

"A FEA e a USP respeitam os direitos autorais deste trabalho. Nós acreditamos que a melhor proteção contra o uso ilegítimo deste texto é a publicação online. Além de preservar o conteúdo motiva-nos oferecer à sociedade o conhecimento produzido no âmbito da universidade pública e dar publicidade ao esforço do pesquisador. Entretanto, caso não seja do interesse do autor manter o documento online, pedimos compreensão em relação à iniciativa e o contato pelo e-mail bjbfea@usp.br para que possamos tomar as providências cabíveis (remoção da tese ou dissertação da BDTD)."

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
DEPARTAMENTO DE CONTABILIDADE E ATUÁRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

**O DESPERTAR DA DOCÊNCIA POR MEIO DA MONITORIA: REALIDADE OU
MITO – UM ESTUDO DE CASO JUNTO AOS CURSOS DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS E DE ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA -
UNAMA**

Maria Lucilene Silva Aguiar

**Orientadora: Prof^a Dr^a. Maisa de Souza
Ribeiro**

SÃO PAULO
2004

Prof. Dr. Adolpho Jose Melfi
Reitor da Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Maria Tereza Leme Fleury
Diretora da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Reinaldo Guerreiro
Chefe do Departamento de Contabilidade e Atuária

Prof. Dr. Fábio Frezatti
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis

MARIA LUCILENE SILVA AGUIAR

**O DESPERTAR DA DOCÊNCIA POR MEIO DA MONITORIA: REALIDADE OU
MITO – UM ESTUDO DE CASO JUNTO AOS CURSOS DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS E DE ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA -
UNAMA**

Dissertação apresentada ao Departamento de Contabilidade e Atuária da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis.

**Orientadora: Profª Drª Maisa de Souza
Ribeiro**

**SÃO PAULO
2004**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Seção de Publicações e Divulgação do SBD/FEA/USP

Aguiar, Maria Lucilene Silva

O despertar da docência por meio da monitoria: realidade ou mito – um estudo de caso junto aos cursos de ciências contábeis e de administração da Universidade da Amazônia – UNAMA / Maria Lucilene Silva Aguiar. – São Paulo, 2004.

194 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2004
Bibliografia.

1. Ensino superior 2. Contabilidade – Estudo e ensino 3. Administração – Estudo e ensino 4. Professores – Formação I. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP II. Título.

CDD – 378

A ti e a todos que me auxiliaram direta ou indiretamente para transpor essa grande etapa profissional.

A Deus, pelo dom da vida, saúde e sabedoria;

Aos meus pais Raimundo Bahia e Terezinha (*in memoriam*) meus eternos mestres, pelos exemplos de dignidade e respeito ao próximo.

Aos meus irmãos, Lirene, Fátima, Chaguinha (*in memoriam*), Vera e Assis, que em todos os momentos difíceis, mesmo que distantes, estiveram presentes com palavras de encorajamento.

Aos meus filhos, Alex e Aline, pela paciência e pelo respeito às minhas ausências.

À minha orientadora, Prof. Dr^a. Maisa de Souza Ribeiro, por guiar-me até o final dessa jornada, com carinho, compreensão, disponibilidade e sabedoria, meu eterno reconhecimento.

As prof^s Dr^s. Arilda Godoy e Nena Geruza pelas sugestões decisivas para a conclusão deste trabalho.

Ao prof. Dr. Diogo Toledo pelas palavras de incentivo e colaboração.

Aos grandes mestres, doutores e doutoras e amigos adquiridos, especialmente a Malú, Mari, Wanda e Nelma (*Lindinha*) e ao Kitola todos conhecidos na Universidade de São Paulo – USP. Agradeço-os pelo apoio e respeito.

A todos os meus alunos, monitores e ex-monitores, fontes vivas de minhas aspirações.

A todos os meus colegas da UNAMA e amigos, especialmente ao Eloi, Danielzinho, Fátima, Rosaly, Tati, D. Conceição, Frei Felipe, Frei Antônio João, Nicássio, Nita, Sebastião, Benedito, Joaquim, Pedro, João, Inácia, Maria, Pe. Marmataencorin, pela força, apoio, carinho e incomensurável incentivo na busca de mais essa conquista.

