

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Fernando Rezende da Cunha Júnior

**Monitoria: uma possibilidade de transformação
no ensino-aprendizagem no Ensino Médio**

Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da
Linguagem

São Paulo
2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Fernando Rezende da Cunha Júnior

**Monitoria: uma possibilidade de transformação
no ensino-aprendizagem no Ensino Médio**

Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da
Linguagem

*Dissertação apresentada à Banca
Examinadora da Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, como exigência
parcial para obtenção do título de Mestre em
Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem,
sob a orientação da Professora Doutora
Maria Cecília Camargo Magalhães*

São Paulo
2009

Banca Examinadora

*Dedico este trabalho a minha filha Clara e
à sua mãe, Monica.*

Agradecimentos:

Agradeço a meus pais, Fernando e Lucélia, e a meus irmãos, Ernane e Airton, pelo incentivo;

À minha orientadora, Prof^ª Dr^ª Maria C. C. Magalhães, pelo árduo trabalho realizado comigo durante esta caminhada;

Ao CNPq, pelo financiamento deste trabalho;

À Prof^ª Ms. Joelma Faria, hoje colega de trabalho, pela parceria no desenvolvimento desta pesquisa e pelos inúmeros conselhos que me deu;

Aos professores e alunos da Escola Estadual Cônego José Eugênio de Faria por terem participado deste trabalho;

À Prof^ª Ms. Monica Lemos, para mim Monica, minha companheira, pelo incentivo e pela vida nova, o que me deu ânimo para concluir este trabalho;

Agradeço a todos que me incentivaram a realizar o mestrado, e a todos que me desencorajaram, pois serviram de estímulo para superar mais este desafio.

Resumo

O objetivo geral deste trabalho é examinar a Atividade Monitoria como organização da sala de aula na construção colaborativa do conhecimento em seis disciplinas distintas que fazem parte do currículo do Ensino Médio em uma escola da rede regular de ensino no sul de Minas Gerais. Este trabalho está fundamentado na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (Vygotsky, 2000; Leontiev, 1978; Engeström, 1999), o que possibilita compreendermos a organização e a concepção da Atividade Monitoria na escola em questão. Discute conceitos centrais da obra de Vygotsky, como ZPD, Mediação, Sentido e Significado, para a compreensão da produção colaborativa de conhecimento na sala de aula, e também as questões sobre monitoria (Faria, 2003; Cunha Jr., 2006b), que possibilitam entendermos a parte funcional da Atividade Monitoria, bem como os conceitos de colaboração (Magalhães, 1998) aplicados à atividade, e a concepção de linguagem sob uma perspectiva Bakhtiniana (Bakhtin, 2000). Esta pesquisa se organiza com base na Pesquisa Crítica Colaborativa (Magalhães, 1998), sendo, portanto, um processo no qual tanto pesquisadores quanto participantes atuam de forma efetiva durante o processo de realização do trabalho. Os dados analisados neste trabalho foram coletados através de gravações em áudio e vídeo em reuniões realizadas tanto com os alunos-monitores, quanto com os não-monitores, em períodos distintos. Foram também gravadas aulas com atividades de monitoria, além de os alunos-monitores responderem a um questionário ao final do primeiro ano da pesquisa. Os resultados obtidos demonstram que a Atividade Monitoria mostrou-se eficaz como uma nova forma de organização da sala de aula, bem como possibilitou uma nova forma de organização e engajamento para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Abstract

This work aims mainly at examining Monitory Activity as classroom organization in collaborative knowledge construction in six distinct subjects of the High School curriculum in a regular school in the South of Minas Gerais state. This work is based on Social-Historical-Cultural Activity Theory (Vygotsky, 2000; Leontiev, 1978; Engeström, 1999), which lead us to understand the organization and conception of Monitory Activity at school. It discusses some central concepts of Vygotsky's work, such as ZPD, Mediation, Meaning and Sense in order to understand the collaborative knowledge construction inside classroom, and questions concerning about Monitory (Faria, 2003; Cunha Jr., 2006b), which give us the possibility of understanding the functional part of Monitory Activity, as well as the Collaboration concept (Magalhães, 1998) applied to the Activity, and the language conception under Bakhtin's perspective (Bakhtin, 2000). This research is organized based on Critical Collaboration Research (Magalhães, 1998), being a process in which both researchers and subjects act effectively during the process of work realization. Data analyzed in this work were collected by audio-video recordings in meetings conducted with monitors and non-monitors students, in distinct periods. There were also recorded classes with Monitory Activities, and the students also answered a questionnaire at the end of the first year of research. The results obtained show that Monitory Activity is an efficient way of classroom organization, as well as it gave a possibility of a new way to the students' organization and engaging of teaching-learning process.

Sumário

Introdução	1
1. Fundamentação Teórica.....	7
1.1 Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASCH).....	7
1.1.1 ZPD, Mediação, Sentido e Significado.....	14
▪ Mediação.....	15
▪ ZPD	16
▪ Sentido e Significado	18
1.2 Monitoria	20
1.2.1 A Colaboração nas atividades de monitoria	24
1.2.2 A linguagem na Atividade Monitoria sob a perspectiva de Bakhtin	26
2. Metodologia.....	30
2.1 Tipo de Pesquisa	30
2.2 Contexto de pesquisa	31
2.2.1 A escola e as pesquisas realizadas	32
2.2.2 O projeto de monitoria	34
2.2.3 As aulas com monitoria	36
2.3 Participantes.....	37
2.3.1 Alunos	37
2.3.2 Professores	39
2.3.3 Pesquisadores.....	39
2.4 Coleta.....	40
2.4.1 Reuniões áudio-gravadas	41
2.4.2 Gravações de áudio e vídeo de aulas	42
2.4.3 Questionário.....	43
2.5 Procedimentos para a coleta dos dados	44
2.6 Procedimentos para a análise de dados.....	46
3. Descrição e Discussão dos Resultados	48

3.1 Sentidos dos alunos monitores e não-monitores sobre a monitoria.....	48
3.1.1 Primeira reunião (Sentidos iniciais).....	49
▪ Sentidos iniciais dos alunos não-monitores.....	52
▪ Sentidos sobre a postura dos monitores.....	53
3.1.2 Segunda Reunião (Sentidos intermediários).....	55
▪ Sentidos sobre a postura dos monitores.....	58
3.1.3 Terceira Reunião (Sentidos finais)	58
▪ Sentidos sobre a postura dos monitores.....	61
3.2 A interação na Atividade Monitoria	62
3.2.1 A interação na aula de Matemática.....	62
3.2.2 A interação na aula de Geografia.....	68
3.3 Efeitos do trabalho de monitoria no aprendizado dos alunos	71
3.3.1 Efeitos do trabalho de monitoria para os alunos monitores.....	71
3.3.2 Efeitos do trabalho de monitoria para os alunos não-monitores.....	77
Considerações Finais	80
Referências Bibliográficas.....	83
Anexos	89

INTRODUÇÃO

O objetivo geral desta dissertação é examinar a Atividade Monitoria como uma alternativa de organização da sala de aula na construção colaborativa de conhecimento em seis disciplinas distintas¹ que fazem parte do currículo do Ensino Médio. O foco na Atividade Monitoria foi decidido com base nas discussões dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), que salientam como a escola deve se configurar como um espaço para a construção de competências e habilidades dos alunos em todas as áreas do conhecimento. Entretanto, como ressaltam resultados de avaliações, constantemente discutidos em revistas científicas e notícias de jornais, não é o que ocorre na maioria das escolas, principalmente as da rede pública de ensino. Além disso, o sistema de ensino vigente configura-se como um sistema no qual os professores são, na grande maioria, obrigados a aceitarem normas e projetos de ensino cada vez mais distanciados da realidade, fato este que os distanciam, portanto, de práticas educacionais eficazes.

Esta pesquisa está inserida no Grupo de Pesquisa LACE – Linguagem e Atividade em Contextos Escolares – cujos participantes desenvolvem pesquisas de intervenção crítico-colaborativas, nas quais tanto pesquisadores quanto sujeitos da pesquisa participam do processo de investigação, focalizando a formação de educadores e alunos crítico-reflexivos. Entretanto, no caso desta pesquisa, o foco está na formação de alunos.

Desta forma, este trabalho se enquadra na perspectiva de Linguística Aplicada que, conforme Liberali (2006), estuda as mais diversas ações humanas para a observação de como a linguagem atua nesses contextos. Ainda de acordo com Liberali (2006), ao assumirmos uma postura crítica, vemos a Linguística Aplicada como uma possibilidade de *transformação das condições sociais a partir da análise, compreensão e redimensionamento dos aspectos lingüísticos*.

Os problemas apresentados no Ensino Médio têm sido foco de muita discussão, e podemos perceber que o processo de ensino-aprendizagem das

¹ As disciplinas serão apresentadas mais à diante.

disciplinas não tem se configurado como um espaço que propicie a construção de competências e habilidades que possam ser aplicadas à vida prática e cotidiana dos alunos. Além disso, podemos citar outros problemas que permeiam o Ensino Médio, bem como nos demais níveis educacionais², como a falta de incentivo dos pais, falta de objetivos e perspectivas dos alunos, além da falta de respaldo da escola aos alunos com maiores dificuldades, conforme relatam os próprios alunos e professores da instituição em que se desenvolveu este trabalho.

Essas questões, principalmente da rede pública, podem ser comprovadas por meio das avaliações conduzidas pelos governos estaduais e federal, como o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), que avalia as disciplinas Português e Matemática, e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), que faz a avaliação de todas as disciplinas do currículo do Ensino Médio, bem como a avaliação de produção escrita dos alunos.

Se compararmos os dados do ENEM de 2006 (INEP, 2006) aos de 2003 (INEP, 2004) dos alunos do Estado de Minas Gerais³, podemos verificar uma queda na média de notas dos alunos, de 49,5% em 2003, para 34% em 2006 na prova objetiva. A diferença na produção escrita foi de 55,3% em 2003 para 41,7% em 2006. Entretanto, os resultados de 2006 dos alunos mineiros são maiores que a média nacional, que foi de 31,8% e 39,8% para prova objetiva e produção escrita, respectivamente.

Já no SAEB (INEP, 2007), os resultados também demonstram queda no desempenho dos alunos. Comparando-se os resultados de 10 anos de aplicação do exame, podemos verificar que em 1995 os alunos mineiros obtiveram 293 pontos, e em 2005 apenas 260. Similar aos resultados do ENEM, os alunos de Minas apresentam aproveitamento maior que a média nacional, que era de 284 pontos em 1995 e 248 em 2005. Estas quedas de aproveitamento podem comprovar os problemas enfrentados pelo Ensino Médio em nível nacional e estadual, e justificam a preocupação de se procurar novas formas de organização da sala de aula.

Devemos considerar que o INEP (2007) afirma que os dados obtidos com o SAEB têm como objetivo oferecer subsídios para reformular as políticas

² Ensino Fundamental I e II, Ensino Superior.

³ Este trabalho foi desenvolvido em uma escola do estado de Minas Gerais, por isso esta consideração.

públicas de ensino, de forma a ampliar a qualidade e eficiência da educação brasileira. Já o ENEM visa avaliar o desempenho dos alunos que concluem a educação básica, e possibilita aos estudantes um complemento aos exames de acesso a cursos profissionalizantes e ensino superior. Porém, essas avaliações (ENEM e SAEB) não conseguem resolver grande parte dos problemas vivenciados pelo Ensino Médio.

Diante deste panorama, vários esforços têm sido feitos para solucionar os problemas enfrentados pelo Ensino Médio, tais como a implementação de novos projetos pedagógicos pelas instituições educacionais, novas políticas de ensino, adoção e disponibilização gratuita de novos materiais didáticos, confecção de materiais exclusivos para cada turma conforme o contexto escolar (Cunha Júnior, 2005) e cursos de formação para os professores, entre outros.

Somando-se a isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) sugerem estratégias para a ação dos professores, tais como: leitura e interpretação de textos variados e relacionados ao universo dos alunos⁴; utilização de recursos de aquisição de conhecimento⁵; consideração do conhecimento prévio dos alunos⁶; ajuste do grau de dificuldade às propostas de atividades⁷, e entre outras, o uso de monitores⁸.

Partindo dessas sugestões apontadas pelo MEC, Faria (2003) investigou o uso da monitoria no ensino de língua inglesa com alunos do Curso de Letras em uma Instituição de Ensino Superior (IES) no Sul de Minas Gerais, com foco na formação de professores que atuarão na Escola Pública. Nesse trabalho, os alunos foram divididos em grupos de no máximo três alunos, cada qual com um aluno-monitor, de acordo com o nível de conhecimento linguístico. Os grupos de alunos não eram alterados, entretanto os monitores trocavam de grupos a cada quinze dias.

Os resultados revelaram que essa organização da sala de aula obteve grande êxito, pois trouxe aos alunos uma melhoria no aprendizado, soluções

⁴ Textos que abordem temas regionais, extraídos de fontes diversas e que atendam às necessidades dos alunos.

⁵ Os PCN consideram livros, computadores, vídeos, entre outras fontes.

⁶ O conhecimento prévio que o aluno traz deve ser explorado pelos professores.

⁷ As atividades devem ser preparadas de modo a atender o nível de conhecimento dos alunos, de forma a possibilitar o desenvolvimento dos mesmos.

⁸ O uso de monitores é o foco deste trabalho e será detalhado em outras seções deste trabalho.

mais rápidas às dúvidas, esclarecimento das dificuldades, maior rendimento durante as aulas, além da diminuição nos índices de evasão e reprovação no referido curso.

A partir dos resultados desse trabalho com monitoria na IES, Faria (tese em andamento) e este pesquisador (2006b) propuseram a aplicação de um projeto conjunto, que utilizaria atividades de monitoria em uma escola pública de Ensino Médio. Entretanto, cada pesquisador manteve foco em uma parte da atividade, sendo que Faria analisa os sentidos de monitoria dos professores e alunos monitores, e as interações entre eles, e eu, os sentidos de monitoria dos alunos em geral, bem como a interação entre alunos monitores e não-monitores durante sessões de monitoria, em sala de aula.

Esse novo projeto coordenado por Faria (tese em andamento) está organizado para trabalhar com seis disciplinas do currículo do Ensino Médio, sendo Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Química, Física, Matemática e Geografia. O trabalho começou a ser desenvolvido em Agosto de 2005 na Escola Estadual Cônego José Eugênio de Faria⁹, em Cachoeira de Minas, Sul de Minas Gerais. Embora inicialmente o projeto tenha sido proposto a todos os professores e funcionários da referida escola, apenas os professores das disciplinas mencionadas aceitaram participar da pesquisa. O fato de ter sido exposto a todos os funcionários da escola deve-se à proposta inicial do trabalho com monitoria, que era de ser aplicado a todas as disciplinas do currículo do Ensino Médio e que todos na escola vivenciassem o projeto, fato este que não ocorreu.

Nesse contexto, iniciei uma pesquisa de Iniciação Científica, intitulada “Monitoria e Material Didático Contextualizado” (Cunha Jr. 2006a), que propunha a elaboração de um material didático para Língua Inglesa, que atendesse às necessidades dos alunos do 1º ano do Ensino Médio, e que fosse trabalhado com atividades de monitoria; bem como meu Trabalho de Conclusão de Curso da graduação, intitulado “A Teoria da Atividade e sua Aplicação na Escola Pública” (Cunha Jr. 2006b), que teve por objetivo analisar os sentidos dos alunos-monitores durante atividades de monitoria nas aulas de Língua Inglesa.

⁹ A Escola solicitou que seu nome fosse mostrado neste trabalho.

As discussões de Faria (2003) apontam para dois modelos distintos de monitoria: o primeiro, amplamente utilizado em vários contextos escolares, sobretudo no Ensino Superior, trabalha com os monitores, geralmente alunos de turmas subsequentes, fora do horário escolar, em atividades de apoio a alunos com dificuldades específicas ou para correção de provas. Já o segundo, adotado por Faria (2003), trabalha com os monitores dentro do ambiente de sala de aula, em ação conjunta com o professor na realização das atividades desenvolvidas pelos alunos.

Ambos são importantes, mas diferem bastante entre si. No primeiro tipo de monitoria, adotado, em geral, no contexto universitário, os monitores participam de um processo seletivo, e, após aceitos, possuem obrigações, tais como horário semanal de plantão e desenvolver atividades previstas em um plano de trabalho (AESPI, 2008). Há ainda, uma outra questão para esse modelo: a monitoria é vista como uma ajuda aos alunos na realização de trabalhos práticos ou experimentais (UNIDERP, 2008). Mesmo em contextos de escolas do Ensino Fundamental, os exemplos encontrados de escolas que utilizam a monitoria seguem uma visão parecida com a do contexto do Ensino Superior, ou seja, a de utilizar alunos de turmas subsequentes para ajudar os alunos de turmas anteriores com mais dificuldades (Guimarães, 2008).

Já o modelo proposto por este trabalho propõe que os monitores atuem como colaboradores críticos no processo de ensino-aprendizagem dentro de sala de aula. Dessa forma, os alunos não participam de encontros fora do horário escolar para resolver as dificuldades, pois estas são solucionadas no momento em que ocorrem, durante a aula. Esta forma de se trabalhar a monitoria¹⁰ permite que os alunos sejam atendidos mais prontamente em suas necessidades e dúvidas. A turma é dividida em grupos, cada qual com um monitor que colabora com os alunos na realização das tarefas. Dessa forma, os alunos têm um acompanhamento constante, por parte de um aluno monitor, para que sejam feitas as atividades propostas pelo professor durante a aula. Assim sendo, o professor fica em condições de dar uma atenção mais imediata àqueles que têm mais dificuldades com a matéria, uma vez que os demais alunos já estarão sendo atendidos em seus respectivos grupos pelos

¹⁰ Este modelo de monitoria será explicado no Capítulo 2 deste trabalho.

monitores. Saliento que esta organização não pode ser vista como trabalho de grupo, pois os monitores recebem uma formação fora da sala de aula.

Como já discutido, esta pesquisa está inserida no projeto em desenvolvimento coordenado por Faria. Tem como objetivo específico compreender como os alunos monitores e não monitores veem esse processo de monitoria e analisar a interação em sala de aula para compreender como alunos-monitores colaboram com seus colegas na produção de conhecimento em aulas das seis disciplinas citadas anteriormente.

São perguntas de pesquisa:

- a) Como alunos monitores e não-monitores entendem a monitoria?
- b) Como aluno-monitor e alunos não-monitores interagem para a construção de conhecimento em sala de aula?
- c) Qual o efeito do trabalho com monitoria no aprendizado dos alunos?

Para responder a estas perguntas, este trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro, discuto a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, que embasa a Atividade Monitoria, os conceitos de ZPD e Mediação, Sentido e Significado, Monitoria, Colaboração e a linguagem na Atividade Monitoria.

No segundo capítulo estão expostas as questões metodológicas: tipo de pesquisa, contexto de pesquisa, participantes, produção de dados e procedimentos para produção e análise dos dados.

No terceiro capítulo apresento a discussão dos resultados obtidos com esta pesquisa. Este capítulo está subdividido em três sessões, sendo que a primeira contempla os sentidos dos alunos sobre a Monitoria, a segunda aborda a interação na atividade, e a terceira trata dos efeitos do trabalho com Monitoria no contexto escolar.

Para encerrar este trabalho estão expostas minhas considerações finais a respeito da Atividade Monitoria no dado contexto escolar.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo apresento e discuto o arcabouço teórico que norteia esta pesquisa. Primeiramente, abordarei a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, que é a espinha dorsal deste trabalho e base para a discussão da *Atividade Monitoria*. Também, com base na TASCH, discuto as questões relativas à compreensão do conceito de Atividade, os conceitos discutidos por Vygotsky: mediação, ZDP¹, Sentidos e Significados. O conceito de linguagem será também discutido com base em Bakhtin e Volochinov. Para uma melhor compreensão das questões sobre a *Atividade Monitoria*, foco deste trabalho, discuto também o conceito de colaboração crítica na produção de novos significados.

1.1 Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASCH)

Nesta seção discuto a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC), com base nos estudos de Vygotsky, nas propostas de Leontiev, bem como nas discussões conduzidas por Engeström. Pode-se dizer que a “Teoria da Atividade” surge com Leontiev. Todavia como aponta Leontiev (Leontiev, D. 2005), os conceitos centrais da discussão de atividade e consciência estão embasados em discussões já realizadas pela Teoria Sócio-Histórico-Cultural (Vygotsky, Leontiev e Lúria), isto é nos trabalhos anteriores coordenados por Vygotsky, para quem a atividade mediada por ferramentas era desencadeada pelos fatores sociais, históricos e culturais que a constituíam, bem como ao ser humano.

Vygotsky pode ser considerado um dos principais teóricos de base marxista da psicologia do desenvolvimento. Seus primeiros escritos são de uma época em que a Rússia e os demais países que formavam a extinta União Soviética passavam por uma total mudança de ideais teóricos e sociais. Buscava uma teoria psicológica nova e mais ampla do que as anteriores, que explicasse a constituição do humano e uma metodologia adequada às novas

¹ ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

concepções com base na nova sócio-história do país. Uma característica está na abordagem integral do sujeito, com base em Spinoza e em Marx e Engels, e aponta que o homem tem que ser entendido em sua totalidade, não podendo ser desconsiderada qualquer característica de um todo que necessite entendimento. Dessa forma, Vygotsky desenvolve uma abordagem dialética dos conceitos que discute, de forma que esses não podem ser estudados e entendidos isoladamente. Dentre os conceitos, que nos interessam mais centralmente neste estudo, podemos citar pensamento e linguagem, sentido e significado, conceito científico e conceito cotidiano, aprendizagem e desenvolvimento.

Além do entendimento dialético dos conceitos, Vygotsky propõe uma transformação nas bases teórico-metodológicas para a compreensão da ação humana com base na atividade e consciência. Contrapõe-se, desse modo aos Behavioristas para quem o comportamento era entendido como uma relação direta entre sujeito e objeto, organizada como estímulo-resposta, reforço positivo e reforço condicionado.

Com foco na atividade e consciência, a ação humana passou a ser entendida como uma relação dialética e mediada por artefatos culturais, em que todas as partes da relação são constituídas histórica, cultural e socialmente. Como também aponta Motta (2004), daí a importância das ferramentas psicológicas (e.g., a linguagem especificamente) como mediadoras entre a ação e o objeto da ação, como representado pela figura a seguir:

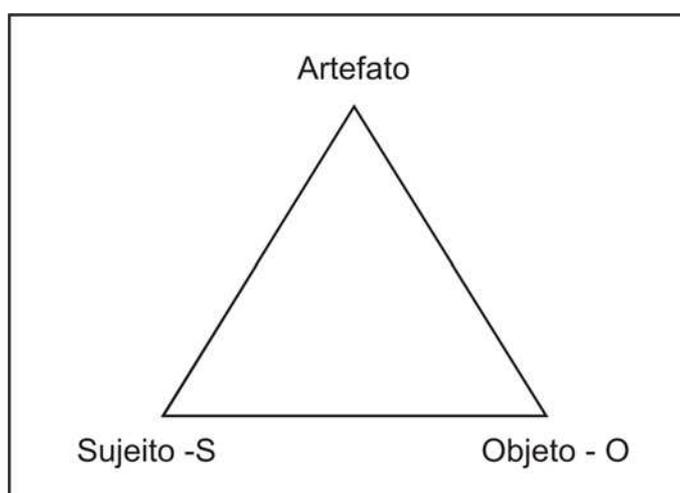


Figura 1 – Conceito de Atividade para Vygotsky (Apud Mota, 2004)

Como aponta Engeström (1999), essa visão de atividade focaliza como unidade de análise a palavra, isto é, o significado. Leontiev (1978) manteve a mesma preocupação de Vygotsky em relação à atividade, considerando-a como um processo coletivo, todavia explicitando o processo da atividade como composto por uma atividade coletiva orientada para um motivo, ações orientadas para um objetivo, e operações, condicionadas pelos contextos específicos de ação, materiais e instrumentos neles disponíveis.

Leontiev faz uma diferenciação entre ação individual e ação coletiva, que foi a base do seu conceito de atividade nos três níveis acima apontados. Como já apontamos, enquanto para Leontiev uma atividade é orientada por um motivo, as ações são orientadas por metas e as operações por condições ou restrições do contexto, sendo a ação planejada antes de sua execução. Isso porque, como Daniels (2003) salienta, para Leontiev, os motivos são coletivos, enquanto as metas são individuais. O modelo de Atividade de Leontiev pode ser representado da seguinte maneira:

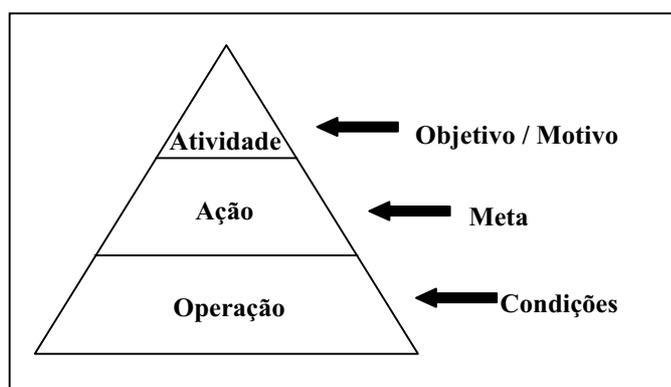


Figura 2 – Modelo da TA de Leontiev

A partir dos anos 60 - 70 despertou-se o interesse para os estudos iniciais de Vygotsky, Leontiev e Lúria. Alguns estudiosos, destacando-se entre eles, Davidov, Lektorsky e Engeström, desenvolveram discussões sobre a Teoria da Atividade, já desenvolvida por Leontiev, repensando e estendendo as discussões iniciais dessa teoria. Engeström, por exemplo, estendeu a discussão da atividade para discutir o objeto, as regras, comunidade e divisão do trabalho, já apontadas nas discussões de Vygotsky e principalmente de Leontiev, com base em Marx e Engels.

Como exemplo, ao focar a aprendizagem escolar, Engeström (1999), salienta o conceito de atividade como um sistema coletivo e duradouro. Refere-se à *comunidade* como os sujeitos que compartilham o mesmo objeto da atividade; a *divisão do trabalho* como a divisão de papéis e de funções na condução de tarefas entre os membros da comunidade; e as *regras* como as normas e padrões que regulam a atividade.

Todavia, nem sempre, na atividade escolar, o objeto é coletivo, isto é, comum a todos os participantes da atividade. O mais comum entre professor e os alunos é o professor expor uma determinada matéria e os alunos realizam as tarefas pensadas pelo professor – ecoando sua voz – sem que haja uma compreensão dos sentidos dos participantes e compartilhamento de significados entre as partes. Dessa forma, a divisão de trabalho entre os professores e alunos limita-se a uma organização discursiva explicativa pelo professor e à realização da proposta pelo aluno. Já no caso das regras da sala de aula, as que recebem maior atenção são as relativas ao comportamento e avaliação, desconsiderando-se novas formas de ações. Repensar esse modelo tradicional foi o que moveu este trabalho e encontrar novas formas de organizar as ações na sala de aula.

Assim, a *Atividade Monitoria* se organizou como uma nova divisão de trabalho proposta para a aprendizagem escolar, na qual os alunos monitores desempenham funções em seu grupo de alunos similares às dos professores. Os alunos têm autonomia para criar regras para a organização das relações no grupo, de acordo com as necessidades verificadas no contexto específico, não se preocupando apenas com avaliação ou comportamento que tradicionalmente organizam a sala de aula, mesmo porque as ações na atividade em foco necessitam reorganizar as ações em sala de aula e podem ser ruidosas. Essa organização da Atividade pode ser representada pela seguinte figura:

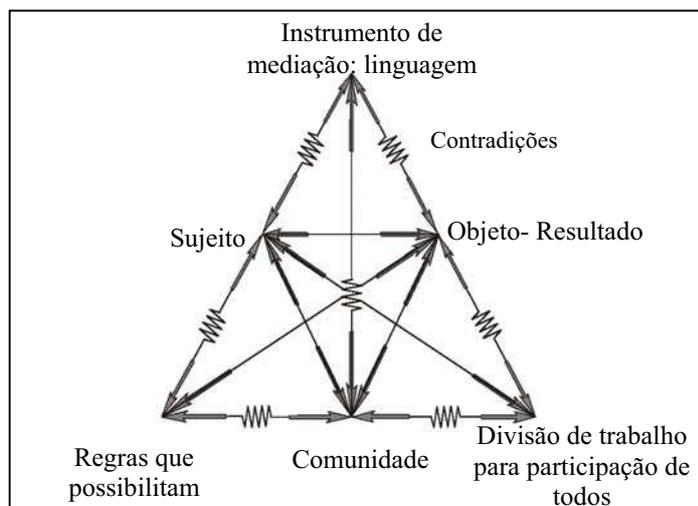


Ilustração 3 – Modelo da TA de Engeström

Esse novo triângulo da TA acrescenta novos elementos ao primeiro triângulo de Vygotsky e mesmo ao de Leontiev. Como podemos observar, na base do triângulo, as *Regras*, *Comunidade* e a *Divisão do Trabalho*, retratam a centralidade da interação da atividade, as ações mediadas pelo instrumento – a linguagem nas tarefas da sala de aula e os papéis dos participantes no compartilhamento dos significados. Há, ainda, a possibilidade dos participantes transformarem as regras, que podem ou não ser criadas por eles, para estabelecer novos critérios na divisão de trabalho. Nessa nova forma de ver a atividade, devemos sempre considerar as *Contradições*, que criam os conflitos que podem gerar transformações, isto é, mudanças no sistema da atividade.

Assim, os sujeitos compartilham novas *Regras* e novas *Divisões de Trabalho* para agirem em sua referida comunidade, apropriando-se dos instrumentos em foco para a realização da atividade. Como as *Regras* e a *Divisão do Trabalho* vão se alterando no decorrer da atividade, o *Objeto* de estudo também se modifica, originando objetos coletivos. O *Objeto* pode ser entendido como a compreensão dos sentidos e compartilhamento de significados dos participantes da atividade.

Dessa forma, para a realização da *Atividade Monitoria*, foram discutidas e construídas, em conjunto com os alunos, regras, bem como divisões de trabalho na condução da atividade. Entretanto, com o compartilhamento de novos significados no decorrer do processo, os alunos tiveram autonomia para

alterar essas regras, o que pôde, ou não, alterar a divisão de trabalho inicialmente estabelecida. Segundo Engeström (1999), há cinco princípios que resumem a TA:

- Um sistema de atividade é coletivo, mediado por artefatos e orientado para um objeto;
- Uma multiplicidade de vozes está presente no sistema, pois um sistema de atividade é sempre uma comunidade de múltiplos pontos de vista, tradições e interesses em contradição que geram conflitos;
- Um sistema de atividade está embasado em um contexto histórico, social e cultural e os problemas e potencialidades só podem ser compreendidos baseados nesses contextos;
- As contradições são fontes de mudança e de desenvolvimento. Não são equivalentes a problemas ou conflitos, mas sim a tensões estruturais que se acumulam nos sistemas de atividades, que, por um lado, geram perturbações ou conflitos, mas, por outro, possibilitam tentativas de mudanças na totalidade;
- A atividade se move em um ciclo expansivo que pode ser compreendido como um trabalho na ZDP. São ciclos relativamente longos para que ocorram transformações. As transformações expansivas ocorrem quando o objeto/motivo da atividade é reconceitualizado de forma a possibilitar novos rumos para a atividade.

Neste trabalho, esses princípios podem ser relacionados conforme o quadro a seguir:

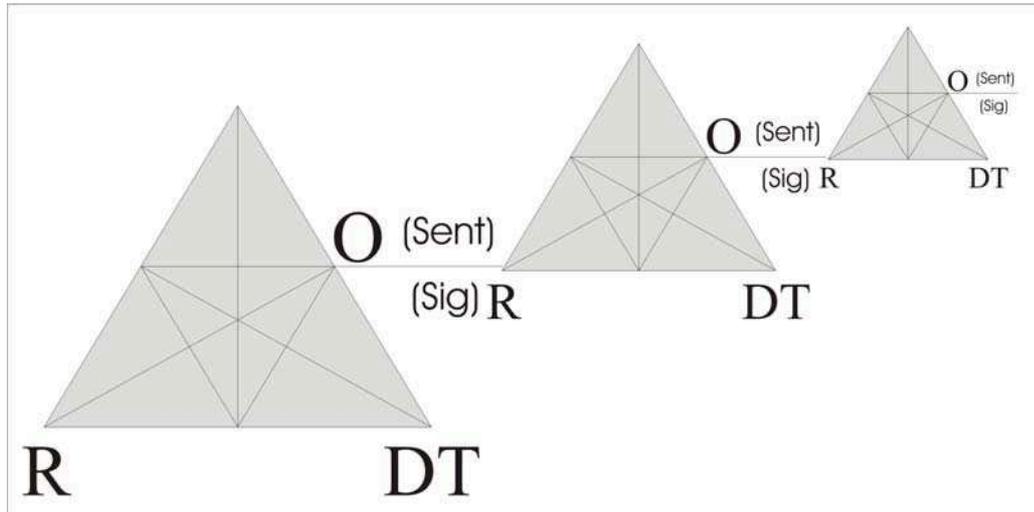
Princípios da Teoria da Atividade na pesquisa	
Sistema de atividade coletivo	A sala de aula é um ambiente de atividade coletiva, em que participam das atividades os alunos e professores de seis disciplinas distintas do currículo escolar.
Multiplicidade de vozes	Há a multiplicidade de vozes trazidas pelos diversos participantes das aulas, tanto os alunos, quanto o professor e pesquisadores.
Historicidade	Deve ser considerado o contexto histórico de cada aluno como forma de entender a posição

	dos sujeitos dentro desse sistema, bem como dos professores e pesquisadores.
Contradições	O uso de determinados instrumentos pode gerar contradições no ambiente da atividade, porém possibilita novas chances de mudar a totalidade.
Transformações expansivas	Os alunos e professores transformam seus conhecimentos devido às contradições presentes na atividade de monitoria, que causam conflitos, propiciando contextos de transformações pelo compartilhamento de significados

Quadro 1 - Princípios da Teoria da Atividade com foco na pesquisa em desenvolvimento

Assim, no caso deste trabalho, as salas de aula das disciplinas que participam deste projeto configuram-se como um sistema de atividade coletivo, nas quais participam os alunos monitores, alunos não-monitores, professores e pesquisadores. O objeto desse sistema de atividade é compreender como a *Atividade Monitoria* configura-se no ensino-aprendizagem das disciplinas que compõe o projeto, e o resultado esperado é o de formar alunos críticos dentro de uma perspectiva colaborativo-crítica.

Para tornar clara a noção de *Sistema de Atividade*, devemos considerar a *Atividade Monitoria* como algo mutável, na qual o objeto (sentidos e significados) vai se transformando, através do levantamento dos sentidos dos alunos, que discutidos coletivamente podem ser questionados, propiciando o compartilhamento de significados do grupo que, em cadeia constante se transformam em novos sentidos, e, novamente em significados compartilhados. Neste processo, as regras, bem como a divisão do trabalho sofrem alterações, e este sistema pode ser representado conforme quadro a seguir:



(R = Regras; DT = Divisão do Trabalho; O = Objeto; Sent = Sentido; Sig = Significado)

Considerando-se as questões abordadas anteriormente, a Teoria da Atividade mostra-se adequada para ser trabalhada nesta pesquisa, para que seja entendida a complexidade do contexto de trabalho, considerando-se as questões sociais, históricas e culturais presentes neste trabalho.

Após ter feito uma explanação sobre a Teoria da Atividade e seus principais expoentes, passemos agora para a discussão dos conceitos de ZDP e Mediação, bem como do Sentido e Significado. Todas as transformações são ocasionadas pelo processo interacional entre os participantes mediados pela linguagem, o que se dá na ZDP, centralmente importante nas discussões de Vygotsky, e que discuto a seguir.

1.1.1 Mediação, ZDP, Sentido e Significado

Dentre os conceitos estudados por Vygotsky, dois deles serão discutidos por sua importância para esta pesquisa: o conceito de mediação e de ZDP. Ao contrário dos demais conceitos estudados pelo autor, que sempre se apresentam em pares que em que a totalidade é dada pela relação (e.g. sentido e significado, conceito científico e cotidiano, entre outros), Mediação e ZDP permeiam cada um dos pares de conceitos discutidos por Vygotsky,

conforme discutiremos a seguir. Em seguida, será discutida a noção de sentido e significado.

