



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

FELIPE CAVALCANTI IVO

**MONITORIA NAS DISCIPLINAS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO:  
entre memórias e experiências vivenciadas no curso de Pedagogia  
(2013-2016)**

JOÃO PESSOA/PB

2017

FELIPE CAVALCANTI IVO

**MONITORIA NAS DISCIPLINAS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO:  
entre memórias e experiências vivenciadas no curso de Pedagogia (2013-  
2016)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia com aprofundamento na área da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Orientadora: Profa. Dra Maria Elizete Guimarães Carvalho

JOÃO PESSOA/PB

2017

I96m Ivo, Felipe Cavalcanti.

Monitoria nas disciplinas de História da Educação: entre memórias e experiências vivenciadas no curso de Pedagogia (2013-2016) / Felipe Cavalcanti Ivo. – João Pessoa: UFPB, 2017.

75f. : il.

Orientadora: Maria Elizete Guimarães Carvalho

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –  
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Memórias. 2. Formação docente. 3. Programa de monitoria.  
I. Título.

FELIPE CAVALCANTI IVO

**MONITORIA NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: entre memórias e experiências vivenciadas no curso de Pedagogia (2013-2016)**

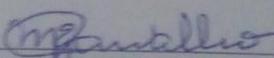
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia com aprofundamento na área da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob orientação da Profa. Dra Maria Elizete Guimarães Carvalho.

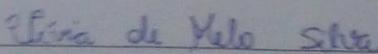
Monografia aprovada em: 08/06/2017

**CONCEITOS:**

- Aprovada com distinção
- Aprovada com restrições
- Aprovada com restrições, recomendando, inclusive, reestruturação

**COMISSÃO EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra Maria Elizete Guimarães Carvalho  
(Orientadora)

  
\_\_\_\_\_  
Examinadora: Prof. Dra. Vivia de Melo Silva  
(Examinadora interna)

\_\_\_\_\_  
Examinadora: Prof. Ms. Lidiane Nayara Nascimento dos Santos  
(Examinadora externa)

Dedico este trabalho a todos os alunos, que assim como eu, trabalham, e mesmo desta maneira se esforçam em todas as disciplinas do curso e nos projetos acadêmicos, para possibilitar uma melhor formação e oportunidades na vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois foi ele que me disponibilizou forças quando não existiam mais em mim. Deus para mim é tudo, e Ele é como vento, posso não vê-lo, mas posso senti-lo e interpretá-lo.

Aos meus pais, os meus principais investidores, aqueles que disponibilizavam recursos, quando o meu dinheiro acabava, seja para pegar um transporte público, tirar uma xérox ou até mesmo pagar um lanche. Eu amo vocês! Obrigado por tudo! Os senhores contribuíram para que esse momento tão especial ocorresse em minha vida.

À memória do meu irmão Diogo Roberto Cavalcanti Ivo, uma pessoa tão especial que me deixou uma imensa saudade. As mais belas lembranças com relação a você, eu guardo no meu coração, e muito obrigado por colocar no meu coração o desejo em ser professor!

À minha orientadora Profa. Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho por apostar em mim, por me proporcionar esses anos de experiências nos projetos acadêmicos, em especial, na monitoria em História da Educação. Obrigado pelo aprendizado e por suas posturas em Direitos Humanos para com o próximo, as quais me agregaram sentido como ser humano e como docente. Meu respeito, gratidão, carinho e admiração a senhora.

À professora e amiga Lidiane Nayara Nascimento dos Santos, pelo carinho e força, muito obrigado pelo incentivo e pelas palavras verdadeiras, suas contribuições ao longo desses anos, favoreceram para o meu crescimento acadêmico.

Aos monitores de História da Educação, os quais compartilhei muitas experiências nesses anos do projeto, em especial, a Flávia Gomes, Mariana Souza, Rayenne Barros e Walquiria Lima, obrigado pela amizade, pelo respeito, pela sinceridade e pelas contribuições!

Aos professores da Universidade Federal da Paraíba que contribuíram ao longo desses anos com minha formação acadêmica! Obrigado! Carregarei em mim, as lembranças das diversas aulas que tive, como a inspiração em ser um ótimo docente.

A Profa. Dra. Vivia de Melo Silva, agradeço pelas contribuições no I Colóquio de Fundamentos da Educação – DFE/CE, e ao meu trabalho de conclusão de curso. Obrigado!

A minha turma de Pedagogia 2016.2 UFPB, em que convivi e compartilhei momentos por anos, em especial, a “turma do fundão” e, mais ainda especial, a Claudia Ferreira, Joasliny Souza e Ligiane Raiane.

Aos queridos, Josean Moraes e Irenio Alves, meus gestores, na respectiva empresa que trabalhei durante todo esse tempo, por me dispensar para as atividades acadêmicas, tanto para os Estágios Supervisionados, quanto aos projetos acadêmicos, um deles expresso nessa produção. Tenho muito que agradecer a vocês, obrigado!

A servidora federal Liara das Graças Costa de Medeiros da Coordenação de Estágio e Monitoria da UFPB, por me atender sempre muito bem, tanto pessoalmente ou por email. Agradeço aos textos cedidos, acabei que achei uma grande especialista no Programa de Monitoria/UFPB

Aos meus amigos e familiares, que fazem parte de mim, os que moram em João Pessoa/PB e os que moram no Rio de Janeiro/RJ. Sei que todos vocês estavam torcendo por mim e por esse momento em minha vida. Amo vocês!

Sem mais, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para o meu sucesso acadêmico e na vida.

**“A monitoria é se construir como professor”.**  
**(CARVALHO, 2017).**

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo refletir através das memórias de um aluno-monitor as práticas vivenciadas no projeto de monitoria *Os fundamentos da educação e suas relevâncias para as licenciaturas*, com ênfase nas disciplinas de História da Educação I e II - DFE/CE/UFPB, do turno da noite, vinculado ao Programa de Monitoria da UFPB, realizado entre os anos de 2013 a 2016, partindo do pressuposto da importância de resgatar as contribuições do projeto para a formação docente. O trabalho realizou um breve levantamento do surgimento do ensino monitorial no mundo, no Brasil e, posteriormente, na Paraíba do Norte, atualmente conhecida como Paraíba. Através de estudos bibliográficos destacamos autores estudados, tais como: Lesage(1999), Siqueira (2006), Saviani (2008), entre outros. Destacamos também, as configurações do Programa de Monitoria na UFPB, reportando para documentos legais, Regimento Geral da UFPB (2017), a Resolução Nº02/96 e a Resolução Nº74/11, ainda consultamos Medeiros (2015) e sua larga experiência no Programa de Monitoria/UFPB, discutimos o projeto de ensino desenvolvido pelo Departamento de Fundamentos da Educação (DFE), nas disciplinas de História da Educação e, por último, através da concepção de Burke (1992) sobre a Nova História e de Le Goff (1994). Trazendo as memórias como objeto de estudo, foi possível verificar as contribuições do projeto de monitoria proposto, abordando as memórias de um aluno-monitor das disciplinas de História da Educação I e II, das suas práticas ou de seus colegas monitores nas mesmas disciplinas, através de conversas informais.

**Palavras-Chaves:** Memórias. Formação docente. Programa de Monitoria. História da Educação.

## ABSTRACT

The objective of the present academic paper is to reflect through the memories of the student-monitor the practice experienced on the monitoring project *The fundamentals of education and its relevance to graduations*, with emphasis on the History of Education I e II - DFE/CE/UFPB disciplines, on the night shift, linked to the UFPB's Monitoring Program, between the years 2013 and 2016, based on the assumption of the importance in retrieving the contributions of the project to the teacher's formation. The academic paper did a brief survey on the emergence of the monitoring teaching in the world, in Brazil and, posteriorly, in Parayba do Norte, now known as Paraíba. Through the bibliographic studies we highlighted some authors, such as: Lesage (1999), Siqueira (2006), Saviani (2008), amongst others. We also highlighted, the UFPB's Monitoring Program configurations, reporting to legal documents, UFPB's General Rules (2017), the Resolution nº02/96 and Resolution nº74/11, we also consulted Medeiros(2015) and his vast experience on the Monitoring Program/UFPB, debated the teaching project developed by the Department of Education's Fundamentals (DFE), on the discipline History of Education and, lastly, through Burke's conception (1992) about the New History and Le Goff (1994). Utilizing memories as the object of study, it was possible to verify the contributions proposed by the monitoring project, approaching the memories of a student-monitor on the History of Education I and II disciplines, from his practice or his monitoring colleagues from the same discipline, through informal conversations.

**Key words:** Memories. Teaching formation. Monitoring Program. History of Education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> - Planta baixa de uma sala de aula e organização dos espaços no ensino monitorial .....	25
<b>FIGURA 2</b> - Gravura representando o método lancasteriano ou ensino mútuo (1827), no qual alunos eram investidos da função de monitor .....	37
<b>FIGURA 3</b> - Turma de História da Educação I assistindo ao filme .....	61
<b>FIGURA 4</b> - Apresentação de seminário monitorial .....	62
<b>FIGURA 5</b> - Comemoração surpresa do aniversário da professora realizada pela turma 2016.1 .....	65

## **LISTA DE SIGLAS**

DFE – Departamento Federal da Paraíba

CE- Centro de Educação

CRA – Coeficiente de Rendimento Acadêmico

LAEST – Laboratório de Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso

PHB - Pesquisa de Satisfação, Mercado e Político-Eleitorais

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PRG – Pró-Reitoria de Graduação

PET- CAPES – Programa de Educação Tutorial - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

PPGE- Programa de Pós-Graduação em Educação

PPGDH – Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos

PROLICEN – Programa de Licenciaturas

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1-INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 DISCUTINDO AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS DO MÉTODO MONITORIAL: ASPECTOS HISTÓRICOS</b> .....	17
2.1 O INÍCIO DO ENSINO MÚTUO/MONITORIAL .....	17
2.2 CARACTERÍSTICAS E FUNCIONAMENTO DAS ESCOLAS DE ENSINO MÚTUO/MONITORIAL .....	22
<b>3 CONFIGURAÇÕES E FRAGMENTOS DE APLICAÇÃO DO ENSINO MONITORIAL NO BRASIL</b> .....	31
3.1 O SURGIMENTO DO ENSINO MÚTUO/MONITORIAL NO BRASIL .....	31
<b>4 ENTRE MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE UM ALUNO MONITOR DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA/CE/UFPB</b> .....	43
4.1 PROGRAMA DE MONITORIA UFPB E PROJETO DO DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO/CE/UFPB .....	44
4.2 MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DE UM MONITOR NAS DISCIPLINAS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO/CE/UFPB .....	51
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	67
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	69
<b>ANEXO</b> .....	73

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge a partir do interesse pelas vivências enquanto monitor das disciplinas História da Educação I e II no curso de Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), vinculadas ao projeto *Os fundamentos da Educação e suas relevâncias para a formação nas licenciaturas*, o qual observou a importância em rememorar tais experiências e ressignificá-las, pois, observamos a prática monitorial como aparato estratégico para o despertar de posturas e práticas docentes. Assim, para aprofundarmos nossas discussões, foi necessário atentar para o conceito do que é ser monitor, que para o dicionário Priberam (2017), seria aquele que dá conselhos ou lições, ou mais, seria a pessoa que orienta ou toma conta de um grupo de crianças ou de alunos.

Nesse sentido, destacamos o objetivo desse trabalho acadêmico, que se constituiu em refletir através das memórias de um aluno-monitor, as práticas vivenciadas no projeto de monitoria nas disciplinas de História da Educação, do turno noturno, vinculado ao Programa de Monitoria da UFPB, realizado entre os anos de 2013 a 2016. Partiu-se do pressuposto da importância de resgatar as contribuições do projeto para a formação docente, evidenciando olhares a experiências rotineiras que acontecem no Centro de Educação/UFPB. Percebeu-se que tais experiências devem ser valorizadas e registradas, com o propósito de contribuir para com a História do Ensino Público Superior da Paraíba, e para com os estudantes de graduação, a fim de incentivar a participação em projetos similares.

A proposta de refletir sobre as práticas monitoriais contemplando uma linha histórica, abordando alguns contextos históricos, até chegarmos ao trabalho monitorial exercido nas disciplinas de História da Educação, surgiu a partir de estudos de formação contínua, realizados no ambiente da professora orientadora, em que nos foi apresentada a história da monitoria, na qual percebemos que havia um significado, um passado, uma história, que precisava ser entendida e revisitada a partir dos olhares dos monitores.

Em nossas pesquisas, realizadas no Laboratório de Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso (LAEST) da UFPB e nos arquivos do ambiente da Professora orientadora Maria Elizete Guimarães Carvalho, percebemos a escassez de trabalhos de conclusão de curso, nos últimos anos, relacionados a experiências advindas dos relatos de ex-monitores, pois algumas das pesquisas encontradas estão relacionadas a estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Por isso, supomos que há uma escassez de produções teóricas, principalmente sobre trabalhos relativos

à monitoria, que articulem a teoria e a prática nas produções acadêmicas. Inclusive por ser mais cômodo pensar em questões teóricas, do que refletir sobre sua própria prática fazendo relações com o conhecimento científico. A partir desse levantamento surgiu uma inquietação por percebermos a relevância teórica e prática em ser um monitor, principalmente, pelas nossas experiências junto ao Departamento de Fundamentação da Educação (DFE/CE), nas disciplinas propostas.

Sabemos que um dos grandes problemas, atualmente, na educação brasileira é a formação docente, já que muitos educadores tiveram em seus percursos algum tipo de fragilidade em sua formação inicial (CARVALHO, 2016), a exemplo da ausência de um acompanhamento na formação acadêmica, poucas orientações e até mesmo a falta de um aprimoramento dos conhecimentos científicos e dos saberes professorais, resultando em dificuldades no desenvolvimento de posturas e olhares docentes. Dessa forma, os professores acabam entrando em sala de aula, despreparados, sem ter uma noção mínima do que é ser um docente, e com dificuldades para atender as exigências contemporâneas postas a este profissional (MELO, 2012).

Nessa compreensão, devemos destacar as experiências monitoriais ocorridas nas disciplinas noturnas de História de Educação (CE/UFPB) do Campus I, precisamente entre os anos de 2013 a 2016, as quais contribuíram de forma significativa para a formação docente e para a qualidade do ensino aprendizagem da educação do ensino público superior. Essas melhorias, especificamente, nas disciplinas de História da Educação I e II, com o exercício da monitoria, estão relacionadas à diminuição dos elevados números de reprovações e desistências, haja vista, a contribuição dos alunos-monitores auxiliando os professores nas atividades e, também colaborando para a aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, propomos um trabalho acadêmico que possa abordar além de pesquisas bibliográficas e documentais, os relatos mais relevantes de minhas memórias enquanto monitor das disciplinas, nos períodos entre 2013 a 2016, com o propósito de testemunhar a relevância do Programa de Monitoria da UFPB, dando ênfase ao projeto de monitoria proposto pelo Departamento de Fundamentação da Educação (DFE/CE), buscando incentivar futuros discentes a entrarem em projetos semelhantes e para historiografia brasileira, principalmente, em relação ao método mútuo/monitorial. Ao longo desses anos de projeto de monitoria com ênfase em História da Educação I e II, queremos destacar as práticas desempenhadas, fazendo com que os alunos monitores possam atingir os resultados esperados relacionados ao desenvolvimento de olhares críticos, assim como ao acréscimo de posturas docentes e de pesquisadores.

A monitoria em História da Educação, no período noturno, aparece como um espaço na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) o qual foi e é dedicado à construção dos saberes relacionados aos fazeres docentes. Nesse sentido, o projeto de monitoria das disciplinas mencionadas tem como principal objetivo a construção do “ser docente”, possibilitando espaços para atuação e, dessa maneira, com a supervisão da professora orientadora, aprender com erros e acertos, refletindo sobre sua prática educativa fora ou dentro da sala de aula, pensando nos seus fazeres rotineiros como separação e utilização dos recursos didáticos com consciência pedagógica, tal qual possamos corresponder às exigências das demandas das salas de aula.

No ofício de professor, a partir da perspectiva da profissionalização, encontramos uma capacidade de capitalizar a experiência, de refletir sobre sua prática para reestruturá-la (PERRENOUD, 2002). Ainda mais alunos do curso de Pedagogia que, de fato, deveriam sair preparados para refletirem e atenderem as demandas sociais, com olhares críticos e pedagógicos consolidados. Dessa maneira, compreendemos que os sujeitos entram nas salas de aula com várias questões contemporâneas e ao professor, supostamente preparado, caberia a tarefa de atentar para as necessidades e as curiosidades dos educandos, e, assim proporcionar um ensino-aprendizagem mais efetivo.

Na vida acadêmica, muitas vezes, pela correria e pela falta de oportunidades, existem poucos espaços para que os alunos possam colocar em prática os conhecimentos aprendidos nos anos de universidade, e, assim, fazer relações da teoria adquirida com a prática pedagógica. A monitoria possibilita essa articulação da teoria com a prática pedagógica no ambiente de ensino superior, contribuindo relevantemente para a formação docente.

A construção de um trabalho com caráter qualitativo, que segundo o Instituto Empresa de Pesquisa de Satisfação, Mercado e Político-Eleitorais – PHB (2017), deve ter como preocupação a compreensão, interpretação ou até mesmo a indicação de caminhos para tomadas de decisões sobre determinadas situações-problema. Assim, pensando nessa qualidade, achamos necessário desenvolver pesquisas bibliográficas e documentais com intuito de conhecer a História do ensino monitorial, a fim de compreendermos as configurações do presente. Para isso, foi imprescindível atentarmos para as contribuições teóricas de autores como: Lesage (1999), Saviani (2008), Medeiros(2015),entre outros, no que dispõem sobre o assunto ensino monitorial e, nessa concepção, buscamos compreender suas configurações ao longo do tempo até os dias atuais, principalmente, nas universidades,em especial a UFPB. Além de reportarmos a alguns documentos legais como o Regimento Geral da UFPB, e as resoluções N° 02/1996 e N° 74/2011 do Programa de Monitoria para cursos de

graduação da UFPB e ao projeto *Os fundamentos da Educação e suas relevâncias para a formação nas licenciaturas*, reunimos também o artigo produzido pelos monitores de História da Educação, no qual fui um dos autores, *Fundamentos da Educação: contribuições das práticas monitorias em História da Educação para formação docente*<sup>1</sup>.

Passadas essas considerações, adentramos nas partes que constituem o trabalho. Iniciamos com essa *Introdução*, em que abordamos o objeto de estudo, situando os percursos delineados ao longo do trabalho de conclusão de curso e os aportes teóricos, documentais e metodológicos. Consideramos, também, algumas inquietações e olhares a respeito das experiências monitorias de um aluno-monitor, durante o período de três anos participando do projeto de monitoria proposto pelo Departamento de Fundamentos da Educação (DFE/UFPB).

O segundo capítulo desse trabalho, intitulado *Discutindo as primeiras experiências do método monitorial: aspectos históricos*, abordamos a origem do ensino mútuo/monitorial, com intuito de rememorar a proposta pedagógica de Andrew Bell e Lancaster, no século XIX, destacando suas intenções, detalhando sua didática e organização.

No terceiro capítulo, *Configurações e fragmentos de aplicação do ensino monitorial no Brasil*, contemplamos o surgimento do ensino mútuo no Brasil, analisando sua proposta didática e suas aplicações, seus sucessos e seus fracassos. Dessa forma, também despertamos o interesse em analisar as execuções do método mútuo no Estado da Paraíba, que, no período ora analisado, era chamado de Parahyba do Norte. Para contemplar as configurações do ensino monitorial na contemporaneidade, será necessário compreender sua essência no passado. Assim, temos como propósito desse capítulo, realizar uma pesquisa histórica na área da educação, observando alguns resquícios do passado nas organizações do ensino monitorial na atualidade.