Meus agradecimentos

“A educação sozinha não faz grandes mudanças, mas nenhuma grande mudança se faz sem educação”.

Bernardo Toro

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	ix
LISTA DE TABELAS	x
LISTA DE ABREVIATURAS E LISTA DE SIGLAS	xi
RESUMO	xiii
ABSTRACT	xiv
1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Considerações iniciais.....	15
1.2 Justificativa	18
1.3 Objetivo geral.....	20
1.3.1 Objetivos específicos	20
1.4 Problematização	20
1.5 Hipótese	20
1.6 Relevância da pesquisa	20
1.7 Procedimentos metodológicos	21
1.7.1 Abordagem.....	22
1.7.1.1 Tipos	22
1.7.1.2 Método.....	22
1.7.1.3 Sujeitos da Pesquisa.....	23
1.7.1.4 Instrumentos	23
1.8 Estrutura do Trabalho	23
2 REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1 EDUCAÇÃO	25
2.1.1 Etimologia e conceitos de educação.....	25
2.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR	26
2.3 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	34
2.3.1 Aspectos Legais.....	34
2.3.1.1 Caracterização das Instituições Públicas	34
2.3.1.2 Caracterização das Instituições Privadas	35
2.3.1.3 Organização do Sistema da Educação Superior no Brasil.....	37
2.3.2 Perfil da educação superior brasileira	38
2.3.3 Desafios da educação superior no Brasil.....	40
2.4 O ENSINO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS	49
2.4.1 Tendências e Perspectiva do ensino contábil	49
2.4.2 O profissional contábil no contexto globalizado	52
2.5 O ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO	55
2.6 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO	62
2.6.1 Habilidades Técnicas do Docente do Ensino Superior	69
2.7 MONITORIA	72
2.7.1 Acepções do termo monitor	72
2.7.2 Breve histórico da monitoria	72
2.7.3 A monitoria visando o desenvolvimento do potencial criativo e adaptativo do futuro docente.....	77

3	ESTUDO DE CASO	81
3.1	METODOLOGIA	81
3.1.1	Coleta de Dados e Procedimentos	82
3.1.2	Amostra	82
3.1.3	Caracterização dos sujeitos	83
3.1.4	Instrumentos	83
3.2	Cenário da Pesquisa	83
3.3	A monitoria na UNAMA	88
3.3.1	O processo seletivo do programa de monitoria	91
3.3.2	Obrigações do Monitor	91
3.3.3	Funções do Monitor	92
3.3.4	Funções do professor orientador	94
3.3.5	A Coordenação Pedagógica e sua participação no Programa de Monitoria.	95
3.3.6	Dados do processo de seleção	97
3.4	Análise dos Dados	102
3.5	Considerações sobre o Estudo	119
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES	121
4.1	Considerações Finais	121
4.2	Sugestões para futuras pesquisas	125
	BIBLIOGRAFIA	127
	ANEXOS	145

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Proporções de estudantes de nível superior matriculados em IES – privadas (%)	39
Ilustração 2 – O processo de formação profissional em uma instituição de ensino	43
Ilustração 3 – Meta e estrutura do ensino de pré-qualificação e experiência de profissionais de Contabilidade	53
Ilustração 4 – Classificação dos tipos de competências indicadas pelos profissionais de Administração	58
Ilustração 5 – Organograma da UNAMA	84