- **Mediação**

A mediação é um dos conceitos fundamentais na obra de Vygotsky, sendo considerada por ele um processo de intervenção que possibilita uma relação entre sujeito e objeto de conhecimento (Vygotsky, 1934/2000). De acordo com Guerra (2006), a mediação é importante, pois através dela nos modificamos e modificamos o outro sócio-cultural-historicamente, o que revela a importância do contexto na compreensão das transformações. Neste trabalho, podemos entender a mediação não como um instrumento, mas como um processo, pois não é simplesmente o ato de se interpor em uma relação, e sim a própria relação entre os indivíduos que participam da atividade mediados pela linguagem e a possibilidade dos participantes se apropriarem dos instrumentos compartilhados.

Como aponta Daniels (2003), as interações entre sujeitos e objeto são mediadas por ferramentas e signos, *sendo os sujeitos os protagonistas na atividade, e o objeto a força motivadora* (Daniels 2003, p. 27). Ainda de acordo com Daniels (2003), Vygotsky considerava a ferramenta como algo técnico, que alterava os processos naturais de adaptação; e o signo como sendo psicológico, alterando *todo o fluxo e estrutura das funções mentais*, daí a denominação de ferramentas psicológicas.

Neste contexto, não podemos deixar de considerar as ferramentas como produtos da atividade histórica e cultural humana. Para Minik (2002, p.37),

Vygotsky afirmava que é na interação social, no comportamento que é empreendido por mais de um indivíduo, que os signos primeiro funcionam como ferramentas psicológicas no comportamento. O indivíduo participa da atividade mediada pela linguagem, pelas ferramentas psicológicas que outros usam para influenciar o comportamento dele e que usa para influenciar o comportamento dos outros. Subsequentemente, o indivíduo começa a aplicar a si mesmo as mesmas formas de comportamento que eram inicialmente aplicadas a ele pelos outros.

Assim, a atividade de monitoria investigada neste trabalho é definida como uma atividade mediada, pois é desejável que os alunos participantes deste trabalho aprendam a utilizar os instrumentos que são compartilhados e passem a usá-los em outras situações fora do contexto deste trabalho, o que revelaria uma mudança de totalidade, e não apenas a apropriação de um conteúdo.

Outra questão relevante para este trabalho, e que é apontada também por Ninin (2006), é a de que momentos de interação são momentos em que ocorrem sempre alguma mediação, podendo haver um maior ou menor envolvimento dos participantes, o que pode ou não impulsionar os envolvidos na atividade a questionar sentidos já sedimentados e a produzir novos significados compartilhados na relação com os outros.

Como salienta Moll (1996, p.56), nas interações há uma constante relação entre as pessoas, mediada pelos indivíduos que os circulam, como pais, colegas, professores e sociedade. Neste sentido, este trabalho procura destacar essas relações mediadas, em contextos em que, segundo Guerra (2006), os homens agem sobre a realidade, e desta forma, possibilitam novas possibilidades de viver, modificando os outros ao seu redor, bem como a si mesmo, isto é, compartilhando significados e transformando sentidos.

- **ZDP**

Na perspectiva vygotskyana, falar em *Atividade Monitoria* é falar em como as ações navegam em um contexto de ensino-aprendizagem e propiciam compreensão crítica sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, a partir das interações sociais, seja na relação aluno-monitor/professor, aluno monitor/aluno não-monitor ou aluno não-monitor/professor. Esse processo de relações leva todos os sujeitos envolvidos na atividade a levantar e solucionar questões que provavelmente não seriam levadas em consideração se estes realizassem as tarefas sozinhos.

De acordo com Stetsenko (1999), Vygotsky, ao salientar que o aprendizado pode conduzir a um processo de desenvolvimento, aponta para: a)

a interação social como fonte principal dos processos mentais; b) ferramentas culturais como mediadores do funcionamento psicológico e c) a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como o maior portal para o desenvolvimento.

A definição mais conhecida de ZDP é

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (Vygotsky, 1930/2000.)

Vygotsky, com esta definição, salienta que este conceito permite identificar não só os processos já efetivados na mente do aprendiz, como também aqueles ainda em estágio de maturação, auxiliando na organização de atividades escolares que lhe possibilitem acesso a novos níveis de desenvolvimento, sendo o fator mais importante para a ocorrência dessa construção o conflito instaurado nessas interações. Assim, durante as atividades de monitoria propostas por este trabalho, os alunos com dificuldades podem resolver os exercícios com o auxílio de um companheiro mais capaz, neste caso, um monitor.

De acordo com Hedegaard (2002), a ZDP conecta uma perspectiva psicológica geral sobre o desenvolvimento do aluno com uma perspectiva pedagógica do ensino. A autora também deixa claro que precisamos definir ambos os níveis no desenvolvimento do aluno se quisermos saber a relação entre o processo de desenvolvimento do aluno e as possibilidades do ensino. Assim, a ZDP inclui os aspectos normativos do desenvolvimento, sendo guiada pelo ensino em conceitos científicos considerados importantes pelos professores.

Outra questão importante para este trabalho é apontada por Schneuwly (1992), ao afirmar que a ZDP constitui um espaço de conflito em que se instalam dois pólos de contradição, que são responsáveis pelo desenvolvimento do aprendiz. Quando este espaço de conflito é criado, o aluno não tem um caminho traçado a seguir, o que força o estudante a buscar meios próprios de resolver os conflitos ou problemas gerados. Neste trabalho, os

alunos são constantemente colocados em conflito pelos professores, bem como pelos próprios colegas, o que exige do aluno monitorar a necessidade de criar conflitos ao colaborar com os colegas durante as atividades, de forma a chegarem a uma solução às questões. É importante salientar que nesta pesquisa há também o papel dos pesquisadores no estabelecimento de contradições que gerem conflitos que, ao serem solucionados, propiciam transformações, movendo o ciclo expansivo da atividade.

Diante deste contexto, Hedegaard (1990) faz um relato de um de seus experimentos de ensino:

Em nosso experimento de ensino, vimos que é realmente possível fazer uma classe funcionar ativamente como um todo por meio de diálogo de classe, trabalho de grupo e solução de tarefas. O experimento de ensino diferiu da aula tradicional pelo fato das crianças serem constantemente e deliberadamente forçadas a agir. A atividade de pesquisa foi central nessas ações guiadas, o que gradualmente levou as crianças a avaliações críticas dos conceitos. Podemos concluir, portanto, que tivemos sucesso em construir uma base comum para as crianças na classe, base a partir da qual pode se desenvolver um ensino futuro. [...] A ZDP é um instrumento valioso. Ela implica que precisamos ter alguns valores e uma idéia do que é uma vida boa se quisermos educar crianças. (Hedegaard, 1990)

Esta citação é bastante similar à *Atividade Monitoria* utilizada neste trabalho, pois sendo uma atividade de ensino diferente das atividades utilizadas pelos professores, e que força seus participantes a agirem constantemente, há a possibilidade da criação de várias zonas de desenvolvimento proximal em nossos alunos.

- **Sentido e Significado**

Além das questões relativas à Mediação e ZDP, para podermos compreender melhor a atividade em foco no contexto de ensino-aprendizagem,

e como os alunos-monitores e os alunos não-monitores atuam nesta atividade, precisamos fazer uma distinção entre *Sentido* e *Significado*, dois conceitos também bastante explorados por Vygotsky.

De acordo com o autor,

...uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. [...] o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos de pensamento, podemos considerar o significado como um fenômeno do pensamento. [...] (Vygotsky, 1934/2000, p. 150, 151)

Outra questão que passa a ser discutida por Vygotsky é a da mutabilidade do significado das palavras, sendo esta mudança um processo histórico da linguagem, de forma que *não é simplesmente o conteúdo de uma palavra que se altera, mas o modo pelo qual a realidade é generalizada em uma palavra.* (Vygotsky, 1934/2000, p. 152).

Sentido, conforme Vygotsky, é

O sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desiguais. [...] Uma palavra adquire seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera seu sentido. (Vygotsky, 1934/2000, p.181).

De acordo com Newman & Holzman (2002), Vygotsky percebeu que as atividades de fala, significação de palavras, signos e linguagem são os instrumentos-e-resultados psicológicos que tornam possíveis a aprendizagem humana. Ainda segundo Newman & Holzman (2002), os significados derivam das atividades sociais.

Diante disso, podemos entender a *Atividade Monitoria* como sendo uma atividade social, na qual os alunos possuem *sentidos* sobre o que é a atividade e o que se pretende com ela no contexto de sala de aula. No decorrer do trabalho de pesquisa, em sessões reflexivas realizadas com os alunos, para que compartilhássemos os significados de monitoria, bem como durante as

aulas, os *sentidos iniciais* passaram por uma transformação pelo compartilhar de novos *significados*, que foram discutidos coletivamente, de forma que *novos sentidos* emergissem.

1.2 Monitoria

Antes de falarmos de monitoria, é necessário fazermos uma distinção entre monitoria e trabalho em grupo. Primeiramente, faço uma breve discussão sobre o trabalho em grupo.

Tentativas de trabalhos em grupos nas escolas são realizados com muita frequência, embora tanto alunos quanto os professores encontrem dificuldades para a realização destas atividades, tais como o tamanho da sala, carteiras pesadas, falta de tempo para organizar os grupos, bem como em conduzir os trabalhos. Devemos considerar, ainda, a forma como tais atividades ocorrem: ao serem formados os grupos de alunos, em grande parte, os alunos dividem as tarefas, ficando cada um responsável por uma parte do trabalho, e um responsável por juntá-las ao fim da atividade; ou, ainda, um único aluno do grupo realiza as tarefas propostas pelo professor e os demais apenas assinam o trabalho.

Essa visão de trabalho em grupo pode ser confirmada em um *blog* de um aluno, na internet, que classifica os tipos de aluno em um trabalho em grupo: o *nerd*, que faz todo o trabalho; o *finje-que-sabe*, mas não sabe nada; o *boa-pinta*, que cede a casa e um lanche para os colegas, mas fica parado; o *criativo*, que só apresenta propostas, mas não faz nada; e uma série de outros tipos de aluno.

Christovam (2008) aponta que outra questão que dificulta o trabalho em grupo é que, por terem muita afinidade, os alunos acabam desviando o foco da atenção e se engajam em outros assuntos, e até mesmo o grande número de brincadeiras que surgem entre os alunos durante a realização do trabalho. Também, Inocêncio e Cavalcanti (2005) apontam que, para que um trabalho em grupo ocorra de forma satisfatória, é necessário que o professor deixe claro o plano de ações ou o caminho que os alunos deverão seguir na realização do

trabalho, de forma a haver entre os participantes uma maior relação, fato este que muitas vezes não ocorre.

Entretanto, devemos considerar a sala de aula como um ambiente de encontros, cada uma delas com suas características próprias. Cada sala de aula é composta por alunos de diferentes histórias, culturas, interesses, e que compartilham de um mesmo ambiente durante o ano letivo. Desta forma, os alunos se organizam nas salas em pequenos grupos, seja por afinidades ou interesses. Para evitar tais organizações dos grupos, as escolas procuram, no início de cada ano letivo, ou mesmo no decorrer do ano, fazer o remanejamento dos alunos para outras turmas. Isso, de acordo com Dayrell (1999) é bastante positivo, visto que privilegia o bom comportamento em detrimento da possibilidade de um aprofundamento de contatos entre os alunos. Desta forma, a cada reiniciar de um ano letivo, há um reiniciar constante das relações.

No contexto da Escola em que os dados desta pesquisa foram coletados, por se tratar de uma escola de cidade pequena, e sendo a única de Nível Médio do município, a simples questão do remanejamento de alunos não resolve o problema apontado acima, pois os alunos têm um grande nível de convivência, dentro e fora da escola, sendo que muitos deles estudam juntos desde a pré-escola. Desta forma, há sempre a formação dos mesmos grupos de alunos, independente da forma como as turmas sejam divididas ou reestruturadas. Assim, como já apontado, considerando-se esses grupos, quando há uma proposta de trabalho em grupo, há uma tendência de os alunos se juntarem aos colegas com os quais possuem mais afinidade, o que muitas vezes prejudica ou exclui alguns alunos na sala que não se identificam com os grupos já formados.

Além desta questão, pelas razões já apontadas, volto a enfatizar que em um trabalho em grupo não há uma divisão proporcional das tarefas, sendo que um aluno pode fazer todas as atividades e os outros integrantes do grupo podem apenas copiar, ou ainda, simplesmente assinar o trabalho. Apesar destes pontos apresentados, não estou salientando que as atividades em grupo sejam vistas de forma pejorativa, pois estas podem ser uma boa alternativa para o trabalho em salas de aula quando bem estruturadas e

quando há engajamento de todos os envolvidos na atividade (Cunha Jr., 2005). O que saliento é a nova forma de organização de se trabalhar em sala de aula com os grupos de alunos. A forma de monitoria adotada neste trabalho será mais detalhada no capítulo metodológico deste trabalho.

Zacharias (1999) aponta que é indispensável que os professores supervisionem os grupos, de forma a verificar se todos alunos estão contribuindo, participando e aprendendo com a tarefa proposta. Entretanto, dado o grande número de alunos que compõe as salas de aula, isto se torna praticamente impossível, fato este que pode ser amenizado com os grupos de monitoria.

De acordo com Faria (2003), o trabalho de monitoria apresenta resultados satisfatórios para os alunos no que diz respeito à melhoria do aprendizado, clarificação e/ou solução das dúvidas, esclarecimento das dificuldades, maior rendimento, facilidade de aprendizagem, desenvolvimento, segurança, desinibição, além de diminuir os índices de evasão e reprovação.

Isto se deve ao maior engajamento que os alunos têm ao realizar as atividades em grupos de monitoria. De acordo com resultados de uma pesquisa realizada por mim (Cunha Jr., 2006b), a aprendizagem ocorre pela participação engajada nas atividades propostas, na qual os alunos constroem oportunidades e soluções para o trabalho conjunto.

Ainda de acordo com a pesquisa anterior desenvolvida por mim (Cunha Jr., 2006b), um outro fator de sucesso para o uso da Monitoria é o fato de haver monitores trabalhando nos grupos, o que permite ao professor mais mobilidade para discussão com os alunos que têm maiores dificuldades. Além disso, há, ainda, novas possibilidades de organização dos grupos nas salas de aula, pois esses devem ser formados seguindo-se critérios pré-estabelecidos, tais como notas dos alunos, engajamento, responsabilidade, empatia e disposição para ajudar. Estes critérios foram apontados pelos próprios alunos e professores, e se mostraram bastante eficazes para a formação dos grupos e seleção dos monitores.

Definimos monitoria como grupos de três alunos formados de acordo com o nível de conhecimento destes. Isto é, são colocados dois alunos com maior dificuldade com um monitor de nível intermediário; ou, dois alunos de

nível intermediário com um monitor mais avançado. Esta divisão é feita por decisão dos professores da escola. Para eles o trabalho não teria o mesmo efeito se fossem colocados apenas monitores mais avançados, uma vez que estes, em geral, poderiam explicar rapidamente os conteúdos aos alunos do grupo, de forma que estes não se beneficiariam da colaboração do monitor, bem como o monitor também não se beneficiaria na discussão durante as tarefas.

Em um trabalho realizado com professores na Espanha, Parrilla (2004) aponta que o atendimento imediato aos participantes que enfrentam dificuldades pode ser uma das soluções para os problemas de sala de aula, de forma que ao se apropriarem dessa nova forma de trabalhar em aula, os alunos começam, lentamente, um processo de transformação do contexto, de forma a utilizar recursos disponíveis na própria escola. Desta forma, os alunos sempre terão ajuda em tempo real e disponível durante a realização das atividades. No entanto, esse trabalho era realizado em grupos de apoio para professores, e o atendimento era feito de professores para professores, ou seja, um professor auxiliava outro professor com algum tipo de dificuldade a solucionar os problemas que este tinha na escola.

No mesmo contexto espanhol, Estepa (2004) fala da importância de novas atividades como formas de solucionarmos as dificuldades enfrentadas pelas escolas. Essas propostas podem, de início, gerar certa resistência aos participantes. Entretanto, quando se mostram de grande valia e com resultados positivos, os mesmos participantes, que ora haviam rejeitado tal proposta, passam a ver nesta a “salvação” para o contexto escolar (Estepa, 2004).

Além dos critérios de escolha de monitores apontados anteriormente, posso citar alguns pontos importantes sobre as atividades em grupo (Cunha Jr., 2006b) e que podem ser aplicados à atividade de monitoria: 1) o apoio dado pelo monitor não deve ser uma prescrição uniforme, podendo variar tanto em modo quanto em quantidade; e 2) o apoio fornecido deve ser retirado aos poucos.

Apesar de ter de se enquadrar em um perfil traçado pelos próprios alunos e também a seguir regras, os alunos monitores têm autonomia para

trabalhar com seus grupos, ou seja, eles próprios decidem o modo de colaborar e quanto colaborar, bem como quando sua colaboração não é mais necessária.

Assim, os monitores desempenham um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois quando um aprendiz possui uma grande dificuldade, ou quando há incertezas, estes requerem apoio no processo de redução desta incerteza (Cunha Jr., 2006b). Assim, na medida em que tem apoio dos monitores, o aluno não-monitor diminui o nível de dependência e passa a realizar atividades por si só. É importante salientar que os monitores necessitam ser preparados para o trabalho a ser desenvolvido. Ser monitor é um processo de aprendizagem e desenvolvimento bastante complexo.

1.2.1 A Colaboração na *Atividade Monitoria*

A questão da *colaboração* é central para a discussão da monitoria como a vemos nesta pesquisa. O conceito de *colaboração*, também central nas discussões da TASHC tem sido foco de discussão nas mais diversas áreas do conhecimento. Entretanto, para entendermos a *colaboração*, é necessário fazermos uma redefinição do termo.

De acordo com o dicionário Aurélio (2004), colaborar tem a seguinte definição:

Colaborar: sf. Agir em conjunto, auxiliar.

Esta compreensão do conceito funciona muito bem em empresas e no mercado de trabalho em geral, pois nestes contextos, muitas vezes, há apenas a necessidade física de auxílio mútuo, desconsiderando-se questionamentos e críticas. Já no contexto escolar, esse conceito tem se modificado no decorrer dos tempos, mantendo a definição do dicionário Aurélio, mas acrescentando características como a criticidade, criatividade, questionamentos, expansões, entre outros, conforme Magalhães (1998):

(...) colaborar, seja em relação ao pesquisador, ao professor, ao coordenador ou ao aluno, significa agir no sentido de explicar, tornar mais claro seus valores, representações, procedimentos e escolhas, com o objetivo de possibilitar aos

outros participantes questionamentos, expansões, realocações do que está em negociação. Dessa forma, o conceito de colaboração, envolvido em uma proposta de construção crítica de conhecimento, não significa simetria de conhecimento e/ou semelhança de idéias, sentidos, representações e valores (Magalhães, 1998, p. 173)

John Steiner (2000) afirma, para ampliar o escopo da discussão, que o *contexto de colaboração fornece um desenvolvimento de zonas de desenvolvimento proximal mútuas, nas quais os participantes podem aumentar o seu repertório de expressões cognitivas e emotivas*².

Para Magalhães (1998), a *colaboração* vai além de colaborar e ajudar o próximo nas atividades, ou seja, a *colaboração* tem o objetivo de intervir e transformar contextos, em que os participantes possam aprender por meio da participação coletiva na condução da pesquisa e como um processo de questionamento de sentidos e significados, bem como de produção conjunta de significados. Tem, portanto, relação com a mediação na relação discursiva na ZDP que os participantes mutuamente criam uns aos outros. Nessa direção, Lemos (2007) acrescenta que o ato de colaborar não significa apenas apontar se o sujeito está certo ou errado, mas possibilitar oportunidades de questionamento do outro, ou seja, “ser questionado, questionar-se e questionar”.

Esta nova forma de ver a *colaboração crítica e criativa* pode ser encontrada no trabalho com a *Atividade Monitoria* em sala de aula e possibilitou uma intervenção em um contexto de ensino-aprendizagem e sua respectiva transformação, bem como a participação dos alunos e professores na condução da pesquisa. Neste trabalho, os alunos apontavam sugestões e críticas para o andamento da pesquisa aos pesquisadores³, sendo que estes se reuniam com os professores⁴ para discussão, de forma a apontar possíveis soluções que eram trabalhadas com os alunos. Dentre as sugestões apontadas pelos alunos, podemos citar as relativas a mudanças nos grupos ou na forma ou quantidade de atividades com monitoria realizadas em cada disciplina.

² No inglês: The collaboration context provides a mutual zone of proximal development where participants can increase their repertory of cognitive and emotional expression.

³ Mais detalhes sobre o trabalho de monitoria podem ser vistos no Capítulo 2 deste trabalho.

⁴ Os professores se reuniam quinzenalmente e participaram de uma outra pesquisa realizada na escola, que enfocava a relação professor/aluno monitor.

Neste trabalho, a *Atividade Monitoria* é caracterizada pela multiplicidade de contextos históricos e sociais de seus sujeitos, conforme já discutido anteriormente. Assim, ainda de acordo com John Steiner (2000), a *colaboração* pode ser *uma alternativa para entender os hábitos, estilos, métodos de trabalho e crenças através da comparação e contrastes com o colaborador*. Para a autora, as diferenças no modo de pensar também criam oportunidades de expansão.

Como já apontado anteriormente, o conceito de *colaboração* tem sido discutido por muitos estudiosos. De acordo com Ramalho (2003), o *conhecimento é construído de consensos, que por sua vez resultam de discussões coletivas*. De acordo com Palmer (2006), as escolas devem ser criticadas por silenciarem ou ignorarem os interesses e experiências dos alunos. Além de todos estes pontos discutidos nas seções anteriores deste capítulo, devemos considerar também as questões de linguagem conforme discutidas por Bakhtin e Volochinov, que serão abordadas a seguir.

1.2.2 A linguagem na *Atividade Monitoria* sob a perspectiva de Bakhtin e Volochinov.

Falar de *Atividade Monitoria* e não falar de linguagem é praticamente impossível, pois neste trabalho, a linguagem se mostra de grande importância, ou ainda, é por meio da linguagem se que constitui a *Atividade Monitoria*, pelas interações entre alunos-monitores/professor, alunos-monitores/alunos não monitores. Desta forma, a discussão linguística de Bakhtin mostra-se bastante pertinente para entendermos a linguagem neste contexto, pois sua concepção de linguagem se ajusta aos demais tópicos discutidos anteriormente neste capítulo, pois o autor discute questões centrais de linguagem que permeiam este trabalho, como o discurso do outro e a postura responsiva humana.

Ao considerarmos as concepções de linguagem do Círculo de Bakhtin, devemos considerar que este tem suas raízes na filosofia Marxista (Yaguello, 2002). Dentre essas raízes, podemos citar o Dialogismo (Freitas, 2002), que é o método que Marx utiliza para entender as realidades sócio-econômicas de

determinada época, considerando-se os fatores específicos do contexto histórico, como a luta de classes (Japiassú & Marcondes, 2008). Bakhtin e Volochinov consideraram que o fato linguístico deve ser inserido na esfera social (Freitas, 2002), e que a enunciação se dá sempre numa interação, o que leva o homem a ser considerado com um ser histórico e social. Diante dessa perspectiva, o homem tem necessidade do outro, ou seja, eu não sou eu se não diante de outra pessoa (Bakhtin, 1952/2000). Conseqüentemente, não haveria individualidade se não existisse o outro.

Há ainda uma outra questão apontada por Bakhtin: a de que o homem adota uma postura responsiva ativa no mundo, de forma que sua vida consciente é sempre ato (Bakhtin, 1952/2000). Considera, ainda, dois aspectos da enunciação: o linguístico, que se refere a algo pré-existente⁵, e o contextual⁶, que é sempre único. Ao considerar o aspecto linguístico como algo pré-existente, o autor explica que, ao interagirmos verbalmente, fazemos usos de estruturas e palavras que já existem, ou seja, não criamos nada de novo. Entretanto, ao considerar o fator contextual, podemos entender que cada enunciação é única, pois, o mesmo contexto de produção não poderá ser recriado.

Dessa forma, toda e qualquer atividade humana, por mais variada que seja, está relacionada à linguagem. Como toda atividade é constituída *na e pela* linguagem, há a distinção entre o *eu* e o *outro*, bem como a distinção entre o *eu* e o *nós*, que constituem as categorias fundamentais de valores que originam um juízo de valor real. Para o autor (Bakhtin, 1952/2000), viver, ou agir, significa ocupar uma posição de valor em um dado contexto. Para o autor, devemos considerar que nossos enunciados são constituídos através de palavras do *outro*, caracterizadas em graus variáveis. As palavras dos *outros* “*introduzem sua própria expressividade, seu tom, que assimilamos, reestruturamos ou modificamos*” (Bakhtin, 1952/2000).

Para o Círculo de Bakhtin, o uso da palavra do outro tem grande possibilidade de se sobressair em um contexto coerente de enunciados.

⁵ Pré-existente no sentido de que o sujeito faz uso de estruturas e de palavras do outro ao fazer uso do discurso

⁶ O aspecto contextual é capaz de definir os sentidos de um discurso (o tom irônico, por exemplo, só pode ser percebido diante de um dado contexto)

Entretanto, é possível parafrasear um enunciado do outro após um processo de análise do mesmo. Assim, ao analisarmos as interações dos alunos em uma atividade com monitoria em sala de aula, considerando-se o contexto em que esta ocorre, podemos observar se os alunos são ou não capazes de apropriar-se da palavra do outro (neste caso as fontes⁷ de que dispõe durante as aulas) e de transformá-las, ou não, isto é, apenas vocalizá-las, de forma a possibilitar aos não-monitores uma aprendizagem efetiva.

Para concluir este capítulo, devemos considerar, também, que a compreensão de um enunciado “é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa, embora o grau dessa atividade seja variável”. Assim, independente do momento em que ocorra, “o que foi ouvido e compreendido de modo ativo encontrará um eco no discurso ou no comportamento subsequente do ouvinte” (Bakhtin, 1952/2000). Visto dessa maneira, essa questão se faz importante para verificarmos se houve ou não uma transformação do processo de ensino-aprendizagem, e se a *Atividade Monitoria* possibilitou aos alunos novas formas de vivenciarem esse processo.

Todas estas questões apontadas anteriormente mostram-se totalmente pertinentes para este trabalho com as atividades de monitoria, considerando-se que:

- *o homem é um ser social*: os alunos em sala de aula atuam em um sistema social, histórico e cultural organizado, regido por regras e normas, ou seja, os alunos que participam da *Atividade Monitoria* são constituídos sócio-socialmente;
- *a enunciação ocorre na interação*: durante as atividades de monitoria, os alunos interagem o tempo todo com os colegas através da linguagem. Sendo essa linguagem direcionada para o motivo da aula, os alunos podem obter melhores resultados quanto à aprendizagem e desenvolvimento;
- *o homem é ativo no mundo*: através das atividades com monitoria, espera-se que os alunos passem a atuar de forma efetiva e crítica no contexto escolar.

⁷ Livro didático, pesquisas realizadas em casa, ou qualquer outra fonte para consulta durante as aulas

Tendo sido apontadas e discutidas as questões teóricas que embasam este trabalho, discuto, no capítulo a seguir, o quadro metodológico que norteia esta pesquisa.

2. METODOLOGIA

Apresento, neste capítulo, as questões referentes à metodologia de pesquisa: o tipo de pesquisa desenvolvida, o contexto sócio-histórico, participantes, os instrumentos, bem como os procedimentos de coleta e procedimentos de análise dos dados.

2.1 Tipo de Pesquisa

O presente trabalho assume a perspectiva da Pesquisa Crítica de Colaboração, inserida em um paradigma crítico (Bredo & Feinberg, 1982). O conceito de *colaboração crítica*, foco da pesquisa de Magalhães (1998, 2004, 2007) embasa o desenvolvimento e condução desta investigação.

Conforme proposto por Bredo & Feinberg (1982), ao discutir o paradigma crítico de pesquisa, este trabalho assume uma postura crítico-criativa por permitir que todos os participantes da investigação atuem de forma ativa e colaborativa, avaliando e reconstruindo o trabalho proposto inicialmente pelo pesquisador. Ainda de acordo com o paradigma crítico, a interação presente na *Atividade Monitoria*, proposta por este trabalho, ocorre de forma a estressar os conflitos advindos das contradições motivadas pela historicidade e questões sócio-culturais e políticas do contexto. Isso traz a todos os sujeitos a possibilidade de questionar e reorganizar as propostas das tarefas em foco, questões essas que embasam também a compreensão de Linguística Aplicada neste trabalho, e que foram abordadas no Capítulo 1.

Para explicar melhor o conceito de *crítico* utilizado neste trabalho e extremamente relacionado ao conceito de linguagem e do papel do linguista aplicado, apoio-me em Pennycook (2004). Como Bredo e Feinberg, este pesquisador define *crítico* com relação à possibilidade de introduzir transformações no contexto pesquisado, e não apenas como fazer críticas ou observar os problemas vividos em um determinado contexto. Como salienta Pennycook (2006), o trabalho crítico não deve apenas fazer um mapeamento de uma dada situação, mas sim criar novas possibilidades de trabalho, sendo,

assim, criativo e colaborativo por envolver todos os participantes nas transformações produzidas.

Este trabalho se enquadra nesse paradigma, uma vez que está organizado para possibilitar uma transformação do contexto escolar, ao possibilitar a produção conjunta de conhecimento pelos participantes do trabalho. Neste caso, a proposta inicial do trabalho com monitoria já supõe uma transformação na maneira na qual são organizadas as salas de aula, bem como a forma como os professores as conduzem. Isto é, era central possibilitar a construção de espaços colaborativos, tanto durante as aulas em que tinham lugar a monitoria, quanto nas sessões reflexivas com os alunos e pesquisadores.

Dessa forma, colaborar, além de propiciar um espaço de compartilhamento na condução da pesquisa entre pesquisadores, professores e alunos, também significava criar possibilidades de compartilhamento na construção de conhecimento constante quanto a questões de ensino-aprendizagem e desenvolvimento. Para isso, se propunha compreender todos os participantes como colaboradores ativos e sujeitos no ato de construção e de transformação de conhecimento. Segundo Magalhães (1994), em uma pesquisa colaborativa, todos os participantes devem se tornar pesquisadores de suas próprias ações. Ou seja, como também aponta Magalhães (2008), a *colaboração crítica* pressupõe um espaço do *nós*, e não do eu mais o outro.

2.2 Contexto de pesquisa:

Esta seção mostra o complexo contexto de trabalho em que esta pesquisa está inserida e a relação entre as duas pesquisas envolvidas, como já apontada anteriormente. Será apresentado, inicialmente, o contexto da escola antes da implantação deste projeto.

2.2.1 A Escola e as pesquisas realizadas

Para a realização deste trabalho foi escolhida a *Escola Estadual Cônego José Eugênio de Faria*¹, em Cachoeira de Minas, cidadezinha típica do interior sul mineiro, com aproximadamente 12 mil habitantes. A escolha dessa escola se deu pelo fato de ser a única escola de nível médio do município, o que significa o envolvimento de habitantes de várias zonas do município, e de eu ter desenvolvido pesquisas de Iniciação Científica no local. Trata-se de uma escola de porte médio para a região², dispondo de 12 salas de aula, uma quadra poliesportiva, biblioteca e uma sala de informática com 20 computadores conectados à Internet.

O fato de ser a única na cidade traz problemas sérios ocasionados pela heterogeneidade sócio-cultural dos alunos. Dessa forma, um dos maiores problemas enfrentados pela Instituição é o do desnível de conhecimento dos alunos, que como previsto, embora ocorra desde o Ensino Fundamental, agrava-se no Ensino Médio, uma vez que essa escola recebe alunos de outras escolas do município, incluindo os da zona rural. Isso traz uma aparente “falta de interesse” dos alunos pelas matérias que são parte do currículo do Ensino Médio, dado a grande diversidade social e cultural presente no município entre a população que vive na zona urbana da cidade, em geral com melhor condição social e financeira e a da zona rural, geralmente sem acesso a recursos como internet ou bibliotecas.

Como forma de colaborar para o desenvolvimento da instituição, realizei um trabalho de Iniciação Científica³ (Cunha Jr., 2004) com o objetivo de compreender os sentidos de leitura em Língua Inglesa dos alunos da escola. Os resultados desse trabalho revelaram que os alunos tinham dificuldades quando expostos a textos mais extensos ou a textos autênticos⁴ da língua estrangeira referida, o que possibilitou a realização de outros projetos de IC do mesmo autor, com o objetivo de transformar as condições de ensino-aprendizagem na referida instituição.

¹ A escola autorizou a utilização de seu nome neste trabalho.

² Na região Sul, de Minas Gerais, as maiores escolas contam, em média, com 1500 alunos, em cidades como Pouso Alegre (200 mil habitantes) ou Santa Rita do Sapucaí (80 mil habitantes).

³ O Termo Iniciação Científica passará a ser designado IC a partir de então

⁴ Textos autênticos se referem a textos que são produzidos nos países falantes de Língua Inglesa.

No segundo trabalho de IC (Cunha Jr., 2005) elaborei um material didático de Língua Inglesa para a 3ª Série do Ensino Médio, composto de oito unidades que contemplavam o plano de ensino da escola. Cada unidade era composta por textos autênticos dos mais diversos gêneros, como notícias de jornal e artigos de revista, entre outros. A partir dos textos, eram trabalhadas questões de interpretação dos mesmos, e, em seguida, as questões gramaticais referentes ao plano de ensino da escola. Os resultados revelaram uma melhora de 6% na média de notas dos alunos da turma que utilizou esse material, comparando as outras turmas da 3ª Série do Ensino Médio que continuaram utilizando o livro didático que vinha sendo adotado pela escola.

Tanto na turma que utilizava o material proposto por mim (Cunha Jr., 2005) quanto nas que não o usava, o professor de Língua Inglesa era o mesmo, fato este que possibilitou a comparação dos resultados. Também, as turmas eram constituídas da mesma forma, ou seja, com alunos tanto da zona urbana, quanto da zona rural do município, bem como de condições sociais diferentes.

Porém, pôde ser constatado que, embora tivesse apresentado bons resultados, a implementação desse tipo de material didático, de forma isolada, não diminuía a diferença no desnível de conhecimento dos alunos. Para dar conta disso, pensamos (Faria e Cunha Jr.) no uso da monitoria nas aulas de Língua Inglesa como uma boa estratégia para trabalhar com a heterogeneidade de conhecimento na sala de aula.

Com esses resultados propusemos (Faria, Tese em andamento e Cunha Jr., 2006a – terceiro trabalho de IC) a implementação de um projeto de monitoria na escola, dessa vez formulando um material didático para a 1ª Série do Ensino Médio, similar ao desenvolvido em 2005. Entretanto, a grande diferença estava na monitoria para que os conteúdos fossem trabalhados. Esse último trabalho de IC resultou no meu Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Letras (Cunha Jr., 2006b), que abordava a questão do uso de monitoria em aulas de Língua Inglesa no Ensino Médio.

Os resultados desses trabalhos desenvolvidos revelaram que a monitoria poderia ser estendida às demais disciplinas do currículo do Ensino Médio, o que possibilitou a realização desta pesquisa, e será descrito a seguir.

2.2.2 O Projeto de Monitoria

O projeto de monitoria, organizado na escola, teve início em agosto de 2005. Foi proposto a todos os professores e funcionários da escola em um encontro para a explanação do projeto, convocado pela diretora da instituição. Entretanto, apenas seis, dos trinta e cinco professores da escola, aceitaram participar do trabalho.

Nesse projeto, Faria (Tese em andamento) propôs aos professores o uso da monitoria em sala de aula como forma de solucionar os problemas de heterogeneidade no domínio dos conteúdos curriculares enfrentados na sala de aula do Ensino Médio. Assim a participação dos professores foi voluntária e contou com professores de disciplinas distintas: Língua Portuguesa, Geografia, Química, Matemática, Física e Língua Inglesa⁵.

Antes da implementação efetiva do projeto em sala de aula, que começou a ocorrer em julho de 2006, os professores participaram de diversos encontros para a discussão do quadro teórico para a discussão do conceito de monitoria, bem como dos procedimentos relativos à implementação da monitoria nas salas de aula, com base na Teoria Sócio-Histórico-Cultural (Vygotsky, 1934/2001).

