mais aberto, plural e de partilhas surge mais evidências de que a monitoria se revela como um dispositivo de formação que fomenta práticas colaborativas. A respeito disso cabe considerar que

as relações evidenciadas em uma disciplina que contém monitores repercutem no cotidiano acadêmico em diversas faces, dentre elas a colaboração entre pares, onde os alunos se sentem mais confiantes e confortáveis para procurar o monitor, e este precisa recorrer mais frequentemente aos estudos e orientações. (PEREIRA, 2006, p. 17)

Diante dessas colocações e com vistas a compreender a monitoria como um dispositivo de formação coloquei em pauta quais as contribuições a professora percebe para a sua formação e para a sua atuação docente. Após afirmar que ninguém nunca está formado completamente e que todo dia aprendemos algo, ela ressalta as seguintes contribuições.

Você era alguém mais acessível e mais próximo, mas que ajudava a pensar a teoria, a prática, que ajuda a pensar as discussões, que deu um salto a partir do momento que nós tivemos mais condições de trabalhar com o sistema de drive e que ela passou a ser extensão, passou a ser pesquisa. [...] Aliada com o letramento digital, com as mídias digitais, com essas ferramentas todas que o uso do computador nos oferece, houve uma ampliação também, então é quase que uma biblioteca que os alunos tem como acessar para eles irem além...

A professora discorreu algumas das contribuições que meu trabalho trouxe para a disciplina. Essas contribuições estão explícitas e mais bem detalhadas na minha narrativa. O uso de novas tecnologias e a ampliação do conhecimento de diferentes usos dessas tecnologias desponta como principal contribuição, mas também é mais uma vez ressaltado o papel no monitor como mediador das relações entre professora e alunas/os. Segundo Pereira (2006) esse papel de duplo mediador está presente no cotidiano do monitor: mediação com o conhecimento científico e mediação das relações dentro de sala de aula.

4.2 A perspectiva dos/as alunos/as monitoradas: o público-alvo da monitoria

A amostra que compõe essa pesquisa é composta majoritariamente por alunas. Numa amostra de 12 sujeitos pesquisados, apenas um aluno do sexo masculino, por esse motivo o tratamento é feito no gênero feminino, e a codificação será: A1, A2, A3... progressivamente. O questionário foi enviado digitalmente para alunas/os que cursaram a disciplina entre 2018 e 2019, compreendendo apenas as três últimas turmas, por se entender que estas por terem uma experiência mais recente conseguiriam discorrer melhor sobre as vivências em relação à monitoria. Assim temos: de A1 a A3 alunas da turma 2018.1, de A4 a A7 alunas da turma de 2018.2, e de A8 a A12 alunas da turma de 2019.1.

No Quadro 02 estão as percepções das alunas em relação a disciplina com a monitoria. Foi necessário saber dessas percepções devido a necessidade que percebemos de estabelecer as conexões entre a monitoria e o espaço em que ela acontece: a disciplina. Percebemos com a narrativa que a história da disciplina se cruza e se faz junto à história da monitoria, entrelaçando-se em diversos aspectos, principalmente do planejamento e do fazer pedagógico.

Quadro 02 - Experiência na disciplina com monitoria

Aluna	Descreva de forma geral como foi sua experiência na disciplina de Fund. e Met. da Alfabetização, onde havia a atuação do monitor acadêmico.
A1	Ótima! Inclusive foi muito importante a atuação do monitor, sempre muito claro e disponível.
A2	Muito boa, bem dinâmica. O monitor tornou-se essencial na disciplina, pois desenvolveu um trabalho mais próximo do aluno.
A3	A disciplina teve muitas atividades, tanto práticas quanto teóricas. As conexões feitas entre as teorias, práticas e a política foi uma das coisas que mais me surpreendeu e por isso digo que foi uma das maiores experiências desde que entrei no curso.
A4	Foi boa, ajudou sempre os alunos ao que a professora estava repassando, nos mantendo informado.
A5	foi uma experiência excelente. o monitor estava sempre disposto para qualquer ajuda.
A6	Foi uma experiência ímpar, por ser a primeira disciplina que fiz que tinha um monitor.
A7	Muito enriquecedora.
A8	É uma disciplina bem diferente e dinâmica.
A9	Uma experiência que me fez ter contato com a pesquisa por meio de ações com a escola e as crianças.
A10	Uma disciplina que conseguiu articular muitos conhecimentos do curso, inclusive nossa formação política.
A11	É diferente desde a acolhida, com livros infantis, até as ações de extensão que conseguem se inserir mesmo sendo tão curta na carga horária.
A12	A professora e o monitor são muito criativos e a disciplina, por isso, é divertida e contextualizada.

Fonte: Elaborado com base na pesquisa, 2019.

O que percebemos por meio desta pesquisa é que a disciplina em questão se trata de um espaço aberto para o diálogo, com muitos momentos de horizontalidade e partilha entre os sujeitos, e de promoção de estratégias de ensino-aprendizagem que levem em consideração as dificuldades de cada aluno/a. De forma recorrente a disciplina é caracterizada como diferente, divertida e dinâmica. Aqui percebemos mais uma vez a disciplina como um espaço propício para a construção da monitoria em uma perspectiva colaborativa.

