



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO SOCIOECONÔMICO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Soraia Selva da Luz

**Proposição de avaliação formativa para um programa de monitoria acadêmica**

Florianópolis  
2023

Soraia Selva da Luz

**Proposição de avaliação formativa para um programa de monitoria acadêmica**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Gestão Universitária.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Andressa Sasaki Vasques Pacheco, Dra.

Florianópolis

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Luz, Soraia Selva da  
Proposição de avaliação formativa para um programa de  
monitoria acadêmica / Soraia Selva da Luz ; orientadora,  
Andressa Sasaki Vasques Pacheco, 2023.  
187 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade  
Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa  
de Pós-Graduação em Administração Universitária,  
Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Administração Universitária. 2. Monitoria acadêmica .  
3. Avaliação formativa. 4. Permanência estudantil. I.  
Pacheco, Andressa Sasaki Vasques . II. Universidade  
Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em  
Administração Universitária. III. Título.

Soraia Selva da Luz

**Proposição de avaliação formativa para um Programa de Monitoria acadêmica**

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 16 de agosto de 2023, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Ricardo Niehues Buss, Dr.  
Universidade Federal de Santa Catarina

Lilian Wrzesinski Simon, Dra.  
Universidade Federal da Fronteira Sul

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestra em Administração Universitária.

Insira neste espaço a  
assinatura digital

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Insira neste espaço a  
assinatura digital

Prof.<sup>a</sup> Andressa Sasaki Vasques Pacheco, Dra.  
Orientadora

Florianópolis, 2023.

Dedico esta pesquisa a minha querida mãe, que, viúva aos 43 anos, sempre fez questão de manter os seus 11 filhos na escola e nos fez acreditar na educação. Dedico também a meus filhos amados, que, pacientemente, souberam entender as faltas da mãe em razão do estudo. E, por fim, a meu marido, companheiro que tornou possível esta jornada, cobrindo as minhas ausências, incentivando-me e me compreendendo quando nem eu mesma compreendia.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo elaborar uma proposição metodológica de avaliação formativa para o Programa de Monitoria da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Para tanto, foi realizada uma investigação de natureza aplicada, com abordagem qualitativa interpretativista, uma vez que o seu escopo foi a resolução de um problema prático identificado no ambiente de trabalho da pesquisadora. Para fundamentar a investigação, foram visitados estudos científicos e documentos acerca da avaliação de políticas públicas, da permanência estudantil e do ensino monitorial. Inicialmente, foi realizado um estudo de caso para aprofundar os conhecimentos sobre o Programa de Monitoria da UFSC, objeto desta pesquisa. Na sequência, para conhecer os mecanismos de avaliação da monitoria acadêmica de outras universidades, optou-se por uma consulta a essas instituições, complementada por pesquisa documental. Foram observadas diferentes práticas avaliativas em desenvolvimento nas universidades, que, em composição com outros dados, auxiliaram na formulação da metodologia proposta. Conhecer as experiências de outras instituições revelou que o tratamento dado à temática na UFSC é semelhante ao de outras universidades, visto que as suas avaliações ainda não estão bem estruturadas, apesar de serem previstas em seus regimentos. Por meio de análise interpretativa e de análise de conteúdo, conciliando os dados em triangulação, foi possível alcançar o objetivo geral da pesquisa com a proposição de uma metodologia de avaliação formativa para o Programa de Monitoria da UFSC, que poderá também ser adaptada ao uso por outras universidades. A metodologia proposta traça definições preliminares necessárias à sua compreensão e apresenta um plano de ações que prevê três etapas do processo avaliativo: o planejamento, em que se define o delineamento das bases estruturantes da pesquisa avaliativa; a execução da avaliação e a disseminação dos resultados e das recomendações. Em complemento à essa metodologia, é sugerida também uma minuta de instrumento avaliativo. Pretendeu-se com esta pesquisa contribuir para o desenvolvimento de processos avaliativos capazes de promoverem transformações e melhorias nos objetos examinados e no ambiente em que estão inseridos.

**Palavras-chave:** monitoria acadêmica; avaliação formativa; permanência estudantil.

## ABSTRACT

This research aimed to develop a methodological proposal for formative evaluation of the Programa de Monitoria da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). For this purpose, an applied investigation with a qualitative interpretive approach was conducted, since its scope was to solve a practical problem identified at the researcher's work environment. To underpin the investigation, scientific studies and documents on public policy evaluation, student permanence, and monitorial teaching were consulted. Initially, a case study was carried out to deepen knowledge about the Programa de Monitoria da UFSC. Then, in order to learn about the evaluation mechanisms of academic monitoring at other universities, we opted for a consultation with these institutions, complemented by documental research. Different evaluative practices under development at universities were observed, which, in combination with other data, helped in the formulation of the proposed methodology. Discovering experiences from other institutions revealed that the treatment of this subject at UFSC resembles that of other universities since their evaluations are still not well-structured, despite being outlined in their regulations. Through interpretive analysis and content analysis, combining data in triangulation, it was possible to achieve the general objective of the research by proposing a formative evaluation methodology for the Programa de Monitoria da UFSC, which could also be adapted for use by other universities. The proposed methodology draws preliminary definitions necessary for its understanding and presents an action plan that foresees three stages of the evaluation process: planning, in which the outline of the structuring bases of the evaluation research is defined; carrying out the evaluation and disseminating the results and recommendations. In addition to this methodology, a draft evaluation instrument is also suggested. The aim of this research was to contribute to the development of evaluative processes capable of promoting transformations and improvements to the objects under examination and the environment in which they are inserted.

**Keywords:** Academic monitoring in between peers; formative evaluation; student permanence.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Enquadramento da permanência estudantil e da monitoria acadêmica como componentes da política de assistência estudantil.....	46
Figura 2 - Localização dos campi da UFSC em sua composição atual.....	85
Figura 3 - Dados gerais de 2022 sobre a Universidade Federal de Santa Catarina.....	86
Figura 4 - Linha do tempo das normas que se relacionam à monitoria na UFSC.....	91
Figura 5 - Plano de Ações para avaliação da monitoria.....	138
Figura 6 - Grupos focais com os Departamentos de Ensino.....	147
Figura 7 - Instrumentos de coleta de dados presentes na metodologia proposta.....	153

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Evolução da distribuição das bolsas de monitoria na UFSC de 1999.1 a 2023.1... 101

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipologias da avaliação de políticas públicas .....	31
Quadro 2 - Diferenças entre monitoramento e avaliação .....	32
Quadro 3 - Principais abordagens avaliativas .....	35
Quadro 4 - Síntese da caracterização da pesquisa .....	70
Quadro 5 - Levantamento bibliográfico inicial – monitoria no Ensino Superior .....	72
Quadro 6 - Fontes bibliográficas da pesquisa, apresentadas por assunto .....	73
Quadro 7 - Relação dos documentos utilizados na fundamentação teórica, por assunto .....	75
Quadro 8 - Fontes usadas para alcançar os objetivos específicos ‘a’ e ‘b’, por objetivo .....	76
Quadro 9 - Síntese da estrutura de coleta e análise de dados da pesquisa.....	82
Quadro 10 - Dimensões e eixos institucionais do SINAES – base da avaliação institucional.	89
Quadro 11 - Quadro comparativo entre os valores em maio de 2023 das bolsas de Monitoria, PIBIC, PIBID, PIBE e PROBOLSAS na UFSC .....	99
Quadro 12 - Bolsas de monitoria distribuídas por Centro de Ensino desde 2019 .....	103
Quadro 13 - Retornos dos e-mails encaminhados às universidades públicas federais brasileiras	111
Quadro 14 - Resumo das descrições dos métodos de avaliação da monitoria nas universidades que contribuíram com a pesquisa .....	113
Quadro 15 - Triangulação conforme expressamente identificável nas respostas das IFES ...	119
Quadro 16 - Resumo do fluxo avaliativo dos Programas de Monitoria nas IFES conforme os seus regulamentos.....	122
Quadro 17 - Levantamento das técnicas avaliativas expressas nos regulamentos das IFES..	126
Quadro 18 - Instrumentos de avaliação e relatórios de pesquisa avaliativa .....	130
Quadro 19 - Modelo não exaustivo de reconhecimento das responsabilidades mínimas dos <i>stakeholders</i> com a avaliação .....	136
Quadro 20 - Correlação entre os critérios e as perguntas sugeridas .....	144
Quadro 21 - Indicadores de desempenho e padrões sugeridos para a avaliação do Programa de Monitoria da UFSC .....	146
Quadro 22 - Técnicas de coleta e de análise de dados para a avaliação da monitoria .....	148
Quadro 23 – Síntese do planejamento avaliativo para o Programa de Monitoria da UFSC ..	150

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Taxa de Sucesso na Graduação (TSG) da UFSC .....	87
Tabela 2 - Incidências dos atores envolvidos no processo avaliativo como ajuizadores .....	115
Tabela 3 - Incidências dos atores envolvidos no processo avaliativo como fontes.....	116
Tabela 4 - Incidências dos avaliados ou dos objetos das avaliações da monitoria nas IFES .	117
Tabela 5 - Incidências dos instrumentos e dos meios de acesso às informações para a avaliação...	118

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE	Assistência estudantil
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAAP/PREG	Coordenadoria de Apoio e Assessoramento Pedagógico/Pró-Reitoria de Ensino e Graduação
CAAP	Coordenadoria de Avaliação e Apoio Pedagógico
CADE	Centro de Acompanhamento e Desenvolvimento Educacional
CAGR	Sistema de Controle Acadêmico da Graduação
CCCG	Congregação de Carreira de Curso de Graduação
CE	Centro de Ensino
CEAM	Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
CEFET/RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca/Rio de Janeiro
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CES	Coordenadoria de Estágios
COMCRETIDE	Comissão Coordenadora de Regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva
COPERTIDE	Comissão Permanente do Regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva
COPERT	Comissão Permanente dos Regimes de Trabalho
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPPD	Comissão Permanente do Pessoal Docente
CUn	Conselho Universitário
DIP	Departamento de Integração Acadêmica e Profissional
EAPE	Encontro Anual dos Programas de Ensino
EIPE	Encontro Integrado dos Programas de Ensino
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IES	Instituições de Ensino Superior
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MONI	Sistema de registro de dados da monitoria
PAAD	Planejamento e Acompanhamento de Atividades Docente
PDE	Programa Institucional de Desenvolvimento do Estudante
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIAPE	Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes
PIBE	Programa Institucional de Bolsas de Estágio
PIBIC	Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica

PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
Pimi	Programa Institucional de Monitoria Indígena
PMIQ	Programa de Monitoria Indígena e Quilombola
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGAU	Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária
PROAFE	Pró-reitoria de Ações Afirmativas e Equidade
PROBOLSAS	Programa de Bolsas de Extensão
PROEG	Pró-Reitoria de Ensino e Graduação
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROFOR	Programa de Formação Continuada
PREG	Pró-Reitoria de Ensino e Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RN	Resolução Normativa
SEACA	Setor de Apoio Acadêmico
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmica
SiM-UFCG	Sistema de Monitoria da Universidade Federal de Campina Grande
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCU	Tribunal de Contas da União
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFDPAR	Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-árido
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRA	Universidade Federal Rural da Amazônia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFS	Universidade Federal de Sergipe

UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSJ	Universidade Federal de São João Del Rei
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNB	Universidade de Brasília. Resolução CEPE nº 008/1990
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira
Unipampa	Universidade Federal do Pampa
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
TSG	Taxa de Sucesso na Graduação
TCU	Tribunal de Contas da União

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>17</b>
1.1	OBJETIVOS .....	18
<b>1.1.1</b>	<b>Objetivo Geral.....</b>	<b>19</b>
<b>1.1.2</b>	<b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>19</b>
1.2	JUSTIFICATIVA .....	19
1.3	ESTRUTURA DO TRABALHO .....	22
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>24</b>
2.1	POLÍTICAS PÚBLICAS: CONCEITOS E AVALIAÇÃO.....	24
<b>2.1.1</b>	<b>Políticas públicas.....</b>	<b>24</b>
<b>2.1.2</b>	<b>Avaliação de políticas públicas .....</b>	<b>26</b>
<b>2.1.3</b>	<b>Conceitos e usos da avaliação de políticas públicas.....</b>	<b>27</b>
<b>2.1.4</b>	<b>Tipologias avaliativas .....</b>	<b>30</b>
<i>2.1.4.1</i>	<i>Avaliação formativa.....</i>	<i>33</i>
<b>2.1.5</b>	<b>Abordagens avaliativas .....</b>	<b>34</b>
<b>2.1.6</b>	<b>Planejando avaliações .....</b>	<b>36</b>
2.2	PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE.....	40
<b>2.2.1</b>	<b>A política pública de assistência estudantil.....</b>	<b>41</b>
<b>2.2.2</b>	<b>Permanência estudantil.....</b>	<b>43</b>
<b>2.2.3</b>	<b>Principais políticas de educação que impactam a assistência estudantil.....</b>	<b>47</b>
2.3	MÉTODO MONITORIAL DE ENSINO .....	53
<b>2.3.1</b>	<b>Formação social por via do método mútuo de ensino (primeiros tempos) .....</b>	<b>54</b>
<b>2.3.2</b>	<b>O Método Mútuo no Brasil: das escolas de primeiras letras à educação superior ....</b>	<b>56</b>
<b>2.3.3</b>	<b>A monitoria sob nova perspectiva (tempos atuais).....</b>	<b>59</b>
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>67</b>
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	67
3.2	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	71
<b>3.2.1</b>	<b>Coleta de dados bibliográficos .....</b>	<b>71</b>
<b>3.2.2</b>	<b>Coleta de dados documentais.....</b>	<b>74</b>
<b>3.2.3</b>	<b>Entrevista semiestruturada.....</b>	<b>77</b>
<b>3.2.4</b>	<b>Observação participante.....</b>	<b>78</b>
<b>3.2.5</b>	<b>Questionário.....</b>	<b>80</b>

3.3	MÉTODOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	81
3.4	DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.....	82
<b>4</b>	<b>ANÁLISES E RESULTADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>84</b>
4.1	MONITORIA NA GRADUAÇÃO DA UFSC .....	84
<b>4.1.1</b>	<b>Apresentando a UFSC – ambiência do objeto de estudo .....</b>	<b>84</b>
<b>4.1.2</b>	<b>Apresentação do Programa de Monitoria acadêmica na Graduação da UFSC .....</b>	<b>90</b>
4.1.2.1	<i>Aspectos históricos, legais e normativos da monitoria na UFSC .....</i>	<i>90</i>
4.1.2.2	<i>Caracterização da monitoria na UFSC hoje.....</i>	<i>100</i>
4.1.2.3	<i>Principais processos e procedimentos definidos para a execução do Programa de Monitoria na UFSC.....</i>	<i>102</i>
4.2	CONHECENDO AS EXPERIÊNCIAS DE OUTRAS IFES.....	110
<b>4.2.1</b>	<b>O que dizem as IFES sobre a avaliação dos seus Programas de Monitoria.....</b>	<b>111</b>
<b>4.2.2</b>	<b>A avaliação das monitorias nos documentos normativos das IFES .....</b>	<b>120</b>
<b>4.2.3</b>	<b>Instrumentos avaliativos e relatórios de pesquisas avaliativas.....</b>	<b>129</b>
4.3	PROPOSIÇÃO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA PARA UM PROGRAMA DE MONITORIA – FOCO NO PLANEJAMENTO .....	132
<b>4.3.1</b>	<b>Definições preliminares.....</b>	<b>135</b>
4.3.1.1	<i>Objetivos da metodologia.....</i>	<i>135</i>
4.3.1.2	<i>Princípios éticos da avaliação.....</i>	<i>135</i>
4.3.1.3	<i>Papeis e responsabilidades dos envolvidos com a avaliação .....</i>	<i>136</i>
4.3.1.4	<i>Recursos.....</i>	<i>137</i>
4.3.1.5	<i>Plano de Ações .....</i>	<i>138</i>
<b>4.3.2</b>	<b>Planejamento .....</b>	<b>139</b>
4.3.2.1	<i>Usuárias da avaliação do Programa de Monitoria da UFSC.....</i>	<i>139</i>
4.3.2.2	<i>Objetivos da avaliação .....</i>	<i>140</i>
4.3.2.3	<i>Usos .....</i>	<i>141</i>
4.3.2.4	<i>Tipologias utilizadas.....</i>	<i>141</i>
4.3.2.5	<i>Abordagens avaliativas .....</i>	<i>141</i>
4.3.2.6	<i>Critérios de avaliação .....</i>	<i>142</i>
4.3.2.7	<i>Perguntas avaliativas .....</i>	<i>143</i>
4.3.2.8	<i>Indicadores e padrões.....</i>	<i>145</i>
4.3.2.9	<i>Técnicas de coleta e de análise de dados .....</i>	<i>146</i>
<b>4.3.3</b>	<b>Execução.....</b>	<b>151</b>
4.3.3.1	<i>Elaboração dos instrumentos avaliativos.....</i>	<i>151</i>

4.3.3.2	<i>Testagem dos instrumentos</i> .....	153
4.3.3.3	<i>Coleta de dados</i> .....	154
4.3.3.4	<i>Análise dos dados e sistematização dos achados</i> .....	155
<b>4.3.4</b>	<b>Disseminação</b> .....	<b>155</b>
4.3.4.1	<i>Relatório final e recomendações</i> .....	156
4.3.4.2	<i>Arranjo institucional necessário à implementação das recomendações</i> .....	156
4.3.4.3	<i>Disseminação dos resultados</i> .....	157
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>159</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>162</b>
	<b>APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada com profissional da CAAP/PROGRAD/UFSC</b> .....	<b>176</b>
	<b>APÊNDICE B – Questionário enviado às IFES</b> .....	<b>177</b>
	<b>APÊNDICE C – Minuta de questionário avaliativos para monitores</b> .....	<b>178</b>
	<b>ANEXO A – Ata da 48ª sessão do Conselho de Curadores da UFSC (pág. 37) - 12 de julho de 1972</b> .....	<b>182</b>
	<b>ANEXO B – Relatório das atividades da UFSC de 1972</b> .....	<b>183</b>
	<b>ANEXO C – Relatório Semestral de Monitoria (Departamento de Nutrição – 1997.2)</b> .....	<b>184</b>
	<b>ANEXO D – Formulário de pedido de monitores (Departamento de Ciências Morfológicas – 1997.1)</b> .....	<b>185</b>
	<b>ANEXO E – Campo para preenchimento do relatório do monitor no Sistema MONI</b> .....	<b>186</b>

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Muitos são os desafios enfrentados pelas universidades na administração de todo o aparato necessário à realização das suas atividades. O desequilíbrio, a instabilidade, o conflito e a complexidade, comuns a qualquer organização, parecem ainda mais evidentes nessas instituições (SCHLICKMANN; MELO, 2012). Nesse contexto – identificado por Cohen e March (1974)<sup>1</sup> como o de uma “anarquia organizada” – o desempenho da instituição universitária “resulta de um grande número de variáveis tangíveis e intangíveis que se mesclam dificultando a medição dos resultados e do valor agregado aos indivíduos e sociedade” (MEYER JR.; MEYER, 2011, p. 13).

Considerando que a gestão universitária deve primar pelo atingimento da função social inerente a esse tipo de instituição, a avaliação periódica das suas ações é fundamental para subsidiar a adaptação contínua dos instrumentos pelos quais intenta entregar os melhores resultados à sociedade.

Por outro lado, a complexidade atribuída à universidade decorre também dos seus objetivos mais significativos, dentre os quais estão a produção e a socialização do saber, a ampliação da reflexão crítica e a emancipação cognitiva dos seus estudantes. E a concreção desses objetivos depende, em grande escala, da atuação do próprio educando, seja na medida da sua dedicação pessoal aos estudos, seja na busca pelos meios que possam ajudá-lo a alcançar o seu objetivo de formação.

Isso, contudo, não isenta as universidades da responsabilidade pela oferta de oportunidades educativas com vistas à permanência estudantil, dado que, muitas vezes, a fragilidade socioeconômica e a exclusão social agem como inibidores do protagonismo do estudante nas suas relações acadêmicas. Essa oferta deve ser a mais diversificada possível, visto que diversificado também é o seu público.

É nessa perspectiva que se enquadra a monitoria acadêmica nas universidades, como uma das opções de inserção e permanência do estudante no contexto universitário, proporcionando benefícios aos monitores, que, pela sua interação, são extensíveis também aos professores e a outros acadêmicos. Ademais, a prática da monitoria pode promover a expansão cognitiva pela reorganização e integração de novos conhecimentos e pode, inclusive, desenvolver diferentes habilidades essenciais a outras áreas da vida e do trabalho, como é o caso da comunicação, da resolução de problemas, da assertividade, da criatividade (COELHO *et al.*, 2014).

---

<sup>1</sup> COHEN, M. D; MARCH, J. G. Leadership and ambiguity: the American college president. 2. ed. Boston: Harvard Business School Press, 1974.

No que se refere à permanência estudantil – assunto de fundamental importância para esta pesquisa, visto que incorpora a monitoria acadêmica como uma de suas ações – vem se constituindo como parte importante da formação acadêmica no Brasil, dadas as dimensões das desigualdades socioeconômicas existentes no país e a ampliação do acesso ao ensino superior aos mais diversos perfis de estudantes ingressantes. “A presença de novos sujeitos na universidade tem desafiado concepções assistencialistas cristalizadas no termo “assistência estudantil”, em favor de uma concepção de permanência como direito à educação” (MENDES, 2020a, p. 2).

Este trabalho se situa no campo da Administração Universitária e visa pesquisar a prática da monitoria no ensino superior (tema) com foco na avaliação do Programa de Monitoria da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (delimitação do tema). Dessa forma, outra temática relevante para este estudo diz respeito à avaliação de políticas públicas, que, a depender da tipologia, da abordagem e da metodologia adotadas, pode se tornar um excelente mecanismo de gestão.

Considerando que o programa de monitoria da UFSC, assim como nas demais Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras, constitui-se como a concretização de uma política pública, é de fundamental importância que seja avaliado, posto que se coloca como um compromisso social que deve ser examinado nos diversos aspectos e dimensões pelos quais possa transitar.

Considerando ainda que o dever de avaliar a execução do programa se encontra expressamente previsto na Resolução que o regulamenta, indaga-se: **como avaliar a execução do programa de monitoria de uma universidade federal?**

É a partir dessa pergunta que são construídos os objetivos da pesquisa, que tem como lócus a UFSC. Para realizar os objetivos propostos, a contribuição teórica abrange as temáticas relativas à avaliação de políticas públicas, à permanência estudantil e ao ensino monitorial. O debate científico e o caminho metodológico são apresentados para justificar as escolhas e as possibilidades associadas ao método avaliativo que este estudo propõe.

## 1.1 OBJETIVOS

Os objetivos expressam o que se deseja alcançar com o trabalho proposto. É por meio deles que se busca responder à questão levantada na pergunta de pesquisa. O objetivo geral, proposição central do estudo, e os objetivos específicos, que representam a sequência elementar a ser cumprida para se alcançar o escopo principal da pesquisa, são apresentados a seguir.

### 1.1.1 Objetivo Geral

Propor uma metodologia de avaliação formativa para o Programa de Monitoria da UFSC.

### 1.1.2 Objetivos Específicos

Para atingir o objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a. Apresentar o Programa de Monitoria da UFSC;
- b. Conhecer os mecanismos de avaliação dos programas de monitoria acadêmica de outras universidades federais brasileiras;
- c. Selecionar métodos, critérios e indicadores para comporem a proposta de uma metodologia de avaliação para o Programa de Monitoria da UFSC;

## 1.2 JUSTIFICATIVA

A monitoria no Ensino Superior foi oficialmente instituída no Brasil pela Lei de Reformulação do Ensino Superior, Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968. Para Frison (2016), a sua implementação nas universidades ocorreu como uma estratégia de enfrentamento aos altos índices de repetência, com foco nos alunos com dificuldades de aprendizagem, principalmente, na área das Exatas.

Com o passar dos anos, a monitoria se disseminou como uma eficiente estratégia pedagógica, facilitadora do processo educacional, adotada por diversas Instituições de Ensino Superior (IES). A sua dinâmica, centrada na relação aluno/monitor/professor, contribui para a aprendizagem de todos os envolvidos (JESUS *et al*, 2012) e para a permanência do monitor e dos estudantes por ele assistidos. Para Dantas (2014, p. 587) é uma atividade de “suma importância como apoio à melhoria da qualidade do ensino [...] pois auxilia a expansão dos saberes [...], bem como da criatividade, da pesquisa, da autoexpressão, do raciocínio, da compreensão e da sensibilidade didático-pedagógica na relação com o outro (orientador ou colega)”.

Conforme Souza e Gomes (2015, p. 231), a monitoria acadêmica é relevante para a permanência dos estudantes no ensino superior, ao passo que se configura como um dos mecanismos adotados pelas IES para reduzir a evasão escolar, fornecendo “um acréscimo de exposição de conteúdo didático para que o aluno possa assimilar o conhecimento que lhe será exigido nos modelos de avaliação das instituições”.

De acordo com Jesus *et. al.* (2012, p. 62), “...o contexto social tem forçado a adaptação das IES em relação às práticas educacionais que são adotadas. Neste ambiente, o [...] Programa de Monitoria se torna unanimidade e passa a ser utilizado em diversas Universidades como uma forma de apoio ao ensino” e como uma oportunidade de ensaio para a docência no ensino superior, ainda na graduação.

Entretanto, embora essa alternativa pedagógica de acompanhamento acadêmico ocorra com frequência nas universidades, haja vista a importância da atividade dentro o rol de programas abertos à participação dos estudantes na graduação, poucas são as pesquisas no cenário brasileiro que contemplam a temática (DANTAS, 2014; JESUS et al, 2012; OLIVEIRA, 2020; BRIGIDA, 2018). Para conhecer as pesquisas desenvolvidas sobre o assunto nas universidades brasileiras, foi realizado um levantamento, em julho de 2022, que confirmou a existência de poucos estudos a esse respeito.

Do resultado de tal mapeamento, apresentado no capítulo reservado aos procedimentos metodológicos, observou-se que apenas uma dissertação se aproximava da proposta da pesquisa ora em desenvolvimento, pois visa “propor ações que possibilitem a adoção de procedimentos de avaliação e monitoramento do Programa de Monitoria da UFJF” (BRIGIDA, 2018, p. 103). A presente pesquisa, contudo, pretendeu delinear a própria metodologia de avaliação do Programa de Monitoria da UFSC a fim de mensurar a sua execução com vistas ao alcance das metas predefinidas e a subsidiar a melhoria da política no que diz respeito aos seus procedimentos internos e instrumentos de apoio administrativo. Mecanismo que pode ser utilizado como ferramenta de gestão pela Coordenadoria de Avaliação e Apoio Pedagógico (CAAP) da Pró-reitoria de Graduação e Educação Básica (PROGRAD), setor responsável pelo Programa de Monitoria na instituição. Diante disso, pode-se inferir a sua singularidade.

A proposta deste estudo decorreu da vivência da pesquisadora em sua trajetória de trabalho na CAAP, envolvida diretamente com a gestão de todas as ações centrais do Programa de Monitoria da UFSC desde 2012. Apenas a pesquisadora e mais uma servidora, em razão da sua atuação como coordenadora do setor, respondem diretamente por este programa na administração Central da universidade.

A normativa sobre monitoria na UFSC prevê, expressamente, no seu art. 24, inciso IV, que o acompanhamento e a avaliação da execução do Programa de Monitoria são competências atribuídas à CAAP. Com relação ao acompanhamento, do ponto de vista administrativo, no que diz respeito à aplicação da política de monitoria, à coordenação das atividades dos órgãos internos da IFES, à administração das bolsas que remuneram os monitores e à gestão e ao monitoramento do sistema de dados da monitoria, é realizado conforme determinado. Contudo,

até o momento da realização desta pesquisa, em vista do reduzido número de servidoras responsáveis pelo Programa na CAAP, não foi possível construir uma metodologia de avaliação para examinar a execução do Programa, não obstante a existência de uma avaliação do atendimento prestado pelo monitor, a ser realizada pelo estudante atendido, caso queira, e que, em nenhuma medida, substitui a avaliação do Programa como um todo.

Ao falar sobre a avaliação de programas públicos, Costa e Castanhar (2003, p. 971) argumentam que:

A avaliação sistemática, contínua e eficaz desses programas pode ser um instrumento fundamental para se alcançar melhores resultados e proporcionar uma melhor utilização e controle dos recursos neles aplicados, além de fornecer aos formuladores de políticas sociais e aos gestores de programas dados importantes para o desenho de políticas mais consistentes e para a gestão pública mais eficaz.

Assim, considera-se que a avaliação do Programa de Monitoria possa fornecer informações aos gestores para subsidiar as tomadas de decisões, contribuindo para o aperfeiçoamento e a eficácia dos seus processos internos, possibilitando a sua adaptação às reais necessidades dos estudantes em seus processos de aprendizagem.

Diante do exposto, esta pesquisa se tornou oportuna ao tratar de tema relevante e se justificou pela necessidade de avaliação de um Programa institucional de uma universidade. A viabilidade do estudo se configurou pela facilidade de acesso da pesquisadora a todos os dados relativos à monitoria na UFSC, e pela sua compreensão da cultura que permeia o programa, haja vista a sua participação em diversos processos relativos à política, desde o estudo e o envolvimento com todas as etapas das revisões da resolução que rege o programa, a busca de recursos financeiros e a distribuição das bolsas, o desenvolvimento do sistema de processamento de dados em conjunto com o setor de tecnologia, o treinamento e o auxílio aos servidores dos Departamentos de Ensino que lidam com o programa diariamente.

Assim, o estudo é de interesse profissional para a pesquisadora, foi concebido a partir de uma necessidade da CAAP, setor em que trabalha, e, por isso, conta com o apoio da sua coordenação.

Como produto desta pesquisa, estipulou-se a elaboração de uma metodologia para a avaliação formativa do Programa de Monitoria da UFSC. Intuito atingido com o cumprimento do plano metodológico, que compreendeu pesquisa bibliográfica e documental, pesquisa participante, estudo de caso e sistematização dos resultados.

Por via do compartilhamento do conhecimento gerado, esse produto pode ser adaptado e aproveitado por outras IES que se proponham a realizar o mesmo tipo de avaliação, pois há a

possibilidade de generalização da metodologia proposta, que pode se tornar a estrutura elementar para avaliações de outros programas públicos que visem o aperfeiçoamento de seus processos, com vistas à eficácia e à melhoria dos resultados esperados.

A pertinência deste estudo se justifica pelo aprimoramento que pode promover à gestão de um Programa atrelado à Pró-reitoria de Graduação e pela possibilidade de qualificação dos resultados por ele alcançados. Ademais, a construção de novos conhecimentos e práticas em administração universitária é fim almejado pelo Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária (PPGAU/UFSC), ao qual se vincula a pesquisa.

Por fim, o estudo se enquadra no âmbito de interesse da linha de pesquisa ‘Sistemas de Avaliação e Gestão Acadêmica’, porquanto buscou elaborar um mecanismo de avaliação de uma prática organizacional, que pode repercutir em melhorias no Programa de Monitoria, o qual visa colaborar para a permanência estudantil na instituição.

### 1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta pesquisa foi estruturada com vistas ao desencadeamento da compreensão teórica acerca do tema proposto, de forma a possibilitar uma intervenção prática na busca pela resolução do problema levantado pela pesquisadora.

Assim, no primeiro capítulo, a introdução contextualiza o tema abordado, identifica o problema de pesquisa, bem como os objetivos a serem atingidos com o trabalho. Além disso, apresenta a justificativa para a escolha do tema e para o desenvolvimento do estudo. Estes são os elementos centrais que impõem os contornos à pesquisa.

No capítulo 2, é realizada uma revisão da literatura que fornece a fundamentação teórica para o estudo, contemplando definições, conceitos e evidências acerca da avaliação de política pública, da permanência estudantil, do ensino mútuo, de modo geral, e da monitoria no ensino superior. É na fundamentação teórica que se conhece o que já foi dito a respeito dos assuntos que compõem a temática do estudo.

Na sequência, apresentam-se no capítulo 3 os encaminhamentos metodológicos que viabilizam a investigação. Destacam-se a caracterização da pesquisa; as técnicas e os instrumentos de coleta de dados; a delimitação do estudo e as técnicas utilizadas para analisar os dados coletados.

É no capítulo 4 que ocorre a discussão sobre os dados coletados e a exposição dos resultados da investigação. Apresenta-se o Programa de Monitoria da UFSC e como ocorre a avaliação da monitoria acadêmica em outras IFES. A concepção de uma metodologia a ser

proposta para a avaliação formativa do Programa de Monitoria da UFSC também é detalhada nesse capítulo, como resposta ao objetivo específico 'c'.

No capítulo 6, retoma-se o projeto inicial do trabalho, agregando-se a síntese do raciocínio empregado para o alcance dos objetivos empreendidos, além da identificação dos resultados obtidos, apresentando-se às conclusões às quais chegou à pesquisa. Por último, são elencadas as referências que fundamentam o estudo e os apêndices e anexos que complementam a argumentação.

A seguir, inicia-se a costura teórica que dá norte à investigação, dividida nas três grandes áreas que permitem ampliar a compreensão sobre o problema desta pesquisa.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Tomar conhecimento acerca do que já foi produzido sobre o tema da pesquisa situa o pesquisador no seu ponto de imersão e o ajuda a discorrer sobre a pertinência da sua investigação. Dessa forma, e por acreditar que voltar o olhar para trás implica novas percepções acerca dos fatos atuais e dos futuros, vez que contextualiza e dá significado aos acontecimentos, neste capítulo, será feita uma revisão do referencial teórico que fundamenta este estudo.

Assim, são apresentados os conceitos e as posições consolidadas ou em construção de autores que abordam a temática da avaliação de políticas públicas e da permanência estudantil, que, na perspectiva deste estudo, insere-se no contexto mais amplo da assistência aos estudantes. Foi também realizado um resgate histórico sobre o ensino mútuo, com o intuito de capturar alguns acontecimentos que contribuíram para o desenvolvimento do método monitorial e que o forjaram com as características que possui, viabilizando a sua prática no ensino superior nos dias atuais.

Da confluência teórica dos estudos sobre ensino mútuo, permanência estudantil e avaliação de políticas públicas, espera-se uma contribuição para a elaboração de uma metodologia de avaliação para um Programa de Monitoria, que tem por finalidade precípua a permanência do estudante e a melhoria do seu desempenho acadêmico.

### 2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS: CONCEITOS E AVALIAÇÃO

Para que se possa compreender a importância da avaliação como mecanismo indispensável à validação e à valorização das políticas públicas – dentre as quais se inserem também os programas de monitoria acadêmica – cabe primeiro discorrer, brevemente, sobre o que são políticas públicas, a que servem e como se constituíram em campo de estudo.

#### 2.1.1 Políticas públicas

No século XIX, imperava no mundo ocidental, a lógica do Estado Mínimo. Contudo, com a crise sofrida pelo mercado no período decorrido entre a primeira e a segunda guerras mundiais, os governos passaram a intervir na economia de duas maneiras: mediante ações reguladoras e com a sua participação direta no mercado. É quando surgem as políticas governamentais, que, mais tarde, passariam a ser reconhecidas como políticas públicas (HEIDEMANN, 2014).

No Brasil, o foco da administração pública nas políticas de governo emergiu a partir da década de 1950. Ressalta-se que, na visão de Heidemann (2014), a política pública – que se materializa na oferta de bens e de serviços à sociedade – vai além da política governamental, visto que a estrutura administrativa não é a única instituição a promovê-la.

Souza (2013, p. 48) a interpreta como “um fenômeno social e histórico que expressa os interesses de diversos sujeitos sociais, através do exercício do poder, baseado nos valores presentes na sociedade. [...] [suas] características resultam da correlação de forças dentro da própria sociedade.” Para Secchi (2014, p. 07), a política pública é uma diretriz que possui intencionalidade pública, elaborada para enfrentar um problema público. A sua essência conceitual, portanto, é a existência de um problema que atinge a coletividade. O problema público, nesse contexto, seria “a diferença entre a situação atual e uma situação ideal possível para a realidade pública”.

Cobb e Elder (1983) apresentam três condições para que um problema entre na agenda política: primeiro, deve chamar a atenção dos grupos de interesse, da mídia, da sociedade, de modo a ser percebido como digno de intervenção. A segunda condição diz respeito a sua resolubilidade, ou seja, o problema deve ser de possível solução. As ações nesse sentido precisam ser factíveis. Por último, o problema deve ser reconhecido como de competência dos entes governamentais.

O problema apresentado nesta pesquisa como demandante de política pública, nomeadamente, a necessidade de assistência estudantil nas universidades, é histórico e se intensifica com o tempo, visto que a expansão da Educação Superior em número de vagas não se fez acompanhar, na mesma medida, pelo aumento do número de diplomados.

Sobre as políticas públicas sociais, âmbito de desenvolvimento das ações de permanência estudantil, Gómez (2019, p. 63) ressalta que podem englobar diversas áreas: “elas compreendem os direitos sociais, como a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados e a educação.”

Cada área de abrangência pode também se prover de diferentes tipos de políticas. Na tipologia de análise de Theodore J. Lowi (1972)<sup>2</sup>, baseada no critério do “impacto esperado na sociedade”, Secchi (2014) observa a existência de quatro formatos distintos de políticas públicas: a regulatória, a distributiva, a redistributiva e a constitutiva. As cotas raciais para ingresso nas universidades são exemplos clássicos de políticas redistributivas (SECCHI, 2014; MACEDO, CARDOSO E ANDRADE, 2019) às quais se aderem também outras políticas de

---

<sup>2</sup> LOWI, T. J. Four Systems of Policy, Politics, and Choice. *Public Administration Review*, vol. 32, nº 4, 1972.

assistência estudantil (AE). Dessa forma, considera-se que esta pesquisa se situe no âmbito das políticas redistributivas.

A política pública do tipo redistributiva beneficia uma categoria de atores e resulta em custos a outras categorias. É, por isso, em geral, conflituosa e se caracteriza por decisões centralizadas, que visam minimizar desigualdades estruturais. Envolve questões de religião, raça, pobreza, seguridade social, e questionam a distribuição do poder na sociedade (RICCI, 2002).

Outro modelo de análise de política pública de interesse deste estudo é o ciclo da política pública. Essa tipologia vê a política como um ciclo dinâmico formado por vários estágios. Muitas são as versões, que incluem ou alternam diferentes etapas desse ciclo. Secchi (2014) se afilia ao modelo que considera a existência de sete fases principais: a identificação do problema; a formação da agenda; a formulação de alternativas; a tomada de decisão; a implementação; a avaliação e a extinção.

Comum a todas as versões são as fases da formulação, da implementação e da avaliação ou controle dos impactos (PEREIRA, 2010; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008). Para os fins desta pesquisa, importa discorrer acerca da avaliação, de grande importância para a análise das políticas, visto que interfere diretamente nas tomadas de decisões e na melhoria dos processos e dos resultados obtidos.

### **2.1.2 Avaliação de políticas públicas**

Diga-se, de início, que avaliar não é uma ação descontextualizada, haverá sempre, pois, um cenário, um caminho percorrido ou prospectado, algo a ser dimensionado ou comparado. Não há também uma definição perfeita do que seja avaliação, depende do objeto avaliado e da sua intencionalidade, dos valores e dos objetivos almejados com o ato de avaliar.

Em se tratando da ciência de políticas públicas, a avaliação se constitui em uma das suas áreas de estudo. As demais áreas são a análise de políticas públicas, a pesquisa de políticas públicas e a teoria da escolha pública (SECCHI, 2014).

Conforme mencionado anteriormente, a avaliação pode também ser considerada uma das etapas do ciclo de existência da própria política, geradora de informação “crível e útil para permitir a incorporação da experiência adquirida no processo de tomada de decisão”. (TREVISAN; VAN BELLEN, 2008, p. 536).

A despeito disso, observa-se que, embora a avaliação possa ser assim considerada, ela “pode – e deve – ser utilizada durante todo o ciclo da gestão, subsidiando desde o planejamento

e formulação de uma intervenção, o acompanhamento de sua implementação, os consequentes ajustes a serem adotados” (RUA, 2010, p. 1). Seus resultados podem sugerir a manutenção, o encerramento ou a reelaboração da política/programa.

No que diz respeito à gênese da avaliação de políticas públicas enquanto método ou abordagem científica formalizada, desenvolveu-se, tal qual o seu objeto de análise, a partir dos anos 1930, crescendo em importância na medida em que ganhavam impulso também as políticas governamentais (PEREIRA, 2010).

Nas democracias ocidentais, a década de 1990 foi marcada pelo fortalecimento da avaliação da gestão governamental. Em muitos países da América Latina, teve o propósito de modernizar a gestão pública e de dinamizar e legitimar a reforma do Estado. Ressalta-se que:

...a avaliação de desempenho sempre teve importância no setor público. Na medida em que os serviços públicos não têm um mercado consumidor competitivo que possa servir como medida da qualidade e eficácia de sua prestação, sobretudo pelo comportamento da demanda, o Estado é obrigado a proceder à avaliação regular de seus programas e atividades. (COSTA; CASTANHAR, 2003, p. 971).

Costa e Castanhar (2013) acrescentam que, historicamente, o Brasil não tem tradição em avaliar programas públicos. Entretanto, em vista do crescimento da demanda por ações e serviços sociais a partir da década de 1980, da reforma do Estado e da consequente delegação da execução dos serviços públicos às agências autônomas e empresas privadas, cresce a necessidade de avaliação.

A pesquisa avaliativa se torna relevante como tema de estudos acadêmicos e passa a ser aplicada nas administrações públicas brasileiras, sobretudo, como instrumento de gestão. Com vistas a compreender a sua natureza conceitual e utilidade, na subseção 2.1.3, serão apresentados alguns conceitos de avaliação de políticas públicas e algumas possibilidades de usos da avaliação.

### **2.1.3 Conceitos e usos da avaliação de políticas públicas**

Buscando abranger o maior número possível de definições sobre avaliação de políticas públicas, Souza (2013, p. 60) considera em sua pesquisa que:

...a avaliação corresponde a uma investigação sistemática, específica, retrospectiva e prospectiva, de uma ação e / ou intervenção na realidade; articulada por alguns agentes, a fim de atingir objetivos e funções, para o qual é estabelecido certas regras articuladas que, quando implementadas, produzem efeitos ou resultados a serem transmitidos para sua aplicação ou utilização efetivas.

A autora destaca não se tratar de uma investigação qualquer, mas de uma espécie de pesquisa composta por elementos como “finalidade, objetivos, metodologias, publicidade e participação...” com procedimentos específicos e estrutura processual (SOUZA, 2013, p. 60).

Costa e Castanhar (2003, p. 971) ressaltam a urgência de se obter maior eficiência e impacto dos investimentos públicos em programas sociais e acreditam que:

A avaliação sistemática, contínua e eficaz desses programas pode ser um instrumento fundamental para se alcançar melhores resultados e proporcionar uma melhor utilização e controle dos recursos neles aplicados, além de fornecer aos formuladores de políticas sociais e aos gestores de programas dados importantes para o desenho de políticas mais consistentes e para a gestão pública mais eficaz.

Para Ala-Harja e Helgason (2000) a avaliação de programa é um mecanismo de melhoria no processo de tomada de decisão, vez que resulta em informações sobre as quais é possível fundamentar decisões e melhor prestar contas. Secchi (2014), por sua vez, entende a avaliação como a fase do ciclo da política pública em que a sua implementação e o seu desempenho são examinados para se conhecer o estado da política e o nível de redução do problema que a suscitou. Momento oportuno para produzir feedback sobre as fases anteriores.

Rua (2014, p. 35), destaca que avaliação é termo empregado em diversos contextos, referindo-se a qualquer julgamento de modo geral. Já a avaliação de políticas públicas é um exame estritamente formal e “sistemático de quaisquer intervenções planejadas na realidade, baseado em critérios explícitos e mediante procedimentos reconhecidos de coleta e análise de informação sobre seu conteúdo, estrutura, processo, resultados, qualidade e/ou impactos.” Como consequência, “uma avaliação deve fornecer informações confiáveis e úteis baseadas em evidências que facilitem a incorporação oportuna de constatações, recomendações e lições nos processos de tomada de decisão de organizações e partes interessadas.” (UNESCO, 2022, p.6).

Apesar de as muitas definições acerca da avaliação conduzirem ao entendimento de se tratar de uma ação indispensável ao alcance dos melhores resultados para os programas públicos, é ainda comum a presença de certo ceticismo e resistência com relação a sua efetividade:

Historicamente, as avaliações representam um universo de muitas promessas que não chegam a se realizar. Alguns enxergam a avaliação como um novo modismo que cria muita burocracia e gera poucos resultados. Outros a vêem como algo essencialmente teórico, de pouca aplicação prática e incapaz de gerar resultados [...]. Há, ainda, quem receie que possam levar a um controle excessivo, ou aqueles que simplesmente não querem se responsabilizar. (ALA-HARJA; HELGASON, 2000 p. 6).

Além disso, as avaliações podem causar constrangimentos públicos e gerar críticas aos governos. Ou podem ser usadas por esses entes para legitimarem as suas ações e resultarem em ganhos políticos (TREVISAN; VAN BELLEN, 2008).

Também não se pode presumir que as condições de aplicabilidade dos resultados da avaliação sejam sempre acessíveis ou que as suas orientações sejam indiscutivelmente absorvidas. Se uma avaliação apresenta resultado negativo, as condições para a melhoria da política devem ser, inevitavelmente, criadas ou reelaboradas. Isso demanda novas decisões e esforços, tarefas que nem sempre agradam aos atores envolvidos (HEIDEMANN, 2014).

Contudo, superado esse impasse, o uso da avaliação de forma realista, “pragmática e objetiva, pode permitir aos governos melhorar em seu desempenho, sua responsabilidade e capacidade para prestar contas.” (ALA-HARJA; HELGASON, 2000 p. 6).

Carol Weiss (1998), identifica quatro tipos de usos para a avaliação:

1) o instrumental – para a tomada de decisão. Depende da qualidade da avaliação e da adequada divulgação de seus resultados, da sua inteligibilidade e da factibilidade das recomendações; 2) o conceitual – o resultado da avaliação pode alterar a maneira como os técnicos, sem poder de decisão, entendem a natureza, a operação e o impacto do programa que implementam; 3) como instrumento de persuasão – busca legitimar uma posição e ganhar novos adeptos para as mudanças desejadas; e 4) para esclarecimento – o acúmulo de conhecimento oriundo de diversas avaliações, acarreta impacto sobre os profissionais e sobre os formadores de opinião, bem como alterações nas crenças e na forma de ação das instituições, influenciando a agenda governamental.

O uso instrumental da avaliação é considerado por Cavalcanti (2006, p. 3) como um “importante mecanismo de gestão, uma vez que fornece informações e subsídios para tomada de decisão dos gestores, formuladores e implementadores de programas, pois possibilita conhecer o que está acontecendo e atuar sobre os fatos de forma a realizar ajustes necessários”, ampliando, assim, a credibilidade das ações públicas.

Ala-Harja e Helgason (2000, p. 26), consideram que a definição do uso de uma avaliação deve discernir entre uso pelo programa e uso organizacional, este último com efeito acumulado de uma sequência de avaliações, que geram aprendizagem. O uso em programas se subdivide em uso instrumental e o uso conceitual e pode resultar em grandes mudanças nas políticas; melhoria nos programas; alocação orçamentária mais eficiente; e suporte ao estabelecimento de responsabilidades.

Considerando a classificação de Weiss (1998) e de Ala-Harja e Helgason (2000), bem

como a necessidade de avaliar a execução do Programa de Monitoria da UFSC, conforme previsto na normativa do programa, este estudo pretende contribuir para a elaboração de uma proposta metodológica de avaliação que possibilite o seu uso instrumental e conceitual, como também, que possa ser aproveitada, conforme Cavalcanti, como mecanismo de gestão.

Para fins analíticos, Figueiredo e Figueiredo (1986) compreendem que as pesquisas avaliativas se enquadram em duas categorias básicas. A primeira diz respeito à avaliação de processos, para aferir se o programa está sendo implementado conforme as diretrizes concebidas para a sua execução. A segunda categoria é a avaliação de impacto, que verifica os efeitos do programa sobre a população-alvo e a existência da relação de causalidade entre a política e as alterações nas condições sociais.

Os diversos usos das avaliações dependem das necessidades dos seus usuários, que podem contar com uma combinação de diferentes tipos, procedimentos e métodos de análise, que, geralmente, revela-se bastante frutífera (RUA, 2010; ALA-HARJA; HELGASON, 2000).

Dando continuidade à aproximação ao tema “avaliação”, abordam-se a seguir alguns tipos avaliativos.

#### **2.1.4 Tipologias avaliativas**

A avaliação pode se tornar uma das fases mais críticas do ciclo de uma política, visto que é quando são apurados os erros, os acertos e a capacidade de resolução de um problema público. É, por isso, importante que o processo de avaliação seja regido por um método, com parâmetros, critérios e indicadores pré-definidos que possam medir o desempenho de um programa.

Ocorreram avanços significativos na área de avaliação desde a sua origem como campo de estudos. Os conceitos envolvidos se tornaram mais precisos, as estratégias e as técnicas mais adequadas e os instrumentos mais acurados (RUA, 2010). Foram também criadas as tipologias para classificar os diferentes aspectos a serem enfatizados.

Com o intuito de conhecer as possibilidades avaliativas que podem contribuir com o planejamento e a construção da metodologia proposta neste estudo, apresentam-se a seguir, resumidamente, algumas tipologias de avaliação. Cabe destacar, contudo, que uma metodologia de avaliação, normalmente, combina diferentes tipos avaliativos (ALA-HARJA; HELGASON, 2000, p. 6). Seguem, no quadro 1, as disposições tipológicas:

Quadro 1 - Tipologias da avaliação de políticas públicas

Critério	Tipologia	Descrição
Quanto ao momento no ciclo da política	<i>Ex ante</i>	Inicia com a identificação do problema a ser resolvido ou minorado. Compõe as discussões sobre a formulação das alternativas, seus riscos, limitações e vantagens. Fornece informações sobre a consistência entre objetivos e meios, a viabilidade e a pertinência das soluções sugeridas, favorecendo a escolha da melhor estratégia. Pode compreender a análise da viabilidade política, econômico-financeira e institucional.
	<i>In itinere</i> ou intermediária	Gera conhecimento sobre os processos de um programa com o objetivo de dar suporte e de aprimorar a sua gestão, a sua implementação e o seu desenvolvimento. A ênfase é dada à aplicabilidade direta dos resultados para ajustes imediatos
	<i>Ex post</i>	É posterior à implementação do programa e contabiliza os seus impactos por meio da comparação entre a situação inicial da população que se pretende beneficiar e a sua situação ao final de um determinado período. Analisa a efetividade, examinando os objetivos e o alcance dos resultados esperados pelos formuladores da política.
Quanto à finalidade	De conformidade	Verifica a aderência dos atos do gestor na condução do programa e das normativas da política à lei. Predomina nas instituições de controle e examina, essencialmente, o processo e não os resultados da política. Corresponde à conotação jurídica ou legal da avaliação, preocupando-se em examinar até que ponto princípios como o da legalidade e o da eficiência foram atingidos, bem como o respeito aos direitos básicos dos destinatários.
	De desempenho	Pode ser de dois subtipos: o individual, destinado a averiguar o cumprimento das atribuições de cada profissional, a sua produtividade e a qualidade dos seus serviços, bem como a sua contribuição para o alcance dos objetivos institucionais; e o institucional, que busca examinar o quanto a instituição realiza da sua missão, alcança os seus objetivos e cumpre as suas metas.
	<b>Formativa, Gerencial ou de processo</b>	<b>Constitui-se em um mecanismo para diagnosticar falhas nos instrumentos, procedimentos, conteúdos e métodos de um programa, bem como na sua adequação ao público-alvo. Objetiva gerar informações para o aperfeiçoamento da política durante o seu ciclo de execução e para a sua atualização contínua, de modo a maximizar o alcance dos objetivos propostos. Focaliza a eficácia e a eficiência econômica, levando a decisões sobre o seu desenvolvimento, a modificações e a revisões. É considerada um mecanismo de auxílio à gestão.</b>
	Somativa ou política	Seu objetivo é julgar o mérito e a eficácia do programa e comprovar os seus resultados finais. Pode subsidiar decisões sobre a continuidade ou o encerramento da política, o redimensionamento do público-alvo, a mitigação dos efeitos negativos. É também considerada um instrumento de gestão, de aprendizagem organizacional e de responsabilização. Preocupa-se com a percepção dos destinatários, com a legitimidade da política, com a participação de diversos atores e com os impactos gerados no macroambiente.
Quanto a origem dos avaliadores	Interna	É realizada pela equipe envolvida com a implementação da política. Não é uma autoavaliação, visto que o objeto avaliado é o programa, não os membros da equipe ou a instituição. A excessiva proximidade dos avaliadores com o objeto de avaliação pode provocar algumas distorções e a manutenção de possíveis vícios, além de poder ocasionar a falta de credibilidade nos resultados. Os principais pontos positivos são: o livre acesso às informações reais (formais e informais); o conhecimento do programa e das questões abordadas; o aprendizado com as experiências e o uso prático dos resultados.
	Externa	É realizada por agentes sem envolvimento com a intervenção (consultores externos, agentes do controle interno ou externo e equipes do próprio órgão, desde que não estejam envolvidas com a implementação da política). Quanto mais distantes da política estiverem os avaliadores, mais difícil será compreender em profundidade o objeto avaliado. Nesse caso, a autonomia aumenta a confiabilidade dos resultados. Avaliadores externos, porém, têm menor conhecimento da cultura administrativa envolvida na política. Há também a tendência de se produzir avaliações padronizadas ou de se apresentar apenas os resultados favoráveis ao cliente.
	Mista	Devido ao elevado custo da sua execução, é aplicada somente quando se busca grande exatidão das conclusões. É conduzida em parceria por duas equipes, uma interna e outra externa. O plano de avaliação e os instrumentos são construídos em conjunto; a sua aplicação e a análise dos dados se efetivam em separado. Depois as equipes se juntam para compararem as conclusões e chegarem a um termo comum. Essa dinâmica permite a superação das distorções próprias da avaliação interna e das dificuldades resultantes do distanciamento excessivo, comum a avaliação externa.

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base em Ala-Harja e Helgason (2000), Costa e Castanhar (2003), Cavalcanti (2006), Cavalcanti (2007), Heidemann (2014), Rua (2010), Secchi (2014) e Trevisan e Van Bellen (2008)

Cavalcanti (2006) classifica também o “monitoramento” como um tipo de avaliação. Ala-Harja e Helgason (2000), entretanto, o definem como um mecanismo de feedback, assim como o é a própria avaliação. Para Rua (2010), avaliação e monitoramento não se confundem.

O quadro 2 mostra as diferenças entre monitoramento e avaliação segundo Rua (2010), descaracterizando a possibilidade de o primeiro ser elemento tipológico do segundo.

Quadro 2 - Diferenças entre monitoramento e avaliação

Monitoramento	Avaliação
Exame contínuo de processos, produtos, resultados, impactos.	Exame discreto de processos, produtos, qualidade, efeitos, impactos.
Verificação célere dos achados, para que possa subsidiar decisões tempestivas.	Explora em profundidade os aspectos sobre os quais incide.
Produz pequenos sumários de dados parciais, com atas das decisões tomadas com base nos achados.	Produz relatórios complexos e densos.
Acarreta decisões e inclui os procedimentos para a sua incorporação ao processo de gestão.	Podem ou não ser usadas para subsidiar a tomada de decisões.
Concentra-se em atividades, processos e produtos e tem como referência o desenho da política.	Não tem, necessariamente, relação com o desenho da intervenção.