Neste trabalho, a monitoria consiste em selecionar os alunos que possuem um nível de conhecimento maior que os demais colegas em determinadas disciplinas para que trabalhem com os colegas durante a realização das atividades escolares em sala de aula. Os monitores não assumem a responsabilidade de ensinar/transmitir os conteúdos aos colegas, mas sim o papel de colaborador na construção dos conhecimentos em foco. Os conteúdos continuaram sendo inicialmente trabalhados/explicados pelo professor, em geral de forma tradicional⁶, antes do trabalho com a monitoria. Foi alterado o fato de que, durante a realização das tarefas de sala de aula, os alunos passam a colaborar com os outros, possibilitando maior tempo livre ao professor para auxiliar os alunos com dificuldades mais complexas.

⁵ Neste trabalho não houve atividades de monitoria nas aulas de Biologia, Literatura, Educação Física e Artes, disciplinas que também compõe o currículo do Ensino Médio, pois os professores tiveram a liberdade de não aceitarem a participação no trabalho com monitoria.

⁶ A maneira tradicional pode ser entendida como uso do quadro negro ou projetor, por exemplo.

O interessante é que os alunos monitores não o eram, em todas as disciplinas. Poderiam ser monitores em uma disciplina e não-monitores em outra, uma vez que possuíam graus de conhecimento diferenciado nas diversas matérias, além de maior ou menor afinidade pelas mesmas. Isso possibilitou-lhes vivenciar os dois papéis que compõem a atividade, ou seja, o de *aluno-monitor* e o de *aluno não-monitor*.

Após as reuniões realizadas com os professores, deu-se o processo de escolha dos monitores, segundo critérios específicos de cada professor. Alguns professores elegeram monitores os alunos com melhores notas, outros os alunos com maior facilidade de comunicação, além de considerar questões como responsabilidade, comprometimento e engajamento. Outros, ainda, deixaram a cargo dos próprios alunos para indicarem os possíveis monitores. Sendo realizada essa primeira seleção, os alunos escolhidos foram ouvidos sobre seu interesse em trabalhar como monitor. Não houve nenhum impedimento ou restrição aos alunos que se manifestaram contra a participação, o que de fato não aconteceu.

Feito o processo de escolha dos monitores, iniciou-se a formação dos grupos. Os grupos, na sala de aula, eram formados por, no máximo, três alunos e um aluno-monitor. O grupo seria fixo, enquanto os monitores trabalhariam com o mesmo grupo por no máximo um mês, trocando, no mês subsequente, de grupo.

Os grupos de alunos só eram modificados, quando o professor de uma determinada disciplina, ou os próprios alunos, julgassem necessário. Todos os conflitos presentes em um grupo eram relatados aos professores, que, junto aos monitores e demais alunos decidiam a melhor alternativa a ser tomada para resolver a questão. Como exemplo, dentre os conflitos ocorridos, podemos citar o caso de um grupo, no qual o monitor ficava nervoso durante a atividade, e, quando ia explicar algo para um aluno, gaguejava. Um participante do grupo pediu ao professor que o deixasse ser o monitor do grupo no lugar do colega que ficava nervoso, decisão essa aceita pelo grupo. Em outra situação, houve uma discussão entre os integrantes de um grupo em um ambiente fora da escola. Houve a necessidade de um remanejamento dos alunos para outros

grupos, pois com o clima de inimizade presente entre eles não mais seria possível trabalharem juntos em harmonia.

Também os monitores não se limitavam ao contexto de sala de aula. Os professores distribuíam tarefas a serem desenvolvidas durante as aulas com antecedência de, ao menos, dois dias aos alunos-monitores, o que permitia que estudassem em casa o conteúdo da aula a ser trabalhada com os colegas durante a atividade de monitoria.

2.2.3 As aulas com monitoria

A organização da sala de aula com monitoria ocorria com uma frequência mínima de a cada quinze dias para cada disciplina. Considerando-se que cada disciplina, das previamente citadas, possui uma carga horária diferenciada, há a possibilidade de maior ou menor frequência da atividade, em cada aula. Por exemplo, no caso de Língua Portuguesa, há cinco aulas semanais, o que possibilita o uso mais frequente - duas vezes por semana dessa organização. Já no caso de Língua Inglesa, são apenas duas aulas semanais, o que diminui a possibilidade de frequência desse tipo de atividade.

As aulas com a atividade de monitoria ocorreram de formas diferenciadas:

- O professor da disciplina iniciava sua aula sem os grupos de alunos formados. Após a explicação da matéria do dia, o professor solicitava aos alunos que se reunissem nos grupos, já previamente definidos para que os alunos realizassem as tarefas propostas com o auxílio de um aluno-monitor;
- O professor da disciplina avisava, ao fim da aula, que na aula seguinte haveria atividade com monitoria. Desta forma, ao chegarem à sala⁷, os alunos já reuniam os grupos para a execução das atividades propostas pelo professor.

Em ambos os casos, os alunos-monitores recebiam previamente as unidades que seriam trabalhadas na aula a ser organizada com monitoria, de

⁷ A escola utiliza uma sala para cada disciplina, de forma que os alunos mudam de sala a cada aula.

forma que eles pudessem verificar as tarefas em casa e tirar dúvidas com o professor no início da aula, antes do início da atividade.

Com a monitoria, os professores passaram a ter maior disponibilidade em sala de aula para atender aos alunos que apresentassem maior dificuldade, pois não havia necessidade de atender a todos os alunos todo o tempo da aula, visto que os monitores realizavam a tarefa de auxiliar os colegas nos grupos. Entretanto, quando os monitores não eram capazes de tirar as dúvidas dos colegas, eles chamavam o professor, que prontamente os auxiliava.

2.3 Participantes

Nesta pesquisa participaram, efetivamente, tanto os alunos de duas turmas do Ensino Médio, quanto os professores das disciplinas previamente citadas, bem como os pesquisadores que desenvolveram o trabalho com monitoria, do qual resultou este trabalho. Cada um destes participantes será apresentado a seguir.

2.3.1 Alunos

Foram participantes deste trabalho os alunos de duas turmas da 1ª Série do Ensino Médio (2006) da Escola Estadual Cônego José Eugênio de Faria, em Cachoeira de Minas, e que continuaram a participar do trabalho na 2ª série, em 2007⁸. Trata-se de duas classes heterogêneas, sendo compostas, em média, por 25 alunos, com idades entre quinze e dezoito anos. Dos quarenta e nove alunos participantes, trinta atuaram como monitores em disciplinas diferentes, como já apontei anteriormente.

As turmas que participaram da pesquisa eram compostas tanto por alunos moradores da zona rural quanto por moradores da zona urbana do município, conforme descrito. Esta questão é bastante relevante, pois os alunos da zona rural apresentavam alguns problemas de relacionamento com

⁸ A partir de 2008 houve o desligamento dos pesquisadores com a instituição. Entretanto, os alunos continuaram a utilizar a atividade de monitoria.

os colegas. Também todos os participantes tiveram total liberdade em aceitar ou não a participar da pesquisa, tendo permissão para abandonar o trabalho a qualquer momento, e/ou em permanecer no anonimato. Entretanto, não houve abandonos ou recusa de nenhum aluno, ao contrário dos professores, para participar do trabalho.

A seguir, apresento uma breve descrição das turmas de alunos participantes deste trabalho, considerando as disciplinas que atuaram ou não como monitores. Devemos lembrar que há alunos que atuaram como monitores em várias disciplinas, bem como alunos que não foram monitores em nenhuma delas.

Tabela 1 -Alunos do 1ºA

Alunos do 1ºA							
Número de alunos	Monitor em						
	Todas as matérias	Física	Matemática	Química	Português	Inglês	Geografia
2	X						
2		X	X	X			
2			X		X	X	
1		X		X		X	X
1		X					X
1			X	X	X		
1			X	X			X
1			X	X	X	X	
1				X			
Número de alunos não monitores							
12							

Observação: vários X na mesma linha indicam que os alunos eram monitores nas respectivas disciplinas

Tabela 2 -Alunos do 1ºB

Alunos do 1ºB							
Número de alunos	Monitor em						
	Todas as Matérias	Física	Matemática	Química	Português	Inglês	Geografia
5	X						
1			X			X	X
2					X		
1		X	X	X		X	X
1			X				X
1		X	X	X			X

1		X		X	X	X	
1		X	X	X		X	
1			X	X			
1		X		X	X		X
1				X	X	X	X
1		X	X	X	X		X
1		X	X	X		X	X
1			X		X		
Número de alunos não monitores							
7							

2.3.2 Professores

Além dos alunos, os professores também foram participantes ativos deste trabalho. Participaram seis professores, que lecionavam Língua Portuguesa, Geografia, Química, Matemática, Física e Língua Inglesa. Todos eles possuíam graduação específica para a matéria que lecionavam, sendo que um deles possuía curso de pós-graduação *Latu-sensu*. Além disso, todos eram funcionários efetivos da rede pública de ensino de Minas Gerais e possuíam mais de dez anos de experiência em suas respectivas áreas.

Apesar de terem grande influência neste trabalho, as relações professor/aluno são foco de outro trabalho de pesquisa, desenvolvido por Faria (Tese em andamento), que trabalha as interações professor/aluno-monitor. Portanto, o foco deste trabalho se concentrará apenas na relação aluno-monitor/aluno não-monitor.

2.3.3 Pesquisadores

Dois pesquisadores foram responsáveis pela condução do trabalho com monitoria. Este pesquisador – Cunha Jr. – e Faria.

Cunha Jr. – Sou filho de professor da rede pública de ensino, Licenciado em Letras, pela UNIVÁS⁹, e já lecionei tanto em escolas da rede pública quanto da rede particular, bem como em cursos livres de idiomas. Entretanto, minha atenção sempre se dirigiu às dificuldades enfrentadas pelo sistema

⁹ UNIVÁS – Universidade do Vale do Sapucaí – Pouso Alegre – Minas Gerais.

público de ensino, o que me mantém engajado em trabalhos como os desenvolvidos anteriormente por mim, e este, que está sendo aqui apresentado. Desde meu primeiro trabalho de IC, sempre revelei preocupação com as condições de ensino-aprendizagem vivenciadas pelas escolas de nível médio. Os três trabalhos de IC que desenvolvi na Escola Cônego serviram de base para que pudesse participar do desenvolvimento deste trabalho, juntamente com os professores e alunos envolvidos.

Faria – Coordenadora geral do trabalho com monitoria, a Professora Ms. Joelma Faria é Licenciada em Letras, também pela UNIVÁS e é Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem¹⁰. Faria é professora da UNIVÁS e diretora da FACAPA¹¹, ambas em Pouso Alegre, Sul de Minas Gerais e teve uma participação ativa na formação dos professores antes do início das atividades com monitoria propriamente ditas, bem como em algumas reuniões realizadas com os alunos.

2.4 Coleta

Para que os objetivos propostos por esta pesquisa pudessem ser alcançados, foram utilizados:

- a) Reuniões áudio-gravadas em momentos distintos do trabalho para análise dos sentidos dos alunos sobre a atividade de monitoria;
- b) Gravações de áudio e vídeo de aulas durante as atividades de monitoria a fim de verificar a interação dos alunos e a construção do processo de ensino-aprendizagem dos mesmos;
- c) Um questionário, que foi aplicado ao fim do terceiro trimestre¹² escolar de 2006, a fim de confirmar as perspectivas dos alunos sobre a monitoria.

¹⁰ LAEL – PUC – São Paulo

¹¹ FACAPA – Faculdade Católica de Pouso Alegre

¹² A escola Cônego José Eugênio de Faria trabalhava em regime trimestral até então.

Estes instrumentos foram aplicados de acordo com o quadro a seguir, com o objetivo de responder às perguntas de pesquisa propostas por este trabalho:

Tabela 3 -Resumo das atividades de geração de dados

Data	Instrumento	Participantes	Pergunta de Pesquisa
06/2006	Reunião áudio-gravada	Alunos monitores	Pa
06/2006	Reunião áudio-gravada	Alunos não-monitores	Pa
08/2006	Gravação de aulas	Alunos e professor	Pb
10/2006	Reunião áudio-gravada	Alunos monitores	Pa e Pc
11/2006	Questionário	Alunos	Pa e Pc
06/2007	Gravação de aulas	Alunos e professor	Pb
08/2007	Reunião áudio-gravada (duas reuniões)	Alunos-monitores	Pa e Pc
08/2007	Reunião áudio-gravada	Alunos não-monitores	Pa e Pc
Pa. Como alunos monitores e não-monitores entendem a monitoria? Pb. Como aluno-monitor e alunos não-monitores interagem para a construção do conhecimento em sala de aula? Pc. Qual o efeito do trabalho com monitoria no aprendizado dos alunos?			

2.4.1 Reuniões áudio-gravadas

Reuniões áudio-gravadas foram reuniões realizadas com os alunos, colocando-se um gravador de voz na sala em um local conhecido de todos, mas que não chamasse a atenção dos participantes. Para essas gravações foi utilizado um gravador digital (DVR-1700), e para a análise dos dados gravados foram feitas transcrições das mesmas.

As gravações foram realizadas com o consentimento da diretora da escola, bem como com o consentimento dos responsáveis pelos alunos. O gravador era colocado em um local não visível aos participantes das reuniões, entretanto em um local que não comprometesse a qualidade do áudio gravado.

No decorrer do trabalho foram gravadas quatro reuniões com os alunos monitores e duas com os não-monitores. Estas gravações tiveram por objetivo, em um primeiro momento, responder a seguinte pergunta de pesquisa:

- *Como alunos monitores e não-monitores entendem a monitoria?*

Já nas reuniões finais, teve-se o objetivo de responder a terceira pergunta proposta na introdução deste trabalho:

- *Qual o efeito do trabalho com monitoria no aprendizado dos alunos?*

2.4.2 Gravações de áudio e vídeo de aulas

A gravação em vídeo da aula consistiu em colocar uma câmera de vídeo em um tripé em um determinado ponto da sala de aula, de onde fosse possível captar imagens do maior número de alunos. Além da câmera de vídeo VHS utilizada para a gravação, nas aulas gravadas em 2006, foi utilizado um gravador digital de áudio, que foi colocado em um lado oposto à câmera, de forma que pudesse ser gravado o áudio dos alunos que estivessem mais distantes da câmera de vídeo. Este modo de gravação mostrou-se ineficiente, pois não foi possível identificar e transcrever as interações que ocorriam em cada grupo.

Já nas aulas gravadas em 2007, foi colocada a mesma câmera de vídeo em um canto da sala, porém foi colocado um gravador de áudio em cada grupo de alunos, de forma a termos maior qualidade de áudio das aulas gravadas, pois a atividade de monitoria acaba sendo uma atividade com bastante índice de conversa entre os alunos, considerando-se que estes estão a todo instante questionando os alunos-monitores.

Durante a realização deste trabalho foram gravadas 8 aulas, nas quais foram trabalhadas atividades de monitoria. A gravação em áudio e vídeo das aulas teve o objetivo de responder à segunda pergunta de pesquisa, proposta por este trabalho:

- *Como aluno-monitor e alunos não-monitores interagem para a construção do conhecimento em sala de aula?*

Entretanto, houve grande dificuldade em se abstrair totalmente as gravações em áudio das aulas, pois a escola fica ao lado da principal rua de

acesso ao centro da cidade de Cachoeira de Minas, o que causou grande nível de ruídos. Desta forma, grande parte dos dados colhidos durante as aulas ficou inutilizada.

Para análise das interações entre os alunos foram selecionadas apenas duas aulas, ambas gravadas em 2007, sendo uma de Matemática e outra de Geografia, pois estas apresentaram padrões bastante distintos. A escolha destas se deu, primeiro pelo fato dos padrões interacionais distintos, bem como pela qualidade do áudio da gravação, o que possibilitou uma transcrição total das aulas.

2.4.3 Questionário

O questionário (anexo IX) foi feito em uma folha de papel sulfite e distribuído aos alunos. Para que fosse respondido, esses alunos foram chamados em uma sala de aula da escola que estava vazia, em grupos de até 10 de alunos, de forma a não prejudicar o andamento das aulas.

O questionário continha cinco perguntas sobre as perspectivas dos alunos sobre as atividades de monitoria, e foi aplicado em novembro de 2006. Teve como objetivo analisar os resultados obtidos pelas experiências da monitoria nas aulas em que ocorriam estas atividades, no primeiro ano do trabalho. As questões foram discursivas, para que os alunos pudessem fazer todas as considerações a respeito das tarefas realizadas.

Esse questionário teve, ainda, por objetivo questionar os alunos sobre suas perspectivas, dúvidas e problemas sobre a *Atividade Monitoria*. Vale lembrar que a coleta de dados para este trabalho foi concluída em dezembro de 2007, fato este que não encerrou as atividades de monitoria na escola. Assim, estes questionários puderam fazer uma recapitulação às três perguntas de pesquisa que nortearam este trabalho. Entretanto, apenas alguns questionários foram utilizados para análise devido ao grande volume de dados gerados pelas reuniões, já explicadas anteriormente, e por essas possibilitarem dados similares aos dos questionários. Os questionários utilizados apresentam dados que complementam os temas apresentados durante as reuniões com os alunos, por isso a escolha destes.

2.5 Procedimentos para a coleta de dados

Os instrumentos descritos na seção anterior foram utilizados de formas distintas e em períodos distintos. Após o processo de formação dos professores, realizado por Faria (tese em andamento), foram iniciadas, em junho de 2006, as atividades de monitoria com os alunos da escola.

Antes do início efetivo, foram realizadas reuniões com os alunos: na primeira, foram convidados a participar todos os alunos que seriam monitores, com o propósito de explicar a eles o que era o trabalho com monitoria¹³. Duas semanas após o primeiro encontro, outra reunião foi conduzida, desta vez, com grupos menores de alunos monitores. Nesse segundo momento, o objetivo da reunião era o de compreender os sentidos iniciais dos alunos monitores quanto à monitoria e iniciar a compreensão do compartilhamento de significados. Além disso, os futuros monitores puderam questionar os pesquisadores que conduziam o encontro¹⁴ sobre as reais atribuições que eles teriam em sala de aula. Além dessa reunião, concomitantemente, foi realizada com os alunos não-monitores outra reunião, com os mesmos objetivos do encontro com os monitores.

Seguindo-se a esta reunião, os alunos passaram a utilizar a monitoria em sala de aula, sendo duas aulas gravadas em áudio e vídeo em agosto de 2006. Após estas duas aulas, os alunos foram novamente convidados a participar de uma nova reunião, que ocorreu em outubro de 2006. Desta vez, eles confirmaram ou refutaram as considerações que foram feitas durante a primeira reunião, em junho de 2006.

Nessas reuniões, os alunos davam informações sobre as ações realizadas na atividade com monitoria. Essas informações eram passadas e discutidas com os professores nos encontros de professores que eram realizados por Faria, e que eu também estava presente. Assim, era possível corrigir as possíveis falhas que viessem a ocorrer durante o processo de realização do trabalho.

¹³ Essa reunião não foi considerada para análise dos dados, pois essa tratava da explicação geral do projeto de monitoria aos alunos, conforme item 2.2.2 deste capítulo.

¹⁴ Faria e Cunha Jr.

Em novembro de 2006, foi conduzido com os alunos um questionário, no qual eles puderam fazer suas considerações finais sobre a atividade para o primeiro ano de implantação do projeto na escola. Devido a problemas no calendário escolar de 2007, a atividade com monitoria só foi retomada em junho. Foram gravadas aulas nas disciplinas distintas que participavam do trabalho, a fim de analisarmos as interações que ocorriam entre os alunos durante a atividade de monitoria.

Em Agosto de 2007, foram realizados outros encontros com os alunos, sendo dois encontros com grupos de alunos monitores e um com o grupo de alunos não-monitores. Estes encontros tiveram como objetivo verificar os sentidos finais dos monitores e não-monitores quanto à monitoria, o compartilhamento de significados, bem como os resultados apresentados pelo trabalho em sala de aula. Os alunos fizeram considerações sobre o que havia melhorado no ambiente escolar após a implementação do trabalho de monitoria e o que poderia ser melhorado na condução da atividade.

Vale lembrar que a monitoria não foi encerrada após o período de coleta de dados. As turmas de alunos participantes do trabalho iniciaram o trabalho com monitoria na 1ª Série do Ensino Médio, participaram na 2ª Série e continuaram (2008) na 3ª Série. Também, as turmas que ingressaram na instituição no ano de 2007 e 2008, continuaram a utilizar a monitoria como forma de organização de sala de aula. Isso revela que, em um período de três anos, toda a escola estava trabalhando com a atividade de monitoria conforme proposta por este trabalho e o de Faria (tese em andamento). À medida que as turmas iniciavam na 1ª Série do Ensino Médio, elas passavam a utilizar o conceito de monitoria, usando-o, conseqüentemente na 2ª e 3ª séries. Entretanto, esses dados do trabalho não fizeram parte desta pesquisa e não serão analisados.

2.6 Procedimentos para a análise de dados

Após feita uma seleção dos dados a serem analisados¹⁵, o primeiro movimento para a análise foi fazer o levantamento do plano geral do texto, e em seguida do conteúdo temático dos dados, conforme proposto por Bronckart (1999), o que leva em conta as escolhas lexicais dos enunciadores (verbos, substantivos, pronomes). O objetivo foi fazer um levantamento dos sentidos e compartilhamento de significados em relação aos alunos quanto à atividade de monitoria. A partir desse levantamento, foram feitas análises do contexto de produção e da responsabilidade enunciativa, através dos pronomes (dêiticos), conforme proposto por Bronckart (1999).

Também com base em Bronckart (1999), o *plano geral do texto* e o *conteúdo temático*, permitiram uma análise dos temas previstos e dos temas que ocorreram no decorrer dos encontros, dos papéis nas interações, isto é, das regras e divisão de trabalho que ocorriam na monitoria, bem como a *responsabilização enunciativa*, que revela quem diz o que e quem se coloca como responsável ou responsabiliza quem pelo dizer e fazer quanto à monitoria, nas ações *de* ou *sobre* a sala de aula.

Foi feito, em seguida, um levantamento dos tipos de perguntas utilizadas (Brookfield, 2005), bem como as relações interpessoais, conforme Kerbrat-Orecchioni (2006), para que eu pudesse levantar o padrão interacional presente nos dados observados.

Considerando-se que a pesquisa foi desenvolvida por quase dois anos com os alunos, e que a coleta dos dados ocorreu em vários momentos da mesma, selecionamos os dados de três momentos distintos do processo, classificando-os em: Momento Inicial, Segundo momento e Momento final.

- Momento inicial: Foi feita uma análise das reuniões realizadas com os alunos monitores no primeiro mês da pesquisa¹⁶. Ressaltamos que

¹⁵ A escolha dos dados será explicada abaixo.

¹⁶ Neste momento foram consideradas duas reuniões. A primeira trata das representações iniciais que os alunos traziam sobre a atividade de monitoria. Já a segunda foi realizada após a primeira atividade de monitoria em sala de aula.

nesta pesquisa não há sujeitos focais, pois todos os alunos das turmas foram participantes ativos do processo.

- Segundo momento: Foi considerado o momento de retomada da atividade no segundo ano da pesquisa. Nesta etapa do trabalho foram realizadas reuniões com os alunos para rediscutir os significados de monitoria que os alunos haviam compartilhado com os colegas ou os sentidos não transformados, bem como reuniões com os alunos não-monitores para que pudessem também fazer suas considerações sobre a atividade.
- Momento Final: Foram consideradas as reuniões realizadas com os alunos monitores e não-monitores, bem como a transcrição das aulas vídeo-gravadas e os questionários respondidos por todos os alunos.

Após a descrição do quadro metodológico que embasa este trabalho, passemos à seção que abordará a descrição e discussão dos resultados obtidos.

3. DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O objetivo deste capítulo é descrever e discutir os resultados encontrados no processo de desenvolvimento desta pesquisa, tendo como base o quadro teórico e teórico-metodológico apresentados nos Capítulos 1 e 2. Portanto, meu objetivo é examinar e compreender: a) os sentidos dos alunos-monitores e não-monitores quanto à *Atividade Monitoria*, b) a interação em sala de aula entre alunos monitores e não-monitores, e c) as transformações do contexto escolar. Para tal, este capítulo está organizado em três partes, sendo cada uma delas relacionada aos objetivos acima e às perguntas de pesquisa operacionalizadas a partir deles.

Na primeira parte, estão abordadas as questões concernentes aos sentidos da *Monitoria* apresentados pelos alunos, bem como um início de compartilhamento de significados quanto aos monitores e não-monitores. Na segunda, estão discutidas as questões da interação em sala de aula durante atividades de monitoria e, na terceira, estão apontadas algumas transformações que ocorreram no contexto escolar durante a realização deste trabalho.

3.1 Sentidos dos alunos monitores e não-monitores sobre monitoria

Seis reuniões realizadas com os alunos do primeiro ano do Ensino Médio, em três momentos distintos, são a base para esta discussão. O primeiro momento é composto de duas reuniões realizadas antes do início das atividades, uma com os alunos monitores e outra com não-monitores; o segundo, de uma reunião realizada com os monitores quatro meses após as primeiras atividades; e o terceiro momento composto de duas reuniões com os alunos-monitores e uma com os não-monitores, sendo realizadas um ano após o início das atividades.

Essas reuniões foram realizadas com grupos de aproximadamente quinze alunos, nas quais eram discutidas questões referentes ao andamento

da *Atividade Monitoria*. Nelas os alunos podiam expor seus sentidos, suas aspirações, críticas e resultados obtidos com a *Atividade Monitoria* em sala de aula, o que possibilitou o compartilhamento de novos significados.

3.1.1 Primeira reunião (Sentidos Iniciais)

Esta reunião foi, na verdade, a segunda reunião realizada com os alunos, pois a primeira foi realizada com todos os alunos de primeiro ano para uma explanação geral sobre o que seria a *Atividade Monitoria*. Este segundo encontro teve como objetivo reafirmar a proposta feita na primeira reunião e levantar os sentidos iniciais e expectativas dos alunos-monitores quanto à monitoria. O encontro foi coordenado pela professora Ms. Joelma Faria¹. Participaram desta reunião, que teve uma duração aproximada de 30 minutos, 16 alunos, previamente escolhidos para serem monitores.

Inicialmente, para análise dos dados, foi realizado um levantamento do plano geral do texto (veja anexo 1), e do conteúdo temático, conforme proposto por Bronckart (1999). A tabela abaixo apresenta os sentidos iniciais dos alunos-monitores quanto à Monitoria e revelam como era esperado a base tradicional e de senso comum quanto ao papel de monitor, construído pelas experiências no contexto escolar. As escolhas lexicais destacadas nas tabelas revelam o apoio para a compreensão dos sentidos sobre monitoria discutidos durante a reunião.

Tabela 1 –Resumo dos sentidos iniciais dos alunos monitores -1

Sentidos iniciais	Exemplos
Monitoria como ajuda	<p>R1 6 Aluno²: Ajda os colegas</p> <p>R1 8 Aluno: Ajudar , explicar, auxiliar</p> <p>R1 10 Joelma: Vocês colocaram quatro competências aqui. Agora eu quero fazer uma perguntinha: vocês acham, na concepção de vocês, o monitor é aquele que faz com ou faz por ?</p> <p>R1 11 Túlio: (Fazer) Dr</p> <p>R1 45 Nilton: No caso, as atividades que ele passar nós</p>

¹ A participação de Faria neste trabalho foi descrita no item 2.2.2 do Capítulo 2 deste trabalho.

² Os alunos indicados por *Aluno 1*, *Aluno A* ou *Aluno 2*, entre outros, não foram identificados pelo nome durante as gravações.

	<p>vamos ajudar ?</p> <p>R1 51 Hugo: Nós vamos ajudar só na explicação?</p> <p>R3 (B) 14 Luiz Augusto: Eu acho que é uma maneira de ajudar os alunos que têm mais dificuldades</p>
Monitoria como auxílio	<p>R1 8 Aluno 1: Ajudar, explicar, auxiliar</p> <p>R3 (B) 14 Luiz Augusto: (...) agora tem uns que tem mais dificuldades, então a gente vai auxiliar esses alunos que têm mais dificuldades.</p>
Monitoria como explicação	<p>R1 8 Aluno: Ajudar, explicar, auxiliar</p> <p>Hugo: Nós vamos ajudar só na explicação ?</p>

(R1 = Reunião 1 – Anexo 1. Números em seguida se referem ao turno. R3 (B) = Reunião 3 – Anexo 4)

Os sentidos apresentados na tabela 1 serão discutidos abaixo.

Monitoria como ajuda e auxílio. Neste primeiro momento, os alunos têm uma visão de Monitoria amplamente marcada pela *Ajuda* e pelo *Auxílio*, que conseqüentemente faz com que estes vejam o papel do monitor como o de ajudar, explicando novamente, dizendo, dando as informações necessárias para suprir a necessidade do colega “que não sabe”. Fato este que marca o contexto sócio-cultural-histórico escolar com base na forma como as aulas são organizadas tradicionalmente. Marca também o modo que eles vêem o papel do monitor como um par mais experiente, ou como alguém capaz de solucionar o problema do colega. Dessa forma, como revelam as escolhas lexicais – *nós vamos ajudar, a gente auxilia* - os alunos monitores responsabilizam a si mesmos pela aprendizagem dos colegas, como alguém que dá as respostas prontas, e não como um colaborador durante as atividades.

Como apontado por Vygotsky (1930/2000), essa forma de compreensão da Monitoria, aqui revelada pelos monitores, vem de uma visão de escola tradicional, ou seja, é decorrente do contexto sócio-histórico-cultural dos alunos em questão. Essa é uma postura que vai de encontro à proposta deste trabalho, que visa a criação de espaços colaborativos para a construção conjunta de conhecimento (Magalhães, 1998).

Todavia, no decorrer das discussões, como resultado do compartilhamento de significados novas compreensões para o conceito de monitoria surgem:

Tabela 2 -Resumo dos sentidos iniciais dos alunos monitores -2

Monitoria como organização	R1 7 Joelma: Ta bom. O que é monitorar? R1 8 Aluno 1: Ajudar, explicar, auxiliar R1 9 Aluno 2: Organizar
Monitoria como colaboração (Significado compartilhado)	R1 10 Joelma: Vocês colocaram quatro competências aqui. Agora eu quero fazer uma perguntinha: vocês acham, na concepção de vocês, o monitor é aquele que faz com ou faz por? R1 11 Túlio: Por R1 12 Aluno 2: Com

▪ **Monitoria como organização e colaboração.** A noção de ajudar é a mais marcante como vimos e bem característica das relações entre professor e pesquisador no contexto escolar, como bastante discutido e questionado por Vygotsky (1930/2000) ao discutir o conceito de mediação e de ZDP. Todavia como resultado das perguntas e questionamento, outros dois sentidos puderam ser compartilhados desse encontro com a intervenção dos pesquisadores Faria e Cunha Jr. (este pesquisador): a *organização* e a *colaboração*.

A monitoria como organização aparece como uma alternativa de organizar a sala de aula e os papéis de aluno e de professor na condução das aulas. Surge na fala de um aluno como resultado de colocações de outros colegas iniciadas pela pergunta da pesquisadora: “*Agora eu quero fazer uma perguntinha: vocês acham, na concepção de vocês, o monitor é aquele que **faz com ou faz por?***”, e nas respostas dos colegas Nilton e de Hugo principalmente: “*Nós vamos **ajudar só na explicação?***”

Todavia o conceito de monitoria como uma relação colaborativa revela uma contradição (Engeström 1999) aos sentidos de ajuda, auxílio, explicação anteriormente apresentados. Isso porque se opõe ao papel tradicional em que o aluno não-monitor pede uma informação sobre o que não sabe e professor/monitor – o que sabe, o que explica, ajuda – a dá, sem questionar ou tentar compreender o porquê da dúvida, a necessidade do colega. Isto é, não atua como um mediador (Vygotsky, 1934/2000) do processo de ensino-aprendizagem, ou na possibilidade de criar um contexto para que o aluno aprenda e se desenvolva. Entretanto, o significado de colaboração só emerge após a intervenção da pesquisadora que conduzia a reunião: “*Agora eu quero fazer uma perguntinha: vocês acham, na concepção de vocês, o monitor é aquele que **faz com ou faz por?***”. Nesse momento um novo significado para

monitoria começa a ser compartilhado pelo grupo (Vygotsky 1934/2001), em contraposição ao de ajuda.

É necessário salientar que o sentido de ajuda muitas vezes é entendido como envolvendo colaboração, não no sentido criativo transformador das discussões de John-Steiner (2000) e Magalhães (2007), mas com base em uma forma passiva e paternalista e sem conflito de fazer pelo outro, bastante comum na fala de professores e alunos, como revela como parece ser o que ocorre com os alunos em questão.

▪ Sentidos iniciais dos alunos não-monitores

Concomitantemente e com o mesmo objetivo da reunião com os alunos-monitores, foi realizada uma reunião com os alunos não-monitores. Entretanto, os encontros com os alunos não-monitores eram mais difíceis de serem conduzidos, pois estes se sentiam acanhados ao serem questionados pelos pesquisadores. Creio ser importante salientar que os não-monitores se colocam na posição dos que não sabem – “quem tem **mais dificuldade**” – e serão auxiliados pelos monitores que vão “**ajudar a gente**”, [dar] “**explicação pra quem ta com dificuldade**”. Participaram deste encontro cerca de 10 alunos e este pesquisador. A reunião durou cerca de 15 minutos.

De forma semelhante aos conceitos dos monitores, para os alunos não-monitores é bem marcante a noção de *Ajuda* e *Explicação*, o que pode ser verificada nos exemplos abaixo:

Tabela 3 –Resumo dos sentidos in iciais dos alunos nãmonitores -1

Sentidos iniciais	Exemplos
Monitoria como ajuda	RNM (1) 21 Aluno B: Pra ajudar quem tem mais dificuldade . RNM (1) 40 Aluno C: Porque você vai ter um que tem o exercício feito e que pode ajudar a gente .
Monitoria como explicação	RNM (1) 19 Aluno B: É dar eplicaõ pra quem ta com dificuldade . RNM (1) 30 Sâmia: (inint) mas ela sabe eplicar de um jeito que eu entendo . Eu não sei eplicar direito. RNM (1) 47 Aluna: Eu acho que sempre. É legal, que aí com o monitor para eplicar fica bem mais fácil.

(RNM (1) – Reunião com os alunos não-monitores 1 – Anexo 5)

Entretanto, nas falas desses alunos podem ser notadas compreensões não claramente declaradas pelos monitores neste momento inicial: a monitoria como contexto de aprendizagem e de transmissão de conhecimento, a monitoria como melhor possibilidade de sanar as dúvidas, e o monitor como inteligente, o que aprende fácil, conforme o quadro a seguir:

Tabela 4 -Resumo dos sentidos iniciais dos alunos não-monitores -2

Monitoria como aprendizagem e transmissão	RNM (1) 18 Aluno A: É aprender e passar pro outro o que a gente aprendeu. É para as pessoas que tem mais facilidade de aprender também.
Monitoria como possibilidade de sanar dúvidas prontamente	RNM (1) 36 Aluno C: Melhora que, como o professor não dá conta de explicar, a gente não tem aquele problema de estar esperando o professor pra explicar , e tal.

Essa postura dos alunos não-monitores pode ser explicada pelo contexto sócio-histórico-cultural dos alunos, conforme comentado na seção anterior. Como salienta Vygotsky (1934/2001), as pessoas se constituem em um contexto sócio-histórico-cultural, de forma que é necessária a mudança desse contexto para que haja qualquer tipo de desenvolvimento. Assim, os não-monitores, bem como os monitores, só poderão mudar os sentidos referentes à *Atividade Monitoria* e compartilhar novos significados no decorrer do trabalho. Para que ocorram estas transformações, os alunos devem mudar o foco do processo de ensino-aprendizagem tradicional, ou seja, a transmissão de conhecimentos, de forma que passem a trabalhar de forma conjunta.

Os sentidos da Monitoria são reforçados nestes encontros pelos sentidos sobre a postura dos alunos monitores, que serão discutidos a seguir.

▪ Sentidos sobre a postura dos monitores

No decorrer das reuniões, os alunos atribuíram características que os monitores deveriam apresentar para um trabalho efetivo, o que reflete suas expectativas e que revelam sentidos idealizados do “bom monitor”. Dentre as características apontadas pelos alunos-monitores, o monitor deve ser paciente, esforçado, responsável, inteligente e facilitador, conforme excertos a seguir:

Tabela 5 - **Distúria do monitor -visã dos monitores**

Sentidos íciais	Exmplos
Monitor deve ser paciente	R1 21 Maria Amélia: Tem que ser paciente
Monitor deve ser esforçado	R1 23 Nilton: Tem que ter força de vontade
Monitor deve ser responsável	R1 24 Túlio: Responsabilidade , Inteligência
Monitor deve ser inteligente	R1 24 Túlio: Responsabilidade, Inteligência
Monitor deve ser facilitador	R3 (B) 51 Bianca Eu entro na linguagem mais ícil , para detalhar...