Quadro 03 - Contribuição do Monitor da disciplina e na formação

Aluna	O monitor contribuiu com a disciplina e/ou sua formação? Como?
A1	Completamente. Ajudando muito e sendo esclarecedor.
A2	Sim. Melhor auxílio na hora de fazer atividades
A3	Me esclarecendo algumas dúvidas, compreendendo a situação de não ter como digitar trabalho, me ajudando a analisar questões práticas das crianças, enfim, estar disponível pra qualquer questão referente a disciplina.
A4	Sim, de maneira a entender o desenvolvimento da disciplina.
A5	fazendo todas as orientações necessárias para eu realizar diversas atividades
A6	Sim, muito, pelo suporte que me deu e pela atenção e disponibilidade de ajudar.
A7	Sim. Colaborou gentilmente a todas as solicitações.
A8	Ele ampliou a bibliografia da disciplina e nos fazia refletir e buscar subsídios teóricos sempre.
A9	Ele contribuiu, pois, nos mostrou como nos organizar para estudar e conhecer os conteúdos da disciplina.
A10	O monitor foi essencial para compreender algumas coisas da disciplina e do curso, pois eu sentia muitas dificuldades, mas com as orientações dele tudo era mais fácil.
A11	Contribuiu bastante em vários aspectos, principalmente nos conteúdos e nas orientações de como fazer as atividades da cadeira.
A12	Ele é uma inspiração de como um aluno pode ter um aprofundamento teórico tão grande na disciplina, ele sabe muito e contribuiu comigo com todo esse saber de forma muito generosa.

Fonte: Elaborado com base na pesquisa, 2019.

A partir dessas respostas podemos retomar a percepção já apontada por mim na narrativa e pela professora que a monitoria estimula aprendizagem entre pares, visto a maior proximidade cultural entre o monitor e as/os alunas/os. A cerca disso Nunes (2007, p.52) afirma que

Muitas vezes os próprios alunos se sentem mais a vontade de consultar seus companheiros para tirar dúvidas. As pesquisas sobre aprendizagem colaborativa vêm mostrar como os alunos aprendem com seus colegas, representando uma rica estratégia de se estimular esse apoio mútuo. O monitor é um aluno, participa da cultura própria dos alunos, que tem diferenças com a dos professores. A interação daquele com a formação dos alunos da disciplina tende a favorecer a aprendizagem, contribuindo com a formação dos alunos e do próprio monitor.

Quadro 04 - Influencia do Monitor no trabalho da professora na disciplina segundo as alunas/as

Aluna	Como o monitor influencia no trabalho da professora da disciplina? Há diferenças entre as disciplinas com e sem monitoria?
A1	Influencia bastante. E sim, há diferença em vários pontos, mas principalmente no fato de a gente sempre ter alguém pra recorrer quando a professora não está disponível. E ele sempre está.
A2	Sim. É notório que com o monitor a disciplina se torna mais focada.
A3	Só consegui observar a influência do monitor no trabalho da professora com esta disciplina. Como o monitor participa de todas as atividades desde o planejamento até a aplicação deste planejamento, um completa o outro. A professora com suas experiências como professora e o monitor com suas experiências como discente. O monitor tem autonomia para a maior parte das atividades do professor. Há diferença sim. Com o monitor temos uma pessoa a mais em sala para nos orientar além de nos sentirmos representados quanto alunos em um lugar que na educação conservadora é só do professor.
A4	Contribuindo por exemplo por meio das novas tecnologias digitais: drive, slides, textos online, plataformas etc.
A5	Não deixando a turma sem auxílio quando o professor se ausenta. a diferença está justamente nesse auxílio.
A6	Dando a ela o suporte necessário, e o seu olhar de aluno. Sim há diferença.
A7	Sim. Há diferença. Podemos contar com o monitor para diversas orientações.
A8	Ele consegue deixar as aulas mais claras com os comentários mais objetivos e colocando as aulas da professora em outra perspectiva
A9	A disciplina parece que tem dois professores e parece que vale por duas, pois eles conseguem fazer o dobro de coisas pela nossa formação sem ser cansativo.
A10	Ele organiza melhor e constantemente contribui com encaminhamentos e referenciais.
A11	A disciplina tem um andamento muito mais eficiente devido a ele organizar e orientar as alunas, a professora tem mais fôlego para fazer coisas inovadoras. Fica diferente de outras disciplinas onde somente a professora cuida de tudo.
A12	Como já disse a disciplina é bastante diferente pois eles são bem criativos, a maioria dos alunos comenta que é uma disciplina diferente por causa do monitor que nos ajuda e ajuda a professora.

Fonte: Elaborado com base na pesquisa, 2019.

Respostas como das alunas A3 e A9 reiteram a perspectiva de que há uma docência compartilhada conforme apresentei na narrativa e a professora colocou em sua entrevista. Em específico A3 coloca como esse tipo de configuração quebra com a perspectiva tradicional do professor enquanto detentor do conhecimento e cria espaços mais colaborativos de valorização e representatividade de todos os sujeitos envolvidos na construção dos saberes. Esse aspecto centralizador de fato é desconstruído em uma prática com a monitoria envolvida, pois a presença de um mediador desmistifica o paradigma de que o professor transmite conhecimentos na perspectiva tradicional, isto é, o conhecimento transmitido de forma unidirecional (FRISON, 2016).

Abaixo podemos verificar quais as funções as alunas reconhecem como sendo do monitor. Essa tabela foi elaborada com base na seguinte indicação: “Marque todas as opções que correspondem a funções do monitor acadêmico”.