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base em Rua (2010).

O monitoramento tem o plano de execução da política como referência, é interativo e proativo e “utiliza informações com a profundidade necessária para a sua finalidade (nada além disso, sob o risco de comprometer a sua celeridade e tempestividade), e se baseia sempre na análise dos dados...” (RUA, 2010, p. 6).

Para este estudo, importa destacar que, no âmbito da educação superior, a avaliação do desempenho institucional, bem como do desempenho dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico individual dos estudantes é assegurada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Ressalta-se que a avaliação das IES deve contemplar a análise global e integrada de todas as dimensões que compõem o seu universo e contar com instrumentos diversificados de autoavaliação e com a avaliação externa, *in loco*.

A autoavaliação deve ser realizada pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA) de cada instituição e a avaliação externa é conduzida por avaliadores capacitados e sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL, 2004). Percebe-se que a metodologia de avaliação desenvolvida pelo SINAES combina diferentes tipologias avaliativas.

No que diz respeito ao desempenho acadêmico, é aferido por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Quanto à avaliação dos cursos de graduação deve também fazer uso de instrumentos diversificados, entre os quais, necessariamente, a avaliação externa por comissões de especialistas das áreas examinadas (BRASIL, 2004).

O SINAES assegura a participação de diversos atores na avaliação do desempenho institucional. Assim, o resultado dessa avaliação representa a compreensão dos estudantes, dos servidores docentes e técnico-administrativos e da sociedade civil sobre o significado da atuação institucional, a partir das suas atividades, cursos, programas, projetos e setores.

Dentre as dimensões da avaliação institucional, destaca-se “a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades” (BRASIL, 2004, art. 3º, II). Um forte indício de que considerar a avaliação institucional na elaboração da metodologia de avaliação do Programa de Monitoria na UFSC pode incrementar o resultado desejado.

Como a intenção desta pesquisa é propor uma metodologia de avaliação formativa, enfatiza-se a seguir as características de tal tipologia.

#### *2.1.4.1 Avaliação formativa*

Os conceitos de avaliação formativa e somativa foram, originalmente, introduzidos por Scriven em 1967 e decorreram de estudos sobre a avaliação de currículos e programas. A distinção entre esses dois tipos de avaliação acarretou implicações pedagógicas que transformaram o processo avaliativo na educação, que passou a contar com duas modalidades avaliativas com funções distintas: a somativa, para apurar se a meta de aprendizagem foi conquistada ao final de um ciclo, e a formativa (construtiva e processual), para averiguar a necessidade de reforçar conteúdos e práticas ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Ambas as funções foram adaptadas para avaliar outros tipos de programas. A formativa, sobretudo, pela sua utilidade retroalimentadora (WEISS, 1998).

Conquanto o principal critério para a adoção da avaliação formativa esteja relacionado ao objetivo do exame, verifica-se que, a considerar o momento em que ocorre, pode também ser tipificada como avaliação *ex-ante*, se aplicada antes do início do programa; ou avaliação intermediária, ou de processo, quando praticada durante a implementação da intervenção (CAVALCANTI, 2007). No primeiro caso, o objetivo é melhorar o desenho e o planejamento da política, podendo incluir análises da viabilidade política, econômica, institucional ou dos componentes. No segundo caso, “focaliza a gestão e se preocupa em produzir informações para as modificações e correções que permitam melhorar e otimizar o funcionamento e consequentemente os seus resultados” (CAVALCANTI, 2007, p. 87).

Figueiredo e Figueiredo (1986, p.112) concordam que a avaliação aplicada durante a

execução do programa seja denominada avaliação de processo e consideram que tenha como intuito “acompanhar e aferir se os propósitos, estratégias e execução do programa estão sendo realizados segundo as definições previamente estabelecidas”, conferindo a eficácia da intervenção.

Nessa mesma linha, Worthen (1997, p. 15) informa que a avaliação realizada ao tempo em que se desenvolve o programa orienta as decisões sobre o seu funcionamento. O autor assevera que “o processo de desenvolvimento do programa se torna incompleto e ineficiente caso não ocorra à avaliação formativa”, dando grande importância ao seu papel norteador.

Cavalcanti (2007, p. 78) considera que a avaliação formativa esteja relacionada com a decisão de modificar ou de revisar um programa, gerando feedback aos envolvidos com a intervenção e aprimorando o que está sendo executado. Para a autora, a função principal da avaliação formativa é “como o próprio nome indica, dar forma, constituir, compor. O processo de ‘formação’ deve ocorrer durante a implementação do programa”. Conforme explicam Al-Harja e Helgason (2000), o objetivo da avaliação formativa costuma ser o de suporte à gestão e ao desenvolvimento do programa.

Rua (2010, p. 10) entende que a avaliação formativa tem a natureza de diagnóstico parcial e contextual. “Seus usuários são as equipes gestoras. Suas perguntas são do tipo: O que tem funcionado? O que deve ser melhorado? Como podem ser realizados aperfeiçoamentos?” Cavalcanti (2006, p. 972), por sua vez, apresenta as seguintes indagações como pertinentes: a população-alvo está sendo atendida conforme as metas? O cronograma está sendo cumprido? Os recursos estão sendo alocados com eficiência?

Acrescenta-se ainda que a avaliação formativa também contribui para documentar como estão ocorrendo as atividades, podendo gerar aprendizagem organizacional. Além disso, faz recomendações para corrigir os desvios que podem surgir, inclusive em razão de modificações dos cenários político, jurídico, econômico, institucional, entre outros, a fim de tornar o programa mais eficiente.

Por fim, em se tratando de um mecanismo formal e sistemático de aferição, a avaliação formativa requer a aplicação de metodologia própria, com abordagens, procedimentos e indicadores reconhecidos e previamente definidos. Elementos esses que serão abordados nas próximas subseções.

### **2.1.5 Abordagens avaliativas**

Uma abordagem pode ser compreendida como uma lente através da qual se observa um fenômeno e pela qual é possível interagir e aprender com ele. As abordagens avaliativas definem o modo de aproximação e direcionam as ações de avaliação pela sua lógica de compreensão.

A razão do uso do termo abordagem está relacionada com a flexibilidade que se pretende obter com esse modo de classificação, visto que as abordagens podem coexistir. Diferente dos paradigmas, que, mais rígidos, não se misturam (ELOI, 2018).

A partir da definição da tipologia que se deseja adotar, passa-se a escolha da abordagem mais adequada para o alcance das intenções subjacentes de cada tipo avaliativo.

O quadro 3 apresenta as principais abordagens que orientam as avaliações de políticas públicas, com base em Patton (2008), Rua (2010), Scriven (1967) e Stake (1967).

Quadro 3 - Principais abordagens avaliativas

Abordagem	Descrição
Avaliação segundo a Teoria do Programa	Parte da compreensão acerca de como funcionam os problemas e os meios necessários a solucioná-los. Com base nesse entendimento, a política de intervenção é desenhada. Seu objetivo é verificar a consistência entre a teoria apresentada (desenho), os procedimentos adotados e os resultados obtidos.
Avaliação da Implementação ou da Discrepância	Não questiona o desenho da intervenção, mas a lógica da implementação e a sua consistência com os resultados pretendidos. Afere-se a distância entre os resultados desejados, os procedimentos adotados e os resultados obtidos. Utiliza-se também parâmetros externos relativos ao objeto da intervenção como referência para medir o alcance dos resultados.
Focada em objetivos ou independente de objetivos	A primeira identifica os objetivos da política e verifica o seu atingimento; a segunda se concentra inicialmente nos produtos, efeitos e impactos das intervenções, ignorando deliberadamente os seus propósitos. Somente na fase final da avaliação, os dados levantados são comparados aos objetivos.
Avaliação responsiva ou centrada no cliente	Define-se por meio de um processo interativo e de negociação com os destinatários da política, sobre os critérios, indicadores, perguntas e requisitos a serem atendidos. É participativa e construtivista. Desenvolve-se a partir das preocupações, proposições, controvérsias e necessidades dos destinatários em relação ao objetivo da avaliação. Focaliza aspectos éticos, sociais, humanos e políticos. Busca informar o público interessado.
Avaliação focada na utilização	Foco nas intenções de uso da avaliação para os interessados na sua utilização. Devem ser especificamente identificados e caracterizados os seus interesses e compromissos com questões concretas. São os valores dos usuários que irão definir a avaliação. Os avaliadores atuam como facilitadores, para ajudá-los a definir o tipo de avaliação e como deverá ocorrer o processo.
Avaliação focada em consumidores	Examina a eficácia objetiva e a qualidade dos produtos, com vistas à satisfação dos consumidores. Para o Tribunal de Contas da União (TCU), “PRODUTO é um bem, um serviço ou uma condição resultante de atividade(s) de uma organização ou de um indivíduo” (Brasil, 2000, p. 17). Os produtos podem ser expressos como metas, quando definida a sua quantidade num determinado espaço de tempo.
Avaliação de Custo-benefício	Visa estimar os benefícios tangíveis e intangíveis de um programa e os custos de sua realização. Os custos e os benefícios devem ser transformados em uma medida comum, geralmente monetária, ainda que estimada. A intenção é demonstrar as vantagens proporcionadas pela intervenção. Todos os efeitos colaterais do programa, benéficos ou prejudiciais, devem ser incluídos na análise.
Método Experimental e Quasi-experimental para Avaliação de Impacto	Avalia o impacto social das políticas. Sua principal ferramenta foi emprestada das ciências naturais: o método experimental, que se baseia na comparação dos resultados obtidos em dois grupos equivalentes, um experimental e outro de controle. Na impossibilidade de se alcançar o rigor procedimental do método experimental nas ciências humanas, principalmente, nas políticas públicas, são adotados procedimentos aproximados (abordagem sincrônica; abordagem diacrônica; análise de controle de impactos e análise prospectiva), conhecidos como “métodos quasi-experimentais”.
Avaliação focada na decisão	Dá ênfase à participação dos <i>stakeholders</i> na tomada de decisão e no conhecimento das informações coletadas, com foco na responsabilização. Esses atores “são levados a identificar as perguntas avaliativas, a providenciar os dados para apoiar a tomada de decisão e a produzir registros administrativos confiáveis” (RUA, 2010, p.12). O objetivo é proporcionar conhecimento e valor para as tomadas de decisões responsáveis.

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base em Patton (2008), Rua (2010), Scriven (1967) e Stake (1967).

Pode-se perceber que a avaliação formal possui diversas formas de acercamento. O avaliador deve adotar a abordagem que melhor represente a ótica pela qual pretende verificar uma política, que deve conversar com o foco da avaliação, a natureza do objeto avaliado, as restrições de tempo e custo (RUA, 2010). A escolha de uma abordagem depende, pois, da perspectiva que se queira tomar de uma dada realidade.

Tendo em mente as tipologias e os modelos de abordagens das avaliações, passa-se a discorrer sobre as etapas do seu planejamento, que dão forma ao processo avaliativo.

### 2.1.6 Planejando avaliações

A avaliação de uma política pública é um julgamento sistemático. Possui critérios explícitos como referência e procedimentos previamente reconhecidos, ou seja, é, essencialmente, formal. (RUA, 2010).

Souza (2013) infere de seus estudos que o conceito de metodologia na avaliação de políticas não fica restrito a escolha de métodos ou procedimentos, a sua amplitude integra quatro elementos-chaves: o contexto em que se desenvolve, os critérios utilizados, as técnicas aplicadas e a transmissão dos resultados, considerando as influências políticas e sociais, os conflitos de interesses, a dinâmica dos ambientes e os valores éticos e morais.

Para se obter êxito com a avaliação e tornar mais fácil o seu gerenciamento, é fundamental que seja realizado o planejamento meticuloso de suas etapas. Não devendo, contudo, ser excessivamente rígido, permitindo incluir as adaptações que se tornarem necessárias ao longo do exame. É durante o planejamento que são definidos o uso, os objetivos, as questões, os critérios, os métodos de coleta e de análise dos dados. Além disso, devem também ser estabelecidos o cronograma e os meios de divulgação dos resultados e recomendações. (ALA-HARJA; HELGASON, 2000).

O planejamento começa pela identificação dos usuários da avaliação (não do programa). “Cada programa tem uma estrutura política e social composta de indivíduos e grupos com papéis e funções definidas” (RUA, 2010, p. 17). A relação do avaliador com esses indivíduos é fundamental para a definição do desenho da avaliação. É preciso saber a quem interessa a avaliação e o que lhe interessa saber. A identificação dos avaliadores, dos *stakeholders* (atores políticos)<sup>3</sup> e das necessidades de informações dos usuários, bem como das

---

<sup>3</sup> Existem dois tipos de atores políticos: o político, cuja posição resulta de mandato eletivo; e o burocrata, ocupante de cargo público, cujo trabalho requer conhecimento especializado. “Compreendem gestores de alto escalão, chefias

responsabilidades de cada ator, fortalece o envolvimento e a cooperação de todos e pode ajudar a ampliar o compromisso no sentido de agir a partir dos resultados (ALA-HARJA; HELGASON, 2000).

Dependendo dos interesses dos usuários, toda avaliação terá um ou vários objetivos. São esses objetivos que definem a tipologia e a abordagem avaliativa.

Além dos recursos humanos, materiais e do tempo (tempestivo para a tomada de decisão), Rua (2010) acredita que três categorias devem ser consideradas pelos avaliadores para a definição desses objetivos: 1<sup>a</sup>) o estágio de desenvolvimento do programa; 2<sup>a</sup>) o contexto político e administrativo; e 3<sup>a</sup>) a concepção do programa e a sua estrutura organizacional (plano de operações, a lógica das atividades, o público-alvo, a distribuição de serviços, parcerias etc.).

Definidos os usuários e os objetivos, deve-se passar à negociação dos critérios de avaliação. Secchi (2014) explica que os critérios são mecanismos lógicos, fundamentados em entendimentos valorativos da realidade, que servem de base para escolhas e julgamentos. Fornecem parâmetros para que o avaliador julgue o desempenho de uma política. A escolha dos critérios depende dos aspectos que se deseja privilegiar na avaliação. Podem ser relativos a processos (economicidade, celeridade, tempestividade...) ou relativos a resultados (equidade, impacto, sustentabilidade...).

Ao lado dos critérios, as perguntas avaliativas fundamentam e dão foco à avaliação. É neste ponto do planejamento que elas devem ser formuladas. Atenção especial é requerida neste momento, visto que, caso as perguntas não sejam adequadas às necessidades dos requerentes, todo o processo, tempo e recursos terão sido desperdiçados. Rua (2010) destaca duas fases de identificação das perguntas: a divergente, quando é formulado o máximo de perguntas potencialmente relevantes, e a convergente, quando os avaliadores selecionam, dentre as perguntas resultantes da fase anterior, as questões mais importantes para os objetivos da avaliação. Essa prioridade pode mudar no decorrer da avaliação.

A seleção das perguntas pode ser feita pelo cliente (requerente), mas o ideal é a negociação com os usuários da avaliação. O avaliador deve se manter disposto e atento às eventuais mudanças relativas à relevância das questões, que podem ocorrer no transcorrer da avaliação.

Uma vez que critérios e perguntas foram definidos é preciso escolher os indicadores, que serão aplicados para operacionalizar os critérios. No Manual de Técnicas de auditoria do

---

intermediárias, e um vasto exército de servidores situados na base da administração pública, aparentemente sem grandes recursos de poder, que estão em contato direto e permanente com os cidadãos” (RUA, 2014, p.36).

TCU “um indicador de desempenho é um número, porcentagem ou razão que mede um aspecto do desempenho, com o objetivo de comparar esta medida com metas preestabelecidas” (BRASIL, 2000, p. 09). São usados quando não é possível medir tais aspectos de forma direta. Fornecem uma boa visão sobre o que se deseja medir, mas são apenas aproximações que requerem interpretação no contexto em que estão inseridos.

Existem diversos tipos de indicadores e muitos adjetivos que os qualificam: simples ou composto; direto ou indireto; específico ou global; direcionadores ou resultantes. E variam conforme os critérios com os quais se relacionam: “indicadores de eficácia, de efetividade, de eficiência, de celeridade, de tempestividade, de sustentabilidade, de equidade, etc.” Rua (2010, p. 22).

Segundo o manual do TCU, são qualidades desejáveis em um indicador de desempenho: a) representatividade; b) homogeneidade (uso de variáveis homogêneas); c) praticidade; d) validade (reflete o fenômeno a ser examinado); e) independência (sem influência de fatores externos); f) confiabilidade; g) seletividade (em número equilibrado para focar em aspectos essenciais); h) simplicidade; i) cobertura (representação adequada da amplitude e diversidade do objeto avaliado); j) economicidade (dados coletados e atualizados a custo razoável); k) acessibilidade; e l) estabilidade (essencial para avaliações de longo prazo) (BRASIL, 2000).

Para assegurar que os interesses dos usuários da avaliação estejam sendo considerados, recomenda-se aplicar a mesma técnica da divergência/convergência à seleção dos indicadores. Para avaliá-los, por fim, Rua (2010) sugere que sejam submetidos a algumas indagações, tais como: o indicador é o sinal mais direto e evidente do resultado? É preciso o bastante para garantir objetividade, sem necessitar ser “interpretado”? É suficientemente sensível às mudanças nos resultados? É relativamente insensível a mudanças alheias aos resultados? Permite desagregação?

Rua (2010) explica que aos indicadores são aplicados os padrões para se chegar às conclusões. Os indicadores possibilitam reconhecer quando um objetivo foi atingido. Os padrões ou parâmetros, por sua vez, são as referências comparativas para os indicadores. São os padrões que determinam o nível que o indicador deve alcançar para satisfazer o critério correspondente.

Exemplo bastante didático é trazido por Rua (2014, p. 21) para explicar a relação entre critérios, indicadores e padrões: “se usamos o critério da equidade de gênero, podemos usar como indicador o percentual de mulheres com remuneração equivalente aos homens no exercício da mesma função. O padrão para concluirmos pela existência da equidade de gênero seria, digamos, 50%”.

Concluídas todas as etapas preliminares, desde a definição da tipologia e da abordagem até a identificação dos usuários e dos objetivos da avaliação, o estabelecimento dos critérios, a formulação das perguntas orientadoras e a seleção dos indicadores e dos padrões, inicia-se, enfim, a fase da coleta de dados.

As fontes de dados podem ser primárias, quando os dados são coletados diretamente pelos avaliadores com a finalidade específica de alimentar indicadores ou levantar informações para uma avaliação. O seu uso requer pesquisa de campo: levantamentos, observação direta ou entrevistas. As fontes também podem ser secundárias, quando os dados são coletados por outras pessoas para outras finalidades, constituem bancos de dados de pesquisa, sistemas corporativos, registros administrativos, documentos oficiais, medidas, testes etc. (RUA, 2010).

Quando o universo da investigação é muito amplo, pode-se utilizar amostras, probabilísticas ou não probabilísticas. Diferentes técnicas de coleta de dados também podem ser utilizadas (avaliação participativa; meta avaliação; mapeamento cognitivo; técnicas *Delphi*; análise de conteúdo). Quaisquer que sejam as técnicas selecionadas, é recomendável que haja uma combinação entre elas. As conclusões da avaliação devem ser submetidas a um processo de triangulação de dados para minimizar possíveis dúvidas quanto à legitimidade da análise. Os instrumentos de coleta de dados devem ser testados para se avaliar compreensão, cobertura das questões, ordem, abrangência, clareza, tempo de aplicação, etc. (RUA, 2010).

Os usuários devem ser consultados em vários momentos durante o planejamento da avaliação: quando são definidos os objetivos; os critérios, as perguntas avaliativas, os indicadores e os padrões e após a elaboração da primeira versão do plano de avaliação. A decisão definitiva sobre o processo avaliativo acontece depois que os instrumentos de coleta de dados tiverem sido testados (RUA, 2010).

Ala-Harja e Helgason (2000) ressaltam a importância de se desenvolver uma estratégia para o gerenciamento das relações com os interessados, visto que esta parceria reduz o risco de a avaliação se tornar apenas um procedimento burocrático, formal e conduzido por profissionais com poucas ligações com os usuários. Essa relação aumenta potencialmente a disposição para o uso dos resultados da avaliação, que se enriquece com as diferentes perspectivas.

O processo avaliativo deve ser transparente para permitir o controle da sua qualidade, sobretudo quando for conduzido por avaliadores internos. A publicação de um relatório final é indispensável ao sucesso da avaliação. Ele deve ser claro, abrangente e amplamente distribuído. A sua estrutura e argumentação devem ser inteligíveis (ALA-HARJA; HELGASON, 2000).

Não se pode perder de vista que o objeto de análise da avaliação de uma política pública será sempre um fenômeno social, como defende Souza (2013), ou uma estratégia com

intencionalidade pública, como afirma Secchi (2014), que decorre da correlação de forças que se originam e se avolumam no seio da sociedade. Expressa, portanto, os interesses de diversos sujeitos sociais e serve para o enfrentamento de um problema que atinge a coletividade. Por este motivo, esse tipo de avaliação requer mais do que rigor metodológico, postula também ética na condução do processo, responsabilidade para com a verdade dos resultados e sensibilidade para um julgamento sustentado nos valores presentes na sociedade.

Finalizado o estudo sobre avaliação de políticas públicas, dar-se-á continuidade ao referencial teórico com a investigação acerca das políticas públicas de assistência estudantil, com foco na permanência dos estudantes.

## 2.2 PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE

Segundo Chohfi (2021), os estudos sobre permanência estudantil no cenário brasileiro são ainda bastante recentes. A autora explica que, até a década de 1990, as pesquisas sobre ensino no Brasil buscavam compreender a evasão, o que fazia sentido no contexto em que as conclusões de curso não acompanhavam o aumento no número de matrículas. Fazia-se “mais necessário pensar a respeito da evasão em detrimento de como é que se permanecia” (CHOHFI, 2021, p. 57). Foi somente a partir dos anos 2000 que o incremento de novos perfis de ingressantes nas universidades movimentou Governo e pesquisadores a investigarem a permanência.

Em razão disso, muitas são as concepções sobre permanência estudantil que ainda estão em formação. Assim como são inúmeros os argumentos que buscam dar conta da sua relação com a assistência ao estudante, os quais dependem do ângulo do olhar de cada investigador sobre o assunto.

Esta seção aborda a permanência estudantil como um direito legalmente instituído. Posicionando-a, quando se tratar de uma estratégia institucional, como um dos componentes da assistência ao estudante. Ressaltando-se que não houve aqui a pretensão de desabonar qualquer compreensão em sentido inverso, visto que a diversidade de teorias e concepções enriquece o debate e fortalece a temática.

Buscou-se também nesta seção estabelecer o enquadramento da monitoria acadêmica como estratégia de permanência e demonstrar a sua relação com outras políticas públicas de assistência estudantil.

### 2.2.1 A política pública de assistência estudantil

Segundo Vasconcelos (2010), a Assistência Estudantil (AE) é uma política pública que perpassa todas as áreas dos direitos humanos, envolvendo ações voltadas à saúde, ao acesso a instrumentais pedagógicos, ao atendimento das necessidades educativas especiais e, inclusive, de sobrevivência dos estudantes na universidade (alimentação, transporte, moradia, aportes financeiros).

Conquanto possa ser considerada como um desdobramento da assistência social no âmbito da educação, a assistência estudantil assumiu um caráter particular, que vai além do atendimento das necessidades básicas de subsistência dos estudantes (VASCONCELOS, 2010; DUTRA; SANTOS, 2017; NASCIMENTO; ARCOVERDE, 2012), pois visa também a igualdade de oportunidades, a permanência e a melhoria do desempenho acadêmico, na perspectiva da inclusão social e da produção do conhecimento.

A despeito disso, Dutra e Santos (2017, p. 170) explicam que “há uma tendência à ‘bolsificação’ dos serviços da AE, em decorrência do processo de assistencialização que vem ocorrendo nas políticas sociais”, resultando no preterimento do debate acerca das reais necessidades dos estudantes. A assistência estudantil, contudo, não deve ser compreendida como uma mera resposta emergencial do Estado para o enfrentamento das desigualdades sociais que afetam a educação.

Dito isso, ressalta-se que, neste estudo, compreende-se a assistência estudantil como toda ação que tenha por fim **assistir o estudante** em quaisquer das dimensões relacionadas com a sua condição de educando, ou ainda, de pretense estudante. E é nesse sentido que, “mudar a abordagem de uma perspectiva assistencialista para a perspectiva da efetivação do direito - a ingressar, permanecer e se formar - tem desafiado visões que se limitam a pensar a permanência em termos de concessões de bolsas” (MENDES, 2020a, p. 2).

Assim, a assistência estudantil, que não se resume ao Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (abordado mais adiante nesta seção), mas que, segundo Dutra e Santos (2017), vem sendo construída no Brasil desde 1928, a partir da criação da Casa do Estudante Brasileiro em Paris, não se constitui apenas de auxílios financeiros. Para Vasconcelos (2010), a AE contribui para a superação de alguns obstáculos presentes na vida universitária e para a promoção do desempenho acadêmico, diminuindo as chances de abandono e de trancamento de matrícula. Segundo o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, a assistência estudantil é um conjunto de:

...princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir **o acesso, a permanência e a conclusão** de curso de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida... (FONAPRACE, 2012, p.63, grifo nosso)

À luz dessa concepção, pode-se depreender que o acesso, a permanência e a conclusão de curso são, sob o prisma da equidade, os objetivos imediatos almejados pelas políticas de assistência estudantil no Brasil.

Para ilustrar como são caracterizadas as políticas de AE com foco na conclusão, pode-se utilizar como exemplo o próprio PNAES, visto que um dos objetivos presentes em seu regramento é "minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e **conclusão** da educação superior" (BRASIL, 2010a, grifo nosso). Além disso, as iniciativas de apoio pedagógico, uma das ações de AE previstas no Programa, em geral, visam à permanência e, principalmente, à conclusão do curso. Afinal, o que se almeja com esse tipo de apoio é o avanço nas disciplinas em direção ao término do curso, pois de nada adianta permanecer se não concluir. O que se quer com o apoio pedagógico, por fim, é a conclusão do curso.

Quanto a AE no que diz respeito ao ingresso, o Programa Universidade para Todos, é bastante representativo das políticas de educação voltadas a esse fim, posto que isenta as IES privadas de algumas obrigações relativas a impostos em troca de vagas em seus cursos para estudantes de baixa renda. Segundo TOTI *et al.* (2017, p. 392), a partir dos anos 2000, o incremento no número de matrículas nas IES se deveu, especialmente, a programas como “os de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Universidade para Todos (PROUNI) e o de Financiamento Estudantil (FIES), juntamente com as políticas de reserva de vagas e o aumento da oferta de cursos superiores a distância”.

Como resultado dessas políticas de expansão deflagradas no início do século XXI, houve uma mudança no perfil socioeconômico e cultural dos estudantes (FONAPRACE, 2019), que se intensificou com a maior mobilidade territorial promovida pelo ingresso via ENEM/SISU. Atualmente, conforme Mendes (2020a, p. 3), “...a universidade pública brasileira tem extensos dados empíricos [...] demonstrando que a ampla maioria dos estudantes [...] são oriundos das classes sociais mais pobres”. Os mesmos dados revelam a nova composição racial da universidade, com mais estudantes negros, indígenas e quilombolas.

Contudo, para que se possa entender a diversificação do perfil dos estudantes que ingressam na universidade como uma efetiva democratização, deve-se considerar que “...não basta acessar o ensino superior, é necessário ter condições de nele permanecer, ou seja, é preciso durar no tempo do curso e se transformar enquanto indivíduo.” (SANTOS, 2009, p. 194).

Nesse sentido, a instituição deve oferecer condições para que o estudante conclua o seu curso, não apenas minimizando as dificuldades relacionadas a fatores econômicos, mas também promovendo a sua integração, bem como o reconhecimento das suas raízes étnico-culturais e o suporte necessário aos seus processos de aprendizagem, assistindo-o nas mais diversas dimensões da sua vida acadêmica.

Embora, pelo exposto, o acesso e a conclusão sejam também facetas da assistência estudantil, esta pesquisa dará ênfase ao estudo da permanência, visto que intenta propor uma metodologia de avaliação para um Programa de Monitoria, compreendido também como um apoio à continuidade dos estudos acadêmicos, ou à constância dos estudantes em seus cursos. Dessa forma, a permanência estudantil é tema central da subseção 2.2.2, a seguir.

### 2.2.2 Permanência estudantil

Para se compreender a permanência estudantil em seus múltiplos meandros, impende antes refletir sobre o que é permanecer. Nesta pesquisa, adota-se a definição de Santos (2009) na tese em que investiga como as políticas de permanência vinham sendo elaboradas na Universidade Federal da Bahia, bem como qual era o significado material e simbólico dessa permanência. Assim, a autora chama de tipo ideal de permanência:

[...] o ato de durar no tempo que deve possibilitar não só a constância do indivíduo, como também a possibilidade de transformação e existência. A permanência deve ter o caráter de existir em constante fazer e, portanto, ser sempre transformação. Permanecer é estar e ser *continuum* no fluxo do tempo, (trans)formando pelo diálogo e pelas trocas necessárias e construidoras. (SANTOS, 2009, p. 68).

Permanecer é, pois, durar e se transformar. Considerando tal transformação, mais do que preconizar a conclusão de um curso superior, permanecer na universidade pode potencialmente significar a ampliação das chances de mobilidade social dos estudantes, que passam a transitar em espaços sociais antes não conhecidos. “Nesta perspectiva, pensar sobre a permanência estudantil significa trazer para o primeiro plano a responsabilidade da universidade como instituição que se propõe a pensar e propor soluções para as desigualdades do país.” (MENDES, 2020a, p. 15).

Do ponto de vista legal, a permanência estudantil se insere no campo do direito social, nos moldes do Título VIII, Capítulo III, da Constituição Federal de 1988. Com vistas ao pleno exercício do direito à Educação, configura-se como um dos princípios para que o ensino seja ministrado, tanto na Lei Maior quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei

nº 9.394/96 - LDB).

Chohfi (2021, p. 178) explica que, tradicionalmente, de maneira restrita e rasa, a permanência é compreendida como um programa de auxílio financeiro para alunos de baixa renda. Para a autora, contudo, permanência estudantil é “*experiência*: movimento do aluno em sua jornada desde o momento em que decide prestar determinado vestibular e começa a se preparar para isso. Desta, auxílios podem fazer parte”.

Importante contribuição para o estudo da permanência estudantil é trazida por Santos (2009) ao analisá-la em três dimensões: “permanência enquanto duração”, “simultaneidade na permanência” e “sucessão ou pós-permanência”.

A primeira dimensão está associada à “duração do estudante no tempo do curso”, ou seja, ao tempo disponível para participar da vida universitária. Para a pesquisadora, a transformação experimentada ao longo da vida acadêmica é muito mais impactante para quem vive inteiramente a universidade, ou ao menos trabalha em sua área de formação. Neste sentido, poder contar com um auxílio financeiro para estudar pode permitir ao estudante vivenciar mais intensamente a universidade, ao passo que minimiza a necessidade de trabalhar em outros espaços para garantir o seu sustento. Essa dimensão, que é afetada pelas condições de subsistência, está diretamente relacionada ao que Santos (2009) chama de “permanência material”.

A simultaneidade na permanência, por sua vez, relaciona-se com o papel de referência que jovens universitários, sobretudo negros – sujeitos do estudo de Santos (2009) – podem representar na sua comunidade. Um caminho possível, visto que “eu existo no outro”. Por esta dimensão, transforma-se o indivíduo e também o meio em que ele vive.

A terceira dimensão se centra na possibilidade de permanência posterior, na constatação de que se o estudante puder vivenciar com plenitude a graduação terá aumentada a chance de querer permanecer neste ambiente para cursar uma pós-graduação.

Levando em conta essas três dimensões, Santos (2009) introduz a ideia de permanência material e de permanência simbólica como condições para a permanência qualificada.

A permanência material diz respeito ao aspecto financeiro, que objetiva custear a existência do educando na universidade e, muitas vezes, o seu sustento e o da sua família. Nessa perspectiva, tornam-se relevantes benefícios como as bolsas de estudo, pesquisa ou extensão, os programas de moradia estudantil, os auxílios para transporte e alimentação, bem como para a aquisição de equipamentos e materiais didáticos. Porém, a falta desses recursos pode impactar negativamente também a permanência simbólica dos estudantes de baixa renda, visto que precisarão buscar meios para a sua subsistência fora da universidade (SANTOS, 2009).

Mas, a satisfação das necessidades materiais não é suficiente para a manutenção do

estudante na universidade. Complementando, Santos (2009) entende que a permanência simbólica implica a possibilidade de os indivíduos se identificarem com o grupo, de serem por este reconhecidos e de pertencerem a ele.

A essa altura, é relevante pontuar que as bolsas, geralmente, têm como contrapartida a participação do estudante em alguma atividade relacionada à universidade. Por esse motivo, do ponto de vista da permanência simbólica, exercem um efeito mais efetivo no enfrentamento da evasão quando comparadas aos auxílios, pelo fortalecimento do vínculo com a universidade.

A autora destaca a cooperação, o desempenho acadêmico, a invisibilidade, a polarização, o branqueamento e o enfrentamento como estratégias informais adotadas pelos estudantes com vistas à permanência simbólica. Dentre as estratégias institucionais estão as ações educativas, esportivas e culturais e o acompanhamento psicossocial e pedagógico. Com o mesmo fim, Mendes (2020b, p. 403) cita como exemplos os programas “de monitorias, atendimento clínico, grupos de acolhimento; iniciativas de combate a violências simbólicas...”.

Visando unificar os entendimentos, a partir do corpus analisado em mapeamento da produção sobre permanência estudantil, Mendes (2020b) propõe como conceito para estratégias de permanência o conjunto de:

discursos, ações ou movimentos empreendidos por estudantes ou pelas instituições universitárias, com o intuito de favorecer a sobrevivência e a manutenção com qualidade dos estudantes em seus cursos até sua conclusão. Estas estratégias podem ser consideradas no âmbito informal, seja individual ou coletivamente, ou formal, instituídas como política institucional. (MENDES, 2020b, p. 402)

De acordo com a compreensão sobre AE adotada nesta pesquisa, pode-se perceber que as estratégias informais de permanência usadas pelos estudantes não se configuram como assistência estudantil. Trata-se, pois, da postura individual de cada estudante diante da necessidade de integração. O ato de assistir requer uma interferência externa, ou seja, não pode partir do próprio estudante para ele mesmo.

Nessa linha de raciocínio, todas as estratégias institucionais que, de alguma forma, ajudam a conduzir o estudante à conclusão do curso, podem ser consideradas AE, incluindo aí todas as ações institucionais de permanência, posto que são formas instituídas para assisti-lo.

Disso, pode-se inferir que existem ações de permanência que não são AE (as estratégias informais), assim como o contrário também é verdadeiro, já que existem formas de assistência estudantil que não são permanência, como são os casos das políticas de ingresso e de conclusão, por exemplo.

Dessa forma, permanência e assistência se entrelaçam, ora uma como componente da

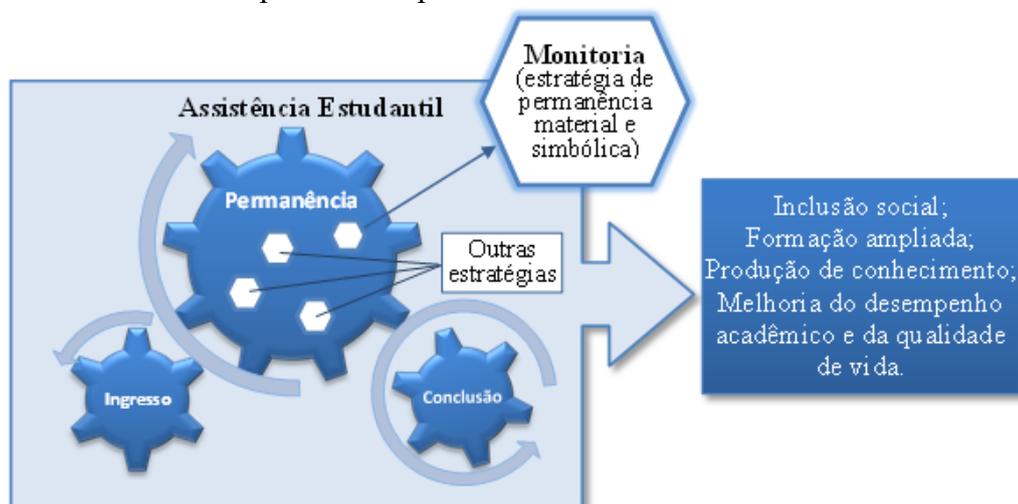
outra, ora se distanciando. Contudo, com base nos autores estudados, esta pesquisa considera que as estratégias institucionais de permanência são parte integrante da assistência estudantil.

Assim, não obstante a existência de outras interpretações a respeito, conforme o FONAPRACE (2012), as políticas de acesso, permanência e conclusão, compõem o tripé da assistência estudantil no Brasil.

Desse contexto, compreendendo a monitoria como um programa de iniciação à docência, mas também de apoio pedagógico aos estudantes, com o propósito de melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade do ensino, pode-se considerá-lo como uma estratégia institucional de consolidação da permanência simbólica. Por outro lado, ainda que as bolsas distribuídas em contrapartida ao trabalho do monitor, quando remunerado, não sejam necessariamente acessadas apenas por estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica, visto que, em geral, o conhecimento dos conteúdos didáticos é requisito primeiro para o desempenho das atividades do programa, pode-se também situá-lo no campo da permanência material.

Da convergência de conteúdos na literatura consultada, resumidamente, conforme o esquema da figura 1, pode-se compreender a permanência, enquanto estratégia formal, como parte integrante da política de assistência estudantil, a qual engloba ações direcionadas também ao ingresso e à conclusão do curso. A monitoria acadêmica se enquadra como uma das estratégias institucionais de concretização da permanência material e simbólica. A inclusão social, a formação ampliada, a produção de conhecimento, a melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida representam o resultado esperado a partir dessa política.

Figura 1 - Enquadramento da permanência estudantil e da monitoria acadêmica como componentes da política de assistência estudantil



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Visando à melhoria constante de estratégias institucionais que favoreçam a permanência material e simbólica, na perspectiva da duração do estudante no tempo do curso, da transformação do indivíduo e dos que nele possam se reconhecer, além da expectativa de uma pós-graduação, consolida-se a necessidade da avaliação contínua dessas estratégias, haja vista a possibilidade de evolução das necessidades que afligem os estudantes e urgem com as nuances do passar do tempo.

Desse cenário, decorre o objetivo principal deste estudo, que é propor uma metodologia de avaliação para o Programa de Monitoria da UFSC que possa mensurar a sua execução com vistas ao alcance das metas predefinidas e a subsidiar a melhoria da política no que diz respeito aos seus procedimentos internos e instrumentos de apoio administrativo.

Por fim, pode-se conceber que é justo da compreensão do que seja permanecer que se manifesta a certeza de que avaliar é preciso, visto que “... não se permanece da mesma maneira o tempo todo, nem no mesmo lugar...” (CHOHFI, 2021, p. 171).

A seguir, serão abordadas algumas políticas voltadas à educação que afetam a AE. Cabe destacar que, na visão de Secchi (2014), a política pública é multiforme e se materializa por meio de diversos instrumentos, dentre os quais se destacam os programas públicos. O autor considera que são políticas públicas tanto as diretrizes estruturais ou estratégicas, quanto as de níveis intermediário e operacional. Em cada nível de AE, haverá um entendimento diferente dos problemas e das soluções, além de estruturas e de atores distintos. Assim, as políticas tratadas a seguir podem se ramificar em outras políticas de nível institucional, como é o caso dos programas de monitoria.

### **2.2.3 Principais políticas de educação que impactam a assistência estudantil**

As políticas públicas educacionais são destinadas a garantir os direitos de educação e contribuem para corrigir distorções sociais. Elas se concretizam, em geral, em programas, fundos, planos, projetos ou exames. Esta subseção apresenta as principais políticas de educação que impactam a assistência estudantil.

Optou-se pela inserção do tema, neste estudo, a partir da ampliação, ainda que lenta e gradativa, do acesso ao ensino superior às camadas menos favorecidas da sociedade, que tornou mais evidentes as dificuldades enfrentadas pelos estudantes para permanecerem em seus cursos de graduação.

Diante de tal constatação, com o objetivo de formular uma sólida política de assistência estudantil de amplitude nacional, na década de 1990, o FONAPRACE desenvolveu um trabalho

sistemático nas IFES a fim de determinar o perfil socioeconômico e cultural dos seus discentes.

Buscava-se com isso:

... identificar dados confiáveis considerados elementos indispensáveis ao debate, formulação e implantação de políticas sociais que pudessem garantir a permanência dos estudantes em suas Instituições. Nessa direção, o Fonaprace realizou e publicou em 1997, 2004, e posteriormente em 2011, pesquisas amostrais sobre o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação dessas Instituições. (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 155)

A intenção era comprovar a necessidade de inserir a AE na Agenda Governamental e definir parâmetros para as diretrizes de seus programas e ações. Na primeira pesquisa, o levantamento do perfil socioeconômico e cultural do estudante das IFES revelou que 44,29% dos discentes, à época, pertenciam às categorias econômicas C, D e E, que estão abaixo do padrão médio das necessidades materiais, culturais e de serviços e que compunham, portanto, o grupo de potencial demanda por programas de assistência ao estudante (DUTRA; SANTOS, 2017). Ressalta-se, entretanto, que o processo de democratização do acesso estava apenas iniciando e que o percentual desse perfil de estudantes nas universidades chegaria a patamares bem mais elevados.

A partir desses resultados, o FONAPRACE elaborou o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), apresentado à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) em 2001. O plano foi atualizado e transformado em programa pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007 e passou a ser conhecido como PNAES (DUTRA; SANTOS, 2017). Posteriormente, o programa foi convertido no Decreto-Lei nº 7.234 de 2010, “dando um grande passo para que o PNAES saísse da dimensão de política de governo para política de Estado” (FONAPRACE, 2012, p. 62).

Heidemann (2014, p. 33) considera que “a explicitação formal de uma política favorece a comunicação, o entendimento entre governo e cidadania e se coloca como base de referência”. Assim, o PNAES se tornou o referencial para os programas e projetos voltados à permanência dos estudantes nas instituições de ensino superior do país. “A partir do PNAES, a assistência estudantil se efetiva em articulação com atividades de ensino, pesquisa e extensão, com foco principal na permanência desses estudantes nos seus cursos de graduação” (IMPERATORI, 2017, p. 294).

O Decreto-Lei determina que fica a cargo das IFES a operacionalização das ações de assistência estudantil, considerando as necessidades dos seus discentes e as especificidades locais. Às IFES cabe também determinar os critérios e a metodologia de seleção dos beneficiados, além de realizar o acompanhamento e a avaliação do Programa (BRASIL,

2010a). Dessa forma:

a atual configuração da Política Nacional de AE reserva ao Estado a responsabilidade pelo financiamento da assistência ao estudante, e responsabiliza as IFES pela implementação, acompanhamento e avaliação do Programa, definindo as áreas em que suas ações serão executadas [...] (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 172).

Os objetivos do Programa dizem respeito à democratização das condições de permanência, à diminuição dos efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e na conclusão do curso, à redução das taxas de retenção e de evasão e à promoção da inclusão social pela educação. Quanto ao seu público-alvo, é definido como, prioritariamente, os estudantes vindos da rede pública de educação básica ou aqueles com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio (BRASIL, 2010a).

Alguns autores consideram que, apesar dessa caracterização do público prioritário, as ações oriundas do PNAES devem considerar a totalidade dos estudantes, “não de forma homogênea, mas partindo do reconhecimento de que as diferenças devem conduzir à flexibilidade na execução dessa política, de modo a garantir igualdade de oportunidades e efetividade de direitos” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 166).

Para Nascimento e Arcoverde (2012, p. 172), um dos problemas relativos à incompreensão do verdadeiro papel da assistência estudantil nas IFES, que é consequência da inclinação à assistencialização das políticas sociais, é o “chamado processo de ‘bolsificação’, que exclui do debate a necessidade de universalização da Política (ampliação de direitos)”. Isso implica na tendência à fragmentação das ações para a garantia de acesso e permanência focalizados e restritos a critérios de elegibilidade e exclusão compatíveis aos da assistência social, garantindo-se “um atendimento restrito aos estudantes mais pobres entre os pobres”. (NASCIMENTO; ARCOVERDE, 2012, p. 174)

Em contraposição a essa proposta de uma AE de caráter focal e seletivo, se colocará a proposição de uma assistência aos estudantes pautada no princípio da universalidade. Nessa perspectiva, uma política de AE não deve limitar-se à elaboração e execução de mecanismos destinados apenas à população de baixa renda, mas deve, também, se preocupar com princípios de atendimento universal. (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 165)

Para evitar a excessiva focalização e seletividade, impende compreender que a assistência estudantil conforme prevista no PNAES requer ações que vão além do atendimento das necessidades básicas relacionadas a fatores econômicos, envolve também outras questões que implicam vulnerabilidade social, como as condições de saúde, as necessidades de cunho

pedagógico e educativas especiais e os desafios de inclusão.

Na perspectiva da assistente social Maria de Fátima Oliveira, da Universidade Federal de Uberlândia, diante da complexidade das necessidades humanas:

a Política de Assistência Estudantil no contexto do ensino superior não pode atender apenas às necessidades básicas de alimentação, moradia e transporte. Por isso, a perspectiva de formação ampliada dos estudantes deve possibilitar o desenvolvimento de ações, prioritariamente para estudantes de baixa condição socioeconômica, e também de caráter universal por meio de Programas e Projetos de Atenção à Saúde Física e Mental; Incentivo à Formação de Cidadania e à Cultura; Esporte e Lazer; Acessibilidade, Inclusão Digital, Ensino de Línguas Estrangeiras e Apoio Pedagógico visando a redução das reprovações e evasão escolar. (FONAPRACE, 2012, p. 64-65)

Nesse sentido, o PNAES define as dez áreas em que devem ser implementadas as ações de assistência estudantil decorrentes do programa, dentre as quais figura o apoio pedagógico, que constitui um dos principais objetivos dos programas de monitoria nas IES. Assim, embora a monitoria acadêmica tenha surgido muito antes do PNAES e sequer seja por ele, necessariamente, custeada, é fato que o advento do Programa Nacional de Assistência Estudantil fortaleceu os Programas de Monitoria ao dar importância ao apoio pedagógico, com vistas à permanência. E esta é uma relação importante de se estabelecer.

A implementação do PNAES nas IFES ocorreu no encaixe da criação do REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, com o objetivo de “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007, art. 1º). Uma das diretrizes do REUNI era a “ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil”. (BRASIL, 2007, art. 2º, inciso V). Conforme Dutra e Santos (2017), nesse momento, a assistência ao estudante passou a ter maior notoriedade na esfera governamental, avançando para se tornar uma política pública na perspectiva do direito social.

Pela reestruturação da universidade e, principalmente, pela interiorização dos *campi*, o REUNI contribuiu para a ampliação da oferta de vagas na educação superior. “Segundo dados do Ministério da Educação, em 2007, havia um total de 2.823.942 vagas em cursos de graduação, e destas, 155.040 eram nas IFES. No ano de 2016, as vagas já alcançavam um total de 10.662.501 na graduação, sendo 453.849 nas IFES” (GÓMEZ, 2019, p. 86-87). Esse aumento não resultou apenas do REUNI, mas do conjunto de medidas adotadas no período que visavam a expansão da educação superior.

Como destaca Fernandes (2012), apesar das críticas tecidas por alguns pesquisadores

sobre os investimentos públicos nas IES privadas, certas políticas criadas nas décadas de 1990 e 2000 que objetivavam o melhor aproveitamento das vagas ociosas nas IES privadas, e que também se configuram como ações de assistência estudantil, continuam em pleno funcionamento. É o caso do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Ressalta-se que os recursos direcionados ao programa e ao fundo são destinados a proverem o pagamento das semestralidades ou anuidades escolares, todos os demais custos para a manutenção dos estudantes em seus cursos não fazem parte do escopo do PROUNI ou do FIES.

Há também, por outro lado, os autores que defendem a manutenção dessas iniciativas:

O PROUNI não obsta a expansão do ensino superior público nem compromete o FIES; não é um privilégio às instituições privadas, mas remodelagem de um pacto social e constitucional esquecido. Por todas essas razões, o antagonismo entre a universidade pública, o FIES e o PROUNI é ilusório. (HADDAD; BACHUR, 2004, p.1).

Outra medida controversa que impacta a AE é o Sistema de Seleção Unificada (SISU). Por meio desse sistema informatizado, instituído pela Portaria Normativa MEC nº 2 de 2010 e regulamentado pela Portaria Normativa nº 21 de 2012 do Ministério da Educação (MEC), são selecionados estudantes para os cursos de graduação das IES públicas que a ele aderirem. A seleção pelo SISU é feita, exclusivamente, com base no resultado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como alternativa aos vestibulares tradicionais (BRASIL, 2010b).

O SISU impulsiona a mobilidade acadêmica, visto que o estudante pode optar pela instituição para a qual deseja concorrer, podendo realizar a prova na sua própria cidade, sem a necessidade de longos deslocamentos para esse fim. Todavia, a “possibilidade de ingressar em uma universidade distante de sua cidade ou mesmo Estado gera uma demanda por apoio a esse universitário para garantir sua permanência e conclusão do curso na Instituição escolhida, cabendo à AE cumprir esse papel” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 158).

Para Alves e Brito (2021, p. 39) “as universidades, ao adotarem uma forma nacional de seleção do seu corpo discente, passam a enfrentar novos desafios, em especial, aqueles advindos com a ultrapassagem das barreiras do regionalismo cultural, pedagógico e econômico.” Para cobrir o custo agregado, o MEC garante uma contrapartida financeira às IFES que aderirem ao SISU, a ser destinada às ações de AE.

Ao se inscrever no SISU, o candidato pode optar por concorrer às vagas reservadas em decorrência das políticas de ações afirmativas, compreendidas como ações compensatórias

voltadas “à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física” (GOMES, 2001, p. 6), bem como de outras formas de discriminação historicamente estabelecidas, com vistas ao alcance da igualdade de oportunidades. Para Abreu e Ximenes (2020, p. 19):

Refletir sobre permanência na educação superior pública no Brasil nos remete ao contexto de desigualdades históricas, sociais e econômicas em que as políticas educacionais foram constituídas, evidenciando a exclusão de grupos historicamente privados dos direitos sociais e educacionais, inclusive do acesso ao ensino superior.

Para o enfrentamento dessas e de outras desigualdades, em 2003, foi criada na estrutura do Governo Federal a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), que adotou diferentes políticas de ações afirmativas, dentre as quais se incluem a reserva de vagas para ingresso de estudantes e servidores negros nas universidades federais (ALVES; CASALI, 2021). Essas políticas ficaram conhecidas como sistema de cotas sociais. Na perspectiva de Santos (2009, p. 61):

O sistema de cotas não nos parece que retira o mérito daqueles que tiveram condições materiais de investir na educação dos seus filhos, o que ocorre, entretanto é que eles competem entre seus iguais, enquanto aqueles que não dispuseram das mesmas oportunidades competem com seus pares, de outro lado. Esta sim, nos parece uma competição mais justa e neste caso, meritocrática.

Para Santos (2009), a forma concreta de se operar a igualdade deve tomar como ponto de partida a desigualdade. Haas e Linhares (2013 p. 93), definem as ações afirmativas como “instrumentos de concretização de igualdade material. Neste sentido são, portanto, políticas públicas que dão preferência a segmentos sociais marginalizados no acesso aos direitos sociais, sobretudo à educação e ao mercado de trabalho.”

No que se refere ao ingresso nas IFES, destaca-se a Lei Federal nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, a chamada Lei de Cotas, regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012 e pela Portaria Normativa nº 18/2012, do Ministério da Educação. As normativas estabelecem a reserva de, no mínimo, 50% das vagas nas IFES, por curso e turno, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Dessas vagas reservadas, no mínimo 50% deverão ser preenchidas por estudantes com renda bruta familiar igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita. Aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas e às pessoas com deficiência, serão reservadas vagas, no mínimo, na mesma proporção dessa população na unidade federativa onde está instalada a instituição (BRASIL, 2012).

Por fim, confluindo com essas políticas educacionais, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), define como estratégia para a expansão do ensino superior: a ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil aos discentes das IES públicas, aos bolsistas das IES privadas e aos beneficiários do FIES. O objetivo é reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar o acesso e a permanência dos egressos de escolas públicas, dos afrodescendentes e indígenas e dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas IES (BRASIL, 2014). Essa estratégia, em teoria, associa acesso, permanência, inclusão e ações afirmativas na expectativa de garantir o sucesso acadêmico dos estudantes, reflete, portanto, a própria essência da assistência estudantil.

Com vistas a apresentar o estudo da terceira parte do tripé teórico que fundamenta esta pesquisa, a seção 2.3 discorre sobre a evolução do sistema monitorial de ensino e a sua transformação no tempo até se tornar uma das mais antigas e consolidadas estratégias formais de permanência material e simbólica do estudante no ensino superior, presentes nas IES brasileiras.

### 2.3 MÉTODO MONITORIAL DE ENSINO

Na história da Educação, três são os métodos de ensino que se destacam: o individual, o simultâneo e o monitorial ou mútuo (BASTOS 1997, 2012; MONROE, 1977; VINCENT,1980). “Nos métodos de ensino individual e simultâneo, o agente de ensino é o professor. No método mútuo a responsabilidade é dividida entre o professor e os monitores, visando uma democratização das funções de ensinar” (BASTOS, 1997, p. 117).

Destaca-se que, embora cada método tenha se desenvolvido de forma independente, a existência de um não implicou, necessariamente, a ausência de outro. Assim, a práxis do ensino mútuo – sobre o qual se dedica esta seção – é reconhecida em diversos períodos da história<sup>4</sup>.

Contudo, embora a prática da monitoria não fosse inovadora, foi somente no final do século XVIII que o método mútuo ou monitorial foi, enfim, sistematizado. Para Vincent (1980), isso decorreu de uma necessidade posta pelo processo de industrialização.

---

<sup>4</sup> Conforme Riboulet em Mercado (1990, p. 103): “Plutarco dá a entender que era o processo empregado entre gregos. Segundo Xenofonte, os persas faziam uso dele. Em Toul, no século XI, os alunos mais adiantados serviam de monitores aos outros. Pietro de La Vale, viajando nas Índias (1623) mencionava o costume de se servir de certos alunos para monitores. Comênio sugere a ideia de se agrupar os meninos em decúrias sob a direção de capitães (Decuriões). O sistema monitorial existia no século XVIII, nas escolas de Paris e nas de Démia, em Lião. São J.B. de La Sale o adotou como progresso sobre o ensino individual, mas o largou pelo ensino simultâneo. Pestalozzi o usava em Stanz; P. Girardi o havia estabelecido em Friburgo”.

### 2.3.1 Formatação social por via do método mútuo de ensino (primeiros tempos)

Fato a ser, essencialmente, considerado ao se estudar o método de ensino estruturado e propagado por Bell e Lancaster é o desenvolvimento da fábrica a partir da segunda metade do século XVIII. A Revolução Industrial mudou não apenas a forma de produção e os processos de trabalho, mas também o modo de vida dos indivíduos e exerceu forte influência sobre as formas de instrução até então instituídas (MANACORDA, 1992).