Já para os alunos não-monitores, os monitores são vistos como um facilitador, o que parece refletir o resultado de suas expectativas, pois, na maioria das vezes, os alunos que não atuam como monitores são os alunos mais lentos na aprendizagem. É interessante que nenhum dos monitores coloque que o monitor deva colaborar na produção de conhecimento ou compreender criticamente a necessidade/dúvida do colega de forma a colaborar para sua solução. Isto pode ser verificado nos seguintes exemplos:

Tabela 6 - **Distúria do monitor -visã dos não-monitores**

Monitor como facilitador	RNM (1) 32 Sâmia: Eu entendo com o professor. Só que com o colega às vezes íca um pouco mais ícil . RNM (1) 34 Josilene: Eu acho que com os colegas íca bem mais ícil de entender. RNM (1) 47 Aluna: Eu acho que sempre. É legal, que aí com o monitor para explicar íca bem mais ícil .
Monitor como aluno que aprende com mais facilidade	RNM (1) 18 Aluno A: É para as pessoas que tem mais ícilidade de aprender também.

Estes exemplos revelam um tipo de relação professor/aluno em uma aula tradicional, contrária ao que aponta Vygotsky (1934/2001). O aluno não-monitor define o monitor com as mesmas características de um “bom professor” – como um par mais capaz, mais inteligente, que aprende mais fácil e o responsabiliza pela aprendizagem dos colegas, atribuindo-lhes os mesmos papéis atribuídos ao professor: transmitir o conhecimento que o aluno não sabe. Compreensões essas contraditórias com o conceito de monitor como colaborador que esta pesquisa objetivava introduzir, isto é, um colaborador nos momentos de se realizar tarefas que não conseguiriam realizar anteriormente sozinhos, de forma a possibilitar a criação de ZDPs, que para Vygotsky possibilitaria o

desenvolvimento, a transformação de totalidades.

A partir desta primeira reunião, uma outra questão passa a ser analisada: a mutabilidade do significado das palavras (Vygotsky, 1934/2001), pois os sentidos atribuídos à Monitoria durante estes dois encontros iniciais passam por re-significações, durante a realização do trabalho, ocasionando uma transformação do objeto da atividade.

3.1.2 Segunda Reunião (Sentidos Intermediários)

Esta reunião foi realizada cerca de quatro meses após as reuniões descritas no item 3.1.1, deste trabalho. O encontro teve como objetivo verificar se os sentidos apresentados durante o primeiro encontro se mantiveram ou se modificaram após as várias ações em sala de aula com monitoria no decorrer da pesquisa. Participaram deste encontro cerca de 15 alunos-monitores, a pesquisadora Joelma Faria e eu, pesquisador deste trabalho. A reunião teve duração de aproximadamente 30 minutos.

Nesta fase do trabalho não foi realizada reunião com os alunos não-monitores, pois como a escola trabalhava em regime trimestral³, esta fase foi realizada em um período no qual os alunos faziam atividades de recuperação, o que inviabilizou a realização de encontros com os mesmos. Nesse momento, os alunos-monitores se encontravam com mais tempo livre na escola, pois não participavam das recuperações, o que possibilitou a realização deste encontro.

Semelhantemente à primeira reunião discutida neste capítulo, foi feito um quadro (Anexo 2) com os conteúdos temáticos extraídos do plano geral do texto (Bronckart, 1999). A partir desse levantamento, comecei a verificar se os sentidos apresentados durante o primeiro encontro se mantinham, se mudavam como resultado do compartilhamento dos significados ou se outros eram acrescentados. Assim, logo no início do encontro, surge um novo sentido para a atividade de monitoria, que parece revelar um movimento em direção às nossas discussões como papel do monitor – a constituição de um aluno agente

³ A partir de Janeiro de 2008 a escola Cônego voltou a trabalhar em regime bimestral por determinação da Superintendência Regional de Ensino de Pouso Alegre – MG.

crítico, participativo e consciente de suas necessidades, de seu pensar e de sua ação:

Monitoria como fazer o aluno pensar	<p>R2 8 Hugo: Eu acho que é tentar fazer, tentar fazer eles pensarem um pouquinho no assunto, senão eles perdem o interesse</p> <p>R2 20 Nilson: Aí eu tentava fazer eles entenderem , mas não dava certo.</p>
-------------------------------------	--

(R2 – Anexo 2)

Fazer o outro pensar parece trazer ao papel do monitor a criação de conflitos, de forma a criar uma relação de colaboração crítica (Magalhães, 2007), bem como de mediação, conforme Vygotsky (1930/2000), na qual a mediação é um processo de relação entre os indivíduos que participam da atividade. A fala do aluno parece revelar sua compreensão dessa necessidade, mas também a dificuldade em agir desse modo – “*eu tentava **fazer eles entenderem, mas não dava certo***”.

Também, aparece a compreensão da importância do monitor em despertar o interesse do aluno pelo conteúdo a ser aprendido. O foco está na compreensão do monitor como motivador dos interesses dos alunos:

Monitoria como motivadora de interesse	<p>R2 51 Ramiro: Fazer com que aqueles que estão sendo monitorados se interessem pela matéria Por que você pode explicar dez vezes, se ele não estiver interessado na matéria ele não vai aprender nada.</p>
--	---

Neste trecho, podemos perceber que o aluno Ramiro aponta para uma questão problemática, uma contradição na atividade, geradora de uma tensão na *Atividade Monitoria*. Segundo Engeström (1999), as várias contradições são geradas pela variedade e multiplicidade de vozes presentes no sistema de atividade pelas características sócio-históricas e culturais. Apontar e discutir como trabalhar com os conflitos gerados pelas contradições traz a possibilidade de transformação do objeto e, portanto dos sentidos, pelo compartilhamento de significados. Todavia não é o que os pesquisadores fazem nesse momento, deixando a colocação sem aprofundamento.

Vários outros momentos revelaram a multiplicidade de opiniões presentes

nas reuniões, pois cada aluno traz seus pontos de vista, tradições e interesses, e muitas vezes o conflito, dadas as contradições observadas pela coexistência de sentidos antigos e significados novos resultantes das interações com colega e professores no trabalho com monitoria surgem nas discussões com os pesquisadores. Também, muitas vezes essas contradições passaram sem questionamento pelos pesquisadores. Muitas delas só percebi no momento de análise dos dados. De qualquer forma, os sentidos de monitoria como *ajuda* e *explicação* e sua importância para a aprendizagem quando o aluno quer ser ajudado continuam presentes nas falas de alguns alunos. Os trechos a seguir revelam essas questões e a compreensão de como a monitoria veio criar um contexto de aprendizagem e ação:

Monitoria como ajuda: O aluno não quer aprender	<p>R2 24 Nilson: (inint) Eu ajudava eles, mas eles não queriam de jeito nenhum.</p> <p>R2 50 Kelvin: Ajudar quem tem dificuldade, explicar, ter paciência,</p>
Monitoria como explicação leva a aprendizagem	<p>R2 19 Túlio: E antes da monitoria tinha sempre uns que fiziam e os outros que copiavam. E aí com a monitoria, os monitores passaram a explicar a matéria. Aí eles [os aluno não-monitores] passaram a fazer , e não copiar .</p> <p>R2 50 Kelvin: Ajudar quem tem dificuldade, explicar , ter paciência,</p>

A questão da ajuda e do auxílio ocorre, pois, na maioria das instituições de ensino, a divisão de tarefas mais comum é aquela na qual o professor expõe uma determinada questão e os alunos realizam a proposta. Para mudar este contexto, Vega (2004) aponta que novas formas de atuação no contexto escolar visam o “rompimento com a cultura do individualismo para orientar a prática de outros modelos”, de forma que estas visem à colaboração. Todavia, os alunos ainda não conseguem entender a monitoria como uma fazer colaborativo crítico, pois eles se sentem, como monitores, na mesma posição de um professor, como o entendem, ou seja, devem apenas transmitir algo aos colegas, certificar-se que aprenderam o conteúdo. Não há, como aponta Vygotsky, um método dialético que leve à transformação de uma totalidade, mas apenas a uma parcial.

Alguns alunos, como por exemplo, Ramiro, levantam a compreensão da

importância do monitor despertar o interesse em aprender, sem a qual não há aprendizagem, a seu ver. Todavia não há qualquer menção em como agir para tal. Em sua fala:

Monitoria como um despertar do interesse em aprender	R2 51 Ramiro: Fazer com que aqueles que estão sendo monitorados se interessem pela matéria. Por que você pode explicar dez vezes, se ele não estiver interessado na matéria ele não vai aprender nada.
--	---

▪ Sentidos sobre a postura dos monitores

Durante o encontro deste segundo momento, foram levantados os mesmos sentidos sobre a postura dos monitores já reveladas no momento inicial – o monitor deve ser paciente com os colegas – conforme o excerto abaixo:

Monitor deve ser paciente	R2 50 Kelvin: Ajudar quem tem dificuldade, explicar, ter paciência ,
---------------------------	--

Após essas considerações, passemos à última etapa da discussão que responde à primeira pergunta de pesquisa.

3.1.3 Terceira Reunião (Sentidos Finais)

O momento final deste trabalho foi extraído de duas reuniões realizadas com os alunos monitores e uma reunião com os não-monitores. Os encontros foram realizados cerca de quinze meses após o início das atividades de monitoria, e neles foi possível estabelecer quais os sentidos finais dos monitores quanto à Atividade de Monitoria.

Para os alunos monitores foram realizadas duas reuniões, pois, no decorrer do trabalho, alunos que antes não atuavam como monitores passaram a atuar como tal. Assim, houve um aumento no número de alunos monitores, havendo, portanto, a necessidade de dividir as turmas. Conseqüentemente,

com os alunos não-monitores ocorre o inverso, ou seja, há uma diminuição dos alunos presentes na reunião.

Como nas reuniões anteriores, o sentido mais recorrente entre os monitores foi o de *ajuda*, entendido com diferentes nuances – ajudar o colega a aprender, ajudar outro monitor e ser ajudado por eles, estudar com o colega, conforme excertos:

<p>Monitoria como ajuda:</p> <ul style="list-style-type: none"> • como criar possibilidades de aprendizagem aos colegas não-monitores • Estudar com o colega • como criar possibilidades de aprendizagem aos colegas monitores 	<p>R3 (A) 8 Jorge: Pelo que foi feito no ano passado eu estou sim, Mariana. Acho que dá para fazer um trabalho bem legal com a turma. Ajudar bastante os colegas.</p> <p>R3 (A) 50 Nilton: Eu fui monitor de matemática porque eu gosto muito de matemática. E apesar do sistema de monitoria eu sempre ajudei os colegas. Eu vi que para ensinar matemática tem que estudar com o colega.</p> <p>R3 (A) 82 Aluna 2: Às vezes a gente ajudava o aluno monitor também. Às vezes ele tinha dificuldades, mas a gente que estava sendo monitorada passava para ele.</p> <p>R3 (A) 93 Larissa: (...) Depois que começou o monitoramento o monitor mesmo pode ajudar ele a responder.</p> <p>R3 (A) 23 Elizângela: Porque o que eu souber, o que eu puder passar para os alunos, eu vou fazer.</p> <p>R3 (B) 58 Nilton: Não depende sóda gente também. A gente ajuda a pessoa a ter interesse.</p> <p>R3 (B) 87 Bianca: Ajudar e ser ajudado .</p>
---	--

(R3 (A) – Anexo 3 / R3 (B) – Anexo 4)

O sentido da ajuda apontado pelos alunos ainda é consequência da forma tradicional de ensino, que já foi discutido anteriormente. Como consequência, as transformações que deveriam ocorrer na atividade (Engeström, 1999), não ocorrem totalmente. Uma transformação efetiva levaria mais tempo, conforme comenta Parrilla (2004), as transformações em um dado contexto escolar são, geralmente lentas e progressivas, ou seja, ocorrem aos poucos, de forma a não gerar tensões muito expressivas no contexto escolar. Creio que também eu estava aprendendo a ser pesquisador, o que me fez

deixar de aproveitar inúmeros momentos para aprofundar a discussão e estabelecer um contexto colaborativo e transformador. Mesmo quando o aluno relaciona “ajudar” a “estudar com”, o que caracterizaria uma maneira colaborativa de agir, não parece ser claro a eles as diferenças das ações dos dois verbos.

R3 (A) 50 Nilton: Eu fui monitor de matemática porque eu gosto muito de matemática. E apesar do sistema de monitoria eu sempre **ajudei** os colegas. Eu vi que para ensinar matemática tem que **estudar com** o colega.

Esta mesma ação colaborativa no sentido de monitoria para descrever o papel do monitor também pode ser percebida neste outro excerto:

R3 (A) 15 Tamires: Então é assim em matemática. Eu começo a fazer o exercício **junto com** o aluno nas aulas. Eu tento **fazer** o exercício **junto com** o aluno **até que ele aprenda**.

A fala da aluna Tamires pode significar, como aponta Magalhães (2004), que a colaboração deve intervir e transformar contextos, no qual os alunos aprendam por meio de uma participação coletiva na atividade, mas, também, pode significar um trabalho com foco na transmissão de conhecimento para o domínio do conteúdo em foco. De qualquer forma, pode-se ver que há uma preocupação com o colaborar, o compartilhar conhecimento. Saliento que, conforme apontado anteriormente, os processos de mudança em contexto escolar são lentos, o que faz com que sentidos contraditórios coexistam.

Nesta reunião um sentido que já havia aparecido em relação à compreensão de monitoria como ajuda é estressado de uma nova forma: a monitoria como contexto de ensino-aprendizagem para todos. Os alunos entendem que a monitoria pode ser um contexto que cria maiores oportunidades de ensinar. É um contexto em que o monitor aprende sobre as necessidades do colega, sobre onde está falhando e como agir para que o colega aprenda. Nessa concepção, como salienta Vygotsky (1934/2001), o processo de ensino-aprendizagem forma uma totalidade em que para ensinar precisa aprender e aprendendo ensina. As falas dos alunos revelam esse novo significado compartilhado por Rogério e Lucimara:

Monitoria como contexto de ensino-aprendizagem para todos	<p>R3 (A) 73 Rogério: E eu tenho facilidade de aprender e eu procuro ensinar o que eu sei e também aprender, principalmente.</p> <p>R3 (A) 75 Rogério: Quando eu entrei, eu não queria ser monitor, porque eu pensei que pra ser monitor tinha que saber, mas ele ensina e aprende ao mesmo tempo. Aí eu aprendi muito com isso.</p> <p>R3 (A) 88 Lucimara: Eu gostei disso. Como a Tamires falou, a gente tem que ter uma noção das duas, por que para a gente fazer uma, a gente precisa da outra, e estando como monitorado, a gente sabe onde a gente está falando, onde a gente tem que dar uma acertadinha e tal, pra poder facilitar.</p>
---	---

Já no que diz respeito aos alunos não-monitores, os sentidos da Atividade de Monitoria continuaram os relativos à *ajuda*. A monitoria torna essa ajuda mais fácil.

Monitoria como ajuda	<p>RNM (2) 4 Aluna A: Porque eu acho que ajudou bem...</p> <p>RNM (2) 6 Aluna A: Ajudou no ensino. Tinha coisas que eu não sabia que o colega ajudava a gente.</p> <p>RNM (2) 23 Aluno A: (...). Aí, dividindo a sala em grupos, senta três juntos, com um monitor, que já ajuda a gente sem precisar chamar o professor.</p>
----------------------	--

▪ Sentidos sobre a postura dos monitores

As últimas reuniões realizadas com os alunos enfocaram os resultados obtidos com a *Atividade Monitoria*. Entretanto, há, na fala de Tamires, um novo foco sobre a postura do monitor na sala de aula: o do aluno monitor como professor que ensina e os alunos aprendem:

Monitor como professor efetivo	<p>R3 (A) 19 Tamires 5 Bom, a gente se sentiu útil. Foi assim... que bom que eu ensinei e ele aprendeu. Por que, às vezes, o professor dentro da sala de aula não dá conta de dar atenção para todos os alunos. A gente se sente meio que professor.</p>
--------------------------------	--

Desde o início da Atividade os alunos monitores colocaram a compreensão de seu papel como o de ensinar, transmitir, auxiliar com uma

postura paciente. Todavia, a fala de Tamires revela uma maior responsabilização do monitor pela aprendizagem do aluno, colocando-se no papel do professor da sala. Essa postura parece caracterizar uma transformação da Atividade (Engeström, 1999), quanto à divisão do trabalho em que o monitor passa a ter um papel de maior responsabilidade dentro do grupo, sendo comparado ao professor da disciplina.

Tendo sido discutidos os resultados que respondem à primeira pergunta, passemos agora para a discussão relativa à interação na *Atividade Monitoria*.

3.2 A interação na *Atividade Monitoria*

Para entender o padrão interacional entre alunos-monitores e não-monitores na construção de conhecimento durante as aulas com *Atividade Monitoria*, analisei duas aulas, sendo uma de Matemática e outra de Geografia⁴. Em cada uma delas foram utilizados cinco gravadores, que eram colocados em cada grupo de alunos. Entretanto, algumas dessas gravações não foram aproveitadas devido a perturbações sonoras vindas do exterior da escola, visto que esta se localiza no centro da cidade, e há um trânsito considerável de veículos, o que causa um alto índice de barulho no interior das salas de aula. As questões sobre a interação serão discutidas separadamente em cada disciplina.

3.2.1 A interação na aula de Matemática:

Durante o processo de realização deste trabalho e do trabalho de Faria⁵, a professora de Matemática teve uma participação de bastante destaque dentre os professores que participaram deste trabalho. Revelou interesse em criar contextos colaborativos em sua sala e grande disposição para trabalhar com monitoria. Todavia, o padrão interacional presente nas interações

⁴ Não foram gravadas aulas de Física e Português. Já as aulas de Química e Inglês não foram utilizadas, pois houve grande interferência de ruídos externos nas gravações.

⁵ Faria (tese em andamento) teve foco na formação dos professores para a *Atividade Monitoria*

gravadas na atividade durante as aulas de Matemática não foi muito diferente do observado nas aulas da professora anteriores à implementação da monitoria. Isto pode ser confirmado através das transcrições de cinco grupos de alunos durante uma aula com atividade de monitoria.

Através das gravações das aulas, podemos notar que o aluno monitor assume o papel do transmissor de conhecimentos, de forma similar ao modelo tradicional de ensino. Dessa forma, o monitor sente-se em uma posição de autoridade. Assim, constantemente, o aluno monitor faz uso de verbos no imperativo, descrevendo ao colega as ações a serem seguidas, ou uma avaliação da ação do aluno, ambas com uma fala de autoridade, que não deixa espaço para discussão, em geral, sem clarificação das razões que embasam as ordens (Bronckart, 1999), conforme exemplos abaixo:

Tabela 7 - Uso de imperativos pelos alunos monitores

3	Monitor 2: Não. É alfa (...) Anota a fórmula pra vocês saberem.	Grupo 1
18	Monitor 10: igual a 2rad. (...) Pra de enrolar e vamos logo (para Aluno (B)). Você está fazendo conta? (para Aluno (C)). (...) Agora fiz todas aí. A, b, c, d.	
36	Monitor 22: Não. Apaga 0,5 e coloca $1/2$. Na b é $1/4$.	Grupo 2
47	Monitor 30: Escreve aí: $5\pi\text{rad.}$	
21	Monitor 10: Faz a conta aí, Jéssica. Que preguiça... Eu não gosto de gente preguiçosa.	Grupo 4

(A primeira coluna indica o turno do falante; a segunda mostra o turno; a terceira indica o grupo da aula – Aula de Matemática – Anexo 7)

As falas dos monitores denotam uma postura autoritária em duas situações:

1. quanto às ações a serem realizadas no trabalho com conteúdo em foco:

- *Anota a fórmula pra vocês saberem;*
- *faz todas aí: A, b, c, d*
- *apaga 0,5 e coloca $1/2$, na b é $1/4$,*
- *escreve aí:*

2. quanto à avaliação das ações dos alunos:

- (...) *Para de enrolar e vamos logo. Que preguiça... Eu não gosto de gente preguiçosa.*

Em ambos os casos, o uso de uma fala de autoridade ocasiona uma postura de distanciamento entre monitores e alunos não-monitores, o que é uma característica comum entre professores e alunos. De acordo com Kerbrat (2006), esse distanciamento pode ser marcado pelo uso das pessoas *eu* e *você*, ao contrário do *nós*, que revela uma certa proximidade e colaboração entre os falantes. Outros exemplos, na aula de matemática, confirmam essa postura de distanciamento, entre os alunos monitores e não-monitores, bem como a aceitação por parte dos não-monitores do discurso do monitor, colocando nele a responsabilização pelo seu aprender, como revelam as perguntas de clarificação dos alunos: ***Eu não transformei no meu. Como é que transforma? e aqui eu vou dividindo até eu achar?***

Tabela 8 - ~~do~~ **do** de **d**íticos *você e eu* pelos monitores

1	Monitor: Você sabe achar a circunferência, Simone?	Grupo 1
14	Monitor: João, agora pra você poder saber, você pega o f que já está dado aqui e divide por r pra saber o comprimento.	
1	Monitor: O primeiro você sabe, né? Essar radiano para grau...	Grupo 2
14	Aluno 2: Eu não transformei no meu. Como é qe transôrma ?	
15	Monitor: Divide por 100? Então pra transformar eu vou ter que dividir dois por 100. vai dar 0,02. (...) Agora você pega esses e joga na fórmula.	
15	Monitora: Ou você pode multiplicar esse por 100 ou dividir esse outro por 100.	Grupo 3
19	Monitor: Esse é moleza, né? Você sabe fazer isso aí?	Grupo 4
50	Monitor: Eu eu ver a matéria no seu caderno rapidinho...	
6	Monitora: Você lembra a fórmula, não lembra? Você lembram? Dessa aqui.	Grupo 5
51	Aluna (B): Aqi eu vou dividindo até eu achar?	

(Os números da primeira coluna da tabela indicam o turno do falante em cada grupo da aula – Anexo 7)

Nesta aula de matemática, foram raros os momentos em que os alunos se dirigiram aos colegas por meio dos pronomes *nós/a gente* ou verbos na 1ª

	perguntar pra Margô como é que faz.	
22	Monitora 11: Ah, acho que a gente tem que arrumar aqui. O margô, tem que transformar o B, né? (para a professora).	Grupo 5

Há momentos em que os alunos manifestam dúvidas e estabelece-se um padrão interacional entre monitor e aluno para o esclarecimento pedido: os não-monitores solicitam as informações e o monitor dá a resposta, ou, o não-monitor afirma uma possível resposta e o monitor confirma ou refuta essa afirmação, dando a resposta correta. Trata-se do tradicional padrão interativo em que não há um compartilhamento sobre as necessidades de compreensão do conteúdo que embasa a pergunta ou a afirmação incorreta feita. O foco está na solução de exercícios. Podemos ver esse padrão nos seguintes exemplos⁶:

Tabela 11 -Monitores dão a resposta aos não-monitores

6	Aluno (B) 2: É a fórmula pra...? aluno pergunta	Grupo 1
7	Monitor 4: Para achar a circunferência. Monitor responde	
8	Aluno (C) 1: Alfa é igual a r sobre f? aluno pergunta com uma afirmação	
9	Monitor 5: Não. F sobre r. (...) monitor refuta e dá a resposta correta	
57	Aluno 5: Quanto deu o primeiro? Aluno pergunta	Grupo 2
58	Monitor 36: 7/4 monitor responde	
19	Aluna (A) 9: Olha esse aqui... é 0,2 dividido por... aluno pede esclarecimento	Grupo 3
20	Monitora 10: Não. É 0,1 dividido por 0,2. Monitor esclarece	
27	Aluna 6: O S é o que? Aluno pergunta	Grupo 4
28	Monitor 15: O S é comprimento. Comprimento do raio do arco. Monitor responde	
11	Aluna (A) 4: Mas como vai ficar? Em radianos? Eu não estou entendendo nada! Aluno manifesta não compreensão	Grupo 5
12	Monitora 6: Você lembra aquela fórmula que ela passou? Monitor responde	
13	Aluna (A) 5: Uhm... aluno revela atenção	
14	Monitora 7: Então. Você vai usando as três fórmulas. Monitor continua	

⁶ Foi extraído apenas um exemplo de cada grupo

Tabela 12 -Monitores confirmam a resposta aos não-monitores

10	Aluno (C) 2: Deu 2? Aluno dá a resposta, revelando insegurança	Grupo 1
11	Monitor 6: Isso. Simone, é 2. vai. (...) Você não tem dúvida nisso, tem? Monitor reafirma a resposta	
27	Aluna 8: O S é o 2?	Grupo 2
28	Monitor 17: Aham...	
17	Aluna (A) 8: 2 dividido por quatro igual a 0,5, não é?	Grupo 3
18	Monitora 9: É.	
11	Aluna 3: Aqui fica em radianos?	Grupo 4
12	Monitor 5: É, em radianos. É o que está pedindo aqui (se referindo ao enunciado do exercício): calcule o grau em radianos.	
61	Aluna (A) 18: A seis é pra fazer em um círculo só, né?	Grupo 5
62	Monitora 30: É. Vamos tentar fazer isso aqui. Vocês estão fazendo o 6?	

Esse tipo de interação vai de encontro aos pressupostos teóricos discutidos no capítulo 1 deste trabalho no que diz respeito ao conceito de *ZDP* e de *mediação* (Vygotsky, 1930/2000, 1934/2001). Para ele, a criação de *ZDP* no contexto escolar é de extrema importância, pois esta possibilita aos sujeitos um padrão interacional colaborativo crítico de compartilhamento de significados em que todos podem ter voz e vez de manifestar suas dúvidas e compreensões, bem como suas razões, o que possibilita ao interlocutor entender onde está a dúvida e o porquê dela, obtendo, assim, maiores possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento.

Assim, durante a aula de Matemática, não encontramos padrões que mostrem momentos de *mediação* entre os alunos que possam criar um contexto de aprendizagem e desenvolvimento, apenas de solução de exercícios escolarizados. Com base nas discussões desenvolvidas com professores e monitores, esperava-se que os monitores agissem como mediadores durante as tarefas, o que não ocorreu durante as aulas.

Apesar de apresentarem um padrão interacional bastante similar ao padrão de sala de aula regular, e de não encontrarmos um padrão interacional que propiciasse uma transformação em que os alunos aprendessem a base teórica dos conceitos trabalhados, os monitores e alunos não-monitores desenvolvem uma atitude responsiva que, provavelmente é o foco do professor

para resolver exercícios. Segundo Bakhtin (1952/2000), haverá um momento no qual esses conceitos serão compreendidos e passíveis de uma reestruturação, ou seja, as ações dos monitores em sala de aula têm, de certa forma, um efeito sobre os não-monitores, embora não seja o efeito esperado por nós. Isto é, os alunos aprendem a resolver exercícios.

3.2.2 A interação na aula de Geografia:

Para esta discussão utilizamos a transcrição de três grupos de alunos. As outras duas gravações foram perdidas, uma por falha no aparelho gravador e a outra pela interferência de ruídos externos.

Retomando o papel dos monitores na divisão de trabalho na monitoria, lembro que o aluno monitor assume o papel do professor transmissor de ações necessárias à solução de problemas nas aulas de Matemática e uma posição de maior autoridade entre os colegas, enquanto os não-monitores assumem o papel do não saber. Diferentemente, na aula de Geografia, os alunos assumem uma postura mais igualitária, apesar de saberem que o monitor é um aluno mais experiente na disciplina. O quadro abaixo revela uma participação dos alunos na condução da tarefa em que a escolha dos pronomes revela a divisão de trabalho em que todos participam.

Tabela 12 –participação de todos na solução da tarefa

34	Monitor 11: Aí! O Vagner achou pra gente . Disgramado!!	Grupo 1
58	Aluno (A) 17: O Lucimara, vê a 5 aí. Vocês estão enrolados!	
59	Monitor 21: Vocês não. Nó estamos.	
2	Monitora 1: Por que as fontes de energia citadas no texto são consideradas renováveis? (título da questão) (...) A gente tem que ler...	Grupo 2
19	Aluna 6: Mas olha aqui, na 1 tá perguntando por que as energias citadas no texto são consideradas renováveis... e nó não falamos nada disso na resposta.	
13	Monitora 6: Então ta. A gente coloca as desvantagens primeiro. Pode ser, né?	Grupo 3
15	Aluno (B) 3: Não faço idéia. Aquela parte lá de que não é renovável nó vamos colocar?	

A questão da igualdade dentro do grupo fica bem marcada nos exemplos do grupo 1, quando o monitor elogia um colega por esse ter encontrado uma resposta e, em outro momento da aula coloca todos como

sujeitos de um problema. Ainda podemos confirmar a igualdade no uso da 1ª pessoa do plural tanto pelos alunos monitores, quanto pelos não-monitores.

No segundo grupo, a *monitora* propõe que todos façam a atividade conjuntamente, e em seguida a *aluna 6* corrige o grupo, o que vem a mostrar que todos os alunos, durante a aula de Geografia, têm autonomia para dar sugestões ou apontar falhas durante o processo. Similarmente, no grupo 3 a *monitora* sugere uma maneira de realizar a atividade, e o *aluno B* faz um questionamento para todo o grupo.

Com base em Bakhtin (1952/2000) ao discutir a distinção entre o *eu* e o *nós*, as escolhas reveladas no padrão interacional acima podem demonstrar que, o foco no *nós pode* revelar socialização, ao passo que ao fazer o uso excessivo do *eu* e do *você*, o foco estaria em uma postura individualista.

Os excertos revelam que os monitores dos três grupos atuam como mediadores na condução da tarefa, possibilitando a criação de espaços colaborativos (Magalhães, 1998), visto que eles, na maioria das vezes, não dão as respostas prontas aos colegas, propiciando um contexto de aprofundamento das discussões e uma formação crítica, ao contrário do que ocorreu em Matemática. Isso pode ser visto nos seguintes exemplos:

Tabela 13 -Monitor gestiona o não-monitor

Monitora 8: Agora tem as vantagens... ele dá conforto .
Aluna (A) 5: Eu acho que não é conforto . Conforto quem dá é a cama. (os alunos riem)
Monitora 9: Então é o que?
Aluna (A) 6: Ele possibilita um monte de vantagens.
Monitora 10: Mas que tipo de vantagens ?
Aluna (A) 7: Facilita...
Aluno (B) 4: Facilita como?
Aluna (A) 8: Facilita... ta difícil.

(Anexo 8 – Grupo 3)

Em nenhum momento deste excerto o monitor dá a resposta à pergunta proposta pela tarefa que eles executavam, que era “cite duas vantagens e duas desvantagens da utilização do petróleo como fonte de energia”. Pelo contrário, tenta levar o colega a aprofundar sua resposta e a apresentar um argumento que apóie a resposta dada. A monitora não avalia a resposta, mas também não colabora com dicas para que a resposta seja encontrada.

De acordo com Magalhães (1998), o monitor está agindo de forma crítica, tentando possibilitar ao colega um questionamento de suas respostas, o que poderia levar a uma expansão do conhecimento, mas não é o que acontece, porque a aluna não-monitora desiste por falta de uma organização do discurso da monitora que a possibilitasse encontrar a resposta. Como aponta John-Steiner (2000), também discutido por Magalhães e Fidalgo (2006), a organização colaborativa se dá em uma zona de tensão que necessita de cuidado para que não se fique apenas no questionamento, o que pode levar o outro a desistir. É o que acontece no excerto acima, o que leva a monitora a dar a resposta. Não há, portanto, um padrão colaborativo, embora haja uma tentativa de reflexão crítica que, sem a colaboração não possibilita a produção de conhecimento.

Quanto ao uso do imperativo, este apresenta nas interações uma função também diferente ao da aula de Matemática. Os monitores usam o imperativo para chamar a atenção dos colegas para os trechos do livro em que se encontram as informações desejadas. Como nos exemplos a seguir:

Tabela 14 -Uo de imperativos pelos monitores -1

22	Monitor 6: É petróleo. U aqui no livro.	Grupo 1
31	Monitor 9: U na página 152 o carvão mineral. U o petróleo aqui também.	
18	Monitora 10: É o agente colhedor... (lendo) Pocura aí também... (aos alunos do grupo). Aqui, olh ! Uma é a poluição. Fala uma desvantagem do petróleo...	Grupo 2

(Aula de Geografia – Anexo 8)

Também usam o imperativo para organizar a resposta correta, após as discussões, como no exemplo:

Tabela 15 -Uo de imperativos pelos monitores -2

55	Monitor 19: No caso é pra dar as vantagens da hidrelétrica. P aí, Túlio, além de ser renovável não polui a atmosfera, ao contrário do que ocorre com os combustíveis fósseis.	Grupo 1
25	Monitora 12: Duas vantagens de desvantagens do petróleo como fonte de energia. Coloca aqui: Vantagens e Desvantagens.	Grupo 2

Como revelado pelos resultados da análise, a diferença do padrão interacional em matemática e Geografia é um fato marcante para este trabalho,

o que resulta a criação de contextos completamente diferentes na condução da tarefa na atividade de monitoria. O que é interessante é o fato de haver uma coincidência de monitores nas duas disciplinas, ou seja, o mesmo aluno é monitor tanto em Geografia, quanto em Matemática. Parece-me que a explicação pode estar nas características das disciplinas, o que possibilita uma divisão de trabalho diferente da revelada na materialidade linguística, como aponte.

Após apresentar a discussão das questões pertinentes à interação na *Atividade Monitoria*, passemos, pois, à última seção deste capítulo que abordará os efeitos deste trabalho no aprendizado dos alunos.

3.3 Efeitos do trabalho de monitoria no aprendizado dos alunos.

Para a relação entre a monitoria com o aprendizado dos alunos, utilizamos cinco reuniões gravadas com os alunos, sendo três com os monitores e duas com os não-monitores. Essas reuniões também foram utilizadas para responder à primeira pergunta deste capítulo. Para os alunos monitores, foram utilizadas as reuniões do momento intermediário⁷ e do momento final⁸, já para os não-monitores, foram utilizadas as reuniões do momento inicial e final. Além das reuniões, foram utilizados, também, os questionários, que foram respondidos por todos os alunos monitores.

Esta parte do trabalho está dividida em duas partes. Na primeira discutimos os efeitos do trabalho com monitoria em sala de aula sob a ótica dos alunos monitores e, na segunda, sob a dos alunos não-monitores.

3.3.1 Efeitos do trabalho de monitoria para os alunos monitores

Durante os encontros, os alunos monitores levantaram várias questões sobre como viam os efeitos do trabalho de monitoria na aprendizagem dos alunos. Dentre esses efeitos, os alunos consideraram como centralmente

⁷ Momento após as primeiras atividades com monitoria em sala de aula

⁸ Momento em que se encerra a participação dos pesquisadores no contexto escolar.

importante o fato da Monitoria reduzir a quantidade de conversas paralelas em sala de aula que não eram relacionadas às matérias, ocasionando uma maior atenção e qualidade na participação dos alunos na condução das tarefas, como revelam os exemplos abaixo:

Tabela 16 -Resultados -Reduõ da conversa -melhra na qualidade da participaõ

<p>Monitoria reduz a conversa em sala, melhora a qualidade da participação e a nota</p>	<p>R2 37 Joelma: Deixa eu fazer uma pergunta: nas aulas que tiveram atividade de monitoria reduziu um pouco a conversa?</p> <p>R2 38 Alunos: Bastante.</p> <p>R2 41 Ramiro: Com a monitoria a conversa é nos grupos,sobre a matéria.</p> <p>R3 (B) 25 Fernando: Mas melhora só a nota, ou tem outras coisas como o comportamento?</p> <p>R3 (B) 26 Bianca: Tem. A conversa. Quando fica sozinho perto de mim ele fica quieto. Quando eu saio de perto deles eles fazem bagunça. É uma coisa que a Margô sempre pede: “senta longe um do outro”.</p> <p>R3 (B) 32 Nilton: Eu achei de melhor que tem muitos alunos qe qerem sócopiar e nã despertam interesse sobre a matéria. Aí, com a monitoria, todo mundo fica comportadinho, fazendo o exercício, conversando sóentre o grupo , não tinha bagunça, não tinha nada. Isso que eu achei interessante.</p> <p>Q⁹: A sala se interessou mais, diminuiu a conversa, as notas melhraram</p> <p>Q A conversa diminuiu e as atividades renderam mais</p>
---	--

A importância da monitoria é confirmada por todos os monitores, principalmente porque reduz a conversa e aumenta a qualidade da participação dos alunos. Com a monitoria, os alunos-monitores apontam que a conversa passa a ser sobre o conteúdo que está sendo discutido, o que faz a discussão avançar e “a atividade render mais”, diminuir a cópia, fazer os exercícios, aumentar a atenção na discussão e melhorar as notas. Bianca acrescenta que o monitor tem um papel importante na coordenação do grupo, pois é sua ação que impede que surjam conversas alheias à matéria.