No capítulo quatro, *Entre memórias e experiências de um monitor da disciplina de História da Educação no curso de Pedagogia/CE/UFPB*, discutimos, a princípio, os propósitos do Programa de Monitoria da UFPB, de acordo com as duas resoluções disponíveis, fazendo uma breve análise da proposta do projeto do Departamento de Fundamentação da Educação/CE/UFPB, entre os anos de 2013 a 2016. Destacamos, que também consultamos a Coordenação de Estágio e Monitoria/UFPB através de endereço eletrônico, conforme Anexo A, para conseguirmos algumas informações sobre o projeto de

---

<sup>1</sup> O artigo mencionado foi uma produção acadêmica elaborada pela Profa. Dra. Maria Elizete G. Carvalho junto com os três monitores das disciplinas de História da Educação em 2016, para apresentação no VI Encontro do Curso de Pedagogia realizado no CCHSA/UFPB, na cidade de Bananeiras/PB.

monitoria em questão, para melhorar a produção. Por último, destacamos as memórias autobiográficas enquanto monitor e participante do projeto durante três anos de vida acadêmica, que pretendeu relatar algumas histórias pontuais e rotineiras, que compreendemos fazer parte da história do ensino público superior da Paraíba, vivenciadas através de práticas monitorias em História da Educação, desempenhadas no Centro da Educação na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Nesse espaço, abordaremos também algumas práticas paralelamente vivenciadas dos outros monitores em História da Educação, que compartilharam as turmas, pois, dividimos o exercício monitorial, evidenciando certas representações dos trabalhos desenvolvidos ao longo desses anos. Changeux apud LE GOFF (1994, p.424) afirma que “O processo da memória no homem faz intervir não só na ordenação de vestígios, mas também a releitura desses vestígios”, proporcionando até mesmo uma releitura sobre as próprias histórias dos alunos monitores no projeto. Ressaltamos, assim, as contribuições na formação de docente, a melhoria da qualidade do ensino desempenhado e, por fim, ratificamos a importância do Programa de Monitoria/UFPB.

Nas *Considerações Finais*, abordaremos as contribuições em forma geral do projeto de monitoria do DFE/CE/UFPB para com os alunos-monitores em História da Educação no turno noturno, assim como trataremos a partir do monitor proposto, suas considerações a respeito das colaborações do programa para com sua formação docente.

## 2 DISCUTINDO AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS DO MÉTODO MONITORIAL: ASPECTOS HISTÓRICOS

### 2.1 O INÍCIO DO ENSINO MÚTUO/MONITORIAL

No século XIX, a didática foi marcada pelo surgimento de um novo método de ensino, dando uma contrapartida às limitações e aos resultados ineficientes dos métodos existentes, no caso o método individual e o método simultâneo, assim surgiu o método monitorial. No método individual, o professor era sobrecarregado por ter que acompanhar cada um dos alunos, dando atenção e, ainda por cima, orientações sobre conceitos e atividades em minutos na sua mesa, o qual ocorria um processo duradouro e cansativo. Segundo Bastos(2006), o ensino individual era uma prática muito utilizada pelos professores:

[...] Até então grande parte dos professores de primeiras letras, principalmente no meio rural, adotava o ensino individual. O ensino individual consiste em fazer ler, escrever, calcular, cada aluno separadamente, um após o outro, de maneira que quando um recita a lição, os demais trabalham em silêncio e sozinhos. O professor dedica poucos minutos a cada aluno (BASTOS, 2006, p.35).

Dessa forma, compreendemos que no método individual há um desgaste docente, pela necessidade de o professor oferecer um atendimento especializado a cada aluno para obter os resultados esperados. Nesse sentido, percebemos a grande quantidade de tempo consumido, para que todos os alunos pudessem aprender a ler, escrever e calcular. Os alunos eram obrigados a permanecerem calados e não podiam sequer interagir com outros em sala de aula, para não atrapalharem o funcionamento do método individual e, assim, não correr o risco de aumentar ainda mais o tempo de atendimento.

No caso do ensino simultâneo, o professor poderia atender vários alunos ao mesmo tempo, expressado assim nas palavras de Bastos (2006):

[...] o método simultâneo, que a partir de 1850 generaliza-se nas escolas primárias e é praticado até nossos dias. Este método consiste em o professor instruir e dirigir simultaneamente todos os alunos, que realizam os mesmos trabalhos, ao mesmo tempo. O ensino é coletivo e apresentado ao grupo de alunos reunidos em função da matéria a ser ensinada. Os alunos são divididos de maneira mais ou menos homogênea, de acordo com seu grau de

instrução. Para cada grupo ou classe, um professor ensina e adota material igual para todos (BASTOS,2006,p.36).

Sendo assim, constatamos que o método simultâneo tem como eixo principal o atendimento e trabalho em grupo. O docente tem o papel de instruir e dirigir de forma simultânea todos os alunos de acordo com seu grau de instrução, tratando todos os alunos de forma igual, de modo que o professor faria menos esforço do que o método anterior e não teria mais que focar no atendimento individual. O ensino simultâneo desconsidera as particularidades dos alunos, não respeita as suas dificuldades de aprendizagem, tais como as habilidades de cada sujeito em sala de aula, desse modo, acarreta algumas lacunas<sup>2</sup> na vida escolar de vários indivíduos.

Em meio a esse contexto surgiu o ensino monitorial, com o intuito de simplificar os processos educacionais, facilitando o papel do professor, distribuindo responsabilidades aos alunos mais aplicados, ensinando ao maior número de indivíduos, com menor custo e em menor tempo possível. Esse novo método parecia uma resposta aos ideais iluministas presentes na época, aos diversos governos, comunidades intelectuais e sociedades que pleiteavam um ensino para seus povos, provocando o sentimento de bem-estar, bem como que atendesse rapidamente o mercado de trabalho e as ideias progressistas (CONDE, 2005). Destacamos também que nessa época, havia uma escassez de mestres capacitados para o exercício do magistério, o que também fez com que o método monitorial fosse recebido de forma entusiasta, uma vez que um único professor poderia atender até mil alunos.

O método mútuo/monitorial tem como seus idealizadores André Bell (1753-1832), chefe da igreja Anglicana e Joseph Lancaster (1778-1838), o qual pertencia a uma seita chamada Quakers e, logo em seguida, defendida e propagada pelos seus discípulos. Bell experimentou o método mútuo em seus domínios religiosos, precisamente, em um orfanato em Madras nas Índias Inglesas, e, assim, percebeu que com a atuação de monitores sobre a supervisão de um só professor, seria possível instruir uma escola inteira, porém, seu método aplicado não obteve a repercussão desejada,e, logo, caiu no esquecimento. Algum tempo depois, Joseph Lancaster, experimentou o método monitorial em uma escola para crianças pobres em Londres, chegando a contemplar mil alunos. Dessa forma, foi utilizado um monitor para cada sala de aula sobre a supervisão de um único professor. Segundo Lesage (1999),

---

<sup>2</sup> Essas lacunas que foram mencionadas sobre o ensino simultâneo, partiria do ponto, que o ensino oferecido não poderia corresponder às expectativas e às necessidades individuais do sujeito e, assim, poderiam alguns conhecimentos passarem de forma despercebida ou de modo mais artificial.

rapidamente a experiência monitorial vivida na cidade de Londres fez sucesso. Quando Bell soube do uso por Lancaster pediu atribuição do método ao seu nome.

Alguns teóricos, a exemplo de Carvalho (2011), consideram que o método de ensino mútuo já era pensado muito antes de Bell ou de Lancaster, por Jan Amós Comenius<sup>3</sup>, no início da modernidade<sup>4</sup>, precisamente no século XVII. Claro que de fato, não era algo bem definido ou que possuía essa nomenclatura, no entanto, era uma solução apresentada por Comenius para atender professores com grandes turmas, “[...] quando o professor encontra um aluno mais inteligente, deve confiar-lhe dois ou três dos mais lentos para que os instrua [...]” (COMENIUS, 2001, p.52). Desse modo, em salas de aula cheia de alunos, os estudantes mais capacitados poderiam auxiliar os professores, atendendo alguns alunos mais lentos, proporcionando uma instrução mais efetiva. O grande problema desse intelectual era que as ideias pedagógicas propostas eram consideradas revolucionárias demais e, por isso, não eram bem aceitas em seu período, dessa forma, o ensino monitorial não fora experimentado na época. Entre as principais defesas de Comenius, estava a proposta de uma educação para todos, que se baseava em conhecimentos universais e se apoiava no conceito de que todos os indivíduos deveriam ter o privilégio de saber as mesmas coisas, uma vez que fossem educados na primeira infância até o fim de suas vidas (CARVALHO, 2011).

As idéias defendidas pelo professor, cientista e escritor Comenius, no século XVII, era o igual direito a todos à educação, transmitida de maneira diferente da que lhe fora passada, ou seja, dos métodos dantes utilizados, como a opressão por parte dos professores, os senhores inexoráveis de todo o saber, [...]. O eixo central da pedagogia defendida por Comenius não era o simples ensino de leitura, escrita e contagem, mas buscava a inter-relação do processo ensino-aprendizagem, de modo que as pessoas se tornassem autores da sua história e não meros expectadores. O mesmo também acreditava no ensino de aplicação prática, ensinado de maneira objetiva e clara, partindo do princípio de que todos possuem o direito de aprender tudo que lhes deve ser ensinado, tendo por fim, a sabedoria, a moral e a perfeição.(CARVALHO, 2011, p.233).

Percebemos que a preocupação de Comenius era apresentar um novo modelo de educação diferente dos apresentados no momento, sem castigos, gritos, autoritarismos ou

---

<sup>3</sup> Comenius era um grande pensador da educação no século XVII, possuía um cunho religioso, ordenado a pastor na igreja dos Morávios em 1616, suas ideias pedagógicas eram permeadas por teologia; assim defendia uma educação que formasse homens sábios, e que fossem tementes a Deus, abordando assim três faculdades da alma: intelecto, vontade e memória (ROBRIGUES, 2011).

<sup>4</sup> Modernidade foi o período em que os homens foram influenciados por ideias iluministas, que centralizava o homem como um ser auto suficiente, racional e autônomo capaz de agir por meio da racionalidade, atuando sobre a natureza e a sociedade, desenvolvendo novos valores, principalmente, nos campos da Ciências, Arte e ética.

clima de medo, o qual fosse bem objetivo e claro, podendo estimular as inteligências de todos os indivíduos, procurando sempre fazer relações do conhecimento com o mundo. Para ele, todos os seres humanos eram capazes de aprender tudo, o que faltava de fato, era a oportunidade dos alunos em participarem de uma educação voltada para as experiências realistas e cotidianas, dos professores e dos intelectuais que pensavam na Educação e que desenvolvessem um olhar mais relevante para as questões direcionadas à valorização das inteligências dos indivíduos e a capacidade de fazer relações com o mundo ao seu redor.

O método mútuo/monitorial consistia em instruir crianças e adultos com a colaboração de alguns alunos que se destacavam mais no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Eram observados aqueles alunos que obtinham melhores desempenhos e estes eram inseridos no método monitorial, permitindo uma revisão dos conteúdos pelos alunos monitores, fortalecendo ainda mais seus estudos e aprendizagens. Dessa maneira, foi desenhado uma divisão em grupos na sala de aula, favorecendo a utilização de alunos monitores na instrução de outros alunos, os quais eram intitulados discípulos<sup>5</sup>. Podemos assim destacar as palavras de Joseph Hamel, ao qual Lesage (1999) destacou como fundamento do ensino mútuo:

O princípio fundamental deste método consiste na reciprocidade de ensino entre os alunos, o mais capaz servindo de professor aquele que é menos capaz, e é assim que a instrução é ao mesmo tempo simultânea, pois todos avançam gradualmente, seja qual for o número de alunos (LESAGE, 1999, p.12).

Deste modo, compreendemos o ensino monitorial como uma representação de reciprocidade entre alunos, que favorece o fortalecimento e a eficácia da instrução. Logo, para que houvesse uma instrução de forma eficaz, seria imprescindível uma organização e um alinhamento de cada etapa desse método. Assim, o ensino monitorial, no século XIX, foi marcado por intensa organização e monotonia, organizado para ser um método pensado em todos os detalhes para instruir todos os alunos em pouco tempo, e monótono por não inovar em sua didática (LESAGE, 1999).

Nessa perspectiva, a criação do método mútuo se justificava por atender a diversidade humana, os diversos ritmos de compreensão, os progressos e as aquisições da aprendizagem. Para tanto, ressaltamos que as disciplinas no início do método mútuo tinham

---

<sup>5</sup> Segundo o dicionário Priberam (2017), discípulo é a pessoa que recebe instrução, aquele que aprende, aluno, aquele que segue as doutrinas de outrem. Dessa forma, os discípulos eram os alunos aos quais o aluno monitor se dedicava para instruí-los.

como base a leitura, a escrita, a aritmética e por último o ensino religioso, e foram distribuídas em classes que iriam variar de acordo com o nível do conhecimento dos alunos, de modo que cada disciplina seria aplicada aos alunos de uma forma simultânea. Sabemos que, de uma certa forma, o método Lancaster proporcionou um ensino em massa que pudesse atender a muitos, e isso não foi por acaso, havia todo um interesse econômico em ter mão de obra na produção industrial com o mínimo de instrução em leitura, escrita e aritmética, com o intuito de melhorar e, com isso, facilitar a manufaturação. Assim, Lancaster ofereceu através do seu experimento, uma oportunidade de educação que pudesse atender as classes menos favorecidas seguindo essa ótica de desenvolvimento. Dessa forma, expressa Lins: “O método Lancaster irá representar no século XIX uma proposta redentora para a classe operária, para os setores da produção que carecem de um operário dócil, disciplinado e que possuem os conhecimentos rudimentares da leitura, escrita e aritmética”. (LINS, 1999, p.78).

Evidenciando assim uma educação sem aquela intenção de conscientização, e sim para atender as demandas do mercado de trabalho, principalmente, nas áreas da indústria ou comércio, baseada em uma instrução simples e com intuito de facilitar aos alunos que poderiam vir a exercer trabalhos fragmentados no futuro. Diante disso, era imposto o máximo de repetições em exercícios até os sujeitos memorizarem e produzirem de “forma correta” ou coerente o ensino por diversas vezes, em seguida, iriam para uma nova classe de aprendizagem na escola.

O método Lancaster era um sucesso por instruir muitos indivíduos ao mesmo tempo, com pouco custo e em tão curto tempo. Desta maneira, destacamos a oportunidade das classes mais pobres estudarem, mesmo que fosse um ensino fragilizado ou sem muitos recursos, até mesmo científico, porém é o que podemos expressar da forma mais popular “melhor que nada”. Ao colocar essa expressão, recorreremos a História da Educação que nos revela que desde a criação da escola, os indivíduos são separados por classes sociais que, por diversas vezes, a maioria da população era excluída de estudar e o conhecimento pertencia a quem detinha o “poder” ou posição mais elevada, em outras palavras, às elites da sociedade. Podemos observar essa exclusão dos sujeitos menos favorecidos pelas intenções das classes mais privilegiadas, uma vez que percebemos que:

A instituição escolar não existiu sempre, e sua natureza e importância variaram no tempo, dependendo das necessidades socioeconômicas dos grupos em que esteve inserida.[...] As escolas se destinam à nobreza e burguesia ascendente, esta última desejosa de alcançar postos na administração pública, já classe dominante. Os burgueses esperam que uma

formação adequada permita a ascensão social e política de seus filhos (ARANHA, 1996, p.72-73).

Desse modo, compreendemos que o surgimento da instituição escolar, não apareceu a princípio para integrar a sociedade, e sim, provocar ainda mais a divisão de classes, favorecendo as classes dominantes com o conhecimento através do acesso à escola e desfavorecendo as classes mais pobres, excluídas da escola. O que nos faz entender que a escola foi e sempre será um espaço pedagógico de disputas ideológicas pelo poder, e que o conhecimento é capaz de provocar permanências ou mudanças estruturais na sociedade.

O método Lancaster não preparava os sujeitos para exercerem qualquer profissão, a exemplo, das carreiras de medicina e de matemático, que eram consideradas profissões das classes mais privilegiadas, o que de fato mantinha a divisão de classes, e não possibilitava a ascensão da classe operária, somente agradando as elites. Então, eram oferecidos pelos países que adotaram o método mútuo, o ensino primário, que segundo Lins (2011) era visto na época, de forma essencial e como a possibilidade de oferecer uma cultura ao espírito voltada para a harmonia com o Estado.

O ensino monitorial era limitado, já que os conhecimentos fundamentais para que os homens pudessem ser inseridos nos meios de produções industriais, em harmonia com o Estado, sem explorar as várias inteligências ou a criticidade humana, centrava-se em uma educação voltada para a memorização e a repetição. Países como Inglaterra, Canadá, Estados Unidos, Escócia, Irlanda e França saíram na frente na implantação do ensino mútuo, devido aos interesses econômicos, podendo atingir crianças e adultos com baixo custo (LESAGE, 1999).

## 2.2 CARACTERÍSTICAS E O FUNCIONAMENTO DAS ESCOLAS DE ENSINO MÚTUO

O método monitorial proposto por Lancaster no século XIX tinha algumas particularidades, entre elas, destacamos o papel do professor, que mesmo restrito nas execuções das ações do ato educativo, este era o detentor do conhecimento, o profissional responsável pelas estratégias pedagógicas, como exemplo, a aplicação dos exercícios. Assim, o ensino mútuo ia se configurando em ensino inspirado em uma pedagogia tradicional, utilizava-se de uma didática que previa o detalhamento de todo processo educativo, muitas

vezes por meio da memorização. Os monitores eram peças fundamentais para a execução do método, assim, a:

[...] base do ensino mútuo repousa sobre a instrução ministrada pelos alunos mais fortes aqueles que são mais fracos. Esse princípio que dá o mérito a esse método necessita de uma organização muito especial para criar uma hierarquia razoável que pudesse promover de maneira muito eficaz, o sucesso de todos (BALLY apud LESAGE, 1999, p.19).

O aluno monitor tornava-se um ponto central na instituição escolar e nas práticas de ensino, para a obtenção do êxito pedagógico. O método estabelecia minuciosamente cada detalhe, desde arquitetura escolar até o mobiliário, dos materiais didáticos para o ensino até aos exercícios aplicados. Eram também definidos os tipos de monitores, suas atribuições e suas responsabilidades. Dentre eles, os principais, eram os intitulados de monitores gerais, que eram os principais ajudantes do professor, aqueles que tinham uma relação direta com o docente, suas funções eram de certa forma relacionadas a uma espécie de subdelegados, aqueles que davam as ordens e inspecionavam segundo as orientações do docente. Os monitores gerais eram reservados um para cada disciplina e poderiam intervir de acordo com o espaço que lhes eram confiado, controlavam a entrada, as saídas das classes e da escola e interferiam na execução das atividades em sala de aula.

Existiam outros tipos de monitores, que estavam em uma hierarquia menor que a dos monitores gerais, eram os monitores de classes, monitores ocasionais, monitores do quarteirão/bairro e monitores porteiros.

Lesage (1999), entre outros autores, aponta para o bom funcionamento da escola de ensino mútuo, em que era indispensável uma hierarquização, a fim de conservar as ordens e o bom funcionamento da aprendizagem dos estabelecimentos de ensino.

Os monitores de classes, também chamados de monitores particulares eram os responsáveis pelas classes ou seções, cabia a cada um deles dirigir uma seção/classe, conforme as orientações do monitor geral. O monitor particular, nada mais é, do que um mediador entre o monitor geral e os alunos. E, assim, aplicava as técnicas e as diretrizes estabelecidas pelo professor, repassadas pelo monitor da disciplina.