Tabela 01 – Funções do Monitor segundo as alunas/os

Função	Número de Alunas
Colaborar com o professor no planejamento das aulas	12
Acompanhar o professor durante as aulas auxiliando-o na orientação dos alunos	12
Monitorar o desenvolvimento de atividades pelos alunos	10
Assumir a turma como docente na ausência da professora	04
Orientar grupos de estudo e realizar plantões para sanar dúvidas	10
Preparar recursos didáticos, e selecionar material complementar	12
Mediar a relação entre a professora e os alunos/as da turma	12

Fonte: Elaborado com base na pesquisa, 2019.

Há, geralmente, normas explícitas quanto às funções do monitor, do professor orientador e, em algumas IES, do coordenador de monitoria no departamento ou curso. No entanto, na prática, algumas vezes, acontecem certos desvios. Frison (2016) aponta que existem casos de que o monitor se torna apenas um simples “tarefeiro”, executando tarefas muito simples como buscar diários, montar projetor, transcrever notas, receber trabalhos de alunos e tirar xerox. Outras vezes, situações mais graves ocorrem, quando o professor orientador “acredita” que o monitor é seu empregado, desconsiderando por completo sua função de formador daquele aluno. O que percebemos das respostas acima é que há um reconhecimento quase que unânime das funções do monitor, exceto substituir o professor em sala de aula como docente.

Quadro 05 - Conceito de Monitoria Acadêmica segundo as alunas

Aluna	Com base na sua experiência, descreva brevemente o que você entende por Monitoria Acadêmica?
A1	É um auxílio ao professor que conta como uma experiência para o discente.
A2	Um aluno que auxilia o professor, voltando-se bem mais para o convívio com o aluno, sendo o maior mediador entre aluno e professor.
A3	Um estudante auxiliar da professora, mas que tem autonomia de dar opinião e trazer ideias. Devido a participação desde o planejamento até a aplicação, o estudante é engajado em assuntos atuais e sabe associar a teoria com a prática, com isso facilita a aprendizagem dos outros estudantes. Falar de monitoria é falar de protagonismo estudantil, o que segundo Freinet é uma forma de fazer com que o estudante se sinta parte da escola, e neste caso, da universidade.
A4	Auxiliar e assumir o professor quando está fora da sala, tirar as nossas dúvidas.
A5	Aprimorar sua relação com ensino já o preparando para a profissão acadêmica auxiliando professores nas salas de aula.
A6	Uma atividade fundamental, de grande relevância e aprendizagens significativas.
A7	Uma oportunidade para o monitor adentrar no universo do docente mediando as relações com os alunos. É uma vantagem extra para os alunos que serão acompanhados por ele
A8	Monitoria é uma atividade de acompanhamento e mediação entre alunos e professores.
A9	Alguém que se interessa em aprofundar mais um estudo em uma área do curso e que junto a isso orienta novos alunos no aprendizado de saberes básicos da disciplina.
A10	É uma atividade extracurricular que contribui para a especialização do monitor em uma área de estudos.
A11	Deve ser alguém mais experiente em determinada área ajudando os alunos menos experientes, mas principalmente que contribua para a disciplina ser diferente e mais acessível aos alunos.
A12	É uma ferramenta de auxílio aos alunos e professores para que as disciplinas sejam melhores para todos.

Fonte: Elaborado com base na pesquisa, 2019.

Percebemos inicialmente que as alunas ainda enxergam a monitoria acadêmica como o sujeito monitor e suas ações, e não como uma atividade fruto de diversas atuações de todos os envolvidos. Também percebemos que a predominância ainda é de atividade preparatória para a docência, ou auxiliar do professor.

Em contrapartida, respostas como A8 e A11 refletem a perspectiva da mediação e reiteram a necessidade de o monitor ser mais experiente, algo que é recorrente aos marcos regulatórios constantes na análise documental e que está inerente à estrutura da atividade de monitoria. Isso pode ocorrer pelo próprio sentido do conceito de aprendizagem mediada, que, segundo Vygotsky (1988), é a aquisição de conhecimentos realizada por meio de um elo intermediário entre o ser humano e o ambiente. Para Vygotsky, há dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos

e os signos - representações mentais que substituem objetos do mundo real. Segundo ele, o desenvolvimento dessas representações se dá sobretudo pelas interações, que levam ao aprendizado. Essas interações na ação pedagógica são mediadas levando consideração uma intencionalidade de aprendizagem, para isso o professor (nesse caso o monitor) já deve ser experiente.

Ao longo da pesquisa também de forma recorrente surge a polêmica sobre o monitor assumir o lugar do professor ou não. Em torno disso e das funções do monitor, Nunes (2006) reitera que

O professor orientador necessita envolver o monitor nas fases de planejamento, interação em sala de aula, laboratório ou campo e na avaliação dos alunos e das aulas/disciplina. Evidentemente, como reza algumas recomendações de IES, os monitores não podem substituir os professores dando aulas por estes. Eles são aprendizes, ainda não auferiram o nível de competência de um professor. No entanto, tampouco isso significa uma escusa para deixá-los, como salientamos, executando apenas tarefas bastante limitadas quanto ao teor formativo.

Ao serem questionadas sobre haverem críticas ao trabalho do monitor todas responderam que não. Entretanto este é um dado que pode ser considerado enviesado já que as discentes que participaram do questionário o fizeram voluntariamente e talvez por deferência ao meu trabalho enquanto monitor e enquanto pesquisador.