Assim, além da diminuição da conversa paralela em sala de aula, a *Atividade Monitoria* leva os alunos não-monitores a fazerem os exercícios. Antes da implementação desta atividade, os alunos, na grande maioria das vezes, copiavam as atividades prontas de colegas que terminavam primeiro.

⁹ Q1 = Questionário 1, Anexo 9

Desta forma, eles não discutiam os exercícios, e simplesmente os copiavam para que a professora desse o “visto” no caderno. Com a *Atividade Monitoria* esse quadro começou a ser modificado, e podemos ver neste excerto:

Tabela 17 -Monitoria diminui cópia

Monitoria diminui a cópia de exercícios	R2 19 Túlio: E antes da monitoria tinha sempre uns que faziam e os outros que copiavam. E aí com a monitoria, os monitores passaram a explicar a matéria. Aí eles passaram a fazer , e não copiar.
---	--

que o aluno Túlio vem confirmar que, com a monitoria, há transformações do contexto escolar em questão. Podemos entender o aluno monitor como um mediador (Vygotsky, 1930/2000) na condução da tarefa. Apesar dos resultados mostrarem um padrão interacional que ecoa a sala de aula tradicional, o fato de possibilitar um novo contexto que engaja os alunos na discussão e resolução das tarefas propostas, como aponta Guerra (2006), cria novas possibilidades de ação, de forma a modificar e transformar os colegas, bem como a si mesmos.

Assim, com a redução de conversas paralelas¹⁰, os alunos fazem os exercícios em lugar de copiar os resultados, há um maior rendimento das aulas, ou seja, o tempo é melhor aproveitado e a “*matéria rende mais*”.

Tabela 18 -Aulas mais dinâmicas e maior rendimento das aulas

Aulas mais dinâmicas com a monitoria	R2 80 Joelma: Ta bom. Outra pergunta: com a monitoria, vocês perceberam alguma melhora no andamento da sala? A aula foi mais dinâmica? R2 81 Alunos: Foi.
A matéria rende mais com a monitoria	R2 13 Kelvin: Eu achei que quando eles aplicaram a monitoria na sala a matéria rendeu mais. R2 73 Joelma: Por que facilita? R2 74 Cláudia: Por que o tempo da aula é curto. R2 75 Joelma: Ele aproveita mais o tempo da aula? R2 76 Cláudia: E a matéria rende mais.

Como os monitores assumem parte do trabalho dos professores, estes passam a ter mais tempo livre em sala, e podem dar mais atenção a alunos ou a monitores que tenham dificuldade com conceitos na condução da tarefa, de

¹⁰ Conversas fora do contexto do tema da aula.

acordo com a aluna abaixo:

Tabela 19 -Professor com mais tempo disponível

Os professores têm mais tempo para dar atenção aos alunos com mais dificuldades	R2 69 Maria Amélia: (inint) os professores podiam dar mais atençõ aos grupos , e não atenção só pra um. Então, um grupo de quatro pessoas, ele tira a dúvida do monitor e o monitor explica.
---	--

Os monitores, por sua vez passam a se sentir como “professores” e a ver a importância de sua ação no aprendizado do colega:

Tabela 20 -Aluno como professor

O monitor se sente como um professor	R3 (A) 19 Tamires: Bom, a gente se sentiu útil. Foi assim... que bom que eu ensinei e ele aprendeu. Por que, às vezes, o professor dentro da sala de aula não da conta de dar atenção para todos os alunos. A gente se sente meio qe professor .
--------------------------------------	--

Desta forma, o professor não necessita mais atender a todos os alunos, mas sim tirar dúvidas dos monitores, para que estes tirem as dúvidas dos colegas no momento em que elas aparecem. De acordo com Parrilla (2004), o atendimento imediato dos problemas dos participantes de um trabalho é essencial para resolver os problemas práticos de sala de aula, de forma que o professor possa atuar dentro de uma margem temporal que cerque o problema. A Monitoria pode ser entendida, com base em Vygotsky (1934/2001), como uma reconstrução e reorganização de experiências capazes de ampliar as habilidades dos alunos que passam a ter mais interesse pelas aulas, pois a monitoria possibilitou a criação de um novo contexto de ensino-aprendizagem, com poucas conversas paralelas, maior participação e atenção dos alunos na condução da tarefa, um atendimento rápido para as dúvidas, o que aumenta a compreensão e o interesse dos alunos, conforme mostra o excerto dos alunos a seguir:

Tabela 21 -Aumento de interesse dos alunos

Monitoria aumenta o interesse dos alunos	R2 79 Cláudia: Com a monitoria em grupo, parece que o interesse das pessoas é maior do que se a professora tivesse explicando. R3 (B) 33 Fernando: Então, aumenta o interesse sobre a matéria?
--	--

	R3 (B) 34 Nilton: É. Aumenta o interesse. R3 (B) 35 Fernando: Em todas as matérias? R3 (B) 36 Alunos 1 Sim.
--	---

Essas questões apontadas pelos alunos revelam a todos os participantes – monitores e não-monitores – uma nova e mais produtiva forma de trabalhar em sala de aula. Como resultado, eles passam a se reunir em grupos sem que o professor da disciplina peça para que isso seja feito, ou seja, os alunos se apoderaram do instrumento, o que revela desenvolvimento, como aponta Vygotsky (1934/2001), o que é revelado pelo excerto a seguir:

Tabela 22 -Trabalh em grupos é melhor

Os alunos consideram o trabalho em grupo melhor que o individual	R3 (A) 77 Rogério 3 Que o trabalho em grupo é bem melhor, e também a matéria, Matemática, Geografia, é bem melhor trabalhar em grupo. R3 (A) 78 Fernando 3 Isso em todas as matérias que foram aplicadas? R3 (A) 79 Rogério 4 Em todas.
--	--

Este efeito do trabalho com monitoria, que surge da apropriação da atividade pelos alunos, caracterizou uma mudança gradual na estrutura das aulas destas turmas. Segundo Parrilha (2004), as mudanças graduais nas estruturas sociais e práticas das escolas permitem que estas não causem problemas “à estrutura organizacional, social ou cultural” da escola.

Há, ainda, uma melhora quantitativa das notas dos alunos como revelam as falas dos alunos:

Tabela 23 -Melhora de notas dos alunos

Melhora de notas dos alunos	R2 86 Túlio: Teve monitorado que teve nota melhor que a do monitor. R2 87 Joelma: É mesmo? E por que vocês acham que isso aconteceu. R2 88 Túlio: Por que eles tinham mais dificuldade, prestaram mais atenção e foram bem na prova. R3 (A) 16 Jorge: Eu achei bacana pra caramba o aluno que ia mal na prova e depois da monitoria ele passava da média. Você via o resultado do trabalho. R3 (A) 17 Tamires: É legal para o trabalho da gente eles conseguirem alcançar a média. R3 (A) 41 Joelma: A sua nota melhorou? R3 (A) 42 Vanessa: Melhrou . R3 (A) 43 Joelma: E a nota do grupo?
-----------------------------	---

	<p>R3 (A) 44 Vanessa: Melhrou também .</p> <p>R3 (B) 24 Bianca: Espero uma melhora, né... Eu venho ajudando bastante, e eu vejo que eles melhoram. Pelo menos na média eles chegam.</p>
--	--

Nos quatro trechos apresentados acima, podemos ver situações distintas:

- o monitor aponta que alunos não-monitores¹¹ tiveram notas melhores que os monitores, pois houve um esforço maior por parte deles na medida em que eram atendidos prontamente pelos monitores;
- as alunas apontam que alunos que não conseguiam alcançar a média da nota¹² passaram a obtê-la;
- a aluna aponta que tanto a nota do monitor quanto dos alunos melhorou com a monitoria.

De acordo com Estepa (2004), quando estamos habituados a uma determinada situação, em condições que não são as melhores, ao nos depararmos a uma nova proposta de trabalho abraçamos “essa nova proposta como uma tábua de salvação” para os problemas do contexto. Entretanto, uma das maiores transformações ocorridas no contexto escolar foi a de os alunos passarem a utilizar a Monitoria em todas as disciplinas do currículo, mesmo naquelas em que os professores não haviam aderido inicialmente à proposta. Vale lembrar que o trabalho de monitoria inicialmente proposto teve a participação de seis professores¹³, e o currículo do Ensino Médio conta com onze disciplinas. Assim, os alunos passaram a formar grupos de alunos em todas essas disciplinas por conta própria, conforme mostram os excertos a seguir:

Tabela 24 -~~4~~ da monitoria al ém do escopo deste trabalh

Utilização da monitoria além das disciplinas do trabalho de pesquisa	<p>R3 (B) 3 M. Amélia: Mas eu acho que toda aula tem esse trabalh de monitoria , porque todo mundo fica junto, e não é só na sua aula. É em todas.</p> <p>R3 (B) 6 Fernando: Então, independente de ser uma matéria em que o professor esteja trabalhando com a monitoria, vocês acabam trabalhando?</p>
--	---

¹¹ Os alunos usam o vocábulo *monitorado* ao invés de *não-monitor*

¹² A média de notas da escola em questão é de 50%

¹³ Os professores lecionavam Português, Inglês, Matemática, Física, Química e Geografia.

	<p>R3 (B) 7 Aluna 1: Acaba trabalhando em todas as aulas .</p> <p>R3 (B) 90 M. Amélia: A gente acaba sendo monitor e monitorado nas outras matérias, independente dos professores que estão no projeto.</p> <p>Q Os alunos se tornaram mais atenciosos e disciplinados , e mesmo quando não há monitoria, os alunos se agrupam para resolver as atividades.</p>
--	--

De acordo com Bakhtin (1952/2000), isso pode ser explicado pelo fato de os alunos terem “compreendido de modo ativo a proposta” do trabalho com monitoria, tendo, desta forma, gerado um novo significado compartilhado (Vygotsky, 1934/2001) para a *Atividade Monitoria*. Digo novo significado, pois os alunos passam a usar a monitoria em todas as disciplinas por entendê-la como uma forma de melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Tendo sido discutidos os efeitos da *Atividade Monitoria* sob a ótica dos monitores, passemos agora para os efeitos do trabalho com a monitoria para os alunos não-monitores.

3.3.2 Efeitos do trabalho de monitoria para os alunos não-monitores

Através das reuniões realizadas com os alunos não-monitores foi possível fazer um levantamento dos efeitos do trabalho com monitoria para esses alunos. Como já apontado pelos alunos monitores, os não-monitores também indicaram que a *Atividade Monitoria* diminui o número de conversas paralelas em sala de aula:

Tabela 25 - Diminuição da conversa e maior atenção

Diminuição da conversa e maior atenção dos alunos à matéria	<p>RNM (2) 17 Aluno B: A conversa na sala também diminuiu.</p> <p>RNM (2) 18 Fernando: Mas a atividade de monitoria tem muita anarquia. Como diminuiu a conversa?</p> <p>RNM (2) 19 Aluna A: É que antes a gente falava bobagens. Agora fala sim, mas sobre a matéria.</p> <p>RNM (2) 20 Fernando: Durante as aulas a conversa diminuiu. E isso é bom?</p> <p>RNM (2) 21 Aluna A: É, a gente presta mais atenção .</p>
---	---

	RNM (2) 22 Aluna B: A gente tem mais atenç .
--	--

(RNM (2) – Anexo 6)

Na compreensão dos não-monitores há, com a monitoria, maior engajamento dos alunos e um maior rendimento das aulas, porque não tem que esperar muito tempo para ter a dúvida sanada ou para solicitar uma informação, o que Parrilla (2004) discute ao salientar o atendimento imediato aos problemas que ocorrem em sala de aula como uma alternativa na solução dos problemas destas, e que pode ser visto a seguir:

Tabela 26 -Dúvidas sanadas prontamente

Monitoria minimiza o tempo de espera por explicação e dúvidas sanadas prontamente	<p>RNM (1) 35 Fernando: Agora, dentro da sala de aula, o que melhorou?</p> <p>RNM (1) 36 Aluno C: Melhora que, como o professor não dá conta de explicar, a gente nã tem aquele problema de estar esperando o professor pra eplicar , e tal.</p> <p>RNM (2) 23 Aluno A: É, pensa só... uma professora só pra 30 alunos e metade da sala querendo atrapalhar a aula. Aí, dividindo a sala em grupos, senta três juntos, com um monitor, que já ajuda a gente sem precisar chamar o professor.</p> <p>RNM (2) 24 Fernando: Então, vocês acham que quando tem dúvida, essa dúvida é sanada mais rapidamente?</p> <p>RNM (2) 25 Alunos: É</p>
---	--

Para os alunos não-monitores há um aumento de interesse de todos na participação, bem como o interesse em aprender com a monitoria, como aponta o aluno Robervani:

Tabela 27 -Aumento de interesse dos alunos

Monitoria aumenta o interesse dos alunos	<p>RNM (2) 38 Robervani: Porque eu nã tinh vontade de aprender.</p> <p>RNM (2) 39 Fernando: E você não tinha vontade de aprender nenhuma matéria?</p> <p>RNM (2) 40 Robervani: Não. Nada.</p> <p>RNM (2) 41 Fernando: E depois que os colegas passaram a ajudar você, você passou a ter vontade?</p> <p>RNM (2) 42 Robervani: Aumentou um pouco...</p>
--	---

Essa transformação apontada pelo aluno Robervani é extremamente

significativa, pois em reuniões realizadas com os professores participantes deste trabalho, esse aluno é citado como sendo um aluno de difícil relacionamento e que dificilmente participava das aulas. Assim, a Monitoria possibilitou ao aluno uma nova maneira de se inserir no contexto da sala de aula, de forma que ele passou a participar das aulas, e não mais a atrapalhá-las.

Há ainda, como efeito deste trabalho, a melhora quantitativa das notas dos alunos não-monitores, o que foi confirmado pelos participantes da reunião e mesmo pelo aluno Robervani:

Tabela 28 -Melhora da nota dos alunos

Melhora de notas dos alunos	RNM (2) 13 Fernando:	E o que mais melhorou? Além do rendimento da sala, o que mais melhorou?
	RNM (2) 14 Aluna A:	A nota também...
	RNM (2) 15 Fernando:	Suas notas melhoraram?
	RNM (2) 16 Alunos:	Melhorou.
	RNM (2) 34 Robervani:	Porque minha nota melhorou .

Devemos considerar que todas estas transformações apontadas ocorrem como transformação do contexto sócio-histórico (Vygotsky, 1934/2000; Bakhtin, 1952/2000), que, mesmo em níveis diferentes e com questões quanto ao padrão interacional, possibilitou uma nova forma de os alunos atuarem no processo de ensino-aprendizagem seus e dos colegas, de forma a torná-lo efetivo e crítico.

Tendo sido mostrados os resultados obtidos com este trabalho, passemos, pois, à última seção deste trabalho, que trata de minhas considerações finais a respeito da *Atividade Monitoria*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

“Experiência é o nome que cada um de nós dá aos seus erros.”

(Oscar Wilde)

Extraí de um velho Dicionário da Sabedoria esta frase que fala da *experiência*, pois, uma das coisas mais importantes que considero em um ser humano é sua experiência. Seja a experiência de vida de um idoso, seja a experiência adquirida com os estudos de um jovem. Entretanto, a escolhi também por falar dos erros, e erros são freqüentes em um trabalho de pesquisa. Não os chamarei de *erros*, mas sim *lacunas*, decorrentes de um trabalho que, muitas vezes, fazemos sem termos a experiência para conduzi-lo de forma satisfatória. Daí a importância da experiência e do erro.

Durante a realização deste trabalho e dos anteriores (Cunha Jr. 2004; 2005; 2006a e b), sempre tive a preocupação de atuar em uma escola de forma efetiva, possibilitando aos alunos uma postura crítica, de forma a transformar o contexto educacional vigente. Entretanto, não nos é possível, dentro de nossa limitação sócio-histórico-cultural transformar completamente uma escola, pois há sempre pessoas que têm medo do “novo” ou não querem sair da posição “cômoda” na qual se encontram, ou mesmo aquelas que dizem *não* por prazer. De fato é trabalhoso aceitar e agarrar uma proposta inovadora e fazer com que ela realmente de frutos, seja em uma escola, seja em qualquer trabalho. Por isso, não devemos criticar quem não nos apóia em uma empreitada deste tamanho, mas sim agradecer aos que acreditaram que a realização satisfatória deste trabalho seria possível.

Quero salientar que houve lacunas na condução desta pesquisa. A primeira delas, e talvez a mais importante, foi a de não ter conduzido sessões de “visionamento¹” com os participantes da pesquisa. Os dados não foram coletados e transcritos imediatamente, de forma que não puderam ser

¹Seções de Visionamento são momentos em que os dados de um momento anterior são mostrados aos participantes e discutidos, de forma a verificar lacunas deixadas pela seção anterior.

mostrados aos participantes da pesquisa antes de que outro encontro fosse realizado. Assim, várias questões abordadas no capítulo 3 deste trabalho poderiam ser melhor discutidas.

Além dessa lacuna, como pesquisadores, deveríamos ter dado uma maior atenção aos alunos não-monitores, pois os dados coletados em reuniões com estes alunos não foram tão satisfatórios quanto os coletados em reuniões com os alunos-monitores. Isto pode ser percebido pela quantidade de discussão dada a cada questão de pesquisa, nas seções dedicadas aos monitores e não-monitores. Podemos verificar que, quando tratamos dos alunos não-monitores, os dados são menos consistentes e em menor quantidade que os dos alunos monitores.

Outro ponto que considero relevante é o de os pesquisadores terem se afastado um pouco da escola após o início das atividades com monitoria. Isso não quer dizer que não houve acompanhamento das atividades de monitoria, mas que este acompanhamento poderia ser feito de forma mais efetiva, ou seja, com mais encontros com os alunos ou com a gravação de mais aulas.

Mas, não devemos considerar apenas as lacunas deixadas pelo trabalho. Consideremos agora alguns pontos positivos deste, como a participação dos professores da escola que, no decorrer do trabalho, contribuíram efetivamente para criar espaços de construção de conhecimento de forma colaborativa entre os alunos, conforme discute o quadro teórico deste trabalho.

Da mesma forma, os alunos colaboraram tanto para a produção dos dados deste trabalho, quanto em suas ações enquanto alunos nos grupos de monitoria. Para ilustrar a forma como o trabalho foi realmente efetivo, cito a fala da professora de Matemática, Margô, que após uma das primeiras atividades com monitoria disse: *“O que que eu faço? Eles não precisam mais de mim. Estão fazendo tudo sozinhos!* Naturalmente, os professores foram se adaptando, bem como os alunos no decorrer do trabalho a como lidar com as atividades com monitoria.

Para encerrar, devo considerar também que eu, enquanto pesquisador, transformei e fui transformado no decorrer do trabalho. Desta forma, meu agir social, histórico e crítico poderá servir de base para outros que pretendam

trabalhar em um contexto passível de transformações. Acrescento ainda que, apesar de ter deixado todas as lacunas apresentadas, e mudado minha experiência enquanto pesquisador, posso afirmar que este trabalho foi extremamente recompensador, pois houve a participação efetiva de todos os que se propuseram a trabalhar com a atividade de monitoria. Além disso, é gratificante encontrar com um aluno que participou da pesquisa e ele exclamar: *Que legal aquela atividade com monitoria ou hoje eu entendi a matéria.*

Espero que tenha a possibilidade de realizar novas pesquisas dentro dos contextos educacionais, pois quando todos se propõem a trabalhar é possível mudarmos os contextos sócio-histórico-culturais que nos rodeiam.

Desta forma, espero que este trabalho contribua para outros pesquisadores que venham a desenvolver pesquisas neste sentido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AESPI. O que é monitoria. Disponível em <http://www.aespi.br/monitoria/o%20que%20e.htm>, em 10/12/2008.

AURÉLIO, B. H. Ferreira. *Mini Aurélio*. Positivo, Curitiba, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. In. Estética da criação verbal. Martins Fontes, São Paulo, 1952/2000.

BRASIL, MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. MEC, Brasília, 1999.

BREDO, Eric & FEINBERG, Walter. *Knowledge and values in social and educational research*. Temple University Press, Philadelphia, 1982.

BROOKFIELD, Stephen D. *Discussion as a way of teaching: tools and techniques for democratic classroom*. Jossey-Bass, San Francisco, 2005.

CHRISTOVAM, Dinorá. Trabalho em grupo. Disponível em <http://www.objetivobaixada.com.br/doc/2008/2bim/Trabalho%20em%20grupo%20-%20formatado.pdf> em 12/12/2008

CUNHA JR. Fernando R. da. *Avaliação de compreensão de leitura em língua inglesa*. Trabalho de Iniciação Científica. Univás, Pouso Alegre, 2004.

_____. *Material Didático: Ligando teoria e prática em busca de um posicionamento social ampliado*. Trabalho de Iniciação Científica. Univás, Pouso Alegre, 2005

_____ (a). *Monitoria e material didático no Ensino Médio*. Trabalho de Iniciação Científica. Univás, Pouso Alegre, 2006

_____ (b). *A monitoria e sua aplicação na escola pública*. Trabalho de conclusão de curso. Univás, Pouso Alegre, 2006

- DANIELS, Harry. *Vygotsky e a Pedagogia*. Edições Loyola, São Paulo, 2003.
- DAYRELL, Juarez T. *A Escola como espaço sócio-cultural*. In. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte, UFMG, 2006.
- ENGESTRÖM, Yrjo. *Non scolae sed vitae discimus: Como superar a encapsulação da aprendizagem escolar*. In. Uma Introdução à Vygotsky. Edições Loyola, São Paulo, 2002.
- _____. *Activity theory and the social construction of knowledge: a story of four umpires*. University of California, 1999.
- ESTEPA, Paulino Murilo. *Os grupos de apoio entre professores vistos por outros profissionais*. In. Criação e desenvolvimento de grupos de apoio entre professores. Edições Loyola, 2004.
- FARIA, Joelma P. *A monitoria como prática colaborativa na universidade*. Dissertação de Mestrado, LAEL – PUCSP, São Paulo, 2003.
- _____. *O aluno monitor*. Tese em andamento. PUC-SP
- FREITAS, Maria T. A. *Vygotsky & Bakhtin – Psicologia e educação: um intertexto*. Editora Ática, São Paulo, 2002.
- GUERRA, Mônica. *Conselho de Classe: que espaço é esse?* Dissertação de Mestrado. LAEL, PUC-SP, São Paulo, 2006
- GUIMARÃES, Cleidson Carneiro. *Projetos pedagógicos*. Disponível em <http://www.mundojovem.pucrs.br/projetos/pedagogicos/projeto-monitoria-uma-pratica-cooperativa.php>, em 10/12/2008
- HEDEGAARD, M. *The zone of proximal development as basis for instruction*. Aarhus University Press, 1990
- HEDEGAARD, M. *A Zona de Desenvolvimento Proximal como base para o ensino*. In: Uma Introdução a Vygotsky. Edições Loyola, 2002.

- JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia*. MEC, 2008
- INEP, Ministério da Educação. *Relatório final ENEM 2003*. MEC, Brasília, 2004
- INEP, Ministério da Educação. *Tabelas ENEM 2006*. MEC, Brasília, 2006. Disponível em <http://mediasenem.inep.gov.br/resultado.php>
- INOCÊNCIO, Doralice & Cavalcanti, Carolina M. C. O trabalho em grupo como metodologia de ensino em cursos e disciplinas on-line. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/014tcc3.pdf> em 12/12/2008
- JOHN-STEINER, V. *Creative Collaboration*. Oxford University Press, 2000
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Análise da Conversação; princípios e métodos*. Parábola, 2006
- LEMOS, Monica F. *Aulas de reforço como uma possibilidade de trabalho colaborativo*. In. Um percurso na formação docente. Ductor, São Paulo, 2007.
- LEONTIEV. A. N. *Activity, consciousness, and personality*. Prentice Hall, 1978. 1978.
- LEONTIEV. D. Aproximación a la teoria de la actividad – Vygotsky en el presente. *Electra* 3, 2005.
- LIBERALI, Fernanda C. *A formação crítica do educador na perspectiva da Lingüística Aplicada*. In Lucia Rottava (org.) *Ensino Aprendizagem de Línguas: Língua estrangeira*. Editora UNIJUI, 2006.
- MAGALHÃES, M. C. C. (1994) *A Etnografia Colaborativa: Pesquisa e formação profissional*. In. Um percurso na formação docente. Ductor, São Paulo, 2007.

_____. (1998) *Por uma prática crítica de formação contínua de educadores*. In. Um percurso na formação docente. Ductor, São Paulo, 2007.

_____. *A formação do professor como um profissional crítico*. Campinas, SP, Mercado das Letras, 2004

MAGALHÃES, M. C. C. & FIDALGO, S. *Intervention research in school contexts for teacher continuing education: critical research of collaboration*. Apresentado no congresso "Language in action". Finlândia, Universidade de Jyväskylä, 2006

MINIK, Norris. *O desenvolvimento do pensamento de Vygotsky*. In. Uma introdução a Vygotsky. Edições Loyola, São Paulo, 2002

MOLL, J. *Alfabetização Possível*. Mediação, Porto Alegre, 1996.

MOTTA, Lívia Maria Vilella de Melo. *Aprendendo a ensinar inglês para alunos cegos e com baixa visão – um estudo na perspectiva da teoria da atividade*. Tese, PUCSP, São Paulo, 2004.

NEWMAN, Fred & HOLZMAN, Loiz. *Vygotsky, um cientista revolucionário*. Edições Loyola, São Paulo, 2002.

NININ, M. O. Guimarães. *Pesquisa Colaborativa: das práticas de pesquisa à resignificação das práticas dos pesquisandos*. Tese de Doutorado. LAEL – PUC-SP, São Paulo, 2006.

PALMER, Joy A. *50 grandes educadores*. São Paulo: Editora Contexto, 2006

PARRILLA, Angeles. *Os grupos de apoio entre professores no contexto espanhol: origem, sentido e justificativa*. In. Criação e desenvolvimento de grupos de apoio entre professores. Edições Loyola, 2004.

PENNYCOOK, Alastair. *A Lingüística Aplicada nos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica*. In. *Lingüística Aplicada e transdisciplinaridade*. Mercado das Letras, Campinas, 2004.

_____. *Uma Lingüística Aplicada Transgressiva*. In. *Por uma Lingüística Aplicada indisciplinar*. Parábola, São Paulo, 2006.

RAMALHO, P. *Atual há 100 anos*. In: *Revista Nova Escola*, Janeiro/Fevereiro, 2003

SCHNEUWLY, Bernard. *Contradição e Desenvolvimento*. Universidade de Genebra, 1992

STETSENKO, Anna P. *Social interaction, cultural tools and the zone of proximal development: in search of a synthesys*. Ed. Seth, 1999.

UNIDERP. *Regulamento do programa de monitoria de ensino da universidade para o desenvolvimento do estado e da região do pantanal*. Disponível em www.portaluniderp.edu.br em 10/12/2008

VEGA – *O processo de criação e desenvolvimento de grupos de apoio entre professores*. In. *Criação e desenvolvimento de grupos de apoio entre professores*. Edições Loyola, 2004.

VYGOTSKY, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes, São Paulo, 1934/2001

_____. *Pensamento e Linguagem*. Martins Fontes, São Paulo, 1934/2000

_____. *A formação social da mente*. Martins fontes, São Paulo, 1930/2000.

YAGUELLO, Marina. *Marxismo e filosofia da linguagem*. In. *Marxismo e filosofia da linguagem – problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Editora Hucitec, São Paulo, 2002.

ZACHARIAS Vera Lúcia C. *Trabalho em grupo e aprendizagem colaborativa.*

Disponível em <http://www.centrorefeducacional.com.br/trabgrup.htm>, em

12/12/2008

Anexos

Transcrição da 1ª reunião com os alunos monitores - modelo de análise dos dados

	2ª Reunião com os alunos – 1º A – 06/2006	Conteúdo Temático	Quem introduz	Iniciativa ou Responsiva	Réplica elaborada / mínima	Tipos de pergunta
1	Joelma 1: Bom dia para todos, tudo bem com vocês?					
2	Alunos 1: Tudo.					
3	Joelma 2: Nós conversamos aquele dia de uma maneira bem geral, agora hoje a gente vai fazer uma conversa mais específica, que a partir da semana que vem vocês já começarão a participar da monitoria. Então, por que nós estamos separando os grupos? Para tirar dúvidas. A nossa proposta para hoje é falar direitinho quais são os detalhes, quais são os problemas e quais os questionamentos e as dúvidas de vocês. Bom, tem muita gente na sala? Quantos alunos vocês são ao todo?	Detalhamento da proposta de monitoria	Joelma	Iniciativa pela professora coordenadora		Open question
4	Alunos 2: 32.		Alunos	Responsiva	Réplica mínima	
5	Joelma 3: Nós temos aqui 16 alunos, praticamente a metade da sala. Então, a primeira coisa que deve ficar clara é que, às vezes, o menino é monitor em uma disciplina e é monitorado em outra. Isso é normal que aconteça. É difícil aquele aluno que tenha domínio de todos os conteúdos da mesma maneira. Por exemplo, o Túlio é monitor de Geografia, mas não é de Matemática, Inglês. O que nós precisamos, e precisa ficar claro, a primeira coisa é: o que vocês acham que o monitor faz?	Explicação da escolha do monitor		Responsiva – explicativa		Open question
6	Aluno 1 (1): Ajuda os colegas	Papel do monitor é ajudar	Alunos	Responsiva	Réplica mínima	
7	Joelma 4: Tá bom. O que é monitorar?		Joelma	Responsiva		Ask for clarification
8	Aluno 1 (2): Ajudar, explicar, auxiliar	Papel do monitor é ajudar	Aluno 1	Responsiva	Réplica mínima	

9	Aluno 2 (1): Organiza	Papel do monitor é organizar	Aluno 2	Responsiva	Réplica mínima	
10	Joelma 5: Voc s colocaram quatro compet ncias aqui. Agora eu quero fazer uma perguntinha: voc s acham, na concepç o de voc s, o monitor é aquele que faz com ou faz por?	Monitor fazer <i>com</i> ou <i>por</i>	Joelma	Iniciativa	Espelhamento	Hypothetical
11	Túlio 1: Por	Monitor faz <i>por</i>	Túlio	Responsiva	Réplica mínima	
12	Aluno 2 (2): Com	Monitor faz <i>com</i>	Aluno 2	Responsiva	Réplica mínima	
13	Joelma 6: Ele faz com Túlio. Se o monitor fizer por, voc vai fazer a tarefa para mim.	Monitor faz <i>com</i> .	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	
14	Túlio 2: Ahé.		Túlio	Responsiva	Réplica simples	
15	Nilton 1: Elen o aprende nada.		Nilton	Responsiva	Réplica elaborada	
16	Joelma 7: Isso! Nilton, boa sacada! O que voc s precisam lembrar é sempre fazer com. Em momento nenhum vai ser esperado de voc s fazer a tarefa pelos alunos.		Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	
17	Nilton 2: Mas tem gente que pede pra fazer	Problemas da atividade	Nilton	Responsiva	Réplica simples (oposiç o simples)	
18	Joelma 8: A fala do Nilton foi legal, porque tem gente que pede pra fazer. Ai me respondam, ta aqui nas atribuiç es de voc s fazer a tarefa do colega (<i>mostrando no quadro negro</i>)?	Monitor fazer <i>por</i>	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	Ask for clarification
19	Alunos 3: N o.		Alunos	Responsiva	Réplica mínima (Oposiç o simples)	

20	<p>Joelma 9: Ent o, isso é a 1ª coisa que precisa ficar clara. Voc s n o v o fazer a tarefa pra ninguém. Voc s v o: ajudar, explicar, auxiliar, organizar. É só essa a funç o de voc s. Ta bom, Joelma. Eu to aqui tentando ajudar, explicar e auxiliar o meu colega e n o dando conta. E aí? Aí é o momento de pedir ajuda do professor. Vamos lembrar que, como cada grupo vai ter o seu monitor, o que acontece, o professor tem mais tempo disponível para atender os outros colegas. Ent o, se eu n o der conta, é o momento de chamar o professor. Agora, já que voc s me deram todas essas atribuiç es, vamos pensar nas características de monitor.</p>	Auxílio do Professor	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	
21	<p>Maria Amélia 1: Tem que ser paciente.</p>	Características do monitor	Maria Amélia	Responsiva	Réplica mínima	
22	<p>Joelma 10: tem que ter paci ncia.</p>	Monitor é paciente	Joelma	Responsiva	Espelhamento	
23	<p>Nilton 3: Tem que ter força de vontade.</p>	Monitor é esforçado	Nilton	Responsiva	Réplica mínima	
24	<p>Túlio 3: Responsabilidade, Intelig ncia</p>	Monitor é responsável e inteligente	Túlio	Responsiva	Réplica mínima	
25	<p>Joelma 11: Túlio, vamos supor que eu sou monitora aqui. Eu n o sou pra lá de inteligente, mas eu dou conta de entender a coisa e tenho uma dedicaç o mais marcante ao conteúdo. Eu sirvo pra ser monitora?</p>	Características do monitor	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada (Oposiç o justificada)	Open question
26	<p>Alunos 4: Serve.</p>		Túlio	Responsiva	Réplica mínima	
27	<p>Joelma 12: Ent o, muitas vezes, o menino n o é o mais inteligente da sala, mas ele é responsável, paciente, compreensivo, e tem força de vontade.</p>	Características do monitor	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	
28	<p>Fernando 1: E tem também a quest o de que, se eu coloco o aluno mais inteligente com um muito mais fraco, ele n o vai ter paci ncia, compreens o e a força de vontade para explicar para aquele aluno. Mas se coloca um que saiba um pouquinho menos, mas que tenha as características, ele vai render muito mais.</p>	Características do monitor	Fernando	Responsiva	Réplica elaborada	

29	Joelma 13: Na realidade, o que voc s v o estar fazendo é brincar de ser professor. A diferença é que, ao invés de ter uma sala com 30 e tantos, voc s v o ter uma salinha de 4 ou 5. e por que que isso é legal? Pra voc s aprenderem a trabalhar com pessoas diferentes. Vamos pensar no mercado de trabalho que voc s v o enfrentar. Voc s v o enfrentar pessoas diferentes.	Monitor como professor	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	
	(inint)					
30	Joelma 14: O monitor n o precisa ser o mais inteligente. Ele precisa ter essas características que voc s mesmos levantaram. Tem mais alguma que voc s acham que pode entrar aqui? (inint) Ent o, olha, o monitor tem que ser comprometido.	Monitor é comprometido	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	
31	Túlio 4: Eu sou comprometido. Eu tenho namorada!		Túlio	Responsiva	Réplica elaborada	
32	Alunos 5: (risos)					
33	Joelma 15: Ent o ta, Túlio. Voc tem uma namorada. Já que voc é comprometido com a sua namorada, voc procura fazer de tudo para agradá-la. Voc procura viver bem com ela, n o brigar, ajuda-la. Olha só, gente: o bom monitor nem sempre é aquele que sabe tudo, mas é aquele que é comprometido. Que está preocupado em atender o colega. Se nós vamos pro grupo comoprometidos e dispostos, o nosso resultado é melhor. Se nós conseguirmos um resultado melhor em todos os grupos, o que vai acontecer com nossa sala de aula?	Monitor é comprometido Resultados	Joelma	Responsiva Iniciativa	Réplica elaborada	Hypothetical
34	Túlio 5: Vai render, progredir.	Resultados	Túlio	Responsiva	Réplica mínima	
35	Joelma 16: Se isso acontecer, o resultado é bom para todos. Alguma pergunta?	Resultados	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	Hypothetical
	(inint)					

36	Joelma 17: Bom, então a partir da semana que vem, nós vamos ver como é que as coisas vão funcionar. Cada professor escolheu os monitores, e vocês vão trabalhar nas aulas em grupos, dependendo do grupo de monitores, será o número de alunos do grupo. O Nilton vai trabalhar em um grupo de 4. O Nilton é responsável e deve estar disposto a trabalhar com os quatro alunos. Bom, quem é que vai escolher os quatro alunos? O professor.	Critério de escolha dos monitores	Joelma	Iniciativa		Open question
37	Aluno 1 (3): Vai que eu não concordo com alguém?	Critério de escolha dos monitores	Aluno 1	Responsiva	Réplica elaborada (Oposição justificada)	Hypothetical
38	Joelma 18: Como é que o professor vai tentar escolher esses grupos? Vai colocar os alunos mais ou menos próximos na necessidade. Os quatro alunos precisam ser mais ou menos equiparados. Outra coisa, se o professor colocar alunos que são extremamente amigos,	Critério de escolha dos monitores – alunos mais próximos	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	Ask for more evidence
39	Nilton 4: Eles vão querer conversar.	Problemas – conversa	Nilton	Responsiva	Réplica mínima	
40	Joelma 19: Se ele colocar quatro que “se odeiam”, não vai render. Na hora de montar o grupo, ele vai buscar o equilíbrio. Nesse grupo não tem o alunos muito amigos e nem alunos que não tenham muita afinidade. Eu posso ter um grupo com três alunos que eu tenha muita afinidade e com um aluno que eu não tenha muita. Entra uma questão de compromissos e de comprometimento. Vocês precisam, ao menos, dar uma chance e tentar trabalhar com esse grupo no primeiro momento.	Problemas – formação dos grupos Critério de escolha dos monitores	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	
	(inint)					

41	Joelma 20: Ent o vamos pensar assim: vai que, de repente, tem alguém no grupo, passada a 1ª experiência, não funcionou. O que tem que fazer? Falar pro professor. Aí a professora vai trocar. Os monitores precisam ir percebendo as dificuldades e percebendo as coisas que funcionaram bem, e fazer um relato pro professor. É a partir de vocês que a gente vai saber se manter o grupo ou se reorganiza. É possível mexer no grupo? É.	Monitor relata os problemas ao professor	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	Open question
42	Aluno 1 (4): Ent o nós não vamos escolher os grupos?	Critério de escolha dos grupos	Aluno 1	Responsiva	Réplica mínima	Ask for more evidence
43	Joelma 21: Não, porque aí você vai formar um grupo dos amigos. A nossa proposta não é essa. E vamos lembrar que vocês vão ganhar certificado, vocês vão ter bônus de notas. Isso é um trabalho e vocês estão sendo remunerados por isso. Vocês estão tendo benefícios.	Critério de escolha dos grupos	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada (oposição justificada)	
	(inint)					
44	Joelma 22: Deixa eu falar uma coisa: vai chegar um momento que o professor vai pedir a vocês pra fazerem um relato dos membros do grupo. É uma coisa muito simples. Vocês só vão escrever assim pra ele: fulano melhorou nisso, ou fulano precisa de mais atenção nisso. Então, vocês vão fazer pro professor esse relato. Da mesma forma, o grupo vai fazer um relato sobre vocês.	Monitor relata os fatos ao professor	Joelma	Iniciativa		
45	Nilton 5: Aí ele sacaneia com a gente	Grupo atrapalhando o monitor.	Nilton	Responsiva	Réplica mínima	
46	Joelma 23: É porque o professor vai conseguir ficar no seu grupo o tempo inteiro? Não. Então, ele precisa saber como você trabalhou com esses alunos.	Retorno para o professor	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	Open question
47	Nilton 6: No caso, as atividades que ele passar nós vamos ajudar?	Papel do monitor é ajudar	Nilton	Iniciativa		

48	Joelma 24: Que atividades? De classe?		Joelma	Responsiva	Réplica mínima	Ask for clarification
49	Nilton 7: É		Nilton	Responsiva	Réplica mínima	
50	Joelma 25: É aí que voc s entram. Todo trabalho de voc s (inint). O professor faz a explanaç o do conteúdo e na parte dos exercícios é que voc s entram. Aí, na hora do fulano fazer um exercício, ele n o entendeu uma partezinha. Aí, voc s v o explicar, orientar, v o auxiliar e ajudar a fazer o exercício, lembrando sempre que é fazer com. Mesmo que o fulano peça “faz pra mim”, voc fala “eu vou te mostrar como fazer”, lembrando que a proposta é essa, de auxílio, de ajuda. Que mais?	Papel do monitor é colaborar	Joelma	Responsiva	Réplica elaborada	Ask for more evidence
	(inint)					
51	Hugo 1: Nós vamos ajudar só na explicaç o?	Atribuiç o dos monitores				
52	Joelma 26: Se voc quiser usar alguma coisa diferente voc pode, Hugo? Claro. Agora, vamos pensar que voc tenha uma idéia diferente para trabalhar um problema. (inint). De repente, a proposta que voc está pensando para trabalhar em grupo é legal para ser trabalhada no todo. A idéia é: surgiu coisa nova, partilhe. Partilhe com o grupo, com o professor. (inint) O Júnior, ele vai trabalhar com voc s. O Júnior vai coletar dados do trabalho de voc s para fazer o mestrado dele. (inint). O professor vai escolher de quantas em quantas aulas ele vai utilizar as atividades de monitoria. Isso fica a critério do professor. Eu vou continuar me encontrando com os professores, e de tempos em tempos com voc s, e o Fernando também vai se encontrar com voc s. Eventualmente nós vamos filmar algumas aulas. N o se preocupem. (inint). Gente, tudo bem? Sem problemas. Ent o, obrigada por terem vindo.					