No desenvolvimento do trabalho, caso a classe fosse numerosa, os monitores particulares recebiam auxílio de ajudantes, esses intitulados como monitores ocasionais, porém, não possuíam nenhum título oficial ou símbolo de monitores. A função dos monitores quarteirão/bairro era reunir e conduzir os alunos para a escola, isso no período da manhã, e, ao final da tarde, no encerramento das aulas, reconduzi-los até próximos de suas residências

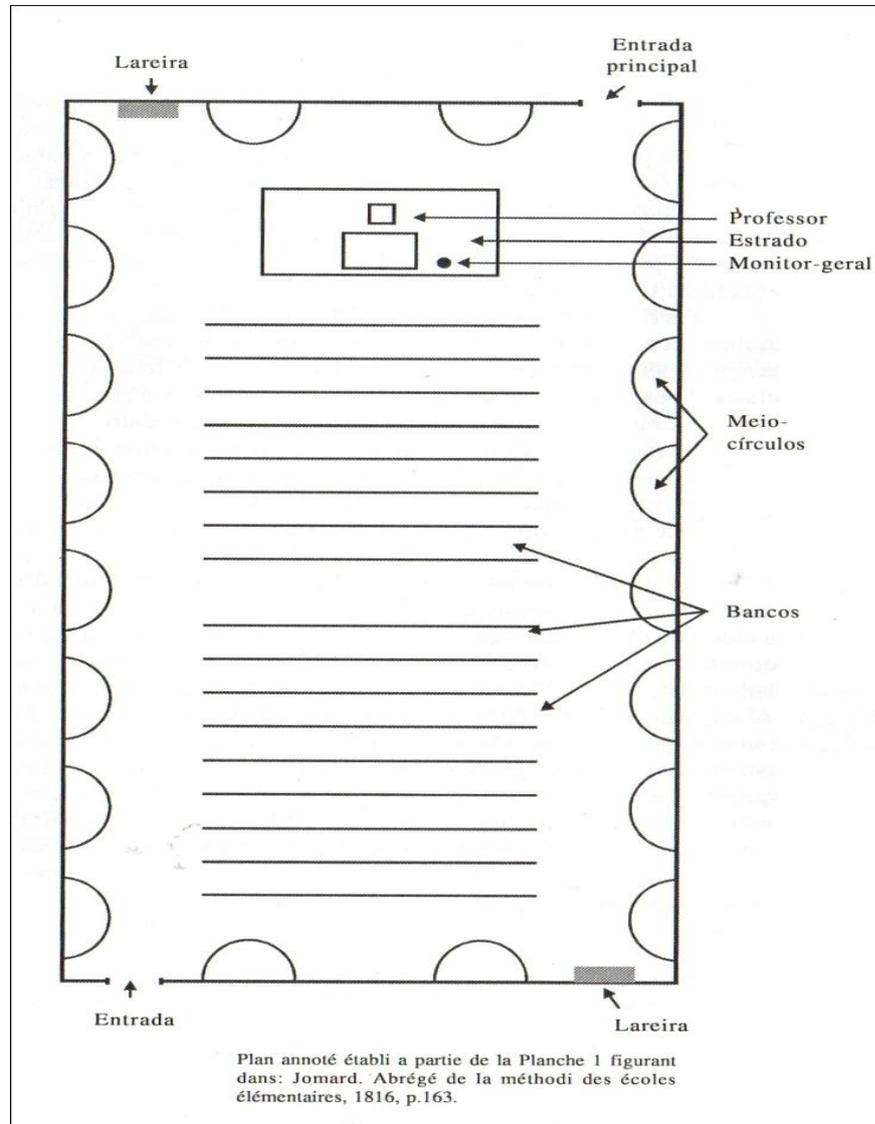
(LESAGE, 1999). Por fim, chegamos aos monitores porteiros, que eram temporários e tinham as mesmas funções dos zeladores na sociedade contemporânea.

Os monitores eram a base desse processo de ensino, que deveriam ser bem selecionados e articulados para o sucesso de todo trabalho. O ensino mútuo era desenvolvido de forma minuciosa, estabelecendo todos os tipos de monitores utilizados durante o processo de ensino, possuindo grandes esforços sobre a organização e distribuição dos alunos em sala de aula. Deste modo, compreendemos que havia um detalhamento sobre todo processo de instrução, que passava pelos monitores e suas funções, para assim atenderem a um grande número de alunos de forma eficaz, chegando a casos de escolas do método Lancaster, possuírem mil alunos. De acordo com Lesage (1999), na Inglaterra, por muitas vezes, celeiros deram lugares a novas escolas e na França eram reaproveitados edifícios religiosos que atendiam as normas desejadas.

Nota-se que o ensino monitorial foi uma metodologia vista de forma agradável por ser economicamente barata, proporcionando uma educação em massa e que tinha como característica o quadro reduzido de docentes, o que de fato era uma economia no pagamento de salários e, principalmente, pela dificuldade em encontrar mestres capacitados para lecionar.

As salas de aula eram distribuídas para melhor fluidez dos trabalhos, no geral tinham como propostas a forma de retângulo, com o dobro do comprimento sobre sua largura (LESAGE,1999), e de preferência uma certa distância do solo (SIQUEIRA, 2006). Para atender 350 alunos, era desejado uma sala de 18 m de comprimento por 9 de largura, esse tamanho ajudava na distribuição dos alunos, que eram devidamente distribuídos por classes que, por muitas vezes, se acomodavam em semicírculos. Assim, podemos verificar essas e outras exigências na demonstração da figura a seguir:

FIGURA 1 - Planta baixa de uma sala de aula e organização dos espaços no ensino monitorial



**Fonte:** Jomard. *Abrégé de La méthode des écoles élémentaires*, 1816.

Havia outras características das salas de aula do ensino mútuo, podemos ressaltar a grande distância do solo para com o teto, a fim de proporcionar o máximo de ventilação possível, por se tratar de um ensino em grande escala de alunos (SIQUEIRA, 2006).

As janelas estavam situadas nos dois lados paralelos das salas e tinham como padronização estarem a dois metros do chão, toda essa altura estava relacionada a uma preocupação pedagógica, tendo em vista que os alunos não poderiam se distraírem com as paisagens externas (SIQUEIRA, 2006). Desse modo, entre outros, eram compreendidos todos os esforços pedagógicos para que não houvesse perda de tempo para com o ensino. Por isso,

eram pensados cuidadosamente em todos os detalhes, possibilidades de dificuldades, bem como, alguma distração dos alunos e, assim, eram tomadas as devidas soluções.

Para a construção ou abertura de uma escola com ensino mútuo, eram procurados lugares mais tranquilos, sem tanta agitação, presentes em pólos comerciais ou industriais. Para tanto, era necessário atender as exigências das disciplinas também nos mobiliários e nos materiais, que foram previamente pensados de forma detalhada para facilitar todo o processo pedagógico. De acordo com autores que discutem o ensino mútuo, nos é apresentado que este ensino é caracterizado por um círculo, em que os alunos eram divididos em grupos de pessoas no mesmo nível escolar, o que foi estabelecido na época, como sendo uma classe. Na prática, as classes eram identificadas através de uma placa fixada em cima de um bastão em uma mesa que indicava a numeração correspondente, no caso entre 1 a 8.

Nessa perspectiva, em uma única sala de aula havia várias classes para um único professor e vários monitores. O mobiliário nas salas de ensino monitorial, como bancos e os púlpitos, eram feitos de madeiras mais econômicas e fixados com pregos grossos. Outro objeto importante nesse método de ensino eram os quadros negros, que substituíam os livros didáticos, na maioria das classes, por ser bem mais econômico, pois, para cada quadro negro era possível atender 9 alunos, e, pedagogicamente, facilitavam os desenhos de aritmética e davam uma leitura e disposições mais fáceis. Não que os livros didáticos deixavam de existir na escola, porém, eram trabalhados em casos especiais, como no caso das últimas classes.

Eram também utilizados diários de ardósia<sup>6</sup> que ajudavam a controlar o número de linhas escritas e o tamanho das letras de cada aluno. Outro componente utilizado pelos monitores eram as varas feitas de madeira, que eram colocadas sobre as letras, palavras e frases que deveriam ser lidas ou operações que deveriam ser efetuadas. Por último, e não menos importante, salientamos o relógio, como símbolo dos exercícios orientados pelos professores, mas aplicados pelos monitores de forma cronometrada.

Destacamos também a importância da utilização de telégrafos<sup>7</sup>, que indicam as classes dos alunos, aponta também para o momento do exame, nos quais os alunos eram examinados pelos monitores, que iriam verificar os exercícios aplicados e fazer as devidas correções. Eram, ainda, através dos telégrafos que o professor e o monitor central sabiam a

---

<sup>6</sup> Ardósia é uma pedra de tom escuro que se aplicava em diversos objetos; era utilizada nos séculos XIX e XX, nos diários escolares por uma questão econômica, uma vez que manusear papel e pena de ganso acarretava em gastar com mesa adaptada, tinteiros, penas, régua, lápis e papéis. Assim como, preparo em manipular penas, o que exigiria tempo e tarefa ao professor (BARRA, 2013).

<sup>7</sup> Telégrafos são aparelhos que transmitem mensagens à distância.

quantidade exata de alunos em cada classe, se aumentou ou diminuiu, isso após o período de correção.

O currículo escolar das escolas mútuas como já vimos era baseado na leitura, na escrita, na aritmética e no ensino religioso. A leitura era posta como o objeto dos desejos, de tal modo que constantemente era pensada, avaliada e pesquisada pelos professores e pelos intelectuais da época sobre educação. Desse modo, os resultados eram expressivos, enquanto nas escolas comuns os alunos demoravam em média quatro anos para lerem, os que eram instruídos nas escolas de ensino monitorial levavam um ano e meio para alcançar esse mesmo feito, tudo isso pelo estímulo dos agrupamentos, atividades focadas na leitura intensa e atenção especial aos conhecimentos das letras e das palavras, relevando a fonética, os sons e as articulações das línguas (LESAGE, 1999).

As escolas mútuas tinham como prioridade pedagógica a escrita, assim, a abordava de uma forma clara e simples, sendo utilizada em todas as oito classes, com aplicações de vários exercícios de forma excessiva, utilizando desde a areia, até tintas de papéis para a realização da grafia.

Outro marco nas escolas de ensino mútuo foram os estudos sobre aritmética, diferente da leitura e da escrita, no qual os resultados eram empolgantes, no entanto na disciplina das operações matemáticas, os resultados eram péssimos. Os alunos não conseguiam acompanhar o raciocínio lógico das operações e isso muito se dava pela falta de articulação dos métodos utilizados com as grandes ambições dos programas nas primeiras classes, associados com o desconhecimento dos modos de aprendizagem dos indivíduos.

O ensino religioso também era uma disciplina no currículo base do ensino monitorial no século XIX. As primeiras quatro classes se dedicavam as orações em francês e em latim, as duas classes seguintes se submetiam ao pequeno catecismo, e as classes restantes eram reservadas ao grande catecismo.

Ao decorrer do tempo, houve a demanda de inclusão de novos conhecimentos, dessa forma surgiram novas disciplinas. Destacamos em 1818 a inclusão do desenho linear para meninos e costura para as meninas. Em 1831, foi a vez da Gramática entrar na proposta curricular, as duas últimas classes de leitura deram espaço à construção de oito classes de gramática e as lições chegavam a ser três vezes na semana por volta de 45 minutos cada. A redação aparece em 1840 nas escolas mútuas, ao passo que as instruções da produção textual eram dadas nas aulas, porém, eram produzidas em casa e entregues na semana seguinte. História e Geografia, apesar do grande interesse de diretores e de professores em ensiná-las, a

mecanização dos métodos das escolas mútuas, tornariam as disciplinas desinteressantes, o que desmotivavam os profissionais (LESAGE, 1999).

A ação educativa era distribuída entre um professor e seus monitores. Cabia ao professor a responsabilidade no ensino mútuo, distinguir e transmitir os conteúdos exigidos aos monitores, para assim serem repassados às classes de alunos. Ao docente também era atribuída a função de selecionar estratégias, bem como definir os exercícios para uma boa aplicação técnica. A ele pertencia também a tarefa de definir os exames e estipular prazos, podendo ser periodicamente, mensalmente ou ocasionalmente.

Percebemos então que o docente no ensino monitorial, mesmo que em muitos momentos sejam restritas as suas funções no processo de ensino, a exemplo, da ausência da aplicação de uma regência, este era colocado como um ser pensante, sendo o responsável em pensar a educação, a didática e em fazer os devidos esforços didáticos para que os alunos pudessem aprender os conteúdos necessários.

As características principais que podemos ressaltar do ensino mútuo do século XIX eram a hierarquização e a mecanização dos processos educativos, com o objetivo de facilitar o progresso dos alunos e diminuir a perda de tempo. Para tal, foram criados códigos com intuito de passar ordens<sup>8</sup> de cunho rigoroso, para o bom funcionamento do ato educativo, essas ordens eram de origem precisa, rápida e de compreensão imediata. A primeira ordem no ensino Lancaster é a voz, que era dedicada aos monitores, principalmente os das classes, contudo era utilizada de forma bem sucinta, para evitar agitações que pudessem interferir no processo educativo, já aos alunos das escolas mútuas cabiam o silêncio imposto pelo método (LESAGE, 1999). Aos monitores cabia através de sinais sonoros indicar atenção ou repressão a qualquer ato de indisciplina feitos por algum aluno, permanecendo um ambiente rigoroso e cheio de regras.

Todo esse controle dado no método monitorial tinha inspiração na pedagogia tradicional<sup>9</sup>, a qual tinha como objetivo a centralização do foco no professor como detentor do conhecimento, não possuía a intenção de valorizar os saberes prévios dos alunos e tinha como filosofia a disciplina dos alunos. Outra ordem era o uso de sinetas<sup>10</sup> para chamar atenção, com propósito de passar informações ou exercícios a serem executados. Os apitos também

---

<sup>8</sup> Conforme o dicionário de Língua portuguesa Priberam (2017) a palavra ordem significa o ato de indicar com autoridade, de modo que se devem fazer ou dispor as coisas.

<sup>9</sup> Pedagogia tradicional é a prática da educação em que é caracterizada pela transmissão dos conhecimentos acumulados pela humanidade, ao longo dos tempos, agindo de forma independente dos interesses dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas (SANTOS, 2005), estudiosos apontam para seu surgimento no século XIX.

<sup>10</sup> Sinetas são pequenos sinos ou campainhas.

eram usados, a princípio com o professor, neles eram dadas ordens de início ou término das atividades e também de origem comportamental.

A emulação era uma das principais filosofias do ensino Lancaster, o que correspondia a uma espécie de rivalidade entre os alunos, estimuladas dentro das escolas monitoriais, por professores, alunos monitores e todos os funcionários da instituição escolar, tendo como objetivo despertar a aprendizagem de forma rápida. Na época, se acreditava que as disputas entre alunos em sala de aula propiciavam e agilizavam a aprendizagem e a melhora do desempenho escolar. Para isso, em todos os comportamentos, atividades ou exames desenvolvidos em sala de aula eram distribuídos premiações ou castigos, tudo isso no ato momentâneo os estudantes ou eram recompensados ou repreendidos, ou seja, teriam uma sanção positiva ou negativa. (LESAGE, 1999).

Assim, os estudantes eram motivados constantemente a terem um desempenho máximo nos exercícios. Os alunos passavam com grande frequência por esses constrangimentos ou honras, devido às escolas mútuas adotarem permanentemente a hierarquização dos seus estudantes de acordo com sua performance.

No ensino mútuo havia castigos de cunho moral e de honra, dessa forma eram aplicadas punições que humilhavam e desprezavam momentaneamente a capacidade dos alunos pelo seu baixo desempenho em um exame ou até mesmo por um comportamento não aceitável. A título de exemplo, alguns castigos morais impostos como a troca de lugares na classe, eliminação da recreação, o corte de presentes (dinheiro, livros, roupas) e, ainda, caso ocorresse alguma falta que fosse considerada mais grave, esta ficava passível de julgamento, com sanções mais rigorosas (LESAGE, 1999).

No entanto, vale ressaltar que esse método desprezava a existência dos castigos físicos, abolindo essa prática tão presente nos métodos mais conservadores que o antecedeu, que puniam os alunos utilizando palmatórias ou chicotes. Os intelectuais da época que defendiam o ensino mútuo, não poderiam incentivar os estudantes a terem medo de punições físicas, mas sobretudo, relacionadas ao sentimento de honra (LESAGE, 1999). Haja vista, que os castigos morais podem prejudicar o psicológico e ferir os sentimentos dos alunos, acometendo danos significativos ao desenvolvimento dos indivíduos, igualmente aos castigos físicos, questionamos a inovação desse método perante aos anteriores. Assim, para o método mútuo não havia sentido as punições físicas, de acordo com Lesage (1999):

[...] Isso não quer dizer que, de fato e sem seguida, tenham desaparecido os castigos físicos; mas é importante destacar que houve mudanças no espírito,

nos fatos, nas práticas cotidianas – todos estavam de acordo em que o mais importante eram as recompensas, ao invés das punições (LESAGE, 1999, p. 22).

Percebemos assim, que todo esse mecanismo de bonificação ou advertência era uma estratégia com o intuito de buscar a máxima atenção dos alunos e, assim, proporcionar uma aprendizagem de conteúdos em pouco tempo. Afinal, todos os processos das escolas mútuas eram minimamente pensados, até mesmo a parte administrativa. As rotinas administrativas dessa escola tinham como base uma espécie de livrão, no qual eram registradas as inscrições dos alunos com seus principais dados pessoais, assim era composto pelo nome da família, o nome do aluno, a idade, a profissão (caso tivesse) e o endereço dos pais, ali também eram anotadas a entrada e a saída dos alunos em cada classe. Na atualidade algumas dessas informações estão contidas nas atas escolares e nos diários de classes.

Observamos que o ensino mútuo foi disseminado de forma rápida pela Europa, entre outros lugares, ao longo do século XIX, pelos seus diversos atrativos, em especial, o econômico e a capacidade de ofertar uma educação em massa<sup>11</sup> em um curto tempo. Porém, apesar da sua didática ser inovadora, na época, com a participação dos alunos, no caso os monitores, como elemento central do método, registramos que o método mútuo ainda possuía resquícios conservadores dos métodos anteriores, impedindo-o de ser inovador, por concentrar-se no professor como detentor dos saberes, esquecendo-se dos conhecimentos prévios dos alunos, configurando-se apenas como mais uma das faces da escola tradicional<sup>12</sup>.

Tendo em vista essa expansão pelos territórios, achamos interessante dedicarmos o próximo capítulo a debatermos o surgimento do método mútuo no Brasil, compreendendo suas aplicações e funcionamentos, percorrendo pela província da Parahyba do Norte, atualmente conhecida como estado da Paraíba. Abordando também os contextos e os significados do ensino monitorial no mundo, no Brasil e na província paraibana. Desejamos que os leitores, através do entendimento do passado, tenham uma visão mais significativa do exercício da monitoria na sociedade contemporânea, percebendo a importância desse programa na atualidade, especialmente, na UFPB e nas disciplinas de História da Educação, do turno noturno, nas quais nos detemos a rememorar vivências, estabelecendo relações e constatando algumas continuidades e rupturas na franja histórica.

---

<sup>11</sup> Educação em massa é uma expressão lingüística para caracterizar um ensino dedicado a inúmeros indivíduos ao mesmo tempo, em que são predominantes alunos das classes menos favorecidas economicamente.

<sup>12</sup> Escola tradicional, no intuito de fazer referências à escola conservadora, na qual predomina uma Pedagogia tradicional, correspondente a práticas centradas nos professores e nos conhecimentos exigidos pelos sistemas de ensino, sem qualquer anseio aos interesses dos alunos (SANTOS, 2005).

### 3 CONFIGURAÇÕES E FRAGMENTOS DE APLICAÇÃO DO ENSINO MONITORIAL NO BRASIL

#### 3.1 O SURGIMENTO DO ENSINO MÚTUO/MONITORIAL NO BRASIL

Em meados dos anos 1827, o Brasil adotou, oficialmente, o ensino monitorial, através de uma lei aprovada pela Câmara dos deputados, em que definiu a abertura das escolas de primeiras letras em todo território nacional.