O que podemos perceber de forma geral é que os sentidos atribuídos à monitoria se cruzam perpendicularmente entre as minhas percepções, as da professora e as das alunas.

5 CONCLUSÃO

Ao relacionarmos as análises feitas a partir das considerações das alunas, da professora, com os dados obtidos na análise documental e com as experiências expostas na minha narrativa enquanto monitor, podemos elencar várias percepções inerentes a atividade monitoria na interação entre monitor, professora, alunos/as e a disciplina. Assim, conseguimos investigar a monitoria acadêmica enquanto dispositivo de formação, na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, no Curso de Pedagogia do Campus Bacanga, da Universidade Federal do Maranhão.

Cabe ressaltar que a disciplina está configurada de modo a abarcar os eixos do ensino, da pesquisa e da extensão. Através do Projeto Escola Laboratório a disciplina alcança o viés extensionista, e conseqüentemente a monitoria embarca também nessa perspectiva. Entretanto, por si só a monitoria compreende esses três eixos, o ensino devido a sua natureza das relações de ensino-aprendizagem, a pesquisa devido à necessidade de aprofundamento no conhecimento científico da disciplina, e a extensão por ser uma forma de construir, de acordo com as necessidades de uma comunidade (grupo de alunos) práticas que articulem a produção de conhecimentos com serviços oferecidos a essa comunidade.

Como características desse formato de monitoria na formação de professoras/es por meio da disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização do Curso de Pedagogia do Campus Bacanga destacamos: fazeres relacionados à inovação a exemplo do uso das mídias digitais; a inexistência de uma rotina fechada o que possibilita autonomia e reflexividade do monitor, e isso fomenta uma outra característica, a docência compartilhada como princípio da atuação do monitor na relação com a professora. Consideramos ainda a superação do formato tradicional da monitoria enquanto atividade de auxílio técnico e secretarial.

Considerando esses elementos constituintes do processo de monitoria da monitoria como dispositivo de formação apontamos alguns direcionamentos que sirvam como base para formação, orientação e atuação de futuros monitores: a monitoria deve ser orientada por uma visão indissociável entre a pesquisa/ensino/extensão; deve possibilitar a (re)significação do saber e a relação de sentidos no fazer acadêmico; deve fomentar a autonomia e a construção de

saberes docentes de diversas dimensões; deve incidir numa relação entre os sujeitos de forma a desconstruir o modelo tradicional, centralizador e unidirecional;

Conforme disposto na análise documental podemos perceber que as determinações e orientações constantes nas resoluções internas e externas não abarcam completamente com as possibilidades reais do processo de monitoria. E por vezes são omissas, confusas, ou contraditórias. O que concluímos em relação a isso é a necessidade de repensar as políticas de regulamentação dessa atividade tomando por base estudos como esse, onde a experiência dos sujeitos envolvidos proporciona novos olhares e sentidos sobre este dispositivo de formação.

Vale ressaltar que ao longo da pesquisa encontramos limitações, como, por exemplo, a demora pela definição de que este seria o objeto de pesquisa o que ocasionou na perda de alguns dados das primeiras monitorias. Outra dificuldade é a baixa produção de pesquisas na área. Também tivemos dificuldade com o acesso às resoluções mais antigas, pois estas datam da década de 1990, quando ainda eram datilografadas, entretanto conseguimos acesso para as análises constantes na seção 3.

Diante das limitações do formato, tempo e natureza dessa investigação, podemos elencar os seguintes desdobramentos que essa pesquisa poderia ter: investigar junto aos egressos do Curso de Pedagogia quais os efeitos da monitoria na sua atuação profissional; compreender outras formas de configuração da monitoria acadêmica em outras disciplinas do Curso de Pedagogia, em outros cursos de licenciatura com foco na formação de professores e também nos cursos de bacharelado e tecnológico no Ensino Superior.

De um modo geral, percebe-se que a implementação da monitoria nas Instituições de Ensino Superior tem contribuído para a melhoria não só do ensino, mas também, da cooperação entre discentes e docentes. Constata-se que essa experiência enriquece e aprofunda os conhecimentos necessários para a formação acadêmica e profissional dos monitores e dos alunos e contribui com o fazer docente da professora à medida que alarga as possibilidades da disciplina.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2010. Disponível em:

<<https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/viewFile/753/526>> Acesso em: 11 de agosto de 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/>5540.htm>. Acesso em: 07 de setembro de 2018.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/>9394.htm>. Acesso em: 12 de setembro de 2018.

_____. **Constituição Federal do Brasil**. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 12 de setembro de 2018.

CANDAU, V. M. F. A didática em questão e a formação de educadores-exaltação à negação: a busca da relevância. In: CANDAU, V. M. F. (Org.) **A didática em questão**. p. 12-22. Petrópolis: Vozes. 1998.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber: formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Bookman Editora, 2009.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Edufrn, 2008.

DIAS, Ana Maria Isório. A monitoria como elemento de iniciação à docência: ideias para uma reflexão. In: SANTOS, Mirza Medeiros dos, LINS, Nostradamus de Medeiros. (Orgs.). **A monitoria como espaço de iniciação à docência: Possibilidades e Trajetórias**. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2007. Disponível em <<http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/20110691428837665261ac9a0128cd2d/Monitoria.pdf>> Acesso em: 01 de agosto de 2018.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 51-61.

DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João de Ferreira. **Políticas e gestão da educação superior**: transformações recentes e debates atuais. Xamã Editora, 2003.

DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 146, p. 351-367, 2013. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/21>> Acesso em: 20 de abril de 2019.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Tutoria: uma prática de ensino autorregulada utilizada no Ensino Superior. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.66-81, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex>> Acesso em: 02 de novembro de 2018.

_____. Monitoria: uma modalidade de ensino que potencializa a aprendizagem colaborativa e autorregulada. **Pro-Posições**. v. 27, n. 1 (79), p. 133-153, jan./abr. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v27n1/1980-6248-pp-27-01-00133.pdf>> Acesso em: 13 de setembro de 2018.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia**. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 1998.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão universitária**: comunicação ou domesticação. Cortez, 1986.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez. 1989.

NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. dos Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 107-129.

NUNES, João B. C. Monitoria acadêmica: espaço de formação. IN: SANTOS, Mirza M. dos; LINS, Nostradamus de M. **A monitoria como espaço de iniciação à docência**: possibilidades e trajetórias. Coleção Pedagógica. Natal- RN: EDUFRN, p. 45-58, 2007. Disponível em: <<http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/20110691428837665261ac9a0128cd2d/Monitoria.pdf>> Acesso em: 15 de agosto de 2018.

PASSEGGI, Maria da Conceição et al. Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto) biográfica. **Educação (UFSM)**, v. 39, n. 1, p. 85-104, 2014.

PEREIRA, João Dantas. Monitoria: uma estratégia de aprendizagem e iniciação a docência. IN: SANTOS, Mirza M. dos; LINS, Nostradamus de M. **A monitoria como espaço de iniciação à docência**: possibilidades e trajetórias. Coleção Pedagógica.

Natal- RN: EDUFRN, p. 69-80, 2007. Disponível em:
<<http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/20110691428837665261ac9a0128cd2d/Monitoria.pdf>> Acesso em: 15 de agosto de 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª Edição. Editora Feevale, 2013.

ROSA, Marise Marçalina de Castro Silva. **Tecendo uma manhã: o estágio supervisionado no curso de Pedagogia mediado pela extensão universitária**. (tese) UNESP – UFMA: São Luis (MA), 2010.

SOUZA Eliseu C. de. A vida com as histórias de vida: apontamentos sobre pesquisa e formação. In. EGGERT, Edla et al (Org.) **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

THIOLLENT, Michel. Construção do Conhecimento e Metodologia da Extensão. In: **Texto apresentado em mesa-redonda, coordenada pelo Prof. José Willington Germano (Pró-reitor de Extensão da UFRN), no I CBEU–Congresso Brasileiro de Extensão Universitária-João Pessoa–PB**, 2002.

UFMA. **Estatuto da Universidade Federal do Maranhão**. 2017a. Disponível em:
<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/estatuto_ufma.pdf>. Acesso em: 12 de setembro de 2018.

_____. **Regimento Interno da Universidade Federal do Maranhão**. 2017b. Disponível em: <http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/regimento_geral_ufma.pdf>. Acesso em: 12 de setembro de 2018.

_____. Pró-reitoria de Ensino. **Minuta de Resolução**. Institui as Normas Reguladoras do Programa de Monitoria da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). 2018. Disponível em:
<<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/auJjP7RVdaq4Aju.pdf>> Acesso em: 20 de outubro de 2018.

_____. **Resolução CONSEPE n° 41/90**. Dispõe sobre a concessão de bolsas de trabalho, de extensão e de monitoria no âmbito da Universidade Federal do Maranhão. 1990. Disponível em
<<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/Cvb8QCl8YqQpTvC.pdf>> Acesso em: 23 de setembro de 2018.

_____. **Resolução CONSEPE n° 134/99**. Dispõe sobre o Programa de Monitoria no âmbito da Universidade Federal do Maranhão. 1999. Disponível em
<<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/K1xEjsmTx4TxUj9.pdf>> Acesso em: 23 de setembro de 2018.

_____. **Resolução CONSEPE n°662/09**. Institui e regulamenta o Programa

Especial Institucional de Bolsas de Monitoria – PIM. 2009. Disponível em:
<<http://www.ufma.br/portaUFMA/arquivo/oKEsEMelocXN6fi.pdf>> Acesso em: 23 de setembro de 2018.

_____. **Resolução CONSEPE nº 1.175/14.**

Aprova as Normas Regulamentadoras dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Maranhão. 2014. Disponível em:
<<http://www.ufma.br/portaUFMA/arquivo/B8xphRsHOOV2ph6.pdf>> Acesso em: 24 de outubro de 2018.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente.** brasileira. São Paulo, Martins, 1988.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista com a Orientadora Docente

Repercussões da monitoria acadêmica na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização

Esta entrevista é referente à pesquisa intitulada "EU MONITOR: sentidos, experiências e repercussões da monitoria acadêmica como dispositivo de formação" que tem por objetivo investigar a monitoria acadêmica enquanto dispositivo de formação, na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, no Curso de Pedagogia do Campus Bacanga, da Universidade Federal do Maranhão. Esta entrevista é acompanhada de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

1 – Identificação

Nome:

Formação:

Cargo:

Tempo de cargo:

2 – Docente de qual/is Disciplinas? Tempo de docência nestas?