Para Vincent (1980), o ensino mútuo nasce com a gênese do processo de industrialização, com o objetivo de transmitir às massas trabalhadoras, de forma rápida e a baixo custo, os saberes e o saber-fazer indispensáveis ao trabalho nas fábricas, para o alcance das ambições burguesas. Steinbach (2015) assevera que a instrução do povo passou a ser ponto central das ações públicas do Estado liberal burguês. O objetivo era “promover uma instrução pública centrada na alfabetização das classes populares e direcionada para a formação de trabalhadores capazes de, dominando a escrita, suprir a demanda e a qualificação básica exigida pelo processo de produção industrializado” (Ibid., p. 43-44).

É nesse contexto de profundas transformações, de intenso crescimento demográfico, de criação das classes sociais, da migração do campo para a cidade, do avanço das relações comerciais e das novas tendências das relações humanas, que o método monitorial foi introduzido como prática pedagógica, sistematizado enfim, separadamente, por Andrew Bell e Joseph Lancaster.

O primeiro introduziu o método no orfanato que dirigiu em Madras (1787-1794). Na falta de profissionais capacitados, utilizou os melhores alunos para transmitirem a seus colegas os conteúdos que haviam aprendido com o mestre. Dessa forma, conseguiu instruir cerca de duzentos alunos com a supervisão de um só professor. Mais tarde, publicou o livro "*Essai d'éducation fait au collège de Madras*"<sup>5</sup> (1797), em que relata a sua experiência.

O segundo fundou uma escola para 1.100 crianças pobres em Londres (1798). Contando com poucos professores, decidiu dividir a escola em classes, cada uma sob o comando do aluno com mais conhecimento, o monitor. Os monitores, por sua vez, ficavam sob a direção direta do professor. Diante do êxito obtido, Lancaster publicou os resultados na obra "*Amélioration dans l'éducation des classes industrielles de la société*"<sup>6</sup>, estimulando a abertura de diversas escolas que se propuseram a replicar o Método Lancasteriano (BASTOS, 1997).

Diante dos inúmeros desafios postos pela crescente industrialização, o método

---

<sup>5</sup> Ensaio educacional feito no colégio Madras (tradução nossa).

<sup>6</sup> Melhorias na educação das classes trabalhadoras da sociedade (tradução nossa).

monitorial foi apresentado desde a sua implementação como “...uma proposta redentora para a classe operária, para os setores da produção que careciam de um operariado dócil, disciplinado e que possuísse os conhecimentos rudimentares sobre leitura, escrita e aritmética...” (STEINBACH, 2015, p. 51-52).

A escola mútua, caracterizada pela relação pedagógica dos alunos entre si, foi criada com propósito certo e, a princípio, respondeu às exigências do mercado europeu em sentido amplo, cumprindo funções de cunho econômico e ideológico. Vincent (1980, p. 69) salienta que os promotores do método se gabavam pela conclusão dos estudos dos alunos ‘menos inteligentes’ em até dois anos, “as crianças ficam assim livres para trabalhar aos dez anos de idade”.

Para Bastos (2012, p. 77), “a difusão da instrução elementar às massas trabalhadoras exigia a racionalização do ato pedagógico - pela rapidez em ensinar, pelo baixo custo, pela disciplina e ordem, pelo uso de poucos professores e vários alunos-mestres”. Para além da Inglaterra, essa constatação passou rapidamente a repercutir em outros países da Europa, nos territórios africanos, nos Estados Unidos, nas Américas, com vistas a suprir a falta de professores (STEINBACH, 2015). “A expansão mundial do método foi um processo de difusão sem precedentes na história da educação, sobretudo por sua rapidez e onipresença, mas também por ter sido o primeiro movimento de internacionalização, propriamente dito, no campo dos métodos e das didáticas” (BASTOS, 2012, p. 81).

O método mútuo ou lancasteriano, como ficou mundialmente conhecido, prescrevia, minuciosamente, o material a ser usado, o layout do espaço físico destinado à realização das lições e cada movimento executado por professores, monitores e alunos.

Para a viabilidade do método monitorial, tudo era resolvido com antecedência. Antes de iniciada a lição, os monitores tinham de aprender as mesmas tabelas e exercícios. Durante as aulas, como um maestro, o professor apenas regia a orquestra: “cada gesto é codificado, cada movimento é feito no tempo, de modo que tudo o que resta é dar os sinais combinados (batidas de sino, movimentos do principal...) e dar comandos curtos (‘Escrever monitores’, ‘Atenção’...)” (VINCENT, 1980, P. 68). O autor indaga se a escola mútua não seria uma espécie de “máquina de ensino”, que usava método catequético, com perguntas e respostas prontas para serem decoradas.

No sistema monitorial, que, para Bastos (1997), baseia-se no ensino dos alunos por eles mesmos, a violação das regras era inibida por um sistema hierárquico de vigilância. O professor supervisionava os monitores gerais, que fiscalizavam os monitores de grupos, os quais, por sua vez, controlavam os demais alunos.

Vincent (1980, p. 70) explica que todo mérito era recompensado e que, para o aluno, “a

multiplicidade de tarefas é tal que quase sempre pode esperar tornar-se monitor (particular, geral, de ordem, ocasional, etc.)”. O monitor se tornava mão de obra barata, visto que recebia uma gratificação irrisória pelo trabalho realizado, era projetado como “sub-mestre”, mal pago, o que, de fato, muito contribuiu para a continuidade do sistema, que se tornou “um instrumento de alfabetização massiva, rápida e barata” (Ibid., p. 70).

### **2.3.2 O Método Mútuo no Brasil: das escolas de primeiras letras à educação superior**

Conforme já comentado, a expansão do método mútuo pelo mundo ocorreu muito rapidamente. No Brasil, quando a Colônia passou à condição de Império com a chegada da Coroa portuguesa em 1808, já havia a intenção de formar uma grande nação por via da educação, com a implantação do método mútuo. Realça-se que, por essa perspectiva, as necessidades educacionais da época se resumiam a “formar tanto oficiais do exército e da marinha para a defesa da nova sede da Coroa Portuguesa, quanto engenheiros, militares, médicos e pessoal qualificado para a burocracia administrativa” (STEINBACH, 2015, p. 65).

A partir de 1820, o método passou a ser oficialmente implantado pelo Estado de forma gradual. Até que, em 15 de outubro de 1827, a primeira lei sobre a Instrução Pública Nacional do Império do Brasil mandou criar escolas primárias com a adoção do método lancasteriano nas capitais das províncias, nas cidades, vilas e lugares populosos, onde fosse possível se estabelecerem (BRASIL, 1827).

Bastos (1997) destaca o recrutamento dos docentes, seguindo a inclinação natural da administração das escolas de Ensino Mútuo pela Repartição da Guerra:

Os militares foram considerados mais adequados para atuarem como lentes nas escolas/aulas de primeiras letras pelo método lancasteriano<sup>7</sup>. Essa preferência evidencia uma aproximação entre a disciplina e a ordem exigida e adotada pelo método, nas duas instituições: militar e escolar. (BASTOS, 1997, p. 127, 2012, p. 87).

Com base nos estudos de Neves (2003), Homem (2014, p. 48) esclarece que a proposta dos parlamentares para a educação do século XIX tinha por objetivo levar os “trabalhadores e pobres das classes subalternas considerados mais insolentes que os escravos a se enquadrarem às regras da sociedade moderna em relação ao trabalho e à propriedade privada que permeavam os ideais capitalistas.” Tal objetivo deveria ser alcançado por meio do método mútuo, projetando

---

<sup>7</sup> “Em 12 de maio de 1837, a Decisão nº 166, do Império, torna incompatível as funções de militar e professor público, quando declara que ‘um militar não pode ser admitido a concurso de preenchimento de cadeira de Professor Público’” (BASTOS, 1997, p. 128).

o “ensino com disciplina rigorosa às regiões mais periféricas do estado brasileiro” (ibid).

O ensino monitorial se espalhou pelo Brasil, embora a reforma Couto Ferraz<sup>8</sup>, de 1854, tenha estabelecido que o método de ensino a ser adotado nas escolas em geral seria o simultâneo. A partir de então, percebe-se “a presença tanto do método simultâneo, do método mútuo, e de um sincretismo de ambos, denominado método misto” (BASTOS, 2012, p. 89), tanto nas aulas de primeiras letras quanto em colégios de cursos secundários, públicos ou particulares (BEZERRA, 2012).

Contudo, um dos primeiros registros da atividade de monitoria, aproximadamente, como a concebemos hoje, só é encontrado anos mais tarde no artigo 4º, §4º do Decreto-lei nº 4.725, de 22 de setembro de 1942 (decreto este que reorganizou a Escola Profissional de Enfermeiros): “os monitores serão encarregados, sob a supervisão do respectivo professor, de dirigir os estágios e trabalhos práticos hospitalares dos alunos, percebendo honorários de 5\$0 por hora de trabalho...” (MEDEIROS, 2018, p. 46).

A monitoria como método pedagógico continuou em pleno desenvolvimento, em meio a críticas de um lado e à exaltação de suas vantagens de outro: a principal vantagem postulada pelos partidários do método era de ordem econômica, seguida da disciplina e da ordem. Quanto aos aspectos pedagógicos, os grupos disciplinares homogêneos agrupavam os alunos de modo que as atividades propostas correspondiam ao seu nível real de conhecimento (BASTOS, 2012).

As críticas se centravam “na incompetência dos monitores, na maioria das vezes incapazes de fornecer explicações complementares, ou de adaptar-se ao nível de compreensão de seus colegas; em um sistema empírico e prático, baseado em procedimentos mecânicos, portanto, desprovido de valor educativo” (BASTOS, 2012, p. 80). A autora ressalta também a desaprovação pela transmissão de conhecimentos superficiais, que não estimulavam à reflexão e colocavam o aluno como vítima de um sistema militar, destinado a torná-lo dócil e obediente.

Sob o olhar de Homem (2014), ao longo da história, a monitoria dá sinais de ter contribuído com:

... a precarização do ensino, à medida que, estudantes monitores foram utilizados como instrumentos de controle e disciplina para assistir a um contingente maior de alunos com um menor número de professores possível. Além disso, por vezes, o estudante monitor desempenhava o papel de substituto do professor em um exercício de mera repetição do saber, fornecendo elementos para a pauperização do ensino fundamental. Todavia, ao agregar novos sentidos e significados ao termo monitoria, é possível acreditar em novas possibilidades de formação e construção do conhecimento. (HOMEM, 2014, p. 53)

---

<sup>8</sup> Decreto nº 1331, de 17 de fevereiro de 1854, regulamentou a instrução primária e secundária do Município da Corte.

A autora acrescenta que, considerando as mudanças legais ocorridas a partir da Reforma da Educação Superior em 1968, quando a figura do monitor se institucionalizou enfim nesse nível de ensino por meio da Lei nº 5.540, as monitorias nas IFES “se consolidaram na forma de programas e assumiram funções além da associada à promoção do sucesso dos estudantes nas disciplinas de graduação. Ela aflorou desde sua criação como uma possibilidade de preparo para a ascensão à profissão docente” (HOMEM, 2014, p. 53). O artigo 41 da referida Lei determina que:

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)

O exercício da monitoria eleva a sua importância na medida em que se torna obrigatório em todas as universidades, passa a ser considerado título para ingresso na carreira docente de nível superior e a sua retribuição pecuniária se torna indispensável.

A participação do estudante em trabalhos de magistério e em outras atividades nas IFES foi regulamentada pelo Decreto nº 66.315, de 13 de março de 1970, que definiu as áreas da saúde, da tecnologia e da formação de professores de nível médio como prioritárias para a atuação dos monitores, cujos pagamentos eram custeados com recursos incluídos no orçamento da União para esse fim específico. O ingresso no programa era mediante provas de seleção em que o estudante comprovasse conhecimento dos conteúdos da disciplina e capacidade de auxiliar os professores nas aulas, pesquisas e outras atividades técnico-didáticas (BRASIL, 1970).

Pela análise desse Decreto, Maciel (2017, p. 21) observa que “para exercer as funções de monitoria, o perfil deve ser de estudante dedicado, que sobressaia em relação aos outros na disciplina objeto da monitoria, saiba interagir com os demais e também transite entre o ensino e a pesquisa”. Sob o olhar de Homem (2014, p. 52):

Se por um lado a legislação contribuía para valorizar o desempenho do discente dedicado à academia, por outro, favorecia a desqualificação profissional [...] O monitor, por vezes era encarregado pelo próprio professor como seu substituto natural, entregando a sala de aula a um leigo.

A regulamentação acerca do ensino mútuo nas IFES foi, posteriormente, alterada pelo Decreto 68.771, de 17 de junho de 1971 e pelo Decreto nº 85.862, de 31 de março de 1981. Este último, “com a finalidade de colocar em prática normas do Programa Nacional de

Desburocratização<sup>9</sup>, atribuiu competências às instituições de ensino superior para legislarem sobre os seus próprios programas de monitoria” (HOMEM, 2014, p. 52).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), revoga a Lei 5.540/68 e traz nova redação à regulamentação sobre monitoria no ensino superior. A LDB prevê que: “os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos” (BRASIL, 1996). Depreende-se daí que a monitoria deixa de ser uma atividade obrigatória na educação superior e passa a ocorrer conforme a necessidade das Instituições.

A legalização da atividade de monitoria se prestou a preencher uma lacuna aberta pela expansão do ensino em nível superior que foi a falta de professores capacitados para atender à demanda crescente das universidades brasileiras, principalmente no interior do País. Expansão impulsionada pelo “milagre econômico” dos anos de 1970, que já exigia maior qualificação profissional da população trabalhadora para atender à demanda do capital (HOMEM, 2014, p. 52).

Conforme Maciel (2017, p. 19), com o passar dos anos, as IES foram aderindo à monitoria, que “tem sido utilizada de forma regular tanto como estratégia de apoio ao ensino como de suporte ao trabalho docente.” O seu formato já não segue mais o rigor dos primeiros tempos e o seu uso não visa mais os mesmos objetivos. Modernamente, a monitoria preserva a ideia original de estudantes mais avançados contribuírem para a formação de seus pares. “Destaca-se, pois, a permanência do aspecto pedagógico do método e não mais a vantagem de ordem econômica” (Ibid).

Conforme Homem (2014, p. 45), “percebe-se que a monitoria é um tipo de atividade que se perpetua ao longo dos séculos inspirada em diferentes culturas e formas de repassar o conhecimento.” Resta agora conhecer o significado das mudanças conceituais e práticas que propiciaram a sua capilarização por entre as instituições de educação superior.

### **2.3.3 A monitoria sob nova perspectiva (tempos atuais)**

Pelo exposto, historicamente, o trabalho dos monitores tinha como principais objetivos suprir a carência de profissionais habilitados para a docência e manter disciplinadas as classes menos favorecidas da sociedade, com o mínimo de instrução necessária para atender as necessidades do mercado, ao menor custo possível. Contudo, a partir da Reforma universitária, o ensino mútuo:

---

<sup>9</sup> Sobre o Programa Nacional de Desburocratização, ver o Decreto nº 83.740, de 18 de julho de 1979.

... foi tomando outros contornos e se consagrou como atividade complementar que visa melhorar a aprendizagem por meio de atitudes cooperativas, contribuir para a melhoria da qualidade do curso e incentivar a formação de futuros professores de graduação a partir da formação inicial. (HOMEM, 2014, p. 63).

A monitoria passa, então, a se configurar como uma atividade complementar integrante do currículo dos cursos das universidades brasileiras. Torna-se um artifício pedagógico que viabiliza a articulação entre teoria e prática, e que, por meio da cooperação entre docentes e discentes, promove conhecimentos, constituindo-se em um espaço expressivo e privilegiado de formação.

A sua prática exige competências do monitor para atuar como mediador da aprendizagem de outros estudantes. Requer dedicação, interesse e disponibilidade dos envolvidos. É uma atividade que “busca oportunizar ao graduando atitudes autônomas perante o conhecimento, bem como responsabilidade e compromisso com a própria formação” (FRISON; MORAES, 2010, p. 149).

Nessa concepção de ensino mútuo, o monitor se desvincula da figura do explicador, no aspecto didático, que simplifica as aulas do mestre, e do controlador, no aspecto disciplinar (MONROE, 1977), reafirmando o seu papel de aprendiz, que experimenta e vivencia a prática docente, pela qual desenvolve postura de educador e se compromete com o ato de educar, desenvolvendo competências, habilidades e saberes próprios da docência. A experiência também lhe proporciona condições de aprofundamento dos conteúdos teóricos.

A atividade ainda contribui para que o estudante atinja o plano das aprendizagens conscientes, intencionais e estratégicas no lugar da memorização. Isso decorre do seu modelo de abordagem relacional e interativa que estimula fortemente as capacidades cognitivas (FRISON, 2016), posto que, é uma experiência de interação acadêmica em que os alunos ensinam e aprendem mutuamente.

“Respalhada em lei, essa estratégia é prevista nos Regimentos das Instituições e nos Projetos Pedagógicos Institucionais.” (FRISON; MORAES, 2010, p. 147). Em seu estudo, Homem (2014) revela que todas as 27 universidades por ela pesquisadas possuem programas de monitoria institucionalizados. Frison e Moraes (2010, p. 147) informam que “a monitoria se mantém atualmente na maioria das Universidades nacionais e internacionais”. Diante do quadro tardio da disseminação das universidades pelo Brasil, a atividade se mantém como um dos mais antigos e tradicionais programas de apoio ao ensino nessas instituições, até hoje, presente em seus regimentos.

Estudo realizado por Jesus *et. al.* (2012) apresenta uma análise sobre o Programa de Monitoria de uma universidade federal e seu impacto tanto para o aluno-monitor, quanto para o professor-orientador. No âmbito de sua pesquisa, foram também investigados os programas

de monitoria de 59 universidades federais. Os autores resumem os três objetivos mais comuns a esses programas em: 1) despertar o interesse pela pesquisa e pela docência; 2) contribuir com a qualidade do ensino e do curso de graduação; e 3) promover a cooperação e interação acadêmica entre discentes e docentes.

Contudo, no que diz respeito às definições de monitoria pelas IFES, levantamento feito por Bezerra (2012), revela não haver universalização conceitual sobre a atividade, que contempla:

... uma diversidade de aspectos educacionais, podendo estar relacionada à atividade didático-pedagógica, aos processos de ensino e de aprendizagem, à qualificação científica do discente, à melhoria da qualidade de ensino, a um espaço de aprendizagem, às atividades acadêmicas e curriculares, ao relacionamento pedagógico entre professor e aluno, despertando o interesse pela carreira docente, desenvolvendo talentos e a estratégia pedagógica. (BEZERRA, 2012, p. 33-34).

Conforme prevê a LDB, o monitor pode exercer atividades de ensino e de pesquisa. Esta última podendo resultar em publicações de “trabalhos científicos, de preferência conjuntamente com o professor, e, assim, promover o exercício do uso das ferramentas da metodologia científica, como a sistematização de dados e a argumentação para discussões.” (NATÁRIO; SANTOS, 2010, p. 357). Nesse sentido, a monitoria pode também se tornar uma ponte para o ensino de pós-graduação (MEDEIROS, 2018), relacionando-se com uma das três dimensões da permanência estudantil delimitadas por Santos (2009), chamada de “sucessão ou pós-permanência”.

Compartilhando da compreensão de Bezerra (2012), Dantas (2014), Homem (2014), Jesus *et. al.* (2012), Medeiros (2018) e Natário e Santos (2010), na presente pesquisa, a monitoria é concebida como um programa de iniciação à docência, posto que permite o exercício de ensinar na formação inicial, tendo como contrapartida o aprender (HOMEM, 2014). Conforme Pimenta e Anastasiou (2010, p. 89-90),

A construção da identidade inicial de profissionais oriundos do ensino superior fica institucionalizada, durante os anos da graduação, pelas oportunidades acadêmicas de ensaio da profissão, iniciadas e efetivadas no convívio com professores profissionais da área, nas oportunidades de estudos sistemáticos sobre a profissão, nas relações entre os aspectos teóricos e práticos.

É na formação inicial que se fundam as estruturas básicas para a posterior ampliação do conhecimento especializado exigido por alguns ramos profissionais, como é o caso da docência no ensino superior, é também quando são esclarecidas as possibilidades da profissão e quando “algumas configurações se estabelecem como ‘modelos’ para o futuro profissional. É ali que se geram determinados hábitos que incidirão no exercício da profissão [...] esse começo

pode ser um ensaio preparatório para a docência futura, no âmbito da formação inicial” (HOMEM, 2014, p. 67-69).

Nesse sentido, pesquisa realizada por Medeiros (2018) buscou identificar os saberes proporcionados pela experiência de monitoria no âmbito da formação para a docência no ensino superior, aos quais denominou ‘saberes da monitoria’<sup>10</sup>.

Para tanto, partiu dos saberes da docência, conforme as contribuições de Pimenta<sup>11</sup> (1999) e de Tardif<sup>12</sup> (2012), e dos saberes dos docentes universitários, com base em Gil (2017)<sup>13</sup>. Da relação estabelecida entre a teoria e a análise de relatórios de monitorias e de entrevistas, foi possível chegar, enfim, aos saberes da monitoria, “que dizem respeito aos saberes construídos pelos monitores ao experienciar na prática da monitoria a docência no ensino superior supervisionada por um professor orientador” (MEDEIROS, 2018, p. 88).

Para a autora, os saberes da monitoria se manifestam como:

- a. Saberes pedagógicos da monitoria – participação no planejamento, na execução e na avaliação do ensino com o orientador e execução de atividades burocráticas ligadas à docência. Guardam relação com o ‘saber ensinar’;
- b. Saberes científicos/acadêmicos da monitoria – aprofundamento teórico em um conteúdo específico do componente curricular, produção de artigos e socialização do conhecimento. Dizem respeito aos ‘saberes a serem ensinados’;
- c. Saberes da experiência de ser monitor – vivência com o orientador e demais estudantes. Relaciona-se com o ‘saber ser’ monitor, que se difere de ser professor ou apenas aluno.

Desse construto, Medeiros (2018) conclui que:

A prática de planejar, executar, avaliar, bem como de aprofundar os conhecimentos específicos da área de ensino, de desenvolver práticas e gestão do ensino [...], de enfrentar situações concretas relativas às práticas de ensino no âmbito da educação superior, e especialmente, de desenvolver, junto com o professor orientador, uma reflexividade sobre essa prática, tudo isso se constitui em campo fértil de aprendizagem e de construção dos saberes da experiência de ser monitor com repercussões numa possível futura prática de docência no ensino superior. (MEDEIROS, 2018, p. 86)

Por outro prisma, estudo de Oliveira (2020) buscou avaliar o processo de mediação da aprendizagem entre os monitores e os estudantes assistidos por meio do programa de monitoria

<sup>10</sup> Sobre os saberes da monitoria, consultar MEDEIROS, L. G. C. **Saberes da monitoria**: uma análise a partir do curso de Pedagogia da UFPB. 2018. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

<sup>11</sup> PIMENTA, Selma Garrido (org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

<sup>12</sup> TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

<sup>13</sup> GIL, Antônio Carlos. Didática do ensino superior. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

acadêmica de uma IES particular. Adotando a concepção de Vygotsky (2007) sobre mediação da aprendizagem, que concebe que as constantes relações que os sujeitos vivenciam com o outro e com o mundo alteram as suas estruturas psicológicas e promovem a aprendizagem, a autora considera importante que:

o trabalho educativo priorize a interação dentro de sala de aula, posto que a construção do conhecimento se dá por meio das relações sociais.  
Desse modo, a monitoria acadêmica é um exemplo de prática de aprendizagem entre pares que consiste na interação e no apoio entre estudantes promovendo a construção do conhecimento. (OLIVEIRA, 2020, p. 38).

A autora explica que nem todas as dificuldades particulares de cada estudante são percebidas pelo professor em sala de aula. Um assunto mal compreendido poderá ser retomado com o auxílio de um monitor que, possivelmente, fará uso de termos mais próximos do registro léxico de seu interlocutor. Essa proximidade contribui para familiarizar o estudante com a cultura acadêmica por meio de uma linguagem que nem sempre o professor consegue alcançar (BAUDRIT, 2000, p. 182-183) e, como bônus, corrobora com a permanência simbólica, conforme Santos (2009), de ambos os estudantes no ensino superior.

Além disso, a experiência recente vivenciada pelo monitor como discente na disciplina em que presta monitoria pode torná-lo mais sensível às dificuldades apresentadas pelos estudantes e ajudá-lo a lidar com as expectativas e frustrações que possam ocorrer em períodos de avaliação, de acúmulo de leituras ou de término de semestres (NATÁRIO; SANTOS, 2010).

O auxílio prestado a outro estudante requer do monitor interação com o orientador e com o aluno a quem auxilia. “Nesse ir e vir, o monitor capta as dificuldades do colega e busca novas formas de compreender o assunto, com a ajuda do professor que o orienta e com as tecnologias disponíveis...” (HOMEM, 2014, p. 140). Esse contínuo balé faz estender os benefícios do programa a todos os envolvidos, conforme explicam Jesus *et.al.* (2012, p. 64-65):

Um aluno-monitor [...] tende a desenvolver seu potencial docente, mostrando evolução em diversos aspectos, como por exemplo: aprofundamento no conteúdo da disciplina, melhora na linguagem e na comunicação com os pares, desenvolvimento de senso de responsabilidade, comprometimento, consciência coletiva, proatividade [...].  
Os alunos que podem usufruir da monitoria aprendem de forma mais interativa e dinâmica, desenvolvem o controle do seu próprio processo de aprendizagem [...], além de encontrarem um ambiente motivador para a sua aprendizagem, já que o ensino ocorre entre pares, com uso de metodologias e tecnologias emergentes, sem levar em consideração que monitor e monitorado compartilham na maioria das vezes da mesma forma de pensar e de se comunicar.  
O professor [...] se beneficia na medida em que exerce um papel de liderança no projeto, coordenando as atividades propostas e adquirindo experiência a partir desta oportunidade, além é claro do conteúdo transmitido e do auxílio oferecido aos alunos pelos monitores, o que de certa forma faz com que o docente não fique sobrecarregado...

Os autores ressaltam ainda que também as disciplinas são favorecidas, visto que “ao repassar ao aluno seus conhecimentos, o monitor se utiliza de novas metodologias e parte de suas perspectivas, que por se diferenciarem do processo de ensino do professor, já enriquece e agrega conhecimento ao aluno”, diversificando as possibilidades de aprendizagem (JESUS *et. al.*, 2012, p. 65).

A maior vantagem da monitoria reside, pois, na reciprocidade de ações que beneficiam todos os envolvidos com o ensinar e o aprender por meio dessa atividade: ganha o estudante, que aprende e, ao aprender, ensina o monitor; ganha o monitor, que, ao ensinar, ressignifica seus saberes, integra conhecimentos, engendra metodologias de ensino, torna mais autônomo o seu próprio aprender; e ganha o professor com o olhar diferente do monitor sobre o seu ensinar.

Frison e Moraes (2010, p. 147) explicam que, ao trabalhar com monitores, o professor “assume o papel de líder, de forma a orientar, mediar e coordenar efetivamente as aprendizagens, utilizando-a [a monitoria] como estratégia para possibilitar experiências profissionais aos alunos e futuros educadores.” Dantas (2014), agrega que o diálogo aberto entre monitor e orientador enriquece o trabalho de preparação da disciplina. Entre eles, deve haver uma relação de confiança.

Sobre a formação pedagógica dos professores da educação superior e a sua relação com os programas de monitoria, Medeiros (2018) explica que os professores do ensino superior, na contemporaneidade, supervalorizam a pesquisa em detrimento da formação pedagógica e do próprio ensino superior. A formação pedagógica nos Programas de Pós-graduação tem se limitado ao cursar de uma disciplina, insuficiente para a sistematização dos saberes da docência e para o estabelecimento de uma relação entre teoria e prática.

Diante disso, algumas IES têm tentado reverter essa realidade, com a oferta de cursos de Metodologia e Didática do Ensino Superior. Nesse cenário, a monitoria pode ser entendida “como mais um espaço de preparação para a docência no ensino superior já no âmbito da graduação. É certo que as ações desse espaço estão longe de dar conta de algo tão complexo quanto a formação de professores, mas, sem dúvida, pode ser pensado como um espaço a mais de formação” (MEDEIROS, 2018, p. 28-29).

Quanto a sua influência no índice de aproveitamento da disciplina, um dos achados do estudo de Jesus *et. al.* (2012) revela que das sete disciplinas que tiveram seus índices de aprovação por eles analisados, cinco obtiveram melhoria nos resultados da performance dos estudantes quando presente a prática da monitoria. Os autores ressaltam que as duas disciplinas que apresentaram redução no aproveitamento tiveram aumento do número de alunos no período comparado e contaram com o apoio de monitores que cursavam a disciplina que monitoravam,

descaracterizando a atividade conforme considerada por Frison e Moraes (2010): como uma “estratégia de apoio ao ensino em que estudantes mais adiantados nos programas de formação acadêmica colaboram nos processos de apropriação do conhecimento de seus colegas”. Com base nisso, Jesus *et. al.* (2012) acreditam que a monitoria efetiva a sua contribuição para o curso e para a universidade.

O estudo destaca também a importância da monitoria em cursos que não costumam ser formadores de docentes, como o de Administração, por exemplo. Nesses cursos, a prática da monitoria pode representar uma opção, um caminho não evidente que pode ser trilhado pelo estudante, o da docência. Além disso, a atividade contribui para o desenvolvimento de habilidades como a liderança, a criatividade, o trabalho em equipe e a comunicação.

Na perspectiva da assistência estudantil, ancorando-se na pesquisa de Santos (2009), infere-se que o ensino monitorial se constitui como uma estratégia institucional, ou seja, formal, de fortalecimento da permanência material, visto que, uma única universidade nos estudos mencionados nesta subseção, especificamente em Homem (2014), oferta monitoria apenas na modalidade voluntária. Todos os demais programas distribuem bolsas como contrapartida ao trabalho do monitor. Além disso, a atividade propicia o acesso facilitado a recursos como computadores, impressoras e internet.

A prática se constitui também em estratégia de permanência simbólica para o monitor, que se coloca como referência de apoio em determinado componente curricular; que tem trânsito em certos setores institucionais; que é reconhecido como alguém que se destaca pelo conhecimento; e que enriquece o seu histórico escolar se envolvendo em uma atividade relacionada a sua área de estudo, dentro da instituição, ampliando o seu contato com o universo acadêmico.

A monitoria contribui ainda para a permanência simbólica dos estudantes que solicitam o auxílio dos monitores. Para muitos desses discentes, a cultura acadêmica está distante da sua realidade, o que gera um sentimento de inadaptação e de exclusão. O estudante precisa se sentir pertencente ao grupo, adquirir e decodificar os códigos do ambiente universitário (SANTOS, 2009), o que pode ser conquistado com a ajuda dos monitores. A compreensão dos conteúdos da disciplina promove o envolvimento do estudante, que se percebe em condições de participar das discussões em aula e avançar na disciplina. Isso pode resultar em uma sensação de pertencimento e solidifica o seu vínculo com a universidade.

Atualmente, o ensino mútuo tem se ramificado para atender demandas específicas, como é o caso dos programas de monitoria indígena da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e da Universidade Federal do

Tocantins (UFT); ou de monitoria indígena e quilombola da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e da Universidade Federal do Pampa (Unipampa); ou ainda de monitoria inclusiva da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), da Universidade Federal do ABC (UFABC) e da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), para citar alguns exemplos.

Percebe-se que houve um intenso movimento de evolução do ensino mútuo, que se concretiza conforme as necessidades socialmente definidas em cada momento histórico. Contemporaneamente, observa-se uma forte inclinação para a iniciação à docência e para a assistência estudantil, que o permeiam e solidificam a sua presença no contexto universitário.

A monitoria, pois, considerada como um programa de iniciação à docência, “amplia e diversifica os espaços de formação do professor de ensino superior, preenchendo um pouco essa lacuna da formação para o “saber-ensinar”, ao mesmo tempo que reforça os “saberes a serem ensinados” (MEDEIROS, 2018, p. 29). Quando considerada como uma estratégia institucional de permanência material e simbólica, promove a duração dos estudantes no tempo do curso e a constância que propicia a sua transformação, a sua existência.

Encerrada a investigação teórica que sustenta e norteia esta pesquisa, inicia-se o capítulo 3 com a apresentação dos procedimentos metodológicos adotados no desenvolvimento do estudo, que, considerando as contribuições deste referencial teórico e o que preconiza o art. 24 da Resolução Normativa nº 53/CUn/2015, no que tange à avaliação da execução do Programa de Monitoria da UFSC, tem por objetivo geral propor uma metodologia de avaliação formativa para o Programa de Monitoria da Universidade Federal de Santa Catarina.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa científica, conforme consideram Prodanov e Freitas (2013, p. 48), é “uma atividade humana, cujo objetivo é conhecer e explicar os fenômenos, fornecendo respostas às questões significativas para a compreensão da natureza”. Marconi e Lakatos (2012, p. 43), por sua vez, a compreendem como um “procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a verdade”. Trata-se também de uma investigação planejada em que a fidedignidade dos resultados obtidos é alcançada por meio do uso de técnicas, procedimentos e critérios rigorosos (RAUEN, 2006).

Marconi e Lakatos (2012) ressaltam que, embora o uso de métodos científicos não seja da alçada exclusiva da ciência, não haverá ciência sem o emprego desses métodos. A adoção de uma metodologia é, portanto, fundamental para estruturar uma pesquisa considerada científica.

Este capítulo versa sobre o percurso metodológico utilizado nesta pesquisa científica, visando identificar os procedimentos adotados para alcançar o objetivo geral de propor uma metodologia de avaliação formativa para o Programa de Monitoria da UFSC. Neste tópico, são apresentados o delineamento e a caracterização da pesquisa, as técnicas e os instrumentos de coleta de dados e o método de análise dos dados obtidos, além da delimitação da pesquisa.

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Nesta seção, são identificados o método de raciocínio, a natureza e a abordagem desta pesquisa, que é caracterizada também quanto aos fins e aos procedimentos técnicos adotados para a obtenção de uma resposta ao problema aventado.

No que concerne ao método de raciocínio, este é um estudo do tipo **indutivo**, visto que a experiência é o principal fundamento para o conhecimento. De acordo com esse raciocínio, “as generalizações derivam de observações de casos da realidade concreta” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 127). Para Marconi e Lakatos (2003, p. 86), “o objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam”, implicando, conseqüentemente, a expansão dos conhecimentos.

No que diz respeito a sua natureza, trata-se de uma **pesquisa aplicada**, posto que objetiva gerar conhecimentos dirigidos à solução de um problema específico e cujo fim é a sua aplicação prática (PRODANOV; FREITAS, 2013). Esta é uma pesquisa movida pela necessidade de resolver o problema concreto da falta de avaliação do Programa de Monitoria da UFSC. Espera-se, ao final deste estudo, que o produto gerado seja utilizado pela instituição como instrumento de

gestão e que, por meio do acesso aberto a esta pesquisa, outras IES possam também usá-lo como modelo, observadas as devidas adaptações. Segundo Vergara (2013, p.42) “a pesquisa aplicada é fundamentalmente motivada pela necessidade de resolver problemas concretos”.

Sobre a sua abordagem, considera-se que a pesquisa seja **qualitativa interpretativista**. O propósito principal da pesquisa qualitativa é a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados (PRODANOV; FREITAS, 2013). Ela busca descrever a complexidade de um problema, analisar a interação das variáveis e compreender os seus processos dinâmicos (RICHARDSON, 1999), a fim de lhe propor uma solução. Segundo Minayo (2002, p. 24), os pesquisadores em estudos qualitativos “trabalham com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultados da ação humana objetivada”.

Moita Lopes (1994, p. 331), considera que “específico, no mundo social, é o fato de os significados que o caracterizam serem construídos pelo homem, que interpreta e re-interpreta o mundo a sua volta, fazendo, assim, com que não haja uma realidade única, mas várias realidades”. O paradigma qualitativo interpretativista estuda cenários naturais, interpretando os fenômenos por meio dos significados atribuídos pelos sujeitos (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17) e possibilitando a flexibilidade, pela qual o pesquisador é parte do mundo por ele investigado (BORTONI-RICARDO, 2008).

Este trabalho busca expandir a compreensão acerca do Programa de Monitoria da UFSC (cenário familiar à pesquisadora, visto que compõe o seu universo de trabalho) para propor uma metodologia à sua avaliação. Contribui para esse fim, entender da sua origem e da sua relação com a permanência estudantil, conhecer as suas bases legais e analisar o seu funcionamento. Interessa também à pesquisa o conhecimento acumulado dos envolvidos com a política na instituição e as metodologias de avaliação da monitoria praticadas por outras IFES. A partir de então, exploradas as alternativas, novo conhecimento deve ser gerado para viabilizar a prática dessa avaliação na UFSC. E é desse contexto de pesquisa que decorre o seu caráter qualitativo interpretativista.

Quanto à aos fins propostos pela investigação, pode-se considerar que esta seja uma **pesquisa descritiva**. Vergara (2013, p.42) explica que “a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno”. Implica compreender e expor com precisão o ‘objeto de estudo’, que compõem uma realidade específica (TRIVIÑOS, 1987). As pesquisas descritivas são, normalmente, realizadas por pesquisadores preocupados com a atuação prática e tendem a proporcionar uma nova visão do problema estudado (PRODANOV; FREITAS, 2013).

No que diz respeito aos meios ou procedimentos técnicos, esses são os caminhos pelos quais são obtidos os dados necessários à elaboração da pesquisa. Prodanov e Freitas (2013, p. 54), identificam dois grandes grupos de delineamentos técnicos: “aqueles que se valem das chamadas fontes de papel (pesquisa bibliográfica e pesquisa documental) e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas (pesquisa experimental, pesquisa *ex-post-facto*, o levantamento, o estudo de caso e a pesquisa participante)”.

Neste trabalho, foram empregados como procedimentos técnicos a Pesquisa Documental, a Pesquisa Bibliográfica, a Pesquisa Participante e o Estudo de Caso. Essa triangulação metodológica conduziu também à triangulação dos dados, que, advindos de mais de uma fonte de registros, sustentaram as descobertas do estudo pela convergência de evidências.

As **pesquisas bibliográfica e documental** são detalhadas quando da apresentação das técnicas e instrumentos de coleta de dados bibliográficos e documentais usados neste estudo. Sobre a **pesquisa participante** – embora se compreenda que verse bem mais sobre os estudos antropológicos ou etnográficos, afastando-se, comumente, dos meios positivistas de investigação (THIOLLENT, 1999) – neste estudo se faz empréstimo das suas técnicas em vista da proximidade já estabelecida entre a pesquisadora e o objeto investigado.

A condição de participante decorre do envolvimento da pesquisadora com o Programa de Monitoria da UFSC, trabalhando desde 2012 diretamente com o gerenciamento de todas as ações desenvolvidas pela CAAP/PROGRAD relativas a este Programa. O conhecimento dos processos, cultura, normas e sistemas envolvidos, é condição favorável à problematização e à busca por soluções, não podendo, contudo, ser a única verdade estabelecida.

Em vista disso, utilizou-se o modelo participativo, que “insere o pesquisador como um dos atores no campo, sem hierarquias [...] em relação ao grupo pesquisado” (AZAMOR, 2021, p. 140). Seu conhecimento é válido, assim como são relevantes as perspectivas de outros sujeitos envolvidos. A pesquisa participante coloca um desafio ao investigador: pesquisar e participar.

No que se refere ao **estudo de caso**, trata-se de um método de investigação profunda e exaustiva de determinado objeto, a ponto de permitir o seu conhecimento amplo e detalhado (GIL, 2008). Triviños (1987), destaca ser um procedimento técnico que objetiva aprofundar a descrição de uma dada realidade. É uma estratégia utilizada para reunir informações sobre um ou mais objetos, que potencializa o esclarecimento de questões pertinentes e a adoção de ações futuras.

O estudo de caso é voltado para a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, é, portanto, comumente utilizado em pesquisas de natureza aplicada (Gil, 2008). Prodanov e Freitas (2013) informam ser uma metodologia, frequentemente, usada por pesquisadores

sociais, visto que serve a diferentes propósitos, como: explorar situações da vida real; descrever contextos de investigações; explicar variáveis causais.

Considerando a compreensão de Souza (2013) de que o conceito de metodologia de avaliação das políticas públicas integra quatro elementos-chaves, entre eles o conhecimento do contexto em que se desenvolve, pode-se inferir que para propor um método de avaliação de qualquer que seja o objeto é necessário, em primeiro lugar, conhecê-lo em profundidade. Assim, o estudo de caso se fez necessário para o alcance do objetivo geral desta pesquisa e mais especificamente para o alcance do seu objetivo específico ‘a’.

O uso dessas diferentes estratégias de investigação, quais sejam: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, a pesquisa participante e o estudo de caso, promoveu a integração das vantagens de cada uma dessas opções metodológicas e minimizou os efeitos das suas limitações individuais, aumentando o volume de informações incorporadas. O benefício dessa interlocução entre distintos procedimentos investigativos, conhecida como **triangulação**, consistiu em extrair o melhor de cada estratégia para cumprir o objetivo específico ‘c’.

Vergara (2012) vislumbra a triangulação como uma estratégia que contribui para a validade de uma pesquisa e como um meio para a obtenção de novos conhecimentos, que partem de pontos de vistas diferentes. Prodanov e Freitas (2013, p. 129) aduzem que a triangulação é um “processo de comparação entre dados oriundos de diferentes fontes no intuito de tornar mais convincentes e precisas as informações obtidas”, aumentando o grau de confiabilidade de um estudo.

Do diálogo entre as descobertas obtidas por meio do cruzamento dos dados logrados com a pesquisa, aliado aos conhecimentos acumulados ao longo dos últimos 11 anos pela pesquisadora em seu ambiente de trabalho (que se manifestam com a pesquisa participante), foram extraídos conceitos, técnicas, critérios e indicadores que agregaram valor à elaboração de um novo construto, que, embora diferente das partes, surgiu da sua interlocução para responder a uma questão específica.

O quadro 4, resume o conteúdo abordado nesta seção para facilitar a sua compreensão.

Quadro 4 - Síntese da caracterização da pesquisa

Caracterização da pesquisa				
Quanto ao método	Quanto à natureza	Quanto à abordagem	Quanto aos fins	Quanto aos meios (triangulação metodológica)
Indutivo	Aplicada	Qualitativa interpretativista	Pesquisa descritiva	Pesquisa bibliográfica; Pesquisa documental; Pesquisa participante; Estudo de caso.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Os instrumentos e os procedimentos técnicos para a coleta e a análise dos dados serão apresentados a seguir.

### 3.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados é “a fase do método de pesquisa, cujo objetivo é obter informações da realidade”. O tipo de dado a ser coletado é definido a partir da sua disponibilidade, adequação e confiabilidade, da credibilidade das fontes e da compatibilidade com os objetivos do pesquisador (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 97).

Assim, a partir dessas premissas, é necessário considerar quais são os objetivos geral e específicos que se pretende alcançar com a investigação. A diversidade dos meios de coleta de dados é indispensável à triangulação a que se propõe e dá amplitude ao corpus da pesquisa. Neste estudo, a coleta de dados ocorreu conforme detalhado nesta seção.

#### 3.2.1 Coleta de dados bibliográficos

A pesquisa bibliográfica é “um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema.” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 158). A pesquisa bibliográfica desenvolvida nesta investigação permitiu a revisão da literatura, pela qual foram reconhecidas relações entre os estudos anteriores, identificadas questões recorrentes e apresentadas novas perspectivas acerca do problema de pesquisa, possibilitando também a sua contextualização.

Visto ser escopo principal do estudo propor uma metodologia de avaliação formativa para o Programa de Monitoria da UFSC, definiu-se como fonte de dados bibliográficos, a princípio, os estudos existentes a respeito do tema monitoria. Considerando que esta pesquisa se restringe à atividade de monitoria circunscrita ao ambiente universitário, o levantamento foi realizado no site oficial da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) para se conhecer as pesquisas realizadas nas universidades brasileiras sobre o tema.

O mapeamento das fontes, nessa base de dados, foi realizado em julho de 2022. Na busca avançada, foi inserida a palavra “monitoria” no campo “Título”. A pesquisa foi limitada ao idioma português, visto que o estudo é circunscrito às universidades brasileiras. O período foi restringido às defesas realizadas entre 2012 e 2022.

Foram encontrados 1.881 resultados. Após a análise dos títulos, foi verificado que

muitos faziam menção a monitoramento, o que remetia a assuntos diversos, tais como monitoramento agrícola, de saúde, de segurança, de redes, de políticas públicas. Somente 56 documentos, nos últimos 10 anos, relacionavam monitoria com educação, dos quais a leitura dos resumos e dos objetivos de pesquisa fez chegar ao resultado final de apenas 18 publicações que traziam a monitoria acadêmica no Ensino Superior como tema, conforme apresentadas no quadro 5.

Quadro 5 - Levantamento bibliográfico inicial – monitoria no Ensino Superior

Autor	Título	Ano
Bezerra, Josy Kelly Abreu	Monitoria de iniciação à docência no contexto da Universidade Federal do Ceará (UFC): aspectos legais e sua aplicabilidade	2012
Silva, Luciene de Fátima da	Um estudo da monitoria de licenciandos em um Centro de Ciências para a melhoria da formação inicial de professores de Física	2012
Chaves, Flávio Muniz	A monitoria no curso de Pedagogia da UFC: entre a especialidade técnica e formação docente na década de 1970	2014
Homem, Célia Souza	Contribuições do programa de monitoria da UFMT para a formação inicial à docência no ensino superior	2014
Steinbach, Greicy	A monitoria no ensino superior: um estudo de caso na UFSC	2015
Moutinho, Paula	Monitoria: contribuição para o ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem	2015
Amato, Danila T.	Programa de monitoria no ensino superior: o estudo de caso no CEFET/RJ	2016
Maciel, Ana L. F.	Programa de monitoria acadêmica: um estudo de sua implantação no IFCE	2017
Gonçalves, Débora de Moraes	A gestão de informações dos programas de monitoria e treinamento profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	2018
Brigida, Lidiana	A gestão de programas de graduação: o caso do Programa de Monitoria na UFJF	2018
Santos, Maria S. Ferreira dos	Da aldeia à universidade – os estudantes indígenas no diálogo de saberes tradicional e científico na UFT	2018
Menezes, Heloisa S. C. Teles de	Ensino entre pares no contexto de cursos de graduação da Área da saúde: o modelo da monitoria	2018
Flores, Jeronimo Becker	Monitoria de cálculo e processo de aprendizagem: perspectivas à luz da sociointeratividade e da teoria dos três mundos da matemática	2018
Medeiros, Liara	Saberes da monitoria: uma análise a partir do curso de Pedagogia da UFPB	2018
Dantas, Sormany	Um modelo de monitoria proativa para disciplinas introdutórias de programação	2018
Oliveira, Kamilla Botelho de	A monitoria nas licenciaturas: analisando processos de aprendizagem profissional da docência	2020
Borges, Fernanda	Monitoria inclusiva no ensino superior: discursos e imagens de si e do outro	2020
Castro, Natália M. Santos Giarola	A prática da monitoria na formação inicial de professores de língua inglesa: um processo de (trans)formação identitária	2021

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir de dados extraídos da BDTD em julho de 2022.

Das 15 dissertações e 3 teses (CASTRO, 2021; SANTOS, 2018; FLORES, 2018) encontradas nessa base de dados, 16 pesquisaram monitoras em universidades, uma em Centro Federal de Educação Tecnológica e outra em Instituto Federal.

Da leitura do portfólio preliminar foi verificada a relação direta dos programas de monitoria nas universidades com questões da permanência estudantil, assim como se mostrou necessário o estudo conceitual acerca da avaliação de políticas públicas. Conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 80), “caso seja necessário ampliar o levantamento bibliográfico, devemos procurar, na bibliografia de cada obra, nas notas de rodapé, nas referências, a indicação de outras obras e outros autores que poderão ser consultados”.

Assim, o portfólio bibliográfico inicialmente obtido foi ampliado a partir da análise das referências dos trabalhos previamente selecionados. Além disso, foi também realizada uma busca no Repositório Institucional da UFSC, na coleção de teses e dissertações, sobre os temas “avaliação de políticas públicas” e “permanência estudantil”. Do levantamento do material bibliográfico surgiu a base teórica que fundamentou a discussão e a análise de todos os dados coletados.

As fontes bibliográficas utilizadas neste estudo são apresentadas, por assunto, no quadro 6 e dizem respeito a livros, teses, dissertações, artigos científicos e revistas que tratam de permanência estudantil, ensino monitorial e avaliação de políticas públicas.

Quadro 6 - Fontes bibliográficas da pesquisa, apresentadas por assunto

Assunto	Fontes
Avaliação de política pública	Macedo, Cardoso e Andrade (2019); Heidemann (2014); Secchi (2014); Rua (2014); Souza (2013); Rua (2010); Pereira (2010); Patton (2008); Trevisan e Van Bellen (2008); Cavalcanti (2007); Cavalcanti (2006); Faria (2005); Costa e Castanhar (2003); Ricci (2002); Ala-Harja e Helgason (2000); Weiss (1998); Worthen (1997); Figueiredo e Figueiredo (1986); Cobb e Elder (1983); Scriven (1967); Stake (1967).
Permanência estudantil	Alves e Casali (2021); Chohfi (2021); Alves e Brito (2021); Mendes (2020a); Mendes (2020b); Abreu e Ximenes (2020); Gómez (2019); Imperatori (2017); Toti <i>et. al.</i> (2017); Dutra e Santos (2017); Haas e Linhares (2013); Nascimento e Arcoverde (2012); FONAPRACE (2012); Fernandes (2012); Vasconcelos (2010); Santos (2009); Gomes (2001).
Ensino monitorial	Oliveira (2020); Brigida (2018); Medeiros (2018); Maciel (2017); Frison (2016); Souza e Gomes (2015); Steinbach (2015); Homem (2014); Dantas (2014); Jesus <i>et. al.</i> (2012); Bezerra (2012); Bastos (2012); Frison e Moraes (2010); Natário e Santos (2010); Pimenta e Anastasiou (2010); Santos (2009); Bastos (1997); Manacorda (1992); Mercado (1990); Vincent (1980); Monroe (1977).

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

As fontes bibliográficas consultadas, fundamentalmente, apoiaram a elaboração da metodologia de avaliação de um programa que adota o ensino mútuo entre os estudantes da UFSC como uma estratégia institucional de permanência material e simbólica.

A fim de complementar o portfólio das fontes de papel, apresenta-se a seguir como foi realizada a coleta documental.

### 3.2.2 Coleta de dados documentais

A pesquisa documental é pautada pelo estudo de dados documentais, escritos ou não, particulares ou públicos, dentre os quais figuram documentos jurídicos, anuários, leis, relatórios, fotografias, panfletos, estatísticas... (PRODANOV; FREITAS, 2013; MARCONI; LAKATOS, 2017). Tem como principal característica o uso de materiais ainda não analisados criticamente. Esse tipo de pesquisa se destaca quando é preciso “organizar informações que se encontram dispersas, conferindo-lhe uma nova importância como fonte de consulta” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 55-56). A sua utilidade neste estudo se confirmou, principalmente, na investigação acerca do Programa de Monitoria da UFSC e na apuração dos meios utilizados por outras universidades federais para a avaliação dos seus Programas de Monitoria.

Nesta pesquisa, os dados documentais foram coletados, organizados e compilados em dois blocos, para atenderem a objetivos distintos. Assim, visando contribuir com o cumprimento do objetivo específico ‘a’, “apresentar o Programa de Monitoria da UFSC”, foram consultados documentos físicos no Arquivo Central da instituição e no Arquivo Setorial da PROGRAD. Além disso, foram também coletados dados no sítio eletrônico da universidade e no Portal da Legislação, vinculado à Presidência da República. Por esses meios, foram resgatados informes e notícias, resoluções, políticas, portarias, decretos, estatutos, regimentos, relatórios e planos.

Para responder ao objetivo específico ‘b’, “conhecer os mecanismos de avaliação dos programas de monitoria acadêmica de outras universidades federais brasileiras”, foi feita uma consulta a essas instituições. Para tanto, no dia 12 de abril de 2023, buscou-se na página do Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-MEC) a lista de todas as universidades públicas federais, que estavam em conformidade com os seus atos autorizativos, editados pelo Poder Público ou órgão competente das instituições. Foram identificadas 68 universidades públicas federais.

Excluindo-se a UFSC, realizou-se uma pesquisa no sítio eletrônico das demais 67 universidades para localizar o endereço de e-mail dos setores responsáveis, ou prováveis responsáveis pela monitoria acadêmica. Foram enviadas mensagens a todas essas IFES, que resultaram na devolutiva de documentos pelas instituições. Outros documentos foram localizados por meio dos seus portais eletrônicos. A forma de realização da consulta às universidades será detalhada no capítulo 4, que trata da análise e dos resultados deste estudo.

Outros dados documentais e informações oficiais divulgadas ao público pelas universidades, que compuseram a fundamentação teórica do estudo, também foram extraídos

dos seus sites institucionais por meio de filtros de pesquisa, em que se utilizou ‘monitoria’ como palavra-chave para direcionar a busca. Foi consultado ainda o relatório da V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES – 2018 e a Política de Evaluación de la UNESCO 2022 - 2029, que também trouxeram consideráveis contribuições à fundamentação teórica e para o alcance do objetivo geral da pesquisa.

A coleta dos dados documentais ocorreu, principalmente, em abril e maio de 2023. O resumo dos documentos que embasaram a fundamentação teórica é apresentado no quadro 7:

Quadro 7 - Relação dos documentos utilizados na fundamentação teórica, por assunto

Assunto	Fontes
Avaliação de política pública	(UNESCO, 2022) – Política de Evaluación de la UNESCO 2022 - 2029.
	(BRASIL, 2004) – Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.
	(BRASIL, 2000) – Técnicas de auditoria: indicadores de desempenho e mapa de produtos.
Permanência estudantil	(FONAPRACE, 2019) – V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018.
	(BRASIL, 2014) – Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE.
	(BRASIL, 2012) – Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.
	(BRASIL, 2010a) – Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.
	(BRASIL, 2010b) – Institui e regulamenta o SISU.
	(BRASIL, 2007) – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das IFES (REUNI)
	(BRASIL, 1996) – Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394.
	(BRASIL, 1988) – Constituição da República Federativa do Brasil (1988).
Ensino monitorial	(BRASIL, 1934) – Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1934).
	(UFCG, 2022) – UFCG regulamenta o Programa de Monitoria Inclusiva.
	(UFGD, 2022) – Monitoria Indígena.
	(UFSC, 2022) – Programa de Monitoria Indígena e Quilombola.
	(UFTM, 2022) – Monitoria Inclusiva.
	(UFMS, 2021) – Monitoria Indígena.
	(UFT, 2019) – Programa Institucional de Monitoria Indígena (Pimi).
	(UNIPAMPA, 2018) – Monitoria Indígena e Quilombola.
	(UFABC, 2014) – Monitoria Inclusiva.
	(BRASIL, 1996) – Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394.
	(BRASIL, 1970) – Dispõe sobre programa de participação do estudante em trabalhos de magistério e em outras atividades dos estabelecimentos de ensino superior federal.
	(BRASIL, 1968) – Lei da Reforma Universitária de 1968.
	(BRASIL, 1887) – Coleção de Leis do Império do Brasil – 1823.
(BRASIL, 1827) – Manda criar escolas de primeiras letras no Império.	