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	– Número de Instituições de educação superior, segundo a natureza administrativa e a organização acadêmica – Brasil/2002	38
Tabela 2	– Resumo da Evolução dos cursos de Administração no Brasil	56
Tabela 3	– Número de Distribuição das funções docentes em ensino superior nas diversas áreas do conhecimento desenvolvidas no Brasil, por grau de formação e taxa de crescimento –1998 e 2002	66
Tabela 4	– Número de vagas ofertadas e número de candidatos inscritos no programa de monitoria da UNAMA relativo ao período de 1999 a 2002.....	97
Tabela 5	– Número de vagas ofertadas por disciplinas para os cursos de Administração e Ciências Contábeis para o ano de 1999.....	98
Tabela 6	– Número de vagas ofertadas por disciplinas para os cursos de Administração e Ciências Contábeis para o ano de 2000.....	99
Tabela 7	– Número de vagas ofertadas por disciplinas para os cursos de Administração e Ciências Contábeis para o ano de 2001	100
Tabela 8	– Número de vagas ofertadas por disciplinas para os cursos de Administração e Ciências Contábeis para o ano de 2002.....	100
Tabela 9	– Número de vagas ofertadas e preenchidas para a monitoria de Administração e Ciências Contábeis	101
Tabela 10	– Curso (número de casos)	103
Tabela 11	– Tempo de Monitoria (número de casos)	103
Tabela 12	– Conhecimentos metodológico e didático-pedagógico.....	104
Tabela 13	– O que é ser professor.....	106
Tabela 14	– Concepções sobre a monitoria despertar vocações para o magistério.....	107
Tabela 15	– Pontos negativos e positivos para o desempenho das atividades de Monitoria.....	109
Tabela 16	– Experiência sobre pesquisa	110
Tabela 17	– Experiências vividas no processo ensino-aprendizagem	112
Tabela 18	– Opiniões ou críticas sobre o programa de monitoria.....	116
Tabela 19	– Formação acadêmica dos sujeitos	117
Tabela 20	– Ingresso na docência	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEAC	- Centro de Estudos Administrativos e Contábeis
CESFE	- Centro de Estudos Superiores de Formação Específica
CCET	- Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas
CESA	- Centro de Estudos Sociais Aplicados
CCBS	- Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
CCHE	- Centro de Ciências Humanas e Educação
CESEP	- Centro de Ensino Superior do Pará
CFE	- Conselho Federal de Educação
CNPQ	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSEPE	- Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CONSUN	- Conselho Universitário
DECOM	- Departamento de Comunicação
DEPAD	- Departamento Administrativo
FACI	- Faculdade Ideal
FEAPA	- Faculdade de Ensinos Avançados do Estado do Pará
FINEP	- Financiadora de Estudos e Projetos
FGV	- Fundação Getúlio Vargas
IES	- Instituição de Ensino Superior
IESAM	- Instituto de Ensino Superior da Amazônia
IFAC	- <i>International Federation of Accountants</i>
ISAR	- <i>International Standards of Accounting Reporting</i>
LDBE	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MCT	- Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
MRE	- Ministério das Relações Exteriores
MT	- Monitor
O&M	- Organização e Métodos
NEAD	- Núcleo de Ensino a Distância
NEFD	- Núcleo de Educação Física e Desporto
NEEMP	- Núcleo de Estágio e Emprego
NIC	- Núcleo de Informática e Comunicação
PAT	- Plano Anual de Trabalho
PPPE	- Pró-Reitoria da Pós-graduação de Pesquisa e Extensão
PROAD	- Pró-Reitoria de Administração
PROEG	- Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PROEN	- Pró-Reitoria de Ensino
RH	- Recursos Humanos
SAA	- Secretaria de Assuntos Acadêmicos
SUFIN	- Superintendência Financeira
SUPES	- Superintendência da Pesquisa
SUPEX	- Superintendência de Extensão
SUPOS	- Superintendência da Pós-graduação
UNCTAD	- <i>United Nations Conference on Trade and Development</i>
UNAMA	- Universidade da Amazônia

- UNESCO** - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
- UNESPA** - União de Ensino Superior do Pará
- ONU** - Organização das Nações Unidas