Anexo 2

Este encontro foi realizado com os alunos-monitores após terem realizados algumas atividades com monitoria em sala de aula. Aqui eles relatam alguns problemas e resultados destas atividades, bem como a confirmação, ou não, dos sentidos que os alunos apresentavam sobre este tipo de atividade.

	Reunião com os alunos – 1º A – 18/08/2006	
1	Joelma 1	No Semestre passado, terminando o semestre, vocês já passaram por uma experiência com monitoria em sala de aula. Então, eu e o Fernando já ouvimos os professores, e agora nós vamos ouvir vocês sobre a monitoria. É o 1º A, né? Então nós vamos combinar assim: quem quiser coloca, mas a gente vai pedir pra cada um colocar por vez, e aí depois eu quero fazer algumas perguntas pré vocês. Ta bom? E vocês vão me falar como foi essa experiência de monitoria.
2	Nilton 1	Muito xique, legal...
3	Joelma 2	Não, não, não. Não é isso que eu quero. Gente, nós estamos conversando sério, pra valer agora. Vocês vão me contar o que vocês acharam, como é que foi o trabalho, o que vocês perceberam na sala, se foi melhor, se faltou alguma coisa, no que que foi bacana,...
4	Hugo 1	Faltou. O monitor faltou comandar o grupo que estava sendo monitorado, pois muitas vezes eles acabavam não tirando as dúvidas e começavam a conversar com outras pessoas atrás deles, que não eram referentes à matéria.
5	Joelma 3	Seu nome?
6	Hugo 2	Hugo!
7	Joelma 4	Hugo, o que você chama de comandar os monitorados?
8	Hugo 3	Eu acho que é tentar fazer, tentar fazer eles pensarem um pouquinho no assunto, senão eles perdem o interesse.
9	Joelma 5	Você acha então que uma dificuldade foi fazer com que os monitores coordenassem melhor o grupo? É isso?
10	Hugo 4	Em certa parte.
11	Joelma 6	O que mais?
12	Hugo 5	Acho que é isso. Não foi culpa do monitor.
13	Kelvin 1	Eu achei que quando eles aplicaram a monitoria na sala a matéria rendeu mais.
14	Joelma 7	Por que você acha que a matéria rendeu mais?
15	Kelvin 2	Cada grupo fica separado, não fica (inint)
16	Túlio 1	É melhor para a professora ir nos grupos do que em cada carteira.
17	Joelma 8	Ficou mais fácil da professora acudir vocês?
18	Maria Amélia 1	Tanto para os professores quanto pra gente aprender.
19	Túlio 2	E antes da monitoria tinha sempre uns que faziam e os outros que copiavam. E aí com a monitoria, os monitores passaram a explicar a matéria. Aí eles passaram a fazer, e não copiar.
20	Nilson 1	Na aula de matemática, tem dois que, faz anos que eu estudo com eles, sempre tiveram que copiar. Aí eu tentava fazer eles entenderem, mas não dava certo.
21	Joelma 9	Não deu certo? Por que não deu certo?
22	Nilson 2	Acho que foi falta de interesse deles mesmo.
23	Joelma 10	Falta de interesse deles?
24	Nilson 3	(inint) Eu ajudava eles, mas eles não queriam de jeito nenhum.
25	Joelma 11	Mas o que eles queriam fazer?
26	Nilson 4	Ficar à toa.
27	Joelma 12	Ficar à toa sem fazer nada, nada, nada. Ela não queria fazer outra coisa também?
		(inint)
28	Joelma 13	E isso era uma coisa geral? Não era só em determinadas disciplinas?
29	Alunos 1	Não (inint)
30	Joelma 14	Esses alunos era de uma maneira mais geral que eles não querem fazer nada?
31	Hugo 6	O ruim é que eles influenciam outros, né!
32	Joelma 15	O que você acha que dá pra fazer para acabar com essa influência?
33	Hugo 7	Aqui eles estão tentando o remanejamento de alunos. (inint)
34	Joelma 16	Por quê? A sala era mais problemática?
		(inint)
35	Joelma 17	Gente, precisa falar um de cada vez, senão a gente não dá conta.
36	Túlio 3	Por que tinha muita conversa, muita brincadeira. São todos amigos...
37	Joelma 18	Deixa eu fazer uma pergunta: nas aulas que tiveram atividade de monitoria reduziu um pouco a conversa?
38	Alunos 2	Bastante.
39	Edson 1	Eu acho que foi muito pouco a monitoria. Na matéria de matemática foi uma ou duas

	aulas.
40	Nilson 5 E essas duas aulas foram ótimas. Na primeira, até a Saleti chegou na porta e viu a sala quieta, só conversando na matéria,
41	Ramiro 1 Com a monitoria a conversa é nos grupos, sobre a matéria.
42	Joelma 19 Na realidade, o que a gente começou com a monitoria no final do semestre. É que agora vai continuar. Eu queria fazer essa primeira conversa com vocês pra perceber quais as impressões. As meninas de lá estão tão quietinhas. O que elas vão me falar?
	(inint)
43	Joelma 20 Então agora eu quero fazer uma pergunta pra vocês: quando nós conversamos da outra vez, vocês me disseram assim: que o papel do monitor no grupo era ajudar, era fazer junto. Lembram dessa conversa? Era tirar dúvidas dos colegas, era tentar incentivar. Agora eu vou perguntar assim: depois dessa primeira experiência, qual é o papel de vocês no grupo? Muda alguma coisa? Ou mudou alguma coisa?
44	Hugo 8 Não, é a mesma coisa. A gente está fazendo o que foi falado.
45	Fernando 1 Surgiu alguma outra atribuição que você não falaram? Foi tudo dentro do que vocês esperaram?
46	Cláudia 1 Depende da aula, da matéria, foi até menos do que a gente esperava.
47	Joelma 21 Por que?
48	Cláudia 2 Os monitores não fizeram tanto. (inint)
49	Joelma 22 Então, agora eu vou repetir a pergunta: qual é o papel de vocês no grupo? Qual é o papel de vocês no grupo que vocês estão monitorando?
50	Kelvin 3 Ajudar quem tem dificuldade, explicar, ter paciência,
51	Ramiro 2 Fazer com que aqueles que estão sendo monitorados se interessem pela matéria. Por que você pode explicar dez vezes, se ele não estiver interessado na matéria ele não vai aprender nada.
52	Nilson 6 Na nossa parte nós fizemos isso.
53	Joelma 23 Vocês acham que, enquanto monitores, vocês tem como fazer com que o aluno tenha um pouquinho mais de interesse? Vocês acham que dá?
54	Nilton 2 Como tem. Mas a maior parte tem que ser por parte dele.
55	Joelma 24 Eu vou fazer uma outra pergunta pra vocês: qual é o papel do aluno monitorado no grupo?
56	Hugo 9 Prestar atenção,
57	Maria Amélia 2 Colaborar,
58	Túlio 4 Se dedicar,
59	Cláudia 3 Se interessar,
60	Nilton 3 Ser atencioso,
61	Joelma 25 Que mais? As meninas estão tão quietinhas... agora eu quero uma outra colocação: como é que ficou o papel do professor na sala de aula?
62	Túlio 5 Ficou como o monitor dos monitores.
63	Joelma 26 Monitor dos monitores? E aí como monitor dos monitores o que ele fez?
64	Túlio 6 Tirou dúvidas,
65	Cláudia 4 Ele tirava as dúvidas com os monitores. Se os monitores não sabiam, eles tiravam as dúvidas com o professor.
66	Joelma 27 Vocês acham que para o professor ficou melhor ou pior com os monitores em sala de aula?
67	Alunos 3 Muito melhor.
68	Joelma 28 Por que ficou muito melhor?
69	Maria Amélia 3 (inint) os professores podiam dar mais atenção aos grupos, e não atenção só pra um. Então, um grupo de quatro pessoas, ele tira a dúvida do monitor e o monitor explica.
70	Nilton 4 Diminui o número de alunos. Eles (os professores) têm que ajudar menos alunos que antes.
71	Joelma 29 Diminui o que?
72	Hugo 10 Diminui o número de alunos que ele tem que dar assistência. Facilita.
73	Joelma 30 Por que facilita?
74	Cláudia 5 Por que o tempo da aula é curto.
75	Joelma 31 Ele aproveita mais o tempo da aula?
76	Cláudia 6 E a matéria rende mais.
77	Fernando 2 No caso, só os monitores perguntavam para o professor, ou os outros alunos podiam perguntar?
78	Alunos 4 Podiam.
79	Cláudia 7 Com a monitoria em grupo, parece que o interesse das pessoas é maior do que se a professora tivesse explicando.

80	Joelma 32	Ta bom. Outra pergunta: com a monitoria, vocês perceberam alguma melhora no andamento da sala? A aula foi mais dinâmica?
81	Alunos 5	Foi.
		(inint)
82	Joelma 33	E nessas poucas aulas que vocês tiveram com monitoria, vocês já conseguiram perceber uma mudança?
83	Alunos 6	Já.
84	Joelma 34	E que mudança foi essa?
85	Maria Amélia 4	Eu acho que até os próprios monitorados se saíram melhor.
		(inint)
86	Túlio 7	Teve monitorado que teve nota melhor que a do monitor.
87	Joelma 35	É mesmo? E por que vocês acham que isso aconteceu.
88	Túlio 8	Por que eles tinham mais dificuldade, prestaram mais atenção e foram bem na prova.
		(inint)
89	Joelma 36	Ele teve uma atenção mais próxima para ele, não é isso?
90	Túlio 9	E os monitores, por saberem assim, mais, não acharam que tinham dúvidas, e os monitorados se esforçaram mais.
91	Joelma 37	O que vocês mudariam no trabalho?
92	Edson 2	Ter mais aulas de monitoria.
93	Joelma 38	Ter mais aulas de monitoria.
		(inint)
94	Túlio 10	Não são os professores que escolhem o grupo. É a gente. (inint)
95	Cláudia 8	Eu acho que até agora não teve nenhum grupo que a gente escolheu. A gente deu opinião nas equipes, e a professora via se estava de acordo. O que ela achou que não estava ela mudou
96	Joelma 39	Então posso propor para a professora um pouquinho mais de atenção na formação dos grupos para equilibrar um pouco mais?
97	Alunos 8	Pode.
98	Nilson 7	Eu to perdido com o meu grupo.
99	Joelma 40	O que?
100	Nilson 8	Em matemática eu escolhi três. Dos três, dois eram os mais desinteressados da sala. Aí eu arrependi depois. Será que eu vou dar conta?
101	Joelma 41	E aí?
102	Nilson 9	É o que eu falei pra você. (inint)
103	Joelma 42	Pra você, o que é dar conta?
		(inint)
104	Joelma 43	Você acha que dar conta é lidar com o desinteresse?
105	Nilson 10	É.
106	Joelma 44	O que mais?
107	Túlio 11	Você tem isso pra fazer, vai lá e faz isso.
		(inint)
108	Lucimara 1	É alcançar os objetivos.
109	Joelma 45	Fala mais alto Lucimara. Dar conta é alcançar os objetivos?
110	Nilton 5	No caso do desinteresse do aluno, a gente chama a atenção, mas eles não ligam muito. Tem que ter um chamado da professora.
		(inint)
111	Fernando 3	Em relação ao desinteresse, à conversa, que ficam fora do assunto, não seria o caso dos monitores entrarem em contato com o professor? Eu dou como exemplo a questão da fanfarras: vocês viram que o problema estava dando em relação a acelerar o ritmo. Eu simplesmente mudei uma turma de lugar e acabou o problema, né! (...)Se vocês se conscientizarem desta questão de mudança dos grupos, ou até mesmo de posicionamento, vocês não acham que seria melhor?
112	Hugo 11	Eu fiz isso na aula de química, tirei a Jéssica e coloquei outra, mas eu não lembro quem. Aí deu certo. Melhorou.
113	Kelvin 4	Na minha equipe eu acho que não teve essa não.
114	Fernando 4	Eu só queria saber qual a sugestão de vocês para evitar isso. O desinteresse, as conversas paralelas.
		(inint)
115	Joelma 46	Vocês chegaram a conversar com os professores a respeito das impressões de vocês com a monitoria?
116	Hugo 12	Eu cheguei. Eu conversei com a Roseli na aula de química. Inclusive foi no dia que eu pedi pra ela remanejar o grupo.
117	Joelma 47	E os outros, não?

118	Ricardo 1	No final da aula a professora pediu pra escrever num papel o resultado da aula.
119	Joelma 48	e você achou que foi legal essa experiência de fazer essa avaliação?
120	Ricardo 2	Eu achei sim. Eu acho que todos alunos gostaram.
121	Hugo 13	Eu achei que não.
122	Joelma 49	Por que não?
123	Hugo 14	Porque eles ficam querendo saber o que a gente está escrevendo deles. Na hora que nós estamos escrevendo o relatório, eles ficam querendo saber.
124	Joelma 50	Eles ficam preocupados com a avaliação que você está fazendo deles?
125	Hugo 15	É.
126	Fernando 5	É só vocês que fazem? Eles não fazem de vocês?
127	Alunos 9	Fazem.
128	Nilton 6	Mas tem aluno que sacaneia.
	(inint)	
129	Joelma 51	Mas pelo que vocês me falaram, a maioria das experiências foram bem sucedidas. Então se foram, vocês acham que vai ter alguma coisa ruim que eles possam falar?
130	Nilson 11	A gente está fazendo a avaliação deles, a gente escreveu lá que tal pessoa teve desinteresse, por sacanagem eles ferram a gente.
131	Joelma 52	Mas aí vocês não acham que a professora vai perceber?
132	Nilton 7	Percebe.
133	Fernando 6	E se tiver incoerente, ela vai conversar com o grupo. Então vocês podem continuar fazendo normal o relatório.
134	Joelma 53	E é muito produtivo que vocês façam o relatório.
	(inint)	
135	Joelma 54	Pois é, Túlio. Tem uma série de coisas que não é muito legal. Mas a gente precisa fazer. Acordar seis e pouco pra vir pra escola, ai, ai, ai... É o horário que a cama está mais gostosa. Não é? Mas a gente tem que vir. É a mesma coisa. Como é que os professores, eu, o Fernando e a Saleti vamos saber do rendimento dos colegas se vocês não fizerem o relatório? E lembrar que vocês vão escrever no máximo cinco minutinhos. Agora, uma coisa que eu queria chamar a atenção de vocês: o relatório é um momento de comunicar o que funcionou e o que não funcionou. O relatório não é pra julgar o colega. O relatório é só pra dizer se funcionou por isso, por isso e por isso. Não funcionou por isso, isso e isso. O que precisa ficar claro para os monitorados é que vocês não estão avaliando o aluno. Vocês estão avaliando o trabalho. Funcionou? Vocês deram conta de alcançar os objetivos? Aquilo que foi proposto para aquela aula vocês fizeram? Conseguiram fazer bem? Por que? Faltou alguma coisinha? A proposta é essa, e ficar claro para os grupos isso. Tudo bem? Terça feira eu vou levar as colocações de vocês para os professores, e a partir disso vocês vão começar a ter mais oportunidades de monitoria. E aí eu vou pedir um favor a vocês: qualquer experiência diferente que vocês perceberem, anotem! Daqui a uns vinte dias nós vamos estar nos reunindo de novo. Tudo bem? Muito obrigada e direto para a sala agora!

Anexo 3

Esta reunião foi realizada no meio do semestre letivo de 2007, e teve a presença da professora de Geografia, Mariana, da professora Joelma, além de mim e dos monitores que participavam do trabalho.

	Transcrição da reunião com os alunos monitores em 02/2007	
1	Mariana 1	Gente, bom dia para vocês. Nós estamos reunidos aqui para ver o nosso planejamento da monitoria, para agradecer quem se propôs a ser. Alguns nós convidamos, outros nós precisamos fazer um convite mais acirrado,
2	Nilton 1	Mas aqui não é só monitor de Geografia. É só os de Geografia que você quer agora?
3	Mariana 2	Não. Todos. Você é de matemática (...) Está faltando o Ricardo,
4	Tamires 1	Todos foram avisados.
5	Mariana 3	Vocês devem ter avisado e ele ter esquecido. Nós precisamos colocar hoje em pauta como foi desenvolvido o nosso processo de escolha. Essa escolha cada um vai falar um pouquinho porque aceitou ser monitor, se foi de livre e espontânea vontade ou se aceitou um convite especial, certo? Quem quer falar primeiro, por favor? Vamos começar, Jorge?
6	Jorge 1	Vamos. Eu aceitei porque foi uma decisão minha, eu acho que é bom para a sala.
7	Mariana 4	Qual a sua expectativa para trabalhar essa monitoria? Você está muito animado?
8	Jorge 2	Pelo que foi feito no ano passado eu estou sim, Mariana. Acho que dá para fazer um trabalho bem legal com a turma. Ajudar bastante os colegas.

9	Joelma 1	O que você mais achou bacana no trabalho, Jorge? Qual foi a parte que você mais gostou de fazer?
10	Jorge 3	Eu acho que a interatividade, juntar com os colegas para resolver os exercícios foi legal.
11	Joelma 2	O que você teve de dificuldade? Se você teve dificuldades, se você superou e como superou?
12	Jorge 4	Eu acho que a maior dificuldade nossa é a falta de interesse dos alunos. Eu estava numa sala que eu ensinava e tinha gente que pegava de primeira, mas outros que não faziam nada.
13	Tamires 2	Outros estavam ali só para copiar. Eles não estavam ali para aprender.
14	Joelma 3	E como é que vocês lidaram com isso?
15	Tamires 3	Bom, eu tento falar com eles. Quando eu vejo que tem algum aluno... Eu sou monitora de matemática, e eu acho que eu ensinando eu aprendo mais. E sempre tem algum aluno que você explica e pergunta: <i>entendeu?</i> Ele fala que entendeu. Mas daqui a pouco você olha para ele e ele está copiando. Aí eu pego e falo assim para o aluno: <i>para de copiar, por que se você copiar você não vai aprender. Na hora da prova você vai mal. Se você não entendeu, eu explico de novo.</i> Aí eu tento explicar de novo até que o aluno aprenda. Então é assim em matemática. Eu começo a fazer o exercício junto com o aluno nas aulas. Eu tento fazer o exercício junto com o aluno até que ele aprenda. Por que não adianta nada eu dar a resposta sem dar atenção para aquele aluno.
16	Jorge 5	Eu achei bacana pra caramba o aluno que ia mal na prova e depois da monitoria ele passava da média. Você via o resultado do trabalho.
17	Tamires 4	É legal para o trabalho da gente eles conseguirem alcançar a média.
18	Joelma 4	Como é que você se sentiu?
19	Tamires 5	Bom, a gente se sentiu útil. Foi assim... que bom que eu ensinei e ele aprendeu. Por que, às vezes, o professor dentro da sala de aula não da conta de dar atenção para todos os alunos. A gente se sente meio que professor.
20	Jorge 6	Tem aluno que tem vergonha de perguntar pro professor, e pra gente falar é mais fácil.
21	Tamires 6	É mais fácil para o colega falar assim: <i>eu não entendi.</i>
		(inint)
22	Mariana 5	Por que você escolheu ser monitora?
23	Elizângela 1	Porque o que eu souber, o que eu puder passar para os alunos, eu vou fazer.
24	Mariana 6	A Elizângela se manifestou rapidinho que queria ser monitora de Geografia.
25	Joelma 5	O que te motivou a ser monitora de Geografia?
26	Elizângela 2	Porque eu gosto da matéria.
27	Joelma 6	O que você mais teve dificuldade no trabalho? O que você acha que tem que mudar e o que você fez com isso?
28	Elizângela 3	Tinha aluno que eu falava, falava, e ele não fazia nada...
		(inint)
29	Mariana 7	Vanessa?
30	Vanessa 1	Eu escolhi ser monitora porque eu tenho um pouco de dificuldade em Geografia. Eu acho que isso foi um motivo pra me obrigar a aprender para passar.
31	Joelma 7	Então você viu na monitoria um caminho pra você estudar mais?
32	Vanessa 2	Isso. Porque pra mim poder passar para os outros eu vou ter que aprender.
33	Joelma 8	E como é que foi isso? Você teve o resultado que você esperava?
34	Vanessa 3	Sim. Porque como é que eu vou passar para alguém se eu não sei? Então eu comecei a ler mais para eu ensinar do meu jeito, no meu estilo.
35	Fernando 1	E com os colegas esse seu estilo funcionou?
36	Vanessa 4	Funcionou.
37	Joelma 9	E como é que é esse seu estilo?
38	Vanessa 5	Assim, é o modo que eu aprendo, no caminho que eu vi eu falo para eles aprenderem. É o meio que eu consigo ensinar, como eu estou vendo a matéria (...) É um estilo mais jovem.
39	Joelma 10	Você acha que com esse seu jeito de falar o aluno pega com mais facilidade?
40	Vanessa 6	Com o meu jeito mais jovem eu acho que eu consigo falar na mesma língua que eles. Eu acho que é um meio de explicar melhor.
41	Joelma 11	A sua nota melhorou?
42	Vanessa 7	Melhorou.
43	Joelma 12	E a nota do grupo?
44	Vanessa 8	Melhorou também.
45	Mariana 8	Cíntia?
46	Cíntia 1	(inint)
47	Joelma 13	Aí você ficou confusa se ia ou não...

48	Cíntia 2	(inint) eu gosto da monitoria (...)
49	Mariana 9	Quem agora quer falar, por favor?
50	Nilton 2	Eu fui monitor de matemática porque eu gosto muito de matemática. E apesar do sistema de monitoria eu sempre ajudei os colegas. Eu vi que para ensinar matemática tem que estudar com o colega. O principal das dificuldades mesmo é os colegas que não querem saber de nada e querem ficar copiando.
51	Joelma 14	Nilton, conta uma coisa pra mim: como é que você se sente no trabalho com o grupo? Como é que você acha que os alunos reagem a você no grupo? Você consegue se aproximar mais deles que a professora? Ou você acha que eles pensam “é só um colega...”
52	Nilton 3	Eu acho que eles conseguem se aproximar. (...) Eu sempre peguei os alunos mais bagunceiros, então o mais difícil é isso... Eles só queriam saber de copiar, e eu tinha que dar uns puxões de orelha neles.
53	Joelma 15	E depois desse puxão de orelha?
54	Nilton 4	O puxão de orelha ajudou.
55	Fernando 2	Você acha que os alunos respeitam o que você fala? Eles confiam ou não confiam naquilo?
56	Nilton 5	Confiam. Nós trabalhamos desde pequenos juntos, então eu nunca tive esse problema. Se eles chegavam a passar dos limites eu falava pra eles que não tinha como mais, e eles entravam na linha.
57	Joelma 16	Eles melhoravam depois disso?
58	Nilton 6	Melhoraram.
59		(...) risos
60	Mariana 10	O Nilton vive sorrindo. Mesmo nas dificuldades.
61	Joelma 17	E isso ajuda, Nilton?
62	Nilton 7	Ajuda, fica mais divertido, a gente brinca...
63	Joelma 18	E quando eles brincam, eles aprendem melhor?
64	Nilton 8	Aprendem, mas passam dos limites. Eu também.
65		(inint)
66	Joelma 19	E quando você passa do limite, como é que é?
67	Nilton 9	Eu tento me tocar, pra não ensinar coisa errada.
68	Joelma 20	Você se toca ou a professora dá um toque em você?
69	Nilton 10	Ah, os dois!!
		(risos)
70	Aluna 1 (1)	Às vezes os colegas também....
71	Joelma 21	E você acata? Você aceita?
72	Nilton 11	Aceito. Fala você agora, Rogério.
73	Rogério 1	Eu aceitei fazer o trabalho de monitoria – o ano passado eu era de matemática – porque eu gosto de matemática. E eu tenho facilidade de aprender e eu procuro ensinar o que eu sei e também aprender, principalmente. É bom porque divide a sala, e não fica um trabalho só para a professora. Fica bem melhor dividido em grupo.
74	Joelma 22	É melhor trabalhar em grupo?
75	Rogério 2	Bem melhor. Esse trabalho a gente já fazia antes. Mesmo sem ser organizado assim, a gente se reunia com os colegas, com quem tinha dificuldades... Quando eu entrei, eu não queria ser monitor, porque eu pensei que pra ser monitor tinha que saber, mas ele ensina e aprende ao mesmo tempo. Aí eu aprendi muito com isso.
76	Joelma 23	O que você aprendeu de bom?
77	Rogério 3	Que o trabalho em grupo é bem melhor, e também a matéria, Matemática, Geografia, é bem melhor trabalhar em grupo.
78	Fernando 3	Isso em todas as matérias que foram aplicadas?
79	Rogério 4	Em todas.
80	Joelma 24	Eu quero fazer uma outra pergunta: vocês foram monitores em algumas disciplinas e acabaram sendo monitorados em outras. E aí, como foi essa situação de lidar com os dois papéis? “Nossa, na aula da Mariana eu sou monitor, mas na aula da Margo alguém me monitora.”
81	Élen 1	É gostoso que a gente se coloca no lugar dos monitorados. Aí a gente vê como a pessoa se sente, entendeu? É bem legal.
82	Aluna 2 (1)	As vezes a gente ajudava o aluno monitor também. As vezes ele tinha dificuldades, mas a gente que estava sendo monitorada passava para ele.
83	Tamires 7	A gente como monitorado pode pensar: é preferível que o monitor fizesse dessa forma comigo...
84	Joelma 25	Então ser monitorado ensina a agir como monitor?
85	Tamires 8	E até porque a gente não vai se dar bem com todas as matérias, então as matérias que

	eu não sei e que eu tenho mais dificuldades é lógico que eu vou querer ser monitorada.
86	Joelma 26 Essa era a pergunta que eu ia fazer: Passar do papel de monitor para o papel de monitorado foi bom, foi meio assim... parece que... ou vocês trataram isso com naturalidade?
87	Tamires 9 Eu acho que a gente tem que separar as coisas. A gente tem que aprender também.
88	Lucimara 1 Eu gostei disso. Como a Tamires falou, a gente tem que ter uma noção das duas, por que para a gente fazer uma, a gente precisa da outra, e estando como monitorado, a gente sabe onde a gente está falhando, onde a gente tem que dar uma acertadinha e tal, pra poder facilitar.
89	Fernando 4 Agora, não só como monitor ou monitorado, nessa posição que vocês estão alternando: você acha que isso influencia sua postura de aluno em relação ao professor? Como vocês estão vendo que sendo monitor e monitorado, tem que mudar isso ou aquilo, a hora que vocês são só os alunos em relação ao professor, isso vai mudar alguma coisa?
90	Lucimara 2 Eu acho que a gente vai ver que a gente tem que facilitar pro professor, né? Tem que ver que tem que fazer menos barulho na sala, porque prejudica pra ele. A gente vai estar com menos pessoas monitorando, entendeu? É mais fácil. Agora, o professor vai ter uma sala de aula inteira. A gente tem que saber o que a gente tem que ver, como a gente tem que se comportar. E o melhor, a gente aprende mais. A gente se põe no lugar dele.
91	Mariana 11 Quando vocês percebem essa dificuldade que nós professores temos, vocês vão passar pra nós, vão dar um toque? Assim: eu acho que você professor pode fazer isso aí... Vocês acham que vocês vão...
92	Joelma 27 Aí eu gostaria de fazer uma outra pergunta, Mariana. Vocês, enquanto monitores, vocês se colocam no papel de parceiro do professor? Já pensaram nisso?
93	Larissa 1 Eu acho que sim. De acordo que a gente aprende com eles, eles aprendem com a gente. E outra, a gente pode trocar de opinião em relação a matéria, os exercícios, porque não são todos os colegas que querem corrigir os exercícios. O professor fala, às vezes, com cinco ou seis alunos, os outros deixam de fazer. Depois que começou o monitoramento o monitor mesmo pode ajudar ele a responder. Às vezes, fora da aula mesmo, eu tenho uma colega do meu lado, ta todo mundo fazendo, e ela tenta aprender, a fazer. Todo mundo quer fazer rápido o exercício para dar visto, e com isso ninguém quer dar atenção para ela, quer fazer logo. Com isso ela deixa de querer fazer pra copiar para ter o visto do professor.
94	Joelma 28 Já aconteceu, vamos pensar em nossa experiência de sala de aula, de às vezes o professor falar assim: <i>Nós vamos trabalhar assim, assim, assim.</i> E aí, quando chega lá quando vocês estão monitorando, vocês pensam: <i>uhm, do jeito que a Mariana falou pra trabalhar não vai dar certo. Eu vou trabalhar assim, assim, assim que eu acho que isso vai atingir mais os meus colegas.?</i>
95	Lucimara 3 Isso eu acho que sempre acontece. Na vida da gente é sempre assim. Porque a pessoa que ta falando, ela dá uma idéia que ela imagina que possa dar certo. Mas a gente estando lá na hora, a gente vê se vai dar certo ou não. Se não der certo a gente dá outro jeito. Cada um aprende de um jeito e ensina de um jeito, entende de um jeito...
96	Joelma 29 E quando não dá certo do jeito que o professor orientou. Vocês conseguem mudar o caminho?
97	Tamires 10 A gente procura a melhor forma para poder atingir o objetivo. Porque às vezes o professor está falando ensina dessa forma, eu não sei ensinar dessa forma.
98	Lucimara 4 Ou até mesmo o aluno não vai aprender desta forma.
99	Aluna 1 (2) É o que ela falou. Quando muda o jeito de explicar (...)
100	Mariana 12 Pessoal, este ano nós ganhamos o livro didático. Vocês vêem o livro didático como um caminho que vai auxiliar?
101	Tamires 11 Eu acho que o livro ele ajuda a gente a aprender mais a matéria, por que... nossa, no ano passado a gente tinha apostila, mas sempre copiava uma coisinha e outra. Eu acho que isso atrapalha o rendimento da sala. E com o livro a gente não precisa estar copiando. A gente pode estar lendo na sala, em casa também. Isso ajuda.
102	Lucimara 5 E é mais uma fonte pra gente aprender. A gente vem pra escola, que é uma escola boa. Eu acho que esta escola é muito boa, mas a gente não pode estar só em uma coisa. A gente tem que ver outras fontes pra poder ir juntando pra aprender. E o livro é uma fonte a mais.
103	Joelma 30 Então, deixa eu fazer uma pergunta: no trabalho com monitoria, você vai se preparar antes para vir. Quando vocês estão fazendo esta preparação, vocês ficam só no material que o professor dá ou vocês extrapolam?
104	Lucimara 6 Eu vejo o que está ao meu alcance. Por exemplo, eu vejo as coisas que eu tenho em casa, as vezes na internet, porque se ficar numa coisa só, cada livro fala uma coisa. Se você estudar num livro só, no outro já é outra coisa. É uma maneira de passar.
105	Nilton 12 Cuidado com o homem de um só livro! Na minha opinião, apesar do livro ser uma fonte de pesquisa, eu não confio no livro. Eu não gosto da forma que o livro expõe o conteúdo, principalmente matemática.
106	Joelma 31 Por que você não gosta?

