

A Influência da Monitoria na Inovação Pedagógica e Formação Docente

CAIO GIUSTI BIANCHI

ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING (ESPM)

caio.bianchi@espm.br

ROSANA RODRIGUES PÊGAS GODOY

ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING (ESPM)

rrpegas@gmail.com

MANOLITA CORREIA LIMA

ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING (ESPM)

mclima@espm.br

Introdução

A inovação pedagógica leva a mudanças na prática docente permeando todo o processo educacional. Também envolve um pensamento crítico perante as práticas tradicionais pois há transposição de novos contextos de aprendizagem (FINO, 2008). A inovação metodológica então envolve o compromisso de as instituições educacionais colaborarem para o desenvolvimento da aprendizagem por meio da monitoria, com um envolvimento efetivo no processo de ensino e aprendizagem (LEITE & RAMOS, 2012).

Problema de Pesquisa e Objetivo

Tendo em vista as características da inovação pedagógica e sua necessidade por conta das mudanças em relação às práticas tradicionais de ensino, o papel da monitoria tem sua relevância maximizada. Portanto, o objetivo do artigo reside em identificar a relevância da monitoria pedagógica para a inovação pedagógica e a formação docente na educação de nível superior.

Fundamentação Teórica

A literatura perpassa as diferenças entre escolas tradicionais e profissionalizantes da educação (ALVES, 2010; LAUZON, 1999), a necessidade de inovação pedagógica dada a sociedade contemporânea (FINO, 2008; DEMO, 2000), a relação entre a socialidade, funcionalidade e sensibilidade do processo educacional (ILLERIS, 2013; Könings, Brand-Gruwel & van Merriënboer, 2007) e, por fim, o papel da monitoria pedagógica em meio a tal processo (Natário & Santos, 2010; LINS et al., 2009).

Metodologia

O estudo de caso (YIN, 2010) foi baseado em sete entrevistas (ROCHA, DAHER & DE ALBUQUERQUE SANT'ANNA, 2004) com monitores pedagógicos inscritos no Programa Institucional de Monitoria Pedagógica promovido por uma Instituição de Educação Superior localizada na cidade de São Paulo. Após as entrevistas, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo temática nas transcrições, a fim de alcançar temas principais no que tange a experiência de monitoria pedagógica (BARDIN, 2000).

Análise dos Resultados

Foram identificados três temas que representam pilares da influência da monitoria pedagógica: 1) a motivação dos monitores pedagógicos em participar do processo; 2) a relevância do suporte institucional; e 3) a relevância do relacionamento interpessoal entre professores titulares, monitores pedagógicos e estudantes.

Conclusão

Os monitores pedagógicos, no âmbito da inovação pedagógica, representam apoio contínuo, motivação pessoal, bagagem conceitual e segurança ao professor na sala de aula. Para tal, o suporte institucional é primordial e materializado nos contatos prévios com o professor titular, capacitações em metodologias ativas, treinamentos de comportamento e relacionamento interpessoal realizados pelo gerente do programa e o apoio da comunidade de práticas ao longo da experiência.

Referências Bibliográficas

- ALARCÃO, I. Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed, p. 21-30, 2001.
DEMO, P. Ambivalências da sociedade da informação. *Ciência da Informação*, v. 29, n. 2, p. 37-42, 2000.
GERSTEIN, J. The flipped classroom model: A full picture. *User Generated Education*, 2012.
ILLERIS, K. Teorias contemporâneas da aprendizagem. Porto Alegre: Penso, 2013.
POZO, J. I. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. *Pátio: Revista Pedagógica*, n. 31, 2004.

A Influência da Monitoria na Inovação Pedagógica e Formação Docente

Resumo: As atividades de monitoria têm ganhado novos significados à medida que ultrapassam a dimensão formal e imprimem sentido para o monitor (formação pedagógica), estudantes (suporte no processo de ensino e aprendizagem) e professores (suporte nas atividades docentes). Tais significados são ampliados em instituições que se desafiam a explorar os recursos possibilitados pelas metodologias ativas. Então, o objetivo da pesquisa é identificar a relevância da monitoria pedagógica para a inovação pedagógica e a formação docente na educação de nível superior. Para tanto, foram realizadas sete entrevistas com monitores pedagógicos e os dados foram analisados a partir da técnica de análise de conteúdo temática. Foram identificados três temas que representam pilares da influência da monitoria pedagógica: 1) a motivação dos monitores pedagógicos em participar do processo; 2) a relevância do suporte institucional; e 3) a relevância do relacionamento interpessoal entre professores titulares, monitores pedagógicos e estudantes.

Palavra Chave: Monitoria Pedagógica, Formação Docente, Inovação Pedagógica.

1. INTRODUÇÃO

A inovação pedagógica sugere mudanças qualitativas nas práticas educativas antes (planejamento), durante (atividades que mobilizem os estudantes) e depois da sala de aula (*feedback*). Esse posicionamento envolve um pensamento crítico perante as práticas tradicionais, já que há transposição de novos contextos de aprendizagem (FINO, 2008). A inovação metodológica na pedagogia, como pautado no Tratado de Bolonha (1999), envolve o compromisso de as instituições educacionais colaborarem para o desenvolvimento de competências interpessoais, utilizando-se de recursos de monitoria com um envolvimento efetivo no processo de ensinar e aprender dos estudantes (LEITE & RAMOS, 2012).

A monitoria pedagógica tem como característica principal auxiliar o professor titular da disciplina no desenvolvimento de atividades realizadas em diferentes espaços de aprendizagem, e não apenas na sala de aula; contribuindo de forma efetiva para o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, para a ampliação do repertório conceitual dos estudantes (BORSATTO *et al.*, 2006). Nesse ambiente educacional, as atividades de monitoria pedagógica também pressupõem que o professor exerça responsabilidades de orientador dos monitores, compartilhando e recomendando leituras, incentivando a reflexão e compartilhando a prática pedagógica em significados com os futuros professores (FRISON & MORAES, 2011).