Sabemos que o Brasil vivenciava um período de algumas reformulações, haja vista ter se tornado um país independente em 1822, deixando de ser uma colônia de Portugal. Ressaltamos, que nesse processo emancipatório, houve algumas rupturas e permanências das estruturas existentes do Brasil colônia. Destacamos que, já com a chegada da família real que interferiu de forma direta nas preocupações estruturais para o “novo” Brasil de cunho independente, fora os interesses das elites locais que ansiavam pela abertura do comércio, assim deveria acontecer algumas mudanças para atender a nobreza portuguesa no Brasil, que veio ao país para morar, buscando se esquivar dos ataques napoleônicos na Europa. Nesse sentido, atentamos para o fato de se tratar de uma emancipação de rumo “diferente”, não se aludindo por uma lógica a partir dos anseios de um povo, mas por discorrer das necessidades e interesses de uma elite conservadora. Podemos assim, compreender nas palavras de Carvalho (2010), o cenário brasileiro:

[...] afirmando-se que a autonomia conquistada não representou a emancipação do povo brasileiro do domínio do colonizador português, considerando as condições históricas em que se realizou, pelo fato de não ter sido resultante das alterações internas que se processavam na Colônia.[...] Inicialmente, o novo período da história do Brasil rompe com os laços coloniais e instaura uma nação soberana. Porém, grande contra-senso e ambigüidade: no poder central do novo país estava o herdeiro do trono português. Como então compreender um processo emancipador que desconsiderou as necessidades internas e os anseios de um povo? (CARVALHO, 2010, p.11).

Por esse ângulo, observamos que a independência do Brasil acontecera, principalmente, para atender alguns anseios da nobreza, das elites regionais, do comércio, que demonstravam seus interesses políticos e econômicos através de pressões sociais, que buscavam a emancipação do território brasileiro, com intuito da ampliação dos negócios.

Dessa forma, uma das principais características que evidenciou a independência brasileira ter sido “arranjada” pelas classes mais favorecidas, foi o herdeiro de Portugal, o príncipe D. Pedro, ter assumido o poder central do Brasil, causando uma estranheza até mesmo pela palavra independência carregar um conotativo de mudanças, principalmente, no aspecto político. Percebemos a partir das leituras realizadas que houve certa continuidade da forma pela qual eram geridas as terras brasileiras, no entanto, com algumas singelas mudanças internas, o que atenderiam aos interesses das elites.

Conforme Carvalho (2010), era uma independência “fabricada” para atender acordos, principalmente, os de cunho comercial, os quais contemplavam a realeza e os grandes proprietários de terra. Nessa perspectiva, esses interesses pela proclamação da independência brasileira surgiram a partir da apatia com o pacto colonial<sup>13</sup>, como também pela vinda da família real para o Brasil e, ainda, provocados pela abertura dos portos, melhorando a comercialização dos produtos brasileiros sem nenhum tipo de controle de Portugal. E, por último, as notícias de revoltas e revoluções que tomavam a Europa e soavam pelo mundo, com frequentes pedidos de mudanças, as quais desembarcavam em solos brasileiros, isso se deu não só pelos portos, mas também por filhos da própria elite que completavam seus estudos no exterior.

Era necessário também se pensar em um ensino de qualidade, uma vez que segundo Carvalho (2010) a nobreza habitaria o Brasil por um longo período,

[...] as preocupações educacionais estavam relacionadas com a permanência da família real e com a administração da Colônia. No que se referia ao povo em geral, uma medida que poderia contribuir para sua instrução foi a permissão de abertura de escolas de primeiras letras, a qualquer pessoa, que em sua maioria funcionavam na própria casa do professor. Para as elites, a preocupação concentrava-se na criação de cursos superiores, pois estas recebiam os preceptores em suas casas para as noções elementares das primeiras letras (CARVALHO, 2010, p.13).

Nessa lógica, ainda segundo a autora, para atender a nobreza portuguesa foram pensados os cursos superiores, posto que tal nobreza não poderia voltar à Europa, então, foram criadas várias faculdades pelo país, entre elas a Academia Real da Marinha e a Academia médico-cirúrgica do Rio de Janeiro (CARVALHO, 2010). A partir desse momento,

---

<sup>13</sup>Ficou conhecido como **Pacto Colonial** a relação comercial entre a colônia e sua metrópole, durante a colonização da América do Sul. Este pacto garantia a exclusividade dos colonizadores sobre todas as riquezas encontradas ou produzidas nas colônias. No Brasil, os portugueses levaram alguns séculos até chegar às minas de ouro. Mas isso não impediu que desenvolvessem também uma colonização de exploração, a princípio se beneficiaram com o pau-brasil, árvore abundante no litoral brasileiro, depois comercializaram outros produtos.

também foram pensadas nas escolas de primeiras letras, não para atender a elite local e, nem tampouco, a nobreza portuguesa, esses possuíam as instruções primárias em suas próprias residências por meio de professores particulares, mas para contemplar com alguma instrução as classes mais pobres, indivíduos com baixa renda que não fossem escravos, pois, a instrução era destinada apenas aos homens livres. (RODRIGUES, 2011).

A nova nação precisava tomar forma de um país independente, por isso deveria se pensar em um sistema de instrução que pudesse fornecer aos indivíduos uma certa identidade patriótica, disciplina e estabelecer uma noção de civilização. Dessa forma, Rodrigues (2011) expõe a seguir a necessidade de se disponibilizar no novo país uma instrução para toda a população:

No período após a Independência política do Brasil, a base econômica do país permanecia sendo agroexportadora, a sociedade era composta pela classe dominante senhorial e patriarcal, pelos homens livres pobres, e pelos escravos. Motivo pelo qual o Estado precisaria organizar rapidamente a instrução como forma de manutenção e civilização da população (RODRIGUES, 2011, p.25).

Nesse entendimento, era necessário um sistema de instrução que pudesse auxiliar na construção do país independente, junto às classes menos favorecidas, que de fato não participaram da independência e, muitas vezes, não sabiam qual era o significado de tal palavra, diante de tantas contradições vivenciadas nesse período de emancipação brasileira, haja vista as continuidades na forma que se administrava o Brasil colônia. Desse modo, para atender as novas exigências com relação à instrução, conforme mencionamos, em 1827, foi criada a lei das Escolas das primeiras letras, pelo então Imperador Dom Pedro I.

Nas palavras de Lins (1999), a carta de 1827 que autorizou o ensino mútuo no Brasil era uma orientação segura, objetiva e moderna, conforme percebemos:

O método foi introduzido no Brasil através da Carta de Lei de 15 de outubro de 1827. O caráter oficial da proposição, divulgação e institucionalização desse método dá conta de sua extensão espacial e temporal. A carta de 1827 representa as primeiras medidas regulamentares para a educação do novo império do Brasil. Ao contrário do que afirmam os historiadores, a orientação proposta nessa carta fundamentada no método Lancaster representa uma orientação segura, objetiva e moderna para uma sociedade mergulhada no mais profundo obscurantismo intelectual (LINS, 1999, p.88-89).

Apesar das diversas limitações estabelecidas pelo documento, a título de exemplo, citamos a instrução de professores em curto prazo, custeados pela sua própria remuneração para que pudessem ensinar no método Lancaster, autorizando a ausência do Estado sobre qualquer responsabilidade na formação dos professores e nas questões pedagógicas mais profundas (SAVIANI, 2009). Percebemos,então, que de fato não se poderia construir um Brasil realmente independente, como era proposto, sem uma atuação direta na educação.

De acordo com Siqueira (2006), a lei das Escolas de Primeiras Letras era um discurso do Estado em favor da construção de uma nacionalidade com clareza na formação de futuros cidadãos. Desse modo, percebemos que o novo país buscava um sentido patriótico, até mesmo pelo fato da própria lei abranger uma instrução em todo solo nacional.

O ensino monitorial, no Brasil, não foi escolhido de forma aleatória, essa modalidade de ensino já havia se espalhado pela Europa. As escolas de ensino mútuo surgiram na França em 1815, já em Portugal, o colonizador brasileiro, o ensino mútuo apareceu desde 1820 (LESAGE, 1999), dessa forma, consideramos que a nobreza portuguesa, antes de chegar ao Brasil, já teria tido contato com o novo método. Segundo Saviani (2008), o ensino mútuo corresponderia ao espírito dessa nova nação, com uma rápida difusão, atingindo o maior número de pessoas e tudo isso com baixo custo. E nesse sentido, surgiu a lei de escolas de primeiras letras em 1827, composta de 17 artigos.

Art. 1º Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias. Art. 2º Os Presidentes das províncias, em Conselho e com audiência das respectivas Câmaras, enquanto não estiverem em exercício os Conselhos Gerais, marcarão o número e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em lugares pouco populosos e remover os Professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem, dando conta a Assembléa Geral para final resolução.(BRASIL, Lei das Escolas das Primeiras Letras, de 15 de outubro 1827).

Ao lermos os dois primeiros artigos da carta de 1827, que abordavam as aberturas das escolas do ensino mútuo, logo nos deparamos com um avanço, nas primeiras palavras da lei,que dizia que haveria instituições de ensino em todas as cidades, bem como em vilas e em lugares mais numerosos, a fim de que fossem criadas escolas desse tipo em todas as regiões para atender a população. Logo em seguida, o preceito estabeleceu responsabilidades aos presidentes de províncias, os quais poderiam exercê-lo através de conselhos ou audiências nas Câmaras regionais, para estabelecer a quantidade e localização das instituições de ensino mútuo, possuindo assim autoridade para transferir escolas e professores para lugares dentro do território das próprias províncias,podendo, dessa forma, atender a maior quantidade de alunos.

Essa autonomia dada para fazer transferências de escolas e de professores segundo a demanda presente no artigo 2º da lei das escolas de primeiras letras em 1827, conforme citamos anteriormente, proporcionaria ao Império certa “comodidade” e economia de recursos, desse modo, não disponibilizaria na prática escolas mútuas em todos os lugares do solo brasileiro, o que acarretaria as regiões com menor demanda a não institucionalização das escolas de ensino mútuo. Outro ponto que podemos destacar é o artigo 9º, pois, ao reafirmar que as escolas deveriam adotar o ensino lancasteriano como o método público oficial, evidenciando o compromisso do governo com essa modalidade de ensino, acabou declarando as primeiras práticas pedagógicas do Brasil independente.

A carta de 1827 apresenta também, os locais das escolas, a capacitação dos professores ao novo método e o currículo das disciplinas. Vejamos o que diz o art. 5º:

Art. 5º Para as escolas do ensino mútuo se aplicarão os edifícios, que couberem com a suficiência nos lugares delas, arranjando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda Pública e os Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais. Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil (BRASIL, Lei das Escolas das Primeiras Letras, de 15 de outubro 1827).

As escolas de ensino mútuo foram implantadas em lugares que comportavam toda estrutura mobiliária e a quantidade de indivíduos desejados, sendo procurados, na época, edifícios, salões e antigas escolas que pudessem atender a demanda, de preferência os lugares com as melhores localizações e com pouco barulho. No artigo 5º, acima citado, verificamos duas situações distintas, a primeira, o Estado assumindo a sua obrigação com relação ao mobiliário e materiais necessários para a execução do método mútuo, em contrapartida se ausentando de qualquer responsabilidade sobre a formação dos professores, deixando à custa do docente o pagamento pela sua capacitação.

Percebemos que no texto da lei, a formação docente imposta pelo governo imperial era de cunho instrutivo, apenas para que os professores tomassem conhecimento sobre o modo de aplicação do método mútuo em sala de aula, sem aparente preocupação com questões pedagógicas ou de conscientização. Segundo Saviani (2009), o problema estava na necessidade de formar professores em grande escala para o ensino mútuo, considerando a

grande quantidade de escolas e a necessidade de se atender todo o território brasileiro, visto que o ensino monitorial foi adotado como método nacional de ensino, e as instituições escolares deveriam ser padronizadas.

Dessa forma, observamos que em meio a tantas incertezas, pela primeira vez no cenário educacional brasileiro, aparecem questões direcionadas a formação de professores no país, com intuito em curto prazo de atender as especificidades do novo método, ainda que custeada pelos próprios professores. O que nos leva a refletir que, desde então, há uma desvalorização ou desinteresse pela formação docente por parte do governo brasileiro, que se manifesta nas franjas da História até a atualidade.

O artigo 6º da Lei das Escolas de Primeiras Letras abordava o currículo nacional proposto para as escolas lancasterianas no país. Nas palavras de Saviani (2008), os conhecimentos propostos na carta de 1827 seriam aqueles que forneceriam uma fundamentação para que os indivíduos pudessem sair da ignorância, e assim conseguissem ascender às luzes dos tempos modernos, com racionalização para viver socialmente nessa sociedade após a independência.

Dessa forma, a lei de 1827 evidenciava a necessidade de formar indivíduos que tivessem noções de civilização e de ciências de maneira geral, abordando ainda questões nacionais as quais proporcionariam a construção de uma identidade patriótica para atender e consolidar o Brasil independente. Para tanto, era de interesse do poder central que os indivíduos soubessem ler, escrever, noções de gramáticas, e tivessem leituras voltadas para a Constituição de 1824, entre outros textos relacionados à História do Brasil.

A religião católica mesmo com a independência do Brasil, com as ideias iluministas correndo pelo mundo ocidental, pelo qual evidenciam a racionalidade e as capacidades humanas, continuou sendo a religião oficial, isso se deu pelas influências das raízes históricas marcantes e profundas que o colonizador do Brasil, Portugal, tinha com a Igreja. Essa discussão sobre as influências católicas nos permite realizar uma reflexão das palavras de Carvalho (2010), a qual discute as relações de continuidade dos valores coloniais no Império, pois, mesmo com as mudanças históricas, algumas permanências insistiam no cenário brasileiro, a exemplo da forte influência do catolicismo.

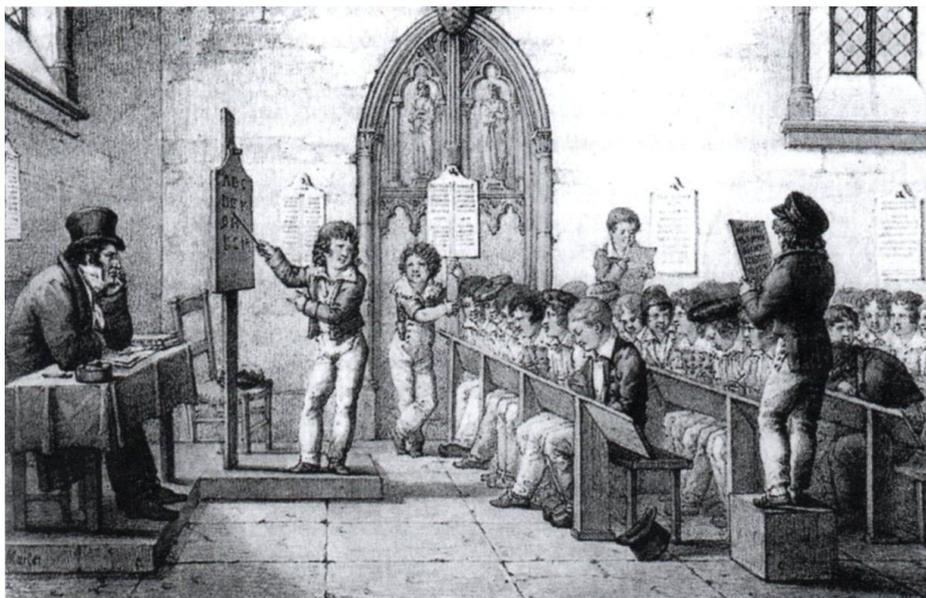
Vejamos que a Constituição Brasileira de 1824, em seu art. 5º, apresentava que “A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do Templo” (BRASIL, 1824). Saviani (2008) nos ensina sobre essa questão, apontando que o ensino religioso proposto para o Brasil nessa

época, era uma conciliação das novas ideias com a tradição. Assim, observamos na Lei das Escolas de Primeiras Letras de 1827, a apresentação da moralidade cristã e da doutrinação da religião católica como componentes fundamentais para instruir o “novo” homem do Brasil imperial.

O ensino mútuo, conforme Rodrigues (2011), tinha como vantagem o quesito econômico, por ser capaz de instruir muitas pessoas ao mesmo tempo, com apenas um professor, e com os monitores, ambos remunerados, porém, os valores e/ou premiações dos monitores não se equiparavam as remunerações pagas aos docentes.

A seguir apresentamos a figura 2 que expõe a aplicação do método mútuo a partir da Lei das Escolas das Primeiras Letras em 1827:

FIGURA 2 - Gravura representando o método lancasteriano ou ensino mútuo (1827), no qual alunos eram investidos da função de monitor



**Fonte:** História das ideias pedagógicas no Brasil (SAVIANI, 2008).

Na figura 2, podemos apontar vários detalhes os quais representam a execução de uma aula com a aplicação do método Lancaster no Brasil. Logo de início, apesar da gravura não expor a sala toda, notamos a partir das relações que fizemos com as afirmações de Siqueira (2006), que as salas utilizadas eram de fato na forma quadrilongo com duplo comprimento de sua largura e que as janelas ficavam mais próximas do teto propositalmente, para que os alunos não pudessem visualizar e se distrair com as paisagens externas.

Em seguida, a partir do nosso olhar, a imagem evidencia a quantidade de alunos, reafirmando, desse modo, a utilização do método para a instrução de uma grande quantidade de pessoas. Observamos, ainda, a utilização de bancos ao invés de mesas e cadeiras isoladas, que nas palavras de Lesage (1999), eram feitos de tábuas de madeira da mais econômica. Nesse sentido, nota-se o formato com que os alunos eram organizados, um atrás do outro, sentados de forma sincronizada, e a sua maioria olhando para suas lições, confirmando que o ensino mútuo proposto originalmente por Lancaster, e propagado na Europa, seguia os princípios básicos da disciplina e da memorização, seguido pelo Brasil Independente.

Outra questão interessante são as varas ou hastes, presentes na imagem, e feitas de ferro ou de madeira, localizadas cada uma em um dos lados dos bancos, conhecidas como telégrafos, e eram postas de frente para os alunos. De um lado tínhamos o número da classe, e no outro uma sigla, para o entendimento do processo de ensino a título de exemplo, se em uma das faces estivesse à abreviação “COR”, tinha como significado um comando, em que apontava para o momento de correção dos exercícios posto a tal classe de alunos (LESAGE, 1999).

A gravura encontrada no livro de Saviani (2008) evidencia a atuação do monitor geral, localizado ao quadro, como principal auxiliar do docente para a execução do plano de atividades pedagógicas, e ainda mostra os monitores de classe, que ficam distribuídos na sala de aula, os quais cada um era responsável por determinada classe de alunos, divididos por níveis de conhecimentos. Outra característica relevante na imagem que destacamos é o estrado, que seria uma espécie de altar, dessa forma, sobressaindo do restante da sala, onde encontramos a mesa do docente e o professor junto ao monitor geral, ambos assumindo uma posição de superioridade frente aos alunos.

Analisando essas organizações presentes nas salas de aulas de ensino mútuo, é notável o predomínio da visão tradicional da pedagogia diante das demais correntes pedagógicas, a qual foi anteriormente discutida, em que o professor é detentor do conhecimento e os interesses dos alunos não são levados em consideração no trabalho pedagógico. Segundo Lesage (1999), o professor observava a execução exata do que por ele foi planejado e orientado previamente aos monitores, e em caso de haver qualquer desvio do que foi definido previamente, o docente realizava a intervenção de forma intencional, aliás, conforme debatemos no capítulo 2, cabia ao docente ser o profissional que pensava no processo pedagógico, e selecionava os conteúdos importantes a serem ministrados em cada regência, assim como nas melhores estratégias, aquelas que possivelmente traziam melhores resultados na aprendizagem dos alunos.