RESUMO

O avanço do conhecimento científico e tecnológico no mundo contemporâneo tem ocasionado profundas transformações sociais. Nesse cenário, a educação, em particular a brasileira, está diretamente afetada pelas turbulências que marcam o início do século XXI. Essa tem a difícil missão de acompanhar os homens na construção de sua história. Espera-se do ensino superior, principalmente, sua contribuição para o desenvolvimento social, econômico e cultural do país. As universidades brasileiras precisam assumir o compromisso ético de agência transformadora da sociedade, estimulando o correto exercício da cidadania em seus educandos, profissionais e dirigentes do futuro. No entanto, somente aquelas comprometidas com o ensino são capazes de engajar esforços, com o intuito de transpor os vários desafios impostos pela globalização, sobretudo ao procurarem definir claramente seu segmento de atuação. Simultaneamente, lhes são impostas responsabilidades e a exigência de diferenciais qualitativos, para a sua sobrevivência e excelência institucional. Diante dessa complexa tarefa de aprimoramento da qualidade do ensino superior entende-se que a democratização do mesmo passa pelos professores, por sua formação e por sua valorização profissional. Esse é um tema que tem merecido interesse em diversas discussões, com o objetivo de defender a importância da formação adequada desse profissional. Esta pesquisa objetivou investigar se a monitoria é de fato um meio de aprendizagem pedagógica, pesquisa e de formação, visando o despertar vocacional do graduando, para o futuro ingresso na docência, com o perfil exigido pela sociedade, uma vez que esta requer a busca constante do desenvolvimento de competências e de habilidades profissionais do educador. Utilizou-se como estudo de caso o Programa de Monitoria da Universidade da Amazônia-UNAMA, desenvolvido pelo Centro de Estudos Administrativos e Contábeis-CEAC. A investigação envolveu inicialmente uma revisão literária sobre educação, principalmente a de nível superior; dimensões históricas do ensino de Contabilidade e de Administração; aspectos da formação do professor e da monitoria na educação universitária. A abordagem utilizada foi do tipo qualitativa, com estudo de caso, técnica de coleta de dados, análise documental e questionários a monitores e a ex-monitores do programa, relativo ao período de 1999 a 2002. Os dados apreendidos possibilitaram uma análise do programa de monitoria, assim como permitiu a visão das interfaces entre as concepções de monitoria e as opiniões dos monitores. Percebe-se que a prática da monitoria promove benefícios tanto para monitores, como para os alunos e toda a sociedade acadêmica. Os resultados da pesquisa indicam que, mesmo com a velocidade das transformações ocorridas na área do ensino superior, um desafio se impõe ao professor de Contabilidade e de Administração: a busca da construção de identidade como professor, que simultaneamente é epistemológica e profissional, que pode ocorrer por meio da monitoria, a qual se realiza no campo do conhecimento e no âmbito da prática social. Assim, a monitoria desponta como um dos fatores determinantes para delinear o perfil do profissional da educação, por ser um elemento mediador valioso no processo educativo, em que a teoria e a prática se associam.

PALAVRAS-CHAVE: Educação superior, ensino de contabilidade, ensino de administração, formação de professor, monitoria.

ABSTRACT

In the contemporary world, the advancement of scientific and technological knowledge has caused profound social transformations. In this scenario, education, particularly in Brazil, is directly affected by the turbulence that has marked the beginning of the XXIst century. It is facing the difficult mission of accompanying mankind in constructing its history. One of the main expectations with respect to higher education is that it contributes to the country's social, economic and cultural development. Brazilian universities need to assume the ethical commitment of being an agent of social transformation, stimulating their students, professionals and future managers towards the correct exercise of citizenship. However, only those institutions actually committed to teaching are capable of engaging themselves in order to face the different challenges imposed by globalization, mainly in the search for a clear definition of their action field. Simultaneously, they are facing responsibilities and the demand for qualitative differentials with a view to their survival and institutional excellence. In view of this complex task, that is, to improve the quality of higher education, we believe that its democratization involves teachers, due to their formation and professional valuation. This theme has been discussed on different occasions, aimed at defending the importance of adequate teaching formation. This research aimed to examine if tutoring actually constitutes a means of pedagogical learning, research and formation, with a view to making students aware of their vocation towards a future teaching career, with the profile demanded by society, which requires the educator's constant search for the development of competencies and professional abilities. A case study was carried out in the framework of the Tutoring Program of the University of Amazônia- UNAMA, Brazil, which is developed by the Center for Administrative and Accounting Studies – CEAC. Initially, a literature review was realized about education, mainly at the higher level; about historical dimensions of Accounting and Business Administration teaching and aspects of teacher and tutor formation in university education. A qualitative approach was used, involving a case study. Data were collected through documental analysis and questionnaires sent to tutors and ex-tutors in the program, for the period between 1999 and 2002. The collected data allowed us to analyze the tutoring program and to obtain a view on the interfaces between tutoring concepts as recorded in documents and in the tutors' discourse. It was perceived that tutoring results in benefits for tutors as well as students and the academic society. Research results indicate that, in spite of the rapid transformations in higher education, teachers in Accounting and Administration are facing a challenge: the search for an identity as a teacher, which is simultaneously epistemological and professional and can be constructed through tutoring. This practice is realized in the field of knowledge and in social practice. Thus, tutoring appears as one of the determinant factors to outline the profile of teaching professionals, since it is a valuable intermediating element in the education process, which links up theory and practice.