Tendo em vista as características da inovação pedagógica e sua necessidade por conta das mudanças em relação às práticas tradicionais de ensino, o papel da monitoria tem sua relevância maximizada. Portanto, o objetivo do artigo reside em identificar a relevância da monitoria pedagógica para a inovação pedagógica e a formação docente na educação de nível superior.

O estudo de caso foi baseado em sete entrevistas com monitores pedagógicos inscritos no Programa Institucional de Monitoria Pedagógica promovido por uma Instituição de Educação Superior localizada na cidade de São Paulo. Após as entrevistas, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo temática nas transcrições, a fim de alcançar temas principais no que tange a experiência de monitoria pedagógica.

A pesquisa está estruturada com a seção de 1) revisão da literatura, envolvendo as escolas da educação, a inovação pedagógica e o papel da monitoria pedagógica; 2) metodologia de pesquisa; 3) apresentação de resultados nos três temas identificados; 4) discussão dos achados frente à teoria; e 5) as conclusões da pesquisa.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 As Escolas da Educação

Os conceitos de hegemonia e contra hegemonia foram formulados em meio à reminiscência marxista, onde processos de transformações sociais adquiriram um papel central, indicando rupturas com o processo da supremacia da classe intelectual. O processo contra hegemônico também foi direcionado à educação em um sentido amplo: promover a classe proletária ou aqueles que estão subordinados à classe dominante (ALVES, 2010).

Segundo Manacorda, Nosella & dos Anjos Oliveira (2002), após a Segunda Grande Guerra, foi criada uma divisão da pedagogia entre os Estados-nação. De um lado, escolas que atendiam a democracia burguesa, inspiradas em pesquisa e desenvolvimento; de outro lado, escolas que atendiam ao proletariado, inspiradas tanto na pedagogia como no conhecimento útil, aplicado pelo e para o trabalho. Assim, emergiu uma visão dualizada da educação: a escola clássica destinada às classes dominantes e a escola profissionalizante destinada aos países com forte presença de classes trabalhadoras e responsáveis por trabalhos instrumentais.

Ao trazer essa dualidade para o contexto atual, é importante refletir sobre o fato de a educação estar sendo desafiada a acompanhar a revolução tecnológica na medida em que tal revolução impõe outro ritmo à produção e difusão do conhecimento, democratizando o acesso a dados e informação e colocando em dúvida o protagonismo das instituições educacionais na produção do conhecimento. É evidente, segundo Lauzon (1999) que a aprendizagem não está separada do mundo da ação, sendo ela também um processo social e um conhecimento construído por meio das relações cotidianas. Segundo o autor, todas essas mudanças estão ligadas à epistemologia da educação, que passa a construir uma ordem lógica do ser reflexivo e prático. No campo econômico, a educação também é influenciada pela globalização e pelo advento da sociedade intensiva em conhecimento (NEVES, 2011). Demo (2000) reforça que a produtividade econômica está sendo alimentada pelo conhecimento, onde o mercado busca cada vez mais a inteligência em detrimento da força física. O Tratado de Bolonha, por exemplo, tem contribuído para desdobrar ações de impacto no processo contra hegemônico da escola clássica, destacando a aprendizagem como inerente ao processo produtivo pelo qual os estudantes assimilam e geram conhecimento para benefício pessoal e social (KEELING, 2006).

Com o Tratado de Bolonha, países europeus promoveram um descolamento do processo central das políticas de educação uma vez que cada um é responsável por destinar e coordenar transformações educativas. Nesse contexto, ficam evidentes deficiências no “antigo modelo” educacional (ensino tradicional) e na atratividade do “novo modelo” proposto (ANTUNES, 2006; NEVES, 2011). De acordo com Alarcão (2001), é possível afirmar que as transformações no plano das ideias e da cultura apontam para uma educação como meio de promoção do desenvolvimento onde os modos de pensar e agir em sociedade são valorizados. Essa nova maneira de pensar tem implicações na formação do professor, na elaboração do currículo, e na forma pela qual os estudantes são reconhecidos no processo que envolve ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, o investimento em programas de monitoria pedagógica amparados na inovação pedagógica a partir de metodologias ativas pode ser materializado em três aspectos: 1) identificação de jovens interessados no exercício da docência; 2) contribuição conceitual e prática para a profissionalização de tais jovens; e 3) melhoria do processo de ensino de aprendizagem em uma instituição a partir do suporte de monitores pedagógicos e apoio institucional para tal.

2.2 Inovação Pedagógica

Segundo Frykholm & Pittman (2001), as fases do processo de inovação na educação não são perceptíveis pois as características evolutivas que as práticas prevalecentes no passado exercem sobre o presente. Esta observação reforça a prevalência de certa uniformidade do processo de

inovação na educação, na medida em que as decisões derivam mais de uma questão pessoal (seja do estudante e/ou do professor) do que de uma necessidade contextual do aprendizado. Contudo, Fino (2008) adverte que a inovação pedagógica não pode ser introduzida de forma exógena, e sim deve ser inspirada de maneira endógena e orgânica, como fruto de reflexões e da criatividade nos processos educativos.

As tecnologias digitais têm colaborado para a inovação na educação na medida em que as ferramentas disponíveis democratizam o acesso a dados e informações. Conseqüentemente, o ensino limitado à transferência de estoques de dados e informações em exposições perde força pois tais recursos são disponíveis aos estudantes em nível global. Em contrapartida, o ensino associado à aprendizagem significativa ganha espaço na medida em que os professores colaboram para que a exploração metódica de dados e informações gerem conhecimento com significado aos estudantes (DEMO, 2000). Howard & Garland (2014) reforçam os argumentos de Demo (2011) quando asseguram que alguns marcos relacionados à revolução das tecnologias digitais têm influenciado a metodologia pedagógica e exemplificam com a possibilidade de os professores ampliarem os ambientes de aprendizagem ao explorar ferramentas digitais (como computadores, celulares, *internet*, *websites* e bancos de dados).