3 - Há quanto tempo a senhora tem monitores?

4 - Descreva de forma geral como tem se configurado a disciplina de Fund. e Met. da Alfabetização.

5 - Quais principais desafios à disciplina apresenta em relação à docência?

6 - Com base na sua experiência, descreva o que você entende por Monitoria Acadêmica.

7 - Considerando a resposta anterior, quais as funções do monitor acadêmico?

8 - Os monitores contribuem com a disciplina? Como? Em quais dimensões?

9 - Os monitores contribuem para a sua formação? Como? Em quais dimensões?

10 - Como você caracteriza a relação do monitor com você e com os alunos/os da turma?

APÊNDICE B – Questionário direcionado aos alunos/as participantes da disciplina

Repercussões da monitoria acadêmica na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização

Olá, este é um formulário referente à pesquisa intitulada "EU MONITOR: sentidos, experiências e repercussões da monitoria acadêmica como dispositivo de formação" que tem por objetivo investigar a monitoria acadêmica enquanto dispositivo de formação, na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, no Curso de Pedagogia do Campus Bacanga, da Universidade Federal do Maranhão.

Para o desenvolvimento da pesquisa sua colaboração é fundamental. Neste sentido, ao participar deste questionário fica garantido que o conteúdo será utilizado apenas no intuito de garantir a integridade das informações prestadas em relação à investigação.

Lhe será garantido os seguintes direitos:

- (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa;
- (2) sigilo absoluto sobre nomes, apelidos, datas de nascimento, local de trabalho, bem como quaisquer outras informações que possam levar à identificação pessoal;
- (3) ampla possibilidade de negar-se a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à sua integridade física, moral e social;
- (4) opção de solicitar que determinadas falas e/ou declarações não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido;
- (5) desistir, a qualquer tempo, de participar da Pesquisa. Se necessário seja dirimir algumas dúvidas, entrar em contato com o pesquisador responsável, Carlos Richard Soares Pinheiro por meio do e-mail: carlosrichard10@gmail.com.

Agradeço a sua contribuição.

1. Nome?

2. Qual período você cursou a disciplina Fundamentos e Metodologias da Alfabetização?

- a. 2017.1
- b. 2017.2
- c. 2018.1

- d. 2018.2
- e. 2019.1

3. Descreva de forma geral como foi sua experiência na disciplina de Fund. e Met. da Alfabetização, onde havia a atuação do monitor acadêmico.

4. Considerando a resposta anterior, marque todas as opções que correspondem à funções do monitor acadêmico.
 - a. Auxiliar o professor no planejamento das aulas.
 - b. Acompanhar o professor durante as aulas auxiliando-o na orientação dos alunos.
 - c. Monitorar o desenvolvimento de atividades pelos alunos.
 - d. Assumir a turma como docente na ausência da professora.
 - e. Orientar grupos de estudo e realizar plantões para sanar dúvidas.
 - f. Preparar recursos didáticos, e selecionar material complementar.
 - g. Mediar a relação entre a professora e os alunos/as da turma.Outros _____.

5. O monitor contribuiu com a disciplina e/ou sua formação? Como?

6. Como você caracteriza a relação do monitor com você e suas colegas de turma?

7. Como o monitor influencia no trabalho da professora da disciplina? Há diferenças entre as disciplinas com e sem monitoria?

8. Com base na sua experiência, descreva brevemente o que você entende por Monitoria Acadêmica.

9. Há alguma crítica ao trabalho feito pelo monitor? Quais?

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Este documento visa solicitar sua participação na Pesquisa intitulada “**EU MONITOR: sentidos, experiências e repercussões da monitoria acadêmica como dispositivo de formação**” que tem por objetivo investigar a monitoria acadêmica enquanto dispositivo de formação, na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Alfabetização, no Curso de Pedagogia do Campus Bacanga, da Universidade Federal do Maranhão.

Para o desenvolvimento da pesquisa sua colaboração é fundamental. Neste sentido, solicitamos sua participação concedendo entrevista, cujo conteúdo será gravado no intuito de garantir a integridade das informações prestadas em relação à investigação.

Por intermédio deste Termo lhe será garantido os seguintes direitos:

- (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa;
- (2) sigilo absoluto sobre nomes, apelidos, datas de nascimento, local de trabalho, bem como quaisquer outras informações que possam levar à identificação pessoal;
- (3) ampla possibilidade de negar-se a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais à sua integridade física, moral e social;
- (4) opção de solicitar que determinadas falas e/ou declarações não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido;
- (5) desistir, a qualquer tempo, de participar da Pesquisa. Se necessário seja dirimir algumas dúvidas, entrar em contato com o pesquisador responsável, **Carlos Richard Soares Pinheiro** por meio do e-mail: carlosrichard10@gmail.com.

De posse das informações sobre a pesquisa, concordo em participar da mesma de forma livre e esclarecida.

NOME: _____

CPF: _____ Tel.: _____

E-mail: _____

São Luís (MA), _____ de _____ de _____

Assinatura

ANEXOS

ANEXO A – Programa da Disciplina Fundamentos e Metodologias da Alfabetização – 60h

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CCSO- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I
CURSO DE PEDAGOGIA

DISCIPLINA: Fundamentos e Metodologia da Alfabetização: CH 60h/a – 2019.1

Monitor: Carlos Richard

PROGRAMA

1 EMENTA

A alfabetização como questão nacional: relações históricas entre escola e alfabetização. Contribuição da Linguística, da Psicolinguística e da Sociolinguística. Alfabetismo e Letramento: concepções de aprendizagem da língua escrita como representação gráfica da linguagem e desenvolvimento de habilidades de utilização desse sistema para a interação social. Projetos e propostas de trabalho envolvendo a leitura e a escrita. O papel do/a professor/a alfabetizador/a: conhecimento e habilidades. Estudo e análise de recursos didáticos e procedimentos de avaliação no campo da alfabetização.