O ensino mútuo no Brasil independente não durou muito tempo, logo, em 1834, foi aprovado pela Assembleia Geral o Ato Adicional à Constituição do Império<sup>14</sup>, o qual segundo Saviani (2008) desobrigava o governo do império a responsabilizar-se pelas escolas primárias e secundárias, transferindo assim para os governos locais das províncias toda incumbência. Ainda de acordo com as palavras de Saviani (2008), a nova lei de 1834 apenas legalizou a omissão do poder central para com o ensino público e, assim, logo em seguida, os poderes locais foram aprovando as legislações regionais, após o Ato Adicional de 1834, sobre a instrução primária e secundária. Podemos dizer que algumas delas chegaram a ter um sentido bem incoerente, haja vista, que todo esse cenário era perpassado por diversos interesses das elites, os quais estavam voltados para a continuidade das diferenças socioeconômicas regionais, através de um ensino dualista, desfavorecendo as classes menos favorecidas.

Na realidade, se formos analisar, ao longo da história do ensino público no Brasil, sempre existiram muitos descasos por parte do Estado, sem exercer devidamente o seu papel com a educação, tendo em vista o não comprometimento em disponibilizar os recursos financeiros necessários, pois, vemos que as leis só eram colocadas lentamente em ação, ou até mesmo nunca chegaram a sair do papel.

Dessa forma, o Brasil independente se mostrou uma nação não muito interessada com a instrução do povo, na verdade, o interesse maior na educação, conforme discutimos previamente, era em relação à criação e manutenção de faculdades, haja vista que, os filhos das elites estudavam os cursos superiores, e com a existência dessas faculdades no país, os mesmos não necessitariam se deslocar para a Europa.

Os primeiros anos de escolarização das elites eram ministrados através de aulas particulares, em suas residências. Diante dessa realidade, o governo não tinha tanto interesse para com as escolas de primeiras letras destinadas aos pobres, pois, as elites estudavam em suas casas. Carvalho (2011) apresenta que o ensino era dualista, com uma instrução para as elites, esta com um currículo mais científico, e outra voltada para as classes mais pobres, na qual encontramos um ensino com poucos recursos, com escolas inadequadas, não possuindo meios suficientes para o bom exercício do método, e claro, isso tudo em caso de existir escolas de ensino elementar na região, pois, mesmo com a carta de 1827 garantindo escolas em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, em muitos lugares, as escolas mútuas não chegaram a serem implantadas. Deste modo, existiram várias dificuldades para que o ensino

---

<sup>14</sup> O Ato Adicional à Constituição do Império feito em 1834 foi uma medida legislativa tomada durante a Regência Trina Permanente, que garantiu principalmente maior autonomia administrativa as províncias do Império, contemplando os interesses dos grupos liberais. O Ato Adicional alterava a Constituição de 1824 e foi uma tentativa de conter os conflitos entre liberais e conservadores nas disputas pelo poder político central.

monitorial fosse posto em prática no Brasil, ao qual podemos identificar nas palavras de Carvalho (2011):

As maiores dificuldades na implantação do método monitorial no Brasil foram a falta de escolas e de material didático adequado para a implantação desse método e o descontentamento dos professores pela falta de incentivo dos poderes públicos (CARVALHO, 2011, p.240).

Neste sentido, é relevante dizer que o ensino mútuo encontrou muitos obstáculos em sua inserção no Brasil, após a Lei das Escolas de Primeiras Letras em 1827, pois, além da falta de estrutura, observamos que por descaso dos governantes, houve um afastamento do método original lancasteriano, se contradizendo muitas vezes da própria filosofia do ensino mútuo, que buscava uma estrutura pedagógica com programas precisos e organizados (LESAGE, 1999). A exemplo dos vários itens escolares da arquitetura escolar, das mobílias das salas e dos materiais didáticos utilizados, tais situações desembocaram ao longo do tempo no insucesso do ensino monitorial no Brasil.

O governo decretou o fim das escolas mútuas dizendo que esta “[...] não tem apresentado aqui as vantagens obtidas em outros países, por esta razão o governo está disposto a não multiplicar as escolas, onde se ensine esse método [...]” (BASTOS, 2014, p.43). No entanto, não eram dadas as condições necessárias para a eficiência do método, a exemplo, de diversas situações em que os governos decretavam a ineficiência, mas não analisavam a sua falta de incentivo para aplicação das propostas pedagógicas.

Após o decreto de encerramento das escolas mútuas, o ensino das escolas elementares deu lugar ao disciplinamento do Ato adicional de 1834, que descentralizou o ensino primário e secundário no país, no entanto, vale frisar que as mudanças em várias províncias não foram do dia para noite, em algumas regiões continuaram com a manutenção do ensino mútuo, porém seguindo orientações dos governos das províncias.

Chamou-nos a atenção o fato de na Parahyba do Norte, atualmente conhecida como Paraíba, no século XIX, as escolas de ensino mútuo surgirem em 1835, após o Ato adicional de 1834, no qual deu poder as províncias de elaborar suas próprias leis voltadas para Educação. Nesse sentido, segundo Silva (2013) o vice-presidente local, Manoel Maria Carneiro da Cunha, sancionou a Lei de nº 116, na qual estabelecia a abertura de aulas de primeiras letras nas povoações e vilas da província. A base da instrução pública elementar na província paraibana era relacionada à necessidade de um desenvolvimento moral, bem como o progresso social, assim era pregada uma instrução primária a todos os indivíduos, com intuito

de possibilitar a todas as pessoas o convívio em sociedade, independentemente de suas condições financeiras (SILVA, 2013).

De acordo com Rodrigues (2011), a sociedade paraibana do oitocentos era formada essencialmente pela elite agrária, por comerciantes, pelo clero e pela população de baixa renda, e devido ao pouco investimento do governo para com a educação da população de baixa renda, constantemente, eram realizados apelos às pessoas economicamente mais favorecidas, a fim de obter doações de recursos para a manutenção das cadeiras criadas do ensino de primeiras letras. Com esse capital eram realizadas compras de materiais didáticos e mobiliários, como também o pagamento dos salários dos professores. Aliás, de acordo com a Lei de nº116 de 1835 apontada por Pinheiro e Cury (2004), os professores recebiam seus ordenados de acordo com a frequência de alunos, para isso, deveriam apresentar periodicamente atestados de presenças dos estudantes, caso contrário não receberiam seus ordenados<sup>15</sup>, devendo comprovar as matrículas e permanências de no mínimo 20 alunos.

Segundo Silva (2013), essa obrigatoriedade, estipulando o número mínimo de estudantes em sala de aula para receber a remuneração professoral, trouxe muitos problemas, ultrapassando as bonanças, haja vista a manipulação de dados em relação à frequência, prejudicando um mapeamento real dos alunos, isto na intenção de não perderem seus vencimentos.

A Lei das Escolas de Primeiras Letras de 1827, na qual o Império assegurava a abertura de escolas de ensino mútuo por todas as cidades, vilas e lugares populosos, tinha como principal intenção prover uma instrução primária junto à população, com o propósito de possibilitar uma base para o convívio social. Porém, sabemos que nem toda a população foi de fato atendida. No caso da província da Parahyba do Norte no século XIX, a lei nº 20 de 1837 estabelecia no art.14º que “Os professores só admitirão em suas aulas pessoas livres”, situação que acontecera em todo o país, pois, apenas os não escravos poderiam estudar, assim, os sujeitos que não eram livres quando frequentavam a escola, era devido à autorização de seus “senhores”. Ficamos a nos perguntar, quem eram de fato essas pessoas livres? Uma pequena parcela da sociedade, pois, muitos ainda viviam em situações de escravidão.

No caso da Paraíba, não tive como afirmar quais eram as pessoas que frequentaram a instrução pública no período estudado, pois nos vários documentos pesquisados há apenas os indícios sobre quem se pretendia ensinar nas escolas de primeiras letras. Embora, seja possível registrar que os

---

<sup>15</sup> Ordenados são os pagamentos. Segundo Pinheiro e Cury (2004), a Lei de nº116 de 1835, em seu art.1º, a remuneração dos professores na Parahyba do Norte variava entre 300\$00 a 400\$00, e, haveria mais uma gratificação de 100\$00 caso os professores ensinassem Francês.

escravos não poderiam tomar parte no ensino público na Paraíba conforme o artigo 14 da Lei nº 20 de 6 de maio de 1937 que regulamentava esse ensino (RODRIGUES, 2011, p.36).

Em relação aos concursos de professores para atuação nas escolas de primeiras letras, segundo Pinheiro e Cury (2004), na Lei nº 116 de 1835, eram apontadas a abertura de instituições escolares nos moldes mútuos em várias vilas, populações e cidades, entre elas, Campina Grande, Mamanguape, Patos, Pilar e Santa Luiza. Para tanto, foi imprescindível a abertura de concursos para suprir as vagas de professores nas cadeiras abertas pela província paraibana, no entanto, de acordo com alguns autores, dentre eles Saviani (2009), havia poucos professores capazes de lecionar as cadeiras, e os poucos que tinham, na sua maioria não sabiam utilizar a metodologia do ensino mútuo. Dessa maneira, os professores deveriam se capacitar em curto prazo, nesse caso a lei de 1835 na província Parahyba do Norte<sup>16</sup>, previa intencionalmente um concurso para 70 dias após a aprovação da lei, a fim de fornecer um tempo para que docentes interessados pudessem se instruir conforme o novo método.

Após, as leituras sobre o ensino mútuo no Brasil percebemos que houve alguns avanços, pelas novas ideias que circularam no país, vislumbrando a ampliação dos serviços escolares para todos os lugares, mas com a omissão e falta de distribuição de verbas e materiais adequados por parte do poder público, não logrou êxito ao passar dos anos.

No entanto, percebemos que as propostas adotadas pelo método de ensino mútuo deixaram alguma idéia dos resquícios da monitoria, não sendo adotados igualmente como foi no Império, mas, na contemporaneidade, podemos ver trabalhos semelhantes, em que se usam monitores para auxiliarem o trabalho desenvolvido por docentes. Vejamos as monitorias adotadas pelas universidades públicas e privadas no país, seus resquícios estão no método monitorial abordado neste e nos capítulos anteriores, entretanto, apresentando suas particularidades. Por isso, para a construção do capítulo seguinte, em que refletiremos as memórias de um monitor vinculado ao projeto do Departamento de Fundamentos da Educação (DFE) da UFPB, com *ênfase* em História da Educação, achamos essenciais as discussões desenvolvidas até aqui, para que pudéssemos compreender o passado e percebermos as arestas deixadas ao longo do tempo. Trazendo, especialmente, uma contribuição para a História da educação nacional e local, buscando através da memória discutir práticas monitoriais que contribuíram para a formação docente.

---

<sup>16</sup> Vale ressaltar que o interesse em compreender os resquícios do método monitorial na Paraíba, surge por este ser o lugar social do trabalho de conclusão de curso aqui proposto.

#### 4 ENTRE MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE UM ALUNO MONITOR DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA/CE/UFPB

De acordo com Medeiros (2015), o programa de Monitoria das universidades brasileiras surgiu a partir da lei 5.540/68. Esta lei tratava da organização e funcionamento das instituições de ensino superior. Vale ressaltar que esta lei ficou conhecida como Reforma Universitária, clamada pelos estudantes desde a década de 1950, mas que só veio se consolidar em 1968<sup>17</sup> com várias alterações das propostas pensadas pelos universitários. Ao consultarmos a lei, nos detivemos aos trechos que versavam sobre a monitoria, vejamos o 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).

Deste modo, percebemos que as intenções da criação da figura do monitor nas universidades brasileiras, correspondiam aos interesses do auxílio aos professores nas atividades de cunho técnico-didática na(s) disciplina(s), e estimular os estudantes a carreira da docência superior. O artigo 41 não especifica muito as atividades que deveriam ser desempenhadas por alunos nessa função, no máximo determina que para o posto de monitor, deve-se ter uma boa performance nas ações técnico-didáticas da disciplina universitária proposta, em outras palavras, precisariam possuir conhecimentos e facilidades nas disciplinas universitárias no qual iriam exercer a monitoria, as quais deveriam ser confirmadas através de provas específicas. A lei 5.540/68, além disso, aborda outros aspectos interessantes, e que formariam no decorrer do tempo, as bases para os programas de monitoria das universidades

---

<sup>17</sup> A reforma universitária faz parte das várias medidas tomadas pelo governo brasileiro, liderados na época pelos militares, pois, no período de 1964 até 1985 o Brasil vivera em ditadura civil-militar, para desarticular o povo brasileiro que reivindicava o fim da ditadura. Muitas universidades tiveram seus reitores substituídos por militares para evitar a articulação dos estudantes, foi instaurada a lei 477/69 em que professores foram penalizados e estudantes perderam suas matrículas, por se manifestarem ideologicamente e fisicamente nos ambientes da instituição. O período ditatorial foi marcado por torturas, repressões e controle ideológico, e, a reforma que deveria apenas modernizar as instituições de ensino superior também serviu de berço para os militares tentarem controlar as ideologias. Vale ressaltar que mesmo sofrendo coerção muitos estudantes e professores, junto com outras pessoas da sociedade civil, continuaram lutando pelo fim da ditadura.

do Brasil, nos quais constam os alunos-monitores, o direito às bolsas remuneradas e ao título de monitor para um futuro processo seletivo em carreira de docente superior.

A produção acadêmica proposta contemplará uma breve análise do Programa de Monitoria da UFPB, perpassando os eixos do Regimento Geral da UFPB (2016), encontrado no site oficial da universidade, as duas resoluções que tratam sobre a monitoria (UFPB, 2017b e UFPB, 2017d), e o projeto *Os fundamentos da Educação e suas relevâncias para a formação nas licenciaturas*, com o olhar enfatizado nas disciplinas de História da Educação,<sup>18</sup> contemplando o artigo produzido pelos monitores das disciplinas e apresentado no Encontro Regional de Pedagogia, intitulado *Fundamentos da Educação: contribuições das práticas monitorias em História da Educação para formação docente*, considerando, entre outros, os olhares de Medeiros (2015), sobre o programa já mencionado. Nesse sentido, após essas discussões, traremos memórias e histórias de um monitor das disciplinas de História da Educação, que participou do programa no Centro de Educação/UFPB, e que relata suas próprias experiências ou conversas informais com outros monitores do mesmo período, sobre as práticas monitoriais.

#### 4.1 PROGRAMAS DE MONITORIA UFPB E PROJETO DO DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO/CE/UFPB

O Regimento<sup>19</sup> Geral da UFPB (UFPB,2017<sup>a</sup>) aborda no seu capítulo VIII a monitoria, no qual em termos gerais, apresenta os moldes do Programa de Monitoria da UFPB. Logo no seu primeiro parágrafo expõe os requisitos para a função da monitoria, pois, “[...] serão exercidas por alunos que, mediante prova de seleção, demonstrem capacidade de auxiliar os membros do magistério superior em aulas, pesquisas e outras atividades técnico-didáticas” (Art. 189, Regimento Geral da UFPB). Demonstrando que as funções exercidas pelos monitores não são só desempenhadas em sala de aula, mas como é mencionado pelo documento oficial, cabem também aos monitores cumprir funções de pesquisa, assim, como as demais atividades acadêmicas, buscando uma formação acadêmica completa.

Conforme a Resolução N° 02/96 da UFPB, os graduandos-monitores, além de auxiliar o professor nas atividades práticas, devem realizar apresentações com relatos de

---

<sup>18</sup> O Projeto constitui-se uma produção do Departamento de Fundamentos da Educação (DFE), do Centro de Educação da UFPB, vinculado ao Programa de Monitoria da UFPB, nas disciplinas de História da Educação, no turno da noite, e que tem como orientadora a Profa. Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho.

<sup>19</sup> Regimento segundo o dicionário Priberam (2017) é um sistema ou modo adotado por alguém, direção, estatutos, regulamento.

experiências durante o evento avaliativo, promovido, anualmente, pela Pró-Reitoria de Graduação (PRG), visando identificar as falhas na execução do projeto de ensino e assim, realizar as devidas melhorias. Pois, os professores coordenadores recebem a avaliação contendo recomendações que, porventura, lhes parecem necessárias de serem corrigidas neste processo de formação.

Ressaltamos que é vedado aos monitores o exercício docente ou qualquer função de cunho administrativo. O aluno-monitor por mais experiente que seja nas relações de ensino-aprendizagem na UFPB, não é o professor, haja vista que o mesmo encontra-se em processo de formação e não detém a experiência e formação didático-pedagógica que o professor possui. Comprendemos ainda que a cautela da lei em explicitar que o aluno-monitor não é o professor, vem desde a criação da monitoria no século XIX, como já vimos nos capítulos anteriores, pois, desde quando os monitores vieram auxiliar o trabalho do professor, nos foi apresentado seu papel de auxiliar e não de docente.

Assim como supracitado, as atividades monitoriais são providas de acordo com o Regimento Geral da UFPB (UFPB,2017<sup>a</sup>), sendo realizadas em 12 horas semanais, através de um contrato, sem qualquer vínculo empregatício, entre a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e o aluno. Há uma ressalva quanto aos horários disponibilizados para a monitoria, não podendo ter conflito de horário com as disciplinas cujo monitor é discente.

Ainda em relação ao processo seletivo para pleitear a monitoria, o Regimento Geral da UFPB (UFPB,2017<sup>a</sup>) em seu artigo 189, apresenta a importância de realizar uma avaliação para a seleção dos monitores. O Regimento Geral da UFPB traz outros requisitos para a seleção, vejamos:

Art. 191 - Poderá submeter-se a prova de seleção o aluno que satisfizer aos seguintes requisitos: I - ser matriculado regularmente em curso de graduação ou de pós-graduação da Universidade; II - apresentar rendimento escolar comprovadamente satisfatório à vista do histórico respectivo. Parágrafo Único - A condição de reprovado na disciplina pleiteada pelo candidato, ou naquelas que representam seus pré-requisitos, é incompatível com as funções de monitor (UFPB, 2017a, p.45).

O Regimento estabelece normas para a escolha dos monitores, com intuito de orientar o Programa de Monitoria da UFPB, em que evidencia a importância de ser matriculado em qualquer curso de graduação ou pós-graduação desta instituição. Na seleção de monitores, de acordo com o texto, devem ser consideradas as questões relacionadas ao rendimento escolar em vista da apresentação do histórico acadêmico, em que são apresentadas

todas as notas das disciplinas já cursadas, considerando o coeficiente de rendimento acadêmico (CRA). Dessa maneira, tenta-se considerar a construção acadêmica dos alunos, reconhecendo outras disciplinas nos currículos dos cursos.

Segundo Medeiros (2015), o Programa de Monitoria da UFPB é um programa de ensino em que os alunos-monitores, previamente como discentes já haviam cursado a disciplina, e com uma média igual ou superior a sete. O documento de 1996 reitera que a condição de reprovado na disciplina proposta para monitoria, implica como impedimento na inscrição do processo seletivo. Em caso de empate no processo seletivo para monitores, o primeiro critério de desempate é a maior nota na(s) prova(s) de seleção, persistindo o empate, o critério fica a cargo de quem tirou a maior nota na disciplina.

A Resolução de 1996 aborda os objetivos do Programa de Monitoria da UFPB, nos quais seriam:

Art.2 São objetivos do Programa de Monitoria: I- despertar no aluno o interesse pela carreira docente; II – promover a cooperação acadêmica entre discentes e docentes; III- minorar problemas crônicos de repetência, evasão e falta de motivação, comuns em muitas disciplinas (UFPB,2017b, p.1).

Desta forma, por meio da vivência experimentada junto à prática professoral, muitos monitores criam uma afeição com a carreira docente, haja vista que as atividades de ensino e pesquisa articuladas e orientadas por um docente experiente desperta, muitas vezes, no aluno-monitor tal desejo. Vale ressaltar que a parceria entre alunos monitores e professores proporciona um trabalho mais eficiente, buscando a obtenção de resultados positivos para todos os envolvidos. Essas cooperações acadêmicas entre as partes são significativas, e, parafraseando Freire (1996), entendemos que ensinar não é a transmissão de conhecimentos, e, sim, o oposto, pois, ensinar é a construção do próprio conhecimento.