Nesse contexto, a visão de Giroux & McLaren (1986) de que a sala de aula deixou de ser a única fonte de referência para os estudantes ganha força. Os autores admitem que o ambiente aberto pela “sociedade do acesso” contribui para a autonomia do estudante. Tal contexto não inclui professores que se limitam a fornecer uma base teórica aos estudantes porque eles são promovidos a “intelectuais transformadores”. Em compensação, a educação emancipatória privilegia a discussão, reflexão e problematização dos fenômenos, sem mascarar a dimensão subjetiva. Assim sendo, a educação emancipatória favorece a formação de cidadãos críticos, afeitos a processos que favorecem a mobilidade econômica e social e ao exercício social conseqüente. As ideias desenvolvidas por Giroux & McLaren (1986) vão de encontro com uma educação disciplinada por estruturas administrativas tradicionais e grades curriculares congeladas em blocos de disciplinas.

Tendo em vista as mudanças estruturais observadas ao longo das últimas décadas e as considerações da literatura explorada, é primordial que os estudantes sejam contemplados com situações que possibilitem seu desenvolvimento como sujeito social e crítico. Os ambientes de aprendizagem carecem de ampliação das condições que permitem questionamento dos estudantes sobre a cultura dominante, sob a orientação dos docentes, aplicando o conhecimento construído em diferentes aspectos das suas vidas. A inovação pedagógica, associada a tal necessidade, possibilita que os estudantes tenham acesso a um ensino com significado e a uma educação integral.

2.2.1 Caminhos para a Inovação Pedagógica

A educação está relacionada com o desenvolvimento da própria sociedade, de modo que jovens e adultos são educados para suprir falhas no sistema produtivo, econômico e político. Assim, os processos de escolarização estão relacionados à transformação dos países, incluindo a inserção do estudante na sociedade vigente ou emergente de acordo com a sua origem social (FORTES, 2012). Nesse contexto, enquanto certos indivíduos se adaptam ao processo de transformação, outros protagonizam os processos de mudança pois são os principais responsáveis pela promoção da inovação.

Os processos de inovação na educação estão relacionados à criação de ambientes que favoreçam a aprendizagem dos sujeitos envolvidos. Assim sendo, a preocupação de como ocorre a aprendizagem tem mobilizado a agenda de pesquisa de cientistas de diversos campos teóricos há décadas. Nessa trilha, a literatura é classificada a partir de cinco correntes teóricas: 1) behaviorista (Pavlov, Skinner e Watson, por exemplo); 2) humanista (Roger e Maslow, por exemplo); 3) cognitivista (Gagne, Lewin, Ausubel, Bruner e Piaget, por exemplo); 4)

cognitivista social (Bandura, por exemplo); e 5) construtivista (Dewey e Vygotsky, por exemplo) (MERRIAM, CAFFARELLA & BAUMGARTNER, 2012). A utilização dos princípios subordinados à psicologia cognitiva e a pedagogia construtivista tem contribuído para modernizar a atividade de ensino, alterar o papel tradicional de professores e estudantes no processo educacional e promover mudanças na arquitetura curricular e na aquisição de conhecimento de alta qualidade, além do desenvolvimento de competências valorizadas pela economia do conhecimento (KÖNINGS, BRAND-GRUWEL & VAN MERRIËNBOER, 2007).

Apesar de não ser um teórico da aprendizagem, Illeris (2002) contribui para o avanço das reflexões teóricas ao associar distintas teorias de aprendizagem, propondo as “teorias contemporâneas da aprendizagem”. Para tanto, associa os processos internos (dimensão psicológica da aprendizagem) aos externos (a dimensão social da aprendizagem) envolvidos com a aprendizagem. Detalhando a proposta, o Illeris (2013) desenvolve um “modelo de aprendizagem” tendo como referência a educação formal. Para tal, afirma que a aquisição dos conteúdos também é dividida em duas dimensões: a relacionada ao conteúdo e a relacionada ao incentivo. A relação entre estas dimensões ocorre a partir do momento em que o autor reconhece a influência exercida pelo ambiente no processo interno do indivíduo. Sendo assim, o modelo proposto envolve três dimensões: cognição, emoção e social (Figura 1).

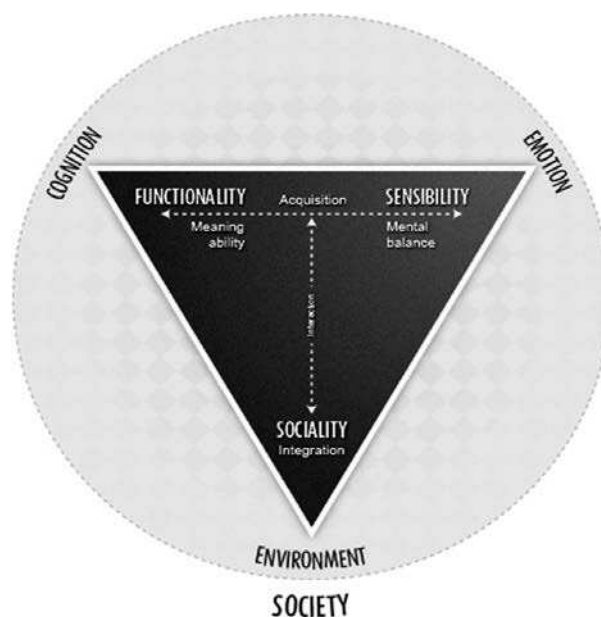


Figura 1 – Modelo de Aprendizagem de Illeris
 Fonte: ILLERIS, 2013, p.19.