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

No quadro 8, elencam-se as contribuições documentais para a consecução dos objetivos específicos ‘a’ e ‘b’, revelando-se fundamentais para a apresentação do Programa de Monitoria da UFSC e para a compreensão dos mecanismos de avaliação dos programas de monitoria acadêmica em outras universidades federais brasileiras.

Quadro 8 - Fontes usadas para alcançar os objetivos específicos 'a' e 'b', por objetivo

Objetivo	Fontes	
Objetivo específico 'a'	(BRASIL, 2014) - Nota Técnica INEP/DAES/CONAES	
	(BRASIL, 2004) - Lei nº 10.861/2004 (SINAES)	
	(UFSC, 1972a) - Ata da 48ª sessão do Egrégio Conselho de Curadores, de 12 de julho de 1972	
	(UFSC, 1972b) - Relatório das atividades da UFSC relativas ao ano de 1972	
	(UFSC, 1978a) - Estatuto da UFSC	
	(UFSC, 1978b) - Estatuto e Regimento Geral da UFSC	
	(UFSC, 1993) - Resolução nº 019/CEPE/93	
	(UFSC, 2012) - Resolução Normativa nº 17/CUn	
	(UFSC, 2013) - Resolução nº 06/2013/CUn	
	(UFSC, 2014) - Resolução nº 06/2014/CUn	
	(UFSC, 2015) - RN nº 53/CUn/2015 - Rege o Programa de Monitoria de Graduação da UFSC	
	(UFSC, 2020) - Plano de Desenvolvimento Institucional 2020 a 2024	
	(UFSC, 2022b) - Relatório de Autoavaliação Institucional	
	(UFSC, 2023a) - Portal UFSC	
	(UFSC, 2023b) - UFSC é melhor universidade de SC e quarta melhor federal do Brasil	
	(UFSC, 2023c) - UFSC em números – 2013 a 2022.	
	(UFSC, 2023d) - Portal PROGRAD	
	(UFSC, 2023e) - Relatório de Gestão 2022	
	Objetivo específico 'b'	(FURG, 2010) - Deliberação 157 2010/COEPEA
		(FURG, 2023) - Edital nº 03/2023/PDE
(UFMG, 2021) - Resolução nº 23/2021/CES		
(UFERSA, 2013) - Resolução CONSUNI/UFERSA nº 003/2013		
(UFES, 2013) - Resolução nº 08/2013 CEPE		
(UFFS, 2021) - Resolução nº 31/CONSUNI/CGAE/2021		
(UFG, 2018) - Resolução CEPEC nº 1604		
(UFGD, 2022) - Edital de abertura PROGRAD nº 22/2022		
(UFJF, 2016) - Resolução nº 123/2016 CONGRAD		
(UFMA, 2019) - Resolução nº 1875-CONSEPE/2019		
(UFMA, 2021) - Resolução nº 2.133-CONSEPE/2021		
(UFMT, 2016) - Resolução CONSEPE nº 60/2016		
(UFPI, 2015) - Resolução nº 076/2015 CEPEX/ UFPI		
(UFRA, 2021) - Resolução nº 627/2021 CONSEPE		
(UFRB, 2010) - Resolução nº 036/2010 CONAC		
(UFRB, 2011) - Resolução nº 007/2011 CONAC		
(UFRGS, 2022) - Instrução Normativa nº 003/2022 PROGRAD/SEAD		
(UFRJ, 2004) - Resolução 04/2004 CEG		
(UFRJ, 2023) - Relatório de atividades de Monitoria Bolsista ano de 2023		
(UFRN, 2018) - Resolução nº 162/2018-CONSEPE		
(UFRPE, 2022) - Regulamento Geral da UFRPE 2022		
(UFRR, 2022) - Resolução CEPE nº 082/2022		
(UFS, 2023) - Resolução nº 10/2023 CONEPE		
(UFSJ, 2021) - Resolução nº 023/2021 CONEP		
(UFSJ, 2021) - Relatório de avaliação do Programa de Monitoria 2021		
(UFTM, 2016) - Resolução nº 7/2016 CONSU		
(UFU, 2011) - Resolução nº 15/2011 CONGRAD		
(UFVJM, 2021?) - Formulário de avaliação do Programa de Monitoria		
(UFVJM, 2021) - Resolução nº 06/2021 CONSEPE		
(UFVJM, 2021) - Avaliação do Programa de Monitoria 2021/2		
(UNB, 1990) - Resolução CEPE nº 008/1990		
(UNIFAP, 1994) - Resolução nº 28/1994 CONSIMP		
(UNILA, 2018) - Resolução nº 17/2018		
(UTFPR, 2009) - Resolução nº 15/2009 COEPP		
(UTFPR, 2010) Resolução nº 14/2010 COEPP		
(UFSC, 2022b) - Relatório de Autoavaliação Institucional		

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Os dados obtidos das fontes documentais e bibliográficas pesquisadas integralizam as informações extraídas das chamadas fontes de papel (PRODANOV; FREITAS, 2013). Todos os demais instrumentos de coleta apresentados nesta seção, tiveram pessoas como fontes de informação.

A Entrevista e a Observação, apresentadas na sequência, complementam a coleta documental na composição da resposta ao objetivo específico ‘a’.

### 3.2.3 Entrevista semiestruturada

A entrevista é o ato de conversar face a face, presencialmente ou virtualmente, com um indivíduo selecionado por vivenciar experiências relacionadas ao fenômeno investigado, e que, em tese, sobre ele pode falar com profundidade.

A entrevista resulta em dados primários quando coletados exclusivamente para atenderem, em particular, uma determinada investigação (RICHARDSON, 1999). Seu objetivo principal é coletar dados acerca de determinado assunto a fim de compreender situações ou fenômenos vivenciados pelo entrevistado, obtendo informações a partir da sua perspectiva (MARCONI; LAKATOS, 2003). É uma técnica comumente utilizada nos Estudos de Caso, em que se destaca a descrição verbal do informante (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Ainda que exista um roteiro pré-definido, a entrevista em pesquisas qualitativas deve, preferencialmente, se constituir em um instrumento flexível, em que o investigador tenha liberdade para alterar as perguntas no decorrer da sua aplicação, visto que a técnica deve primar pela interação personalizada entre entrevistado e entrevistador (YIN, 2016).

Sendo assim, neste estudo, optou-se pela realização da entrevista semiestruturada, pelo pouco rigor estrutural no que diz respeito ao roteiro. Dessa forma, a pesquisadora não se deteve à severidade da sucessão das questões (VERGARA, 2013) e acrescentou, ao final da conversa, uma nova pergunta para agregar outras informações julgadas necessárias.

Considerando que o objetivo era obter informações sobre o Programa de Monitoria da UFSC que pudessem extrapolar aquelas contidas nos dados documentais, buscando o olhar humano sobre a atividade na extensão de toda a instituição, a entrevista foi realizada com um(a) servidor(a) da CAAP, setor responsável pela gestão central do Programa na IFES.

A CAAP conta com servidores que conhecem todos os processos e lidam com as mais diversas situações relacionadas à monitoria e que, por esses motivos, possuem conhecimento holístico a respeito do Programa. É o único setor que coordena as atividades em todos os *campi*. Os demais responsáveis pelo programa fazem gestão departamental, voltada apenas às

disciplinas do Departamento de Ensino ao qual se vinculam.

O convite para participar da entrevista foi feito pessoalmente e formalizado via correio eletrônico. A entrevista ocorreu de forma presencial na sala da CAAP, no prédio da Reitoria I, no dia 19 de maio de 2023, começou às 08h:15min. e teve a duração de 32 minutos.

A conversa foi gravada mediante a autorização do(a) entrevistado(a), que foi informado(a) de que a sua identidade não seria revelada e de que teria a liberdade de acrescentar as informações que julgasse importantes de serem comunicadas, ainda que não fossem demandadas. Foi solicitado que as respostas fossem dadas conforme as suas percepções, decorrentes da observação e da sua vivência com a monitoria acadêmica na UFSC, refletindo ou não os preceitos normativos do programa, visto que a legislação já havia sido consultada por outra via.

O áudio da entrevista foi transcrito pela pesquisadora e utilizado no processo de análise, contribuindo, sobretudo, para o alcance dos objetivos específicos ‘a’ e ‘c’. Seu roteiro pode ser consultado no Apêndice A deste trabalho.

### **3.2.4 Observação participante**

A observação “utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar.” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 190). Nesta investigação, a observação decorre da ‘Pesquisa Participante’, que propõe a participação ativa e reflexiva do pesquisador na construção de novas concepções sobre o objeto de estudo (AZAMOR, 2021).

Conforme as circunstâncias apresentadas, esta técnica de coleta de dados se desdobra em quatro modalidades: segundo os meios, o tipo de participação, o número de observações e o lugar em que se realiza (MARCONI; LAKATOS, 2003). No que diz respeito ao tipo de participação, pode-se considerá-la, então, uma Observação Participante, visto que a pesquisadora vivencia e faz parte do sistema de referências do fenômeno estudado.

Segundo Marconi e Lakatos (2003), existem duas formas de Observação Participante: a natural e a artificial. A técnica usada nesta pesquisa é aquela denominada natural, em que o observador já faz parte do grupo ou participa dos eventos vinculados ao fenômeno examinado antes mesmo da projeção da sua investigação, integrando-os de forma cotidiana, de forma orgânica.

Segundo os meios utilizados, é também uma observação não estruturada ou assistemática, dado que consiste em reconhecer e “registrar os fatos da realidade sem que o

pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 192). Esse tipo de observação dispensa o planejamento prévio ou a adoção de métodos de controle, é, por isso, ocasional.

Apesar da inexistência de regras rígidas, de acordo com GIL (2008), o pesquisador deve, minimamente, conhecer o cenário, os sujeitos e os comportamentos desses sujeitos, relacionados a sua investigação.

Para este estudo, pode-se identificar como cenário das observações a CAAP, na Pró-reitoria de Graduação e Educação Básica (PROGRAD) – UFSC, bem como os ambientes virtuais dos encontros de trabalho. Foram selecionadas as seguintes ocasiões para a realização das observações:

- a. As reuniões da comissão designada para rediscutir os critérios de distribuição das bolsas do Programa de Monitoria, que se desenrolam em ambiente virtual por meio da ferramenta de *web* conferência RNP – MConf;
- b. Os momentos considerados críticos de acompanhamento pela CAAP das atividades realizadas, observáveis por meio dos registros obrigatórios no sistema MONI, quais sejam: os dias que antecedem à elaboração da folha de pagamentos, quando da liberação dos certificados e do cadastro de novas monitorias. A falta dos referidos registros implica punições.

A primeira ocasião foi escolhida pela oportunidade de se ouvir indivíduos das 15 Unidades de Ensino da UFSC, um titular e um suplente, que, ocasionalmente, revezavam presença nas reuniões. Esses atores são chefes de Departamentos, coordenadores de cursos, diretores de Centros de Ensino, supervisores de monitores e servidores técnicos, todos envolvidos com o Programa de Monitoria em suas Unidades. Foram 03 meses de observação, com reuniões em quase todas as semanas, contexto em que diversas situações foram levadas à discussão.

As demais oportunidades de observação são momentos chaves, ilustrativos do cumprimento ou não do fluxo previsto para as atividades do Programa, que podem, inclusive, do ponto de vista administrativo, serem utilizados como indicadores da sua execução.

Foram selecionados como sujeitos da observação os membros da comissão de revisão dos critérios de distribuição das bolsas e os monitores e supervisores do semestre 2023.1, sendo observados os seus comportamentos e posicionamentos no que se referem ao processo de distribuição das bolsas, ao acompanhamento das atividades do monitor, ao cumprimento das suas atividades e também à avaliação do Programa, isso porque o registro do relatório final das atividades pelo monitor, com a avaliação e a validação do supervisor, é

condição para a liberação dos certificados e para o cadastramento de novos monitores para a disciplina.

### 3.2.5 Questionário

O questionário é uma série ordenada de perguntas, apresentadas na mesma sequência a todos os informantes, para que sejam respondidas por escrito. O instrumento precisa ser objetivo e claro para evitar ambiguidades e ter apenas a extensão necessária à obtenção de informações relevantes para a pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2003), visto que a sua amplitude pode influenciar o índice de retorno, bem como a qualidade das respostas.

O questionário elaborado para esta pesquisa teve como finalidade conhecer a prática de avaliação dos Programas de Monitoria nas IFES brasileiras. Direcionado, portanto, ao cumprimento do objetivo específico 'b'. Não foi, entretanto, o único instrumento utilizado para esse fim, visto que as informações foram complementadas por pesquisa documental. Assim, o questionário foi composto por apenas 04 perguntas, consideradas suficientes para a verificação da prática instituída, pela ótica do informante.

Segundo Prodanov e Freitas (2013), é recomendável que o questionário seja acompanhado por uma carta-explicação, contendo as instruções para o seu preenchimento e devolução. Oportunidade em que deve ser apresentada a natureza da pesquisa e destacada a sua importância, a fim de motivar a participação dos respondentes.

O questionário foi elaborado no *Google Forms* e o *link* para as perguntas foi enviado por e-mail no dia 17 de abril de 2023. No corpo da mensagem foram feitas as devidas apresentações, tanto da pesquisa, como da orientadora e da mestrandia responsáveis pela consulta. Diferente da entrevista, o questionário deve ser respondido sem a presença do pesquisador, no momento escolhido pelo informante e em prazo razoável para a finalização da coleta. A última resposta obtida foi no dia 25 de maio do mesmo ano.

Conforme Marconi e Lakatos (2003), os questionários podem ser aplicados em pesquisas quantitativas ou qualitativas. No último caso, as questões devem ser do tipo abertas, permitindo que o informante responda livremente, sem que se limite a um rol de alternativas. Nesse sentido, seguindo a abordagem definida para este estudo, o formato das perguntas viabilizou a livre resposta, com espaço suficiente para as narrativas. Os informantes tiveram liberdade para dar ênfase aos aspectos que consideraram mais importantes de serem comunicados, visto que não houve excessivo direcionamento para as respostas.

O questionário usado na investigação pode ser consultado no Apêndice B desta dissertação.

### 3.3 MÉTODOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Embora esta pesquisa se revista, essencialmente, da abordagem qualitativa interpretativista, as triangulações das fontes e dos procedimentos técnicos a que se submeteu resultou na necessidade de adoção de dois métodos distintos de análise, que, longe de serem excludentes, se complementam.

Assim, para não cair totalmente na subjetividade, foi utilizada para analisar os dados, juntamente com o método interpretativo, a análise de conteúdo. Esse método mais estruturado faz uso de quadros de análises que permitem algumas generalizações. Tal combinação trouxe alguns elementos positivistas à pesquisa, que é, epistemologicamente, interpretativa.

A abordagem qualitativa em uma pesquisa abrange uma paisagem de múltiplas possibilidades. Suas opções metodológicas se afinam estreitamente às exigências das ciências humanas e sociais (TOMBOLATO; SANTOS, 2020). Em vista disso, e considerando a abordagem qualitativa interpretativista da pesquisa, parte dos dados coletados foram examinados via análise interpretativa, posto que as vivências dos sujeitos na sua relação com o fenômeno estudado, incluindo as vivências da pesquisadora, contribuíram com o resultado. Esse tipo de análise “tem por finalidade conduzir a avaliação de forma que permita que a experiência seja expressa em seus próprios termos” (TOMBOLATO; SANTOS, 2020, p. 298).

Pela finalidade a que se propuseram, a **análise interpretativa** cursou bem com os dados obtidos por meio da coleta bibliográfica, da coleta documental, da entrevista e da observação. Dados que foram compilados, organizados, triangulados e interpretados pelo estabelecimento de relações e pelo confronto de ideias. Do ponto de vista interpretativo, o conhecimento científico é uma construção reelaborada permanentemente, em que a realidade é interpretada para a produção das verdades e dos saberes.

Com relação ao questionário, contudo, a **análise de conteúdo** se mostrou mais apropriada. De acordo com Bardin (2011), esta técnica de análise de dados qualitativos é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam aos discursos. Com base em procedimentos sistemáticos e de acordo com a descrição do conteúdo, busca compreender o ambiente e a mensagem do emissor. Fator comum a esses instrumentos é a existência de uma hermenêutica controlada: a inferência.

A análise de conteúdo envolve três etapas:

- a. Pré-análise – organização do material, elaboração das hipóteses e verificação do que faz sentido analisar, especificando o corpus com base na exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência e exclusividade;
- b. Descrição analítica – é a exploração do material, com a codificação e a categorização dos dados;
- c. Interpretação inferencial – reflexão e conexão entre as ideias, os dados organizados e o referencial teórico e empírico (BARDIN, 2011).

Pelo exposto nas seções 3.2 ‘Técnicas e instrumentos de coleta de dados’ e 3.3 ‘Métodos de análise dos dados’, o quadro 8 resume o caminho metodológico utilizado para o alcance dos objetivos específicos.

Quadro 9 - Síntese da estrutura de coleta e análise de dados da pesquisa

Objetivos específicos	Coleta de dados	Método de análise
‘a’ Apresentar o Programa de Monitoria da UFSC	Documental	Interpretativa
	Observação participante	
	Entrevista semiestruturada	
‘b’ Conhecer os mecanismos de avaliação dos programas de monitoria das universidades federais brasileiras	Documental	Análise de conteúdo
	Questionário	
‘c’ Selecionar métodos, critérios e indicadores para comporem a proposta de uma metodologia de avaliação para o Programa de Monitoria da UFSC	Triangulação (bibliográfica, documental, observação, entrevista e questionário)	Interpretativa

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O entrelaçamento das técnicas usadas para coletar e analisar os dados de uma pesquisa é ponto crucial para o sucesso de toda investigação. Acredita-se que o caminho escolhido para esse estudo tenha convergido para a elaboração de uma metodologia de avaliação alinhada à necessidade posta pela Resolução Normativa nº 53/CUn/2015 ao Programa de Monitoria da UFSC.

### 3.4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa se restringiu a investigar possíveis contribuições da literatura e de práticas empíricas documentadas para a elaboração de uma metodologia de avaliação para o Programa de Monitoria da UFSC. Dessa forma, deteve-se ao estudo sobre o ensino monitorial

nas IFES brasileiras.

Para alcançar o seu objetivo geral, foi preciso também abordar o tema da avaliação, com aplicação circunscrita às políticas públicas, visto que – pode-se inferir de Secchi (2014) – os programas de monitoria nas universidades podem ser considerados políticas públicas localmente materializadas, que convergem com outras políticas para o fortalecimento da permanência estudantil.

Considerando ser um estudo de caso, aprofundou-se na compreensão do seu objeto de estudo, o Programa de Monitoria da UFSC.

No que se refere à entrevista, deu-se expressão a uma perspectiva global sobre o programa na UFSC, uma vez que a metodologia de avaliação deve contemplar os seus aspectos mais gerais, que afetam todos os setores da instituição que contribuem para a sua execução. Mas, pode não representar a totalidade de impressões de todos os atores envolvidos.

Ressalta-se que um dos estímulos ao desenvolvimento desta pesquisa foi a necessidade de atribuir ao programa um mecanismo de aferição compatível com a exigência de avaliação da sua execução, expressa na Resolução Normativa nº 53/CUn/2015, que rege a monitoria na UFSC. Motivo pelo qual, a metodologia proposta não se ateu à verificação da eficácia ou dos resultados do programa, mas sim aos seus processos e à extensão do alcance das suas metas no decorrer desses processos.

## 4 ANÁLISES E RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentam-se os resultados obtidos por meio da análise dos dados, buscando responder os objetivos específicos da pesquisa.

Seu conteúdo é dividido em 3 seções: a primeira apresenta o Programa de Monitoria na Graduação da UFSC, contextualizando o ambiente em que se desenvolve, contemplando os seus aspectos históricos, legais e normativos, bem como informações quantificáveis e a identificação do seu momento atual. A segunda seção aborda a consulta feita a outras IFES com o intuito de conhecer os mecanismos de avaliação dos seus Programas de Monitoria. Na terceira seção, são selecionados métodos, critérios, indicadores e outros elementos na composição da metodologia de avaliação para o Programa de Monitoria da UFSC, que corresponde ao objetivo geral deste estudo.

### 4.1 MONITORIA NA GRADUAÇÃO DA UFSC

A partir da literatura consultada, pôde-se deduzir que a monitoria é compreendida na Educação Superior como uma alternativa pedagógica de acompanhamento acadêmico, que proporciona aos estudantes um espaço de aprendizagem e colabora para a melhoria da qualidade do ensino e para o aperfeiçoamento do processo de formação profissional dos monitores. É também um importante mecanismo de promoção da permanência material e simbólica dos estudantes.

Nesta seção, é apresentado o Programa de Monitoria da UFSC a partir dos documentos pesquisados, da literatura, da entrevista realizada e da vivência da pesquisadora no âmbito do desenvolvimento do programa. Antes, porém, as luzes recaem sobre a UFSC, com vistas a apresentar o contexto em que se insere o objeto deste estudo.

#### 4.1.1 Apresentando a UFSC – ambiência do objeto de estudo

A Universidade de Santa Catarina foi criada pela Lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960 e recebeu, cinco anos mais tarde, a qualificação de Federal. A instituição se constituiu como uma autarquia de regime especial com autonomia didático-científica, financeira, administrativa e disciplinar, vinculada ao MEC e com sede em Florianópolis, capital do estado (UFSC, 1978a).

Sua formação inicial resultou do agrupamento das faculdades de Direito (1932), Ciências Econômicas (1943), Odontologia (1946), Farmácia e Bioquímica (1946), Filosofia (1952), Medicina (1957) e Serviço Social (1958), às quais foi agregada a Escola de Engenharia Industrial.

A reforma universitária de 1968 transformou tais faculdades em Unidades Universitárias, também conhecidas hoje como Centros de Ensino (CE), nos quais os Departamentos figuram como as menores frações de organização administrativa e didático-científica (UFSC, 2023a).

Em 2009, a UFSC se tornou uma instituição *multicampi*, expandindo as suas atividades de ensino, pesquisa e extensão com a criação dos *campi* de Araranguá, Curitibanos e Joinville. O *campus* Blumenau foi instalado em 2013, com aula inaugural em março de 2014 (UFSC, 2023a). Essa expansão, resultante da adesão da IFES ao REUNI, foi uma importante estratégia que possibilitou a ampliação de vagas no Ensino Superior em cursos já existentes e a oferta de novos cursos presenciais da UFSC em outras regiões de Santa Catarina, conforme representado na figura 2.

Figura 2 - Localização dos campi da UFSC em sua composição atual



Fonte: extraído do Portal UFSC (UFSC 2023a) em 24 de abril de 2023.

Existe um Centro de Ensino em cada campus fora da sede e 11 Unidades em Florianópolis. A oferta das atividades de graduação e de pós-graduação ocorre nos cinco *campi* da instituição.

Conforme preconiza o art. 3º do Estatuto da universidade, a missão ou propósito pelo qual trabalham os servidores da UFSC, compreende:

Produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida. (UFSC, 1978a<sup>14</sup>).

Como visão, a UFSC traz em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2020-2024 a intenção de “ser uma universidade de excelência e inclusiva” (UFSC, 2020, p. 25). Para

<sup>14</sup> Versão do Estatuto com a última atualização dada pela Resolução Normativa nº 135/2020/CUn.

tanto, orienta-se por um conjunto de valores que a externalizam como uma instituição: acadêmica e de qualidade; inovadora e empreendedora; atuante; inclusiva; internacionalizada; interdisciplinar; livre e responsável; autônoma; democrática e plural; dialogal; bem administrada e planejada; transparente; ética; saudável e sustentável (UFSC, 2020).

O esforço empreendido para a consecução de sua missão, visão e valores tem colocado a UFSC entre as melhores universidades do país. Com base no último ciclo de avaliações do ENADE, de 2021, a UFSC é a “melhor universidade de Santa Catarina e a quarta melhor universidade federal do Brasil” (UFSC, 2023b, *online*). O Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) revela que, no último ciclo avaliativo, os cursos da UFSC examinados tiveram desempenho superior à média nacional (UFSC, 2023b).

Com relação a composição da sua comunidade universitária, os dados de 2022 divulgados no relatório “UFSC em números – 2013 a 2022” informam ser constituída por 43.325 indivíduos, além dos profissionais terceirizados, não representados no documento. Dessa composição, 5.466 sujeitos eram servidores da instituição, dos quais 2.928 eram Técnicos Administrativos em Educação e 2.538 eram docentes efetivos. Somados a esses profissionais havia ainda 121 professores substitutos contratados à época. A figura 3 apresenta os principais dados relativos ao ensino, à pesquisa, à extensão e aos profissionais da educação destacados no referido relatório.

Figura 3 - Dados gerais de 2022 sobre a Universidade Federal de Santa Catarina

Ensino	Gestão	Pesquisa e Extensão																		
<p style="text-align: center;"><b>Matriculados</b></p> <p><b>Educação Básica:</b></p> <p>Infantil 204</p> <p>Fundamental 709</p> <p>Médio 322</p> <p><b>Graduação:</b></p> <p>Presencial 25.784</p> <p>À distância 376</p> <p><b>Pós-graduação:</b></p> <p>Especialização 2.060</p> <p>Mestrado acadêm. 3.691</p> <p>Mestrado profiss. 730</p> <p>Doutorado acadêm. 3817</p> <p>Doutorado profiss. 45</p> <p style="text-align: center;"><b>Bolsas</b></p> <p>Graduação 4.338</p> <p>Mestrado 454</p> <p>Doutorado 568</p> <p style="text-align: center;"><b>Diplomados</b></p> <p>Educação Básica 227</p> <p>Graduação 3.061</p> <p>Pós-graduação 2.766</p>	<p style="text-align: center;"><b>Profissionais da Educação</b></p> <p><b>Prof. Educação Básica:</b></p> <p>Efetivo 125</p> <p>Substituto 10</p> <p><b>Prof. Educação Superior:</b></p> <p>Efetivo 2.413</p> <p>Substituto 111</p> <p><b>TAE (nível de classif.):</b></p> <p>Apoio (A - B) 75</p> <p>Médio (C - D) 1.752</p> <p>Superior (E) 1.101</p> <p style="text-align: center;"><b>Titulação dos servidores</b></p> <table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th></th> <th>Docente</th> <th>TAE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Básico</td> <td>0</td> <td>328</td> </tr> <tr> <td>Graduação</td> <td>4</td> <td>515</td> </tr> <tr> <td>Especialização</td> <td>33</td> <td>998</td> </tr> <tr> <td>Mestrado</td> <td>134</td> <td>810</td> </tr> <tr> <td>Doutorado</td> <td>2.367</td> <td>277</td> </tr> </tbody> </table>		Docente	TAE	Básico	0	328	Graduação	4	515	Especialização	33	998	Mestrado	134	810	Doutorado	2.367	277	<p style="text-align: center;"><b>Pesquisa</b></p> <p>Grupos 597</p> <p>Projetos 3.702</p> <p>Produção 8.806</p> <p>Propri. Intelectual 50</p> <p style="text-align: center;"><b>Extensão</b></p> <p>Ações 20.570</p> <p>Certificações 78.412</p>
	Docente	TAE																		
Básico	0	328																		
Graduação	4	515																		
Especialização	33	998																		
Mestrado	134	810																		
Doutorado	2.367	277																		

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base no relatório ‘UFSC em números – 2013 a 2022’ (UFSC, 2023c).

No que diz respeito aos estudantes, totalizavam 37.738 matriculados, distribuídos nos cinco *campi* da Universidade e na Educação a Distância. Desses, 1.235 eram da Educação Básica, correspondendo ao Núcleo de Desenvolvimento Infantil e ao Colégio de Aplicação.

Os demais compunham o quadro de matriculados nos 121 cursos da Graduação (12 na modalidade a distância e 109 na presencial) e nos 154 cursos da Pós-graduação ofertados pela instituição. Totalizando 26.160 graduandos e 10.343 pós-graduandos. Em 2022, a UFSC diplomou 6.054 estudantes.

O segundo semestre letivo da graduação de 2021 finalizou somente em 26 de março de 2022, com atividades pedagógicas não presenciais. É relevante destacar que as consequências causadas pela pandemia da COVID-19 continuaram impactando, ainda que de forma menos intensa, os resultados alcançados pela universidade também em 2022, ano de retomada das aulas presenciais. Exemplo disso é a Taxa de Sucesso na Graduação (TSG), que informa a relação percentual entre o número de diplomados e o número total de ingressantes.

Tabela 1 - Taxa de Sucesso na Graduação (TSG) da UFSC

TSG da UFSC (2016 – 2022)									
Ano	2015	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
TSG	0,51	0,52	0,47	0,49	0,51	0,49	0,28	0,25	0,46

Fonte: UFSC (2023c).

A tabela 1 mostra a significativa queda na TSG nos anos diretamente afetados pela pandemia da COVID-19 e a retomada do crescimento em 2022, ainda abaixo dos patamares habituais.

Conforme rege o seu Estatuto, a estrutura e os métodos de funcionamento da universidade se organizam de modo a otimizar as suas funções de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Assim, a administração universitária se constitui em nível Superior, em nível de Unidades, de Subunidades e de Órgãos Suplementares.

A administração Superior se efetiva por meio dos Órgãos Executivos Setoriais, dos Órgãos Deliberativos Centrais e dos Órgãos Executivos Centrais. Estes últimos dizem respeito à Reitoria; à Vice-reitoria; às Pró-reitorias; e às Secretarias (UFSC, 1978a). A gestão central do Programa de Monitoria na UFSC é de responsabilidade da PROGRAD. Um programa de Ensino vinculado à Administração Superior, portanto.

A PROGRAD tem por finalidade “promover a educação básica e de graduação, assegurando aos alunos condições amplas para o exercício da cidadania e das atividades profissionais...” (UFSC, 2023d, *online*). Entre os seus principais objetivos constam: assegurar

a qualidade do ensino em todos os níveis, buscando novos patamares de excelência acadêmica; estabelecer uma política de acolhimento, acompanhamento, apoio e orientação pedagógica aos discentes; promover ações de formação continuada para docentes e desenvolver ações de apoio às disciplinas e aos processos de ensino-aprendizagem. (UFSC, 2023e).

Quanto à administração dos Centros de Ensino ocorre por intermédio dos Órgãos Executivos Setoriais e dos Órgãos Deliberativos Setoriais (UFSC, 1978a), dentre os quais figuram os Departamentos de Ensino ou Subunidades, que realizam o acompanhamento, em nível departamental, do Programa de Monitoria na instituição.

Compõem a estrutura da UFSC como órgãos suplementares a Biblioteca Universitária e dezenas de outras setoriais, o Biotério Central, a Editora, o Hospital e o Restaurante Universitários e o Museu de Arqueologia e Etnologia. Além disso, a UFSC conta com inúmeros outros espaços que integram uma estrutura multifacetada para o ensino, a pesquisa e a extensão nas mais diversas áreas do conhecimento, tais como colégios agrícolas, laboratórios, centros desportivos, centros de cultura e eventos, planetário, observatório astronômico, teatro, farmácia-escola, fortalezas e cidade das abelhas.

Quanto ao apoio à gestão, o principal instrumento de planejamento estratégico e de gestão na universidade é o seu PDI, de acordo com o qual os objetivos estratégicos da UFSC compreendem um meio, baseado nos valores institucionais, para o alcance da sua Missão e Visão. No PDI 2020-2024, a cada objetivo institucional foram relacionados indicadores de desempenho e iniciativas estratégicas.

Os indicadores foram inspirados nos propostos pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Planejamento e de Administração das IFES (FORPLAD) e pelo TCU, sendo adaptados à dinâmica da universidade e considerada a sua aplicabilidade. Quanto às iniciativas estratégicas, que são maneiras de possibilitar o alcance dos objetivos, foram vinculadas às unidades e a seus respectivos gestores, conferindo-lhes maior comprometimento dos responsáveis.

No que diz respeito ao Ensino, e conseqüentemente mais especialmente à PROGRAD, foram elencados 12 objetivos institucionais, entre os quais consta o objetivo E.2 “Fortalecer as políticas de seleção, acesso, inclusão, permanência e êxito estudantis”. Na descrição que o acompanha, é explicitado o foco desse objetivo no “aprimoramento de processos e metodologias concernentes, bem como no bom uso dos recursos, considerando as políticas da UFSC e as legislações superiores” (UFSC, 2020, p. 113).

Com relação aos objetivos institucionais de Governança, destaca-se o Gov. 6 “Promover o acompanhamento e a avaliação das atividades desenvolvidas”, com a finalidade

de “garantir sua execução e aprimorar métodos e formas de trabalho, na busca da excelência dos serviços prestados” (UFSC, 2020, p. 117).

Assim, o aprimoramento dos processos do Programa de Monitoria e o desenvolvimento de uma metodologia que contribua para garantir a sua execução com excelência, bem como o fortalecimento do programa enquanto política de permanência e de êxito estudantil, têm respaldo no principal instrumento de planejamento estratégico da universidade, o PDI.

O Plano, contudo, não apresenta indicadores diretamente aplicáveis à avaliação desse tipo de programa e, com relação às iniciativas estratégicas, consta apenas “aprimorar o Programa de Monitoria”, como forma de alcançar o objetivo institucional E.2 (UFSC, 2020, p. 169).

Além do PDI, outro importante instrumento de apoio à gestão na universidade, é a autoavaliação institucional, a qual deve ser conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA). Uma das finalidades da autoavaliação na UFSC é “constatar a coerência entre as atividades da instituição planejadas e empreendidas com as metas inseridas no PDI vigente” (UFSC, 2022, p. 215).

De acordo com o último relatório publicado pela CPA, com o resultado da autoavaliação de 2022, a consulta à comunidade universitária ocorreu por meio de questionários *online*. Participaram do processo, de forma não obrigatória, os discentes da graduação e da pós-graduação e os servidores técnicos administrativos e docentes. Além disso, os gestores também responderam questionário específico. Foram avaliados cada um dos cinco eixos institucionais, dispostos no quadro 10, sistematizados de acordo com as dimensões definidas pela Lei nº 10.861/2004<sup>15</sup> e conforme a Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº065/2014<sup>16</sup>.

Quadro 10 - Dimensões e eixos institucionais do SINAES – base da avaliação institucional

Eixos (Lei nº 10.861/2004)	Dimensões (Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº065/2014)
1 - Planejamento e Avaliação Institucional	8 - Planejamento e Avaliação
2 - Desenvolvimento Institucional	1 - Missão e PDI
	3 - Responsabilidade Social da Instituição
3 - Políticas Acadêmicas	2 - Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão
	4 - Comunicação com a Sociedade
	9 - Política de Atendimento aos Discentes
4 - Políticas de Gestão	5 - Políticas de Pessoal
5 - Infraestrutura Física	6 - Organização e Gestão da Instituição
	10 - Sustentabilidade Financeira
	7 - Infraestrutura Física

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base no Relatório de Autoavaliação Institucional da UFSC – 2022.

<sup>15</sup> Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.

<sup>16</sup> Sugere o roteiro para a elaboração dos relatórios de autoavaliação das IES e estabelece prazos para a postagem do relatório no sistema e-MEC.

Nos resultados apresentados no relatório de 2022, a CPA situa a PROGRAD no eixo 3 (Políticas Acadêmicas), dimensão 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão), figurando como principal responsável pelas Políticas de Ensino. São elencados os principais objetivos da PROGRAD e destacadas algumas ações desenvolvidas no ano de 2022 por suas Coordenadorias e Departamentos para o cumprimento desses objetivos, incluindo aquelas promovidas pela CAAP com o Programa de Monitoria.

Em seguida, o relatório apresenta um diagnóstico com as potencialidades e fragilidades da UFSC baseados nos roteiros autoavaliativos preenchidos pelos setores da universidade, nas respostas da comunidade universitária aos questionários da autoavaliação e nas informações adquiridas a partir de documentos institucionais. O diagnóstico de cada dimensão é acompanhado por proposições de melhorias.

Buscando localizar algum indício sobre como avaliar a monitoria, foi feita uma consulta nos últimos cinco relatórios da CPA, de 2018 a 2022. Observou-se que o Programa de Monitoria figura sempre na parte do documento destinada à descrição das ações realizadas. Entretanto, no que concerne ao diagnóstico e às proposições de melhorias, ou seja, aos resultados da autoavaliação propriamente ditos, é referido somente em 2018 e 2019, na dimensão 9 “Política de Atendimento aos Discentes”, no âmbito das potencialidades, em vista dos aprimoramentos que vinham sendo realizados no sistema de registro de dados da monitoria, o MONI.

Assim, não havendo encontrado evidências que sugerissem critérios, indicadores ou meios de avaliação de programas de ensino – tal qual é o de monitoria – no PDI ou nos relatórios da CPA, e tendo contextualizado o ambiente em que se insere o objeto de estudo desta pesquisa, a subseção 4.1.2, a seguir, é dedicada, especialmente, a atender o seu objetivo específico ‘a’: apresentar o Programa de Monitoria da UFSC.

#### **4.1.2 Apresentação do Programa de Monitoria acadêmica na Graduação da UFSC**

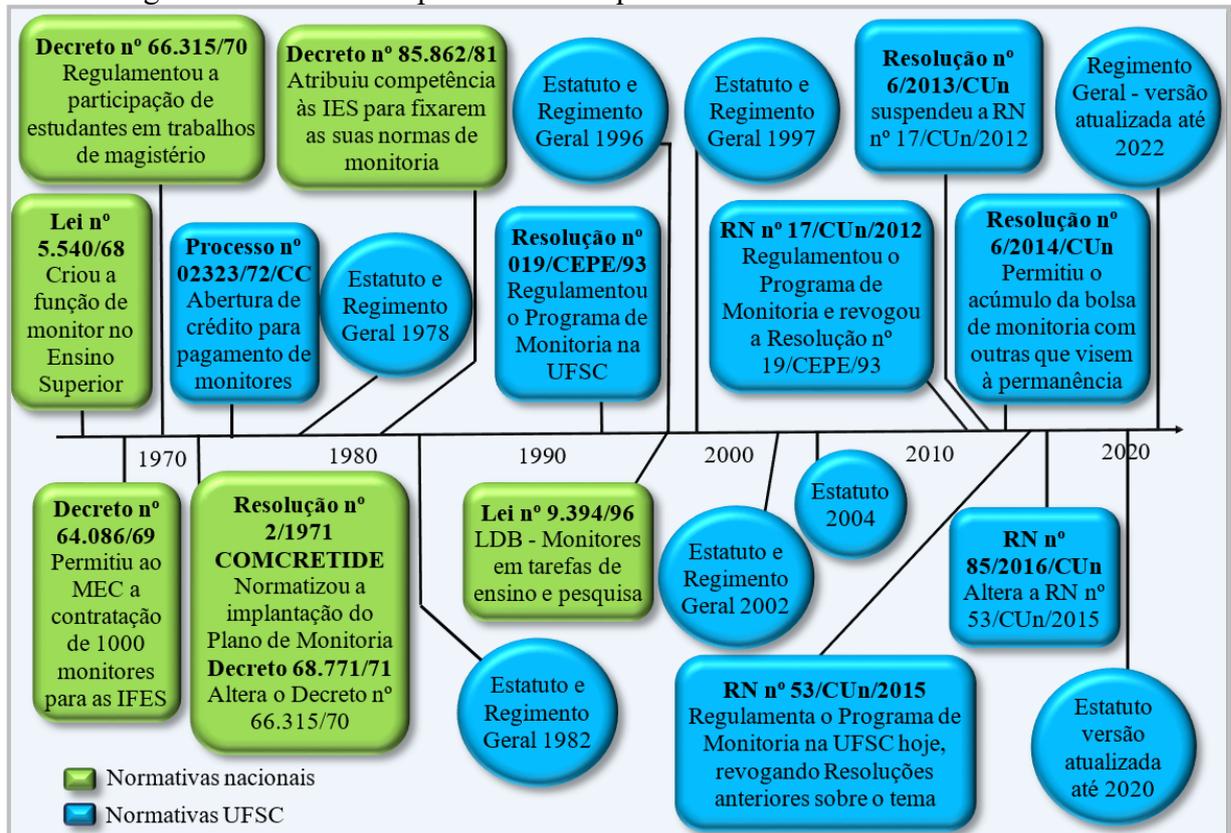
A definição, os objetivos, a prática e a estrutura do Programa de Monitoria na UFSC são reflexos de uma construção que vem se moldando desde a sua implantação nos anos de 1970. Assim, para a sua integral compreensão, inicia-se esta seção com um pequeno histórico que complementa a sua explanação.

##### *4.1.2.1 Aspectos históricos, legais e normativos da monitoria na UFSC*

Nesta subseção, dialoga-se com diversos documentos que contribuem para apresentar

o Programa de Monitoria da UFSC. Dentre esses documentos, entrelaçam-se leis, estatutos, resoluções, decretos, regimentos, normas, enfim, referidas nesta narrativa. Buscando sintetizar a sua lógica sequencial, a figura 4 as apresenta em uma linha do tempo que compreende o período entre 1968 e 2022. Em seguida, pretende-se dar-lhes significado.

Figura 4 - Linha do tempo das normas que se relacionam à monitoria na UFSC



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Levando-se em conta os documentos consultados e, em razão do período a que correspondem os primeiros registros da sua ocorrência na UFSC, o “marco zero” da implantação da monitoria na universidade teve como base legal, no âmbito nacional, a Lei nº 5.540 de 1968, que institucionalizou a atividade no Ensino Superior, e o Decreto nº 64.086 de 1969, que aprovou o programa de incentivo à implantação do regime de tempo integral e dedicação exclusiva para a carreira do magistério superior federal. Tal Decreto previa a contratação de mil monitores, como estímulo, para auxiliar os professores que aderissem ao novo regime em todo o Brasil.

Embora nada mais trouxesse sobre monitoria em sua redação, o Decreto de 1969 criou a Comissão Coordenadora de Regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva (COMCRETIDE), junto ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), e determinou a criação de uma Comissão Permanente do Regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva

(COPERTIDE) em cada universidade. Ambas as comissões tinham competências relacionadas ao regime de trabalho docente e exerceram papel fundamental no que diz respeito à implantação dos Programas de Monitoria nas universidades.

As normas relativas à monitoria foram estabelecidas no ano seguinte pelo Decreto nº 66.315 de 1970, que tratava da participação do estudante em trabalhos de magistério e em outras atividades nos estabelecimentos de ensino superior federal. Não havia, na UFSC, regulamentação própria sobre o tema.

Para exercer a função de monitor, era exigido do graduando que apresentasse rendimento escolar geral satisfatório e o cumprimento dos créditos necessários na disciplina da monitoria. Era preciso ainda comprovar suficiente conhecimento da matéria, além da capacidade de auxiliar os docentes em aulas, pesquisas e outras atividades técnico-didáticas. O candidato a monitor não podia ser repetente e a função era exercida em 30 horas semanais, incluídas as atividades acadêmicas (BRASIL, 1970). Esse regime foi alterado pelo Decreto 68.771/71 para 12 horas semanais exclusivas para a monitoria, assim permanecendo até os dias atuais na UFSC.

Os recursos para o pagamento das bolsas passavam a ser transferidos às universidades diretamente do orçamento do MEC após a aprovação pela COMCRETIDE do Programa de Implantação da Monitoria, elaborado pela COPERTIDE da respectiva universidade, em harmonia com os programas de tempo integral do seu corpo docente. A monitoria era exercida sob orientação do professor da disciplina e devia ocorrer, prioritariamente, nas áreas da saúde, da tecnologia e da formação de professores de nível médio (BRASIL, 1970).

Ainda em 1971, a COMCRETIDE publicou a Resolução nº 2/71, disciplinando a implantação do Plano de Monitoria no Ensino Superior. Na UFSC, a Ata da quadragésima oitava sessão do Conselho de Curadores, de 12 de julho de 1972, Processo nº 02323/72 (Anexo B), registra a aprovação do “projeto de resolução de abertura de crédito especial no valor de Cr\$ 78.750,00 - visando incorporar ao orçamento da universidade o convênio assinado com o Ministério da Educação e Cultura e CONCRETIDE<sup>17</sup> para custeio de despesas de 35 monitores” (UFSC, 1972a). A concretização do convênio e o pagamento desses monitores, que parecem ser os pioneiros na monitoria da UFSC, podem ser comprovados no relatório das principais atividades da UFSC de 1972 (Anexo C).

Depois do Programa de Implantação da Monitoria<sup>18</sup>, o Estatuto e Regimento Geral da

---

<sup>17</sup> Nos documentos da UFSC a Comissão Coordenadora de Regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva (COMCRETIDE) é grafada como CONCRETIDE.

<sup>18</sup> O Programa de Implantação da Monitoria não foi localizado no Arquivo Central da UFSC, nem no Setorial da PROGRAD.

UFSC de 1978 foi a primeira norma da universidade a disciplinar a atividade. O documento previa que a monitoria seria exercida por alunos dos cursos de graduação e de pós-graduação que se submetessem a provas e demonstrassem capacidade de desempenho em atividades técnico-didáticas de determinada disciplina. Estabelecia também que a função valia como título para ingresso no corpo docente da universidade e que seria remunerada conforme definido pela Reitoria (UFSC, 1978b).

Regras que prevaleceram em todas as versões do Estatuto, sendo acrescentada, em 2004, a informação de que a atividade não configurava vínculo empregatício e de que seria remunerada mediante a concessão de bolsa de estudo.

Na parte dedicada ao Regimento Geral, o documento de 1978, informava que os graduandos deviam comprovar em seu currículo a integralização da disciplina objeto da monitoria e que cabia à Comissão Permanente dos Regimes de Trabalho (COPERT) – antes COPERTIDE – fixar as normas para admissão e controle dos monitores (UFSC, 1978b). A partir da versão de 1982 do Estatuto e Regimento Geral, a COPERT já não é mais mencionada e a Comissão Permanente do Pessoal Docente (CPPD) passou a figurar como responsável por emitir parecer para a concessão de progressão vertical na carreira docente, não havendo mais qualquer relação com a atividade de monitoria na UFSC.

Em vista disso, a função de fixar as normas para a monitoria passou a ser atribuída à Pró-reitoria de Graduação e, em 1996, aos Pró-reitores de Ensino de Graduação e de Pesquisa e Pós-Graduação, assim permanecendo no Regimento Geral até os dias atuais. Torna-se importante ressaltar que este estudo investiga a monitoria na Graduação da UFSC, não pesquisou, portanto, a existência da atividade na Pós-Graduação.

Com relação às normas fixadas para a distribuição das bolsas de monitoria nos anos de 1980, informação interessante é trazida em trecho de entrevista realizada por Steinback (2015), autora que também investigou as atividades de monitoria na UFSC:

O recurso para bolsas era muito menor do que é hoje. Não dá pra comparar [...]. Mas naquela época também tinham menos cursos, então praticamente se atendia uma demanda significativa das necessidades [...]. Não se tinha muitas normas, se sabia: ‘monitor 8 horas durante um semestre, faça um plano e mande!’. E funcionava relativamente bem. Aos poucos, com o aumento do número de alunos e de cursos e o represamento de algumas disciplinas o número de bolsas que a UFSC poderia disponibilizar para a monitoria começou a não ser muito adequado dentro das expectativas das pessoas. Então aí se começou a falar ‘tal Departamento tem muitas (bolsas) tal Departamento tem poucas (bolsas)’. (Entrevista realizada por STEINBACK, 2015, p. 97).

Essa fala pode ilustrar o início de uma disputa pelas bolsas do Programa de Monitoria

entre os Centros de Ensino, entre os Departamentos de cada Centro e, por fim, entre as disciplinas de cada Departamento, que, com o passar dos anos, mais se intensifica.

Em 1981, o Decreto nº 85.862<sup>19</sup> já havia atribuído competência às IES para fixarem as condições necessárias ao exercício das funções de monitoria, mantendo a cargo do MEC o custeio dos referidos programas, além da definição dos limites mínimo e máximo de retribuição dos monitores. Na UFSC, o Programa continuou sendo disciplinado apenas pelos poucos dispositivos contidos no seu ‘Estatuto e Regimento Geral’ e nas decisões emitidas pela PROGRAD.

Porém, em razão de os resultados obtidos terem legitimado a sua prática, percebeu-se a necessidade da elaboração de uma regulamentação própria para a atividade, considerada, então, institucionalizada. Diante disso, a monitoria passou a ser norteadada pela Resolução nº 019/CEPE/93, de 22 de abril de 1993, tornando-se, enfim, o primeiro regramento específico do Programa, 21 anos depois da sua implementação. Já não havia, nessa Resolução, qualquer referência ao controle do MEC sobre a atividade, de onde se pode inferir que o Programa tenha, de fato, passado a ser de responsabilidade exclusiva da universidade, inclusive no que diz respeito aos custos agregados.

A Resolução definiu como finalidades da monitoria “despertar nos alunos interesse pela carreira docente, prestar auxílio a professores para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das atividades técnico-didáticas, bem como contribuir para a manutenção de um relacionamento pedagógico produtivo entre alunos e professores” (UFSC, 1993, art. 2º). O documento possibilitou o registro da atividade como disciplina optativa e definiu as diretrizes para a seleção dos monitores pelos Departamentos. Além disso, elencou as competências dos monitores, dos professores orientadores (chamados hoje de supervisores), dos Departamentos e da Coordenadoria de Estágios (CES<sup>20</sup>).

Dos aspectos didáticos contidos na 019/CEPE/93, destacam-se apenas a proibição de o monitor substituir o professor, ministrar aulas e corrigir provas, além de algumas competências dos monitores, como a participação em atividades que lhes propiciasse o aprofundamento na disciplina, a participação na elaboração do programa de atividades com o professor e o auxílio na orientação de alunos em trabalhos experimentais, bem como na preparação de material didático em classe e experimental em laboratório.

Sobre a preparação de material experimental em laboratório, muito discutiu a comissão

---

<sup>19</sup> Essa norma revogou os Decretos nº 66.315 de março de 1970 e nº 68.771 de junho de 1971.

<sup>20</sup> A CES foi o setor da Pró-reitoria de Ensino de Graduação – PREG (atualmente, Pró-reitoria de Graduação e Educação Básica – PROGRAD) responsável pelo Programa de Monitoria durante a vigência da 019/CEPE/93.

que elaborou a atual normativa do Programa<sup>21</sup>, da qual fez parte esta pesquisadora. Havia a preocupação de que o dispositivo pudesse, acidentalmente, parecer autorizar a realização de qualquer atividade administrativa pelos monitores, vez que o preparo de material experimental em laboratório se constitui como atividade típica do cargo de servidor Técnico de Laboratório.

Apesar disso, a referida comissão optou por manter essa competência para o monitor por considerá-la relevante como experiência de ensaio docente e criou alguns mecanismos de controle na atual Resolução para evitar tal distorção.

Quanto à avaliação, a 019/CEPE/93 previa a realização da autoavaliação do monitor, da avaliação do desempenho do monitor pelo orientador e da avaliação do desempenho do Programa pela CES. Dentre os documentos arquivados hoje na PROGRAD do período em que vigorava tal Resolução, incluem-se os relatórios semestrais de monitoria (Anexo D). Nesses relatórios, constavam as atividades do monitor e o parecer do orientador, por meio do qual o professor, geralmente em poucas linhas, realizava a avaliação do desempenho do monitor. Sobre a autoavaliação e a avaliação do desempenho do Programa, não foram encontrados registros.

No que diz respeito ao protocolo para a distribuição das vagas de monitoria a partir de 1993, cabia aos Departamentos proporem à CES o número de bolsas que julgassem necessário, considerando o número de disciplinas, de alunos e de turmas por disciplina (formulário de pedido de monitores no Anexo E). Competia à CES constituir comissão específica para julgar os pedidos.

Nesse primeiro momento de assunção do custo do Programa pela UFSC, houve a vedação do acúmulo da bolsa de monitoria com qualquer outra remunerada pela universidade ou por órgão de fomento. Conforme a literatura consultada para esta pesquisa, não havia, a essa altura, grande preocupação com a permanência estudantil. Assim, a atenção se centrava em dividir as bolsas da universidade entre o maior número possível de estudantes, de preferência, aos que apresentassem maior índice de aproveitamento, sem que fosse analisada a sua condição socioeconômica. Considerava-se mais democrático que mais estudantes tivessem acesso às bolsas da instituição. Esse entendimento prevaleceu também na Resolução Normativa (RN) nº 17/CUn/2012, que passou a regulamentar o programa a partir de 10 de abril de 2012, revogando a 019/CEPE/93.

O processo de construção da nova normativa abrangeu discussões com coordenadores dos cursos de Graduação e o trabalho de algumas comissões. Era uma atualização necessária, haja vista as muitas mudanças ocorridas na universidade desde 1993. O cenário para o Programa

---

<sup>21</sup> Resolução Normativa 53/CUn/2015, de 23 de junho de 2015, republicada com alterações promovidas pela Resolução Normativa nº 85/2016/CUn, de 30 de agosto de 2016.

era outro: três *campi* haviam sido criados e novos cursos se tornavam potenciais arenas de aprendizagens para os monitores. A atividade precisava ser reestruturada e mais bem definida.

Ainda em 2012, houve um remanejamento administrativo na PROGRAD que tornou a gestão do Programa de Monitoria uma das competências da CAAP. Competência até então atribuída à Coordenadoria de Estágios, que compunha o Departamento de Integração Acadêmica e Profissional (DIP).

Em 2013, a primeira tentativa de a CAAP redistribuir as bolsas do Programa se revelou, completamente, inviável. Os artigos da RN 17/CUn/2012 sobre o processo eram imprecisos e conflituosos. Diante disso, optou-se por requerer a suspensão da RN ao Conselho Universitário. A decisão proferida na Resolução nº 06/2013/CUn autorizou a distribuição das bolsas de 2013 pelas normas da Resolução nº 019/CEPE/93, que, conseqüentemente, teve também suspensa a sua revogação. Essa situação acabou se repetindo na distribuição das bolsas para 2014.

Nesse ínterim, foi publicada a Resolução nº 06/2014/CUn, autorizando o acúmulo da bolsa de monitoria com benefícios pecuniários destinados a promoverem a permanência dos estudantes em seus cursos de graduação.

Foi em meio a esse contexto que tiveram início as primeiras discussões em torno da atual Resolução da monitoria, que substituiu aquela suspensa. Da RN nº 17/CUn/2012 ficou a oficialização da monitoria voluntária, o que, na prática, já acontecia desde os anos 1970, conforme trecho de entrevista em Steinback (2015, p. 104) sobre o processo de seleção dos monitores nesse período: “a química estabeleceu uma hierarquia dentro da função de monitor. Por exemplo, no departamento de química você só poderia vir a ser monitor [bolsista] se você tivesse feito monitoria voluntária antes”.

Segundo a autora, a monitoria voluntária surgiu em razão do número insuficiente de bolsas, e era mais comum nos Centros de Ensino que tinham mais disciplinas práticas, como era o caso dos Centros de Ciências Biológicas, de Ciências da Saúde e de Ciências Agrárias.

Depois de muitas discussões e de passar pela aprovação da Câmara de Graduação e do Conselho Universitário, não sem antes provocar muitas polêmicas e sofrer alguns ajustes, foi publicada, enfim, a Resolução Normativa nº 53/CUn/2015, que, já com alterações promovidas pela Resolução Normativa nº 85/2016/CUn, está em vigor até o momento da realização desta pesquisa.

Em determinados aspectos, essa norma se tornou rígida e disciplinadora, prevendo, inclusive, punições às disciplinas para as quais constarem pendências, relativas à registros obrigatórios, no banco de dados do Programa. Esse aspecto foi ainda intensificado por portarias com punições aos monitores. Essas medidas decorreram da necessidade histórica de

acompanhamento das atividades dos monitores, que servissem, inclusive, como um mecanismo inibidor de algumas práticas indesejadas, tais como o desvio de função.