2 OBJETIVOS GERAL

◆ Desenvolver capacidades teórico-metodológicas referentes aos fundamentos do campo da alfabetização e dos letramentos múltiplos visando apropriação de saberes e fazeres sobre os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita de crianças, jovens, adultos e idosos em espaços formais e não formais, compreendendo as dimensões políticas e crítico-reflexivas na organização, implementação e avaliação de práticas formativas de professores como agentes letradores.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ◆ Analisar a trajetória histórica do conceito de alfabetização no Brasil, destacando os seus determinantes e implicações no campo da alfabetização escolar.
- ◆ Discutir as raízes históricas dos métodos e processos de alfabetização, destacando as suas implicações na aprendizagem da leitura e da escrita na atualidade.
- ◆ Compreenderas dimensões teórico-metodológicas das concepções de alfabetização de crianças, jovens, adultos e idosos e suas implicações no cotidiano da escola.
- ◆ Planejar situações de ensino voltadas para a aprendizagem inicial da leitura e da escrita com crianças, jovens e adultos na perspectiva da alfabetização e dos letramentos múltiplos.
- ◆ Conhecer os Atos de Leitura Triangulada e os fundamentos teórico-metodológicos.
- ◆ Analisar as novas perspectivas de leitura e letramento digital e suas implicações nos fazeres e saberes de professores alfabetizadores diante dos gêneros digitais.

3 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

I UNIDADE :

DIMENSÕES HISTÓRICO-CONCEITUAIS DO CAMPO DA ALFABETIZAÇÃO

- ◆ Alfabetização, alfabetizados, analfabetismo, analfabetos, letramentos, iletrados concepções e relações sociais: a escola em questão.
- ◆ Analfabetismo no Maranhão: relações econômico-social, políticas e pedagógicas.

- ◆ Formar professores alfabetizadores, questões teórico metodológicas.
- ◆ Os métodos e processos de alfabetização: dimensões históricas
- ◆ O Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa/PNAIC: discussões e compreensões

II UNIDADE-ALFABETIZAÇÃO E OS LETRAMENTOS MÚLTIPLOS: os desafios de alfabetizar letrando na escola contemporânea

CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO NUMA PERSPECTIVA CONTEMPORÂNEA:

- ◆ **Magda Soares**(Biografia)– alfabetização e letramento
- ◆ **Paulo Freire** (Biografia)- letramento crítico
- ◆ **Ângela Kleiman** (Biografia): letramento e formação docente
- ◆ **Roxane Rojo**(Biografia): multiletramentos na escola, letramento digital.
- ◆ **Brian Street** (Biografia): letramentos múltiplos

A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA NA ESCOLA DE VYGOTSKY OU TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

- ◆ Biografias de Vigotski, Luria, Leontiev e Davidov
- ◆ **Categorias conceituais:**Conceito de Homem, Objetivação, Apropriação, Zona de Desenvolvimento Próximo. Teoria da Atividade.
- ◆ A escrita como um instrumento cultural complexo
- ◆ Implicações metodológicas/Atividade Orientadora do Ensino: AOE

PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA

- ◆ Biografias de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky
- ◆ **Categorias conceituais:**Alfabetização construtivista, Ambiente Alfabetizador, Erro Construtivo
- ◆ Níveis de escrita: hipóteses pré-silábica, silábica com e sem valor sonoro, hipótese silábica alfabética e hipótese alfabética
- ◆ Implicações metodológicas

ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS NA TEORIA DE PAULO FREIRE

- ◆ **Categorias conceituais:**Conscientização, Palavra Geradora, Círculo de Cultura, Diálogo, Alfabetização
- ◆ Princípios do método de alfabetização
- ◆ Implicações metodológicas

LEITURA E ESCRITA NA PERSPECTIVA DE CELESTIN FREINET

- ◆ Biografia de Célestin Freinet
- ◆ **Categorias conceituais:** O Método Natural, Pedagogia do Trabalho, Escrita.
- ◆ As técnicas Freinet:Aula passeio, texto livre, jornal escolar, imprensa escolar, correspondência interescolar, livro da vida, cantos de atividades
- ◆ Implicações metodológicas

III UNIDADE: EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS DE LEITURA, LETRAMENTO E PRODUÇÃO TEXTUAL

- ◆ **A produção escrita a partir de textos:** enumerativos, prescritivos, informativos, literários e expositivos
- ◆ **O ensino da leitura e dos letramentos múltiplos**
 - Concepção de leitura segundo Roger Chartier, Josette Jolibert, Jean Foucambert e Frank Smith;
 - Relações entre Atividade, Mobilização e Sentido em Bernard Charlot.
- A escuta e a leitura em Élie Barjard.
- Os Atos de Leitura Triangulada em Marise Rosa.
- Curso de Alfabetização Digital; diálogos e Apropriações.