A dimensão “cognição” está relacionada ao processo interno da aprendizagem, particularmente à dimensão psicológica do indivíduo, na medida em que envolve a sua capacidade de imprimir significado ao conteúdo. A dimensão “emoção” está relacionada aos fatores que mobilizam o indivíduo a desenvolver competências, ou seja, o que faz com que o indivíduo canalize energia mental no processo de aprendizagem. A dimensão “social”, por sua vez, está relacionada ao processo externo da aprendizagem, responsável pelos estímulos do processo de aprendizagem como a empatia, cooperação, comunicação e socialização. Tal dimensão social influencia e é influenciada pelas dimensões de cognição e emoção, sendo inspiradas por autores como Marx, Piaget e Freud, respectivamente.

Reconhecendo a aprendizagem como um processo permanente de transformação do sujeito, Illeris (2013) reconhece a existência de dois tipos de aprendizagem: a aprendizagem informativa e a transformadora. A aprendizagem informativa colabora para a transformação do

indivíduo ao ampliar o seu repertório com novas informações, no entanto, as referidas informações não geram reflexões que possibilitam a transformação do sujeito. A aprendizagem transformadora, por sua vez, mobiliza as três dimensões do processo de aprendizagem e exerce influência na transformação da compreensão do indivíduo em relação à sua realidade, ampliando dessa forma os seus horizontes e suas competências.

De acordo com Fino (2008), para os professores que se acomodaram na rotina imposta pelo modo tradicional de ensinar, a ruptura teórica e prática resultante dos desafios de uma aprendizagem transformadora são de difícil compreensão, já que tendem a encontrar limitações de uma educação regulada pela institucionalização. Subverter tal lógica equivale a promover rupturas de natureza cultural, em que o sentido da universidade, da educação superior, do currículo, e das responsabilidades de estudantes e professores carecem de ser reescritos.

2.3 O Papel da Monitoria Pedagógica

Tradicionalmente, a monitoria pedagógica assume três funções: 1) apoiar os professores titulares no processo que envolve planejamento, ensino e *feedback* da disciplina; 2) apoiar o processo de aprendizagem dos estudantes; e 3) contribuir para a formação de jovens professores na medida em que envolve ação-reflexão. Segundo Natário & Santos (2010), o trabalho do monitor pedagógico tem por finalidade otimizar a qualidade do ensino e contribuir para a formação integral do estudante.

Assim, o investimento na criação e consolidação de um programa de monitoria pedagógica beneficia a instituição de educação superior, o curso envolvido, o professor titular da disciplina, os estudantes e monitores (LINS *et al.*, 2009). O objetivo do programa de monitoria pedagógica, além maximizar a qualidade do ensino, reside em favorecer a renovação de caráter pedagógico para todos os agentes envolvidos, oferecendo capacitações para o melhor aproveitamento do processo de inovação pedagógica (FRISON & MORAES, 2011; JESUS *et al.*, 2012).

Quando a aprendizagem é regulada pelo estudante, como advogam os teóricos de metodologias ativas, as vivências decorrentes da aprendizagem tendem a promover a desconstrução e reconstrução do conhecimento. Isso incide sobre o desenvolvimento de competências humanas, proporcionando ao estudante maior controle sobre o seu aprendizado e autonomia. A aceitação consciente dos progressos realizados em sala de aula é também uma importante variável para o desenvolvimento da percepção de sua potência pessoal (LOPES DA SILVA, 2013).

Dentre os objetivos educacionais propostos pelas metodologias ativas, como a assertividade do objeto de estudo, a mobilização das tarefas de acordo com sua dificuldade, a persistência e esforço frente aos desafios da aprendizagem, há a emergência de um plano estratégico e direcionado ao estudante, sendo essencial para a autorregulação e monitoramento do próprio aprendizado (LOPES DA SILVA, 2013). No contexto das metodologias ativas, o aprofundamento dos conteúdos previstos no plano de ensino e aprendizagem proposto pelo professor é parte das responsabilidades dos estudantes. Isso requer mobilização, comprometimento e pró-atividade dos mesmos, com a monitoria pedagógica tendo a responsabilidade de tornar o processo mais interativo e dinâmico (JESUS *et al.*, 2012).

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

A presente pesquisa possui caráter exploratório (SANTOS, 2010) na medida em que discute a monitoria enquanto espaço de formação e auto formação para além dos resultados alcançados por outros estudos. Observa-se que os textos que discutem temas correlatos assumem as características de um ensaio acadêmico (LARROSA, 2003). A pesquisa foi baseada nos procedimentos do método de caso único (YIN, 2010), uma vez que o interesse reside em compreender o significado da experiência de monitoria a partir de estudantes de um programa de pós-graduação em Administração que, no momento do registro das narrativas, vivenciavam a monitoria pedagógica em disciplinas de cursos de pós-graduação *lato sensu*.

A unidade de estudo é um programa de monitoria pedagógica oferecido por uma instituição de educação superior com cursos de graduação, pós-graduação *lato* e *stricto sensu* em sua carta de serviços. O referido programa de monitoria pedagógica é bem estruturado na medida em que é sujeito a um regulamento, seleciona estudantes internos e externos à instituição e oferece um programa intenso de capacitação em diferentes técnicas e metodologias ativas para professores e monitores pedagógicos. Os monitores, além de passarem por um processo de seleção e serem capacitados, são acompanhados ao longo do semestre por um gerente responsável por balizar as experiências, apontar oportunidades de melhoria e novas práticas pedagógicas.

Em relação à coleta de dados, foram realizadas entrevistas com sete monitores pedagógicos que se dispuseram a colaborar com a investigação em curso. As entrevistas foram realizadas de maneira aberta e com foco na reflexão dos monitores em relação à experiência de inovação pedagógica. Com tal abertura e incentivo à reflexão, foi possível captar as principais aflições, benefícios e temas sobre o assunto (ROCHA, DAHER & DE ALBUQUERQUE SANT'ANNA, 2004). O material resultante das entrevistas foi transcrito e organizado de acordo com a técnica de análise de conteúdo temática (BARDIN, 2000). As entrevistas transcritas foram tratadas de modo a se tornarem significativas aos objetivos da pesquisa, com a codificação permitindo atingir uma amostra de dados capaz de satisfazer o objetivo da presente pesquisa, ou seja, os desafios e contribuições que a monitoria pedagógica pode oferecer frente ao processo de inovação pedagógica (BARDIN, 2000).