A necessidade de prevenir essas práticas tornou a RN mais articulada no sentido de um artigo complementar o outro: um com a ação desejada; outro com a consequência imputada por sua negligência. Fez também com que fosse previsto e, em seguida, desenvolvido, o sistema de registro de dados da monitoria, o MONI, em substituição ao sistema antigo, de mesmo nome, instalado no desktop de alguns computadores dos Departamentos, cujo acesso era restrito a poucos servidores.

O novo MONI, desenvolvido para acesso via internet, possui diversos perfis de usuários, por meio dos quais ocorre o cadastro dos monitores e o acompanhamento das atividades da monitoria. Nesse sistema, os monitores devem registrar semanalmente todas as atividades decorrentes da sua relação com o programa, as quais compõem também o seu relatório final. Uma vez registrada, a informação passa a fazer parte do histórico da monitoria na disciplina. Imagina-se que isso tenha contribuído para inibir a ocorrência de desvios de atribuições, visto que a partir da publicação da nova normativa e da modernização do MONI, não chegaram mais à CAAP relatos de monitores acerca do desempenho de tarefas estranhas à monitoria, antes recorrentes, embora isso não signifique a sua inexistência.

Acredita-se também que a definição da atividade na RN nº 53/CUn/2015, bem como da sua natureza e de seus objetivos tenha contribuído para conscientizar todos os envolvidos com relação a importância da monitoria para a formação acadêmica e profissional dos monitores e dos estudantes assistidos. Tornando-se uma atividade muito mais significativa e deixando de se configurar como apenas um benefício ao professor.

A nova Resolução favoreceu outras mudanças na cultura que permeava o Programa, como, por exemplo, no que diz respeito à distribuição dos seus benefícios pecuniários. Por anos, algumas bolsas pareceram cativas de determinadas disciplinas, vez que pouco se contestava a sua distribuição e a justificativa para a sua manutenção era sempre considerada. Passaram assim a serem concebidas como um privilégio perpetuado, a ponto de os titulares das disciplinas beneficiadas oporem resistência à ideia de redistribuição. Porém, na medida em que muitos cursos foram sendo criados, principalmente, em decorrência da adesão da universidade ao REUNI, outras disciplinas passaram a competir pelas bolsas do Programa. Além disso, ao alocá-las no MONI, o sistema evidenciava a possibilidade de ficarem sob a supervisão de qualquer professor responsável pela disciplina, o que fez diminuir a ideia de posse que se tinha sobre elas.

Posto isso, é preciso esclarecer que a monitoria se mostrou também muito eficaz e beneficiou diversos estudantes durante a sua história na UFSC. Além disso, muitos docentes

que participaram do Programa compreendiam a monitoria como uma atividade mediadora dos processos de aprendizagem entre os estudantes, por meio da qual também podiam repensar as próprias práticas pedagógicas ao conhecerem as dificuldades de aprendizagem dos discentes, que eram relatadas pelos monitores. Steinbach (2015) expressa essa reflexão nas palavras de um professor entrevistado:

O professor vai estudando, o tempo todo está se aperfeiçoando, está sempre pesquisando, sempre envolvido com os conteúdos mais avançados e chega um momento que ele se distancia da linguagem do aluno [...] [o monitor] consegue fazer essa mediação entre aquilo que o professor fala, o conhecimento que o professor está detendo e a linguagem do aluno. (Entrevista realizada por STEINBACK, 2015, p. 120)

Mais adiante, o mesmo entrevistado considera que o Programa influenciava o professor que, tendo “uma abertura para esse lado, acaba vendo e descobrindo que tem jeitos diferentes de ensinar”. Referindo-se àqueles professores que estavam dispostos a aperfeiçoar as suas práticas pedagógicas.

Steinback (2015), destaca que na década de 1970 a monitoria era um “lugar de prestígio”, por onde transitavam os alunos “mais instruídos”, os “mais competentes”:

Se você era um aluno monitor, os professores do departamento, não só aquele com quem você trabalhava, lhe abriam muito mais facilmente as portas das suas salas, nos emprestavam muito mais facilmente livros para você consultar, porque você era tido como um aluno diferenciado, um aluno exemplar. Então essa relação se fazia muito mais facilmente e era, de fato, uma relação de prestígio. (Entrevista realizada por STEINBACK, 2015, p. 110).

Entretanto, a partir da década de 1980, surgiram outras oportunidades aos estudantes, com a oferta de outras modalidades de bolsas. O MEC passou a fomentar fortemente a pesquisa nas universidades, deixando o ensino em segundo plano.

Seguindo a mesma linha, a partir da década de 1990, a profissão docente, sobretudo na Educação Básica, começou a sofrer desvalorização social e consequente retração salarial:

A partir dos anos 90, concomitante ao processo de ampliação do acesso da população à educação básica, acompanhado de vários movimentos dos quais destaco a multiplicação de instituições formadoras, especialmente particulares, e de políticas de contenção dos salários dos professores das redes públicas, desenvolveu-se progressivamente o fenômeno da pauperização da profissão. (PENIN, 2009, p. 2-3)

Nesse contexto, considerando que a monitoria é também uma atividade de iniciação à docência, diminuiu o interesse dos estudantes pelo programa, as bolsas de iniciação científica, notadamente do PIBIC, passaram a ser mais atrativas e os estudantes que se destacavam eram

direcionados para a pesquisa. Nesse momento, para Steinback (2015), a insistência de alguns estudantes na monitoria se devia mais ao fato de a atividade contar pontos nos processos seletivos para a Pós-graduação, do que à natureza do programa.

Isso refletiu diretamente nos valores das bolsas e provocou grande rotatividade de monitores durante os semestres letivos, interferindo negativamente nos atendimentos realizados e resultando na diminuição da credibilidade do Programa. Como a seleção dos monitores acontecia logo no início dos semestres, era comum que se preenchessem as vagas com os melhores classificados, mas, na medida em que os resultados de outros editais iam sendo publicados, ocorria a migração desses monitores para Programas com bolsas mais atrativas.

Nos últimos anos, a CAAP tem buscado a valorização do Programa, seja por meio do melhoramento periódico do sistema MONI – de forma a facilitar o acompanhamento das atividades e eliminar a necessidade de arquivamento físico da documentação derivada – seja pelos debates promovidos para o aprimoramento da sua política, ou ainda pela divulgação do Programa aos estudantes durante os eventos de recepção aos calouros. Considera-se, contudo, que a elevação do valor da bolsa tenha sido primordial para essa valorização: a equiparação com o valor pago por hora trabalhada às bolsas de Estágio foi conquistada somente no último aumento deferido às bolsas de monitoria, ocorrido no início de 2022. Equiparação essa que pode ser observada no quadro 11.

Quadro 11 - Quadro comparativo entre os valores em maio de 2023 das bolsas de Monitoria, PIBIC, PIBID, PIBE e PROBOLSAS na UFSC

Programa	Carga horária	Valor da bolsa ao estudante	Valor/hora (+/-)
Programa de Monitoria	12 horas semanais	R\$ 604,80 (bolsa + auxílio-transporte)	R\$ 12,60
PIBIC - Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica (Edital PIICT Bolsas PIBIC-Af/CNPq 2023/2024)	20 horas semanais (no mínimo)	R\$ 700,00	R\$ 8,75
PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Editais por subprojeto PIBID-UFSC/2022-2024)	32 horas mensais (pelo menos)	R\$ 400,00	R\$ 12,50
PIBE 2023 – Programa Institucional de Bolsas de Estágio (Edital nº 016/PROGRAD/2022)	20 horas semanais	R\$ 1.007,98 (bolsa + auxílio-transporte)	R\$ 12,60
PROBOLSAS – Programa de Bolsas de Extensão	20 horas semanais	R\$ 420,00	R\$ 5,25

Fontes: elaborado pela pesquisadora a partir de informações do sistema MONI, do edital PIICT Bolsas PIBIC-Af/CNPq 2023/2024, dos editais por subprojeto PIBID-UFSC/2022-2024, do edital nº 016/PROGRAD/2022 e do Portal da Pró-reitoria de Extensão da UFSC (proex.ufsc.br/).

O quadro 11 compara os valores das bolsas e das cargas horárias das atividades em alguns programas destinados aos graduandos na UFSC. Pode-se observar que a bolsa de monitoria é uma das mais bem pagas dentre aquelas listadas. Com essas e outras medidas, a rotatividade de monitores diminuiu consideravelmente. Ressalta-se que não foram verificados os valores das bolsas de programas especialmente implementados para promoverem a permanência, frente à possibilidade de acúmulo da bolsa de monitoria com esses benefícios pecuniários.

#### *4.1.2.2 Caracterização da monitoria na UFSC hoje*

Considerando que os processos de ensino-aprendizagem implicam relações multidimensionais complexas que envolvem diversos sujeitos sociais, a monitoria na UFSC está inserida num conjunto de ações promovidas pela CAAP que visam ao acompanhamento pedagógico, à inserção na universidade e ao desenvolvimento tanto de docentes quanto de discentes. Aos primeiros, são ofertados cursos de capacitação no âmbito do Programa de Formação Continuada (PROFOR) e, no tocante aos estudantes, são promovidos o Programa de Monitoria e o Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes (PIAPE) (UFSC, 2020).

Ainda, numa ação conjunta desenvolvida com a Pró-reitoria de Ações Afirmativas e Equidade (PROAFE), a CAAP oferta também o Programa de Monitoria Indígena e Quilombola (PMIQ), proporcionando a integração e a adaptação dos estudantes indígenas e quilombolas às atividades acadêmicas, contribuindo para a sua compreensão do novo ambiente de vivência.

Ressalta-se, entretanto, que o PMIQ não se confunde com o Programa de Monitoria acadêmica, visto que possuem objetivos distintos: o primeiro é voltado ao acolhimento e à integração de um público específico; o segundo, de cunho mais pedagógico, com foco no processo de ensino-aprendizagem, é universal aos graduandos.

Quanto ao Programa de Monitoria, compete à CAAP: aplicar a política de monitoria definida pelo CUn; coordenar as atividades de monitoria dos órgãos internos da UFSC; administrar as bolsas do Programa; acompanhar e avaliar a sua execução; publicizar informações relativas ao aproveitamento das disciplinas participantes; gerenciar e atualizar o sistema MONI; comunicar pendências aos supervisores, Departamentos e monitores; e capacitar servidores e monitores para o uso do MONI (UFSC, 2015).

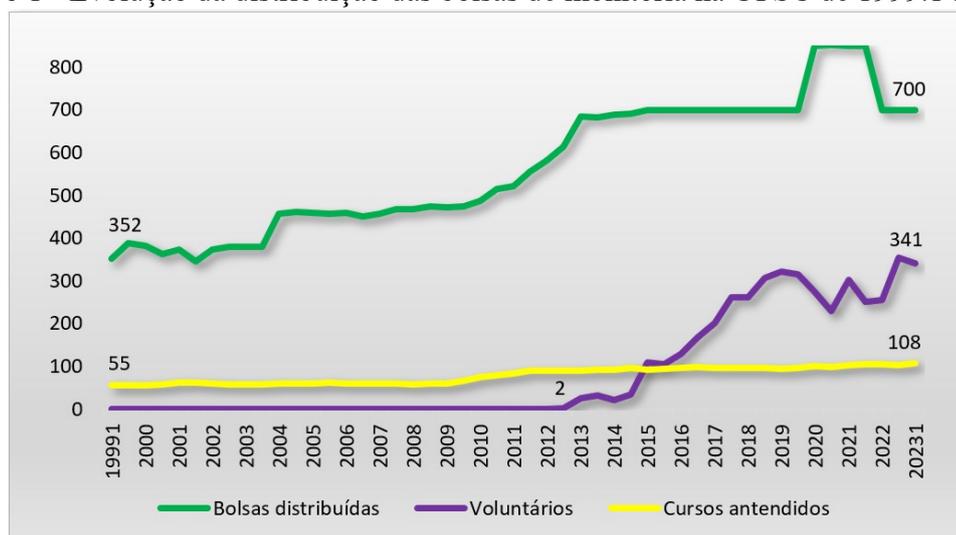
Pode-se considerar que a monitoria na UFSC se configura como uma política pública com diretrizes operacionais, amparada em macrodiretrizes estratégicas não apenas de nível institucional, como também nacional. É um programa de Ensino para a Graduação, cabendo à

CAAP a gestão central das suas atividades e aos Departamentos de Ensino o seu acompanhamento nas Unidades Universitárias.

Como um dos mais antigos programas de apoio pedagógico institucionalizado na UFSC, está presente nos cinco *campi*, distribuindo, neste primeiro semestre de 2023, 700 bolsas entre 72 Departamentos de Ensino, tanto nas licenciaturas como nos bacharelados. Conta, atualmente, com o envolvimento de, em média, 1.700 pessoas, entre monitores e servidores docentes e técnicos da universidade.

O Gráfico 1 mostra a evolução da distribuição das bolsas do programa a partir de 1999, quando o cadastro dos monitores passou a ser feito de maneira digital no antigo sistema MONI, até o semestre atual.

Gráfico 1 - Evolução da distribuição das bolsas de monitoria na UFSC de 1999.1 a 2023.1



Fonte: sistema MONI/UFSC.

Em 1999, o MONI registrou o cadastro de 352 monitores bolsistas atendendo a 55 cursos. Atualmente, em 2023.1, são 700 bolsas distribuídas para 108 cursos. Nota-se que os voluntários surgem nos registros oficiais da monitoria somente em 2012.2, quando a CAAP assumiu a gestão central do Programa. Eram 2 voluntários, hoje somam 341 estudantes.

No primeiro semestre de 2020 e nos dois semestres de 2021, foram disponibilizadas também mais 150 bolsas de monitoria de caráter emergencial; em 2020.1, foram 151 bolsas extras. A oferta dessas bolsas visou ao apoio às atividades pedagógicas não presenciais, tanto com os ajustes dos materiais didáticos, quanto com a adaptação de estudantes e docentes às práticas e aos instrumentos de ensino remoto, de modo a prevenir a evasão e o abandono do curso durante o período de emergência em saúde pública decorrente da pandemia de COVID-19.

Ao mesmo tempo, naquele momento, a monitoria foi também um auxílio financeiro que se fez presente num período de crise econômica desencadeada pela pandemia, evidenciando ainda mais a importância da sua faceta voltada à permanência material.

A RN 53/CUn/2015 define a monitoria como:

uma ação pedagógica e didática atribuída ao estudante de Graduação, supervisionada por professor responsável por disciplina de qualquer natureza constante do currículo vigente, que requer planejamento, desenvolvimento e **avaliação** de modo a atingir, simultaneamente, a formação profissional do próprio discente que se habilita ao papel de monitor e dos demais estudantes legalmente matriculados tanto na disciplina à qual se vincula o monitor, quanto nas disciplinas com ementas semelhantes, respeitado o grau de conhecimento e de experiência deste. (UFSC, 2015, art. 2º, grifo nosso).

A monitoria, assim, se caracteriza como uma atividade de formação acadêmica e, quando remunerada, deve ocorrer, prioritariamente, nas disciplinas obrigatórias. Seus principais objetivos são: possibilitar aos graduandos experiências docentes, pela sua inserção na mediação dos processos de ensino-aprendizagem, fomentando o seu interesse pela carreira docente; contribuir para a melhoria do ensino de graduação e com o desenvolvimento de materiais de apoio, colaborando para o aperfeiçoamento de atividades didáticas, de experiências pedagógicas e de novas práticas e metodologias de ensino; proporcionar ao monitor o aprofundamento teórico e prático dos conteúdos didáticos e o desenvolvimento de habilidades didáticas e pedagógicas; e dar suporte pedagógico aos estudantes da graduação, contribuindo para a redução dos índices de retenção e de evasão (UFSC, 2015, art. 3º).

Feita a caracterização da monitoria na UFSC, a seguir, apresentam-se alguns processos e procedimentos necessários à execução do Programa em conformidade com a sua normativa.

#### *4.1.2.3 Principais processos e procedimentos definidos para a execução do Programa de Monitoria na UFSC*

A execução do Programa deve seguir o desenho arquitetado em sua Resolução, iniciando com o processo anual de distribuição das bolsas, o qual prevê dois momentos distintos: no primeiro, são definidas pela Comissão Central de Bolsa Monitoria as cotas de bolsas atribuídas a cada uma das 15 unidades universitárias, mediante critérios estabelecidos na Resolução. À CAAP é reservada uma cota para atender às demandas extraordinárias.

Contudo, depois de já terem sido alterados, os critérios para essa distribuição foram aplicados apenas duas vezes: em 2017 e em 2018 para a alocação das bolsas nos anos seguintes. Mas os resultados continuaram provocando questionamentos que levaram à suspensão da

aplicação do capítulo que trata da distribuição das bolsas na atual Resolução. Tal suspensão refletiu na aplicação do mesmo resultado para 2019 aos anos subsequentes. Isso provocou o congelamento do número de bolsas do Programa que é contemplado pelas unidades universitárias, conforme exposto no quadro 12.

Quadro 12 - Bolsas de monitoria distribuídas por Centro de Ensino desde 2019

Unidade Universitária	Número de bolsas
Centro de Ciências, Tecnologias e Saúde (Campus de Araranguá)	36
Centro Tecnológico, de Ciências exatas e Educação (Campus de Blumenau)	22
Centro de Ciências Agrárias (Campus de Curitiba)	37
Centro Tecnológico de Joinville (Campus de Joinville)	63
Centro de Ciências Agrárias	36
Centro de Ciências Biológicas	58
Centro de Ciências da Educação	31
Centro de Ciências da Saúde	56
Centro de Ciências Físicas e Matemáticas	90
Centro de Ciências Jurídicas	16
Centro de Comunicação e Expressão	58
Centro de Desportos	10
Centro de Filosofia e Ciências Humanas	50
Centro de Socioeconômico	42
Centro Tecnológico	90
Cota CAAP/PROGRAD	05
Total de bolsas	700

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir do ofício nº 394/2023/PROGRAD de 13 de junho de 2023.

Desde então, há estudos para a correção desses critérios com o objetivo de que reflitam a real necessidade de monitorias nas disciplinas. Contudo, além da demora inerente ao fluxo dos ritos processuais nas muitas instâncias pelas quais transita a alteração de uma Resolução na universidade, que já vinha estendendo o prazo de suspensão de parte da normativa, a discussão sobre a atualização dos critérios de distribuição das bolsas pelo Conselho Universitário foi interrompida em razão da urgência de outras decisões durante o período da pandemia de COVID-19.

Passado muito tempo das discussões iniciais, o tema saiu da pauta do Conselho e voltou a ser tratado por comissão específica, da qual também faz parte a pesquisadora. Por meio da observação participante desenvolvida durante as reuniões dessa comissão, pôde-se compreender que a falta de consenso para essa deliberação também decorre da intensa disputa pelas bolsas entre os Centros de Ensino, cujos representantes se esforçam em justificativas para a manutenção ou a inclusão de critérios que evitem a perda de bolsas.

No que diz respeito à segunda parte do processo de distribuição é conduzida por uma Comissão Interna de Monitoria em cada Centro de Ensino, momento em que a cota de bolsas recebida pela Unidade é distribuída entre as disciplinas dos seus Departamentos. Essa realocação tem ocorrido anualmente.

Com vistas a ampliar a compreensão a respeito da monitoria na UFSC, de forma a contemplar outro olhar sobre o Programa, foi realizada uma entrevista com um(a) servidor(a) da CAAP que participa da gestão central do Programa. Demandada a sua opinião sobre o processo de distribuição das bolsas ser condizente com as reais necessidades das disciplinas e dos estudantes, o(a) entrevistado(a) comenta:

... essa é uma questão que ela é de difícil resposta [...] a gente tá, né, no meio desse processo [referindo-se à revisão dos critérios por comissão específica], então eu diria que essa é uma questão que precisa ser sempre revista, porque, na medida em que as disciplinas também são revistas, que os próprios projetos pedagógicos dos cursos tão sendo revistos, que a gente tá tendo mudança no que se refere à curricularização da Extensão, né, então as disciplinas, os projetos pedagógicos são vivos, então o Programa de monitoria também vai precisar acompanhar essas mudanças, né, então o Programa também precisará ser mais dinâmico na sua normativa.

Tal resposta reflete o ponto em que se encontra a discussão sobre quais critérios seriam os mais apropriados para a distribuição das bolsas do Programa. Considerando a grande diversidade das necessidades de apoio entre as áreas de conhecimento de cada unidade universitária e dos elementos e condicionantes que as compõem, a opção por um critério de distribuição deve representar vantagem para um Centro e a perda de bolsas para outro.

A observação participante nas reuniões da comissão que estuda esses critérios também permitiu concluir que essa revisão não tem sido tarefa fácil e, muito provavelmente, deve se tornar dinâmica, no sentido de vir a ser ainda mais recorrente, visto que esta jamais será uma decisão unânime ou que agrade a todas as partes.

Dando sequência à execução do Programa, os próximos passos são a disponibilização das bolsas aos Departamentos de Ensino no sistema MONI pela CAAP, conforme distribuídas pelas Comissões Internas de Monitoria, e o cadastro das disciplinas e dos monitores pelos Departamentos.

A seleção dos monitores para o semestre letivo compete aos supervisores em conjunto com os Departamentos aos quais se vinculam as disciplinas das monitorias, com a recomendação da ampla divulgação do processo seletivo, para que todos os estudantes que se enquadrem nos requisitos possam se candidatar às vagas para monitores, bolsistas ou voluntários.

O bolsista selecionado atuará no Programa por um semestre letivo, podendo ser reconduzido por mais 2 semestres consecutivos para atuar na mesma disciplina, caso seja de seu interesse e do interesse do supervisor e desde que tenha avaliação satisfatória (nota mínima 7,0) em sua atuação anterior. No total, um estudante poderá ser monitor bolsista por até 4 semestres, consecutivos ou não, e voluntário, indefinidas vezes, inclusive, de forma concomitante com a monitoria remunerada, verificada a compatibilidade de horários com as demais atividades acadêmicas.

Assim, são requisitos para a candidatura do monitor: ser graduando da UFSC; ter sido aprovado na disciplina da monitoria (ou disciplina equivalente) com nota mínima 7,0; comprovar a compatibilidade entre os horários das atividades acadêmicas e os propostos para a monitoria; ter obtido nota mínima 7,0 no exercício da monitoria nos dois últimos semestres (caso tenha sido monitor); não ter recebido bolsa de monitoria por um período superior a 3 semestres; não receber outras bolsas da universidade, exceto os benefícios destinados a promoverem a permanência dos estudantes em seus cursos (UFSC, 2015, art. 8º).

Uma vez cadastrados, os monitores devem registrar o plano de atividades e os horários dos seus atendimentos no MONI, além das atividades que realizam semanalmente. A falta desse último registro e do arquivamento virtual do Termo de Compromisso assinado implica a vedação do recebimento de bolsa do programa pela disciplina no próximo semestre em que for ofertada, além de bloquear o pagamento da bolsa do monitor atual.

Entre as atribuições do monitor, destacam-se: elaborar, em conjunto com o supervisor, o plano de atividades e o cronograma de trabalho; oferecer suporte pedagógico aos estudantes, esclarecendo dúvidas para a realização de trabalhos e a compreensão de tarefas; auxiliar na preparação de material didático, experimental ou daqueles necessários às aulas práticas; realizar o relatório final da monitoria; avaliar o Programa; registrar, no MONI, todas as atividades desenvolvidas no cumprimento da monitoria (UFSC, 2015, art. 9).

Ao monitor não é permitido: substituir o professor ministrando aulas; aplicar ou corrigir avaliações de aprendizagem; realizar registros ou atividades de caráter pessoal do professor; pesquisar, coletar dados, realizar experimentos e quaisquer outras atividades que não estejam previstas no plano de ensino da disciplina; e exercer atividades meramente administrativas (UFSC, 2015, art. 10).

É concedido um certificado ao estudante que tenha cumprido, pelo menos, 60 dias ininterruptos de atividades como monitor, mediante o registro do seu relatório final de monitoria no sistema MONI, com a posterior validação pelo supervisor. Com o certificado, o estudante

poderá solicitar o registro da monitoria como disciplina optativa. Essa possibilidade é também um incentivo à participação dos monitores voluntários.

Dado que a supervisão de monitoria se constitui em acompanhamento e avaliação de atividade discente, ao professor também são concedidos um certificado e o direito de registrar uma hora de supervisão por semana e por monitor no seu PAAD, sistema de registro do Planejamento e Acompanhamento de Atividades Docentes.

Ao ser questionado(a) sobre os benefícios que a atividade proporciona ao supervisor, além do registro no PAAD, o(a) entrevistado(a) da CAAP acredita que:

tendo alguém pra lhe ajudar com as dúvidas dos estudantes da disciplina ele tem mais tempo livre, né... na medida em que os estudantes têm menos dúvidas ele tem uma turma melhor formada, com melhor condição de aprendizagem, ele tem menos reprovação... A UFSC se beneficia porque os estudantes tendem a permanecer mais, na medida em que reprovam menos...

Entre outras funções, cabe ao supervisor orientar o monitor quanto à metodologia a ser aplicada no atendimento aos estudantes, supervisionar as suas atividades, controlar a frequência e os resultados obtidos e avaliar o seu desempenho. Para que a monitoria cumpra os seus objetivos, o(a) entrevistado(a) da CAAP considera fundamental o papel do supervisor e acredita que talvez esses atores não tenham a dimensão da importância dessa função para o sucesso do Programa.

Tal crença se confirma por meio da observação participante do acompanhamento realizado pela CAAP dos registros obrigatórios a serem feitos no MONI. A normativa do Programa define que uma das competências do supervisor é “assegurar-se de que o monitor efetue os registros necessários no Sistema MONI/SIAAAE, sob pena de perder o direito à bolsa monitoria para a disciplina de sua responsabilidade” (UFSC, 2015, art. 14, inciso X). Entretanto, mesmo com tal previsão, diversos pagamentos de bolsas aos monitores, centenas nos primeiros meses, são bloqueados por falta dos registros no MONI.

Além disso, surpreendentemente, houve o relato de um professor sobre a necessidade de assumir a supervisão conjunta de todos os monitores do Departamento ao qual se vincula. Segundo o professor, a ação tem sido necessária para que a atividade seja aproveitada a ponto de atingir os objetivos a que se propõe. Contudo, a supervisão deve ser restrita ao professor responsável pela disciplina. Dessa forma, de maneira completamente arbitrária, a monitoria tem sido registrada com supervisão fictícia, para que as bolsas possam ser alocadas nas disciplinas carentes do apoio monitorial.

Resumidamente, apesar de alguns percalços, pode-se considerar que a prática da monitoria na UFSC seja um serviço de apoio ao ensino, prestado por estudantes da graduação

que, supervisionados por professores, desenvolvem habilidades didáticas e pedagógicas, aprofundando conhecimentos práticos e teóricos relativos ao conteúdo das disciplinas às quais se vinculam, ao mesmo tempo em que também contribuem para atenuar as dificuldades de outros estudantes em seus processos de aprendizagem.

A monitoria pode provocar mudanças na dinâmica das aulas, que tornam o ensino mais personalizado, ocasionando o esclarecimento de dúvidas em aula (sobretudo quando ocorre nos laboratórios) ou em outros espaços. O apoio dos monitores, em geral, contribui para a entrega de melhores trabalhos pelos estudantes, repercutindo na melhoria do rendimento da turma. Além disso, a produção de materiais alternativos pelos monitores, possibilita diversificadas abordagens didáticas e amplia as oportunidades de aprendizado.

Além disso, a atividade também desencadeia oportunidades de reflexão e de formação que resultam das interlocuções democráticas entre docentes e discentes e estimula a inserção de graduandos no ambiente acadêmico. Somando a isso a possibilidade do auxílio financeiro, pode-se considerar que a monitoria reflita positivamente na permanência estudantil na UFSC.

Sobre a relação entre o Programa de Monitoria e a permanência estudantil na instituição, o(a) servidor(a) da CAAP entrevistado(a) analisa que:

Na medida em que o Programa de monitoria contribui pra um melhor aprendizado no conteúdo das disciplinas, pra diminuição, né, das dúvidas dos estudantes, pra uma melhor compreensão dos conteúdos curriculares, muitas vezes também pra uma melhor é... vinculação com a própria instituição, na medida em que se constrói vínculos com outros estudantes, então contribui pra permanência estudantil de uma forma geral.

No que diz respeito à avaliação da monitoria na UFSC, que é o foco deste estudo, a Resolução do Programa prevê três momentos avaliativos: a avaliação do desempenho do monitor pelo supervisor, inclusive com a atribuição de nota; a avaliação do Programa pelo monitor e a avaliação, pela CAAP, da execução do Programa.

Contudo, o que se tem, efetivamente, de avaliação hoje na monitoria da UFSC se resume a uma breve apreciação feita pelo supervisor sobre o desempenho do monitor, acompanhada de uma nota. Tal avaliação é realizada direto no Sistema MONI no momento da validação do relatório da monitoria, encaminhado pelo monitor.

No que compete ao monitor, como não existem questões a serem respondidas no espaço reservado ao relatório (anexo E), nem qualquer orientação no sistema sobre como preencher esse campo, cada estudante escreve a mensagem que julga necessária para dar um fecho aos registros das suas atividades, que, em tese, foram realizados semanalmente durante a

vigência do seu ‘contrato’. Quando a mensagem (relatório) é enviada ao supervisor, o MONI encaminha junto os referidos registros semanais, que se tornam parte integrante do relatório. Assim, o espaço nem sempre é aproveitado pelo monitor para avaliar o Programa, que, quando muito, comenta a sua experiência.

Foi observado que os monitores não têm sido instruídos sobre como realizar os relatórios, nem pelos supervisores, nem pela CAAP de forma ampla (as orientações são realizadas individualmente e quando solicitadas). A atividade carece de ser direcionada e, de alguma forma, produzir efeitos para além da liberação dos certificados. Somente assim fará sentido do ponto de vista avaliativo.

Embora não prevista na normativa, há também a possibilidade de o estudante atendido avaliar a atuação do monitor. O MONI possui diversos perfis de acesso, um deles permite o seu uso por qualquer graduando, quer seja para ter conhecimento de quais disciplinas disponibilizam o apoio de monitores, para visualizar os horários ou os planos de atividades, quer seja para avaliar o atendimento que lhe foi prestado.

Todavia, essa possibilidade de avaliação resulta em mínima adesão (de todos os atendimentos realizados, em 2021, obteve-se uma média de 20 avaliações por semestre; em 2022, a média ficou em 22 avaliações; em 2023.1, foram 10). Acredita-se que contribua para esse resultado a pouca divulgação dessa oportunidade. Entretanto, é preciso destacar que, até o momento, ainda não ocorre qualquer análise desses registros, nem dos relatórios com as recomendadas avaliações dos supervisores e dos monitores, tampouco é feita qualquer interlocução entre eles. Por esse motivo, no que diz respeito à avaliação do estudante assistido, enquanto não houver uso planejado para a informação, considera-se coerente que não haja cobrança ou estímulo para a sua realização.

Questionado(a) sobre a importância da avaliação do Programa de Monitoria, o(a) servidor(a) da CAAP entrevistado(a) entende:

... que é fundamental. Na verdade, tudo o que a gente faz precisa ser continuamente avaliado pra que a gente possa rever, observar aquilo que pode ser melhorado e implementar melhorias, né. Então [...] o Programa de Monitoria carece dessa avaliação, ainda. Apesar de que já existe no MONI o espaço do relatório, essas informações que tão lá, elas precisam ser, em composição com outras, parte de um processo avaliativo que também precisa ser dinâmico...

Sobre as informações que julga pertinentes obter com a avaliação da execução do programa, o(a) entrevistado(a) acredita ser necessário observar como os monitores são acompanhados nesse processo, ou seja, se ocorre a supervisão, de fato. Considera também

importante verificar se a disciplina realmente necessita desse apoio, em razão do número limitado de bolsas e da pertinência de serem devidamente alocadas. Julga ainda importante observar como as turmas reagem à monitoria: “há uma participação? A turma consegue tá presente? Muitas vezes, a monitoria ela é disponibilizada em horários que são difíceis pros estudantes da disciplina participarem”. Ressalta também a necessidade de avaliar a postura do monitor com relação ao acolhimento das dúvidas dos estudantes e a sua base de conhecimento dos conteúdos do componente curricular. Além de questões relacionadas ao espaço físico. O(A) entrevistado(a) acredita que essas sejam indagações relevantes que podem interferir na eficácia do Programa.

Quanto aos participantes da avaliação, considera necessário que o processo avaliativo envolva:

[...] os estudantes que são beneficiados [...] pela bolsa, né? Os monitores e as monitoras; os estudantes das disciplinas; os professores e professoras supervisores e a pessoa que tá à frente do Programa [...]. Isso seria o ideal, né? Que a cada semestre a gente tivesse condições de dialogar com os Departamentos, de ouvi-los sobre os impactos, a questão da própria reprovação, como é que foi a reprovação nesse semestre, houve melhoria, não houve? E a questão da evasão, né? Porque a gente também busca reduzir essa evasão, essas faltas que resultam em FI, [...] frequência insuficiente. Então, como que a gente vai mensurar isso se a gente não tiver acompanhando diretamente com quem tá na ponta, né? Com os Departamentos e até com os Centros de Ensino?

Retomando as recomendações de Rua (2010, p. 17), o planejamento de uma avaliação deve começar pela identificação dos usuários. “Cada programa tem uma estrutura política e social composta de indivíduos e grupos com papéis e funções definidas”. É preciso saber a quem interessa a avaliação e o que lhe interessa saber. Somente a partir daí outros atores poderão ser identificados.

Ao definir a atividade de monitoria, em síntese, a RN 53/CUn/2015 a descreve como uma ação pedagógica e didática atribuída a um estudante e supervisionada por um professor, que requer planejamento, desenvolvimento e avaliação de modo a promover a formação dos estudantes. Depreende-se daí que planejar, desenvolver (executar) e avaliar sejam ações complementares e necessárias ao atingimento do principal propósito do Programa, a formação dos estudantes. Pode-se considerar, assim, que a avaliação seja parte indispensável ao atingimento dos objetivos dessa política e que deva fazer parte do seu ciclo de vida.

Tendo finalizado esta seção com as contribuições do(a) servidor(a) entrevistado(a), porém, sem ter encontrado pistas, no PDI ou nos relatórios da autoavaliação institucional da

UFSC, de indicadores ou metas que possam ser aplicados na avaliação do Programa de Monitoria, na próxima seção, são apresentados elementos informacionais que permitiram conhecer os mecanismos de avaliação dos programas de monitoria acadêmica de outras universidades federais brasileiras, buscando absorver, numa espécie de benchmarking, algum aprendizado valioso que possa contribuir com a elaboração de uma metodologia de avaliação para essa política pública revestida de programa institucional.

#### 4.2 CONHECENDO AS EXPERIÊNCIAS DE OUTRAS IFES

Para conhecer os mecanismos de avaliação dos programas de monitoria acadêmica de outras universidades federais brasileiras (objetivo específico ‘b’), foram encaminhados e-mails a 67 universidades públicas federais no dia 17 de abril de 2023. No primeiro momento, 13 universidades responderam a mensagem. Oito dias mais tarde, os e-mails foram reenviados a todas as instituições que não haviam se manifestado a partir da primeira tentativa. Na segunda investida, 6 respostas foram obtidas.

A mensagem solicitava a participação em uma consulta sobre a avaliação da monitoria nessas universidades via questionário do *Google Forms* (Apêndice B). Além disso, requisitava o envio das normativas que regulamentam a monitoria nas instituições, ou informações sobre a sua localização virtual, para que pudessem ser consultadas acerca da exigência de avaliação em seus programas e de possíveis orientações a esse respeito. Na ocorrência de avaliação da monitoria na instituição, solicitou-se também os instrumentos avaliativos utilizados para esse fim. O intuito foi conhecer e selecionar estratégias viáveis que pudessem contribuir com a metodologia de avaliação elaborada neste estudo.

A UFSJ e a UFVJM encaminharam os seus relatórios das avaliações realizadas em 2021. Os instrumentos avaliativos da UFVJM e da UFRB foram enviados pelas IFES e outros foram localizados nos anexos das Resoluções dos Programas ou nos sites das instituições, em formato de formulários.

Das 19 respostas aos e-mails, 14 continham os regulamentos solicitados ou a informação do endereço para a sua localização. Ademais, de 18 de abril a 25 de maio de 2023, foram obtidas 31 respostas à pesquisa realizada via questionário. Contudo, 04 universidades responderam duas vezes. Assim, pode-se considerar que 27 instituições responderam à enquete realizada por meio do *Google Forms*, conforme apresenta-se no quadro 13.

Quadro 13 - Retornos dos e-mails encaminhados às universidades públicas federais brasileiras

Universidades	Responderam ao e-mail	Responderam ao questionário	Disponibilizaram a Norma
FURG (Universidade Federal do Rio Grande)	Sim	Sim	Sim
UFCAT (Universidade Federal de Catalão)	Não	Sim	Não
UFCG (Universidade Federal de Campina Grande)	Sim	Sim	Sim
UFDPAR (Universidade Federal do Delta do Parnaíba)	Não	Sim	Não
UFERSA (Universidade Federal Rural do Semi-árido)	Sim	Sim	Não
UFES (Universidade Federal do Espírito Santo)	Não	Sim	Não
UFFS (Universidade Federal da Fronteira Sul)	Sim	Sim	Sim
UFGD (Fundação Universidade Federal da Grande Dourados)	Não	Sim	Não
UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora)	Sim	Sim	Sim
UFMA (Universidade Federal do Maranhão)	Sim	Sim	Não
UFMT (Universidade Federal de Mato Grosso)	Não	Sim	Não
UFPI (Universidade Federal do Piauí)	Sim	Sim	Sim
UFRA (Universidade Federal Rural da Amazônia)	Não	Sim	Não
UFRB (Universidade Federal do Recôncavo da Bahia)	Sim	Sim	Sim
UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)	Sim	Sim	Sim
UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro)	Sim	Sim	Não
UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte)	Não	Sim	Não
UFRPE (Universidade Federal Rural de Pernambuco)	Sim	Sim	Sim
UFRR (Universidade Federal de Roraima)	Não	Sim	Não
UFS (Universidade Federal de Sergipe)	Sim	Sim	Sim
UFSJ (Universidade Federal de São João Del Rei)	Não	Sim	Não
UFTM (Universidade Federal do Triângulo Mineiro)	Sim	Sim	Não
UFU (Universidade Federal de Uberlândia)	Sim	Sim	Sim
UFVJM (Univ. Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri)	Sim	Sim	Sim
UNB (Universidade de Brasília)	Sim	Não	Sim
UNIFAP (Universidade Federal do Amapá)	Sim	Sim	Sim
UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana)	Sim	Sim	Sim
UNILAB (Univ. da Integ. Intern. da Lusofonia Afro-brasileira)	Sim	Não	Não
UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná)	Não	Sim	Não

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir do retorno aos e-mails encaminhados às universidades federais.

Todas as IFES respondentes possuem monitorias, 5 relataram que não avaliam o programa, as demais fizeram uma breve descrição dos seus métodos avaliativos, resumidamente, apresentados no quadro 14, mais à frente nesta seção. Ressalva é feita à UNB que embora tenha comunicado as informações solicitadas optou por fazê-lo não por via do questionário, mas direto no corpo do e-mail. A UNILAB, a seu turno, respondeu ao e-mail se abstendo de participar da pesquisa. Dessa forma, obteve-se o total de 28 universidades respondendo de forma válida às questões da consulta, o que equivale a 41,8% do conjunto das IFES demandas.

Feita a exposição dos dados de participação das IFES neste estudo, parte-se agora para a análise das informações coletadas.

#### 4.2.1 O que dizem as IFES sobre a avaliação dos seus Programas de Monitoria

A maior parte das contribuições partiu de setores vinculados às Pró-reitorias de

Ensino de Graduação ou órgão similar na administração central dessas instituições. Contudo uma das universidades que respondeu duas vezes ao questionário, forneceu respostas antagônicas por Departamentos distintos (aqui chamados de ‘A’ e ‘B’): o Departamento ‘A’ confirma a prática da avaliação da monitoria, informação que confere com o edital de seleção dos seus monitores; o Departamento ‘B’, contudo, relata não haver avaliação, contradizendo o seu edital de seleção dos monitores, que contempla os mesmos artigos sobre o tema, contidos naquele anterior.

A UNB informa configuração semelhante em que cada unidade acadêmica “tem autonomia para avaliar seus(suas) discentes monitores e que tal avaliação é realizada diretamente pelo(a) professor(a) orientador(a) diretamente no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA)”. Também na UFRGS, “não há um processo de avaliação direta pela administração central, apenas pelos órgãos que se utilizam das monitorias”.

Disso, é possível concluir que, quando existe avaliação, nem sempre há unidade ou uniformidade na sua condução em toda a universidade, e que, mesmo havendo previsão para a sua realização, não é possível garantir o cumprimento do regramento.

Embora não tenham sido investigados os motivos que levam algumas instituições a não praticarem a avaliação mesmo quando regulamentada, o relato da UFRGS indica que a falta de servidores para lidar com o Programa é um dos fatores que influenciam para essa condição:

Nossa maior dificuldade reside na ausência de pessoal (atualmente as monitorias de cunho presencial, cerca de 500 bolsas, tem apenas um servidor para acompanhá-las) o que impossibilita a implementação de procedimentos de avaliação e eventuais revisões de regramentos.

A UFS também alega a falta de servidores: “pedagogicamente não dispomos de pessoal para avaliar os resultados do programa”. E a UNILA atribui a falta de avaliação do programa como um todo “a um conjunto de fatores aliado à falta de pessoal suficiente para realizar o acompanhamento pedagógico ao longo do tempo, impedindo que o fluxo dos relatórios mensais e finais sejam encaminhados como deveria” referindo-se ao fato de os relatórios de monitoria, que poderiam auxiliar na avaliação geral do programa, não chegarem a serem analisados.

O mesmo acontece hoje na UFSC. Ou seja, embora a CAAP tenha acesso aos relatórios dos monitores, que são complementados e validados pelos supervisores, e tenha acesso também às avaliações feitas pelos estudantes assistidos sobre os atendimentos prestados pelos monitores, nada é feito com tais informações. A falta de servidores é ponto crucial para a formação do quadro que se apresenta. É, contudo, uma circunstância que não

deve ser perpetuada. Assim, acredita-se que uma metodologia de avaliação desenhada para essa demanda deva contribuir para reverter esse cenário ao apresentar procedimentos e caminhos para a mais ampla e adequada coleta e posterior uso das informações, de tal maneira a não ser impactada pela referida conjuntura.

Na busca por subsídios para guiar a elaboração dessa metodologia, o quadro 14 resume as respostas das universidades ao questionário do *Google Forms* somadas à resposta da UNB, encaminhada por e-mail. Nesse quadro, podem ser identificados os recursos utilizados por essas IFES como meios para promoverem algum tipo de avaliação às suas atividades de monitoria:

Quadro 14 - Resumo das descrições dos métodos de avaliação da monitoria nas universidades que contribuíram com a pesquisa

(continua)

IFES	Como ocorre o processo de avaliação da monitoria e quais são os atores envolvidos.
FURG	O sistema de projetos e de bolsas permite que uma equipe de técnicos em assuntos educacionais e pedagogos possa analisar não só os relatórios dos projetos de monitoria como os índices de retenção nos componentes curriculares, o que resulta em um relatório institucional consolidado e no diagnóstico de situações diversas.
UFCAT	Apenas os monitores avaliam o programa. As perguntas estão inseridas no formulário de relatório final dos monitores
UFCG	O estudante faz um relatório das atividades e insere no Sistema de Monitoria (SiM-UFCG). Em seguida, o relatório deve ser aprovado pelo professor e depois analisado pela Pró-Reitoria de Ensino. Ocorre um evento anual no qual são apresentados e compartilhados os resultados para toda a comunidade acadêmica.
UFDPAR	No final da monitoria o monitor preenche um relatório final, com espaço para críticas e sugestões, que é validado pelo professor-orientador.
UFERSA	O processo de avaliação é feito através de Relatórios Finais de Monitor e de Relatórios Finais de Projetos, este de responsabilidade do professor orientador. Os relatórios são cadastrados no sistema SIGAA. Nos relatórios há questões específicas a serem respondidas, como por exemplo: se os objetivos do projeto de Monitoria foram alcançados, se as atividades dos monitores estão condizentes com a finalidade e os objetivos do Programa, se o projeto de monitoria contribuiu para a formação acadêmica dos monitores, para sua iniciação à docência, se contribuiu para o bom rendimento e para a aprendizagem dos alunos das disciplinas, entre outras questões relacionadas ao que estabelece a Resolução de Monitoria. Com base nesses relatórios, os servidores da Pró-reitoria de Graduação responsáveis pelo Programa fazem a sua avaliação em campo específico nos relatórios dos projetos no SIGAA.
UFES	Avalia-se o monitor.
UFFS	A avaliação ocorre por meio de formulário eletrônico encaminhado aos envolvidos nas monitorias (monitores, coordenadores de projetos, colaboradores e comissões de monitorias). A avaliação é realizada dentro do evento de formação inicial e continuada de monitores de ensino.
UFGD	Não avalia o Programa
UFJF	Não avalia o Programa
UFMA	A avaliação do programa tem por base os relatórios de monitoria (relatórios de projetos e relatórios de monitores) e o Seminário de Avaliação do Programa de Monitoria (evento anual coordenado pela PROEN).
UFMT	Não avalia o Programa
UFPI	O monitor preenche um relatório final com questionamentos relacionados às atividades desenvolvidas, às contribuições do exercício da monitoria, ao desempenho, às críticas e sugestões. O orientador avalia em seguida, tecendo considerações sobre o desempenho do monitor. Tais dados são avaliados, posteriormente, pela CAAC, para a melhoria do Programa.
UFRA	Não avalia o Programa

Quadro 14 - Resumo das descrições dos métodos de avaliação da monitoria nas universidades que contribuíram com a pesquisa  
(conclusão)

IFES	Como ocorre o processo de avaliação da monitoria e quais são os atores envolvidos.
UFRB	O Programa é avaliado mensalmente pelos monitores, com o preenchimento voluntário de um link disponibilizado pela PROGRAD. Além disso, ao final do período de monitoria (semestral), o orientador e o monitor preenchem relatórios avaliando a experiência na Monitoria. Estes relatórios vão para a PROGRAD, que, de tempos em tempos, convoca os Gestores de Ensino (representantes nos Centros de Ensino que gerenciam localmente a monitoria) para debaterem as possibilidades de melhorias.
UFRGS	Não há avaliação direta pela administração central, apenas pelos órgãos que se utilizam das monitorias.
UFRJ	São preenchidos, tanto pelo monitor quanto por seu professor responsável, relatórios descrevendo as atividades desenvolvidas pelos monitores, avaliando aspectos positivos e negativos do programa, e com a possibilidade de serem enviadas sugestões para a sua melhoria. Posteriormente, os relatórios são enviados a uma Comissão do Conselho de Ensino de Graduação da universidade, que avalia todas as informações prestadas e toma as medidas cabíveis para a melhoria do programa.
UFRN	Todos os anos é realizado um evento (Encontro Integrado dos Programas de Ensino - EIPE - da UFRN) que reúne docentes coordenadores/orientadores e monitores de projetos de monitoria acadêmica (além de outras modalidades de projetos de ensino). Nesse evento é observado o andamento das atividades dos monitores por meio de relatos de experiências, além de serem selecionados os melhores projetos do ano. De tempos em tempos, realiza-se um diagnóstico avaliativo por meio de questionários direcionados a monitores e coordenadores/orientadores de projetos de monitoria.
UFRPE	Atores envolvidos no processo: coordenadores de projetos, estudantes que participam como bolsistas e voluntários e alunos atendidos.
UFRR	A avaliação é realizada por meio de frequência mensal, de atuação e de relatório semestral de atividades, que devem ser assinados pelo monitor e pelo professor orientador. O acompanhamento é realizado pela PROEG.
UFS	A avaliação ocorre somente no âmbito administrativo, com o corpo técnico avaliando quais dispositivos do programa precisam ser aprimorados. Pedagogicamente não dispomos de pessoal para avaliar os resultados do programa.
UFSJ	Aplicamos um questionário em 2021 para avaliação dos 05 segmentos: discentes assistidos, discentes monitores, docentes orientadores, secretários e coordenadores.
UFTM	Não avalia o Programa
UFU	Os discentes são avaliados para participarem da monitoria e, ao final, seu desempenho é avaliado por seu orientador, o certificado do aluno é emitido caso cumpra ao menos 75% da carga horária, mediante a entrega de um relatório.
UFVJM	O processo de avaliação está em fase de aprimoramento. Ocorre por meio do anexo IV da Resolução do Programa. O documento tem como autor o supervisor, com previsão de apreciação pelo colegiado do curso. Em 2022, a PROGRAD convidou supervisores, monitores e alunos para participarem da avaliação do programa no semestre 2021/2, que resultou na elaboração do Relatório de Avaliação da Monitoria.
UNB	A avaliação é realizada pelo orientador nas unidades acadêmicas por meio do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas. Cada unidade acadêmica tem autonomia para avaliar seus(suas) discentes monitores.
UNIFAP	Análise do relatório feito pelo aluno conjuntamente com docente da disciplina.
UNILA	Não há avaliação do programa como um todo. Monitores e coordenadores preenchem relatórios mensais e finais, que contêm questões que auxiliam para compreender como foi o desenvolvimento do projeto durante o semestre. Apesar do relatório, o Programa ainda não desenvolveu plenamente o processo de avaliação.
UTFPR	A avaliação é formalizada mediante relatório final: um preenchido pelo monitor e outro pelo orientador. São realizadas reuniões com ambos para conversar a respeito dos resultados. Os feedbacks recebidos são usados para a melhoria dos procedimentos. O formulário do relatório tem por objetivo levantar dados sobre: a quantidade de estudantes atendidos no semestre, qual a porcentagem dos estudantes assistidos que obtém aprovação, outras atividades realizadas além dos atendimentos, contribuições da monitoria para o aperfeiçoamento pessoal e profissional dos monitores, dificuldades encontradas e sugestões de melhorias.

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir das respostas ao questionário do *Google Forms* e da resposta encaminhada por e-mail pela UNB.

O artigo 13 da Resolução Normativa que regulamenta o Programa de Monitoria na UFSC denomina supervisor o professor responsável pela disciplina com monitoria, a quem cabe orientar e acompanhar as atividades do monitor. No quadro 14, pode-se perceber que cada instituição tem a sua forma própria de designar o ator que desempenha tal papel, apresentando-o como professor responsável, orientador, coordenador de projeto, supervisor ou, simplesmente, docente da disciplina. Para unificar e facilitar a descrição desta análise, deste ponto em diante, serão todos denominados supervisores.

Posto isso, a partir do quadro 14, foram realizadas as seguintes análises:

### **1ª análise - Quanto aos atores envolvidos nos processos de avaliação:**

É importante destacar que ora esses atores aparecem avaliando algum aspecto dos Programas: “ao final do período de monitoria (semestral), o orientador e o monitor preenchem relatórios avaliando a experiência na Monitoria” (UFRB); ora constam como fontes para que outras instâncias avaliem as informações por eles prestadas: “o documento tem como autor o supervisor, com previsão da apreciação pelo colegiado do curso” (UFVJM); ou, ainda, figuram como o próprio ‘objeto’ da avaliação: “cada unidade acadêmica tem autonomia para avaliar seus(suas) discentes monitores” (UNB).

As tabelas 2 e 3 apresentam os grupos de atores ou setores com envolvimento nos processos de avaliação dos programas de monitoria nas IFES que participaram da pesquisa:

Tabela 2 - Incidências dos atores envolvidos no processo avaliativo como ajuizadores

Grupos de ajuizadores <sup>22</sup>	Ocorrências
Monitores e supervisores	8 (35% do total)
Corpo técnico ou Pró-reitoria de Graduação	5 (22% do total)
Estudantes assistidos	3 (13% do total)
Apenas o supervisor	2
Apenas o monitor	1
Colegiado do curso	1
Unidades que se utilizam da monitoria	1
Comissão do Conselho de Ensino de Graduação	1
Secretários e coordenadores	1

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base no retorno obtido das universidades consultadas.

<sup>22</sup> Palavra empregada para evitar o termo ‘avaliadores’, afastando possível confusão com o outro sentido que o termo adota nesta pesquisa, correspondendo à instituição ou ao indivíduo responsável pela elaboração e aplicação de avaliações.

Do cenário que se apresenta na tabela 2, pode-se perceber que 35% do total dos ajuizadores descritos são monitores e supervisores de monitoria. O exame por eles realizado, geralmente, inicia com a apreciação do monitor acerca das atividades desenvolvidas, que pode incluir críticas e sugestões. A apreciação, comumente realizada via relatório final de atividades, é complementada pelo supervisor, que analisa e valida as considerações do primeiro. Esse fluxo pode representar a única avaliação do programa ou também servir de primeiro estágio para a verificação por outras instâncias da universidade.

Os servidores das Pró-reitorias de Graduação representam outro grupo de atores com grande incidência de atuação como ajuizadores (22% do total dos ajuizadores identificados). Isso não apenas revela a intenção dessas universidades de conhecerem a produção, os erros e os acertos da sua atividade de monitoria, mas também demonstra o reconhecimento da importância e da complexidade que revestem um processo avaliativo, não deixando tal tarefa somente a cargo das unidades ou apenas do supervisor ou do monitor, conforme identificado em alguns casos.

Os estudantes assistidos também participam da avaliação como 13% do total dos ajuizadores. Tal participação diversifica os olhares sobre a atividade e amplia as possibilidades de melhorias focadas nas necessidades de um dos públicos alvos do programa, aumentando a probabilidade de que as ações propostas a partir dos resultados da avaliação sejam mais perceptíveis por essa população.

No que diz respeito às fontes ou informantes, na tabela 3, podem ser identificados principalmente os monitores e os supervisores, que disponibilizam informações por meio dos relatórios por eles elaborados. Ressalta-se que para o cômputo de suas participações como fontes não foram consideradas as vezes em que aparecem apenas como ajuizadores, ou seja, quando os seus relatórios de monitoria ou de projetos representam a única avaliação do programa, não servindo a exames posteriores.

Tabela 3 - Incidências dos atores envolvidos no processo avaliativo como fontes

Grupo de informantes ou fontes	Número de ocorrências
Monitores e supervisores	11
Colaboradores e comissões de monitorias	1
Apenas o supervisor	1

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base no retorno obtido das universidades consultadas.

Quanto à participação de atores no processo avaliativo na condição de avaliados, foram apontados apenas os monitores. Essa incidência é abordada na 2ª análise dos dados obtidos.

**2ª análise** – Diz respeito ao ‘objeto’ da avaliação, ou seja, o que ou quem deve passar pelo exame dos ajuizadores. Quatro alvos foram mencionados:

Tabela 4 - Incidências dos avaliados ou dos objetos das avaliações da monitoria nas IFES

Objeto da avaliação	Número de ocorrências
Programa de monitoria	6
Desempenho do monitor	4
Projetos da monitoria	1
Experiência na monitoria	1

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base no retorno obtido das universidades consultadas.

Conforme já mencionado, os atores envolvidos com a avaliação podem também se tornar o foco do olhar do ajuizador. Nesta consulta, quatro universidades informaram avaliar o desempenho do monitor, duas das quais têm esta como a única avaliação realizada.