Para que isso aconteça nas salas de aula, o aluno-monitor pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem da turma, com seu olhar enquanto aluno e ao mesmo tempo, na condição de monitor. Fazendo uso da experiência já adquirida quando cursou a disciplina, é capaz de compreender algumas dificuldades e sensações vivenciadas pelos discentes na disciplina, em contrapartida o professor, detentor de mais experiências acadêmicas, pode contribuir na formação dos alunos-monitores, cabendo supervisioná-los, e mais do que isso, oportunizar no processo educativo, atividades relacionadas ao desenvolvimento da prática docente. Um dos principais objetivos da monitoria seria a diminuição da repetência, evasão e falta de motivação dos discentes, assim, os monitores também possuem a responsabilidade de

oportunizar mecanismos para facilitar o ensino-aprendizado, e para tentar reduzir, como o documento relata os problemas crônicos.

Desta forma, comungamos com o pensamento de Comenius (2001) em que já apontava a importância do aluno-monitor, pois, ao atribuir-lhes funções, depositava-lhes a confiança da turma, naquela época, de dois ou três, na atualidade, de uma turma completa, no entanto, nunca deixando de ser supervisionado por um professor. Se no século XIX, os monitores já tinham suas responsabilidades, na atualidade elas não deixam de existir, pois os alunos-monitores podem auxiliar os professores trazendo novas ideias, contribuindo nas discussões dos textos e ajudando os discentes, assim, o monitor contribui e auxilia o trabalho do professor de maneira que o conhecimento e a obtenção de resultados positivos alcancem a todos, minimizando os problemas outrora recorrentes, dizemos outrora, haja vista, que já houve uma diminuição de reprovações e evasões escolares.

O Programa de Monitoria da UFPB, através de sua resolução N°02/96 aponta para criação de projetos de ensino de uma ou mais disciplinas dos cursos de graduação. Em casos de projetos envolvendo mais de uma disciplina deverão ser responsáveis um ou mais departamentos, assim, chegamos, ao nosso projeto, intitulado *Os fundamentos da Educação e suas relevâncias para a formação nas licenciaturas*, que tem como responsável o Departamento de Fundamentos da Educação (DFE) presente no Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

O projeto de monitoria em questão iniciou a partir do período acadêmico 2013.2 e continuou se renovando até o semestre 2016.2, contemplando o recorte histórico dessa produção acadêmica, e se estendeu nos semestres posteriores, graças ao alcance positivo do projeto. O projeto do Departamento de Fundamentação da Educação (DFE) teve como coordenadores entre os anos de 2013 a 2016, de acordo com a Coordenação de Estágio e Monitoria/UFPB, os professores doutores: Rodrigo S. R. de Araújo, Swamy P. L. Soares e Alba C. C. Wanderley.

Nos primeiros pareceres do projeto de ensino<sup>20</sup> do Departamento de Fundamentação da Educação (DFE) em questão, argumentava-se sobre a necessidade da proposta monitorial a partir da reformulação dos currículos das licenciaturas, nessa recapitulação, algumas disciplinas dos componentes curriculares eram vistas de forma não organizada ou soltas dos propósitos do curso superior, sendo substituídas por disciplinas com subsídio

---

<sup>20</sup> A Resolução N°02/96 trata os projetos de monitoria elaborados pelos departamentos da UFPB, como projetos de ensino.

teórico/conceitual, entre elas, foi implementada a de Fundamentos Sócio - históricos da Educação, com intuito de contribuir para uma formação mais sólida dos futuros docentes.

[...] as contribuições de áreas como a Filosofia, Sociologia, História, Antropologia e Psicologia se faziam fundamentais no projeto de formação de professores, como aportes na compreensão das relações humanas existentes nos processos educativos formais e não formais. (UFPB, 2017c, p.1-2).

As mudanças nos currículos dos cursos de licenciaturas possibilitaram a inserção de disciplinas, que se constituem fundamentais para a construção de olhares críticos e relevantes para se pensar a educação, contribuindo para uma formação mais efetiva e consciente. Assim, seria possível perceber as diversas configurações das relações sociais, as quais interferem diretamente na Educação, dessa forma, os professores possuirão mais condições de participar e intervir de forma mais consciente e mais apropriada na sociedade.

O Projeto de Monitoria do DFE/CE/UFPB destaca-se por sua proposta de atribuir um sentido mais atraente aos alunos, visto que as disciplinas de Fundamentos da Educação, abrangendo História da Educação I e II, em sua maioria, são ministradas nos primeiros semestres das licenciaturas, ocasionando um alto índice de evasão e repetência, atribuídos a diversos fatores. Como exemplo, temos a falta inicial de identificação com o curso ou desânimo pela desvalorização da carreira docente. Nesse contexto, o projeto contempla, especialmente, as disciplinas do Departamento de Fundamentação da Educação (DFE) do Centro de Educação da UFPB, executando atividades acadêmicas que possam, através da monitoria, despertar os discentes para a importância dos Fundamentos da Educação e para o seu desenvolvimento professoral, na tentativa de promover o gosto pela docência, pelas pesquisas, pelos conhecimentos acadêmicos, pela prática professoral, e por fim, pela capacidade de socialização.

Analisaremos, ainda que brevemente, o plano monitorial das disciplinas de História da Educação presente no Projeto de Monitoria.

TABELA 1 – Projeto de ensino/monitoria, componentes curriculares e Plano de Trabalho nas disciplinas de História da Educação

<p><b>Componente Curricular:</b> 1301216 - HISTORIA DA EDUCACAO I  <b>Previsão de Oferta:</b> 1º Período Letivo 2º Período Letivo  <b>Carga-horária semanal destinada ao projeto:</b>  12</p> <p><b>Atividades desenvolvidas pelo monitor:</b>  <i>Acompanhar as aulas e atender a grupos de alunos em exercícios dirigidos, sob orientação do professor ministrante em sala de aula</i>  <i>Realizar plantões tira-dúvida (presencial e virtual)</i>  <i>Elaboração de fichas de acompanhamento dos grupos de estudo</i>  <i>Articulação teoria e prática, definindo estratégias para melhoria da turma.</i>  <i>Produção de textos/artigos referente às temáticas da disciplina.</i>  <i>Avaliação continuada e resultados obtidos pelos alunos da disciplina</i>  <i>Preparar relatório final, sob a orientação do Professor do componente curricular.</i></p> <p><b>Atividades desenvolvidas pelo orientador:</b>  <i>Realizar estudos teóricos para fundamentação dos monitores</i>  <i>Preparar acervo bibliográfico, fotográfico e documental</i>  <i>Articular teoria e prática, definindo estratégias para melhoria da turma.</i>  <i>Avaliar continuamente os resultados obtidos pelos alunos da disciplina</i>  <i>Preparar relatório final</i></p>	<p><b>Componente Curricular:</b> 1301221 - HISTORIA DA EDUCACAO II  <b>Previsão de Oferta:</b> 1º Período Letivo 2º Período Letivo  <b>Carga-horária semanal destinada ao projeto:</b>  12</p> <p><b>Atividades desenvolvidas pelo monitor:</b>  <i>Acompanhar as aulas e atender a grupos de alunos em exercícios dirigidos, sob orientação do professor ministrante em sala de aula</i>  <i>Realizar plantões tira-dúvida (presencial e virtual)</i>  <i>Elaboração de fichas de acompanhamento dos grupos de estudo</i>  <i>Articulação teoria e prática, definindo estratégias para melhoria da turma.</i>  <i>Produção de textos/artigos referente às temáticas da disciplina.</i>  <i>Avaliação continuada e resultados obtidos pelos alunos da disciplina</i>  <i>Preparar relatório final, sob a orientação do Professor do componente curricular.</i></p> <p><b>Atividades desenvolvidas pelo orientador:</b>  <i>Realizar estudos teóricos para fundamentação dos monitores</i>  <i>Preparar acervo bibliográfico, fotográfico e documental</i>  <i>Articular teoria e prática, definindo estratégias para melhoria da turma.</i>  <i>Avaliar continuamente os resultados obtidos pelos alunos da disciplina</i>  <i>Preparar relatório final</i></p>
--	---

**Fonte:** SIGAA/UFPB (2017)

O plano de trabalho das disciplinas de História da Educação detalha as atividades que deveriam ser desempenhadas pelos professores e pelos monitores ao longo do projeto, nessa perspectiva, é dada ênfase aos graduandos – monitores, descrevendo suas ações direcionadas ao acompanhamento da turma, sanando as dúvidas dos discentes, sejam elas dentro da sala de aula ou em plantões de acordo com a carga horária semanal. No caso da disciplina História da Educação, eram reservadas todas as segundas-feiras, dentro do período acadêmico, no ambiente da professora regente, cabendo também aos monitores organizar os grupos de

estudos, criar estratégias para a melhoria do ensino e auxiliar os docentes em suas avaliações contínuas, contemplando assim, várias vertentes da profissão professoral.

Por último, destacamos as atribuições ligadas à produção acadêmica e ao relatório final, com o objetivo de oferecer aos alunos participantes do projeto, espaços para pesquisas científicas. O papel dos professores orientadores no Projeto de Monitoria do Departamento de Fundamentação da Educação (DFE) do Centro de Educação tinha como principais realizações: a prática de estudos teóricos com os alunos-monitores, incentivando seu crescimento acadêmico e estimulando a construção de uma futura carreira acadêmica, sólida e de qualidade.

Os professores orientadores no Programa de Monitoria da UFPB têm como responsabilidade reunir-se de quinze em quinze dias com o(s) aluno(s)-monitor(s) para planejar, acompanhar e avaliar o desempenho dos trabalhos monitorias. O trabalho estende-se em observar quaisquer eventuais falhas na execução do projeto de ensino do Departamento de Fundamentação da Educação (DFE), intervindo e articulando as medidas corretivas necessárias (Resolução N°02/96). Nessa perspectiva, constatamos a importância dos professores orientadores no Projeto de Monitoria, uma vez que, serão os profissionais diretamente envolvidos em todo processo de ensino, em outras palavras, os docentes das disciplinas serão os principais responsáveis em contribuir na formação dos alunos-monitores, por orientar o trabalho desempenhado ao longo do Projeto de Ensino, e assim, deverão estar cuidadosamente atentos à realização na prática da monitoria.

O quantitativo de bolsas para os monitores é distribuído conforme o desempenho dos projetos, sendo classificados conforme as orientações definidas em editais divulgados pela Pró-Reitoria de Graduação (Resolução N°2/96). Não é permitida a acumulação de bolsas remuneradas junto a outros programas financiados pela universidade. Não há proibição referente à participação em outros projetos, desde que os alunos sejam voluntários nos demais. Nesse contexto, gostaríamos de ressaltar que também são oferecidas vagas para monitores de forma voluntária, e de acordo com a Pró-Reitoria de Graduação (PRG), são considerados como bolsas não remuneradas, pois é compreensível que a bolsa seria de fato a oportunidade de participar do projeto, mesmo que sem valores financeiros envolvidos. Em 2011, surgiu uma nova Resolução (n° 74), em que tratando do Programa de Monitoria/UFPB, estabelece que a remuneração dos bolsistas deverá ter como parâmetro no mínimo de cinquenta por cento do valor da bolsa do Programa de Educação Tutorial(PET), vinculado a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior(CAPES) do Ministério da Educação. Ressaltamos que as bolsas são pagas mensalmente em forma de depósito em conta

bancária, sabendo que para o recebimento dos valores, os alunos-monitores terão que comprovar a frequência.

Ao final da execução do trabalho, todos os envolvidos nos projetos de ensino, sejam eles o coordenador, os professores - orientadores e os monitores, devem elaborar um relatório final, no qual detalhamos os resultados alcançados, sempre tendo por base os objetivos definidos na submissão do projeto. Devemos destacar que esse relatório também serve como meio de reflexão sobre as ações desenvolvidas no período do projeto, pois, todo educador deve se pautar na ação-reflexão-ação. Neste sentido, a partir da elaboração de seus relatórios, os monitores começam a compreender os princípios educativos que servirão de base para desenvolver suas ações frente aos desafios professorais.

Segundo a Resolução nº 02/96, caso os objetivos do projeto de monitoria não tenham sido alcançados, deverão constar no relatório, assim, como os motivos prováveis para o não êxito do trabalho monitorial no período estabelecido. Destacamos que o Programa de Monitoria da UFPB solicita para que seja feito ao final do projeto, uma avaliação dos monitores e professores.

Realçamos, que os alunos-monitores, ao longo do exercício de suas funções, podem ter o contrato rescindido por quaisquer atos interpretados por indisciplinas, possivelmente analisados pelo professor orientador e pelo departamento responsável pelo projeto de ensino, cabendo também desligá-los caso ocorram ausências a dezesseis horas mensais, sem nenhum motivo justo, ou por acaso ocorrer qualquer descumprimento de uma das cláusulas do contrato. Reiteramos que o Programa de Monitoria da UFPB permite que os departamentos das disciplinas com o projeto, possam arbitrar sobre essas questões disciplinares (UFPB,2017b).

#### 4.2 MEMÓRIAS E HISTÓRIAS DE UM MONITOR NAS DISCIPLINAS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO/CE/UFPB

Tudo que existe tem uma história. Em todas as atividades desenvolvidas pelos homens encontramos o passado, que pode ser reconstruído a partir do exercício de reflexão/memória. Com o intuito de trazer uma narrativa que busca contrariar a abordagem tradicional de se escrever a História, em sua tradição de contar a História por meio dos “grandes” homens, para que isso se concretizasse, buscamos em Burke (1992) inspiração nessa nova

concepção de ver e perceber as narrativas históricas, com o olhar voltado para a Nova História.

Através dessas novas concepções apresentadas pela Nova História, contemplaremos as memórias do aluno-monitor Felipe Cavalcanti Ivo, ou seja, minhas próprias memórias, evidenciando acontecimentos relacionados à prática da monitoria nas disciplinas de História da Educação/CE/UFPB, entre os anos de 2013 a 2016, através de experiências próprias de aluno-monitor ou de conversas informais com outros colegas monitores, participantes do mesmo projeto de monitoria no idêntico período.

Le Goff (1994) aponta que a memória tem a “[...] propriedade de conservar certas informações [...] graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (p. 423). Dessa maneira, compreendemos que a memória ganha espaço, para de fato ser fonte de objeto de pesquisa, em outras palavras, nas novas concepções de produzir História, as memórias são consideradas como relíquias históricas marcadas por contextos de uma época, as quais precisam ser preservadas antes que fiquem perdidas no tempo (LE GOFF, 1994).

Preocupada com a formação docente dos alunos do curso de Pedagogia/CE/UFPB, a Professora Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho propôs, juntamente com outras professoras, para execução do projeto de monitoria do DFE, os Planos de Ação nas disciplinas de História da Educação I e II, no turno da noite, que pudesse atender as exigências contemporâneas e as carências educacionais. Para isso, promoveu um trabalho monitorial sobre sua supervisão e orientação, que contemplou vários ângulos necessários na formação e exercício docente em toda execução do projeto de ensino.

Nas atividades de monitoria propostas nas disciplinas mencionadas, estavam previstos pela orientadora: a formação inicial e continuada de cunho teórico, contribuições no planejamento e elaboração dos planos de ação; reuniões avaliativas, separação de recursos didáticos, participação em sala de aula através de discussões de textos voltados para os conteúdos das disciplinas; apresentação de seminários com temáticas coerentes aos planos de curso, auxílio na utilização de equipamentos audiovisuais; atendimento aos discentes das disciplinas em sala de aula ou em horário extra no ambiente da professora orientadora.

A prática desenvolvida nas disciplinas de História da Educação I e II, nos anos de 2013 a 2016, teve como principal característica o estímulo ao desenvolvimento da docência através do exercício monitorial, despertando nos alunos-monitores o interesse em ser professor, conforme estabelece um dos objetivos da Resolução nº02/96 da UFPB que seria “[...] despertar no aluno o interesse pela carreira docente” (UFPB, 2017b). Dessa maneira, a

monitoria proposta, proporcionou um espaço prático do exercício docente, digamos, uma espécie de laboratório de posturas professorais, em que fora possível relacionar a teoria ensinada na universidade com o fazer docente em sua prática cotidiana.

Vários autores comungam com a tese de que a monitoria contribui para a formação de futuros docentes, a exemplo de Dantas (2014), que compreende que a monitoria no ensino superior tem como caráter a formação de professores, devido às várias atividades proporcionadas ao longo dos projetos, que fazem a intermediação da teoria com a prática. Medeiros (2015) também aponta que a monitoria é um programa que visa o interesse pela carreira docente, contribuindo no processo de formação dos estudantes e na qualidade do ensino da(s) disciplina(s). Assim, no meio dessas ações realizadas entre os anos de 2013 a 2016 no Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba(UFPB), os alunos-monitores nas disciplinas de História da Educação, foram estimulados de forma habitual ao desejo da docência, por participarem ativamente em diversos trabalhos acadêmicos, sendo-lhes estimulados inúmeros saberes, os quais poderão utilizar em sua futura prática docente, desta forma, confirmamos na prática o que Dantas (2014) aponta sobre as contribuições do fazer monitorial.

Destacamos que em sua maioria, o perfil dos graduandos do curso de Pedagogia/CE/UFPB que participaram do projeto de monitoria em História da Educação no turno da noite, entre os anos 2013 a 2016, não possuem experiência professoral, no ambiente externo a universidade. Em meio a esse contexto, a monitoria em História da Educação foi vivenciada, como já foi mencionado anteriormente, como uma espécie de laboratório de posturas docentes. Podemos dizer que estas características da condução do trabalho de monitor em sala de aula se constituem em algo primordial na experiência supracitada, haja vista que este projeto teve como berço um curso de licenciatura, Pedagogia, sendo uma experiência ímpar para os discentes. No desenvolvimento do projeto foi possível perceber o desenvolvimento dos alunos-monitores e das turmas do curso de Pedagogia, favorecendo a qualidade do ensino e fortalecendo a formação acadêmica.

A princípio, para que possamos identificar as contribuições do Projeto de Monitoria nas disciplinas mencionadas para com a Universidade, achamos viável analisar a importância de se estudar a História da Educação. Gomes e Gomes (2012) afirmam:

O aprofundamento dos estudos na História da Educação proporciona ao educando o conhecimento necessário sobre todo o processo educativo, levando-o a compreender como foram organizados os diferentes espaços,

sistemas de educação, nos diferentes períodos históricos (GOMES E GOMES, 2012, p. 989).

Nesse contexto, aprendemos que estudar a História da Educação contribui para a consolidação da formação docente, deste modo, os teóricos, tratam os conhecimentos históricos relacionados à Educação como fundamentais, para que os futuros e atuais professores possam compreender o todo, o que contemplaria as organizações, os diversos espaços e os sistemas vinculados à educação em diversos contextos históricos. Os estudos nas disciplinas em História da Educação colaborariam para o fortalecimento dos educandos, para que, os futuros professores pudessem exercer uma prática docente mais consciente (CARVALHO, 2011), e, assim, promover uma melhor compreensão sobre as configurações atuais da educação, evidenciando e refletindo sobre todo legado do passado, ressaltando as suas influências e resquícios vivenciados pela educação contemporânea.

Ao longo do projeto, tivemos uma oportunidade de compartilhar experiências com outros monitores, pois, geralmente, havia outro monitor bolsista e/ ou voluntário, durante os anos de 2013 a 2016, especificamente seis períodos acadêmicos, correspondendo aos semestres 2013.2 ao 2016.1, atuando em oito turmas, atendendo cerca de quatrocentos alunos, pois, eram ofertadas 50 a 60 vagas no período da noite, recebendo alunos de outras licenciaturas, já que a disciplina História da Educação optativa/obrigatória nos currículos de outros cursos,

Esquematizamos em uma tabela, as turmas em que atuamos enquanto aluno-monitor, indicando, alguns importantes personagens no processo de ensino-aprendizagem, entre eles, outros alunos-monitores em que compartilharam o exercício monitorial.