4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Após a coleta e análise dos dados, e utilizando como base a técnica de análise de conteúdo temática, foram destacados três temas principais que permearam os dados coletados. Os temas são: 1) a motivação dos monitores para participação do programa de monitoria; 2) a influência da capacitação realizada pelo programa de monitoria; e 3) a importância das relações interpessoais entre professor, monitor e estudantes para a eficácia do processo de inovação pedagógica. Os três temas permitem uma reflexão sobre a experiência dos monitores pedagógicos como facilitadores da inovação pedagógica executada pelos professores titulares das disciplinas.

4.1 Motivação

Dentre as motivações observadas para a participação do programa de monitoria pedagógica, os principais tópicos foram a preparação para a docência e o aprimoramento das competências para os monitores que já lecionam. O interesse também foi presente para aqueles que desconheciam as metodologias ativas e estão sensibilizados para a relevância da inovação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem. Os excertos a seguir representam as duas motivações supracitadas:

Meus interesses em participar no programa de monitoria pedagógica eram de aprender mais métodos de como conduzir aulas. Durante o mestrado fui apresentado a vários modos de como conduzir as aulas e obter resultados diferentes com metodologias diferentes, mas sempre do lado do professor. No Programa de Monitoria, não pude ministrar a aula, mas aprendi muito quando pude ouvir o que os alunos esperavam e o que estavam achando das aulas.
(*Excerto da entrevista do Monitor 2*)

Desde que o comunicado sobre a monitoria foi lançado, tive muito interesse em participar. Acredito que vivenciar a experiência junto ao professor e estudantes em uma sala de aula é uma oportunidade ímpar, agrega um valioso aprendizado, sobretudo em se tratando de cursos em nível universitário, e da sensibilização para a implantação das metodologias ativas. É um ganho

imenso para nós, que estamos no mestrado e doutorado, podermos começar a aprender com a experiência prática, observar, colaborar e se preparar para futura docência. *(Excerto da entrevista do Monitor 5)*

A capacitação que precede a experiência de monitoria permite que os monitores interessados pela experiência tenham acesso a reflexões teóricas sobre inovação pedagógica e as metodologias ativas a serem implantadas em sala de aula. Isso foi particularmente valorizado pelos monitores principalmente porque, para a maioria, a monitoria representou o primeiro contato com a docência superior e com a inovação pedagógica por meio de metodologias ativas. O excerto a seguir ilustra o reconhecimento da importância da capacitação sobre metodologias ativas, ao mesmo tempo que representa a necessidade de constante ampliação da carga e metodologias a fim de potencializar a capacitação de monitores e professores:

Participei das atividades de capacitação, as quais contribuíram muito para a atividade de monitoria, no entanto, penso que a carga horária dessas capacitações foi pequena. *(Excerto da entrevista do Monitor 3)*

4.2 Suporte Institucional

A capacitação dos monitores pedagógicos é seguida do acompanhamento da atividade ao longo do semestre pelo gerente do programa. Nessa ocasião, dúvidas e dificuldades são relatadas e, dada a criação de uma comunidade de práticas pedagógicas, os monitores são encorajados a se ajudar. Uma vez que se capacitam para colaborar com os professores titulares, não raro o monitor pedagógico faz sugestões cabíveis aos docentes, considerando a pertinência conceitual e pedagógica. Para sinalizar o nível de confiança e abertura existente entre monitores pedagógicos e professor titular, algumas situações vivenciadas na capacitação foram utilizadas como exemplo, conforme relatado abaixo:

Sim, participei [do planejamento da disciplina] e [as capacitações] colaboraram muito. Pude sugerir algumas atividades à professora através de exemplos vivenciados nestas capacitações. *(Excerto da entrevista do Monitor 5)*

Outro relato extraído das entrevistas se refere a reuniões regulares promovidas pela coordenação do programa de monitoria pedagógica. Via de regra, elas ajudam os monitores a perceber a importância de sua presença em aula, na mediação que consegue fazer entre estudantes e professor, contribuindo para uma postura mais adequada ao ambiente de aprendizagem que é a sala de aula. Abaixo relato sobre o papel do gerente:

O gerente tem sido um monitor extremamente próximo e atencioso, e creio que com todos estes facilitadores fica mais leve e segura a nossa atuação. *(Excerto da entrevista do Monitor 5)*

Meus principais apoios foram: leituras dos materiais que estão no site do programa, experiência dos colegas e materiais publicados na comunidade, incluindo aqui, as orientações do gerente. *(Excerto da entrevista do Monitor 1)*

Além das reuniões presenciais, foi criada uma comunidade de prática nas redes sociais. Ela tem por objetivo ser um espaço virtual de compartilhamento utilizada por todos os monitores. Aqui, com frequência estipulada no início do semestre, os monitores compartilham experiências, reflexões, textos (artigos, livros, relatórios etc.), expectativas, dúvidas e dificuldades

vivenciadas. Tais informações possibilitam que haja um acompanhamento e balizamento da experiência dos monitores, com a gerência responsável pela melhor eficácia dos monitores pedagógicos em casa. A importância da comunidade pode ser constatada nos relatos a seguir:

De todas estas fontes, eu tenho utilizado muito o material que foi disponibilizado desde as capacitações realizadas, bem como os relatórios, depoimento, exemplos compartilhados pela comunidade da monitoria. *(Excerto da entrevista do Monitor 5)*

Me apoio muito em leituras, na experiência de outros colegas, no material de discussão publicado e muito no apoio e *feedback* de nosso gerente. *(Excerto da entrevista do Monitor 4)*