O fato de, entre os indivíduos, apenas os monitores serem avaliados, pode representar uma hierarquização das prioridades de avaliação diante de alguns objetivos comuns aos programas de monitoria, quais sejam: proporcionar aos monitores experiências relacionadas à docência, com vistas a sua formação profissional inicial na carreira, e ofertar suporte pedagógico aos estudantes que apresentam dificuldades nos seus processos de aprendizagem. Assim, na impossibilidade de promoverem uma avaliação aprofundada e ampla, seriam, ao menos, avaliados aqueles que buscam a própria formação e a capacitação para contribuir com a formação de outros estudantes.

Há de se considerar também quais são os usuários e os objetivos de cada avaliação, para se questionar a pertinência ou não da necessidade de apreciação do desempenho de outros atores.

Como evidenciado na tabela 4, apenas 50% do total de vezes em que o objeto da avaliação foi mencionado, referiu-se ao programa. Isso pode refletir, de fato, o desejo dos usuários da avaliação ou significar a consciência da impossibilidade, no momento, da realização de uma avaliação mais ampla, que englobe múltiplos elementos do mesmo programa.

Cumprir explicar que as referências aos projetos dizem respeito às propostas de trabalho para a monitoria de cada Unidade de Ensino, ou de um Departamento, ou do professor

da disciplina/supervisor. A distribuição das bolsas de monitoria em algumas universidades se baseia na priorização desses projetos. Nessas instituições, o programa pode ser compreendido como a unidade que agrega todos os projetos para o atingimento de alguns objetivos, que são comuns.

Outras IFES, como a UFSC por exemplo, não trabalham com projetos. Assim, todas as monitorias se vinculam diretamente ao programa, e a distribuição das bolsas toma outros critérios como parâmetros.

**3ª análise** – Outra possível análise é sobre os **meios de obtenção das informações** e os **instrumentos** utilizados para avaliar o programa de monitoria. Optou-se por apresentar juntos esses elementos visto que, no caso dos relatórios, essas funções, por vezes, se complementam. Assim são instrumentos avaliativos ou meios de disponibilização da informação:

Tabela 5 - Incidências dos instrumentos e dos meios de acesso às informações para a avaliação

Meios de obtenção das informações	Número de ocorrências
Relatórios dos monitores e dos supervisores	7
Formulários (dois deles são anexos das resoluções dos programas)	4
Sistema informatizado de dados	4
Relatórios dos monitores e dos projetos de monitoria	2
Questionários	2
Relatórios apenas dos monitores	1
Relatórios apenas dos projetos de monitoria	1
Índices de retenção nos componentes curriculares	1
Link disponibilizado pela PROGRAD	1
Seminário	1
Relatos de experiências	1

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base no retorno obtido das universidades consultadas.

De acordo com as respostas das universidades, entre os elementos listados na tabela 5, podem ser considerados instrumentos avaliativos os formulários, os questionários, o link disponibilizado pela PROGRAD, o seminário e os relatos de experiências. Os índices de retenção nos componentes curriculares são dados que conduzem às informações.

No que diz respeito aos relatórios são, por vezes, considerados instrumentos de avaliação por meio dos quais monitores e supervisores traçam as suas considerações acerca do

programa como um todo, da sua experiência, do desempenho dos monitores ou do projeto ao qual se vinculam, neles também são inseridas críticas e sugestões. Ou seja, é um espaço em que ocorre a avaliação propriamente dita.

Em outros contextos, os relatórios se configuram apenas em registros dos acontecimentos ou dos dados pertinentes às atividades realizadas, comportando-se como condutores de informação. Não são, portanto, os instrumentos da avaliação, mas os meios de obtenção das informações nas quais podem se basear as avaliações, atribuídas, nesses casos, a outras instâncias nas universidades.

Há ainda incidências em que os relatórios documentam a avaliação de monitores e supervisores e servem também à avaliação em outros âmbitos institucionais.

Sobre os sistemas informatizados de dados, três universidades mencionam o seu uso como meio condutor dos registros da monitoria. Na UNB, a avaliação é realizada pelo orientador direto no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas, caso em que o sistema se comporta como o próprio instrumento de avaliação.

No que se refere ao processo de triangulação a que os resultados das avaliações devem ser submetidos a fim de minimizar possíveis dúvidas quanto à legitimidade da análise (RUA, 2010), pôde-se observar o exposto no quadro 15.

Quadro 15 - Triangulação conforme expressamente identificável nas respostas das IFES

De ajuizadores e fontes*	De fontes* e instrumentos	De fontes*	De ajuizadores, fontes* e instrumentos	Não evidenciaram a técnica	Não avaliam o Programa
UFVJM, UFSJ, UFFS, UFPI e UFRPE	UFMA e FURG	UNIFAP	UFERSA, UFRB, UFRJ, UFRN, UFRR, UTFPR e UNILA	UFCAT, UFDPAR, UFES, UNB, UFRGS, UFS, UFCG e UFU	UFGD, UFJF, UFMT, UFRA e UFTM

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir das respostas das IFES.

\*Desconsiderando a simples ciência dos supervisores nos relatórios dos monitores, pois a ação, por si só, não se configura em acréscimo de informações ao documento.

Foram evidenciadas triangulações em 15 universidades, assim distribuídas:

- a. 05 de ajuizadores e fontes - Exame a partir do relatório avaliativo elaborado pelo monitor em conjunto com o supervisor, acrescido de parecer do coordenador que, em seguida, é avaliado por outras instâncias, por exemplo;
- b. 02 de fontes e instrumentos - avaliação com base no relatório do projeto, elaborado pelo supervisor, no relatório do monitor e na apresentação em seminário, por exemplo;
- c. 01 de fontes - é o caso da UNIFAP: análise do relatório feito pelo aluno

conjuntamente com o docente da disciplina; e

- d. 07 de ajuizadores, fontes e instrumentos: frequência dos monitores, relatos de experiência e questionários, apresentados e respondidos por coordenadores, supervisores e monitores, que são ajuizadores e, ao mesmo tempo, fontes para a avaliação por órgão superior, por exemplo.

Além disso, 08 IFES não explicitaram a utilização da técnica e 05 universidades informaram não realizar qualquer tipo de avaliação da monitoria.

Uma última análise pode ainda ser feita a partir das respostas ao questionário: observou-se que pouco se referiu sobre a publicização dos resultados obtidos com a avaliação, mas foi possível levantar que:

A UFCG relata a ocorrência de um evento anual para a apresentação e o compartilhamento dos resultados com a comunidade acadêmica. A UTFPR, promove reuniões com monitores e supervisores para discutirem os resultados da avaliação. A FURG produz um relatório institucional consolidado com diagnóstico de situações diversas – e relatórios institucionais, geralmente, são de acesso aberto. A UFRN promove o Encontro Integrado dos Programas de Ensino em que são realizados relatos de experiências pelos monitores e selecionados os melhores projetos do ano. E a UFMA realiza, anualmente, o Seminário de Avaliação do Programa de Monitoria, tendo disponibilizado as apresentações do seminário de 2022 na programação do seu canal do YOUTUBE.

Para complementar as informações extraídas do questionário, foram consultados os regramentos dos programas de monitoria das IFES que participaram da pesquisa. O objetivo foi conhecer o que falam as normativas a respeito da avaliação. Análise que se apresenta na subseção 4.2.2, a seguir.

#### **4.2.2 A avaliação das monitorias nos documentos normativos das IFES**

Conforme mencionado anteriormente, 14 universidades disponibilizaram as normas que regulamentam os seus Programas de monitoria. Assim, para conhecer os dispositivos normativos que tratam de avaliação da monitoria em todas as IFES que participaram da pesquisa, foi necessário buscar nos portais eletrônicos das demais instituições os regramentos que não foram disponibilizados por e-mail.

A consulta a esses documentos foi uma tentativa de encontrar propostas diversificadas de avaliação de um programa de monitoria. Tal objetivo, à princípio, era apenas uma expectativa, dada a possibilidade de as normativas não apontarem os caminhos a serem

percorridos, ou seja, de não haver qualquer orientação sobre como executar a avaliação. Assim como ocorre na UFSC hoje, onde o regramento estabelece a obrigação, mas não direciona a sua resolução.

A análise nos documentos obtidos com a busca nos portais e com a disponibilização pelas IFES, revelou que, das 28 instituições pesquisadas, 19 possuem resoluções próprias e específicas para o Programa, por vezes chamado de Projeto ou ainda de Sistema de monitorias. Outros arranjos, porém, foram observados:

Não foi possível localizar outra norma para a monitoria na UFGD além dos editais de seleção de propostas de Planos de Atividades para o Estudante, com vistas à distribuição de bolsas para a monitoria. A FURG, por sua vez, soma ao edital uma Deliberação do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração. Na UFRPE, a monitoria se guia pelos poucos dispositivos a seu respeito inseridos no Regulamento Geral da instituição. Já a Federal de Uberlândia rege o Programa por meio da Resolução sobre as normas gerais da sua Graduação. E, por fim, a UFRGS possui Instrução Normativa específica para a monitoria.

Além disso, observou-se também que em três universidades a monitoria se comporta como um dos componentes de um grupo de iniciativas institucionais. Assim, ao ser questionada sobre possuir monitoria acadêmica, a UFES respondeu: “Não com este nome, mas tem”. Razão disso é que a atividade nessa universidade é regida por Resolução que trata dos Projetos de Ensino de um modo geral, em cuja norma a palavra monitoria sequer é citada. Na Resolução acerca dos Programas e Projetos de Ensino da UFRN, a atividade se inclui como uma das modalidades de programas regidas pela norma. E na FURG faz parte do Programa Institucional de Desenvolvimento do Estudante (PDE). Sendo assim, nessas universidades, a monitoria é regida pelas normativas das referidas iniciativas.

Interessante notar que a UFCAT, originariamente *campus* avançado da UFG, recorre a uma Resolução já revogada por esta IFES para regulamentar o seu Programa de Monitoria. E a UFDPAR, criada por desmembramento da Universidade Federal do Piauí (UFPI), compartilha com esta universidade o uso da sua Resolução sobre o tema.

Foi realizado um levantamento nesses documentos para se conhecer o fluxo dos procedimentos relacionados à avaliação da monitoria em cada instituição, o resultado obtido foi resumido no quadro 16.

Quadro 16 - Resumo do fluxo avaliativo dos Programas de Monitoria nas IFES conforme os seus regulamentos

(continua)

IFES/Norma	Fluxo da avaliação conforme os documentos que regem os programas nas IFES
<b>FURG</b> Edital n° 03/2023/PDE e Deliberação 157 2010/COEPEA	1. O supervisor avalia mensalmente a efetividade do monitor e, ao término do período letivo, preenche o relatório de atividades e do desempenho do bolsista, ambos no sistema SisBolsas. 2. Há previsão de acompanhamento do Programa Institucional de Desenvolvimento do Estudante – PDE (no qual se inclui o Programa de Monitoria) pelo Comitê de Acompanhamento e Avaliação, contudo, não há orientação sobre como ocorre a avaliação.
<b>UFCAT</b> Resolução CEPEC n° 1604 (antiga da UFG)	1. O orientador avalia o desenvolvimento das atividades de monitoria e a frequência do monitor e dá ciência em todos os relatórios submetidos pelo monitor via sistema SIGAA. 2. O Coordenador Geral do Programa de Monitoria avalia o programa e promove a troca de experiências em seminários sobre os projetos.
<b>UFCG</b> Resolução n° 23/2021/CES	1. O docente avalia o desenvolvimento das atividades definidas no plano de trabalho. 2. O Coordenador de Programas e Estágios avalia a política de monitoria em conjunto com a comissão de monitoria em reuniões periódicas.
<b>UFPI e UFDPAR</b> Resolução n° 076/15 CEPEX/UFPI	1. O orientador avalia as atividades do monitor e homologa o seu relatório. 2. O Departamento ou a Coordenação de Curso e o orientador elaboram o relatório final das atividades e encaminham para a Coordenadoria de Apoio e Assessoramento Pedagógico (CAAP/PREG). 3. A CAAP/PREG, os orientadores e os monitores socializam os resultados das atividades em evento anual de monitoria. 4. A CAAP/PREG avalia o Programa.
<b>UFERSA</b> Resolução CONSUNI/UFERSA n° 003/2013	1. O monitor realiza o relatório semestral, conforme modelo fornecido pela PROGRAD, avaliando as atividades que desenvolveu. O orientador acrescenta a sua avaliação, emitindo parecer. Após a aprovação do diretor da unidade acadêmica, o monitor apresenta tal relatório ao setor pedagógico da PROGRAD, que integra ao documento o próprio parecer avaliativo sobre as atividades do monitor e os resultados obtidos.
<b>UFES</b> Resolução n° 08/2013 CEPE	1. O coordenador elabora relatório conforme o modelo da PROGRAD, setor para o qual encaminha o documento para análise após a homologação pelo Departamento e pelo Colegiado aos quais se vincula o projeto. 2. O Relatório será avaliado com base no cumprimento do plano de trabalho, dos objetivos propostos, na contribuição para o Projeto Pedagógico do Curso e na complementação acadêmica para a formação dos estudantes.
<b>UFFS</b> Resolução n° 31/CONSUNI/CGAE/2021	1. Os monitores participam da avaliação do plano de ensino da monitoria. 2. O coordenador do projeto de monitoria e seus colaboradores avaliam as atividades dos monitores em consonância com os objetivos definidos no projeto e no plano de trabalho e encaminham o relatório analítico final elaborado em conjunto com os monitores. 3. As Comissões Locais nos <i>campi</i> organizam um evento anual (Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão) para avaliar e socializar os projetos de ensino na forma de relatos de experiência focado na docência. 4. Os resultados dos projetos mais relevantes poderão ser objeto de publicação institucional, organizada pela Comissão Institucional, com a colaboração das Comissões Locais. 5. Com a contribuição das Coordenações Acadêmicas dos <i>campi</i> , a Comissão Institucional do Programa, promove a sua avaliação.
<b>UFGD</b> Edital de abertura PROGRAD n° 22/2022	1. O monitor envia à Divisão de Programas o relatório mensal das atividades. 2. O orientador avalia continuamente o desempenho do monitor, por meio de critérios previamente definidos e a ele informados. Também acompanha a elaboração pelo monitor do relatório final das atividades, com quem assina o documento em conjunto, para submetê-lo à apreciação do Conselho Diretor da Faculdade.
<b>UFJF</b> Resolução n° 123 2016 CONGRAD	O Comitê de Acompanhamento e Avaliação acompanha e avalia os projetos de monitoria selecionados por amostragem ou em virtude da constatação de alguma irregularidade. Após ouvir o monitor e o orientador, o Comitê emite parecer e encaminha à PROGRAD. Os projetos poderão ser interrompidos caso o parecer do Comitê indique que não estejam sendo desenvolvidos de acordo com o proposto no projeto. Mediante a indicação de irregularidade, a PROGRAD aplica a penalidade devida, cabendo recurso ao Conselho Setorial de Graduação.

Quadro 16 - Resumo do fluxo avaliativo dos Programas de Monitoria nas IFES conforme os seus regulamentos

(continuação)

IFES/Norma	Fluxo da avaliação conforme os documentos que regem os programas nas IFES
<p><b>UFMA</b> Resolução nº 1875-CONSEPE Alterada pela Resolução nº 2.133-CONSEPE</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O coordenador do Projeto de Monitoria e o orientador avaliam, periodicamente, o trabalho de monitoria de acordo com o seu projeto de ensino. Por meio de reuniões, questionários, entrevistas ou outros procedimentos.</li> <li>2. Ao final do projeto, o coordenador envia o seu relatório à Pró-reitoria de Ensino, elaborado em parceria com os orientadores e encaminha também os relatórios dos monitores, após serem avaliados pelos respectivos orientadores. Os relatórios seguem o modelo definido pela Comissão de Monitoria.</li> <li>3. A avaliação do Programa prioriza o trabalho pedagógico e tem como foco os relatórios e o Seminário do Programa de Monitoria. Evento anual em que os monitores, sob orientação, divulgam as experiências vivenciadas e os resultados dos Projetos. É obrigatória a participação no seminário.</li> <li>4. A Comissão de monitoria analisa e avalia os relatórios, emitindo pareceres, e participa como avaliadora dos trabalhos submetidos ao seminário.</li> </ol>
<p><b>UFMT</b> Resolução CONSEPE nº 60/2016</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O monitor elabora o relatório de atividades.</li> <li>2. O orientador avalia o monitor na aplicação do plano de trabalho e elabora o relatório conclusivo da monitoria, apontando os pontos negativos e positivos.</li> <li>3. A Coordenação e o Colegiado de Curso elaboraram critérios para acompanhar e avaliar o Programa no Curso e avaliam os relatórios finais elaborados por monitores e orientadores.</li> <li>4. O acompanhamento e a avaliação do Programa cabem ao Comitê de Monitoria, com base nos planos de trabalho, nos relatórios finais e em informações complementares.</li> </ol>
<p><b>UFRA</b> Resolução nº 627/2021 CONSEPE</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) propõe instrumentos de acompanhamento e avaliação do programa, coordena a avaliação e o Encontro Anual dos Programas de Ensino (EAPE/UFRA).</li> <li>2. O orientador avalia, periodicamente, o desempenho do bolsista e as atividades de monitoria de acordo com o plano de atividades.</li> <li>3. O monitor elabora e entrega à secretaria do campus os relatórios mensais (a serem conferidos e assinados pelo orientador ou pela Direção do campus). O relatório final e o questionário de avaliação do programa serão entregues à PROEN ao final das atividades. O questionário é preenchido também pelo orientador e contém, entre outras informações, as percepções sobre o programa e a autoavaliação de ambos; e a avaliação dos orientadores sobre o desempenho dos monitores. Tudo em formulários disponibilizados no site da PROEN.</li> <li>4. A Comissão Interna de Monitoria elabora o relatório de avaliação das monitorias dos <i>campi</i>.</li> <li>5. No EAPE/UFRA ocorre a exposição dos relatos de experiências dos monitores (formato de resumo); o acompanhamento e a formação continuada de monitores e orientadores.</li> <li>6. É obrigatória a participação dos monitores e dos orientadores no evento como requisito para a continuidade no programa, é priorizada essa participação sobre outras atividades acadêmicas.</li> </ol>
<p><b>UFRB</b> Resolução nº 036/2010 CONAC Alterada pela Resolução nº 007/2011 CONAC</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O projeto de monitoria elaborado pelo orientador deve prever a sua avaliação.</li> <li>2. O orientador realiza reuniões mensais para planejar, orientar e avaliar as atividades da monitoria, e, ao final, encaminha ao Comitê de Monitoria o relatório de avaliação feito pelo monitor e o seu próprio relatório de avaliação, conforme os anexos IV e V da Resolução.</li> <li>3. O Comitê avalia o programa, monitores e orientadores para identificar eventuais falhas e propor medidas corretivas, e encaminha à Pró-Reitoria de Graduação relatórios solicitados.</li> <li>4. A avaliação negativa do monitor pelo Comitê por não atender às exigências do programa implica a perda da bolsa.</li> <li>5. O acompanhamento e a avaliação da monitoria ocorrem mediante a apresentação das Atividades de Monitoria (Anexo III), dos Relatórios de Avaliação da Monitoria (Anexo IV e V) e do Parecer do Comitê de Monitoria (Anexo VI), todos anexos da Resolução.</li> </ol>
<p><b>UFRGS</b> Instrução Normativa nº 003/2022 PROGRAD/SEAD</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A monitoria é avaliada quanto ao acompanhamento na Atividade de Ensino, realizado pelo orientador e pelo monitor, aos objetivos propostos e alcançados, às dificuldades enfrentadas pelo setor requerente e pelo setor que disponibiliza a bolsa de monitoria; aos resultados alcançados na avaliação final na disciplina pelos graduandos das Atividades de Ensino.</li> </ol>

Quadro 16 - Resumo do fluxo avaliativo dos Programas de Monitoria nas IFES conforme os seus regulamentos

(continuação)

IFES/Norma	Fluxo da avaliação conforme os documentos que regem os programas nas IFES
<p><b>UFRJ</b> Resolução 04/2004 CEG</p>	<p>1. O monitor elabora e apresenta para análise do Departamento um relatório descritivo acompanhado do parecer fundamentado do orientador avaliando o seu desempenho, em que considera a dedicação, o desempenho e a integração pessoal e profissional do estudante. 2. As unidades enviam as avaliações do programa à Divisão de Ensino da SG-1, para posterior envio ao Conselho de Ensino de Graduação.</p>
<p><b>UFRN</b> Resolução nº 162/2018- CONSEPE</p>	<p>1. O coordenador avalia, periodicamente, o trabalho da monitoria, conforme o projeto de ensino. 2. Ao final do projeto é encaminhado à PROGRAD o relatório do coordenador e do monitor, conforme o modelo definido por essa Pró-reitoria. 3. A Comissão de Acompanhamento e Avaliação dos Programas de Ensino analisa e avalia projetos e relatórios e participa como avaliadora dos trabalhos submetidos ao Encontro Integrado dos Programas de Ensino – EIPE, evento anual sob a coordenação da PROGRAD. 4. O coordenador só poderá renovar o seu projeto de monitoria, ou concorrer com um novo projeto, se os resultados das atividades dos projetos por ele executados tiverem sido apresentados no EIPE.</p>
<p><b>UFRPE</b> Regulamento Geral - 2022</p>	<p>1. O orientador participa da apresentação dos trabalhos do monitor na Reunião Anual de Iniciação à Docência, avalia e emite parecer sobre o relatório final de atividades elaborado pelo monitor.</p>
<p><b>UFRR</b> Resolução CEPE nº 082/2022</p>	<p>1. O monitor encaminha o Relatório Semestral de Atividades à Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PROEG). 2. O orientador fornece informações sobre as atividades desenvolvidas na monitoria e sobre o desempenho do monitor, quando solicitado pela Coordenação de Curso ou pela PROEG. 3. Ao final do ano letivo, a PROEG elabora o Relatório Anual de Atividades do Programa de Monitoria a partir das atividades desenvolvidas.</p>
<p><b>UFS</b> Resolução nº 10/2023 CONEPE</p>	<p>1. O orientador avalia o desempenho do monitor, atribuindo-lhe uma nota, considerando o cumprimento do plano de atividades, a frequência e o relatório apresentado pelo monitor ao término da execução da proposta de monitoria. Além disso, participa, sempre que convocado, das reuniões de avaliação do Programa e apresenta relatório ao término da execução da proposta de monitoria. 2. A avaliação do relatório do monitor pelo orientador é condição necessária à participação do monitor em outro projeto com monitoria. 3. O monitor apresenta a experiência de monitoria em fóruns de avaliação do Programa.</p>
<p><b>UFSJ</b> Resolução nº 023/2021 CONEP</p>	<p>1. A Pró-reitoria de Ensino de Graduação convoca reuniões entre docentes e discentes beneficiados pelo Programa de Monitoria para o seu acompanhamento e avaliação. 2. O Setor de Apoio Acadêmico (SEACA) faz levantamentos quantitativo e qualitativo sobre as monitorias, conforme demanda de outras instâncias e disponibilidade financeira, para estudos e avaliação de impactos em processos de desempenho de aprendizagem. 3. O monitor recebe certificado se obtiver avaliação positiva do orientador e, havendo avaliação qualitativa do Programa pelo SEACA, somente mediante o preenchimento do formulário avaliativo. 4. O orientador avalia e dá seu parecer quanto ao desempenho do monitor no relatório de atividades de monitoria e avalia o Programa sempre que solicitado. 5. O monitor preenche o relatório de atividades de monitoria, conforme modelo no sítio do SEACA, e encaminha ao orientador para avaliação. Também avalia o Programa quando solicitado.</p>
<p><b>UFTM</b> Resolução nº 7/2016 CONSU</p>	<p>1. Os monitores apresentam ao docente, para aprovação, o relatório mensal das atividades, obedecendo a modelo padronizado publicado em edital. 2. O Coordenador do Departamento Didático-Científico reúne, periodicamente, os docentes para discutir o modelo atual das monitorias, propondo as modificações necessárias. Também aprecia intercorrências detectadas, emitindo parecer e encaminhando à ciência do Instituto de origem. 3. O Conselho de Ensino avalia, periodicamente, o desenvolvimento do Programa de Monitoria, com base nos objetivos previstos.</p>

Quadro 16 - Resumo do fluxo avaliativo dos Programas de Monitoria nas IFES conforme os seus regulamentos

(conclusão)

IFES/Norma	Fluxo da avaliação conforme os documentos que regem os programas nas IFES
<p><b>UFU</b> Resolução nº 15/2011 CONGRAD</p>	<p>1. O orientador, com base nos parâmetros mínimos definidos pela PROGRAD, orienta a elaboração do relatório final do monitor, a ser encaminhado à Coordenação de Curso ou à Direção da Unidade Acadêmica. 2. O Colegiado de Curso e o Conselho da Unidade Acadêmica avaliam os resultados obtidos com os projetos de monitoria para definirem o número de vagas por disciplina. Também aprovam os relatórios finais das atividades e os encaminham à PROGRAD.</p>
<p><b>UFVJM</b> Resolução nº 06/2021 CONSEPE</p>	<p>1. O supervisor avalia de forma contínua o desempenho do monitor e preenche, semestralmente, a ficha de avaliação da monitoria (Anexo IV), entregando-a ao colegiado de curso. A avaliação insatisfatória inviabiliza a recondução do monitor. O colegiado e/ou Departamento dão ciência na avaliação e a encaminham para a direção da unidade acadêmica. 2. Semestralmente, o diretor da unidade acadêmica encaminha à PROGRAD ou setor equivalente do campus, por meio de sistema eletrônico, o relatório de avaliação do programa de monitoria.</p>
<p><b>UNB</b> Resolução CEPE nº 008/90</p>	<p>1. As formas de acompanhamento das atividades do monitor devem constar do plano de atividades de ensino, pesquisa e/ou extensão desenvolvido com a participação do monitor. 2. O professor responsável pela monitoria encaminha, ao final do período letivo, à Congregação de Carreira de Curso de Graduação (CCCG), ao Conselho Deliberativo do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) ou à Comissão de Monitoria, o documento de avaliação da atividade desenvolvida pelo monitor. 3. A CCCG, o Conselho Deliberativo do CEAM ou a Comissão de Monitoria envia ao Centro de Acompanhamento e Desenvolvimento Educacional (CADE) o relatório com a avaliação das atividades de monitoria exercidas nas Unidades no período letivo. 4. O Centro de Acompanhamento e Desenvolvimento Educacional exerce a coordenação geral e avalia o desenvolvimento do sistema.</p>
<p><b>UNIFAP</b> Resolução nº 28 /1994 CONSIMP</p>	<p>1. O professor da disciplina avalia o monitor, o que poderá resultar na sua exclusão. 2. Ao final de cada mês, o monitor apresenta ao Coordenador do Curso o relatório das suas atividades, com o parecer do Professor da disciplina.</p>
<p><b>UNILA</b> Resolução nº 17/2018</p>	<p>1. A Comissão de Monitoria analisa e avalia os projetos de monitoria e os relatórios finais. 2. O orientador (ministrante do componente curricular) avalia o monitor e com ele se reúne para avaliar as atividades, conforme previsto na estrutura do projeto. 3. A finalização e a avaliação dos projetos devem ser realizadas no Sistema Integrado de Atividades Acadêmicas (SIGAA), mediante o preenchimento do relatório final, pelos monitores e pelos coordenadores (dos projetos de monitoria).</p>
<p><b>UTFPR</b> Resolução nº 15/2009 COEPP Alterada pela Resolução nº 14/2010 COEPP</p>	<p>1. O orientador avalia o desempenho do monitor, por meio da ficha de avaliação fornecida pelo setor de Recursos Humanos. Analisa o relatório das atividades do monitor em seus aspectos quantitativos e qualitativos e preenche o relatório conclusivo ao final do ano letivo, opinando sobre a renovação ou o cancelamento da bolsa. 2. Semestralmente, o orientador encaminha o relatório do monitor, acompanhado de parecer, ao Coordenador do Curso ou ao Chefe de Departamento, que encaminha ao Gerente de Ensino ou Chefe do Departamento o relatório de desenvolvimento e os resultados do Programa. 3. As Gerências ou Departamentos de Ensino encaminham à Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional o relatório conclusivo do Programa de Monitoria em cada Campus.</p>

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos documentos normativos das universidades consultadas.

A elaboração do quadro 16 tomou por base trechos dos documentos normativos que se referem à avaliação ou aos relatórios de atividades, visto que, com frequência, estes se relacionam ao ato de avaliar.

Uma particularidade observada nos regramentos de algumas universidades, diz

respeito à previsão de avaliação do relatório do monitor, que difere, claramente, da ação de avaliar o desempenho do Programa e dos indivíduos envolvidos, tomando por base esses relatórios. Considera-se aí a possibilidade de imprecisão na redação da norma, posto que não reflete o objetivo presumido para a referida ação.

Outra observação diz respeito à inexistência da previsão de qualquer avaliação por parte dos estudantes assistidos pelos monitores. Embora a investigação da prática avaliativa, em seção anterior desta dissertação, tenha revelado o seu implemento.

Pela análise feita da norma da UFJF, observa-se que o processo avaliativo na IFES tem forte caráter punitivo, comportando-se como uma verificação célere para subsidiar a gestão na incorporação de decisões corretivas e tempestivas. Dessa forma, parece se aproximar mais de monitoramento que de avaliação, conforme definidos por Rua (2010), afastando-se, assim, do escopo desta pesquisa.

Apoiando-se nas informações compiladas no quadro 16, com vistas a filtrar as descobertas dessa consulta, focando em elementos pertinentes ao desenvolvimento de uma metodologia avaliativa formativa, o quadro 17, a seguir, apresenta o levantamento das técnicas ou dos percursos estabelecidos para as avaliações nas normativas. Na sequência, comenta-se sobre as suas ocorrências, que podem dar luz à elaboração da metodologia proposta neste trabalho.

Quadro 17 - Levantamento das técnicas avaliativas expressas nos regulamentos das IFES

Técnica de avaliação/instrumento	Ocorrências
Avaliação final do Programa por órgão superior	19
Elaboração do relatório final pelo monitor em conjunto ou com a ciência do supervisor	17
Avaliação do monitor pelo supervisor	15
Elaboração do relatório final pelo supervisor	15
Avaliação conforme estabelecido no plano de trabalho	13
Disponibilização de modelos de documentos avaliativos ou formulários	10
Socialização dos resultados das atividades em evento anual	8
Reuniões periódicas para acompanhamento e avaliação	7
Avaliação contínua do monitor pelo supervisor	6
Uso de sistema informatizado como veículo para as informações	5
Apresentação do relatório mensal do monitor com a ciência do supervisor	4

Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos documentos normativos das universidades consultadas.

Entre as técnicas ou formas e instrumentos utilizados para avaliar os programas de monitoria, o mais comumente mencionado nos regulamentos das IFES, com 19 ocorrências, é a avaliação geral do Programa por órgão superior, atuando sempre como instância final de avaliação. Ou seja, outros momentos avaliativos precedem a sua atuação e o resultado dessas

apreciações iniciais complementam as informações nas quais se baseiam as avaliações dos órgãos centrais da instituição. Nessa categoria figuram comissões ou comitês institucionais, a coordenação geral do Programa, Conselhos Diretores ou setores vinculados às Pró-reitorias de Graduação e órgãos similares.

Em segundo lugar, incide também com frequência a elaboração de um relatório final pelo monitor, em parceria ou com a ciência do supervisor, acerca das atividades desenvolvidas na monitoria. A tarefa é prevista por 17 universidades, em muitos casos com a orientação expressa para que contenha alguma avaliação. Os fluxos avaliativos observados nos regulamentos, geralmente, têm início nos relatórios dos monitores, sejam mensais ou semestrais.

Outra forma de iniciar o processo é com a avaliação contínua ou processual do monitor pelo supervisor. O adjetivo, contudo, diminui a incidência do exame, resultando em apenas 6 IFES com essa indicação. Nesse quesito, a maioria simplesmente determina que seja providenciada a avaliação do monitor pelo supervisor (15 casos), o que pode ocorrer até mesmo no relatório conclusivo do Programa. Na UFMA, que orienta pela avaliação periódica do trabalho de monitoria, a missão é instruída, inclusive, com os possíveis meios para a sua aplicação, como questionários, entrevistas ou outros procedimentos.

Ainda sobre os relatórios, 15 universidades impõem a elaboração de relatório final pelo supervisor e 4 orientam a apresentação do relatório mensal do monitor. Impende explicar que a exigência de um tipo de relatório não elimina a necessidade do outro, que aliás, em geral, são registros complementares, dado ser no relatório do monitor que, muitas vezes, o supervisor explicita o seu exame.

Há casos também em que outros atores/setores (conselho da Unidade, chefe de Departamento, colegiado ou coordenador de curso) utilizam o mesmo documento como parte integrante da sua própria avaliação/relatório, conforme, por exemplo, o fluxo definido na Resolução da UFERSA: o monitor deve realizar o relatório semestral, avaliando as atividades que desenvolveu. O orientador acrescenta a sua avaliação, emitindo parecer. Após a aprovação do diretor da unidade acadêmica, o monitor apresenta o documento ao setor pedagógico da PROGRAD, que integra ao documento o próprio parecer avaliativo sobre as atividades do monitor e os resultados obtidos.

A pesquisa nas normas revelou também que algumas IFES, 10 dentre as participantes, fornecem modelos de relatórios, fichas e questionários de avaliações ou formulários a serem preenchidos pelos envolvidos, que direcionam as avaliações para o alcance dos objetivos propostos. Alguns desses documentos são concebidos como anexos das

normativas, outros são disponibilizados nos *sites* institucionais ou por meio dos sistemas informatizados de dados.

Sobre o uso de sistemas eletrônicos no suporte ao acompanhamento e a avaliação da monitoria, 5 normas incluem esse apoio a sua gestão. A experiência da UFSC com o uso do sistema MONI atesta a relevância dessa ferramenta para a execução do Programa, agilizando processos e registrando parte significativa do histórico de desenvolvimento da política.

Treze regulamentos destacam a necessidade de as avaliações se aterem ao que foi estabelecido no plano de trabalho do projeto/atividade, inclusive no que diz respeito às formas de apreciação do desempenho dos monitores, refletindo informações relevantes sobre os objetivos estabelecidos para o Programa ao tempo em que permitem ao monitor o conhecimento prévio das condições de sua avaliação.

Outra técnica utilizada para planejar, acompanhar, orientar e avaliar a monitoria, presente nas normativas de 7 universidades é a reunião, que normalmente conta com a participação dos coordenadores dos Programas, dos supervisores, dos monitores, dos membros das comissões de monitoria e dos servidores das Pró-reitorias de Graduação.

Quanto à socialização dos resultados das atividades, que se manifesta como importante subsídio para a avaliação de Programas, é prevista por 8 instituições. O compartilhamento dos resultados e os relatos de experiências acontecem em eventos anuais, 3 deles tipificados como seminários. Os eventos são, geralmente, de responsabilidade do órgão central de gestão do Programa ou executados em articulação com outras Pró-reitorias e direções dos *campi* quando englobam outros projetos institucionais, como são os casos da UFRN, com o Encontro Integrado dos Programas de Ensino, e da UFFS, com o Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão.

A exposição das vivências nos eventos pode levar à escolha dos melhores resultados do ano ou à seleção de trabalhos para comporem publicações institucionais, como previsto pela UFFS. A oportunidade também é aproveitada, no caso da UFRA, para promover a formação continuada de monitores e orientadores. Essa universidade, inclusive, prioriza a participação desses atores no seu Encontro Anual dos Programas de Ensino (EAPE/UFRA) sobre outras atividades acadêmicas. Duas universidades impõem a participação obrigatória dos envolvidos em seus eventos anuais como requisito para a continuidade dos projetos ou para a submissão de novas propostas.

Outra mencionada forma de socializar as experiências de monitoria é com a apresentação em fóruns de avaliação. E no que diz respeito à autoavaliação de monitores e supervisores, foi observada a sua previsão apenas no corpo da norma da UFRA e no anexo do

regulamento da UFGD.

Por fim, foi constatado que a UFJF, a UFMT, a UFTM, a UFRA e a UFGD não avaliam os seus Programas de Monitoria, conforme informado pelas próprias instituições, embora tal compromisso esteja expressamente previsto em seus documentos normativos. Na Resolução da UFRA, inclusive, de forma bastante ampla e detalhada, e no edital da UFGD, incluindo anexos com instrumentos avaliativos. Essa constatação pode ser realista, de fato, ou refletir o desconhecimento do informante, apesar de a consulta ter sido feita ao setor responsável pela monitoria nessas IFES.

Em síntese, pode-se destacar como elementos ou aspectos analisados nas avaliações dos Programas de Monitoria das universidades participantes da pesquisa: os relatórios mensais e finais; os pareceres; os dados quantitativos e qualitativos; os impactos de desempenho nos processos de aprendizagem; o cumprimento do plano de atividades e dos objetivos propostos; a contribuição para o Projeto Pedagógico do Curso e para a complementação acadêmica na formação dos estudantes; os resultados alcançados na avaliação final na disciplina pelos graduandos assistidos; o exame do desempenho dos supervisores e do desempenho dos monitores (considerados, entre outros aspectos, a dedicação, a frequência, a sua integração pessoal e profissional, o acompanhamento na atividade de ensino).

A próxima subseção, finaliza a apresentação dos mecanismos de avaliação dos programas de monitoria acadêmica de algumas universidades federais brasileiras, estudo realizado com foco no cumprimento do objetivo específico 'b' desta pesquisa.

#### **4.2.3 Instrumentos avaliativos e relatórios de pesquisas avaliativas**

Para finalizar a exposição dos dados coletados neste estudo, apresentam-se, como parte fundamental de toda metodologia de avaliação para o julgamento sistemático de uma política pública, alguns instrumentos avaliativos, que devem refletir as estratégias e os conceitos definidos nos planejamentos das avaliações, além de representarem as necessidades de informações dos seus usuários. Apresentam-se também relatórios de pesquisas avaliativas, que são recursos indispensáveis à transparência dos exames e ao controle da sua qualidade, sobretudo quando conduzidos por avaliadores internos, como nos casos ora estudados. A publicação de um relatório final é indispensável ao sucesso da avaliação.

Para tanto, foram disponibilizados pelas IFES ou localizados posteriormente os 06 instrumentos avaliativos e os 02 relatórios de pesquisas avaliativas contidos no quadro 18.

Quadro 18 - Instrumentos de avaliação e relatórios de pesquisa avaliativa

(continua)

IFES	Instrumento ou relatório	Descrição
UFES	Instrumento: anexo único da Resolução nº 08/2013 CEPE	Anexo único: Contempla a especificação do Projeto de Ensino, com estrutura, metodologia, plano de trabalho, identificação dos recursos e das pessoas, pareceres e deliberações. Na parte reservada ao relatório final, deve-se realizar o registro das atividades desenvolvidas, da avaliação dos resultados e da contribuição do Projeto para o ensino de graduação. O relatório é assinado pelo coordenador, com ciência do chefe do Departamento. Ainda, no anexo, há espaço para a requisição dos certificados.
UFGD	Instrumento: anexos do Edital PROGRAD nº 22/2022	<p>→ Anexo V: Relatório Mensal de Atividades - Devendo constar as seguintes informações: Periodicidade das orientações/reuniões com o orientador, os recursos didático-pedagógicos utilizados, quantitativo de estudantes que participaram das atividades propostas pelos monitores, o formato das atividades no processo de ensino-aprendizagem e a autoavaliação do aluno monitor.</p> <p>→ Anexo VI – Relatório Final de Atividades de Monitoria - Com as atividades realizadas, as considerações finais e a avaliação.</p> <p>Ambos os anexos devem ser assinados por monitores e supervisores.</p>
UFRB	Instrumento: anexos da Resolução nº 007/2011 CONAC	<p>→ Anexo IV: Relatório de Avaliação das atividades de monitoria - professor-orientador - Devem ser respondidas as seguintes questões a respeito da atuação do monitor: participou das atividades de forma satisfatória? Houve assiduidade e pontualidade? Demonstrou criatividade, iniciativa e competência? Cumpriu a carga horária? Demonstrou interesse pela docência e pela pesquisa? Foi responsável com as suas atribuições?</p> <p>Há espaço para outros destaques e observações, além do relato sobre as dificuldades encontradas.</p> <p>→ Anexo V: Relatório de Avaliação das atividades de monitoria - monitor - Devem ser respondidas as seguintes questões: houve programação das suas atividades? Sentia-se motivado no exercício das atividades? Participou de atividades para aprofundamento do conhecimento? As atividades contribuíram para o funcionamento da disciplina e para a ampliação da sua formação acadêmica? A monitoria despertou o seu interesse pela docência e pela pesquisa? Sentiu-se sobrecarregado com as suas atribuições?</p> <p>Há espaço para observações e comentários sobre a atuação do professor e as dificuldades encontradas.</p> <p>→ Anexo VI: Parecer do Comitê - considerações e homologação dos relatórios, verificando as atividades relacionadas ao ensino e a aprendizagem desenvolvidas pelo monitor para promover o aprofundamento dos conhecimentos relativos ao componente curricular, a oportunidade de iniciação à docência e a contribuição para a formação profissional discente.</p>
UFRJ	Instrumento: formulário para os relatórios de monitoria 2023	Formulário: Relatório de atividades de Monitoria Bolsista - Contempla, no mesmo documento, a avaliação do professor responsável sobre o desempenho do monitor (com atribuição de conceito 'A', 'B', 'C' ou 'D') e a avaliação do monitor, ambos considerando os aspectos positivos e negativos. Contém espaços para sugestões de melhorias para o Programa. Deve também conter o parecer da Comissão de Monitoria da Pró-reitoria de Graduação.
UFVJM	Instrumento: anexo IV da Resolução nº 06/2021 CONSEPE	<p>Anexo IV: Avaliação Semestral do Monitor (pelo professor supervisor) - O supervisor deve informar se o monitor desenvolveu as atividades conforme o Plano de Trabalho, examinando os seguintes elementos: responsabilidade; planejamento/organização; capacidade de relacionamento; aplicação dos conhecimentos teóricos e práticos; criatividade; iniciativa; autodesenvolvimento e autocrítica. Pode também incluir sugestões para a melhoria das atividades.</p> <p>Com relação aos objetivos do Programa na Unidade Curricular deve analisar e informar se contribuiu para a redução das taxas de retenção e evasão, se houve melhoria no rendimento acadêmico dos discentes e se a quantidade de bolsas disponibilizadas foi suficiente. Além disso, deve informar outros dados quantitativos solicitados.</p>
	Instrumento: formulário p/ avaliação	Formulário: Avaliação do Programa de Monitoria - Documento único composto por 16 questões a serem respondidas pelo supervisor, 11 pelo monitor e 14 pelo estudante assistido.

Quadro 18 - Instrumentos de avaliação e relatórios de pesquisa avaliativa  
(conclusão)

IFES	Instrumento ou relatório	Descrição
	Relatório de 2021/2 sobre a pesquisa avaliativa do Programa de Monitoria	Avaliação do Programa de Monitoria 2021/2 - Apresenta os resultados de uma pesquisa de avaliação utilizando a ferramenta <i>Google Forms</i> , por meio de questionário <i>online</i> . É composto pela apresentação do Programa, da sua estrutura e da gestão, dos objetivos e das formas de distribuição das bolsas e de seleção dos monitores. Seguida pelos dados quantitativos do Programa relativos a 2020-2022 e de uma breve explicação sobre a pesquisa de avaliação. Por fim, são apresentados os resultados do exame e as sugestões do público alvo para a melhoria do Programa.
UFSJ	Relatório de 2021 sobre a pesquisa avaliativa do Programa de Monitoria	Relatório de Avaliação do Programa de Monitoria 2021 - Expõe os resultados da pesquisa de avaliação da Monitoria, realizada em setembro de 2021, com os segmentos envolvidos com o Programa, utilizando a ferramenta <i>Google Forms</i> . É composto pela apresentação do Programa e da avaliação. Faz uma análise abrangente da participação dos monitores, dos orientadores, dos coordenadores de curso, dos secretários e dos discentes assistidos. Entre outras informações, apresenta o perfil de cada um dos envolvidos, o nível de satisfação, a participação nas atividades, a relação entre monitores e orientadores, as dificuldades enfrentadas, sugestões e críticas para o Programa e para a melhoria do próprio questionário, informa se houve reclamações dos discentes assistidos, o grau de clareza das explicações dos monitores e o quanto estavam informados sobre as atividades solicitadas pelos professores na disciplina.

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base em documentos disponibilizados pelas IFES ou encontrados em seus portais eletrônicos.

Conforme verificado nas normativas, nos instrumentos investigados e nos relatos das práticas avaliativas instituídas nas IFES pesquisadas, há uma diversidade de técnicas e de meios possíveis para se obter as informações necessárias ao exame de uma dada política, podendo se destacar: os questionários, as entrevistas, as reuniões, os pareceres, os formulários, as deliberações, os relatos de experiências, os levantamentos de dados, os seminários, os resumos e os relatórios.

O estudo da técnica mais adequada para a aplicação de uma pesquisa avaliativa é indispensável para o alcance dos objetivos da investigação. Assim, verificada a ordem e a abrangência das questões, a sua compreensão, objetividade e o tempo necessário para a sua aplicação, cada instrumento será adequado ao tipo de análise a que se propõem, sendo impossível avaliar o seu impacto nas avaliações sem a devida contextualização.

Tal análise, contudo, não é pretendida por esta pesquisa. A escolha das universidades não é objeto de avaliação deste estudo. A contribuição obtida diz respeito à observação de possíveis caminhos a serem trilhados ou de rotas a serem evitadas.

No que diz respeito aos relatórios das pesquisas avaliativas que foram disponibilizados, embora não tenham sido solicitados, apresentam a essência dos instrumentos aplicados e os resultados obtidos, revelando-se também importantes fontes de consulta, que agregaram informações relevantes e colaboram para a construção da metodologia concebida na próxima seção deste capítulo.

#### 4.3 PROPOSIÇÃO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA PARA UM PROGRAMA DE MONITORIA – FOCO NO PLANEJAMENTO

A metodologia de avaliação que ora se apresenta foi desenhada como proposta formativa a ser utilizada em Programas de Monitoria acadêmica. Todavia, com os devidos ajustes, poderá também ser aplicada ao exame de outros programas com arquiteturas similares nas IES. A sua construção foi fundamentada no cruzamento dos conceitos encontrados na literatura e nos achados empíricos obtidos com a investigação, com a entrevista e com a observação, além do estudo dos diversos documentos analisados. Salienta-se que fundamental para essa triangulação foi a visita a dois documentos sobre a temática da avaliação, que compuseram o esqueleto sobre o qual foi adaptada a metodologia.

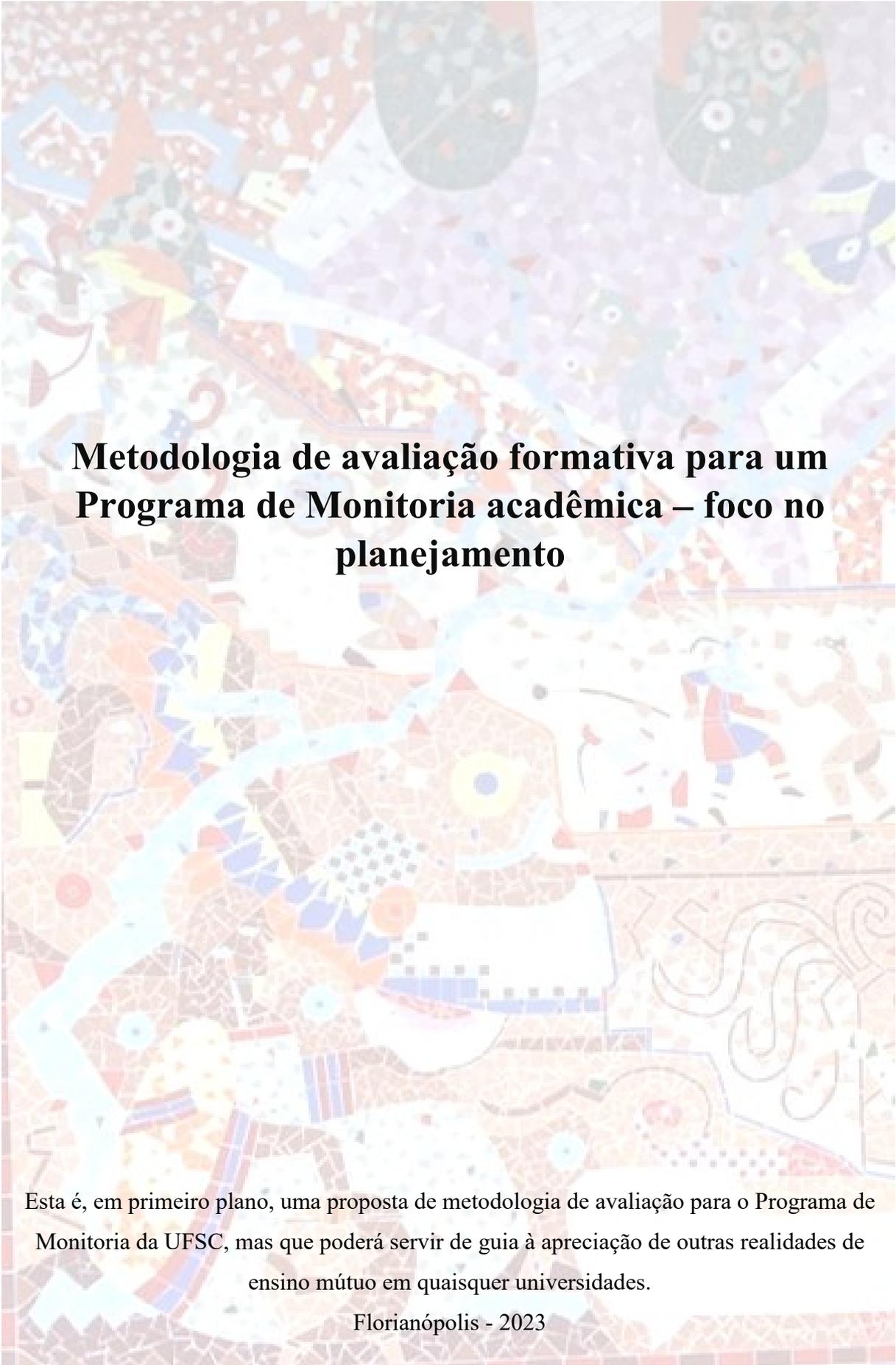
O primeiro é um documento técnico do TCU, denominado ‘Técnica de Auditoria – indicadores de desempenho e mapa de produtos’, um guia para a utilização de indicadores de desempenho na aferição dos resultados (finais ou intermediários) alcançados pelos administradores. O segundo é a ‘Política de avaliação da UNESCO 2022-2029’, que descreve a estrutura geral de avaliação da UNESCO. Esses modelos abrangem uma variedade considerável de aspectos necessários à adequada condução de avaliações exitosas.

Conforme Souza (2013), para dar início à criação de uma metodologia avaliativa, o primeiro elemento-chave, é, inevitavelmente, a compreensão do contexto em que deverá ocorrer a avaliação, de tal sorte que foi realizado o estudo de caso nesta pesquisa. Assim, é altamente recomendado que qualquer adaptação à metodologia seja também providenciada por indivíduos que conheçam o programa a ser avaliado e que se nutram do máximo possível de informações a seu respeito.

Os demais elementos-chaves destacados por Souza (2013) são os critérios utilizados e as técnicas aplicadas, componentes da etapa de planejamento da avaliação, e a transmissão dos resultados, que ocorre somente ao final do processo.

Salienta-se que esta metodologia de avaliação, que tem como objeto de exame o Programa de Monitoria da UFSC, é um constructo acadêmico de cunho sugestivo, podendo ou não ser adotado pela instituição. E, no caso de ser adotado, deve ser revisto e complementado pelos demais usuários desta avaliação na UFSC, visto se tratar apenas de um modelo.

Dito isso, apresenta-se a seguir o produto que resultou desta investigação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da UFSC.



## **Metodologia de avaliação formativa para um Programa de Monitoria acadêmica – foco no planejamento**

Esta é, em primeiro plano, uma proposta de metodologia de avaliação para o Programa de Monitoria da UFSC, mas que poderá servir de guia à apreciação de outras realidades de ensino mútuo em quaisquer universidades.

Florianópolis - 2023

## Metodologia de avaliação formativa para um Programa de Monitoria acadêmica – foco no planejamento

### SUMÁRIO

<b>4.3.1 Definições preliminares.....</b>	<b>137</b>
4.3.1.1 <i>Objetivos da metodologia.....</i>	137
4.3.1.2 <i>Princípios éticos da avaliação.....</i>	137
4.3.1.3 <i>Papeis e responsabilidades dos envolvidos com a avaliação.....</i>	138
4.3.1.4 <i>Recursos.....</i>	139
4.3.1.5 <i>Plano de Ações.....</i>	140
<b>4.3.2 Planejamento.....</b>	<b>141</b>
4.3.2.1 <i>Usuárias da avaliação do Programa de Monitoria da UFSC.....</i>	141
4.3.2.2 <i>Objetivos da avaliação.....</i>	142
4.3.2.3 <i>Usos.....</i>	143
4.3.2.4 <i>Tipologias utilizadas.....</i>	143
4.3.2.5 <i>Abordagens avaliativas.....</i>	143
4.3.2.6 <i>Critérios de avaliação.....</i>	144
4.3.2.7 <i>Perguntas avaliativa.....</i>	145
4.3.2.8 <i>Indicadores e padrões.....</i>	147
4.3.2.9 <i>Técnicas de coleta e de análise de dados.....</i>	148
<b>4.3.3 Execução.....</b>	<b>153</b>
4.3.3.1 <i>Elaboração dos instrumentos avaliativos.....</i>	153
4.3.3.2 <i>Testagem dos instrumentos.....</i>	155
4.3.3.3 <i>Coleta de dados.....</i>	155
4.3.3.4 <i>Análise dos dados e sistematização dos achados.....</i>	157
<b>4.3.4 Disseminação.....</b>	<b>157</b>
4.3.4.1 <i>Relatório final e recomendações.....</i>	157
4.3.4.2 <i>Arranjo institucional necessário à implementação das recomendações.....</i>	158
4.3.4.3 <i>Disseminação dos resultados.....</i>	159

Este trabalho apresenta uma proposição de avaliação formativa para um Programa de Monitoria acadêmica.

### **4.3.1 Definições preliminares**

Antes da elaboração do Plano de Ações de qualquer avaliação, algumas definições básicas devem ser instituídas para cada caso específico. Essas definições estabelecem orientações relevantes para o desencadeamento das escolhas que deverão ser convencionadas. Assim, ficam estabelecidas as seguintes bases para esta metodologia de avaliação.

#### *4.3.1.1 Objetivos da metodologia*

Esta metodologia pretende descrever a estrutura da avaliação de um Programa de Monitoria. A sua finalidade consiste em formalizar um modelo imparcial que facilite a implementação de avaliações nas universidades, contribuindo para a aprendizagem institucional, para a adoção das melhores decisões, para o fortalecimento da cultura avaliativa e para viabilizar a prestação de contas à sociedade. Fica definido como foco desta metodologia a descrição da etapa do Plano de Ações denominada ‘Planejamento’, as demais etapas serão apenas apresentadas.