TABELA 2 – Turmas em que o aluno - monitor Felipe Cavalcanti Ivo atuou

Período Acadêmico	Disciplina	Professor(a) Orientador(a)	Estagiário docente da Pós Graduação	Alunos-monitores
2013.2	História da Educação I e II	Maria Elizete G. Carvalho	Maria das Graças	Felipe, Flávia e Rita
2014.1	História da Educação I	Maria Elizete G. Carvalho	Maria das Graças	Felipe
2014.2	História da Educação II	Maria Elizete G. Carvalho	Fernanda Gomides	Felipe
2015.1	História da Educação II	Maria Elizete G. Carvalho	Noêmia Soares	Felipe

2015.2	História da Educação I e II	Maria Elizete G. Carvalho	Ercília/Lidiane	Felipe e Walquiria
2016.1	História da Educação II	Maria Elizete G. Carvalho	Auristela Rodrigues	Felipe

**Fonte:** Arquivos pessoais da Professora Dra. Maria Elizete Guimarães Carvalho.

Nessa trajetória, várias histórias foram marcantes e as práticas nos ajudaram na construção de posturas professorais, sob os olhares da professora orientadora Maria Elizete Guimarães Carvalho. Ressaltamos que nesse período houve a participação de alunos advindos dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPGDH), para a realização do Estágio docência<sup>21</sup>, acrescentando, de forma significativa, aos alunos-monitores, pois, agregaram mais conhecimentos científicos, principalmente, pelas diversas experiências. Na ocasião, os estagiários docentes também contribuíram para as nossas posturas enquanto monitores. Nos trabalhos propostos, a cada semestre, a professora orientadora salientava a importância do desenvolvimento de um trabalho em equipe, através de uma relação harmônica, por meio do respeito e tolerância, baseadas nas práticas de uma educação em Direitos Humanos.

A atuação dos monitores em História da Educação no turno da noite no curso de Pedagogia/CE/UFPB se justificou pela necessidade de uma atuação direta com relação à formação de professores no Brasil, que segundo Aguiar (2002), se firmava por meio dos projetos de formação, buscando modificar as distorções do perfil profissional dos professores licenciados da educação básica, buscando também uma diminuição nos elevados índices de evasão escolar nas disciplinas.

Em meio a esse contexto, através das memórias, relembremos o primeiro período como aluno-monitor das disciplinas de História da Educação (2013.2). A princípio, destacamos a postura temerosa e acanhada, apesar da desenvoltura nos períodos anteriores como aluno das mesmas disciplinas, ou da participação no semestre anterior no projeto de Educação em Direitos Humanos em escolas da rede pública da cidade de João Pessoa/PB,

---

<sup>21</sup> De acordo com o art. da Resolução nº 09/2016, todos os alunos matriculados nos cursos de Pós Graduação sob responsabilidade do Centro de Educação/UFPB, nos cursos de Mestrado ou Doutorado, deverão cumprir a atividade acadêmica intitulada Estágio Docência, equivalendo a créditos práticos, participando do ensino-aprendizagem em uma disciplina da graduação sob supervisão do docente responsável. Entre 2013 a 2016 nas disciplinas de História da Educação no turno da noite, tivemos experiências em estágio docência com alunos mestrandos.

atuando junto a Educação de Jovens e Adultos, estando vinculado ao Programa de Licenciaturas (PROLICEN), com a mesma professora orientadora.

No entanto, eram grandes os desafios de enfrentar uma sala de aula na sociedade contemporânea. A proposta no semestre vigente era o de auxiliar duas salas de aulas das disciplinas de História da Educação I e II, ambas com exigências que nos levavam a pensar e argumentar as diversas demandas e curiosidades dos sujeitos. Enfatizamos que os argumentos são importantes para que os graduandos despertem de maneira adequada para novas especificidades, não permitindo uma formação fragmentada, isolada ou precária.

Nesse contexto, o monitor em questão, foi direcionado pela professora orientadora a se envolver mais nas discussões teóricas dos conteúdos das disciplinas de História da Educação, inclusive por ter se destacado nos semestres anteriores quando era aluno das disciplinas nos debates dos textos, e, por haver outros dois alunos-monitores mais experientes no mesmo projeto. Destinou a esses, as questões mais burocráticas, a título de exemplo, contribuições na elaboração e acompanhamento dos planos de ações, como também auxílio no controle de frequência de alunos das turmas, além desses também serem estimulados a contribuir com a aprendizagem e as posturas a serem desenvolvidas naquele momento inicial da vida monitorial.

Diante desse panorama, observou-se que em algumas atividades ainda não possuía o domínio e segurança necessários para colocarem-nas em prática, e que esse primeiro semestre como aluno-monitor seria para aprender a “ser monitor”, se comprometendo a se desenvolver, aprendendo todas as atividades monitorias propostas nas disciplinas, apesar dos anseios iniciais.

Encerrando o período de 2013.2, um dos monitores, em uma das reuniões avaliativas do semestre no ambiente de orientações, questionou na frente de todos à docente orientadora do projeto de ensino, se o monitor Felipe C. Ivo teria o perfil de monitor, pois, no semestre seguinte o participante ficaria sozinho como aluno-monitor. A princípio, destacamos que foi um momento individual de muita dor. Não havia a intenção naquele momento de transparecer na frente dos outros integrantes do projeto, quaisquer sentimentos negativos, dessa forma, ao lembrarmos essa história, nos são causadas várias sensações, lembrando que uma das funções da memória, além de ordenar os vestígios, é também nos propiciar uma releitura desses vestígios (CHANGEUX, apud LE GOFF, 1994).

A Professora Dra Maria Elizete Guimarães Carvalho, confirmou a continuidade do monitor no projeto, por ter supostamente o entendimento que o projeto de monitoria poderia contribuir para a formação do aluno-monitor, assim, comungamos com as palavras de

Medeiros (2015) que a monitoria, possibilita uma melhor otimização de todo potencial acadêmico do aluno-monitor reiterando que ensinar exige querer bem aos seus educandos (FREIRE, 1996), desta forma, a continuação no projeto possibilitaria saberes inigualáveis.

Semanalmente, aconteciam as reuniões para a formação inicial e contínua. A formação dos alunos monitores foi/é uma das grandes responsabilidades do trabalho percorrido pelo projeto de monitoria das disciplinas citadas, tendo por intuito fornecer uma formação inicial do monitor através de pesquisas e estudos bibliográficos dirigidos pela professora orientadora, capaz de prepará-los para os desafios de uma sala de aula.

A formação teórica inicial serve de suporte para que os alunos-monitores, utilizando-se de fontes bibliográficas e documentais, sejam capazes de acompanhar as discussões e as inquietações dos estudantes nos debates em sala de aula, sob a orientação da professora orientadora e coordenadora do projeto de monitoria (CARVALHO, 2011, p.251).

A formação inicial seria uma espécie de preparação dos monitores antes de entrarem em sala de aula, proporcionando maior embasamento e segurança ao decorrer das disciplinas. A princípio, conforme as palavras de Carvalho (2011), foram utilizadas fontes bibliográficas e documentais, proporcionando discussões significativas com o objetivo de transparecer nos monitores propriedade dos saberes científicos, principalmente, em torno da História da Educação.

Ressaltamos que as discussões de textos para formação monitorial continuaram ao longo dos períodos letivos, possibilitando uma atuação consciente e de qualidade acadêmica nos debates propostos pela docente nas atividades desempenhadas pelas turmas em sala de aula, possibilitando também a produção de trabalhos para apresentação/publicação em eventos acadêmicos.

Os textos escolhidos voltados às discussões para a formação dos monitores tinham como interesse os temas relacionados aos conhecimentos, concepções, teóricos e contextos históricos, vale ressaltar que também realizamos estudos sobre a história monitorial para compreendermos as raízes e a nossa história enquanto monitores. Foram através desses estudos de formação contínua, no desenvolvimento do projeto de monitoria, realizados no ambiente da professora orientadora, que nasceu o interesse por essa produção acadêmica, pois, através dessas perspectivas, que percebemos que a monitoria não surgiu do nada, tinha um sentido, um passado, uma história e que precisava ser entendida.

No período acadêmico de 2014.1, o monitor cujas experiências temos estudado, percebeu que com sua continuidade no projeto de ensino, lhe foi dada uma oportunidade de se

desenvolver, desta maneira, formular posturas que dariam segurança em si, afinal, estava cursando o curso de Pedagogia. Diante disso, nos remetemos as afirmações de Freire (1996) ao lecionar que um docente precisa promover posturas conscientes que sejam seguras, para poder ensinar.

Nessa perspectiva, destacamos a postura da professora orientadora, que sempre buscou proporcionar um ambiente agradável e com espaços para que seus educandos monitores atuassem. Freire (1996) salienta a importância dos docentes respeitarem seus alunos em suas particularidades, possibilitando uma maior autonomia dos sujeitos se mostrarem, o que com certeza esteve em evidência nas práticas docentes no Projeto de Monitoria “*Os Fundamentos da Educação e sua Relevância para a Formação nas Licenciaturas*” com ênfase em História da Educação, no turno noturno da UFPB, Campus I, nos anos relatados.

O perfil das turmas de História da Educação I e II no turno da noite é predominado por indivíduos que trabalham o dia todo, e estão presentes nas salas de aula com um desejo de buscar uma graduação em instituição de ensino superior, em vistas a alcançar uma melhor colocação no mercado de trabalho. Segundo Moreira; Lima e Silva (2011), vivenciamos uma era com características centrais de rapidez e agilidade, em que diversas atividades diárias precisam ser feitas ao mesmo tempo e com qualidade, e o sistema de ensino deve se adaptar a essas mudanças, já que os alunos, principalmente, de ensino superior noturno, possuem outros afazeres fora dos espaços acadêmicos.

O estudante do ensino superior noturno que trabalha durante o dia geralmente se desloca diretamente de seu local de trabalho para a instituição de ensino, por isso, chega cansado para a realização de atividades discentes. [...] No contexto acadêmico, percebe-se um rendimento muitas vezes inadequado por parte do aluno que trabalha e sustenta sua família em relação às atividades estudantis. Em muitos casos ocorre uma insuficiência de tempo para os estudos, mesclando com desânimo, cansaço, falta de sono e estresse (MOREIRA;LIMA; SILVA, 2011, p.53).

Nessa lógica, para atuar como docente e monitor, consideramos o perfil dos alunos do ensino noturno, que tantas vezes chegaram cansados, estressados ou com qualquer outro fator biológico e/ou psicológico corriqueiro que veio a prejudicar a concentração e disposição para o processo de ensino-aprendizagem nas disciplinas. Por isso, consideramos imprescindível ponderar que a maioria dos alunos noturnos vem diretamente desses afazeres, e carregam consigo, seus problemas relacionados ao trabalho ou família.

Além disso, destacamos outras dificuldades dos educandos das disciplinas de História da Educação, que surgiu mediante ao fato de ser a História da Educação I e II, disciplinas da área de fundamentos da educação, as quais são ministradas no início do curso, dificultando que o aluno desenvolva sua criticidade e coloque em prática durante sua formação, que se encontra em fase inicial.

Em meio a esse contexto, frisamos que esses alunos iniciantes do curso de Pedagogia, por várias vezes, estranhavam a linguagem acadêmica. Os novos estudantes da graduação, muitas das vezes não entendiam de início o funcionamento da universidade, por se constituir bem diferente das experiências escolares do ensino básico que vivenciaram até o momento.

Ao longo dos períodos acadêmicos, e com sua infinita diversidade, o Curso de Pedagogia/CE/UFPB, para atender as exigências e distintas necessidades das turmas, precisou se reformular no “fazer docente” dos alunos - monitores em História da Educação, para que pudesse da melhor forma possível, atender aos objetivos do projeto geral e respeitar as especificidades de cada aluno.

A cada semestre, íamos percebendo as multiplicidades de cada turma. Através das vivências monitoriais foi possível vivenciar as práticas educativas dentro e fora das salas de aula, e mais do que isso, ter a possibilidade de refletir sobre a futura profissão, e desde então, se apropriar de posturas docentes. As diversas experiências obtidas com turmas distintas ao longo dos períodos proporcionaram conhecimentos relevantes a respeito da docência.

Então, com o intuito de criar estratégias específicas para atender aos múltiplos públicos, buscamos potencializar a aprendizagem com as turmas noturnas por meio da reflexão das experiências passadas, assim, ao iniciar os semestres, nos reuníamos juntamente com a professora orientadora para elencar os pontos positivos e negativos das experiências passadas, contribuindo para a elaboração dos novos planos de ações exercidos a cada período letivo. Os planos de ações contemplavam um cronograma, de acordo com o calendário acadêmico da UFPB, consultado no site oficial da Pró-Reitoria de Graduação (PRG), definindo as atividades pedagógicas em História da Educação ao longo dos semestres. Salientamos que os planos de ação poderiam ser alterados de acordo com as eventualidades dos períodos acadêmicos.

Com a finalidade de atender as especificidades dos alunos noturnos de Pedagogia, a professora orientadora dirigiu a elaboração de um plano de ação para cada disciplina, sendo formuladas estratégias metodológicas de acordo com o perfil de cada turma, com o intuito de

facilitar a compreensão dos alunos da disciplina com as temáticas estudadas. Para tanto, foram sugeridos o uso de recursos didáticos, como filmes, vídeos, textos, figuras, entre outros.

Os alunos-monitores em História da Educação tiveram a chance de vivenciar um momento fundamental na prática docente, a elaboração do planejamento, que segundo Gomes (2011) é a base sólida do sucesso das ações, dentro ou fora da sala de aula, assim, os monitores contribuíram com sugestões na construção dos planos de ações, inclusive indicando materiais que poderiam ser utilizados como recursos didáticos em sala de aula. Assim, podíamos participar dessa análise pedagógica, trazendo sugestões que tivessem alguma relação com os conteúdos propostos pelas disciplinas de História da Educação.

Os materiais/recursos propostos sempre eram analisados, e separados, pela professora orientadora. Destacamos que foram momentos valiosos, no qual pudemos aperfeiçoar nossos olhares como futuros docentes, por meio da possibilidade de analisar os recursos didáticos, e, assim, escolhermos os mais apropriados para as turmas, fazendo articulações com os conteúdos de forma dinâmica e ativa.

Destacamos que no período relatado foram trabalhados alguns vídeos, em especial, recordamos o vídeo do “*Depoimento da Professora Amanda Gurgel*”, professora que na Câmara Municipal da Cidade de Natal/RN, expôs a realidade do ensino público em sua cidade e no país, gerando um momento nas salas de aula de análises e reflexões. Outros três vídeos que marcaram o processo de ensino-aprendizagem nas disciplinas, foram do Historiador Boris Fausto “*O Brasil no Império*”, “*A república velha*” e “*Era Vargas*”, que nos ajudaram de forma mais dinâmica a trabalhar esses contextos históricos e, assim, possibilitando aos alunos desenvolverem mais a capacidade de analisar os sistemas educacionais implantados nos diferentes momentos históricos.

Utilizamos filmes que abordaram contextos específicos, foram: “A missão”, “Carlota Joaquina”, “Guerra de Canudos”, “Batismo de sangue”, “Olga”, todos sendo articulados com textos que contribuíram nas discussões e facilitaram a contextualização dos alunos e tornaram a aula ainda mais interessante. Alguns dos filmes propostos foram indicações dos monitores em colaboração com a professora da disciplina, pois, a educadora sempre propôs aos alunos-monitores a interação e os estimulavam a participar desse momento de reflexão sobre a prática.

Percebemos que o uso dos recursos didáticos articulados aos conteúdos e utilizados de maneira intencional e planejada, enriquece o processo de ensino-aprendizagem. Vimos que, a abordagem dos filmes surtiu efeitos significativos para que os discentes compreendessem os momentos históricos, haja vista, que essas abordagens deixavam a aula

mais dinâmica e colaboravam para uma maior apreensão do conteúdo proposto nos textos que seriam discutidos.

FIGURA 3 - Turma de História da Educação I assistindo ao filme



**Fonte:** Arquivo do Projeto de Monitoria/2015.

A fotografia acima remete a uma aula da disciplina História da Educação I, referente ao período 2015.2, em que estávamos assistindo ao filme no auditório do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), devido ao equipamento audiovisual da sala 301/CE não estar funcionando no dia, sendo disponibilizado este auditório por meio da autorização de um funcionário.

Outro ponto importante que evidenciamos foi a utilização em sala da imagem do quadro “*Independência ou morte*” de Pedro Américo pintado em 1888 na disciplina de História da Educação II, percebendo que um dos textos trabalhados em sala de aula mencionava a obra de arte, o monitor em questão, sugeriu a professora que a foto poderia ser projetada em sala de aula, permitindo uma análise da obra pelos alunos, com o objetivo de que a partir dessa figura pudessem desenvolver um olhar crítico, fazendo relações e comparações. Por sua ação positiva, a utilização da imagem da obra de arte permaneceu por alguns semestres.

Diante da diversidade de avaliações, os seminários temáticos eram momentos importantes para o crescimento dos discentes da disciplina, assim como para o fortalecimento dos alunos-monitores, haja vista que por meio dos seminários ambos buscavam compreender os conteúdos propostos, desenvolviam sua cognição, oralidade, criticidade e postura, pois, o

último seminário era realizado pelos monitores. Vale ressaltar, que ao término dos seminários eram realizados círculos de debates. Os monitores articulavam a divisão dos grupos<sup>22</sup> e a escolha por parte dos discentes das temáticas, de acordo com as orientações da professora orientadora, seguindo os conteúdos do plano de curso das disciplinas de História da Educação I e II.

Através de conversas informais no ambiente da professora, nos corredores da UFPB ou até mesmo na sala de aula, nas rotinas das disciplinas, sempre ouvíamos as opiniões sobre as apresentações dos seminários monitoriais, sendo considerado, um dos momentos mais delicados vivenciados pelos alunos-monitores, primeiro pela necessidade de uma apresentação mais elaborada, segundo porque estaríamos diante da professora e de todos os alunos da turma de graduandos. Podemos ressaltar a satisfação de todos os monitores que perpassaram pelos anos de nosso recorte, pois, sempre víamos a melhoria da desenvoltura com os diálogos ao longo do projeto.

FIGURA 4 - Apresentação de seminário monitorial



**Fonte:** Arquivo do Projeto de Monitoria/2016.

---

<sup>22</sup> Os seminários eram divididos em grupos e os conteúdos sorteados e distribuídos previamente, pelos alunos-monitores das disciplinas, e na elaboração, caso houvesse dúvidas referentes aos conteúdos e em relação a referências bibliográficas, os monitores as respondiam por e-mail ou em atendimentos presenciais. Os alunos-monitores faziam a mediação com a professora orientadora e o estagiário docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) ou do PPGDH.

Nessa perspectiva, percebemos a importância dos seminários monitoriais no processo de ensino-aprendizagem da monitoria nas disciplinas de História da Educação. Para isso, parafraseamos Carvalho (2011), quando reitera que os monitores no projeto mencionado, deveriam progredir em experiência, em conhecimento científico e intelectual na prática educacional desenvolvida em sala de aula, e, os seminários, apresentados pelos alunos-monitores certamente contribuiriam.

Em meio a esse contexto, gostaríamos de relatar algumas situações que foram vivenciadas ao longo da monitoria, principalmente, as situações com os estudantes da graduação, dentre elas podemos destacar uma situação durante a produção dos seminários, pois, durante o semestre 2014.1, uma estudante nos procurou no atendimento monitorial, pedindo para ajudá-la na produção de seu seminário do grupo. A estudante relatou que trabalhava em um shopping e não tinha tempo disponível para se dedicar aos estudos como desejava, e o grupo ao qual pertencia a desestimulava, muitas vezes informando que a retiraria do grupo, caso não conseguisse produzir e contribuir com o trabalho. Inicialmente, o monitor a acalmou e, em seguida, propôs dois encontros no ambiente docente, durante a semana, para discutirem o texto, para que a mesma levantasse as principais ideias, para contribuir na produção do trabalho de seu grupo. Consideramos interessante tal relato, pois, a partir da concepção da Nova História (BURKE, 1992), podemos abordar as diversas histórias, não apenas as dos heróis, mas as histórias dos partícipes da sociedade civil que contribuem para a construção de nossas histórias. No dia do seminário, a aluna nos surpreendeu, ela realizou uma das melhores apresentações de seu grupo, passando-nos segurança e domínio de conteúdo, obtendo um ótimo resultado. Por meio desse e de outros relatos, adquirimos experiência humana, científica e monitorial, tornando-se um momento pessoal muito gratificante para ser lembrado em nossas memórias monitoriais.