4.3 Relacionamento Interpessoal

Os monitores consideram que a experiência de monitoria é limitada quando não possuem liberdade para participar das etapas de planejamento da disciplina (elaboração do Plano de Ensino e Aprendizagem) e de *feedback* oferecidos aos estudantes (com as metodologias ativas, esta atividade ganha uma regularidade semanal porque integra o ciclo de aprendizagem). Com a participação, além de entenderem o significado destas atividades, aprendem a desenvolvê-las. Esta participação tende a aproximar monitores pedagógicos dos respectivos professores titulares e criar condições que favorecem um relacionamento de confiança entre si. Contudo, a participação no planejamento não ocorre em todas as situações, interferindo na criação de um vínculo pessoal, na aprendizagem do monitor e nas oportunidades de colaboração. Há entrevistados que sinalizam as dificuldades enfrentadas nos primeiros contatos com o professor, a repercussão disso sobre o relacionamento deles e sobre a própria aprendizagem. Seguem alguns relatos que ilustram esta situação:

Duas semanas antes do início da aula, enviei um *e-mail* à professora informando que eu seria a monitora acadêmica da disciplina, e, na mesma mensagem me coloquei à disposição. Ela respondeu o *e-mail* informando que posteriormente agendaríamos um horário para poder conversar. Entrei em contato por telefone, a professora me atendeu, e informou que seria a primeira vez que ministraria a disciplina, bem como, o contato com as metodologias de ensino. Combinamos de nos encontrar meia hora antes do início da aula. *(Excerto da entrevista do Monitor 3)*

A reunião que tive com a professora foi no mesmo dia que iniciou a aula. Eu sugeriria agendar com certa antecedência para que tivéssemos possibilidade de sanar qualquer lacuna antecipadamente. Acredito que se tivéssemos conversado antes, eu buscaria as informações antecipadamente para chegar na aula e já estar com tudo estruturado. *(Excerto da entrevista do Monitor 5)*

Para o monitor pedagógico, assumir um papel ativo em sala de aula gerando contatos e vínculos com os estudantes também é desafiador. A compreensão das metodologias ativas e de suas exigências metodológicas e processuais foi alcançada com a vivência da prática compartilhada entre professor, monitor e estudantes. O relato abaixo revela como a introdução de uma nova metodologia em sala de aula é compreendida com o acompanhamento do processo:

Em um primeiro momento [os estudantes] se mostraram ansiosos e preocupados. Mas após a primeira aula com case e a aplicação do primeiro *quiz*, tudo mudou. Começaram a compreender que seria uma metodologia proveitosa para o maior aprendizado de todos e traria algo que era distante

(teoria) para mais perto da realidade do dia- dia (prática). Além de mostrar que o certo e errado é uma questão de ponto de vista, o qual foram exercitados a defender através do uso da teoria e da prática adquirida no seu dia-a-dia. *(Excerto da entrevista do Monitor 2)*

[Os estudantes] reagiram positivamente, embora tivessem demorado um pouco para entender quais seriam as suas responsabilidades e o que de fato deveriam fazer/desenvolver no decorrer de cada semana. *(Excerto da entrevista do Monitor 6)*

A mobilização e o engajamento dos estudantes, em grande parte, dependem do quanto conseguem significar os conceitos trabalhados na disciplina. Os monitores reconhecem a ampliação das condições que favorecem a criação de uma rede de significados como uma das grandes contribuições das metodologias ativas. Nesse ambiente de aprendizagem, todos os monitores entrevistados salientam a recorrência com que os estudantes buscam leituras complementares e preparam as leituras em momento anterior às aulas. Isso é particularmente sentido pela adesão aos debates, às discussões propostas, revelando interesse, mobilização, engajamento – atitudes que contribuem para a aprendizagem:

O grau de adesão à proposta pedagógica escolhida foi alto e muito bom. Os indicadores que podem ser utilizados para sinalizar a mobilização dos estudantes é sua grande participação construtiva nas discussões, a melhora nas notas dos *quiz*, e a conversa no início de todas as aulas, onde foi recorrente escutar dos estudantes que eles estavam gostando dos casos apresentados ao longo da matéria. *(Excerto da entrevista do Monitor 2)*

5. DISCUSSÃO

Com a análise do conteúdo extraído das entrevistas, é possível destacar que o critério de sucesso não se limita no delineamento de passos a serem seguidos por monitores pedagógicos, mas no sentimento de transformação que a inovação pedagógica permite, considerando que é inevitável uma reflexão quanto à prática didática tradicional e as metodologias ativas.

A escolha em participar da monitoria pedagógica e suas contribuições está direcionada e relacionada ao interesse em trabalhar com a docência e sua ambição em melhorar o ensino aprendizagem do estudante em sala de aula (NASCIMENTO, SILVA & SOUZA, 2010). Desta forma, foi observado no decorrer das entrevistas uma mobilização dos monitores em compreender seu papel central em sala de aula frente à inovação pedagógica. Conforme citado por Alarcão (2001), e materializado nas entrevistas, o novo modo de pensar e trabalhar a construção do conhecimento em sala de aula tem implicações que permeiam a condução da aula e o modo de construção do conhecimento pelos estudantes.

A compreensão do conhecimento do estudante por meio da resolução de conflitos, diferenças e concordâncias (KOLB & KOLB, 2005) permitiu a maximização do ensino-aprendizagem e engajamento em sala de aula, conforme pôde ser observado nas entrevistas, com a maioria dos estudantes realizando leituras prévias e discussão em sala de aula. É possível ressaltar que o processo de aprendizagem do estudante foi concretizado ao longo da disciplina e que, segundo Illeris (2013), esse processo é composto por dois momentos importantes: a reflexão crítica do estudante; e sua participação livre na aprendizagem autodirigida, alcançando a aprendizagem significativa e reformulação de seus modelos de referência.

Outro destaque é a inspiração dos estudantes em ampliar leituras por meio de pesquisas realizadas com o suporte da tecnologia (HOWARD & GARLAND, 2014). A aprendizagem autodirigida é essencial para levar o estudante a pensar socialmente, onde a conexão com objetos digitais foi imprescindível.