#### *4.3.1.2 Princípios éticos da avaliação*

Visando à transparência e à ética, com base em UNESCO (2022), propõem-se como alicerces para esta avaliação os seguintes preceitos:

- a.** Independência – capacidade de avaliar sem influência das partes e com livre acesso às informações necessárias;
- b.** Imparcialidade – objetividade, integridade profissional e ausência de preconceitos e vieses;
- c.** Credibilidade – resultados objetivos, confiáveis e válidos, decorrentes da análise criteriosa e transparente dos melhores dados disponíveis, mediante avaliação executada por avaliadores capacitados; e
- d.** Utilidade – intenção clara de uso da análise, comunicando recomendações para orientar ações futuras.

#### 4.3.1.3 Papeis e responsabilidades dos envolvidos com a avaliação

Um processo avaliativo eficaz requer a participação e o empenho de diversos agentes em diferentes momentos, com a responsabilidade de primar pela efetivação dos preceitos da avaliação. Considerando o formato do Programa de Monitoria da UFSC, a estrutura do processo deverá oportunizar exames descentralizados e gerais.

A avaliação descentralizada poderá ocorrer sob a responsabilidade dos Departamentos de Ensino aos quais se vinculam as disciplinas com monitoria; as avaliações gerais, que deverão incluir os resultados descentralizados, serão realizadas pela CAAP.

Para esquematizar e melhor visualizar a definição das responsabilidades com a avaliação, sugere-se o uso de um Diagrama de *Gantt*, conforme o modelo do quadro 19:

Quadro 19 - Modelo não exaustivo de reconhecimento das responsabilidades mínimas dos *stakeholders*<sup>23</sup> com a avaliação

Responsabilidades	Monitor	Supervisor	Servidor do Departamento de Ensino	Servidor da CAAP	Pró-reitora de Graduação
Planejar a avaliação no seu âmbito de atuação.					
Elaborar e testar dos instrumentos avaliativos.					
Coletar dados.					
Analisar dados.					
Elaborar relatórios de avaliação.					
Assegurar o cumprimento da metodologia de avaliação dentro dos padrões estabelecidos.					
Implementar as recomendações.					
Determinar ou promover revisões neste plano avaliativo.					
Endossar a política de avaliação do Programa.					
Garantir a integridade das avaliações, assegurando a sua independência em relação à gestão e às atividades operacionais.					
Analisar os relatórios das avaliações anuais elaborados pela CAAP.					
Analisar, anualmente, os relatórios das avaliações semestrais elaborados pelos Departamentos de Ensino.					
Analisar os relatórios das avaliações semestrais de monitores e supervisores vinculados ao Departamento.					
Realizar autoavaliação.					
Avaliar o monitor.					
Viabilizar a adoção de ações de acompanhamento apropriadas à implementação das recomendações.					

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

<sup>23</sup> Conforme Rua (2014, p. 36) os *stakeholders* “compreendem gestores de alto escalão, chefias intermediárias, e um vasto exército de servidores situados na base da administração pública, aparentemente sem grandes recursos de poder, que estão em contato direto e permanente com os cidadãos” (RUA, 2014, p.36). Para esta avaliação, do ponto de vista da relação estabelecida entre os estudantes assistidos e os monitores, estes últimos também passam a ser considerados *stakeholders*.

Para se chegar a essa matriz de responsabilidades relativas ao processo avaliativo, recomenda-se a elaboração prévia da mesma matriz com o reconhecimento das responsabilidades desses atores com a monitoria, isso ajuda na compreensão do Programa e orienta a definição do diagrama apresentado no quadro 19, acima. Este diagrama poderá ser alterado na medida em que avança o planejamento da avaliação.

#### *4.3.1.4 Recursos*

A avaliação precisa ser adequadamente planejada, inclusive no que diz respeito aos recursos indispensáveis à sua implementação. Deve conter a estimativa de tempo para a sua realização e a previsão do pessoal e dos materiais necessários. Institucionalmente, significa garantir que todos os resultados atinjam os objetivos da avaliação com desdobramentos efetivos e engajamento para a incorporação das recomendações. Quando a avaliação não é usada como pretendido há desperdício de recursos e perda de oportunidades (UNESCO, 2022).

Quanto ao tempo, estima-se para esta avaliação dois ciclos avaliativos interdependentes: o primeiro diz respeito às avaliações realizadas por monitores e supervisores nos seus relatórios de atividades, bem como às avaliações realizadas pelos Departamentos de Ensino nos seus relatórios analíticos. Essas são avaliações descentralizadas e têm periodicidade semestral. Os relatórios analíticos, um por Departamento, devem conter os resultados da análise dos relatórios de seus monitores e supervisores e outros dados complementares.

O segundo ciclo, anual, destina-se à avaliação institucional ou central do Programa e é de competência da CAAP. Prevê a análise dos relatórios analíticos dos Departamentos, a consulta aos graduandos e a apreciação dos relatos de experiências apresentados nos seminários de monitoria. Considera-se ideal que esta avaliação seja concluída em até 90 dias após o encerramento do período definido para o registro das notas dos estudantes da graduação, referentes ao segundo semestre de cada ano letivo, no Sistema de Controle Acadêmico da Graduação (CAGR).

Esta proposta se preocupa com a estruturação de uma metodologia aplicável ao segundo ciclo avaliativo. Entretanto, em decorrência da interdependência estabelecida, alguns elementos da avaliação setorial serão definidos por esta metodologia.

Quanto ao levantamento dos recursos materiais necessários à etapa da execução, dependerá da escolha dos instrumentos avaliativos, mas, no geral, considerando o uso da internet como o principal canal de transmissão das informações, serão necessários o acesso a computadores e a conexão com a internet. Para o seminário, será preciso dispor do espaço físico

e dos materiais necessários à apresentação das experiências, a depender de cada caso específico.

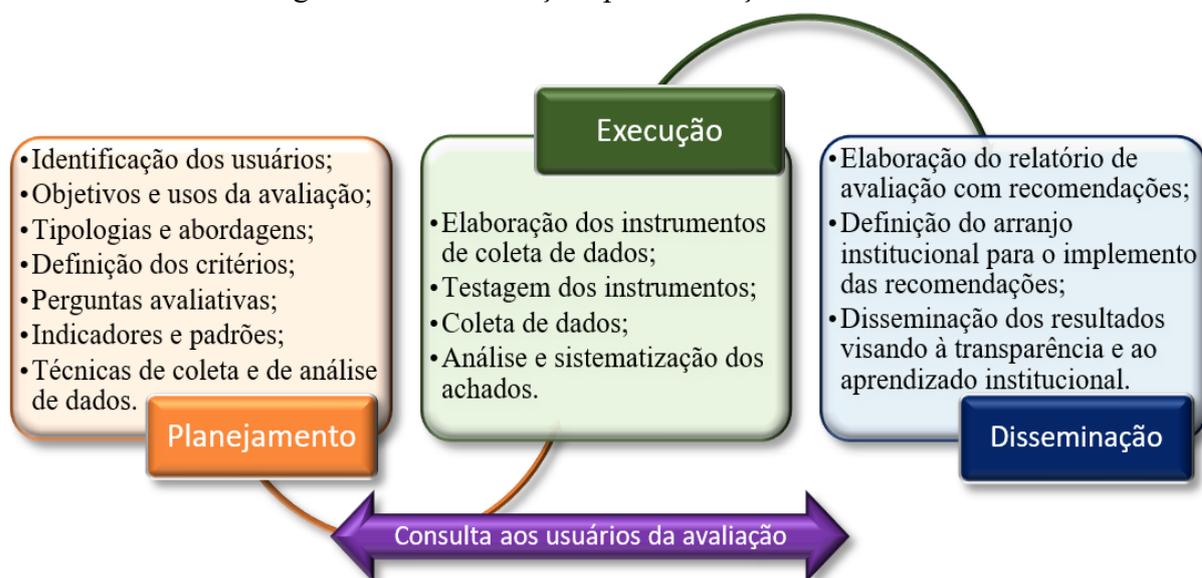
Os recursos humanos são as pessoas diretamente envolvidas com o Programa, sejam monitores ou servidores. No caso da CAAP, são os profissionais que já têm a monitoria como escopo de trabalho, visto se tratar de avaliação interna, conforme será explicado mais adiante.

#### 4.3.1.5 Plano de Ações

Para o sucesso da avaliação centralizada do Programa, é fundamental a elaboração de um Plano de Ações de âmbito institucional, que agregue todas as informações necessárias a um exame geral do Programa. Poderão também ser elaborados planos específicos para outros níveis de execução, de modo a guiar as avaliações setoriais ou descentralizadas. Os planos das avaliações setoriais devem ser elaborados por seus usuários diretos, fazendo uso da mesma linguagem utilizada no Plano institucional.

Os planos organizam o processo avaliativo, que consiste em três etapas principais: planejamento, execução e disseminação. As ações essenciais de cada etapa são apresentadas na figura 5:

Figura 5 - Plano de Ações para avaliação da monitoria



Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base em Rua (2010), Costa e Castanhar (2003), Ala-Harja e Helgason (2000) e UNESCO (2022).

Os planos são elaborados pelos avaliadores, que devem, necessariamente, conhecer o objeto da avaliação e os recursos disponíveis, para que as ações planejadas sejam factíveis. É

fundamental o apoio da instituição e o envolvimento dos interessados. Os usuários da avaliação devem ser consultados em diversos momentos do processo avaliativo, especialmente durante a elaboração do planejamento.

Apresentadas as noções iniciais, passa-se a descrever as ações da etapa ‘Planejamento’, foco de atenção desta metodologia.

### **4.3.2 Planejamento**

O planejamento é uma etapa meticulosa em que devem ser definidas as bases da avaliação. É quando são abordados os critérios e as técnicas a serem aplicadas e definidos os objetivos, a tipologia e as perguntas avaliativas. Todos os seus elementos devem se relacionar de forma harmônica e coerente. Essa programação, contudo, não pode ser excessivamente rígida, de modo a possibilitar o acolhimento de intercorrências no decorrer do processo. É nesse momento também que são identificados os usuários da avaliação, definição esta que deve dar início ao planejamento.

#### *4.3.2.1 Usuárias da avaliação do Programa de Monitoria da UFSC*

É preciso aqui retomar a diferença entre usuários do Programa e usuários da avaliação: os primeiros são os beneficiados pela política/programa, no caso em comento são os estudantes assistidos, os monitores e os supervisores. As usuárias desta avaliação, por sua vez, são as pessoas as quais interessa saber algo a respeito do Programa por meio da avaliação. É quem ‘contrata’ a avaliação ou a quem é imputado o dever de avaliar. Para Rua (2010), os usuários de uma avaliação formativa são os membros das equipes gestoras dos Programas.

Assim, são usuárias da avaliação do Programa de Monitoria da UFSC no âmbito institucional:

1. A Pró-reitora de Graduação e Educação Básica;
2. A coordenadora da CAAP; e
3. A servidora da CAAP diretamente envolvida com a gestão do Programa.

Em alguns casos, os avaliadores e os usuários são indivíduos distintos. Nessa hipótese, o estabelecimento de uma relação entre esses indivíduos é fundamental para a definição do desenho da avaliação. No caso desta proposta para a UFSC, com exceção da Pró-reitora de Graduação e Educação Básica, as demais usuárias são também avaliadoras.

#### 4.3.2.2 *Objetivos da avaliação*

A definição dos objetivos da avaliação é um dos pontos mais decisivos e importantes do planejamento, haja vista deles decorrerem outras definições relevantes, tais como a tipologia e as questões avaliativas. O sucesso da avaliação depende em grande parte da compreensão do que se deseja obter com o processo avaliativo.

Para Rua (2010), três aspectos devem ser considerados na definição desses objetivos: o estágio de desenvolvimento do programa; o contexto político e administrativo; e a concepção do programa e a sua estrutura organizacional.

Quanto ao seu desenvolvimento, o Programa de monitoria da UFSC existe a mais de 50 anos, está, portanto, consolidado. Mas, não por isso livre de mudanças que possam lhe promover melhorias. É um Programa contínuo, com ciclos semestrais de atividades e anuais de distribuição das bolsas entre as disciplinas. Sobre o contexto político e administrativo, a sua gestão geral cabe à Administração Central e a setorial aos Departamentos. Situa-se sob o guarda-chuva das políticas voltadas ao Ensino, visando a melhoria do ensino de graduação, o incentivo à carreira docente e à permanência estudantil. A sua estrutura e funcionamento são definidos na normativa que o regulamenta, conforme resumidamente descrito na seção 4.1.2 desta dissertação.

Dependendo dos interesses dos usuários, a avaliação terá um ou vários objetivos. Considerando que esta proposta de metodologia é focada na avaliação da execução do Programa, preconizada na RN 53/CUn/2015 como competência da CAAP, não são levantados os objetivos das avaliações setoriais ou quaisquer outros elementos dessas apreciações dos quais não dependa a avaliação centralizada do Programa, dado que a elaboração e a execução do seu Plano de Ações cabem aos setores descentralizados.

Dito isso, considera-se que sejam objetivos da avaliação institucional do Programa de Monitoria da UFSC:

1. Gerar conhecimento sobre a aplicação prática dos procedimentos previstos nos documentos normativos do Programa.
2. Obter informações que possam fundamentar decisões e dar suporte à gestão para as modificações e correções que se fizerem necessárias ao aprimoramento do Programa, à otimização do seu funcionamento e à alocação orçamentária mais eficiente;
3. Promover a responsabilização e o engajamento com o Programa e ampliar a capacidade da gestão para prestar contas.

#### 4.3.2.3 Usos

Considerando a classificação de Weiss (1998) e de Ala-Harja e Helgason (2000) sobre os usos da avaliação, os objetivos propostos se relacionam com o uso instrumental da avaliação, ao darem suporte às tomadas de decisões (configurando-se também, conforme Cavalcanti (2006), como um mecanismo de gestão). Os mesmos objetivos se associam ainda ao uso conceitual da avaliação, pela possibilidade de alterar a maneira como os atores envolvidos entendem a natureza, a operação e os impactos do programa que implementam, podendo resultar em grandes mudanças na política.

#### 4.3.2.4 Tipologias utilizadas

Os tipos avaliativos são definidos a partir de algumas características intrínsecas das avaliações. Uma metodologia de avaliação, normalmente, combina diferentes tipologias.

Conforme a literatura consultada, no que diz respeito ao momento em que ocorre no ciclo de vida do Programa em exame, a avaliação ora proposta é considerada do tipo ‘intermediária’ ou de ‘processo’. Esta avaliação será praticada durante a execução da intervenção e objetiva adquirir conhecimentos acerca dos processos em andamento, a fim de aferir se os propósitos, as estratégias e a execução do programa estão sendo realizados conforme o programado.

Quanto à origem dos avaliadores, é definida como avaliação ‘interna’, uma vez que será realizada pela equipe envolvida com o desenvolvimento da política. Esse tipo avaliativo exige ainda mais transparência dos avaliadores sobre os processos do exame para não ocasionar a falta de credibilidade dos resultados.

No que se relaciona aos seus objetivos é ainda tipificada com ‘formativa’, pois se constitui em um mecanismo para diagnosticar falhas nos procedimentos, para aprimorar a gestão, para desenvolver o Programa e adequá-lo às necessidades do seu público-alvo. Objetiva gerar informações para o aperfeiçoamento da política durante o seu ciclo de execução e para a sua atualização contínua, de modo a maximizar o alcance dos objetivos propostos.

#### 4.3.2.5 Abordagens avaliativas

Abordagem é a ótica pela qual se pretende verificar uma política. Depende, pois, da perspectiva que se queira tomar de uma dada realidade. Esta avaliação se edifica com base em

duas abordagens metodológicas:

**a.** A avaliação focada na utilização:

Preocupa-se com os usos que se pretende dar a avaliação. O foco é nas expectativas das partes interessadas, nas suas intenções de utilização. São os usuários que definem o tipo de informação que necessitam com a avaliação, decidem o que valorizam saber e determinam a sua finalidade. É preciso focar nas suas necessidades e garantir a sua participação efetiva em todas as etapas do processo. Essa participação amplia a sua disposição para o uso dos resultados da avaliação. Os avaliadores atuam como facilitadores, para ajudá-los a definir como deverá ocorrer o processo.

**b.** A avaliação focada na decisão ou orientada aos *stakeholders*:

Alinha-se com a tipologia formativa. Requer a participação dos *stakeholders* na tomada de decisão e no conhecimento das informações coletadas, com foco na responsabilização. Esses atores identificam as perguntas avaliativas (no seu âmbito de atuação), providenciam os dados e produzem registros administrativos confiáveis. O objetivo é proporcionar conhecimento, identificar as lições aprendidas e alcançar melhores resultados.

A participação dos *stakeholders* vinculados à gestão descentralizada do Programa será garantida por meio do uso do resultado das avaliações setoriais como fontes de dados para a avaliação institucional da monitoria.

A combinação dessas perspectivas resulta numa abordagem em que aos *stakeholders* é conferida a participação ativa no processo avaliativo. Todavia, as decisões relativas ao planejamento da avaliação geral do Programa ficam sob a tutela das suas usuárias diretas.

#### 4.3.2.6 Critérios de avaliação

Os critérios são especificações do tipo de desempenho requerido, são elementos que fornecem parâmetros para o julgamento de uma política. A escolha dos critérios deve ser negociada entre os usuários e os avaliadores e depende dos aspectos que se deseja privilegiar na avaliação.

Em consonância com os demais elementos que estruturam esta metodologia e com base na fundamentação teórica deste estudo e nas características do Programa avaliado, sugere-se os seguintes critérios para a avaliação do Programa de Monitoria da UFSC:

**a.** Equidade – Esse critério se coaduna com o senso de justiça para verificar se determinada ação ocorre com base no reconhecimento das características

individuais e das necessidades específicas de cada indivíduo. O Programa prima pelo atendimento o mais universal possível, todavia, sem perder de vista a busca pela correção das desigualdades instituídas.

- b.** Relevância – É a realização da ação mais adequada aos fatos e ao contexto, de modo a surtir efeitos positivos sobre a problemática estabelecida. É um critério de aferição de valor, na medida em que verifica se a ação implementada tem contribuído para resolver ou amenizar os efeitos de um problema. A relevância pode ser verificada sobre os resultados finais ou intermediários de uma dada política.
- c.** Responsabilidade – É o potencial de cumprimento das obrigações e dos compromissos, bem como de assunção das consequências dos atos praticados. Leva a tomadas de decisões conscientes. Está relacionada com a satisfação das expectativas sobre as ações planejadas.
- d.** Eficiência administrativa – Em linhas gerais, é a conformação da execução do Programa aos meios predefinidos. É fazer bem-feito, ponderando os recursos para se alcançar os objetivos e primando pela qualidade do processo. Possui como atributo a racionalização, da qual decorrem a produtividade, a economicidade e a celeridade.

#### 4.3.2.7 Perguntas avaliativas

Os critérios e as perguntas avaliativas dão foco à avaliação. A escolha dessas perguntas requer atenção especial, pois elas devem ser adequadas às necessidades dos usuários para evitar o desperdício dos recursos utilizados. Assim, um debate amplo deve ser promovido com esses atores para a identificação das questões mais relevantes.

Para se levantar o maior número possível de perguntas sobre a política, sugere-se o uso da técnica denominada *brainstorming*, ou chuva de ideias. É o que Rua (2010) chama de fase divergente da seleção. Num segundo momento, na fase convergente, os avaliadores selecionam as questões mais importantes para os objetivos da avaliação.

Para a definição das perguntas desta avaliação foi feito um exercício de triangulação com:

1. As perguntas comumente realizadas pelas IFES participantes desta pesquisa em suas avaliações;
2. A resposta do(a) servidor(a) entrevistado(a) sobre as informações que julga

pertinente obter com a avaliação; e

3. As questões que interessam a pesquisadora, visto figurar também como uma usuária desta avaliação.

Desse cruzamento, chegou-se, à princípio, as perguntas apresentadas no quadro 20. Os critérios de avaliação também compõem o mesmo quadro a título de exemplificação das possíveis correlações entre esses dois elementos do planejamento.

Quadro 20 - Correlação entre os critérios e as perguntas sugeridas

Critérios	Perguntas sugeridas
Equidade	A monitoria colabora para a integração dos estudantes (inclusive dos monitores) ao ambiente acadêmico?
	O Programa contribui para a permanência material e simbólica dos estudantes na UFSC?
Relevância	A monitoria promove aprendizagem colaborativa entre professor, monitor e discentes assistidos?
	O Programa contribui para a melhoria do ensino de graduação?
Responsabilidade	Há acompanhamento e suporte do supervisor para o desenvolvimento acadêmico profissional do monitor?
	Os monitores estão preparados para auxiliarem os discentes visando à melhoria do rendimento acadêmico?
	As responsabilidades estão sendo cumpridas conforme o previsto?
Eficiência administrativa	Os procedimentos definidos nos regulamentos do Programa estão sendo implementados conforme definidos na RN 53/CUn/2015?
	As disciplinas em que ocorrem as monitorias, realmente, necessitam do auxílio dos monitores?
	A amplitude de atendimento do Programa é suficiente para assistir todos os estudantes que solicitam monitoria?
	O número de bolsas distribuído é suficiente para atender as demandas das disciplinas?

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Ressalta-se que este ainda não é o momento da elaboração dos instrumentos avaliativos. As perguntas escolhidas não são, portanto, aquelas usadas na coleta de dados, mas as que direcionam e alicerçam a avaliação. Aqui interessa saber o que vale a pena avaliar. Desse modo, apenas as questões mais significativas devem compor o rol das perguntas avaliativas.

Para essa escolha devem ser considerados o limite orçamentário e de tempo, o risco de se gerar informações desnecessárias ou duplicadas, além de expectativas de respostas que não poderão ser obtidas. Dessa forma, sugere-se para esta avaliação um conjunto de perguntas avaliativas composto por apenas uma pergunta relacionada a cada critério, assim definidas:

1. O Programa contribui para a permanência material e simbólica dos estudantes na UFSC?

2. O Programa contribui para a melhoria do ensino de graduação?
3. As responsabilidades estão sendo cumpridas conforme o previsto?
4. O número de bolsas distribuído é suficiente para atender às demandas das disciplinas?

As questões aqui apresentadas são exemplos de perguntas avaliativas que podem ser usadas para a avaliação do Programa de Monitoria da UFSC, mas, não dispensam, em nenhuma hipótese, a participação direta das demais usuárias na sua definição. Para responder essas perguntas, inúmeras outras poderão ser criadas, e comporão os instrumentos avaliativos.

#### *4.3.2.8 Indicadores e padrões*

Os indicadores devem ser usados quando não é possível medir de forma direta um aspecto do desempenho para compará-lo com as metas preestabelecidas. Constituem-se em uma espécie de bússola que orienta a instituição para se manter na trajetória do seu planejamento, um mecanismo para identificar possíveis desvios de rotas. O uso de indicadores permite a avaliação pela comparação do desempenho anterior com o atual; do desempenho planejado com o real e do desempenho atual com o padrão de comparação (BRASIL, 2000).

Os indicadores possibilitam reconhecer quando um objetivo foi atingido e os padrões a eles vinculados são as suas referências comparativas, devendo ser exequíveis, claros, realísticos e, ao mesmo tempo, desafiadores.

Os indicadores precisam ser válidos. Tal característica diz respeito à capacidade da representação mais aproximada possível da realidade que se deseja medir, conseqüentemente, devem ser adequados a cada caso específico (BRASIL, 2000). Assim, haja vista a possibilidade de generalização desta metodologia, foram definidos como modelos para o desenho desta avaliação apenas um indicador com o seu respectivo padrão de comparação para cada pergunta avaliativa, conforme descrito no quadro 21, mais abaixo.

Mais indicadores poderão ser criados para medirem outros aspectos de desempenho relacionados à mesma questão ou para mensurarem o desempenho em outras questões de avaliação. Para isso, recomenda-se que sejam selecionados com o uso da mesma técnica de divergência/convergência sugerida para a escolha das perguntas avaliativas. Contudo, a literatura recomenda o uso de poucos indicadores. Um número excessivo poderá sobrecarregar a IFES na obtenção das informações necessárias ao seu cálculo.

Quadro 21 - Indicadores de desempenho e padrões sugeridos para a avaliação do Programa de Monitoria da UFSC

Critério	Pergunta avaliativa	Indicador de desempenho e padrão associado
Equidade	O Programa contribui para a permanência material e simbólica dos estudantes na UFSC?	<b>Equivalência entre o percentual de monitores cotistas em relação ao total de monitores e o percentual de graduandos cotistas em relação ao total de graduandos</b> (considerar o número de monitores que ingressaram na UFSC pelo sistema de cotas, dividido pelo total de monitores, multiplicado por cem. Comparando o resultado ao percentual dos estudantes cotistas na graduação). <b>Padrão:</b> percentual de monitores cotistas igual ou superior ao percentual de graduandos cotistas.
Relevância	O Programa contribui para a melhoria do ensino de graduação?	<b>Índice de aproveitamento da disciplina</b> (comparação entre o percentual de estudantes aprovados na disciplina quando presente a prática da monitoria com o percentual de estudantes aprovados na mesma disciplina em semestre sem monitoria). <b>Padrão:</b> no mínimo, o mesmo número de alunos aprovados na disciplina sem monitoria mais uma aprovação, quando dispuser de monitor.
Responsabilidade	As responsabilidades estão sendo cumpridas conforme o previsto?	<b>Nível de negligência com os registros obrigatórios do Programa</b> (dado pelo índice de represamento dos pagamentos de bolsas, considerando: o número de pagamentos rejeitados (por erro cadastral) somado ao número de pagamentos bloqueados (pela falta do Termo de Compromisso ou dos registros das atividades semanais dos monitores) referentes a uma dada parcela, dividido pelo total de bolsas devidas relativas à mesma parcela, multiplicado por 100). <b>Padrão</b> = 0%.
Eficiência administrativa	O número de bolsas distribuído é suficiente para atender as demandas das disciplinas?	<b>Percentual de disciplinas atendidas conforme o número de bolsas solicitado</b> (considerar o número de disciplinas contempladas com bolsas conforme a sua demanda, dividido pelo número total de disciplinas demandantes no processo anual de distribuição desses benefícios, multiplicado por 100). <b>Padrão</b> = 100%.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

É preciso considerar que nem todas as respostas demandarão o uso de indicadores. Muitas questões em avaliações são, satisfatoriamente, respondidas com uma medida direta de desempenho. Para outras respostas, pode ser necessário a combinação de diferentes indicadores.

Após cada ciclo de avaliação, indicadores e padrões podem ser aperfeiçoados para se ajustarem às necessidades dos usuários.

#### 4.3.2.9 Técnicas de coleta e de análise de dados

A pesquisa avaliativa não se destina a produzir conhecimento científico. O objetivo é proporcionar informação tempestiva para apoiar a gestão dos programas e a tomada de decisão (RUA, 2010). Assim, a coleta de dados deve ser simples, porém, eficaz na obtenção das respostas necessárias e fornecer todos os dados exigidos à composição dos indicadores definidos.

Julga-se necessário, porém, que antes da coleta de dados do primeiro ciclo avaliativo anual, seja realizada uma consulta aos Departamentos de Ensino a fim de coletar informações

para o alinhamento das avaliações setoriais à institucional e para obter contribuições para a elaboração dos instrumentos avaliativos.

Assim, como técnica para essa coleta, sugere-se a realização de reuniões com **grupos focais**. É recomendável que os grupos sejam compostos por no mínimo 04 pessoas (mais os mediadores/avaliadores) e no máximo 15, para possibilitar uma boa troca de experiências e coleta de informações. O objetivo é alinhar o desenvolvimento das avaliações setoriais, de modo a utilizarem a mesma linguagem da avaliação institucional e fornecerem os dados necessários ao exame a ser conduzido pela CAAP. Será também um momento para coletar dados que contribuam para aperfeiçoar o desenho da avaliação institucional.

Os grupos devem ser compostos por um representante de cada Departamento, reunido com os demais representantes do mesmo Centro de Ensino e com as servidoras da CAAP, como mediadoras. Exceto para as Unidades que contenham menos de 04 Departamentos e para os *campi* fora da sede, que possuem uma dinâmica diferente de controle das monitorias, centralizada em uma única secretaria. Assim, sugere-se, na figura 6, a seguinte arquitetura de grupos focais:

Figura 6 - Grupos focais com os Departamentos de Ensino



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Estima-se que, uma vez realizados os alinhamentos iniciais necessários à implementação desta metodologia, as reuniões com os grupos focais não sejam mais necessárias, recorrendo-se a técnica somente em caso de revisão metodológica. Posto isso, passa-se a explicar as técnicas de coleta e de análise de dados para a avaliação de âmbito institucional.

Conforme verificado por meio da consulta feita às IFES, há uma diversidade de técnicas que podem ser usadas para se obter as informações necessárias ao exame de uma dada política. A partir da triangulação entre a literatura estudada, o questionário de consulta às universidades e a análise dos seus documentos normativos, bem como dos seus instrumentos avaliativos, sugere-se para a avaliação do Programa de Monitoria da UFSC as técnicas de coleta e análise de dados apresentadas no quadro 22:

Quadro 22 - Técnicas de coleta e de análise de dados para a avaliação da monitoria

Técnica de coleta de dados	Dados a serem capturados	Técnica de análise
Questionários	Dados e percepções dos graduandos.	Análise de conteúdo
Seminários	Relatos de Experiências.	Análise documental
Coleta documental	MONI – Monitores cotistas e não cotistas; registros obrigatórios referentes às monitorias; outros dados sobre monitorias.	
	CAGR – Percentual de estudantes cotistas na graduação; outros dados relativos à Graduação.	
	Editais, ofícios, portarias e resoluções – Dados relativos à distribuição das bolsas de monitoria; outros dados documentais.	
	Relatórios analíticos das atividades de monitoria nos Departamentos, contendo, entre outros dados, a análise dos dados extraídos dos relatórios dos monitores e dos supervisores e o índice de aproveitamento nas disciplinas com monitoria.	

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O **questionário** será o meio de captação das percepções de um dos públicos-alvo da política, os estudantes da graduação. Deverá ser aplicado, preferencialmente, na primeira quinzena dos meses de novembro, para que as avaliações contemplem praticamente todo ano letivo e, ao mesmo tempo, não tenham o nível de participação dos informantes comprometido em razão do período de provas e do encerramento do semestre.

Quanto ao **seminário**, é um meio para coletar informações qualitativas a partir dos relatos de experiências. Em vista da impossibilidade de todas as práticas de monitoria serem apresentadas no seminário, este evento deve assegurar a exposição da seleção das melhores experiências de cada Centro de Ensino. Esses relatos podem subsidiar orientações e decisões

para encaminhamentos futuros sobre a atividade, assim como estimular monitores e supervisores a melhorarem as próprias práticas pedagógicas aplicadas à atividade.

Além disso, o seminário é também um importante mecanismo de socialização dos resultados e de divulgação do Programa de Monitoria. A visibilidade eleva o grau de importância das ações de Ensino e contribui para que os graduandos conheçam as possibilidades de apoio institucional. Como sugestão, e bônus à participação no evento, as melhores práticas expostas nos seminários poderiam ainda compor publicações institucionais.

Recomenda-se que os seminários ocorram no mesmo período da consulta aos graduandos, pelos mesmos motivos já expostos.

Quanto à **coleta documental**, é requerida à formação dos indicadores de avaliação e é base para possíveis correlações com os demais dados coletados. Além disso, o CAGR reúne os dados indispensáveis referentes aos vínculos acadêmicos de todos os estudantes da graduação e o MONI contém todas as informações necessárias ao desenvolvimento do Programa de Monitoria. A consulta a essas bases poderá ser recorrente.

No que diz respeito aos relatórios dos monitores e dos supervisores, a prática da UFSC e de outras instituições demonstra que, considerando a escassez de servidores incumbidos da gestão do Programa, os quais geralmente acumulam outras funções, o volume de informações gerado torna impossível a sua análise adequada. Ademais, o fato de não serem analisados, leva, muitas vezes, à elaboração de relatórios sem conteúdo expressivo.

Dessa forma, sugere-se que tal análise seja realizada pelos servidores dos Departamentos aos quais se vinculam as disciplinas com monitoria. A partir dessa análise diluída, portanto possível de ser mais criteriosa, os servidores dos Departamentos devem elaborar um relatório analítico único por semestre, compilando os dados dos relatórios de seus monitores e supervisores e agregando outras informações relativas à sua gestão setorial da monitoria, inclusive, o índice de aproveitamento nas disciplinas com monitoria. As informações dos relatórios analíticos serão coletadas e analisadas pela CAAP.

Os instrumentos de coleta de dados dos relatórios dos monitores e dos supervisores, assim como dos relatórios analíticos dos Departamentos serão elaborados pela CAAP. Essa participação da coordenação garante a requisição para a obtenção dos dados necessários à avaliação institucional, embora a responsabilidade pela coleta e pela análise dos dados, no primeiro caso, seja atribuída aos Departamentos de Ensino.

Em resumo, a coleta e a análise dos dados dos relatórios dos monitores e dos supervisores compete aos Departamentos. Contudo, a elaboração do instrumento de tal coleta

cabe à CAAP, que também responde pelo instrumento, pela coleta e pela análise dos dados dos relatórios analíticos.

Essa técnica permitirá a redução do quantitativo de relatórios a serem analisados pela CAAP, que hoje se concretiza em cerca de 1200 relatórios semestrais (computando-se monitorias voluntárias e remuneradas). A partir do implemento desse método serão, aproximadamente, 150 documentos por ano, dois por Departamento.

Em composição, os dados coletados devem levar a uma análise completa de todas as perspectivas dos atores envolvidos, finalizando com o olhar da CAAP/PROGRAD, com as recomendações para a melhoria do Programa.

Para finalizar a descrição desta etapa, apresenta-se a síntese do planejamento (quadro 23), que resume esta subseção.

Quadro 23 – Síntese do planejamento avaliativo para o Programa de Monitoria da UFSC

Síntese do planejamento	
<b>Usuárias</b>	A pró-reitora de Graduação e Educação Básica; a coordenadora da CAAP; e a servidora da CAAP diretamente envolvida com a gestão do Programa.
<b>Objetivos</b>	1. Gerar conhecimento sobre a aplicação prática dos procedimentos previstos nos documentos normativos do Programa; 2. Obter informações que possam fundamentar decisões, dando suporte à gestão para as modificações e correções que se fizerem necessárias ao aprimoramento do Programa, à otimização do seu funcionamento e à alocação orçamentária mais eficiente; 3. Promover a responsabilização e o engajamento com o Programa e ampliar a capacidade da gestão para prestar contas.
<b>Usos</b>	Instrumental e conceitual, além de se constituir em mecanismo de gestão.
<b>Tipologias</b>	Avaliação intermediária, interna e formativa.
<b>Abordagem</b>	Combinação da avaliação focada na utilização com a avaliação focada na decisão ou orientada aos <i>stakeholders</i> .
<b>Critérios</b>	Equidade, relevância, responsabilidade e eficiência administrativa.
<b>Perguntas avaliativas</b>	1. O Programa contribui para a permanência material e simbólica dos estudantes na UFSC? 2. O Programa contribui para a melhoria do ensino de graduação? 3. As responsabilidades estão sendo cumpridas conforme o previsto? 4. O número de bolsas distribuído é suficiente para atender as demandas das disciplinas?
<b>Indicadores e padrões</b>	1. Equivalência entre o percentual de monitores cotistas em relação ao total de monitores e o percentual de graduandos cotistas em relação ao total de graduandos – Padrão: percentual de monitores cotistas igual ou superior ao percentual de graduandos cotistas; 2. Índice de aproveitamento da disciplina – Padrão: no mínimo, o mesmo número de alunos aprovados na disciplina sem monitoria mais uma aprovação, quando dispuser de monitor; 3. Nível de negligência com os registros obrigatórios do Programa – Padrão = 0%; 4. Percentual de disciplinas atendidas conforme o número de bolsas solicitado – Padrão = 100%.
<b>Coleta de dados</b>	1. Reuniões de grupos focais – antes do primeiro ciclo avaliativo anual e nos casos de revisões desta metodologia; 2. Consulta documental (às bases informatizadas, aos editais e aos relatórios) – coleta anual; 3. Aplicação de questionários aos graduandos – coleta anual; 4. Seminários com relatos de experiências - coleta anual.
<b>Análise de dados</b>	Análise interpretativa das informações obtidas a partir dos grupos focais, análise de conteúdo dos dados extraídos dos questionários e análise documental para as demais técnicas de coleta, com triangulação de todos os dados obtidos.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Feito o planejamento da avaliação, principal foco desta metodologia, nas próximas subseções serão, resumidamente, apresentadas as ações necessárias à sua execução e à disseminação dos seus resultados.

### **4.3.3 Execução**

Nesta etapa da metodologia, deve-se definir como ocorrerá a aplicação do planejamento na prática. O primeiro passo é a elaboração dos instrumentos de coleta, os quais devem ser testados para que, enfim, possam ocorrer a coleta e a análise dos dados, com a posterior sistematização dos achados. As fases da execução são descritas a seguir:

#### *4.3.3.1 Elaboração dos instrumentos avaliativos*

As avaliações de programas públicos devem ser compreendidas como processos dinâmicos e contínuos. Por este motivo, é altamente recomendada a revisão periódica dos instrumentos e procedimentos utilizados na sua realização. A revisão visa aprimorar a identificação dos pontos fortes e fracos referentes às práticas avaliadas e refinar os resultados obtidos. Dessa forma, o desenvolvimento dos instrumentos necessários a cada tipo de coleta não se esgota com a sua elaboração, devendo ser continuamente aperfeiçoados.

Inicialmente, para os grupos focais, que se caracterizam pela reunião de pessoas especialmente selecionadas em razão da sua relação com o tema da pesquisa, deve-se elaborar um roteiro guia para o diálogo, contendo perguntas ou tópicos a serem discutidos. Considerando que a técnica requer que todos os participantes sejam ouvidos, julga-se suficiente o máximo de 10 tópicos de discussão, para não gerar um volume excessivo de informações que dificulte demais a análise.

A riqueza dessa técnica reside na interação entre os participantes, visto que as falas podem provocar insights para outras vozes. Assim, deve haver flexibilidade na condução dos diálogos e a retomada oportuna às questões, criteriosamente, selecionadas para comporem o instrumento guia. O papel do avaliador, será de moderador, para estimular o debate e evitar que o grupo perca o foco. A ideia é incentivar consensos e contrassensos (VERGARA, 2012). As questões abordadas devem possibilitar a sua conversão em melhorias no desenho da avaliação e colaborar para a construção dos demais instrumentos avaliativos. A reunião deve ser gravada, com a autorização dos participantes, e transcrita para facilitar a análise.

Com relação à coleta documental, deverão ser elaboradas matrizes de análise dos documentos que facilitem a organização e a tabulação dos dados, viabilizando o acesso rápido às informações tanto para a composição dos indicadores quanto para a sua utilização direta na avaliação.

No que diz respeito à coleta dos relatórios dos monitores e dos supervisores, bem como dos relatórios analíticos dos Departamentos de Ensino, devem ser disponibilizados formulários *online* pela CAAP com vistas a obtenção das informações específicas para o seu exame.

Assim, o relatório do monitor deve conter a descrição das atividades desenvolvidas, a sua autoavaliação, a avaliação do supervisor e das relações com os setores administrativos relacionadas a sua função de monitor. Deverá também registrar as suas sugestões e reclamações (como exemplo, uma minuta de formulário para esse relatório é apresentada no apêndice C desta pesquisa). O relatório do supervisor terá o mesmo escopo e conterá, a seu turno, a avaliação do monitor, inclusive, com a atribuição de nota, como requer a RN 53/CUn/2015.

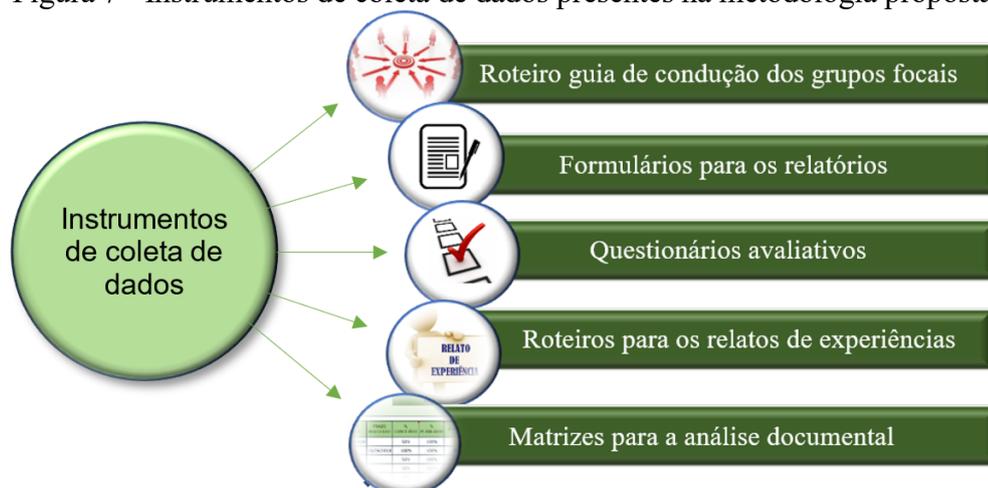
O relatório analítico dos Departamentos, conterá um resumo quantitativo e qualitativo das informações coletadas a partir dos relatórios dos seus monitores e supervisores e o índice de aproveitamento das disciplinas participantes do Programa, bem como uma análise avaliativa dos procedimentos desenvolvidos pelo setor para o funcionamento da monitoria, a sua avaliação do Programa, sugestões e reclamações.

Devem ser elaborados também os questionários para a avaliação do Programa pelos graduandos. Esta pesquisa será enviada a todos os estudantes, ainda que não tenham usufruído dos benefícios da monitoria, visto que saber o motivo de não utilizarem o Programa é também um dado relevante para esta avaliação.

Serão ainda considerados instrumentos de coleta de dados para a avaliação a partir dos seminários do Programa, os próprios resumos das experiências apresentados pelos participantes, monitores e supervisores. Para tanto, deverão ser elaborados roteiros orientadores para a elaboração desses resumos, requisitando informações mínimas a todas as apresentações para viabilizar a posterior tabulação e análise dos dados.

A figura 7, apresenta, em síntese, todos os instrumentos de coleta presentes nesta metodologia. Ressalta-se que, o roteiro guia de condução dos grupos focais, no entanto, não compõe os ciclos avaliativos e será utilizado apenas para uma consulta prévia aos Departamentos de Ensino.

Figura 7 - Instrumentos de coleta de dados presentes na metodologia proposta



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O desenvolvimento de adequados instrumentos de avaliação e as suas subsequentes revisões devem tornar possível o acompanhamento sistemático da execução do Programa, permitindo a identificação de falhas, a correção e a prevenção de problemas futuros.

#### 4.3.3.2 Testagem dos instrumentos

Todos os instrumentos de coleta de dados, ou seja, o roteiro guia de condução dos grupos focais, os formulários para os relatórios, os questionários avaliativos, os roteiros orientadores para a apresentação dos resumos nos seminários e as matrizes para a análise documental, devem ser testados para a verificação da sua compreensão, clareza, objetividade, tempo de aplicação, ordem e cobertura das questões, bem como da sua adequabilidade ao tema (RUA, 2010).

Os testes com os instrumentos destinados a coletarem dados de pessoas devem ser aplicados a grupos de informantes semelhantes aos informantes definitivos. Após o teste, devem ser feitas entrevistas com os informantes para conhecer a sua opinião sobre os instrumentos. Os avaliadores devem refletir sobre as opiniões coletadas e promoverem as adequações necessárias à melhoria dos instrumentos.

Após a finalização da primeira versão do planejamento da avaliação e da conclusão dos testes com os instrumentos avaliativos elaborados, deverá ser promovida ampla discussão com os usuários para uma decisão definitiva sobre a aplicabilidade da avaliação, dado que o próximo passo será o uso dos instrumentos na prática avaliativa, ou seja, o momento de coletar os dados da pesquisa.

#### 4.3.3.3 Coleta de dados

A coleta de dados para a avaliação ocorrerá com o preenchimento de formulários<sup>24</sup> e de questionários<sup>25</sup> *online* e com a captação dos resumos dos relatos de experiências nos seminários, além das consultas aos sistemas informatizados e a documentos institucionais.

Diferente do que ocorre hoje, os relatórios dos supervisores e dos monitores serão coletados em formulários separados e deverão ser realizados sempre que ocorrer o desligamento de um monitor do Programa, desde que tenha atuado na função por mais de 20 dias (conforme determina a portaria nº414/PROGRAD/2016).

A Resolução Normativa da monitoria já obriga a realização desse registro, sem o qual os certificados não podem ser gerados e os supervisores ficam impedidos de pleitearem bolsas no semestre subsequente. Assim, com a melhoria do espaço reservado ao relatório no sistema MONI, pela inserção de formulários adequados aos objetivos da avaliação e com as devidas orientações para o seu preenchimento, acredita-se que esta coleta flua com regularidade.

Os formulários para a realização dos relatórios analíticos dos Departamentos também serão acessíveis por meio do sistema MONI e deverão ser preenchidos semestralmente. A sua análise pela CAAP, contudo, ocorrerá uma vez ao ano. Dessa forma, além de analisar a execução do Programa dentro do período letivo anual, a coordenadoria poderá fazer comparações da sua execução pelo mesmo Departamento entre os semestres pares e ímpares.

Os relatórios analíticos serão coletados após 60 dias do encerramento do ano letivo, haja vista dependerem de informações a serem extraídas dos relatórios dos supervisores e dos monitores, os quais têm o prazo de até 30 dias<sup>26</sup> após o desligamento da monitoria para realizarem os seus próprios relatórios.

Os dados documentais registrados no MONI poderão ser coletados após o encerramento do ano letivo e aqueles extraídos do CAGR poderão ser coletados somente com o encerramento do prazo para o registro das notas dos graduandos, relativas ao último semestre de cada ano.

A consulta aos graduandos por via dos questionários será realizada com uso do *Google Forms* e será encaminhada por e-mail. Quanto à coleta dos relatos de experiência será feita após o encerramento dos seminários e poderá ser requisito indispensável à entrega do certificado de participação no evento.

---

<sup>24</sup> Pelos supervisores, monitores e servidores dos Departamentos de Ensino.

<sup>25</sup> Pelos graduandos.

<sup>26</sup> Conforme determina a RN 53/CUn/2015.

A coleta a quaisquer informantes deverá ser precedida da sua sensibilização a fim de ampliar as chances de participação. O engajamento inicial dos Departamentos (chefias e demais servidores) começa a ser construído com a realização do grupo focal, mas deve ser alimentado a cada ciclo de avaliação. No caso do preenchimento dos relatórios pelos monitores e supervisores, em vista da sua obrigatoriedade, o escopo é estimular a elaboração de relatos completos e precisos, que reflitam as ações implementadas e as reais percepções dos informantes. Quanto à participação dos estudantes, em vista de ser facultativa, deve ser ainda mais estimulada.

A sensibilização poderá ocorrer por encaminhamento de e-mail aos presumidos informantes, com a exposição dos motivos para a sua participação. Poderá acontecer também via e-mail automático pelo MONI para monitores, supervisores e demais servidores dos Departamentos e por meio da página da CAAP e do Divulga UFSC – mecanismo de comunicação da universidade com a comunidade interna.

#### *4.3.3.4 Análise dos dados e sistematização dos achados*

As primeiras análises da avaliação dizem respeito ao resultado da coleta dos dados extraídos das reuniões com os grupos focais. É um momento prévio de avaliação que possibilitará a melhoria do desenho do próprio processo avaliativo e o desenvolvimento dos demais instrumentos. Para essa análise, sugere-se o método interpretativo. Os questionários serão submetidos à análise de conteúdo e os demais dados passarão por análise documental, podendo viabilizar tanto resultados quantitativos como qualitativos.

Os achados devem ser organizados e apresentados de forma objetiva e inequívoca em uma Matriz de Sistematização dos Achados de forma a orientar as análises e estabelecer o que a avaliação permitiu dizer. A Matriz determinará a forma de desagregação dos dados (por modalidade, voluntária ou remunerada; por tipo de atendimento, prático ou teórico; por Centro de Ensino etc.), apresentará os mecanismos de triangulação dos dados, e todas as bases utilizadas para as comparações (metas, marco zero, outros programas do mesmo tipo etc.).

Finalizadas as análises, os usuários devem refletir sobre a necessidade ou não de coletar novos dados, de aprofundar as análises ou de ouvir especialistas.

#### **4.3.4 Disseminação**

A disseminação é o uso que se faz da avaliação. Ou seja, é quando se apresenta o relatório final do empenho avaliativo e quando ocorrem as primeiras definições quanto ao

arranjo institucional necessário à implementação das recomendações. É também nesse momento que se efetiva a divulgação dos resultados a fim de proporcionar o aprendizado organizacional e dar maior transparência ao processo.

#### *4.3.4.1 Relatório final e recomendações*

O relatório de avaliação é um documento formal que apresenta todas as conclusões a que chegou a avaliação. Com base em RUA (2010), estipula-se que o relatório de avaliação do Programa de Monitoria da UFSC deve conter:

1. Sumário Executivo: contendo a contextualização do problema, a descrição dos métodos de avaliação, o resumo dos principais achados e as recomendações;
2. Introdução: apresentando os objetivos da avaliação e a identificação dos seus usuários;
3. Antecedentes: correspondem a descrição do Programa (objetivos, metas, atividades, efeitos pretendidos e perfil do público-alvo).
4. Achados e Recomendações: os achados são os fatos empíricos revelados com a avaliação e as recomendações são orientações prescritas para a melhoria do Programa, exemplificadas com boas práticas;
5. Lições Aprendidas: são as constatações sobre os resultados ruins e os sucessos inesperados, que podem ser extraídos como aprendizado;
6. Conclusões: interpretações e julgamentos baseados nos achados, com a apresentação de propostas para facilitar a implementação das recomendações.

Tomando como exemplo as orientações de UNESCO (2022), as recomendações deverão fornecer ideias concretas para as melhorias e reforçar as implicações e as responsabilidades desencadeadas, além de incluir as referências aos dados que suportam a sua elaboração. Elas também deverão ser factíveis, objetivamente verificáveis, com prazo determinado e com responsabilidades claras para a sua aplicação. Além disso, deverão apresentar um nível adequado de recursos a serem aplicados, condizentes com os resultados esperados.

Sempre que possível, deverão ser estipulados os parâmetros que definirão quando uma recomendação foi, de fato, implementada e, se for o caso, quando deverá ser encerrada.

#### *4.3.4.2 Arranjo institucional necessário à implementação das recomendações*

Cada recomendação exigirá um arranjo próprio para a sua execução, que pode

corresponder a uma simples redefinição do timing dos procedimentos ou a ações que demandem grande empenho dos responsáveis e mudanças estruturais no Programa. Caso não sejam tomadas as medidas para implementar as recomendações e para incorporar as lições aprendidas, todo o esforço e os recursos empreendidos na avaliação terão sido em vão.

A administração central é responsável pelo Programa e pela iniciativa da avaliação e, portanto, tem a responsabilidade final pela implementação oportuna das recomendações da avaliação. Assim, caberá a PROGRAD à disponibilização dos meios necessários à implementação das recomendações, contando, contudo, com a coparticipação dos Departamentos de Ensino quanto às ações relativas ao seu âmbito de responsabilidade.

#### 4.3.4.3 Disseminação dos resultados

A avaliação deve ser transparente para permitir o controle de todo o processo e a verificação da sua qualidade e imparcialidade, sobretudo quando conduzida por avaliadores internos, como ocorre no caso em pauta. Dessa forma, esta avaliação não se encerra com a conclusão do relatório, é essencial levar os resultados ao conhecimento dos interessados e promover debates a seu respeito com os *stakeholders* envolvidos com a política.

A socialização das informações obtidas e das análises consequentes vai ao encontro das expectativas de retorno que foram geradas pelo processo de avaliação. Uma boa devolutiva pode estimular participações futuras em novos ciclos avaliativos.

Assim, além do relatório com os diagnósticos e as recomendações, que deve ficar disponível para qualquer público, recomenda-se que sejam realizadas devolutivas da avaliação em cada Centro de Ensino, separadamente. Considerando as inúmeras especificidades dos Centros, essa ação pode se tornar crucial caso os resultados da avaliação cheguem a realidades muito diversas e apontem para caminhos distintos em cada Unidade.

As devolutivas devem ser feitas em reuniões planejadas especialmente com esse propósito. Cada tópico da avaliação deve ser explicado a fim de evitar interpretações equivocadas, insegurança e desgastes nas relações. As devolutivas contribuem para que cada participante compreenda o seu papel para a melhoria do Programa ao oportunizar a análise particular sobre a sua própria performance, ampliando as possibilidades de crescimento.

Além das devolutivas e da difusão do relatório completo da avaliação, deverá ser divulgada uma versão sintética dos achados, com linguagem simples e estimulante, visto que poucas pessoas terão tempo ou interesse para ler o documento na íntegra. Com vistas a alcançar diferentes públicos e dar um formato mais atraente a informação, os achados e as recomendações poderão ser apresentados por meio de infográficos ou de vídeos de curta duração.

A divulgação de uma versão sintética, contudo, não dispensa a publicação do relatório final completo, que deverá ser claro, abrangente e amplamente distribuído. Essas são características indispensáveis ao sucesso de toda avaliação que tem por finalidade a implementação das suas recomendações (ALA-HARJA; HELGASON, 2000).

Todas as versões do relatório deverão ser disponibilizadas ao público por meio do Sistema MONI e do Portal da PROGRAD, além de comporem, de forma resumida, o relatório de gestão dessa Pró-reitoria. Outra oportunidade de divulgação dos resultados das avaliações será durante os seminários anuais da monitoria.

Esta proposição metodológica que se encerra aqui é uma versão tomada da perspectiva de uma das usuárias da avaliação do Programa de Monitoria da UFSC. Ressalta-se, porém, que sobressai nesta construção a sua postura enquanto estudante no desabrochar de uma pesquisa acadêmica. Sugere-se, assim, que sejam acrescentados outros olhares antes da sua aplicação prática.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação foi movida pela necessidade de avaliar uma política pública operacional de educação que tem como lócus de desenvolvimento a universidade. Tal necessidade decorreu não apenas de imposição normativa, mas também do dever de afastar a inércia que costuma se instalar em programas públicos consolidados.

Assim, o objetivo principal deste estudo visou propor uma metodologia de avaliação formativa para o Programa de Monitoria acadêmica da UFSC, que, com a devida generalização analítica, poderá se tornar referência teórica aplicável por outras instituições a programas semelhantes.

Nesta pesquisa, foi realizado um estudo de caso do programa de Monitoria da UFSC, bem como uma consulta a outras universidades públicas federais para conhecer os seus processos avaliativos dessa política. Os dados obtidos, em composição com a base literária da pesquisa, resultaram na metodologia apresentada como produto final deste trabalho.

A monitoria é para a UFSC um dos primeiros programas de apoio pedagógico aos discentes ofertados pela instituição. Desde o seu implemento, foi também fomento à permanência estudantil, quando o foco das preocupações dos gestores universitários residia ainda na tentativa de compreender o porquê das evasões.

Em consonância com a literatura que fundamentou esta pesquisa, a monitoria na instituição pode ser considerada um meio para a prestação da assistência estudantil, uma ação institucional, pedagógica e didática que contribui para promover a duração dos estudantes no tempo do curso, propiciando a sua transformação e buscando ampliar as suas chances de formação acadêmica e profissional, posto que também se consolida como um programa de iniciação à docência.

Embora não decorra ou dependa de provisões oriundas do PNAES, mantém com este Programa estreita relação, na medida em que se revela como uma estratégia de permanência material e simbólica.