107	Nilton 13	Porque ele complica muito. O livro sempre traz as coisas da forma mais difícil. E quando o professor explica você não acha difícil.
108	Mariana 13	E em relação ao livro de Geografia?
109	Joelma 32	Talvez seja legal, eu vou dar uma sugestão, na hora de fazer a escolha do livro didático, os monitores estarem nos auxiliando. Você acabou vendo um lado (para Mariana) e eles acabam vendo dois aspectos: enquanto monitores e enquanto alunos.
		<i>(...) comentários sobre a prova de Geografia.</i>
110	Tamires 12	Eu acho que o professor tem que explicar de uma forma que o aluno entenda, com uma linguagem mais assim... do jovem.
111		(inint)
112	Joelma 33	Será que esse papel de esfregar, de facilitar as tarefas não pode ficar para o monitor? Ou você acha que as vezes nem o monitor entende?
113	Tamires 13	Aí depende da matéria...
114	Joelma 34	Eu não estou falando que deve ser assim não. Eu estou fazendo um questionamento.
115	Tamires 14	Então, eu acho que antes o professor tem que passar pra gente. E o professor passando de forma clara, a gente vai passar mais claro pro aluno.
116	Fernando 5	E não seria o caso também de os alunos buscarem um pouco mais a linguagem? Tentarem melhorar um pouco a linguagem também? A gente questiona de o professor baixar, mas será que a gente não pode fazer um esforço para subir? O que vocês acham disso?
117	Lucimara 7	Vamos pensar que essa linguagem nossa hoje é legal, mas daqui um tempo não vai ser mais. Não vai dar mais pra falar com a linguagem de agora.
118	Joelma 35	Vamos falar a verdade: vocês não são mais o segundo colegial, porque este ano praticamente já acabou. O ano que vem vocês já são pré-vestibulandos. E aí?
119	Lucimara 8	A linguagem não vai ser essa que a gente está querendo que seja. Ela vai mudar. A gente vai sair da escola e não vai dar mais pra falar como...
120	Joelma 36	A gente tem que ir passo a passo melhorando.
121	Élen 2	Então, no caso não é o professor que tem que mudar, e sim a gente?
122	Joelma 37	Você acha que deve ser assim, Elen?
123	Elen 3	Em relação à linguagem que vocês estão falando, a gente tem que chegar ao nível do professor.
124	Joelma 38	Elen, mas você acha que o trabalho é só de vocês?
125	Elen 4	De todos os alunos.
126	Joelma 39	E é possível?
127	Elen 5	Eu acho que sim. Se a gente correr atrás a gente consegue. A escola oferece a Internet que a gente pode usar, a biblioteca. Se a gente correr atrás a gente consegue sim. Tudo é questão de interesse.
		(...)
		Fechamento da reunião foi inaudível e rápido, pois estava na hora do intervalo das aulas

Anexo 4

Esta reunião foi realizada no meio do semestre letivo de 2007, e teve a presença da professora de Matemática, Margô, da professora Joelma, além de mim e dos monitores que participavam do trabalho.

		Reunião monitores 02/2007
1	Margô 1	Bom dia! Então, como a gente conversou já em sala de aula, vocês foram escolhidos como monitores. Como nós vimos, a escolha foi até natural mesmo. Aqueles que se dispuseram a auxiliar os colegas e também houve algum incentivo para aqueles que achavam “a eu não dou conta”, mas que tem essa facilidade de estar se relacionando com os colegas. Por que, às vezes, o aluno tem muita facilidade em matemática mas ele tem um pouco de dificuldade em se relacionar. Então, ele faz o trabalho dele sozinho, não gosta muito das pessoas em volta, e tem outros que não tem tanta facilidade, mas que têm essa vontade de estar ali auxiliando. Então, o que a gente queria conversar com vocês é sobre o que vocês acharam, quem participou o ano passado do trabalho de monitoria, o que vocês acharam? Acharam que foi válido? Foi importante? Ter mais pessoas na sala ajudando aqueles que têm mais dificuldades, vocês podem colocar alguma coisa para nós?
2	Nilson 1	Foi interessante...
3	M. Amélia 1	Mas eu acho que toda aula tem esse trabalho de monitoria, porque todo mundo fica junto, e não é só na sua aula. É em todas.
4	Fernando 1	Mas isso é bom ou é ruim?
5	M. Amélia 2	É bom, porque tem alunos, aqueles que têm mais dificuldades, que não entendem a

	explicação do professor. Aí, se a gente tentar explicar, cada exercício explicando, aí eles entendem mais. E também não é só aqui. Se eles não entendem o exercício, a explicação da matéria, eles vão na casa da gente.
6	Fernando 2 Então, independente de ser uma matéria em que o professor esteja trabalhando com a monitoria, vocês acabam trabalhando?
7	Aluna 1 (I): Acaba trabalhando em todas as aulas.
8	Margô 2 Eu noto isso, Fernando, às vezes eu brinco com um aluno como o Nilson, que está presente, “a não” ele não queria ser. Ele estava se recusando porque ele tem uma certa facilidade matemática. Tem sempre quatro colegas em volta dele, não é, Léo? O Leonardo também. “A não, eu não vou” (se referindo ao Leonardo), mas eles já são monitores de forma natural. Aí é importante que eles façam. Então o incentivo vem dos próprios colegas. “Não, entra também que a gente já está com você, a gente fica com você” (fala dos alunos em sala de aula). E como que nós trabalhamos em Matemática: geralmente uma revisão, uma avaliação, eu passo o exercício anterior pra vocês, vocês fazem (aos alunos), porque aqui a maioria faz a tarefa (falando para o Fernando), fazem os exercícios, e quando vocês forem trabalhar com eles vocês não vão estar fazendo, então não tem chance de eles ficarem copiando. Vocês vão estar orientando eles estarem trabalhando o exercício.
9	Fernando 3 Leonardo, né? Quando o aluno quer copiar a tarefa, o exercício, o que você faz?
10	Leonardo 1 Eu não deixo ele copiar (inint). Na prova eles nem deixam a gente fazer o exercício direito e já querem que passe cola
11	Fernando 4 Até na hora da prova! E o que você achou de bom e de ruim? Qual é mesmo seu nome?
12	Luiz Augusto 1 Luiz Augusto. Eu não estudava aqui o ano passado.
13	Fernando 5 Então, o que você acha que é a monitoria?
14	Luiz Augusto 2 Eu acho que é uma maneira de ajudar os alunos que tem mais dificuldades, porque a gente tem mais facilidade e quando explica a primeira vez a matéria a gente já pega, agora tem uns que tem mais dificuldades, então a gente vai auxiliar esses alunos que têm mais dificuldades.
15	Fernando 6 E em que seu trabalho é importante para ajudar? O que você faz diferente do professor?
16	Luiz Augusto 3 Ah...
17	Fernando 7 Outra vez: por que as vezes eles entendem o professor e outras não? E por que eles entendem você?
18	Luiz Augusto 4 Porque às vezes o professor está explicando pra todo mundo e tem gente conversando e tem uns que não conseguem pegar. E tem gente que atrapalha e não consegue pegar. Agora, o professor não pode ficar saindo de carteira em carteira explicando pra cada aluno. Então a gente explica pra eles o jeito que tem que ir fazendo no caderno deles. Assim eu acho que eles entendem melhor.
19	Fernando 8 E se você não der conta? (...) Eu digo em um exercício, você não conseguiu. O que você faz?
20	Luiz Augusto 5 Aí eu chamo o professor.
21	Fernando 9 E você, qual o seu nome?
22	Bianca 1 Bianca. Eu não estava aqui também.
23	Fernando 10 Então, o que você espera?
24	Bianca 2 Espero uma melhora, né... Eu venho ajudando bastante, e eu vejo que eles melhoram. Pelo menos na média eles chegam.
25	Fernando 11 Mas melhora só a nota, ou tem outras coisas como o comportamento?
26	Bianca 3 Tem. A conversa. Quando fica sozinho perto de mim ele fica quieto. Quando eu saio de perto deles eles fazem bagunça. É uma coisa que a Margô sempre pede: “senta longe um do outro”.
27	Margô 3 É que naturalmente eles já conversam muito. São muito amigos, então tem que acabar separando. Então, eu entendo que para o Nilton ser monitor desses alunos muito próximos, acaba a conversa desviando um pouquinho. (...) Então, o que eu percebo, o que eu acho importante a monitoria: o professor tem mais de trinta alunos na sala, e nós não conseguimos suprir as necessidades de todos os alunos. Fica até mais fácil. 50 minutos é muito pouco, nós temos só quatro aulas na semana. Na explicação, eu até acho que eu consigo com que eles prestem atenção. Mas tem os mais distraídos, então eu noto que depois que eu expliquei e já trabalhamos um pouco, ele fala pro colega “como é mesmo que faz?” Ele não prestou atenção. Então, o colega explicando, ele está interessado. Eles são muito próximos, e tem alunos que tem vergonha de perguntar pra mim, de eu ir lá pra explicar de novo. E com o amigo eles têm mais facilidade, eles se sentem mais à vontade. Eu acho muito importante.
28	M. Cristina 1 Alguns ficam com medo. A maioria deles se sente intimidada a chamar o professor.
29	Fernando 12 Maria Cristina, o que você vê de problema?
30	M. Cristina 2 No meu grupo eu não tinha problema, mas em relação ao professor eles se sentiam mais intimidados. Como a gente está dentro desse grupo, está acostumado todo mundo junto, eles se sentem mais a vontade perguntando pra gente quando eles não estão sabendo a matéria. Normalmente a gente não chama muito o professor.

	(...)	
31	Fernando 13	E você, o que você achou de melhor na monitoria?
32	Nilton 1	Eu achei de melhor que tem muitos alunos que querem só copiar e não despertam interesse sobre a matéria. Aí, com a monitoria, todo mundo fica comportadinho, fazendo o exercício, conversando só entre o grupo, não tinha bagunça, não tinha nada. Isso que eu achei interessante.
33	Fernando 14	Então, aumenta o interesse sobre a matéria?
34	Nilton 2	É. Aumenta o interesse.
35	Fernando 15	Em todas as matérias?
36	Alunos 1	Sim.
37	Fernando 16	A Matemática é o maior problema? Precisa mais de monitoria?
38	Aluna 1 (2)	Eu acho que é mais difícil.
39	Aluna 2 (1)	Eu acho que é mais fácil.
40	Fernando 17	E para os colegas, vocês acham que eles têm mais trabalho?
41	Alunos 2	Tem.
42	Aluna 1 (3)	Por que, igual Física e Química, depende da Matemática. Se você não aprendeu uma matéria de Matemática que você vai usar na Física ou Química você não entende mais nada.
43	Fernando 18	Lucimara, você teve algum problema, você achou alguma coisa de bom na monitoria?
44	Lucimara 1	Eu achei bom, porque como a gente já fez o exercício, a gente sabe explicar pra eles. Eles entendem mais.
	(...)	
45	Fernando 19	Agora, por que será que os alunos não prestam atenção?
46	M. Cristina 3	Porque não entendem. Normalmente quando eu não presto atenção eu não to entendendo nada.
47	M. Amélia 3	Às vezes, para alguns, a linguagem do professor é mais difícil. O professor também não pode ficar detalhando tudo nos mínimos detalhes...
48	Fernando 20	Então, a linguagem do professor é difícil?
49	Bianca 4	Para alguns, sim; para outros, não.
50	Fernando 21	E aí, onde você entra nisso?
51	Bianca 5	Eu entro na linguagem mais fácil, para detalhar...
52	Fernando 22	Alguém mais acha que seja diferente, tem algum problema além do professor falar difícil?
53	M. Amélia 4	Tem os que não prestam atenção, querem sair logo, ficam escrevendo carta para a namorada.
54	Luiz Augusto 6	Tem outros que são só desinteresse mesmo. Vem na escola só pra fazer número.
	(...)	
55	Fernando 23	Mas vocês acham que podem fazer alguma coisa por esses?
56	M. Amélia 5	A gente fala...
57	Bianca 6	A gente fala como amigos...
58	Nilton 3	Não depende só da gente também. A gente ajuda a pessoa a ter interesse.
59	Bianca 7	Quando a pessoa não quer uma coisa, e a gente fica insistindo, insistindo, chega uma hora que a pessoa cansa e acaba ou parando de conversar com a gente ou ela vê e melhora. Acho que esses dois lados que pode acontecer.
60	Fernando 24	Essa questão da linguagem é complicada, porque o que acontece: a maioria dos alunos fala que o professor tem uma fala difícil. Só que não seria o caso também dos alunos buscarem uma linguagem mais difícil para eles?
61	M. Amélia 6	A linguagem que o professor usa é da matéria...
62	Fernando 25	A leitura de vários tipos de texto não poderia ajudar vocês a melhorarem isso?
63	Bianca 8	Até um ponto eu acho que pode, mas tem uns que querem ficar no videogame, internet...
64	Margô 4	Tem um primeiro ano que eu comecei a dar para eles a nomenclatura da matemática, porque que eu vou usar. Eu começo a falar em linguagem da Matemática, traduzindo essa linguagem para o português para que eles entendam, porque eu não posso ficar traduzindo o tempo todo, falando linguagem fácil, sendo que eles vão ter que lidar com essa nomenclatura matemática no futuro. Então eu tenho a preocupação de trabalhar desde o primeiro ano tudo isso. Cada vez que aparece o símbolo a gente reforça aquela linguagem, até o ponto que eles consigam interpretar uma solução e entender o que está escrito naquela linguagem matemática. Eu acho isso importante. Agora, todo mundo aprende? Uns aprendem, outros não. Tem alunos de 3º ano que falam “eu sei fazer mas eu não sei dar a solução”. Por que ele não sabe dar a solução? Porque até agora ele não assimilou aquela linguagem matemática. E agente tem essa dificuldade.
65	Fernando 26	Vamos supor que vocês pensaram uma coisa. Vocês têm um jeito de passar para os colegas na hora da monitoria. Durante a aula, vocês viram que aquele jeito não dá certo. E aí, o que

	vocês fazem?
66	M. Amélia 7 Sinceramente? Do jeito que eu explico fica mais complicado que o professor. Do jeito que eu penso fica mais complicado. Aí eu tento pensar uma coisa mais fácil, de um jeito mais fácil.
67	Fernando 27 E você (para Bianca), você vai ter que pensar um jeito. E se não der certo?
68	Bianca 9 Eu vou ficar tentando. Nem que eu tenha que levar pra casa e ficar tentando em casa pra trazer a solução. Eu não desisto.
69	Nilton 4 Eu não tenho um jeito mais fácil de fazer essa conta, mas cada um tem um jeito de pensar. E o meu jeito é só de cabeça que eu consigo. Aí, cada um tem um jeito de fazer o exercício.
70	Margô 5 Eu vi, passando pela sala, eu vi um aluno fazendo dessa forma. Agora, vocês escolhem formas novas, e isso eu acho importante, porque isso eles passam para os colegas na monitoria. E eu acho incrível, Fernando, porque eles não desistem. Eles se propõe mesmo a ajudar os colegas. Eu acho isso muito interessante.
71	Fernando 28 Vocês sempre trocam essas experiências entre os monitores? Vocês conversam sobre o que vocês fizeram em uma atividade e outra?
72	Bianca 10 Eu converso bastante com ele (para o Nilton).
73	Fernando 29 E isso é bom?
74	Bianca 11 É. Muitas vezes eu tenho uma dúvida que ele sabia, que ela sabia...
75	Fernando 30 E em relação a passar para os outros colegas: vocês discutem como passar?
76	M. Amélia 8 Não. Isso vai de cada um. (inint) É só na hora mesmo.
77	Nilton 5 Mesmo a gente tendo mais facilidade, sempre tem dúvidas.
	(...)
78	Fernando 31 E o professor: o que ele faz enquanto vocês ficam fazendo?
79	Luiz Augusto 7 Ele sempre está auxiliando um outro colega.
80	Fernando 32 Um colega que tem mais dificuldade?
81	Luiz Augusto 8 Isso mesmo.
82	Margô 6 Eu passo nos grupos e pergunto “E aí, o que estamos fazendo aqui?” eu paro e pergunto para ver se está caminhando, que às vezes também fica meio enroscado. A Jéssica não falou nada ainda. No seu grupo as meninas só querem copiar?
83	Jéssica 1 Não. As meninas mostram interesse. (...) se eu tenho alguma dúvida elas tiram minha dúvida. Aí a gente faz o exercício entre a gente, e cada uma tira a dúvida da outra.
84	Fernando 33 Ta. Agora a última coisa: vocês são monitores em Matemática, mas talvez sejam monitorados em Inglês. Isso é bom ou ruim? O que vocês acham quando inverte o papel?
85	Bianca 12 Eu acho bom.
86	M. Cristina 4 Você pode sentir a sensação, a gente não sabe exatamente como fazer aquilo, e ter alguém superior ajudando a gente e a gente tem confiança naquela pessoa. É bom a gente sentir como faz com os outros.
87	Bianca 13 Ajudar e ser ajudado.
88	Fernando 34 E isso vai influenciar você quando você for monitor?
89	M. Cristina 5 Influencia, porque aí você sabe que tratamento você utiliza. Talvez a pessoa não se sinta bem e não aprenda a fazer aquilo, o que ela deveria estar fazendo. É bom porque você desenvolve melhor essa questão do sentimento de estar dentro do grupo, de estar aprendendo e de estar demonstrando que está ensinando.
90	M. Amélia 9 A gente acaba sendo monitor e monitorado nas outras matérias, independente dos professores que estão no projeto.
91	Fernando 35 Então isso já se tornou uma questão de consciência suas? Vocês se apropriaram da monitoria independente do professor trabalhar ou não com isso?
92	M. Amélia 10 Em todas as matérias. Todo o grupo que está aqui da aula de Matemática, fica na de Química, fica na de Física. Aí, as dúvidas que tem a gente se junta.
93	Bianca 14 Na verdade, a sala é separada em grupos. A sala inteira
94	Nilton 6 Não que tenha rivalidade.
95	Fernando 36 Eu entendo. Mas em cada matéria cada um tem mais facilidade?
96	Alunos 3 É.
97	Fernando 37 E esses que têm mais facilidade acabam monitorando os outros?
98	M. Amélia 11 A gente acaba sendo monitor e monitorado.
99	Fernando 38 Entendi. Gente, é provável que daqui a um mês, um mês e meio a gente volte a conversar de novo para ver se muda alguma coisa sobre essas concepções que vocês têm. E independente do professor, nas outras matérias vocês podem estar aplicando. Eu queria agradecer vocês terem vindo aqui, e espero a próxima reunião. Por hoje é só, gente.

Anexo 5

Transcrição Reunião Alunos Não-Monitores (1)

Nesta reunião estavam presentes 8 alunos. Entretanto, os alunos não-monitores apresentam uma certa resistência ao participar das reuniões com os pesquisadores, o que as tornam reuniões curtas para que não haja recusa na participação dos mesmos.

	Reunião com os alunos não-monitores 1	
1	Fernando 1	Primeiramente, bom dia!
2	Alunos	Bom dia.
3	Fernando 2	Então, você não foram monitores em nenhuma disciplina?
4	Alunos	Não.
5	Fernando 3	Mas por que vocês não quiseram ser monitores, ou não foram escolhidos monitores?
6	Sâmia 1	Eu acho que eu prefiro aprender do que passar pro outro.
7	Fernando 4	Mas você acha que sendo monitor você não aprende?
8	Sâmia 2	Não é isso, mas é que sendo monitora eu teria que passar mais, estudar mais a matéria pra poder passar para os colegas.
9	Fernando 5	Mas você não confia em você ou não gosta?
10	Sâmia 3	Eu não gosto de passar. Eu acho que eu sei só pra mim.
11	Fernando 6	Ta. E vocês?
12	Aluno A 1	No meu caso, em Matemática eu quis ser monitor, só que pra ser monitor a gente tem que saber mais as coisas, e eu não tenho tempo, porque eu saio daqui e trabalho das duas até às 10 da noite.
13	Fernando 7	Você trabalha onde?
14	Aluno A 2	Trabalho na Metagal (fábrica de retrovisores em Santa Rita do Sapucaí – MG)
15	Fernando 8	Ah, ta. Então fica complicado...
16	Aluno A 3	É. Pra fazer os exercícios de tarefa, e as outras coisas não dá.
17	Fernando 9	Entendi. Alguém mais tem alguma coisa diferente, por que não foi monitor? Aqui pra vocês ou é trabalho ou não gostam, né? (...) Agora, pra vocês, o que é a atividade de monitoria? Como é?
18	Aluno A 4	É aprender e passar pro outro o que a gente aprendeu. É para as pessoas que tem mais facilidade de aprender também.
19	Aluno B 1	É dar explicação pra quem ta com dificuldade.
20	Fernando 10	E pra que serve tudo isso?
21	Aluno B 2	Pra ajudar quem tem mais dificuldade.
22	Fernando 11	Ta, mas só ajudar? (...) O professor dá conta de ajudar todo mundo?
23	Aluno B 3	Não...
24	Sâmia 4	Eu acho que a monitoria serve porque às vezes um amigo nosso ensina melhor que o professor, porque às vezes eu entendo mais o meu colega do que a explicação do professor.
25	Fernando 12	E por que você entende mais a explicação do seu colega que a do professor?
26	Sâmia 5	Porque a gente vive mais junto, ele sabe mais (inint) é diferente.
27	Fernando 13	Mas o que é diferente no seu colega que faz você entender mais ele que o professor?
28	Sâmia 6	Acho que (...)
29	Fernando 14	Alguém tem uma idéia?
30	Sâmia 7	(inint) mas ela sabe explicar de um jeito que eu entendo. Eu não sei explicar direito. Mas é que por ser amiga, se eu não entendi eu pergunto de novo, e com o professor já é mais difícil de perguntar de novo.
31	Fernando 15	Mas qual é o ponto chave disso tudo? Você falou que com o professor você não entende.
32	Sâmia 8	Eu entendo com o professor. Só que com o colega às vezes fica um pouco mais fácil.
33	Fernando 16	Alguém gostaria de falar mais disso? Vocês também sentiram isso? Com os alunos fica mais fácil de entender?
34	Josilene 1	Eu acho que com os colegas fica bem mais fácil de entender.
	(...)	
35	Fernando 17	Agora, dentro da sala de aula, o que melhorou?
36	Aluno C 1	Melhora que, como o professor não dá conta de explicar, a gente não tem aquele problema de estar esperando o professor pra explicar, e tal.
37	Fernando 18	E isso ajuda?
38	Aluno C 2	Ajuda.
39	Fernando 19	Por que?

40	Aluno C 3	Porque você vai ter um que tem o exercício feito e que pode ajudar a gente.
41	Fernando 20	Alguma coisa mais melhorou? (...) Mais nada? Nem a bagunça, conversa?
42	Aluna A 1	Quando a gente trabalha com os monitores, a gente consegue fazer mais rápido.
43	Fernando 21	Então o rendimento da matéria melhora?
44	Aluna A 2	É isso.
45	Fernando 22	Ta. Então vocês acham que as atividades foram suficientes, não precisava ter mais...
46	Josilene 2	Eu acho que deveria ter mais.
47	Aluna 2	Eu acho que sempre. É legal, que aí com o monitor para explicar fica bem mais fácil.
48	Fernando 23	Então todas as aulas vocês acham que deveria ter, mas tem alguns professores que não participam do trabalho. E se isso partir de vocês, vocês não acham que daria certo?
49	Aluna B 1	A sala já é meio dividida em grupos de dois ou três. Eu acho que nesses grupos poderia sim. (inint)
50	Fernando 24	Agora a última coisa: nessas atividades, o que vocês acham que pode ser melhorado? O que faltou e que pode ser melhorado? (...)
51	Fernando 25	Só faltou o número de atividades?
52	Aluno A 5	Acho que faltou mais coisas sim, mas agora eu não consigo falar.
53	Fernando 26	Sem problemas... então, a partir de agora eu gostaria que vocês prestassem mais atenção no que deu certo e o que deu errado. Tudo bem? Pessoal, obrigado e podem voltar para a sala.

Anexo 6

Reunião realizada com os alunos não-monitores (2)

Nesta reunião estavam presentes 7 alunos que não foram monitores em nenhuma disciplina. O encontro durou cerca de 15 minutos, pois estes alunos apresentam um certo acanhamento em relação aos pesquisadores.

	Transcrição Reunião Alunos Não-Monitores 2	
1	Fernando 1	Bom dia! Vocês sabem que a gente está fazendo o trabalho de monitoria, e o que eu queria saber de vocês: para vocês, o que é esta atividade de monitoria que está tendo nas aulas? Como é?
2	Aluna A 1	É interessante...
3	Fernando 2	Por que?
4	Aluna A 2	Porque eu acho que ajudou bem...
5	Fernando 3	Mas ajudou como?
6	Aluna A 3	Ajudou no ensino. Tinha coisas que eu não sabia que o colega ajudava a gente.
7	Fernando 4	Ta, mas que jeito era essa ajuda?
8	Aluno A 1	Quando a gente não fazia as atividades o monitor pegava no pé da gente.
9	Fernando 5	Então você acha que o monitor pegava no seu pé?
10	Aluno A 2	Porque ele mandava eu fazer a matéria. E era melhor.
11	Fernando 6	Você acha que melhorou?
12	Aluno A 3	Melhorou.
13	Fernando 7	E o que mais melhorou? Além do rendimento da sala, o que mais melhorou?
14	Aluna A 4	A nota também...
15	Fernando 8	Suas notas melhoraram?
16	Alunos 1	Melhorou.
17	Aluno B 1	A conversa na sala também diminuiu.
18	Fernando 9	Mas a atividade de monitoria tem muita anarquia. Como diminuiu a conversa?
19	Aluna A 5	É que antes a gente falava bobagens. Agora fala sim, mas sobre a matéria.
20	Fernando 10	Durante as aulas a conversa diminui? E isso é bom?
21	Aluna A 6	É a gente presta mais atenção.
22	Aluna B 1	A gente tem mais atenção.
23	Aluno A 4	É, pensa só... uma professora só pra 30 alunos e metade da sala querendo atrapalhar a aula. Aí, dividindo a sala em grupos, senta três juntos, com um monitor, que já ajuda a gente sem precisar chamar o professor.
24	Fernando 11	Então, vocês acham que quando tem dúvida, essa dúvida é sanada mais rapidamente?
25	Alunos 2	É
26	Fernando 12	E isso melhora a aula?
27	Alunos 3	É.
	(...)	

28	Fernando 13	O que tem de ruim nas atividades de monitoria?
		(...)
29	Fernando 14	Você aí, no fundo. Qual é o seu nome?
30	Robervani 1	Robervani.
31	Fernando 15	Robervani, você gostou das atividades de monitoria?
32	Robervani 2	Gostei.
33	Fernando 16	Por que?
34	Robervani 3	Porque minha nota melhorou.
35	Fernando 17	Mas só a nota melhorou?
36	Aluna A 7	Eu acho que ele também, porque ele (Robervani) sentava lá atrás e veio pra frente.
37	Fernando 18	Você mudou sua postura em sala... por que você sentava atrás?
38	Robervani 4	Porque eu não tinha vontade de aprender.
39	Fernando 19	E você não tinha vontade de aprender nenhuma matéria?
40	Robervani 5	Não. Nada.
41	Fernando 20	E depois que os colegas passaram a ajudar você, você passou a ter vontade?
42	Robervani 6	Aumentou um pouco...
		(Todos riram)
43	Fernando 21	E o que pode ser mudado? O que vocês acham que poderia melhorar nesse trabalho?
44	Aluna A 7	Eu acho que deveria ter mais atividades.
45	Aluna B 2	Eu também acho, que deveria continuar no ano que vem.
46	Fernando 22	Em todas as matérias?
47	Aluna B 3	É. Acho que fica melhor mais freqüente.
48	Aluno A 5	Vamos supor: começou matéria nova hoje, e explicou pra todo mundo. Na próxima aula, na hora do exercício, já forma os grupos com os monitores sem o professor mandar.
49	Fernando 23	Então vocês gostariam que toda atividade tivesse uso de monitoria?
50	Alunos 4	É. Sim.
51	Fernando 24	Agora, isso não poderia partir de vocês?
52	Aluna A 8	Eu acho que não dá certo.
53	Fernando 25	Mas por que?
54	Aluna A 9	É porque a gente é acomodado. Se o professor não forçar, a gente não faz muito.
		(...)
55	Aluna B 4	Eu acho que dá certo só quando a professora está cobrando.
		(...)
56	Fernando 26	E quando o monitor não consegue ajudar ele faz o que? Chama o professor?
57	Aluna B 5	Ele tenta um monte primeiro, aí se ele não consegue ele chama o professor.
58	Fernando 27	E vocês, durante as aulas, vocês chamam o professor?
59	Aluna A 10	A gente fala mais com o monitor, e quando ele não consegue ele chama.
		(...)
60	Fernando 28	Agora, pra todo mundo: vocês acham que fica mais fácil entender quando o professor explica ou quando o monitor explica?
61	Aluna B 6	Quando o monitor explica. A gente tem mais atenção.
62	Aluna A 11	E a gente tem mais liberdade pra falar com o colega.
63	Aluna B 7	E a linguagem do aluno é bem diferenciada da do professor...
64	Fernando 29	Então todo mundo acha que um colega falando é mais fácil de entender? A linguagem dele é mais fácil?
65	Aluna A 12	É bem mais fácil, porque às vezes o professor explica de um jeito, o colega consegue explicar de outro.
66	Aluno A 6	Mas já pensou se a Margô (professora de Matemática) chegar na sala e falar “E aí, mano!, vamo faze o rolo aí!”
		(Todos riem)
67	Fernando 30	Aí fica complicado... gente, por hoje é só, e até uma próxima. Obrigado.

Anexo 7 – Aula de Matemática

Grupo 1		
1	Monitor 1:	Você sabe achar a circunferência, Simone?
2	Aluna (A) 1:	A fórmula é alfa...

3	Monitor 2:	Não. É alfa (...) Anota a fórmula pra vocês saberem.
4	Aluno (B) 1:	Alfa é igual a que?
5	Monitor 3:	É igual a f sobre r
6	Aluno (B) 2:	É a fórmula pra...
7	Monitor 4:	Para achar a circunferência.
8	Aluno (C) 1:	Alfa é igual a r sobre f?
9	Monitor 5:	Não. F sobre r. (...) 0,5 dividido por 0,25 igual a?
10	Aluno (C) 2:	Deu 2?
11	Monitor 6:	Isso. Simone, é 2. vai. (...) Você não tem dúvida nisso, tem?
12	Aluno (C) 3:	Não.
		(...)
13	Monitor 7:	Dividindo isso por isso vai ter que dar um número.
		(...)
14	Monitor 8:	João, agora pra você poder saber, você pega o f que já está dado aqui e divide por r pra saber o comprimento.
15	Aluno (B) 3:	O do Kelvin não ta assim...
16	Monitor 9:	Mas ta certo, porque o alfa é o ângulo. Então é 0,5 dividido por 0,25.
17	Aluno (B) 4:	Ah... ta.
		(...)
18	Monitor 10:	igual a 2rad. (...) Para de enrolar e vamos logo (para Aluno (B)). Você está fazendo conta? (para Aluno (C)). (...) Agora faz todas aí. A, b, c, d.
		(...)
19	Monitor 11:	Aí tem que transformar a letra b.
20	Aluno (B) 5:	Por que?
21	Monitor 12:	Porque tem 2cm 0.04 metros.
22	Aluno (B) 6:	Ahhh, que ótimo...
23	Monitor 13:	Como você transforma 0,04m em cm? Divide por 100.
24	Aluno (B) 7:	Mas se eu dividir...
25	Monitor 14:	Não, multiplica por 100. Para transformar metros em centímetros multiplica e pra transformar centímetros em metros divide.
26	Aluno (B) 8:	Toda vez, então, que entrar em metros você vai ter que multiplicar...
27	Monitor 15:	Ou você transforma o centímetro em metro ou o metro em centímetro.
28	Aluno (B) 9:	Então toda vez que tiver centímetro e metro...
29	Monitor 16:	As unidades tem que ter a mesma grandeza. Transforma um dos dois.
30	Aluno (B) 10:	Entendi. Multiplica por 100?
31	Monitor 17:	Isso.
32	Aluno (B) 11:	Vê quanto deu aí... (para outro aluno do grupo) (...) E aqui é em radiano?
33	Monitor 18:	é, por que a resposta ta pedindo em radianos. Tem que por o radiano.
34	Aluno (B) 12:	Ta vendo que eu não estou tão ruim assim!
		(...)
35	Monitor 19:	Aqui você fez errado. Olha o desenho... aqui é 6rad, que é o grau, aqui é 2 centímetros. Olha esse aqui, o raio. $6 \text{ rad} = 2 \text{ cm}$ sobre r.
		(...)
36	Monitor 20:	A dois... A dois quer saber o raio. O espaço, que é o s e o alfa, que é o rad. Eu preciso achar o r. É a mesma fórmula. É só jogar os valores agora. O rad vai ser o grau.
37	Aluno (B) 13:	Vai ser o resultado... vai ter que achar o que está dividindo dois centímetros por...
38	Monitor 21:	Não, você tem que achar o raio.
39	Aluno (B) 14:	Ah, pior!!
40	Monitor 22:	Aqui, olha o desenho. 6rad é o grau. É o alfa. 6 centímetros é esse espaço na circunferência, e o raio é do centro para a extremidade. Tem que achar o raio. Então a fórmula vai ficar 6rad – você está entendendo ou não?
41	Aluno (B) 15:	Sim, to. Pode continuar
42	Monitor 23:	6rad que é o alfa, que é o grau, dividido pelo espaço da circunferência que é dois, sobre o raio. (...) Vai ficar o que? 6rad... vai ser dois dividido pra seis, né?
		(...)
43	Aluno (B) 16:	Aqui pediu o raio, só que daí aqui ta dando três radianos, e por que que dividiu 2 por seis?
44	Monitor 24:	Por causa da fórmula. 6 radianos é o alfa, e o dois centímetros é isso aqui (mostrando no desenho)
45	Aluno (B) 17:	ah, entendi.
46	Monitor 25:	Número 3. Complete os radianos em graus. Vocês sabem a fórmula para converter

	radianos em graus? 180 é igual a π . (...). para converter radianos em grau é só multiplicar 5 x 180 sobre π .
	(...)
47	Monitor 26: Não, Simone. O π já é 180 graus.
	(...)
48	Monitor 27: Se você quiser perguntar alguma coisa, pode perguntar, tá! (para Aluna (A))
	(...)
49	Monitor 28: Agora o 4 vocês vão fazer na regra de 3, que é pra converter graus pra radianos.
	(...)
50	Aluna (A) 2: Como é que é mesmo?
51	Monitor 29: 180 é igual a π . Daí o grau, 315, é igual a x.
52	Aluno (B) 18: Aí coloca 315 x...
53	Monitor 30: Não. 180 x é igual a 315 π .
	(...)
54	Monitor 31: Divide por cinco. Os dois são divisíveis por 5. Dá pra dividir mais (se referindo à fração 315/180)
	(...)
55	Aluno (B) 19: Deu pra dividir por mais alguma coisa?
56	Monitor 32: Não.
	(...)
57	Aluna (A) 3: A letra a está errada!
58	Monitor 33: Por que a letra a? Deu quanto? Dá 63.
	(...)
59	Aluna (A) 4: Eu coloquei isso embaixo, tudo bem?
60	Monitor 34: Não, está errado. Pela regra, se você fizer isso vai dar errado. Não pode colocar isso embaixo. Ele vai passar dividindo.
61	Aluno (B) 20: E como é que vai ficar este?
62	Monitor 35: Divide por 5. (...) Como ficou?
63	Aluno (B) 21: Aí vai dar 3/36? O ideal então é que quando cair numa questão assim de grau menor é fazer isso.
64	Monitor 36: Isso mesmo. Agora o 5 vocês vão ter que fazer a circunferência. Você tem algum círculo grande? (...) Agora, divide em 4 pra ficar mais fácil.
65	Aluno (B) 22: Tem que ser grandão assim?
66	Monitor 37: Pode ser menor, só que pra você colocar os graus é mais complicadinho. Divide em 4 agora. Só que tem que sair da circunferência.
	(...)
67	Monitor 38: Faz a risca fora da circunferência, por que é a medida dele.
68	Aluno (B) 23: Como assim?
69	Monitor 39: Ao invés de acabar aqui dentro você passa ele assim., por que senão fica como sendo uma divisão do grau. (...) Agora vocês vão marcar 45 graus aí. Aqui é zero.
	(...)
70	Monitor 40: Agora é 120.
71	Aluno (B) 24: Vai ser mais ou menos aqui?
72	Monitor 41: Não. Menos. Divide em três de trinta. Agora você faz 120.
73	Aluno (B) 25: Aqui é 90...
	(...)
74	Monitor 42: Pronto.
75	Aluno (B) 26: A prova vai ser neste estilo? Pelo menos até agora eu estou entendendo...
	(...)
76	Aluno (B) 27: A Margô é a professora mais perfeita do mundo. Sério mesmo. Se não fosse a Margô eu acho que eu nunca passaria em Matemática. Foi o melhor ano da escola...
77	Monitor 43: Para de falar João. Vai João... Acorda!!!
	(...)
78	Professora: Agora nós vamos encerrar que faltam 2 minutinhos para bater.