O desempenho do monitor pedagógico em sala de aula foi essencial, já que contribuiu para reduzir a centralização do papel do professor no processo de aprendizagem, contribuindo com o mesmo em todo o processo de planejamento, desenvolvimento e finalização das disciplinas e com as discussões em grupo, impulsionando a busca pelo conhecimento. O papel do monitor em sala de aula não só otimizou a qualidade do ensino, mas também fortaleceu o argumento teórico de que o amadurecimento do estudante ocorre perante seu conhecimento e o mundo que o cerca (NASCIMENTO, SILVA & SOUZA, 2010; NATÁRIO & SANTOS, 2010). Considerando os aspectos analisados no artigo em relação à literatura explorada, o papel e relevância do monitor pedagógico no processo de inovação pedagógica pode ser sintetizado na Figura 2.



Figura 2: Papel do Monitor Pedagógico como facilitador em sala de Aula.

Fonte: Adaptado pelos autores a partir de GERSTEIN, 2012.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo da pesquisa de identificar a relevância da monitoria pedagógica para a inovação pedagógica e a formação docente na educação de nível superior, é possível ressaltar alguns pontos. O primeiro ponto é o destaque do papel dos monitores pedagógicos como facilitadores e mediadores da inovação pedagógica. Considerando que a inserção de metodologias ativas pelos professores titulares enfrenta, em certa medida, barreiras de mudança paradigmática, os monitores possibilitam a transposição de tais por meio do apoio contínuo, motivação pessoal, bagagem conceitual e treinamentos; além de um aspecto fundamental para a educação: o desejo de construir o conhecimento com os estudantes da melhor maneira possível.

O segundo ponto é o interesse dos monitores pedagógicos pelo programa de monitoria, até mesmo entre os que já exercem a docência no ensino superior. Para estes, a experiência representa uma possibilidade de aprimoramento da prática docente, particularmente em virtude da vivência com desafios da inovação pedagógica. Para os monitores que estão iniciando a docência, a experiência ganha ares de descoberta, aprendizado e reflexão, ou seja, de formação pedagógica.

Permeando ambos os pontos, é primordial o processo de capacitação e orientação dos monitores pedagógicos e professores realizado por meio do suporte institucional e materializado nos

contatos prévios com o professor titular, capacitações em metodologias ativas, treinamentos de comportamento e relacionamento interpessoal realizados pelo gerente do programa e o apoio da comunidade de práticas ao longo da experiência.

Então, o exercício da monitoria pedagógica se mostrou relevante para o desenvolvimento da prática docente dos monitores, seja para a abertura de capacitações docentes ou para o aperfeiçoamento de tais práticas. A relevância do papel dos monitores em sala de aula e o desenvolvimento profissional são ilustrados por três excertos:

Vejo minha atuação como facilitadora, apoiadora no processo de ensino aprendizagem, compartilhando, trocando sugestões para pesquisa e para a busca de resultados. *(Excerto da entrevista do Monitor 5)*

Foi uma experiência muito gratificante e comprovamos que é possível, prazeroso, estimulante e gratificante observar e ajudar a estimular situações que favorecem a construção de um conhecimento mais sólido e aplicável pelos alunos. *(Excerto da entrevista do Monitor 1)*

É muito interessante presenciar a evolução dos estudantes no decorrer das semanas e ao final ver o que construíram, quantos trabalhos bons foram entregues. Foi muito importante e significativo para mim fazer parte desta monitoria, conhecendo a metodologia e observando o desenvolvimento dela pelos estudantes passo a passo. Vê-los executando as atividades com tanta dedicação, tanto empenho e tão engajados e colaborando uns com os outros gera uma satisfação muito grande. Estou muito feliz. *(Excerto da entrevista do Monitor 6)*

Mesmo com a dedicação intensa, as exigências conceituais e metodológicas e os desafios intrínsecos às metodologias ativas, destaca-se a importância da experiência para a formação dos monitores e para a eficácia da inovação pedagógica. Além disso, reforçam-se os méritos das metodologias ativas considerando a aprendizagem significativa dos estudantes, sobretudo o quanto tais metodologias os mobilizam para as atividades propostas em sala de aula.

6.1. Relevância da Pesquisa

A inovação pedagógica é um processo natural do desenvolvimento da educação, sendo realizada de acordo com as mudanças observadas na sociedade. A inserção das metodologias ativas na educação superior, aliada ao suporte institucional e um programa de monitoria pedagógica, se mostra relevante aos passos que o modelo tradicional de ensino entra em descompasso com as características das gerações atuais.

Tendo isso em mente, a pesquisa possui relevância conceitual no que tange um exemplo de aplicação prática da inovação pedagógica e monitoria, ilustrando como tais conceitos podem ser articulados na realidade. Por outro lado, possui relevância gerencial no que tange o aspecto inspiracional para que outras instituições de ensino superior sejam encorajadas para inovarem pedagogicamente ao identificarem os aspectos mais relevantes e suas consequências positivas.

6.2. Limitações e Pesquisas Futuras

As principais limitações da pesquisa se referem ao tempo. Considerando que o processo de inovação pedagógica possui um caráter de mudança na cultura organizacional e que tal processo é recente na instituição de ensino em questão, há limitação nas análises e impactos percebidos. Com a expansão do programa de monitoria e a ampliação da abrangência das metodologias ativas nos estudantes, será possível analisar a evolução histórica do processo e, conseqüentemente, o impacto mais abrangente da inovação pedagógica.