- ◆ **Diferentes modalidades organizativas para trabalhar com textos:** projetos de trabalho, atividades sequenciadas, atividades permanentes, situações independentes, texto livre, reescrita de textos, gêneros digitais,
- ◆ **Avaliação da leitura e da escrita:** correção e revisão de textos

3 METODOLOGIA

Considerando a natureza teórico-prática da disciplina, a metodologia pensada para a mesma ancora-se numa abordagem crítico-reflexiva que contemple a perspectiva investigativa e a ação-reflexão-ação. Destacam-se, a perspectiva de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como fundamento das práticas alfabetizadoras na disciplina, com a participação ativa dos alunos em projeto de extensão, escola laboratório, ALT, curso alfabetização digital e pesquisa de campo. Priorizaremos os procedimentos: exposição dialógica; pesquisa de campo/levantamento de dados; pesquisa na internet; organização de quadros conceituais; produção de narrativas; desenvolvimento de prática de tutoria: cada aluno se responsabiliza pelo processo de alfabetização de uma pessoa/ criança/ jovem ou adulto ou idosos; estudo de textos; trabalhos individuais e em equipes; dinâmicas de grupo; seminários; debates; produção de artigo; apresentação de vídeos; realização de uma oficina pedagógica

5 RECURSOS DIDÁTICOS

Retroprojeter, transparências, DVD/televisão, microsystem, CDs, computador, textos e livros, papel 40kg, cartolina, revistas pincéis atômicos, cola, tesoura, hidrocores, paradidáticos, cartilhas de alfabetização, data-show, notebook.

6 AVALIAÇÃO

A avaliação será desenvolvida com base nos seguintes procedimentos: avaliação diagnóstica, auto-avaliação, elaboração e participação dos alunos na apresentação dos trabalhos, provas escritas. Ademais, trabalhar-se-á a partir dos seguintes critérios: pontualidade, assiduidade, participação ativa nas aulas, criatividade, pontualidade na entrega dos trabalhos, iniciativa, capacidade de trabalhar em equipe e responsabilidade no desenvolvimento das atividades propostas, elaboração de relatórios e participação em eventos sobre o campo da alfabetização.

7 REFERÊNCIAS

- ARENA, Dagoberto Buim. **A leitura no início da escolaridade:** ouvir e ver. Marília, 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências. UNESP – Campus de Marília, 1996.
- BAJARD, Elie. **Da escuta de textos à leitura.** São Paulo: Cortez, 2007.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura.** São Paulo: Cortez, 1990.
- CARVALHO, Ana. ABCD na areia. **Isto é gente**, nº1886, dez/2005, p.52-53.
- FREIRE, Paulo: **Conscientização:** Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2005.
- CELIS, Glória Inostroza de. **Aprender a formar crianças leitoras e escritoras.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- MOLL, Luis C. **Vygotsky e a educação:** implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica. Trad. Feni A. Tessler. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- CURTO, Lluís Maruny; MORILLO, Maribel Ministrál; TEIXIDÓ, Manuel Miralles. **Escrever e ler:** como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. V.I.
- _____. **Escrever e ler:** materiais e recursos para a sala de aula. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. V. II.
- ELIAS, Marisa Del Cioppo. **Célestin Freinet:** uma pedagogia de atividade e cooperação. Petrópolis: Vozes, 1998.

- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. Diana Myriam Lichtenstein; Liana Di Maro. Porto Alegre: Artmed, 1991.
- _____. **Reflexões sobre alfabetização**. 24.ed. atualizada. 10.imp. Sao Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FREINET, Élise. **O itinerário de Célestin Freinet**. O itinerário de Célestin Freinet: a livre expressão na pedagogia Freinet. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.
- _____. **Formando crianças produtoras de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. V. II
- FRANGELA, Rita de Cássia Prazeres. Com a palavra a escrita!. In: KRAMER, Sonia et al. **Infância e educação infantil**. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1999.
- FREINET, Célestin. **As técnicas Freinet da Escola Moderna**. 2.ed. Trad. Silva Letra. São Paulo: Editorial Estampa.
- _____. **Educação do trabalho**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- JOLIBERT, Josette et. al. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- MELLO, Suely Amaral. A apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela (Orgs.). **Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2006.
- MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível**. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.
- MORTATTI, Maria Rosário Longo. História dos métodos de alfabetização no Brasil. **Seminário Alfabetização e letramento em debate**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério, 27/04/2006.
- NEMIROVSKI, Myriam. **O ensino da linguagem escrita**. Trad. Neusa KernHicckel. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PELEGRINI, Denise. Alfabetização e cultura escrita. **Nova escola**. Fala, mestre [Emilia Ferreiro], São Paulo, ano XVIII, n.162, p.27-30, mai/2003.
- ROCHA, Ruth. **O menino que aprendeu a ver**. Ilustração: Walter Ono. São Paulo: Quinteto Editorial, 1998.
- SAMPAIO, Marisa Narciso; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- SILVEIRA, Adriane de Souza; VARGAS, Luciane Moreira. Alfabetização: trajetórias e implicações. In: **Alfabetização: espaços e desafios**. Caxias do Sul, Série Interinstitucional Universidade - Educação Básica, 1993.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SMITH, Frank. **Leitura significativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo**. 6.ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: UNICAMP, 1993.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. Foram muitos os professores. In: FANNY, Abramovich. **Meu professor inesquecível**. São Paulo: Gente, 1997.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001.