	Grupo 2
1	Monitor 1: O primeiro você sabe, né? Passar radiano para grau...
2	Aluno 1: Como é que é?
3	Monitor 2: Eu sei que você (...)

	(...)
4	Aluna 1: Ninguém sabe fazer o primeiro?
5	Monitor 3: $S = \alpha$ vezes r , aí você vai achar o que está pedindo. Vê o que ta pedindo. Não vai precisar transformar nada. É só jogar na fórmula. É fácil. $S = 0,5$, α não tem, vezes r . Agora você resolve.
6	Aluna 2: Então vai ser menos α ?
7	Monitor 4: É. Menos α ...
8	Aluna 3: Mas aí não...
9	Monitor 5: O vezes tem que estar junto com o α . É igual a menos $0,5$. menos α é igual a menos $0,5$ dividido por $0,25$. agora resolve.
	(...)
10	Monitor 6: Então, aqui como está menos com menos, pode cortar pra dar mais. α é igual a 2rad . Tenta fazer o segundo. É a mesma coisa.
11	Aluna 4: Aqui pode dar menos 1 , não pode?
12	Monitor 7: É. É isso mesmo. Agora tenta fazer o segundo. É a mesma coisa. É só jogar na fórmula.
	(...)
13	Monitor 8: Na dois tem que transformar. Tem um em centímetro e o outro em metro.
14	Aluno 2: Eu não transformei no meu. Como é que transforma?
15	Monitor 9: Divide por 100 ? Então pra transformar eu vou ter que dividir dois por 100 . vai dar $0,02$. (...) Agora você pega esses e joga na fórmula.
16	Aluna 5: É $0,02$?
17	Monitor 10: Aham...
	(...)
18	Monitor 11: Olha aí... É só trocar de lado. Esse de um lado e esse de outro.
	(...)
19	Aluna 6: Por que que não precisa de trocar o sinal?
20	Monitor 12: Porque trocou os dois de lado. Quando troca os dois de lado é só conservar o sinal.
	(...)
21	Monitor 13: Deu $0,5$ a b ?
22	Aluna 7: Deu.
23	Monitor 14: A c não precisa transformar.
	(...)
24	Monitor 15: Você sabe fazer a 2 ?
25	Aluno 3: Acho que sei.
26	Monitor 16: É isso mesmo. Agora a b .
	(...)
27	Aluna 8: O S é o 2 ?
28	Monitor 17: Aham...
29	Aluna 9: O seis é o α ... agora tem que achar o r ... dois dividido por seis?
30	Monitor 18: Isso. $0,3$.
	(...)
31	Monitor 19: Pra transformar o \square em número dá 180 .
	(...)
32	Monitor 20: É pra deixar o primeiro em fração? Não pode deixar em decimal (para a professora)?
33	Professora 1: Esse aqui não. Ele vai dar um radiano em decimal mas aí você transforma em fração. Os radianos é bom que eles estejam em fração. Certo?
34	Monitor 21: Ta errado. Vamos mudar isso aqui.
35	Aluno 4: Não vai deixar em decimal?
36	Monitor 22: Não. Apaga $0,5$ e coloca $1/2$. na b é $1/4$.
	(...)
37	Monitor 23: Agora você vai... É a mesma fórmula. Qual é o S ? lê aí qual é o s .
38	Aluna 10: O s é o 6rad .
39	Monitor 24: Então... O rad é o α . Sempre que tiver rad é o α . Então s é igual a 2 e o α ... sempre vai ser em rad .
40	Aluna 11: Então nós vamos ter que achar o r ?
41	Monitor 25: Isso.
	(...)
42	Monitor 26: Não...
43	Aluna 12: A fórmula é essa!
44	Monitor 27: é igual a (...). Agora você joga na fórmula.

	(...)
45	Monitor 28: Não... não dá isso não. Peraí... (...)
	(...)
46	Monitor 29: Agora a 3. A 3 é a mais fácil que tem.
	(...)
47	Monitor 30: Escreve aí: 5π rad.
48	Aluna 13: Desse jeito que está aí?
49	Monitor 31: É. Agora nesse no lugar do π você joga 180. vai ficar 5 vezes 180 dividido por 3.
50	Aluna 14: É só substituir?
51	Monitor 32: É, e depois fazer a conta.
	(...)
52	Monitor 33: Margô, na 4 é pra deixar fração ou decimal?
53	Professora 2: Pode ser fração.
	(...)
54	Aluna 15: Dá 300π rad a A?
55	Monitor 34: 300 graus.
	(...)
56	Monitor 35: Agora na B é a mesma coisa. A gente coloca no lugar do π e resolve.
	(...)
57	Aluno 5: Quanto deu o primeiro?
58	Monitor 36: $7/4$
59	Aluno 6: $7/4 \pi$?
60	Monitor 37 É. $7/4\pi$ radiano.
	(...)
61	Monitor 38: Peraí... quando é em grau não pode deixar vírgula no π . Você tem que transformar o π em minutos. Vai dar 157 graus e 30 minutos.
	(...)
62	Aluna 16: Ai, professora, se não der pra terminar a gente pode terminar na outra aula, né? (sem resposta da professora)
	(...)
63	Monitor do outro grupo: a B dá $5/6\pi$ rad?
64	Monitor 39: Você é monitor, Roger!
65	Monitor do outro grupo: Não é porque eu sou monitor que eu sei tudo...
	(...)
66	Monitor 40: Agora esses é com regra de 3. vocês sabem o que é, né? Aí pra começar você vai colocar 180 tracinho π , porque 180 é igual a π . Ai você vai pegar o grau que ta escrito aqui e colocar embaixo do 180 . Sempre vai fazer isso. Lembra dessas três partes. Agora você multiplica em cruz.
	(...)
67	Professora 3: Agora nós vamos encerrar que faltam 2 minutinhos para bater. (OBS: os alunos deste grupo não terminaram a proposta de atividade)

	Grupo 3
	(...)
1	Aluna (A) 1: Qual é a fórmula que você falou?
2	Monitora 1: S é igual a alfa (...) vezes o raio.
3	Aluna (A) 2: Eu vou copiar a fórmula pra tentar fazer.
4	Monitora 2: Não, Vanessa. Faz assim então (...)
5	Aluna (A) 3: Vai ser $0,25$ dividido por $0,5$?
6	Monitora 3: Não. $0,5$ dividido por $0,25$.
7	Aluna (A) 4: Dá 2 ?
8	Monitora 4: Dá 2 radianos.
	(...)
9	Aluna (A) 5: Quanto deu a letra B? 50 ?
10	Monitora 5: Aqui tem que transformar porque tem em metros e em centímetros.
11	Aluna (A) 6: É mesmo...
12	Aluna (B): Os dois?
13	Monitora 6: Não, transforma um ou outro.
	(...)
14	Aluna (A) 7: Divide por 100 ?

15	Monitora 7:	Ou você pode multiplicar esse por 100 ou dividir esse outro por 100.
		(...)
16	Monitora 8:	Quanto que vai dar?
17	Aluna (A) 8:	2 dividido por quatro igual a 0,5, não é?
18	Monitora 9:	É.
		(...)
19	Aluna (A) 9:	Olha esse aqui... é 0,2 dividido por...
20	Monitora 10:	Não. É 0,1 dividido por 0,2.
		(...)
21	Aluna (A) 10:	Esse aqui é fácil. Dá pra fazer de cabeça.
22	Monitora 11:	É mesmo. É só usar regra de 3.
		(...)
23	Aluna (A) 11:	Como faz esse aqui?
24	Monitora 12:	Não sei. A gente tá com problema aqui. Vamos perguntar pra Margô como é que faz.
25	Aluna (A) 12:	Aqui é 300 e aí é 270. Então vai ser um pouquinho mais aí.
26	Monitora 13:	É mesmo.
27	Aluna (A) 13:	Então esse aqui vai ser mais de uma volta?
28	Monitora 14:	Vai. Vai ser em cima do 45.
		(...)
29	Monitora 15:	Vanessa, quer uma régua?
30	Aluna (A) 14:	Não precisa não.
		(...)
31	Monitora de outro grupo:	Joice, você conseguiu resolver esse?
32	Monitora 16:	Tem que transformar esse aqui em graus. Já sobre dois é igual a 90°. Você faz uma circunferência e marca. Faz assim, olha.
		(...)
		(As alunas mudaram a posição do gravador, impossibilitando a transcrição do final da aula).

Grupo 4		
1	Monitor 1	O Margô, é mais ou menos só jogar na fórmula, né? Porque tem aula que a gente fala que entendeu mas na hora de colocar em prática...
2	Professora 1	Você fez o exercício na aula? Entendeu?
3	Monitor 2	Eu sei mais ou menos. Dá uns brancos de vez em quando.
4	Professora 2	$S = \alpha r$, r em radiano. Esse aqui é normal. Esse aqui é pra converter em radianos pra graus, graus pra radianos, esse é um círculo trigonométrico que você faz e coloca todos os graus. Faz um risquinho e coloca o grau na frente. Tá?
5	Monitor 3	Tá certo aqui então?
6	Professora 3	Tá, só que você fez um pra cada. Eu quero um grande só pra todos. (...) Vocês vão fazer um círculo e fazer todas as marcações nele.
		(...)
7	Aluna 1	Nilton, como...?
8	Monitor 4	A fórmula é $\alpha = S$ dividido por R . Se você quiser passar o R pra cá... Passa o R pra cá e o α dividindo. E se você quiser deixar o R ? Você passa o R modificando. Com essa fórmula você resolve tudo.
9	Aluna 2	Ahh, entendi.
		(...)
10	Aluna 3	Aqui fica em radianos?
11	Monitor 5	É, em radianos. É o que está pedindo aqui (se referindo ao enunciado do exercício): calcule o grau em radianos.
		(...)
12	Monitor 6	O α fica em graus? (para a professora)
13	Professora 4	O α é sempre em graus. Aí você tem que transformar em radianos
14	Monitor 7	No caso é 0,5 dividido por 0,25. O que que tinha que ser aqui?
15	Professora 5	A resposta em radianos.
16	Monitor 8	Mas se fosse em graus, o que tinha que mudar aqui?
17	Professora 6	Não ia mudar nada. Ele já ofereceu os valores. Só quando ele oferece um ângulo que você vai passar em graus. Quando ele oferece o comprimento da circunferência e o raio, a sua resposta já é em radianos. Essa resposta sua nunca vai sair em graus.
		(...)
18	Monitor 9	Esse é moleza, né? Você sabe fazer isso aí?

19	Aluna 4	Quanto dá esse?
20	Monitor 10	Faz a conta aí, Jéssica. Que preguiça... Eu não gosto de gente preguiçosa. (...)
21	Monitor 11	Olha aí, ta errado. Aqui está em centímetros, aqui está em metros.
22	Aluna 5	Divide por 1000?
23	Monitor 12	Não. 100. 100 centímetros igual a um metro. Ou é 1000 centímetros (em dúvida) 100 centímetros é igual a um metro, não é? Eu pensei que tinha que multiplicar por mil, mas é por 100. Transforma metros pra centímetro. Vai dar quanto? (...) Multiplica por 100. (...)
24	Monitor 13	Deixa eu ver se está certo. (...) Dá 0,25. (...)
25	Monitor 14	O Ramiro, você fez tudo em casa? (perguntando a outro monitor) (Resposta inaudível)
26	Aluna 6	O S é o que?
27	Monitor 15	O S é comprimento. Comprimento do raio do arco.
28	Professora 7	(para todos alunos) Lembrem que o valor dos radianos é em fração, e não em decimal.
29	Monitor 16	Aqui em cima deu 25 centésimos, aí eu falei pra ela (para a professora) e ela falou não, é $\frac{1}{4}$. (...)
30	Monitor 17	Aqui você tem que achar o R. 6 radianos é...
31	Aluna 7	Não sei... 6R é igual a... (...)
32	Monitor 18	Isso. Raio é igual a $\frac{1}{3}$ de centímetro. Aqui o 6 radiano é o alfa. Isso aqui é o alfa e esse aqui é o que mesmo? (...) Esse é o raio. $\frac{1}{3}$ cm. Vai dar 0,33333.
33	Aluna 8	O R é em que mesmo?
34	Monitor 19	Em centímetros. (...)
35	Monitor 20	Olha aqui: 180 vezes 5. 900 dividido por 3 = 300. Pra que calculadora? Rabisca essa parte aqui (mostrando o caderno da aluna). Vamos lá? Só você sabe fazer isso? (...) Olha, Margô, que preguiça! Ela ta fazendo continha assim na calculadora (em tom irônico para a professora) (...)
36	Aluna 9	O Nilton, empresta a calculadora aí...
37	Monitor 21	Que isso! Na hora do vestibular não vai poder usar a calculadora. Faz a conta aí.
38	Aluna 10	Esse deu 72?
39	Monitor 22	Qual?
40	Aluna 11	O primeiro.
41	Monitor 23	Não. Eu não achei ainda. Como é que vai fazer vestibular assim? Não tem condição. Tem que tirar a calculadora, viu? (...)
42	Monitor 24	Margô, tem que transformar em graus ou em radianos? É regra de 3, mas não tem um jeito mais rápido não? (Resposta da professora perdida devido a barulhos externos) (...)
43	Aluna 12	A letra E dá 185, não é?
44	Monitor 25	Quanto?
45	Aluna 13	185, não é?
46	Monitor 26	É isso, mas você fez na calculadora. Tem que tirar a calculadora. Senão não tem como fazer o vestibular. O Ricardo, a número 5 é pra apresentar em uma circunferência só. Você fez errado aqui. (...)
47	Monitor 27	O Margô! A circunferência é 0, 90, 180, 270?
48	Professora 8	Isso mesmo. (...)
49	Monitor 28	Deixa eu ver a matéria no seu caderno rapidinho... (...)
50	Monitor 29	Olha aqui... o meu eu fiz pequeno, mas não precisa fazer assim. Pode ser maior um pouco... assim ta bom, mas tem que fazer bonitinho. O meu ficou bem certinho... se não quiser não faz também. (...)
51	Monitor 30	O Ramiro, quanto deu a B da 6 da suas? Deixa eu ver a B... (se dirigindo a outro monitor).

	(não obtém resposta).
52	Monitor 31 Eu acho que eu já entendi. Tem que dar mais de uma volta.
53	Aluna 14 Tem que fazer um arco pra cada um?
54	Monitor 32 Tem. Um pra cada.
55	Professora 9 Gente, nós vamos encerrar que faltam dois minutinhos pra bater.

	Grupo 5
	(...)
1	Professora 1: Todos os monitores conseguiram fazer os exercícios?
2	Monitora 1: Mais ou menos. Eu não consegui fazer o cinco e o seis.
3	Professora 2: O cinco é só marcar no círculo.
4	Monitora 2: Mas eu não estou sabendo. Vocês vão ter que me ajudar. (para os colegas)
	(...)
5	Aluna (A) 1: O número 1 tá facinho.
6	Monitora 3: Você lembra a fórmula, não lembra? Vocês lembram? Dessa aqui.
7	Aluna (A) 2: Essa aqui do alfa?
8	Monitora 4: Depende do que você for achar. Se for achar o alfa é S sobre R.
	(...)
9	Monitora 5: Aqui tá pedindo pra achar o alfa. Nós precisamos achar o alfa. Quando vai achar o alfa é alfa igual a S dividido sobre R.
10	Aluna (A) 3: Ta...
	(...)
11	Aluna (A) 4: Mas como vai ficar? Em radianos? Eu não estou entendendo nada!
12	Monitora 6: Você lembra aquela fórmula que ela passou?
13	Aluna (A) 5: Uhm...
14	Monitora 7: Então. Você vai usando as três fórmulas.
	(...)
15	Aluna (A) 6: Quanto dá a B? 50?
16	Monitora 8: Não. 0,5.
17	Aluna (A) 7: Por que o meu deu 50?
18	Monitora 9: Porque um tá em centímetro e o outro está em metro. Tem que transformar
19	Aluna (A) 8: Ah é!
20	Monitora 10: Transforma em metros. Divide por 100.
	(...)
21	Professora 2: Lembrem que os radianos não podem ser decimais. Igual aí na B, deu 0,5, tem que ser $\frac{1}{2}$ radianos.
22	Monitora 11: Ah, acho que a gente tem que arrumar aqui. O margô, tem que transformar o B, né? (para a professora).
23	Professora 3: Isso.
24	Monitora 12: A gente tem que deixar em fração. (para as colegas do grupo).
	(...)
25	Aluna (A) 9: E o dois aqui?
26	Monitora 13: O dois pode deixar assim, é número inteiro.
	(...)
27	Monitora 14: Esse dá 0,5, dá meio. Meio em forma de fração, esse dá $\frac{1}{4}$, entendeu?
28	Aluna (A) 10: Entendi.
29	Monitora 15: Igual esse aqui. Vai dividir, vai dar 0,25, que em fração dá $\frac{1}{4}$. É assim. Entendeu?
30	Aluna (A) 11: Entendi.
	(...)
31	Aluna (A) 12: O raio é em radianos? Não é em metros não?
32	Monitora 16: Ah... é verdade.
33	Aluna (B) 1: No dois tá pedindo o que?
34	Aluna (A) 13: Na dois é o raio.
35	Monitora 17: E o raio é em centímetros ou metros.
	(...)
36	Aluna (A) 14: Quanto deu aí? 0,3 radianos?
37	Monitora 18: Não. 0,3 metros. O raio é em centímetros. Você vai ver aí, olha. O comprimento do ângulo tá em centímetros, então você pode deixar a resposta em centímetros.
38	Aluna (A) 15: Ah... ta.

	(...)
39	Monitora 19: Eu vou tentar fazer a 6.
	(...)
40	Monitora 20: o três o que ta pedindo? Converta radianos em graus. Vocês vão passar os radianos para graus. Então, o π é igual a 180.
41	Aluna (B) 2: Então põe 5 vezes 180, dividido por 3?
42	Monitora 21: Esse então vocês sabem fazer, né? O quatro é o contrário.
	(...)
43	Professora 4: Na seis vocês vão fazer um círculo grande e colocar os graus.
44	Monitora 22: Ta
45	Professora 5: então 60, 120 aqui, 135 aqui, você faz as marcações num círculo só.
	(...)
46	Monitora 23: E aqui em baixo, como eu vou colocar?
47	Professora 6: $3\pi/2$.
48	Monitora 24: Ah... ta.
49	Professora 7: Esse ta dando voltas completas. É isso mais isso aqui.
50	Monitora 25: Ta.
	(...)
51	Aluna (B) 3: Aqui eu vou dividindo até eu achar?
52	Monitora 26: É. Mas qual é esse?
53	Aluna (B) 4: A B.
54	Monitora 27: Peraí. Deixa eu pensar... pega um número que dá pra dividir pelos dois... pega o 10.
55	Aluna (B) 5: ta.
56	Monitora 28: Mas olha bem, não tem como dividir os dois. Vai ficar $31/10$ mesmo. Não tem um número que divida os dois.
57	Aluna (B) 6: Que ruim...
	(...)
58	Aluna (A) 16: Agora tem que fazer aquela bola, né?
59	Monitora 29: É, o círculo.
60	Aluna (A) 17: Esse é fácil.
	(...)
61	Aluna (A) 18: A seis é pra fazer em um círculo só, né?
62	Monitora 30: É. Vamos tentar fazer isso aqui. Vocês estão fazendo o 6?
63	Aluna (B) 7: Estamos.
	(...)
64	Professora 8: Gente, vamos encerrando que falta um minutinho só pra encerrar. Amanhã a gente termina.

Anexo 8 – Aula de Geografia

	Grupo 1
1	Professora 1: Gente, façam em uma folha só. Não precisa fazer no caderno.
	(...)
2	Aluno (A) 1: O Mariana, por que que é renovável?
	(...)
3	Aluno (B) 1: Mas Mariana, por que é renovável? Porque é matéria orgânica?
4	Professora 2: A qual fonte?
5	Aluno (A) 2: A eólica.
6	Túlio: Ta perguntando por que a fonte de energia é renovável.
7	Aluno (B) 2: Eu sei...
8	Aluno (A) 3: Ta falando assim...
	(...)
9	Monitor 1: (lê um trecho no livro) Por que que a energia eólica é renovável?
10	Aluna 1: Por que o vento não gasta nada.
11	Aluno (A) 4: Gastar o que?
12	Aluna 2: Não gasta igual o petróleo. Ele não acaba. Não tem como pegar um barril de petróleo e usar de novo. Agora o vento não acaba.
13	Monitor 2: É isso mesmo. O vento passa pelas turbinas e não se desgasta.

	(...)
14	Monitor 3: Enquanto o petróleo não é renovável, a energia do vento é.
15	Aluno (A) 5: Mas tem que falar porque ela é renovável.
	(...)
16	Monitor 4: Cite duas vantagens e duas desvantagens da utilização do petróleo como fonte de energia. Uma desvantagem é a poluição do ar, não é?
17	Aluno (A) 6: É. Coloca aí.
18	Monitor 5: Vantagem? Como assim?
19	Aluno (A) 7: É um combustível, e para a fabricação de pneus.
20	Aluno (B) 3: Mas pneu é de pixe!
21	Aluno (A) 8: E se for mesmo, o pixe é o que?
22	Monitor 6: É petróleo. Olha aqui no livro.
	(...)
23	Aluno (B) 4: Como desvantagem tem a poluição do ar e...
24	Aluno (A) 9: O petróleo é uma fonte não renovável.
25	Aluna 3: Porque não tem como fabricar
26	Monitor 7: O petróleo não tem como fabricar. Acho que não mesmo, né?
27	Aluno (B) 5: Mas e se os cientistas descobrirem a formula do petróleo?
	(...)
28	Monitor 8: Explique a origem do carvão mineral e do petróleo. (lendo na folha de atividades).
29	Aluno (B) 6: O carvão mineral é achado em rochas.
30	Aluno (A) 10: Que rochas! (em tom irônico)
31	Monitor 9: Olha na página 152 o carvão mineral. Olha o petróleo aqui também.
	(...)
32	Monitor 10: (lendo um trecho do livro)
33	Aluno (B) 7: O carvão é formado pela decomposição (lendo no livro)
34	Monitor 11: Ai! O Vagner achou pra gente. Disgramado!!
35	Aluno (A) 11: São rochas sedimentadas.
36	Monitor 12: A origem?
37	Aluno (A) 12: É. São provenientes de (...)
	(...)
38	Monitor 13: E o petróleo? Deixa eu achar o petróleo. Ta na 146.
39	Aluno (B) 8: A origem do petróleo não tem explicação.
40	Aluno (A) 13: Claro que tem Vagner.
41	Aluna 4: O petróleo não é combustível fóssil?
42	Aluno (A) 14: É combustível fóssil (tom irônico) Nada a ver...
43	Aluna 5: É sim, não é?
	(...)
44	Aluno (A) 15: Vamos fazer a 4 agora
45	Aluna 6: Mas a gente não terminou nem a três ainda!
46	Monitor 14: Já sim. Era só pra explicar a origem do petróleo. Olha aí. Vira a página que tem a formação e composição do petróleo. O petróleo é uma mistura (lendo no livro)
	(...)
47	Monitor 15: A 4? Deixa eu ler a 4. (lendo em voz baixa)
	(...)
48	Monitor 16: Aqui... a energia hidrelétrica eu achei. (...) Espera aí, lê de novo.
	(...)
49	Aluno (A) 16: Nossa, Mariana! A 4, pelo amor de Deus! Que coisa difícil de fazer!
	(...)
50	Monitor 17: Aqui as vantagens que tem aqui, olha! Olha aqui Túlio. (lê um trecho no livro).
51	Aluna 7: A hidrelétrica não gasta uma fonte, já a termoelétrica gasta e polui.
52	Aluno (B) 9: Olha a pergunta...
53	Monitor 18: Aqui o que você falou: "o fato de ser renovável e de não poluir a atmosfera, ao contrário do que ocorre com os combustíveis fósseis". Então, Túlio, olha as vantagens e desvantagens. Achei aqui, Lucimara.
	(...)
54	Professora 3: Gente! A número 4: quais são as vantagens e desvantagens de se gerar energia nas usinas hidrelétricas comparando-se com as usinas termoeletricas, que são as usinas nucleares.
55	Monitor 19: No caso é pra dar as vantagens da hidrelétrica. Põe aí, Túlio: além de ser renovável não polui a atmosfera, ao contrário do que ocorre com os combustíveis fósseis. Já achei aqui no livro. Fala

	também do tempo de vida das usinas, que é bastante longo, e o custo de manutenção é relativamente baixo. Aqui fala. São duas grandes vantagens da utilização dessa energia
56	Aluna 8: A termoelétrica ta aqui, olha: os problemas ambientais e acidentes que podem ocorrer com as usinas e o destino do lixo atômico. (...)
57	Monitor 20: 5: mencione as principais fontes de energia dos dias atuais e aquelas consideradas alternativas. (...) (os alunos falam por mais de cinco minutos sobre celulares)
58	Aluno (A) 17: O Lucimara, vê a 5 aí. Vocês estão enrolados!
59	Monitor 21: Vocês não. Nós estamos. (...) (Acaba a aula)

	Grupo 2
1	Professora 1: Gente, façam em uma folha só. Não precisa fazer no caderno. (...)
2	Monitora 1: Por que as fontes de energia citadas no texto são consideradas renováveis? (título da questão) (...) A gente tem que ler... (...)
3	Monitora 2: O que é essa energia eólica aqui? Alguém lembra?
4	Aluno 1: É a dos ventos
5	Monitora 3: Ta aqui... “A energia eólica é 100 vezes superior ao que a humanidade necessita. Ela já foi muito utilizada nos moinhos de vento, nas caravelas, e nas usinas eólicas” (no texto da aula).
6	Aluna 1: O que é mesmo a pergunta?
7	Monitora 4: Por que as fontes de energia citadas no texto são consideradas renováveis.
8	Aluna 2: Porque é do vento... (...)
9	Aluna 3: Ta dificil responder essa questão... (...)
10	Monitora 5: Eólica é de vento... O vento é renovável. Que mais? (...)
11	Monitora 6: O que vocês colocaram na 1? (a outro grupo) (inint)
12	Aluna 4: Página 160, Aline. Porque são recursos energéticos abundantes na natureza, como o sol e a água, o vento é um recurso energético abundante na natureza (lendo).
13	Monitora 7: Cadê?
14	Aluna 5: Eles podem ser utilizados para produzir energia a preço reduzido (lendo).
15	Monitora 8: Mas tem que ver o que que está pedindo. (...) Quando são intensos e regulares eles podem ser considerados renováveis. (...)
16	Aluno 2: O que é a 2?
17	Monitora 9: Cite duas vantagens e desvantagens dos combustíveis fósseis. (...)
18	Monitora 10: É o agente colhedor... (lendo) Procura aí também... (aos alunos do grupo). Aqui, olha! Uma é a poluição. Fala uma desvantagem do petróleo... (...)
19	Aluna 6: Mas olha aqui, na 1 tá perguntando por que as energias citadas no texto são consideradas renováveis... e nós não falamos nada disso na resposta.
20	Monitora 11: Depois que nós escrevemos tudo isso que você fala!
21	Aluno 3: Mas a eólica é renovável, não é?
22	Aluna 7: Então, mas ta perguntando por que é renovável.
23	Aluno 4: Porque o vento não acaba, o sol não acaba. (...)
24	Aluna 8: A 2... qual foi mesmo a pergunta da 2?
25	Monitora 12: Duas vantagens e desvantagens do petróleo como fonte de energia. Coloca aqui: Vantagens e Desvantagens. (...)
26	Monitora 13: Aqui nas desvantagens a gente coloca a poluição, mas tem que colocar mais uma...
27	Aluna 9: Ele não é renovável, é?

28	Monitora 14:	Isso. Ele não é renovável e causa muita poluição.
		(...)
29	Monitora 15:	Agora é a 3: “Explique a origem do carvão mineral e do petróleo”.
30	Aluna 10:	Eu acho que está aqui. Ele é também a fonte de energia da primeira revolução industrial
31	Aluno 5:	Ta aqui. É formado por...
32	Monitora 16:	Bom. Ta aqui. “Do ponto de vista geológico...” (no livro didático). Mas tem que ver a do petróleo. Vamos ver?
33	Aluno 6:	A do petróleo ta aqui. (mostrando no livro).
		(...)
34	Monitora 17	Ta. A formação do petróleo deve-se a alteração da matéria orgânica oceânica retida no subsolo. Por isso que eles encontram mais petróleo no mar. Beleza?
35	Alunos:	Beleza.
		(...)
36	Monitora 18:	Vai vendo a outra já...
		(...)
37	Aluna 11:	Qual que é 4?
38	Monitora 19:	Comparar as fontes de energia. Falar sobre a energia nuclear e hidrelétrica.
		(a monitora lê um trecho do livro para os alunos sobre energia nuclear)
39	Monitora 20:	Então, uma das desvantagens da energia nuclear é que ela pode provocar acidentes e prejudicar a natureza. Tem que tomar cuidado com os lixos que ela produz, pois mesmo o vento pode prejudicar os seres vivos quando ocorre um acidente.
40	Aluna 12:	Como? Porque?
41	Monitora 21:	Se você continuar brincando eu não explico. Lê aí no livro e entende.
		(...)
		(bate o sinal e encerra-se a aula)

	Grupo 3	
1	Professora 1:	Gente, façam em uma folha só. Não precisa fazer no caderno.
		(...)
2	Monitora 1:	(Lendo no livro sobre a energia eólica) Por que a fonte de energia citada no texto é considerada renovável?
		(...)
3	Aluno (A) 1:	Eólica é energia do que?
4	Monitora 2:	Do vento.
		(...)
5	Aluna (A) 1:	Ela é renovável porque sempre vai ter vento. Sempre vai ter essa energia pra utilizar.
6	Monitora 3:	Isso. Quando uma energia é renovável é porque sempre vai ter.
7	Aluno (B) 1:	Eu também acho isso.
8	Aluna (A) 2:	Sempre tem locais que sempre tem mais vento
9	Monitora 4:	Não é só isso...
		(...)
10	Monitora 5:	Cite duas vantagens e duas desvantagens da utilização do petróleo como fonte de energia (se referindo à questão 2). As vantagens eu acho que... é combustível para os carros, tem tanta coisa boa
11	Aluno (B) 2:	Possibilitou o desenvolvimento de um dos setores mais dinâmicos da indústria, que é a indústria automobilística (lendo no livro).
		(...)
12	Aluna (A) 3:	Tem a desvantagem que causa muitas guerras por território produtor, e não é renovável, então vai chegar um dia que não vai ter mais.
		(...)
13	Monitora 6:	Então ta. A gente coloca as desvantagens primeiro. Pode ser, né?
		(...)
14	Aluna (A) 4:	E quando acabar o petróleo, o que vai fazer?
15	Aluno (B) 3:	Não faço idéia. Aquela parte lá de que não é renovável nós vamos colocar?
16	Monitora 7:	É, pode colocar sim.
		(...)
17	Monitora 8:	Agora tem as vantagens... ele dá conforto.
18	Aluna (A) 5:	Eu acho que não é conforto. Conforto quem dá é a cama.

	(os alunos riem)
19	Monitora 9: Então é o que?
20	Aluna (A) 6: Ele possibilita um monte de vantagens.
21	Monitora 10: Mas que tipo de vantagens?
22	Aluna (A) 7: Facilita...
23	Aluno (B) 4: Facilita como?
24	Aluna (A) 8: Facilita... ta difícil.
	(...)
25	Aluno (B) 5: Mas pode colocar tudo aqui, não pode? As vantagens dele...
26	Aluna (A) 9: Uma vantagem do petróleo é a de ser combustível para os meios de transporte.
	(...)
27	Monitora 11: Aqui ta falando também que ajuda na agricultura
28	Aluno (B) 6: Onde ta falando que ajuda na agricultura?
29	Monitora 12: Aqui (mostrando no livro)
30	Aluno (B) 7: Aqui ta falando mesmo que a atividade agrícola depende do petróleo para as máquinas agrícolas.
31	Aluna (A) 10: Ele é usado também para fabricação de fertilizantes.
	(...)
32	Aluno (B) 8: Mas olha aqui... nessa indústria química não vai entrar esses produtos?
33	Monitora 13: É. Ele contribui para tudo isso.
	(...)
34	Aluno (B) 9: Contribui para a produção de agrotóxicos?
35	Monitora 14: É. Agrotóxicos e fertilizantes.
	(...)
36	Monitora 15: É dois é pra explicar a origem do carvão mineral e do petróleo. A do petróleo já ta aqui (mostrando e lendo no livro).
	(...)
37	Aluno (B) 10: Onde está a do carvão mineral?
38	Monitora 16: Ta na frente aí.
	(...)
39	Monitora 17: Agora aqui, olha... não, é aqui, olha... Designa qualquer rocha (lendo no livro)
40	Aluna (A) 11: Ta bom...
41	Aluno (B) 11: Mas aqui não ta falando a origem dele, ta? Não ta igual no petróleo
42	Monitora 18: Mas ta sim. Ele ta especificando como ele se formou.
	(...)
43	Aluno (B) 12: Nessa outra questão ta pedindo as vantagens e desvantagens da energia termoelétrica e termonuclear contra a hidrelétrica. O Mariana, como você explicou a 4 aquela hora ali? (resposta da professora inaudível)
44	Aluno (B) 13: Tem um monte de vantagens e desvantagens...
45	Aluna (A) 12: Ela acabou de falar como é pra fazer, mas onde ta no livro?
46	Monitora 19: Espera aí, nós vamos achar.
	(...)
47	Monitora 20: Vocês vão fazendo a 5 que eu tento acabar de achar a 4.
	(...)

ANEXO 9 – Questionários

QUESTIONÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES DE MONITORIA - 1

1. Como os monitores atuaram durante as atividades?

Explicando os exercícios de mais dificuldade, fazendo com que o grupo se interessasse mais, motivando-os que a matéria a ser estudada não era tão ruim quanto eles imaginavam.

2. Que dificuldades os monitores encontraram?

Na parte de interesse, muitos colegas desinteressados, e a conversa superficial na sala de aula.

3. O que melhorou na sala de aula após a implementação da monitoria?

A sala se interessou mais, diminuiu a conversa, as notas melhoraram.

4. Aponte sugestões para melhoria ou solução dos problemas enfrentados pelos monitores.

No caso dos monitorados acho que alguns monitores poderiam se interessar mais e diminuir a conversa dos monitores.

5. Durante alguma atividade de monitoria houve algum fato curioso ou estranho?

Os monitorados se interessaram na matéria, algo difícil de acontecer.

QUESTIONÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES DE MONITORIA - 2

1. Como os monitores atuaram durante as atividades?

Ajudando os monitorados com paciência e compreensão.

2. Que dificuldades os monitores encontraram?

Um dos monitorados nem sempre comparece às aulas.

3. O que melhorou na sala de aula após a implementação da monitoria?

A conversa diminuiu e as atividades renderam mais.

4. Aponte sugestões para melhoria ou solução dos problemas enfrentados pelos monitores.

Não acho haver problemas.

5. Durante alguma atividade de monitoria houve algum fato curioso ou estranho?

Um dia em que a aula estava sendo filmada dois alunos de equipes diferentes começaram a discutir.

QUESTIONÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES DE MONITORIA . 3

1. Como os monitores atuaram durante as atividades?

Procuraram esclarecer as dúvidas dos monitorados e ajudá-los a compreender a matéria, sempre respeitando as deficiências e aceitando sugestões.

2. Que dificuldades os monitores encontraram?

Não houve problemas.

3. O que melhorou na sala de aula após a implementação da monitoria?

Os alunos se tornaram mais atenciosos e disciplinados, e mesmo quando não há monitoria os alunos se agrupam para resolver as atividades.

4. Aponte sugestões para melhoria ou solução dos problemas enfrentados pelos monitores.

Apesar da inexistência de problemas, os resultados poderiam ser melhores se houvessem mais aulas de monitoria.

5. Durante alguma atividade de monitoria houve algum fato curioso ou estranho?

Não.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)