Segundo Cambi (1999), a memória ganha importância ao ser uma categoria no fazer histórico, desta forma, rememoramos outra situação marcante, no semestre 2015.1, no momento que antecederia as reuniões semanais, em que duas alunas de História da Educação II foram ao ambiente da professora, e ao nos encontrar relatou dificuldades no relacionamento para com os demais membros da turma, que chegaram ao ponto de excluí-las das redes sociais, e-mail da turma, externando tal problema para o desenvolvimento dos seminários, haja vista a falta de comunicação e obtenção de informações transmitidas por e-mail, por exemplo.

As mesmas estavam querendo desistir da disciplina, realizando um trancamento, pois, só cursavam esta disciplina com a turma. O monitor Felipe conversou com as alunas da

turma de forma a motivá-las a dar prosseguimento na disciplina. Logo nos remeteu que a aluna do estágio docência era formada em Psicologia e poderia orientá-las de forma mais adequada, contribuindo consideravelmente naquela situação. Por fim, após o diálogo com a mestranda, as alunas resolveram formar outro grupo, com colegas de turma com quem tivessem mais afinidade, dessa forma, continuaram cursando a disciplina.

Como já expomos, as disciplinas de História da Educação são propostas para outras licenciaturas, como optativas/obrigatórias, recebendo estudantes de outras áreas, das ciências exatas e naturais, registrando-se situações em que muitos ficam inquietos com a dinâmica da disciplina, mas ao longo do período vão se adaptando. Quando recebemos estudantes dessas áreas, logo nos prontificamos e nos disponibilizamos a ajudá-los, percebendo as dificuldades enfrentadas, pois muitos estão habituados com os cálculos e quando se deparavam com os textos, debates e seminários, sentem um pouco mais de dificuldade em relação às práticas desenvolvidas. No período 2015.2, recebemos estudantes da licenciatura de Física, os quais inicialmente demonstraram timidez, talvez por estarem se inserindo em uma turma distinta da sua. Por muitas vezes, estranharam a metodologia da disciplina, mas com incentivos para o debate, logo, participaram satisfatoriamente nos seminários e discussões. Algumas dificuldades eram apresentadas por eles, principalmente no que tange a articulação de seus conhecimentos com os teóricos, mas ao passar do semestre, a partir de um acompanhamento monitorial e da professora, estes foram se desenvolvendo e relataram a satisfação com a disciplina.

Os seminários dos alunos das disciplinas de História da Educação, também possuíam a parte escrita que permitia o desenvolvimento da habilidade de escrever, sendo realizados produções de relatórios, trabalhos escritos e produção de slides para apresentação. Vale lembrar que também foram utilizadas outras estratégias metodológicas nas disciplinas em questão, a exemplo, dos círculos dialógicos inspirados na Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 1996) e aulas expositivas.

Medeiros e Diniz (2016) nos ensinam que “Como monitor, o aluno tem a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos científicos [...]” (p.6). Apoiados nas palavras das autoras, destacamos as produções de trabalhos científicos e as apresentações em eventos acadêmicos. Alguns desses eventos foram: o Encontro de Iniciação à Docência (ENID), o Encontro Regional de Pedagogia em Bananeiras/PB, a Semana Acadêmica de Pedagogia 2016 e, por fim, o I Colóquio de Fundamentos da Educação/DFE/CE/UFPB - Campus I, esse último sendo fruto dos resultados obtidos durante o projeto de monitoria, por sinal, muito elogiado pelos presentes. Diante das nossas vivências e memórias, ressaltamos a importância

da produção acadêmica para a formação dos monitores, traduzidas também nos artigos e relatórios finais.

O projeto de monitoria com ênfase em História da educação I e II, no turno da noite, alcançou seus objetivos através dos planos de ações elaborados sob as orientações da professora orientadora, pois, atendeu as necessidades das disciplinas, e contribuiu na formação dos alunos-monitores, proporcionando base teórica e o desenvolvimento na prática, de posturas docentes ao longo do programa, para o exercício futuro da docência, intervindo diretamente nos índices de evasão e repetência nas disciplinas.

Buscamos criar um ambiente dinâmico e interativo com estratégias metodológicas que estimulasse nossos alunos, deixando as aulas mais interessantes e participativas, nesse sentido, isso foi fundamental para a diminuição dos índices, que por muitos semestres foi um problema crônico no curso de Pedagogia/CE/UFPB.

FIGURA 5 - Comemoração surpresa do aniversário da professora realizada pela turma 2016.1.



**Fonte:** Arquivo do Projeto de Monitoria/2016.

Sempre pautada em uma sincronia harmoniosa entre docente, estagiário docência, aluno-monitor e discentes, os estudantes demonstraram seu carinho pela professora por meio de uma comemoração surpresa, iniciativa da turma de História da Educação II, no período 2016.1. Acreditamos que esta harmonia, surgiu pelas constantes orientações pautadas em uma pedagogia em Direitos Humanos, em que o ensino-aprendizagem se faz por meio de uma aprendizagem mútua. Tudo isso é refletido nos vínculos e no desempenho dos estudantes nas atividades propostas. Os estudantes da figura 5 foram os últimos em que o monitor Felipe C. Ivo contribuiu e aprendeu enquanto aluno-monitor.

A partir dessas vivências e das memórias que estão intrínsecas, percebemos que a figura do monitor, principalmente nos primeiros semestres do curso de Pedagogia/CE/UFPB, inspira os alunos, por fixarem neste uma referência a ser seguida. Somos orientados a estimular os outros estudantes a participarem de projetos acadêmicos, pesquisa, ensino e extensão, como fora relatado por vários estudantes. Podemos destacar que vários monitores de História da Educação são estimulados por monitores que por eles passaram. Outro resultado positivo foram os relatos dos estudantes de outras licenciaturas, que cursaram uma das disciplinas de História da Educação, e através dessa experiência, expressaram a vontade de cursarem, futuramente, o curso de Pedagogia.

Dessa maneira, o projeto de monitoria em História da Educação no curso de Pedagogia, no turno noturno, nos anos 2013 a 2016, contribuiu de forma significativa na formação teórica e prática dos alunos-monitores ao longo dos semestres, contemplando várias vertentes do “ser professor”, consolidando conhecimentos, posturas, olhares e fazeres em torno da profissão professoral, em que poderão colocar em prática na sua futura docência, tendo em vista que através do resgate histórico das práticas monitoriais, em virtudes das memórias, foi possível possibilitar uma renovação/preservação de elementos cotidianos que acontecem no Centro de Educação da UFPB, contemplando a História do Ensino Público Superior da Paraíba.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática de monitoria em História da Educação representou uma importante experiência para os graduandos (alunos e monitores) ainda em formação, pois, proporcionou a ampliação do olhar crítico desses estudantes, perante os acontecimentos cotidianos, fazendo-os perceberem que para compreendermos o presente é preciso revisitar o passado. Ao longo do projeto, especificamente, entre os anos 2013 a 2016, os monitores vivenciaram uma inter-relação de toda teoria estudada na academia com a prática, através de várias possibilidades em sala de aula. Assim, consideramos o projeto de monitoria, como uma das melhores experiências ofertadas pela UFPB, pois possibilita uma articulação entre a teoria e a prática, fazendo com que estas caminhem juntas em harmonia e se completando.

Haja vista que essa produção acadêmica tem como objetivo principal identificar as contribuições do Projeto *Os Fundamentos da Educação e sua Relevância para a Formação nas Licenciaturas com ênfase em História da Educação* para a formação dos alunos monitores, foi verificado que ao longo do exercício monitorial entre os anos de 2013 a 2016, através da formação inicial e contínua; elaboração dos cronogramas, separação de recursos didáticos, leitura de textos das disciplinas; participação das discussões em sala de aula, atividades burocrática, a título de exemplo, a distribuição de temas para os seminários dos alunos, atendimento pessoal e por e-mail; apresentação de seminários monitoriais, orientações sobre a construção de slides e trabalhos escritos; produção de trabalhos acadêmicos e apresentações em eventos, e a construção do relatório final, possibilitaram a construção de posturas docentes. Tais posturas serão, eventualmente, utilizadas pelos alunos participantes do projeto em sua futura prática docente.

Evidenciamos as contribuições do projeto de monitoria para com o aluno- monitor Felipe C. Ivo ao longo desses três anos de atuação, colaborando para a construção de olhares e posturas docentes, que possivelmente poderiam não ter sido contemplados no curso de Pedagogia. Nesse sentido, contribuiu para uma formação docente mais completa, uma vez que, o monitor em questão, se sentiu mais preparado para sua futura atuação docente, devido, previamente, ter vivenciado cotidianamente experiências voltadas para os desafios das salas de aulas do CE/UFPB na sociedade contemporânea. O projeto de monitoria, com ênfase em História da Educação, propiciou ao monitor condições de exercer com mais propriedade sua futura profissão docente, correspondendo aos múltiplos aspectos nos fazeres professorais

vistos ao longo do programa, possibilitando, assim, uma apropriação de saberes teóricos e práticos facilitadores e orientadores de sua futura prática pedagógica. Destacamos que o projeto de monitoria, também, favoreceu para uma formação humana, correspondendo aos anseios contemporâneos de uma educação voltada para os Direitos Humanos.

O aluno-monitor Felipe C. Ivo, através das contribuições das práticas monitoriais em questão, construiu expectativas para atuar como docente, com intuito de proporcionar aos seus futuros educandos um ensino-aprendizagem com qualidade, procurando atender as exigências dos diversos alunos dentro e fora da sala de aula. Os vários olhares docentes construídos ao longo do exercício monitorial favorecerão na execução do seu trabalho professoral de acordo com suas intenções pedagógicas. Além disso, salientamos as motivações geradas para continuação das pesquisas científicas no âmbito da História da Educação, propiciadas pelas experiências vivenciadas na monitoria, em que os alunos-monitores são despertados para o interesse pelas pesquisas acadêmicas.

Desta maneira, essa produção acadêmica visou trazer o olhar enquanto monitor de História da Educação, noturno, assim como valorizar os trabalhos, esforços e contribuições cotidianas para a melhoria do ensino e bom funcionamento das disciplinas. Consideramos que esta operação de reconstituição das memórias das práticas monitoriais, relevante, pois preservam as histórias vivenciadas do Programa de monitoria/UFPB que tem contribuído para a formação docente na universidade, registrando olhares dos próprios monitores sobre a história da monitoria, articulando reflexões sobre suas próprias práticas no Programa de Monitoria/UFPB. Dessa forma, buscamos contemplar uma singela parte das histórias que acontecem, rotineiramente, no Centro de Educação/UFPB, valorizando e despertando os olhares para a História do Ensino Público Superior da Paraíba, contribuindo, assim, para a escrita da sua história.

Assim, consideramos que todas as participações dos alunos-monitores, dentro ou fora das salas de aula, foram importantes para a formação e desenvolvimento dos monitores e dos discentes matriculados nas disciplinas, contribuindo para a qualidade do ensino de História da Educação. Vale ressaltar, que buscamos desenvolver um acompanhamento e aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, incentivando-os ao não abandono/desistência nas disciplinas, sempre os ajudando nas reflexões sobre os debates histórico-pedagógicos realizados em sala de aula, colaborando para construção de olhares críticos, característica primordial para a prática docente contemporânea.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Beatriz Carmo Lima. **A epistemologia do educador infantil de creche.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2002.
- ARANHA, Maria Lúcia A. A instituição escolar. In.: \_\_\_\_\_. **Filosofia da educação.** 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BARRA, Valdenza M.L. A lousa de uso escolar: traços da história de uma tecnologia da escola moderna. In: **Educar em Revista**, Editora UFPR. Curitiba. Brasil, nº49, p. 121-137, jul/set.2013.
- BASTOS, Maria H. C. **O ensino monitorial/mútuo no Brasil (1987-1854)**, 2006.
- \_\_\_\_\_. O ensino monitorial/mútuo no Brasil. In.: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. v. 2.
- BRASIL, **Constituição de 1824.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm) Acesso em: 01 mai. 2017
- \_\_\_\_\_. **Lei das escolas de primeiras letras, de 15 de outubro de 1827.** Dispõe sobre a implantação do ensino mútuo no Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm) Acesso em: 28 mar. 2017
- BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas.** São Paulo: UNESP, 1992.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia.** São Paulo: UNESP, 1999.
- CARVALHO, M. E.G. et al. Papel da monitoria ao longo da história: contribuições para o processo ensino aprendizagem. In: CARVALHO, M. E. G.(Org.). **História, Educação e Direitos Humanos.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011, p. 231 – 257.
- CARVALHO, Maria Elizete G. Império e educação: rupturas e continuidades no processo educacional brasileiro durante o primeiro reinado (1822-1836). In: **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v.5. p-9-20 jul/dez.2010.
- CARVALHO, M. E.G. et al. **Fundamentos da Educação:** contribuições das práticas monitorias em História da Educação para formação docente na UFPB. Bananeiras: UFPB, 2016. (Digitado).

\_\_\_\_\_. **Relatório final dos planos de ação das disciplinas História da Educação I e História da Educação II** – Programa de Monitoria 2013.2 e 2014.1, UFPB, 2014.

COMENIUS, João Amós. **Didactica Magna**. Trad. Fundação Colouste Gulbenkian, 2001.

CONDE, Maria Teresa B. O modo de ensino mútuo na formação dos mestres de primeiras letras: uma experiência pedagógica no Portugal oitocentista. In: **Revista Lusófona de Educação**. nº6. [117-137],2005.

DANTAS, Otilia Maria. Monitoria: fonte de saberes à docência superior. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.95, n.241, p.567-589, set./dez., 2014.

DICIONÁRIO Priberam.. Disponível em: <www.priberam.pt> Acesso em: 10 mar. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Édula, **A importância do planejamento para o sucesso escolar**. Palmas: UFT, 2011.

GOMES, Gabriela C., GOMES, Natalia C. **História da Educação: uma viagem no tempo imprescindível à formação dos pedagogos**. Londrina: UEL, 2012

INSTITUTO PHD, Disponível em: <www.institutophd.com.br>. Acesso em 10 mar. 2017.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad.: Bernarda Leitão (et al). 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1994.

LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas mútuas no século XIX. In.: BASTOS, Maria Helena Câmara, FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Orgs.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf, 1999, pp.9-24

LINS, Ana Maria M. O MÉTODO LANCASTER: Educação elementar ou adestramento? Uma proposta pedagógica para Portugal e Brasil no século XIX. In.: BASTOS, Maria Helena Câmara, FARIA FILHO, Luciano Mendes de (orgs.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo:Ediupf, 1999, p.73-93.

MEDEIROS, Liara das Graças C. O programa de monitoria da UFPB: influência na qualidade da formação dos alunos monitores. In.: CHAVES, Elisângela André O. MEDEIROS, Liara das Graças C., DINIZ, Adriana Valéria S. **Ensino Superior: a Monitoria como um programa de iniciação à docência**. Natal: III CONEDU, 2016.

MELO, Jaciele F.T. C. **A formação do pedagogo-professor no curso de Pedagogia: limites e possibilidades na visão de professores formandos.** Campinas: Unicamp, 2012.

MOREIRA, Cristina A; LIMA, Fernanda M; SILVA, Priscilla N. da. A difícil tarefa de acadêmicos de curso noturno conciliar trabalho e estudo. In: **Revista Eletrônica da Univar**, 2011. n.º6. [51-56].

PERRENOUD, Phillipe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Artmed Editora. Porto Alegre, 2002.

PINHEIRO, Antonio Carlos F. CURY, Cláudia E. **Leis e Regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial.** Brasília: INEP, 2004 – (Coleção Documentos da Educação Brasileira).

RIMÁ, Jacqueline C. **Gestão Pública: a visão dos técnicos administrativos em Educação das Universidades Públicas e Institutos Federais.** Salvador: Editora Pontocom, 2015. v. 2.

RODRIGUES, Susy Cristina O. **A instituição pública primária: o método de ensino monitorial/mútuo na província da Parayba do Norte (1822-1849).** Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia) – Centro de Educação/UFPB. João Pessoa, 2011.

SANTOS, Roberto V. Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. In: **Revista Integração.** n.º40, p.19-31, Jan/Fev/Mai,2005.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In: Campinas: UEC, **Revista Brasileira de Educação** v.14 n.40 jan/fev, 2009.

\_\_\_\_\_. História das idéias Pedagógicas no Brasil. In: Autores associados, 2ª, **Revista e Ampliada**, 2008.

SILVA, Adriano S. **O processo de escolarização na província da Parahyba do Norte: aulas de primeiras letras (1834-1849).**2013.Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação/UFPB, João Pessoa.

SIQUEIRA, Luís. **De la salle lancaster: os métodos de ensino na Escola de Primeiras letras sergipana (1825-1875).** São Cristovão: UFS, 2006.

UFPB, **Regimento Geral.** Capítulo VIII - Da Monitoria. Disponível em: [http://www.ufpb.br/sods/contents/paginas/institucional/copy\\_of\\_regimentos/regimento-geral](http://www.ufpb.br/sods/contents/paginas/institucional/copy_of_regimentos/regimento-geral). Acessado em 19 abr.2017a.

UFPB, **Resolução N.º 02/1996.** Regulamenta o Programa de Monitoria para os cursos de graduação da UFPB. Disponível em: <http://www.mat.ufpb.br/lenimar/r0296.htm> Acesso em: 14 mai.2017b.

UFPB, **Projeto de monitoria** “Os fundamentos da Educação e sua relevância para a formação nas licenciaturas”. DFE/CE/UFPB. Disponível em: SIGAA/UFPB. Acesso em 05 mai. 2017c

UFPB, **Resolução N° 74/2011**.Regulamenta algumas mudanças no Programa de Monitoria para os cursos de graduação da UFPB. Disponível em [https://sigrh.ufpb.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sigrh.ufpb.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf). Acesso em 14 mai.2017d.

UFPB, **Resolução N°09/2016**. Regulamenta a atividade acadêmica Estágio docência para alunos envolvidos em programas de Pós Graduação. Disponível em [https://sigrh.ufpb.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sigrh.ufpb.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf). Acesso em 20 mai,2017.e

## ANEXOS

### ANEXO A - Pedido, resposta e anexo através de endereço eletrônico sobre informações do Projeto de Monitoria/DFE/CE/UFPB

2017-5-17 Gmail - Informações sobre Projeto de Monitoria - Felipe

 Felipe Ivo <felipejohnny@gmail.com>

---

**Informações sobre Projeto de Monitoria - Felipe**

---

Felipe Ivo <felipejohnny@gmail.com> 17 de maio de 2017 15:02  
Para: cemprgufpb@gmail.com

A Coordenação de Estágio e Monitoria/UFPB.

Gostaria de uma lista dos projetos de monitoria do DFE/CE/UFPB, a partir do ano de 2013, até a competência atual (05/17).

Essas informações ajudaram na construção do meu TCC.

Att,

Felipe  
Aluno de Pedagogia- concluinte 2016.2

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=9d76189eaa&view=pt&msg=15c1792f12c4cbc6&search=inbox&siml=15c1792f12c4cbc6> 1/1

2017-5-17

Gmail - Informações sobre Projeto de Monitoria - Felipe



Felipe Ivo &lt;felipejohnny@gmail.com&gt;

---

**Informações sobre Projeto de Monitoria - Felipe**

---

Cem Prg <cemprgufpb@gmail.com>  
Para: Felipe Ivo <felipejohnny@gmail.com>

17 de maio de 2017 15:11

Prezado Felipe, segue em arquivo anexo as informações solicitadas. Att. Liara. PRG/CEM.  
[Texto das mensagens anteriores oculto]

---

 **Projetos de Monitoria do Departamento de Fundamentos da Educação.pdf**  
207K