A possibilidade de pesquisas futuras, então, pode ser identificada pela ampliação da presente pesquisa em outras instituições para identificar padrões de influência, na replicação da pesquisa com foco no histórico de desenvolvimento do processo, ou a comparação do impacto da inovação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem frente a metodologias tradicionais de ensino.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, I. Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed, p. 21-30, 2001.
- ALVES, A. R. C. O conceito de hegemonia: de Gramsci a Laclau e Mouffe. *Lua nova*, v. 80, p. 71-96, 2010.
- ANTUNES, F. Governação e Espaço Europeu de Educação: Regulação da educação e visões para o projecto 'Europa'. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 75, p. 63-93, 2006.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições, v. 70, 2000.
- BORSATTO, A. Z.; DA SILVA, P. D. D.; DE ASSIS, F.; DA ROCHA, P. R.; LOPES, G. T.; DE LIMA PERES, P. Processo de implantação e consolidação da monitoria acadêmica na UERJ e na faculdade de enfermagem (1985-2000). *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, v. 10, n. 2, p. 187-194, 2006.
- DEMO, P. Ambivalências da sociedade da informação. *Ciência da Informação*, v. 29, n. 2, p. 37-42, 2000.
- _____. Olhar do educador e novas tecnologias. *Boletim Técnico. SENAC: Revista Educação Profissional*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 2, p. 15-26, 2011.
- DOS SANTOS, C. J. G. Tipos de Pesquisa 2010. Apostila disponível em <http://www.oficinadapesquisa.com.br/APOSTILAS/METODOL/_OF.TIPOS_PESQUISA.PDF> acessado em 5 de maio de 2015.
- FINO, C. N. Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação). III Colóquio do Centro de Investigação em Educação, 2008.
- FORTES, M. C. Teorias da Educação: Qual teoria da educação fundamenta meu cotidiano docente? *Educação Por Escrito*, v. 3, n. 2, 2012.
- FRISON, L. M. B.; MORAES, M. A. C. D. As práticas de monitoria como possibilitadoras dos processos de autorregulação das aprendizagens discentes. *Póiesis Pedagógica*, v. 8, n. 2, p. 144-158, 2011.
- FRYKHOLM, J. A.; PITTMAN, M. E. Innovations IN CURRICULUM: FOSTERING STUDENT DISCOURSE: "Don't Ask Me! I'm Just the Teacher!". *Mathematics Teaching in the Middle School*, v. 7, n. 4, p. 218-221, 2001.
- GERSTEIN, J. The flipped classroom model: A full picture. *User Generated Education*, 2012.
- GIROUX, H. A.; MCLAREN, P. Teacher education and the politics of engagement: The case for democratic schooling. *Harvard Educational Review*, v. 56, n. 3, p. 213-239, 1986.
- HOWARD, M. O.; GARLAND, E. L. Social Work Research: 2044. *Journal of the Society for Social Work and Research*, v. 0, n. 0, p. 000, 2014.
- ILLERIS, K. The three dimensions of learning: contemporary theory in the tension field between the cognitive, emotional and social. Roskilde University Press, Frederiksberg, 2002.
- _____. *How we learn: Learning and non-learning in school and beyond*. Routledge, 2007.
- _____. *Teorias contemporâneas da aprendizagem*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- JESUS, D. M. O. D.; MANCEBO, R. C.; PINTO, F. I. P.; BARROS, G. V. E. D. Programas de monitorias: um estudo de caso em uma IFES. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 6, n. 4, p. 61-86, 2012.
- KEELING, R. The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: the European Commission's expanding role in higher education discourse. *European Journal of Education*, v. 41, n. 2, p. 203-223, 2006.

KOLB, A. Y.; KOLB, D. A. Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, v. 4, n. 2, p. 193-212, 2005.

KÖNINGS, K. D.; BRAND-GRUWEL, S.; VAN MERRIËNBOER, J. J. G. Teachers' perspectives on innovations: Implications for educational design. *Teaching and Teacher Education*, v. 23, n. 6, p. 985-997, 8// 2007.

LARROSA, J. O Ensaio e a Escrita Acadêmica. *Educação & Realidade*, v. 28, n. 2, 2003.

LAUZON, A. C. Situating cognition and crossing borders: Resisting the hegemony of mediated education. *British Journal of Educational Technology*, v. 30, n. 3, p. 261-276, 1999.

LEITE, C.; RAMOS, K. Formação para a docência universitária: uma reflexão sobre o desafio de humanizar a cultura científica. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 25, n. 1, p. 07-27, 2012.

LINS, L. F.; FERREIRA, L. M. C.; FERRAZ, L. V.; CARVALHO, S. A importância da monitoria na formação acadêmica do monitor. *JORNADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO*, IX, 2009.

LOPES DA SILVA, A. A auto-regulação da aprendizagem: estudos teóricos e empíricos. *InterMeio:: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS*, v. 10, n. 19, 2013.

MANACORDA, M. A.; NOSELLA, P.; DOS ANJOS OLIVEIRA, R. História da educação: da antiguidade aos nossos dias. Cortez, 2002.

MERRIAM, S. B.; CAFFARELLA, R. S.; BAUMGARTNER, L. M. Learning in adulthood: A comprehensive guide. John Wiley & Sons, 2012.

MORIN, E. Os setes saberes necessários à educação do futuro. Cortez Editora, 2014.

NASCIMENTO, C. R. D.; SILVA, M. L. P. D.; SOUZA, P. X. D. Possíveis contribuições das atividades de monitoria na formação dos estudante-monitores no curso de pedagogia da universidade federal de pernambuco-UFPE. 2010.

NATÁRIO, E. G.; SANTOS, A. A. A. D. Programa de monitores para o ensino superior; Monitor program for university education. *Estud. psicol.(Campinas)*, v. 27, n. 3, p. 355-364, 2010.

NEVES, C. E. B. Reforma e desafios da educação superior: o processo de Bolonha dez anos depois. *Sociologia & Antropologia*, v. 1, n. 1, p. 181-207, 2011.

POZO, J. I. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. *Pátio: Revista Pedagógica*, n. 31, p. 8-11, 2004.

ROCHA, D.; DAHER, M. D. C.; DE ALBUQUERQUE SANT'ANNA, V. L. A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. *Polifonia*, v. 8, n. 08, 2004.

YIN, R. K. Estudo de Caso: Planejamento e Métodos. Bookman editora, 2010.