A monitoria, conforme preconizada em sua normativa na UFSC, requer planejamento, desenvolvimento e avaliação, ações complementares e necessárias ao atingimento dos seus propósitos, que incluem a melhoria do ensino de graduação, o suporte pedagógico ao estudante e o despertar para a carreira docente.

Os objetivos do Programa de Monitoria, a sua composição – amplamente difundida por toda universidade – e o seu alcance – no que diz respeito ao número de discentes beneficiados, sejam investidos na função de monitor ou amparados em suas necessidades de

acompanhamento pedagógico – justificam a necessidade de uma avaliação condizente com a importância do Programa.

A partir desta investigação, foi possível inferir que tais justificativas para o implemento de avaliações consistentes nos Programas de Monitoria são também compartilhadas por outras universidades, haja vista a relevância dada à atividade em seus regimentos.

Por outro lado, a elaboração da metodologia de uma avaliação é uma etapa demorada do processo de avaliar. Requer disponibilidade dos envolvidos para estudos e tempo para dispor com as idas e vindas no avançar da sua construção. Entretanto, a histórica carência de servidores nas universidades brasileiras faz do tempo um recurso, frequentemente, escasso para os trabalhadores dessas instituições.

Consequentemente, pôde-se constatar que, embora reconhecida a importância das avaliações pelas IFES, dado que são previstas em suas normativas, não há ainda nas universidades uma cultura avaliativa consistente e capilarizada, ao menos no que diz respeito aos seus Programas de Monitoria. Não obstante a realização de algum tipo de avaliação pelas IFES, a maioria das instituições informantes desta pesquisa, assim como a UFSC, não dispõem de um método avaliativo com força de transformação, que seja capaz de resultar na melhoria dos processos em seus programas e do contexto em que se desenvolvem.

Dessa forma, a metodologia proposta neste estudo pode ser a estrutura inicial possível de ser implementada por diversas instituições e, aos poucos, melhorada em vista da adaptação às suas especificidades. Pode assim se tornar uma base comum, fundamentada em pesquisa, a incentivar a avaliação dos Programas de Monitoria, posto que representa um passo à frente para a sua efetivação. Os resultados dessas avaliações devem se constituir em elementos balizadores para a permanente melhoria desses programas, tanto do ponto de vista da sua execução quanto dos seus resultados.

Para a avaliação do Programa de monitoria da UFSC, optou-se pela tipologia formativa, pois representa a possibilidade de aperfeiçoamento da política durante o seu ciclo de execução, permitindo potencializar os efeitos esperados, tanto no que diz respeito aos seus objetivos explícitos quanto àqueles implícitos, como o acolhimento, a inclusão e a permanência.

A avaliação formativa se constitui como um mecanismo de auxílio à gestão para diagnosticar falhas nos procedimentos, conteúdos ou métodos, permitindo adequações no decorrer dos processos. Focaliza a eficácia e a eficiência econômica, que podem se reverter em benefícios apropriadamente alocados para o apoio às necessidades dos estudantes que mais precisam.

A avaliação dos Programas de Monitoria, bem como a sensibilização dos envolvidos devem também contribuir para a construção de uma cultura avaliativa nas universidades,

ampliando o compromisso de todos com a instituição e fomentando o debate sobre essa e outras políticas, estratégias e dinâmicas institucionais.

Quanto aos elementos constitutivos de uma pesquisa avaliativa, muitos são os tipos, abordagens, critérios e muitas são as perguntas que a fundamentam, cabe aos avaliadores e aos usuários a escolha do encaixe perfeito para cada caso específico. Assim, o que se vislumbrou neste estudo foi um caminho recomendado para a UFSC, mas com potencial exemplificativo que pode orientar a customização de outras avaliações.

Ressalta-se, por fim, que os resultados desta pesquisa são limitados ao contexto das avaliações de políticas públicas educacionais voltadas à permanência estudantil, com ênfase no ensino mútuo nas universidades, e são influenciados pelo percurso metodológico escolhido para o seu alcance.

Também não foi intenção deste estudo apresentar uma proposta metodológica definitiva para a avaliação do Programa de Monitoria da UFSC, mas, tão somente, apresentar bases ao debate que deve ser promovido para abranger as intencionalidades de outros envolvidos. Espera-se, entretanto, que este estudo possa contribuir para o desenvolvimento de processos avaliativos mais consistentes e capazes de promoverem transformações e melhorias, não apenas diretamente nos programas examinados, mas também indiretamente no ambiente institucional e social pelos quais permeiam.

Para expandir o debate, sugere-se a realização de estudos que ampliem o escopo da pesquisa avaliativa ora proposta. Assim, trabalhos futuros poderiam abranger o desenvolvimento de meios para a promoção da avaliação somativa desses programas nas universidades, de modo a promoverem o julgamento do seu mérito e da sua eficácia, além da comprovação dos resultados finais obtidos e da aferição dos impactos gerados no seu macroambiente.

Poderiam ainda ser investigadas as diversas formas pelas quais é promovido o ensino mútuo nas universidades, hoje viabilizado por meio de programas, projetos e outras iniciativas vinculadas ou não aos componentes curriculares, seja com foco na formação acadêmica e profissional dos graduandos ou na inserção dos muitos perfis de estudantes ao ambiente acadêmico, como é o caso, por exemplo, dos estudantes com deficiência, indígenas e quilombolas.

Sob outra perspectiva, sugere-se também um estudo mais aprofundado sobre o lugar do ensino monitorial entre as referências de apoio pedagógico nas universidades, bem como sobre as suas relações com a permanência estudantil.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Mércia K. de Alencar; XIMENES, Verônica M. Permanência de estudantes pobres nas universidades públicas brasileiras: uma revisão sistemática. **Psicologia da Educação**, São Paulo, 50, jan./jun. 2020, pp. 18-29.
- ALA-HARJA, Marjukka; HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 51, n. 4, p. 5-59, out./dez. 2000. Disponível em: [revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/334/340](http://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/334/340). Acesso em: 02 nov.2022.
- ALVES, Daniel C.; BRITO, Marta L. L. Permanência estudantil e autonomia universitária: a questão do SiSU no contexto de uma universidade estadual do interior da Bahia. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n. 01, p. 24-44, mar. 2021.
- ALVES, Vanessa K.; CASALI, Caroline. Condições de permanência material e simbólica de estudantes negros na universidade. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 16, n. 37, set/dez. 2021.
- AZAMOR, Cristiany Rocha. Pesquisa participante, representações sociais e psicossociologia: diálogos possíveis na escola. *Fractal: Revista de Psicologia*, Niterói, v. 33, n. 2, p. 137-142, maio/ago. 2021. Disponível em: [www.scielo.br/j/fractal/a/9shns6XkVTW4TChrPKvhgXB/?format=pdf&lang=pt](http://www.scielo.br/j/fractal/a/9shns6XkVTW4TChrPKvhgXB/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 19 abr. 2023.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASTOS, Maria Helena Câmara. Educação pública e independências na América espanhola e Brasil: experiências lancasterianas no século XIX. **História da Educação Latino-americana**. Boyacá, v. 14, n. 18, p. 75-92, jan./jun. 2012 - ISSN: 0122-7238. Disponível em: <Artigo BASTOS 2012 - Educação pública e independências na América Espanhola e Brasil – experiências lancasterianas no século XIX..pdf>. Acesso em: 12 jun. 2022.
- BASTOS, Maria Helena Câmara. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida (1808-1827). **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, p. 115-133, abr.1997. Disponível em: *Artigo BASTOS 1997 - A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil - uma história pouco conhecida 1808-1827.pdf*. Acesso em: 10 jun. 2022.
- BAUDRIT, A. Le tutorat dans les universités anglo-saxonnes : des idées pour les universités européennes? **Revue française de pédagogie**. Paris, L'Harmattan, 2000, p. 182-183. Disponível em: [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_2001\\_num\\_136\\_1\\_2837\\_t1\\_0182\\_0000\\_2](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2001_num_136_1_2837_t1_0182_0000_2). Acesso e: 09 abr. 2023.
- BEZERRA, Josy K. A. **Monitoria de iniciação à docência no contexto da Universidade Federal do Ceará**: aspectos legais e sua aplicabilidade. 2012. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola. 2008, 135p. (Série Estratégias de Ensino, n. 8.).

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 04 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Diário Oficial da União, 30 ago. 2012.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.** 2010a. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065 de 09 de outubro de 2014. **Roteiro para Relatório de Autoavaliação Institucional.** Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/cpa/documentos/nota-tecnica-no-65-conaes-daes-inep.pdf>. Acesso em: 25 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010. **Institui e regulamenta o SISU.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 18, 27 jan. 2010b.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais REUNI.** Diretrizes Gerais. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.** Disponível em: [L10861 \(planalto.gov.br\)](http://L10861(planalto.gov.br)). Acesso em: 27/11/2022.

BRASIL, Tribunal de Contas da União. **Técnicas de auditoria: indicadores de desempenho e mapa de produtos.** Brasília: TCU, Coordenadoria de Fiscalização e Controle, 2000. Disponível em: [portal.tcu.gov.br/biblioteca-digital/tecnica-de-auditoria-indicadores-de-desempenho-e-mapa-de-produtos.htm](http://portal.tcu.gov.br/biblioteca-digital/tecnica-de-auditoria-indicadores-de-desempenho-e-mapa-de-produtos.htm). Acesso em: 28 jun. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. 1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 23 out. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 03 ago. 2022.

BRASIL. Decreto n. 85.862, de 31 de março de 1981. **Atribui competência às Instituições de Ensino Superior para fixar as condições necessárias ao exercício das funções de monitoria.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Atos/decretos/1981/D85862.html](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1981/D85862.html). Acesso em: 01 dez. 2022.

BRASIL. Decreto n. 68.771, de 17 de junho de 1971. **Altera o Decreto nº 66.315 de 13 de março de 1970.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Atos/decretos/1971/D68771.html#textoimpressao](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1971/D68771.html#textoimpressao). Acesso em: 02 dez. 2022.

BRASIL. Decreto n. 66.315, de 13 de março de 1970. **Dispõe sobre programa de**

**participação do estudante em trabalhos de magistério e em outras atividades dos estabelecimentos de ensino superior federal.** 1970.

BRASIL. Decreto n. 64.086, de 11 de fevereiro de 1969. **Dispõe sobre o regime de trabalho e retribuição do magistério superior federal, aprova programa de incentivo à implantação do regime de tempo integral e dedicação exclusiva.** 1969. Coleção de Leis do Brasil - 1969, p. 120, vol. 2.

BRASIL. **Lei da Reforma Universitária de 1968.** Lei nº 5.540, 1968.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1934).** Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: [Constituição34 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. **Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/LIM/LIM..-15-10-1827.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LIM/LIM..-15-10-1827.htm). Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL. **Coleção de Leis do Império do Brasil – 1823.** Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1887, p. 41-42, vol. 1. Disponível em: [bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18336](http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18336). Acesso em: 21 out. 2022.

BRIGIDA, Lidiana Aparecida. **A gestão de programas de graduação: o caso do Programa de Monitoria na Universidade Federal de Juiz de Fora.** 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

CAVALCANTI, Paula A. **Sistematizando e comparando os enfoques de avaliação e de análise de políticas públicas: uma contribuição para a área educacional.** Tese (doutorado em educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2007.

CAVALCANTI, Mônica Maria de Arruda. Avaliação de políticas públicas e programas governamentais - uma abordagem conceitual. **Interfaces de Saberes**, João Pessoa, v. 6, n.1, p. 1-13, 2006. Disponível em: [avaliacao.gife.org.br/publicacao/avaliacao-de-politicas-publicas-e-programas-governamentais-uma-abordagem-conceitual](http://avaliacao.gife.org.br/publicacao/avaliacao-de-politicas-publicas-e-programas-governamentais-uma-abordagem-conceitual). Acesso em: 10 nov. 2022.

CHOHFI, Laiz Maria Silva. **A permanência estudantil na Universidade de São Paulo: um estudo da situação hermenêutica.** 2021. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

COBB, R e ELDER, C. **Participation in American politics: the dynamics of agenda-building.** Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1983.

COELHO, C. S.; FARIA, C. P.; OLIVEIRA, F.; LUCAS, C. V.; VASCONCELOS, S. e SOARES, L. Pilot project for peer tutoring: a case study in a Portuguese university. Funchal: **Journal of Applied Research in Higher Education**, v. 6 n. 2, p. 314-324, 2014. Disponível em: [academia.edu/8673503/Pilot\\_project\\_for\\_peer\\_tutoring\\_a\\_case\\_study\\_in\\_a\\_Portuguese\\_university](http://academia.edu/8673503/Pilot_project_for_peer_tutoring_a_case_study_in_a_Portuguese_university). Acesso em: 07 jul. 2022.

COSTA, Frederico Lustosa da; CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.

37, n. 5, p. 962-969, set./out. 2003. Disponível em:  
[app.ebape.fgv.br/comum/arq/Costa\\_castanha.pdf](http://app.ebape.fgv.br/comum/arq/Costa_castanha.pdf). Acesso em: 01 nov. 2022.

DANTAS, Otilia Maria. Monitoria: fonte de saberes à docência superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 95, n. 241, p. 567-589, set./dez. 2014. Disponível em:  
[www.scielo.br/j/rbeped/a/HwcpZxZZjQm3rQDL33zQk8z/](http://www.scielo.br/j/rbeped/a/HwcpZxZZjQm3rQDL33zQk8z/). Acesso em: 05 jul. 2022.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DUTRA, Natália G. dos R.; SANTOS, Maria de F. de S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017. Disponível em:  
[www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf). Acesso em: 08 jun. 2022.

ELOI, Sueli de S. S. **Sistema de Monitoramento e Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES: um modelo a partir da Teoria do Programa**. 2018. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Universidade de Federal de Viçosa, Viçosa, 2018.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 20, n. 59, p. 97-169, out. 2005. Disponível em:  
[www.scielo.br/j/rbcsoc/a/dHQ6MVmWkGqbKQ6DrSP9shg/](http://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/dHQ6MVmWkGqbKQ6DrSP9shg/). Acesso em: 10 nov. 2022.

FERNANDES, Nídia Gizélli de Oliveira. **A política de assistência estudantil e o Programa Nacional de Assistência Estudantil: o caso da Universidade Federal de Itajubá**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Revista Fundação João Pinheiro**, Belo Horizonte, 1 (3), p. 107-127, set./dez. 1986. Disponível em:  
[picture.iczhiku.com/resource/paper/whksjoUKOudfEbXb.pdf](http://picture.iczhiku.com/resource/paper/whksjoUKOudfEbXb.pdf). Acesso em: 15 nov. 2022.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – FONAPRACE. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Brasília, p. 302, 2019.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Coordenação, ANDIFES. Uberlândia: UFU, PROEX, 2012.

FRISON, Lourdes M. B. Monitoria: uma modalidade de ensino que potencializa a aprendizagem colaborativa e autorregulada. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1, p. 133-153, jan./abr. 2016.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo e MORAES, Márcia Amaral Corrêa de. As práticas de Monitoria como possibilidades dos processos de autorregulação das aprendizagens discentes. **Revista Poiesis Pedagógica**, Goiás: UFC, v.8, n.2, pp. 144-158, ago/dez.2010. p. 145

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD). Edital de abertura PROGRAD nº 22/2022, de 13 de outubro de 2022. **Seleção de propostas para o Programa de Monitoria com bolsa e monitoria voluntária para o período letivo 2022-2**.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35. n. 3. p. 20-29. mai.-jun. 1995.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade**: o direito como instrumento de transformação social – a experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GÓMEZ, Magela R. F. **Políticas de permanência estudantil na educação superior contemporânea**: a experiência da UTFPR – *câmpus* Medianeira. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista. Marília, 2019.

HAAS, Celia Maria; LINHARES, Milton. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 235, 2013.

HADDAD, Fernando; BACHUR, João Paulo. Um passo atrás, dois à frente. Folha de São Paulo, 11 dez. 2004, Tendências/Debates. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz1112200409.htm>. Acesso em: 09 abr. 2023.

HEIDEMANN, Francisco. Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento. In: HEIDEMANN, Francisco; SALM, José Francisco. **Políticas públicas e desenvolvimento**. Bases epistemológicas e modelo de análise. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014, p. 23-39.

HOMEM, Célia Sousa. **Contribuições do programa de monitoria da UFMT para a formação inicial à docência no ensino superior**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2014.

IMPERATORI, Thaís K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017. Disponível em: [dx.doi.org/10.1590/0101-6628.109](https://doi.org/10.1590/0101-6628.109). Acesso em: 07 jun. 2022.

JESUS, Daniele Maria Oliveira de; MANCEBO, Rafael Cuba; PINTO, Fernando Igor Pinho; BARROS, Giovanni Victor Evangelista de. Programas de monitorias: um estudo de caso em uma IFES. **Pensamento Contemporâneo em Administração**. Rio de Janeiro, v. 6, n. 4, p. 61-86, 2012. Disponível em: Vista do Programas de monitorias: um estudo de caso em uma IFES ([uff.br](http://uff.br)). Acesso em: 06 jul. 2022.

LEWIS, David. **On the plurality of worlds**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd., 1986.

MACEDO, Yuri M.; CARDOSO, Monnique G. M.; ANDRADE, Patrícia G. R. Sistema de cotas no Brasil: as políticas públicas de redistribuição garantiram a inclusão de negros no ensino superior? **Vivências**: Revista Eletrônica de Extensão da URI. Vol. 15, N.28: p. 187-192, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/sorai/Downloads/27-Texto%20do%20Artigo-327->

1-10-20191104%20(1).pdf. Acesso em: 08 abr. 2023.

MACIEL, Ana L. F. **Programa de monitoria acadêmica**: um estudo de sua implantação no IFCE. 2017. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Faculdades EST. São Leopoldo, 2017.

MAIA, Francisca Clotilde de Andrade; FARIAS, Maria Giovanna Guedes. Revisão por pares aberta: uma análise dos periódicos científicos indexados no Directory of Open Access Journal. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*. Florianópolis, v. 26, p. 01-21, 2021. Disponível em: 2021\_art\_fcamaia\_mggfarias.pdf (ufc.br). Acesso em: 09 mar. 2023.

MANACORDA, Mario A. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Monaco. 3ª ed., São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos da metodologia científica. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho Científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARCONI, MDA; LAKATOS, E. M. Metodologia Científica. 7 Edição. Editora Atlas, São Paulo, 2017.

MEDEIROS, Liara das Graças Costa de. **Saberes da monitoria**: uma análise a partir do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba. 2018. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

MENDES, Maíra Tavares. Mapeando a produção sobre permanência estudantil: categorias em articulação e estratégias de permanência. **Revista de Estudos Universitários - REU**. Sorocaba, v. 46, nº 2, p. 385-408, 2020b.

MENDES, Maíra Tavares. Políticas de Reconhecimento e de Redistribuição na Permanência Estudantil. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 45, nº 4, 2020a.

MERCADO, Edna. Busca dos Fundamentos Teórico-Históricos do Processo da Monitoria. **Cadernos de METEP**. Maringá, UEM, a. 4, n. 3, p. 99 a 113, jan/dez. 1990.

MEYER JR. Víctor; MEYER, Bernardo. “Managerialism” na gestão universitária: dilemas dos gestores de instituições privadas. **XXXV Encontro da ANPAD**. Rio de Janeiro, 15 p., set. 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002. 80 p. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.** vol. 10, nº 2, 1994, p. 329-338.

MONROE, Paul. **História da Educação**. 11. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

NASCIMENTO, C. M.; ARCOVERDE, A. C. B. O serviço social na assistência estudantil: reflexões acerca da dimensão político-pedagógica da profissão. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – Fonaprace. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia: UFU-PROEX, 2012. p. 167-179.

NASSI-CALÒ, Lilian. Avaliação por pares: ruim com ela, pior sem ela. SciELO em Perspectiva, 2015. Disponível em: <https://blog.scielo.org/blog/2015/04/17/avaliacao-por-pares-ruim-com-ela-pior-sem-ela/>. Acesso em: 09 mar. 2023.

NATÁRIO, Elisete Gomes; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Programa de monitores para o ensino superior. **Estudos de Psicologia**. Campinas/SP, v. 27, n. 3, p. 355-364, jul./set. 2010.

OLIVEIRA, Juliane de. **A mediação da aprendizagem entre estudantes monitor e monitorado de um programa de monitoria acadêmica**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2020.

PATTON, M. Q. **Utilization-focused evaluation: the new century text**. 4. ed. Thousand Oaks: SAGE, 2008.

PENIN, S. T. S. Profissão docente. Salto para o futuro. Rio de Janeiro, v.19, nº 14, out. 2009. Disponível em: [portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012181.pdf](http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012181.pdf). Acesso em: 15 maio 2023.

PEREIRA, Marcelo Bandeira. **Avaliação de políticas públicas para arranjos produtivos locais: a eficácia da terceira edição do PROCOMPI no apoio ao APL de água mineral da Grande Natal**. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** [recurso eletrônico]. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxiZHVjYWNhb2Vjb250YWVJpbGlkYWVWfGd4OjU5NjlxOWU5NTgwZDdlZjY>. Acesso em: 05 jun. 2022.

RAUEN, F. J. Roteiros de pesquisa. Rio do Sul: Nova Era, 2006.

RICCI, Paolo. A medida das leis: do uso de noções genéricas à mensuração do imponderável. **BIB – Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**. São Paulo, nº 54, 2002, p. 101-123. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/254/245>. Acesso em: 03 abr. 2023.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 3ª ed., 1999.

RUA, Maria das Graças. **Avaliação de políticas, programas e projetos: notas introdutórias**. 2010. 37 p. Disponível em: [www.jacksondetoni.files.wordpress.com/2014/05/texto-apoio-05-grac3a7as-rua.pdf](http://www.jacksondetoni.files.wordpress.com/2014/05/texto-apoio-05-grac3a7as-rua.pdf). Acesso em: 20 nov. 2022.

RUA, Maria das Graças. **Políticas Públicas**. 3 ed. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2014. 130 p.

SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SCHLICKMANN, Raphael; MELO, Pedro Antônio de. Administração Universitária: em Busca de uma Epistemologia. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**. Campinas v.17, nº 1, 2012, pp. 155-178.

SCRIVEN, M. The Methodology of Evaluation. In: Tyler, R., Gagné, R. and Scriven, M., Eds., **Perspectives of Curriculum Evaluation** (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, No. 1), Rand McNally, Chicago, 1967, p. 39-83.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SILVA, F.C. Variáveis para modelos preditivos à evasão na educação superior. 2021. 259p. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Centro Socioeconômico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

SOUZA, Lanara Guimarães de. **Avaliação pública de políticas educacionais**: concepções e práticas avaliativas dos organismos internacionais no Brasil. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

SOUZA, Rogério de O.; GOMES, André R. A eficácia da monitoria no processo de aprendizagem visando à permanência do aluno na IES. **Revista Interdisciplinar do Pensamento Científico**. V. 1, n. 2, jul./dez. 2015.

STAKE, R. E. **The countenance of educational evaluation**. Teachers College Record, New York, v. 68, n. 7, p. 523-540, Jan./Apr. 1967.

STEINBACH, Greicy. **A monitoria no ensino superior: um estudo de caso na UFSC**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

THIOLLENT, Michel. Notas para o debate sobre pesquisa-ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 82-103. Disponível em: [pt.scribd.com/document/556501812/Pesquisa-acao-THIOLLENT-M-Notas-para-o-debate-sobre-pesquisa-acao#](https://pt.scribd.com/document/556501812/Pesquisa-acao-THIOLLENT-M-Notas-para-o-debate-sobre-pesquisa-acao#). Acesso em: 19 abr. 2023.

TOTI, Michelle C. S. et al. O serviço de apoio pedagógico aos estudantes do ensino superior: estudo de uma proposta em construção em uma Universidade Federal Brasileira. In: **VII Conferencia Latino-americana sobre el Abandono de la Educación Superior, 2017**. Córdoba. Anais... Córdoba: UNC, 2017, p. 392–400. Disponível em: [core.ac.uk/display/268932744](https://core.ac.uk/display/268932744). Acesso em: 05 jun. 2022.

TREVISAN, Andrei Pittol; VAN BELLEN, Hans Michael. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública (RAP)**.

Vol.42, n.º 3, p.529-550. Mai/Jun 2008. Disponível em: [www.scielo.br/j/rap/a/bCWckwnwrvF8Pb9kDtjDgy/](http://www.scielo.br/j/rap/a/bCWckwnwrvF8Pb9kDtjDgy/). Acesso em: 03 out. 2022.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TOMBOLATO, Mário Augusto; SANTOS, Manoel Antônio dos. Análise fenomenológica interpretativa (AFI): fundamentos básicos e aplicações em pesquisa. **Phenomenological Studies - Revista da Abordagem Gestáltica**. Vol. XXVI-3, (2020). p. 293-304. Disponível em: [v26n3a06.pdf](https://bvsalud.org/v26n3a06.pdf) (bvsalud.org). Acesso em: 12 mar. 2023.

UNESCO. Política de evaluación de la UNESCO 2022 - 2029. UNESCO, 2022. Disponível em: [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381664\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381664_spa). Acesso em: 01 set. 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB). Resolução CEPE nº 008/1990, de 26 de outubro de 1990. **Dispõe sobre o Sistema de Monitoria na UnB**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD). **Monitoria Indígena**. 2022. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/coordenadoria/cograd/monitoria-indigena>. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). Resolução nº 31/CONSUNI/CGAE/2021. **Programa de Monitoria de Ensino da Universidade Federal da Fronteira Sul**. Disponível em: <https://www-mgm.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/graduacao/repositorio-prograd/resolucao-no-31-consuni-cgae-uffs-2021>. Acesso em: 15 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA). Resolução nº 17/2018, de 17 de dezembro de 2018. **Estabelece novas normas para o Programa de Monitoria Acadêmica da Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA (PROMA-UNILA)**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG). Resolução nº 23/2021/CES. **Regulamenta o Programa de Monitoria da Universidade Federal de Campina Grande**. Disponível em: [file:///C:/Users/guga-/Downloads/RES\\_%2023.2021%20\\_Monitoria\\_CSE.pdf](file:///C:/Users/guga-/Downloads/RES_%2023.2021%20_Monitoria_CSE.pdf). Acesso em: 10 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG). **Regulamenta o programa de Monitoria Inclusiva**. 2022. Disponível em: <https://www.ces.ufcg.edu.br/portal/noticias/noticias/servicos/ufcg-regulamenta-o-programa-de-monitoria-inclusiva>. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG). Resolução CEPEC nº 1604 de 30 de agosto de 2018. **Regulamenta o Programa de Monitoria dos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Goiás (UFG)**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF). Resolução nº 123/2016 CONGRAD, de 22 de novembro de 2016. **Altera o Programa de Monitoria**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT). Resolução CONSEPE n° 60/2016, de 16 de maio de 2016. **Dispõe sobre homologação da Resolução n.º 51, de 03 de maio de 2016, que aprovou ad referendum a normatização do programa de monitoria da Universidade Federal de Mato Grosso.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA (UFRR). Resolução CEPE n° 082/2022, de 22 de novembro de 2022. **Dispõe sobre as normas do Programa de Monitoria da Universidade Federal de Roraima.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Ata da 48ª sessão do Egrégio Conselho de Curadores, de 12 de julho de 1972.** Livro de Atas do Conselho de Curadores (06/05/1970 a 24/07/1981), documento 002. UFSC, 1972a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Relatório das atividades da UFSC relativas ao ano de 1972.** Transição dos reitores professor Ernani Bayer para o professor Roberto Mündell de Lacerda. UFSC, mar. 1972b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Estatuto da UFSC**, aprovado pelo Conselho Universitário em 03 de novembro de 1978a e pelo Ministério de Estado da Educação e Cultura por meio da Portaria n° 56, 1° de fevereiro de 1982 (versão atualizada até 2020). Disponível em: [cun.orgaosdeliberativos.ufsc.br/estatuto-da-ufsc/](http://cun.orgaosdeliberativos.ufsc.br/estatuto-da-ufsc/). Acesso em: 22 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Estatuto e Regimento Geral da UFSC**, aprovado pelo Conselho Universitário em 3 de novembro de 1978b e pelo Ministério de Estado da Educação e Cultura com publicação no DOU em 26 de abril de 1979. Disponível em: <https://arquivocentral.ufsc.br/aceso-a-informacao/>. Acesso em: 02 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). Resolução n° 019/CEPE/93, de 22 de abril de 1993 - **Regulamenta o Programa de Monitoria da UFSC.** Disponível em: <https://filosofia.paginas.ufsc.br/files/2013/04/Resolu%C3%A7%C3%A3o-N.-19-CEPE-93.pdf>. Acesso em: 01 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Programa de Monitoria Indígena e Quilombola.** 2022. Disponível em: <http://caap.prograd.ufsc.br/programa-de-monitoria/programa-de-monitoria-indigena-e-quilombola/>. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). Resolução Normativa n° 17/CUn, de 10 de abril de 2012. **Regulamenta o Programa de Monitoria da UFSC.** Disponível em: [http://prograd.ufsc.br/files/2013/03/Resolu%C3%A7%C3%A3o\\_monitoria.pdf](http://prograd.ufsc.br/files/2013/03/Resolu%C3%A7%C3%A3o_monitoria.pdf). Acesso em: 15 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). Resolução n° 06/2013/CUn, de 26 de março de 2013. **Suspende a Resolução Normativa n° 17/CUn/2012 e dá outras providências.** Disponível em: Resolução 06/Cun/2013 (ufsc.br). Acesso em: 15 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). Resolução n° 06/2014/CUn, de 20 de maio de 2014. **Altera a redação da Resolução n° 019/CEPE/93.** Disponível em: Resolução 06/CUn/2014 (ufsc.br). Acesso em: 15 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). Resolução Normativa nº 53/CUn/2015, de 23 de junho de 2015. **Regulamenta o Programa de Monitoria de Graduação da UFSC** (republicada com alterações promovidas pela Resolução Normativa nº 85/2016/CUn, de 30 de agosto de 2016). Disponível em: [monitoriaprogradufscbr.paginas.ufsc.br/files/2021/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-Normativa-n%C2%B0-053-CUn-2015-Programa-de-Monitoria.pdf](http://monitoriaprogradufscbr.paginas.ufsc.br/files/2021/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-Normativa-n%C2%B0-053-CUn-2015-Programa-de-Monitoria.pdf). Acesso em: 10 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020 a 2024** [recurso eletrônico]. Monique Regina Bayestorff Duarte e Vladimir Arthur Fey, organização. Florianópolis: UFSC, 2020. Disponível em: <https://pdi.ufsc.br/files/2020/08/PDI-2020-2024-pagina-dupla.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Relatório de Autoavaliação Institucional**. Florianópolis: UFSC, mar. 2022. Disponível em: [file:///C:/Users/01442296925/Downloads/Relatorio%20Autoavaliacao%20Institucional%20022%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/01442296925/Downloads/Relatorio%20Autoavaliacao%20Institucional%20022%20(1).pdf). Acesso em 27 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Portal UFSC**. 2023a. Disponível em: [ufsc.br](http://ufsc.br). Acesso em: 23 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **UFSC é melhor universidade de SC e quarta melhor federal do Brasil**. Notícias da UFSC. 2023b. Disponível em: [noticias.ufsc.br/2023/04/ufsc-e-melhor-universidade-de-sc-e-quarta-melhor-federal-do-brasil/](http://noticias.ufsc.br/2023/04/ufsc-e-melhor-universidade-de-sc-e-quarta-melhor-federal-do-brasil/). Acesso em: 23 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). DPGI/SEPLAN, 2023c. **UFSC em números – 2013 a 2022**. Relatório institucional atualizado em 04 de julho de 2023. Disponível em: <https://dpgi-seplan.ufsc.br/ufsc-em-numeros/>. Acesso em: 05 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Portal PROGRAD**. 2023d. Disponível em: [prograd.ufsc.br](http://prograd.ufsc.br). Acesso em: 30 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Relatório de Gestão 2022**. Florianópolis: UFSC, 2023e. Disponível em: <http://dpgi.seplan.ufsc.br>. Acesso em 22 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM). **Monitoria Indígena**. 2021. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/caed/2021/12/13/monitoria-indigena>. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI (UFSJ). Resolução nº 023/2021 CONEP, de 20 de outubro de 2021. **Regulamenta o Programa de Monitoria da Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI (UFSJ). **Relatório de avaliação do Programa de Monitoria 2021**, de outubro de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS). Resolução nº 10/2023 CONEPE, 24 de fevereiro de 2023. **Aprova alterações na Resolução no 08/2019/CONEPE que disciplina o Programa de Monitoria da UFS**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Resolução nº 15/2011 CONGRAD, de 10 de junho de 2011. **Aprova as Normas Gerais da Graduação da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC). **Monitoria Inclusiva**. 2014. Disponível em: <<https://proap.ufabc.edu.br/acessibilidade-ufabc/servicos-e-recursos/monitoria-inclusiva>>. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP). Resolução nº 28/1994 CONSIMP, de 13 de outubro de 1994. **Estabelece normas para o Sistema de Monitoria aos alunos da Fundação Universidade Federal do Amapá.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES). Resolução nº 08/2013 CEPE. **Regulamenta os Projetos de Ensino da UFES**. Disponível em: [https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao\\_08\\_2013.pdf](https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_08_2013.pdf). Acesso em: 02 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). Resolução nº 1875-CONSEPE/2019, de 06 de junho de 2019. **Institui as normas regulamentadoras do Programa de Monitoria da UFMA.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). Resolução nº 2.133-CONSEPE/2021, de 05 de fevereiro de 2021. **Altera os arts. 4o e 9o do Anexo Único da Resolução no 1.875-CONSEPE, de 06 de junho de 2019, que institui as Normas Regulamentadoras do Programa de Monitoria da Universidade Federal do Maranhão.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA (UNIPAMPA). **Monitoria Indígena e Quilombola**. 2018. Disponível em: <<https://sites.unipampa.edu.br/praec/selecao-de-monitoria-especifica-para-acompanhamento-a-estudante-indigena-e-quilombola-do-programa-de-acoes-afirmativas/>>. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI). Resolução nº 076/2015 CEPEX/ UFPI, de 10 de junho de 2015. **Regulamenta o Programa de Monitoria para os cursos de Graduação da UFPI.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB). Resolução nº 036/2010 CONAC, de 21 de outubro de 2010. **Dispõe sobre a Reformulação da Resolução 007/2008 que institui o Programa de Monitoria na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB). Resolução nº 007/2011 CONAC, de 13 abril de 2011. **Dispõe sobre alteração na Resolução 036/2010.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). **Instrução Normativa nº 003/2022 PROGRAD/SEAD. Institui, no âmbito da PROGRAD e da SEAD, a monitoria de atividade de ensino dos cursos de Graduação da UFRGS.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ). Resolução 04/2004 CEG, de 26 de maio de 2004. **Normas para monitoria.**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ). **Formulário de relatório de atividades de Monitoria Bolsista ano de 2023**. Disponível em: <https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/index.php/editais-mainmenu-145/inicio-artstica-e-cultural-editais-191/600-divisao-de-integracao-academica/monitoria>. Acesso em: 30 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN). Resolução nº 162/2018-CONSEPE, de 02 de outubro de 2018. **Estabelece normas para os Programas e Projetos de Ensino da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG). Deliberação nº 157 2010/COEPEA, 17 de dezembro de 2021. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Desenvolvimento do Estudante - PDE**. Disponível em: <https://conselhos.furg.br/deliberacoes/coepea/pleno/2010/deliberacao-157-2010>. Acesso em: 10 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG). Edital nº 03/2023, de 09 de março de 2023. **Programa Institucional de Desenvolvimento do Estudante - PDE/FURG**. Subprograma de Apoio Pedagógico. PDE/Monitoria Acadêmica - Primeiro Semestre. Disponível em: [https://prograd.furg.br/images/Monitoria\\_Editais/Edital\\_03\\_2023\\_Monitoria.pdf](https://prograd.furg.br/images/Monitoria_Editais/Edital_03_2023_Monitoria.pdf). Acesso em: 10 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT). **Programa Institucional de Monitoria Indígena (Pimi)**. 2019. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/en/ensino/graduacao/programas-institucionais/10679-programa-institucional-de-monitoria-indigena-pimi> >. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (UFTM). **Monitoria Inclusiva**. 2022. Disponível em: <https://www.uftm.edu.br/proace/programas-e-projetos/monitoria-inclusiva> >. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (UFTM). Resolução nº 7/2016 CONSU, de 28 de março de 2016. **Dispõe sobre o Programa de Monitoria nos Cursos de Graduação da UFTM**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM). **Formulário de avaliação do Programa de Monitoria 2021?** Pró-reitoria de Graduação – Divisão de Assuntos Acadêmicos.

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM). Resolução nº 06/2021 CONSEPE, de 26 de março de 2021. **Estabelece normas para o Programa de Monitoria da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)**.

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM). Avaliação do Programa de Monitoria 2021/2. **Pesquisa de avaliação**. Pró-reitoria de Graduação – Divisão de Assuntos Acadêmicos.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA (UFRA). Resolução nº 627/2021 CONSEPE, de 20 de abril de 2021. **Dispõe sobre o regulamento do Programa de Monitoria da UFRA**.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO (UFRPE). Resolução CEPE/UFRPE N° 526, de 21 de outubro de 2022. **Regulamento Geral da UFRPE 2022.**

Disponível em:

<http://www.seg.ufrpe.br/sites/default/files/resolucoes/RECEPE526.2022%20REGULAMENTO%20NORMATIZA%C3%87%C3%83O%20DA%20GRADUA%C3%87%C3%83O.pdf>.

Acesso em: 22 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO (UFERSA). Resolução CONSUNI/UFERSA n° 003/2013. **Estabelece normas para o Programa de Monitoria da Universidade Federal Rural do Semi-Árido.** Disponível em:

[https://pauosferros.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/17/2019/05/RESOLUCAO\\_CONSUNI\\_003\\_2013-Estabelece-normas-para-o-Programa-de-Monitoria-da-Universidade-Federal-Rural-do-Semi-%C3%81rido..pdf](https://pauosferros.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/17/2019/05/RESOLUCAO_CONSUNI_003_2013-Estabelece-normas-para-o-Programa-de-Monitoria-da-Universidade-Federal-Rural-do-Semi-%C3%81rido..pdf). Acesso em: 11 maio 2023.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR). Resolução n° 15/2009 COEPP, de 13 de março de 2009. Alterada pela Resolução n° 14/2010 COEPP, de 11 de março de 2010. **Regulamento do Programa de Monitoria da UTFPR.**

VASCONCELOS, Natália B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-616, jul./dez. 2010. Disponível em:

[www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598](http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598). Acesso em: 08 jun. 2022.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em Administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 14. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

VINCENT, Guy. **A escola primária francesa: estudo sociológico**. Nova edição [online]. Lyon: Lyon University Press, 1980, ISBN: 9782729709730. Disponível em: [books.openedition.org/pul/30073](http://books.openedition.org/pul/30073). Acesso em: 07 jun. 2022.

WEISS, C. *Evaluating: methods for studying programs and policies*. New Jersey: **Prentice Hall - Englewood Cliffs**, 1998.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Program evaluation: alternative approaches a practical guidelines**. New York: LONGMAN, 1997.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

## **APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semiestruturada com profissional da CAAP/PROGRAD/UFSC**

Esta entrevista é parte de uma pesquisa de mestrado intitulada “Proposição de avaliação formativa para um Programa de Monitoria acadêmica” e visou obter informações acerca do Programa de Monitoria da UFSC. Foi entrevistado(a) um(a) servidor(a) da CAAP/PROGRAD. Informou-se que a sua identidade seria informação confidencial, não sendo revelada em nenhuma das etapas da pesquisa.

Foi solicitado que as suas respostas expressassem as percepções decorrentes da sua observação e da sua vivência com a monitoria na UFSC, refletindo ou não os preceitos normativos do Programa.

Perguntas:

1. Como você define o Programa de Monitoria da UFSC?
2. De acordo com a sua percepção, quais são os principais objetivos do Programa e em que medida você considera que esses objetivos estejam sendo alcançados?
3. Qual a importância do Programa de Monitoria para a formação acadêmica dos monitores e dos estudantes por eles assistidos?
4. Na sua opinião, qual é a contribuição da monitoria para a disciplina a qual se vincula?
5. Qual é o papel do professor supervisor de monitores e quais benefícios a atividade pode lhe proporcionar?
6. Você considera que o resultado decorrente do processo de distribuição das bolsas de monitoria na UFSC seja condizente com as reais necessidades das disciplinas e dos estudantes?
7. Você acredita que exista alguma relação entre o Programa de Monitoria da UFSC e a permanência estudantil na instituição? Comente.
8. Você considera importante que o Programa de Monitoria seja avaliado? Por quê?
9. Quais informações você julga pertinente obter com a avaliação da execução do Programa?
10. Considerando as diversas instâncias que executam o Programa, você considera necessário haver um controle de como os processos estão sendo realizados nesses espaços?

A entrevista finalizou às \_\_\_\_\_.

## APÊNDICE B – Questionário enviado às IFES



### Pesquisa: Proposição de avaliação formativa para um Programa de Monitoria acadêmica.

Você está sendo convidado a colaborar com uma pesquisa que busca exemplos de boas práticas em avaliações de Programas de Monitoria nas universidades federais brasileiras. Busca-se, com base nesses exemplos, juntamente com o estudo sobre permanência estudantil, ensino mútuo e avaliação de políticas públicas, o desenvolvimento de uma proposta de metodologia de avaliação formativa para o Programa de Monitoria da UFSC.

Em qual universidade e setor você trabalha? \*

Sua resposta

A universidade em que você trabalha possui programa de monitoria acadêmica? \*

Sua resposta

Existe, na sua IFES, a prática de avaliação do programa de monitoria acadêmica? \*

Sua resposta

Em caso afirmativo, por favor, descreva brevemente como ocorre o processo de avaliação, informando também quais são os atores envolvidos. \*

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

**APÊNDICE C – Minuta de questionário avaliativos para monitores**

Universidade Federal de Santa Catarina  
Pró-reitoria e Graduação e Educação Básica  
Coordenadoria de Avaliação e Apoio Pedagógico  
Programa de Monitoria

**RELATÓRIO E AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE MONITORIA  
– MONITOR(A) –**

Campo de preenchimento automático pelo Sistema MONI

Centro de Ensino:

Departamento de vinculação da monitoria:

Nome e código da disciplina:

Nome do supervisor:

Nome do monitor:

Modalidade da monitoria:  remunerada  voluntária.

Período das atividades: de \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ até \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

Caro(a) estudante,

Este relatório fará parte do processo de avaliação anual do Programa de Monitoria. Assim, solicita-se atenção ao seu preenchimento para que reflita as atividades desenvolvidas por você enquanto monitor(a) durante o semestre, bem como para que a sua opinião, sugestões e reclamações possam contribuir com a melhoria do Programa na UFSC. Saiba que, ao enviar este relatório, os registros semanais realizados por você farão parte deste documento.

Para iniciar, informe a Unidade de Ensino em que você exerceu a monitoria:

Descreva, sucintamente, as atividades desenvolvidas:

Informe também:

- a. O número de estudantes atendidos individualmente por você na monitoria:
- b. O número de atendimentos em grupos (exceto em aulas práticas):
- c. Quantas vezes você participou como monitor das aulas práticas na disciplina:
- d. Quantas vezes você teve a oportunidade de ser orientado por seu supervisor:

E, com base na sua experiência como monitor nessa disciplina, responda o questionário abaixo:

Pergunta avaliativa 1 – O Programa contribui para a permanência material e simbólica dos estudantes na UFSC?

Quão importantes foram os elementos abaixo para a sua participação no Programa de Monitoria?	Irrelevante	Relevante	Muito relevante
A expectativa de contribuir para o aprendizado de outros estudantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A possibilidade de validar a atividade como disciplina optativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A bolsa paga pelo Programa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O desenvolvimento de habilidades e conhecimentos relativos à prática docente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O aprofundamento dos conteúdos relativos ao componente curricular com monitoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A certificação das horas trabalhadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A possibilidade da atividade constituir título em concursos para a docência ou tutoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A integração com outros estudantes, com professores e ao ambiente acadêmico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Você considera que a monitoria:	Sim	Não
Favorece a permanência estudantil por meio do suporte pedagógico recebido pelos estudantes com dificuldades nos seus processos de aprendizagem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Favorece a permanência estudantil mediante o pagamento de bolsas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pode contribuir para o desenvolvimento de atitudes positivas frente à diversidade de ideias, à quebra de paradigmas, à liberdade de expressão e à mitigação de preconceitos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contribui para o acolhimento dos discentes pela universidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promove a integração dos estudantes ao ambiente universitário e às atividades acadêmicas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pergunta avaliativa 2 – O Programa contribui para a melhoria do ensino de graduação?

Na sua opinião, quão relevante é o Programa de Monitoria para:	Irrelevante	Relevante	Muito relevante
Contribuir com a redução dos índices de retenção e de evasão discente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Propiciar aos estudantes uma oportunidade para esclarecer dúvidas remanescentes relativas aos conteúdos da disciplina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Colaborar para o desenvolvimento de material didático e de novas metodologias e estratégias de ensino.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fomentar o interesse pela carreira docente, por meio da inserção do monitor em experiências docentes e práticas pedagógicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dar suporte ao professor supervisor, contribuindo para o andamento da disciplina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promover a aprendizagem colaborativa pela integração entre monitor, supervisor e discentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A formação acadêmica e profissional do monitor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Pergunta avaliativa 3 - As responsabilidades estão sendo cumpridas conforme o previsto?

Na sua atuação como monitor, com qual frequência você encontrou essas dificuldades?	Nunca	Algumas vezes	Com frequência
Sobrecarga de trabalho com as atividades que lhe foram atribuídas pelo supervisor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Falta de orientação quanto ao uso do Sistema MONI.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exercício de atividades não relacionadas como escopo do Programa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Falta de espaço físico adequado para a monitoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ausência de acompanhamento e de orientação do supervisor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problemas relacionados ao seu cadastro como monitor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dificuldades de comunicação com os setores administrativos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Com qual frequência você realizou essas atividades?	Nunca	Algumas vezes	Com frequência
Substituição do professor ministrando aulas teóricas ou práticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aplicação ou correção de avaliações de aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Registros acadêmicos ou atividades pessoais de responsabilidade do supervisor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meramente administrativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pesquisa, coleta de dados, experimentos ou outras atividades não relacionadas com o Plano de Ensino da disciplina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cumprimento das tarefas programadas no Plano de Atividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 6

## Pergunta avaliativa 4 – O número de bolsas distribuído é suficiente para atender às demandas das disciplinas (considerando os objetivos do Programa e as necessidades apresentadas)?

Com relação à demanda encontrada na monitoria e às atividades desenvolvidas, você considera que:	Sim	Não
Foi priorizado o apoio ao docente nas suas atividades pedagógicas relacionadas à disciplina?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Foi priorizado o apoio ao docente nas suas atividades de pesquisa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Foi priorizado o apoio ao docente nas suas atividades administrativas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Foi priorizado o atendimento às necessidades pedagógico dos estudantes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O grau de dificuldade da disciplina justifica a necessidade de monitoria?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Você teve oportunidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas e habilidades didáticas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Para atender às necessidades das disciplinas, fez parte das suas atividades como monitor:	Sim	Não
O acompanhamento e o auxílio aos estudantes durante as aulas práticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A aplicação e/ou a correção de avaliações.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A colaboração na elaboração de materiais didáticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O atendimento aos estudantes para sanar dúvidas relativas ao conteúdo da disciplina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O auxílio na resolução de listas de exercícios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A realização de estudos dirigidos (estimulado, questionando, analisando e refletindo com os estudantes sobre os conteúdos estudados).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A organização e a limpeza do laboratório após as aulas práticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O auxílio para a elaboração ou a apresentação de trabalhos acadêmicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A procura dos estudantes pelo apoio da monitoria ocupou:

- a. Pelo menos, 30% da sua carga horária como monitor?
- b. De 31% a 60% da sua carga horária como monitor?
- c. Mais de 61% da sua carga horária como monitor?
- Embora estivesse disponível, não houve procura dos estudantes.
- O atendimento aos estudantes não foi escopo da monitoria.

Para finalizar, avalie o seu próprio desempenho:

Como você se autoavalia com relação à:	Insuficiente	Regular	Boa	Excelente
Busca por novos conhecimentos e habilidades para aperfeiçoar o seu desempenho como monitor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Motivação para o exercício da monitoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assiduidade, pontualidade e outras atitudes responsáveis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Criatividade e proatividade (proposição de ideias, soluções ou materiais didáticos para a disciplina).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organização e sistematização de meios para a execução das atividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empatia e acolhimento das demandas dos estudantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Domínio dos conteúdos da disciplina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Clareza para a explicação dos conteúdos teóricos e/ou práticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de conciliação da carga horária da monitoria com outras atividades acadêmicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Registre os aspectos positivos e negativos identificados por você na sua experiência com a monitoria:

Deixe aqui as suas sugestões para a melhoria do Programa de Monitoria:

Agradecemos a sua participação como monitor e nesta pesquisa avaliativa.

Bons estudos!

ANEXO A – Ata da 48ª sessão do Conselho de Curadores da UFSC (pág. 37) -  
12 de julho de 1972

37

aluno passaria a pagar mais do que a taxa atual. Encerrado os esclarecimentos, opinou o Senhor Relator pela aprovação da Resolução nº 04/72, que estabelece as novas taxas de matrícula, cancelamento, substituição de disciplinas e troca de turmas, baixada pelo Magnífico Reitor. Colocada em votação foi referendada por unanimidade a medida. Processo nº 03046/72 - Projeto de Resolução de abertura de crédito especial de Cr\$ 661.087,75, destinado a atender despesas com o desenvolvimento da Educação Física e Desportos. O Relator, Conselheiro Gustavo Zimmer, discorreu sobre o processo esclarecendo que o objetivo é inserir esta receita no orçamento da Universidade, atendendo a um dispositivo legal proveniente do próprio Ministério, através de instruções baixadas pelo Ofício Circular nº 14/72, da Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura. A seguir, o Magnífico Reitor esclareceu que o Convênio havia sido firmado na base de Cr\$ 600.000,00, tendo sido autorizada a sua execução. Porém aberta a concorrência, verificou-se que o menor preço ultrapassava esta cifra em Cr\$ 61.087,75, e que contactos mantidos com o DED, havia sido autorizada a suplementação necessária. Feito os esclarecimentos por partes do Magnífico Reitor, o Relator, Conselheiro Gustavo Zimmer, opinou pela inclusão do recurso decorrente deste convênio ao orçamento da Universidade, tendo em vista tratar-se de uma determinação legal. Colocado em votação foi aprovado por unanimidade o parecer do Relator. Processo nº 0 2323/72 - Projeto de resolução de abertura de crédito especial no valor de Cr\$ 78.750,00 - visando incorporar ao orçamento da Universidade o Convênio assinado com o Ministério da Educação e Cultura e CONCRETIDE para custeio de despesas de 35 monitores. O Relator, Conselheiro Hercílio da Luz Collaço, discorreu sobre o processo, esclarecendo que o Convênio figura do referido processo existindo já uma proposta de resolução, pela qual fica aberto o crédito especial de 78.750,00, com recurso para a cobertura do crédito especial que serão providos pelo Ministério da Educação e Cultura, através da CONCRETIDE. Concluindo o relatório e não havendo necessidade de esclarecimento, o Conselheiro Hercílio da Luz Collaço passou a preferir seu voto, expondo ser mais uma parcela resultante de convênio e que terá que entrar no orçamento da Universidade para que depois com as despesas decorrentes seja dada saída ao numerário recebido do Ministério, mediante aprovação de contas e nomeação do executor, de modo que manifestava-se pela aprovação do projeto de resolução. Colocado em votação, foi aprovado por unanimidade o parecer do Relator. Esgotada a pauta, o Magnífico Reitor, solicitou a inclusão nesta sessão do Processo

## ANEXO B – Relatório das atividades da UFSC de 1972



estrangeiros. Além dessas bolsas foram concedidas quarenta e cinco (45) bolsas a alunos cursando pós-graduação na própria Universidade.

A assessoria de pesquisa da Sub-Reitoria de Ensino e Pesquisa aprovou, no decorrer do ano, os seguintes projetos de pesquisa:

1. — Obtenção de bebida destilada a partir de resíduo de tangerina.
2. — Cristais líquidos.
3. — Investigação da atividade biológica do óleo de sassafrás (Ocotea pretiosa) produzido no Estado de Santa Catarina.
4. — Determinação do índice de poluição na Lagoa da Conceição.
5. — Comportamento do quadro sanguíneo em indivíduos portadores de processos infecciosos da cavidade oral, antes e após intervenção cirúrgica.
6. — Metodologias para análise e projeções de demanda por transporte.
7. — Criação de um sistema de registro de notas por disciplina para o computador IBM-1130.
8. — Filtros ativos.

Continuam em andamento os projetos de pesquisa, aprovados em 1971 e com prazos de conclusão previstos para 1973, em número de 50.

A Comissão Permanente do Regime de Tempo Integral e Dedicção Exclusiva — COPERTIDE — da Universidade Federal de Santa Catarina manteve em dedicação exclusiva, durante o ano de 1972, sessenta e quatro (64) docentes e no regime de 24 horas de trabalho semanais, 188 docentes, totalizando a despesa anual de Cr\$ 4.853.300,00.

Contou a Universidade com o concurso de 35 monitores, sendo de . . . . Cr\$ 78.750,00 a despesa anual paga.

**ANEXO C – Relatório Semestral de Monitoria (Departamento de Nutrição – 1997.2)**

OK

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROREITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO  
DIVISÃO DE ESTÁGIOS CURRICULARES

**RELATÓRIO SEMESTRAL DE MONITORIA**

CENTRO <b>CCS</b>	DEPARTAMENTO <b>NUTRIÇÃO</b>	SEMESTRE <b>97.2</b>
CURSO <b>NUTRIÇÃO</b>	DISCIPLINA Nome: <b>AValiação CLÍNICO-NUTRICIONAL</b> Código: <b>NTX 5109</b>	
MONITOR Nome: _____ N. Matrícula: _____	PROFESSOR ORIENTADOR _____	
LOCAL DE ATUAÇÃO <b>DEPTO. DE NUTRIÇÃO</b>	PERÍODO <b>De: 4/8/97 a 6/12/97</b>	
ATIVIDADES DO MONITOR		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Auxílio nas aulas práticas da disciplina (seleção de pacientes);</li> <li>- participação no seminário "Aspectos de Relevância na Avaliação das Partes do Corpo para Amputados".</li> <li>- acompanhamento das atividades do ambulatório de Nutrição do HU/UFSC, coletando e registrando dados de pacientes idosos e portadores de dislipidemias.</li> </ul>		
TOTAL DE HORAS DESENVOLVIDAS no semestre <b>228h.</b>		
PARECER PROFESSOR ORIENTADOR _____/_____ _____		CONCEITO <b>A</b>
<p align="center">A referida aluna realizou suas tarefas com interesse, assiduidade e pontualidade, atingindo os objetivos propostos</p>		
<p align="center">_____ Chefe do Depto. de Nutrição/CCS/UFSC</p>		Ass. Prot. Orientador _____



## ANEXO E – Campo para preenchimento do relatório do monitor no Sistema MONI.

### Editar monitor

Geral Plano de Atividades Horário da Monitoria Avaliação dos Estudantes Atividades do Monitor  
Relatório do Monitor Termo de Compromisso /Certificado Informe de rendimentos para declaração IRPF

Observação Monitor:

Observação Supervisor:

Nota:

Validação:

Validado  Não validado

Retornar