KEYWORDS: Higher education, accounting teaching, administration teaching, teaching formation, tutoring.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Considerações Iniciais

As transformações sócio-político-econômicas da sociedade contemporânea preocupam e já fazem parte do cotidiano das pessoas e das organizações. As mudanças de valores, o avanço das ciências e abertura das fronteiras no mercado mundial sinalizam a exigência de um esforço de todos, no sentido de se buscar, cada vez mais, conhecimentos que propiciem o desenvolvimento do indivíduo e do país. Segundo Costa (2003, p.24) a universidade é o meio empreendedor das mudanças e evolução, no entanto, essa conscientização precisa ser disseminada, visando a valorização da Universidade na sua verdadeira essência. O autor se manifesta da seguinte forma:

[...] Frente a essas transformações radicais, a universidade ainda representa patrimônio intelectual, independência política e crítica social. Graças a essas características, a universidade é a instituição mais bem preparada para reorientar o futuro da humanidade. [...] Para que a universidade seja um instrumento de esperança, entretanto, é necessário que ela recupere esperança nela própria. Isso significa compreender as dificuldades e as limitações da universidade, bem como formular uma nova proposta, novas estruturas e novos métodos de trabalho. Lutar pela defesa da universidade significa lutar pela transformação da universidade. (2003, p.24)

Corroborando com o exposto, Franco (2003, p. 78) argumenta.

Creio sinceramente que a instituição universitária seja ela de que natureza ou nível for deve assumir, num projeto nacional, o desafio de passar da Era da Revolução Industrial no campo educativo – na qual os produtos eram mais importantes do que as pessoas – para a Era da Revolução do conhecimento e do Ser, na qual o mais importante é o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver para, enfim, o aprender a ser. É assim que, mais do que Fome Zero, a universidade pode fazer a Cidadania Dez.

O autor vê a universidade em sua função de ensinar à aprender, à pensar, à criticar, o que é muito válido quando se pensa em inovações e criações.

A universidade deve exercer o papel de geradora do conhecimento e formadora do cidadão e do profissional. Entretanto, devido às extensões geográficas brasileiras e ao crescente aumento populacional, a área social requer, cada vez mais, recursos para sua sustentação e evolução, todavia, por diversas razões, o governo não consegue atender totalmente às necessidades existentes. Portanto, a universidade é um dos elementos da área social que sofre com a falta de recursos para aquisição dos insumos

necessários para operacionalização, para aperfeiçoamento de seus professores e, em alguns momentos, até mesmo para o pagamento de salários.

Diante desse quadro e da crescente demanda do mercado por profissionais especializados, surgem as escolas particulares. Inicialmente, caracterizavam-se como instituições qualificadas e empenhadíssimas na formação de seus alunos, contudo, descobriu-se nelas um excelente meio de lucratividade. A quantidade de escolas particulares aumentou expressivamente, em detrimento da inexistência de quantidade de docentes disponíveis e capacitados. Assim, a qualidade do ensino e, conseqüentemente, a formação dos profissionais, que se preparam para ingressar no mercado de trabalho, tornou-se bastante crítica. Não obstante, muitos autores vêem essa realidade como um benefício, em decorrência de um número maior de pessoas poderem ingressar na universidade. Sobre a expansão do ensino superior privado no Brasil, Schwartzman (2004, p.1) argumenta.

O ensino superior privado está ocupando um espaço que o ensino público não conseguiu e não consegue ocupar. Nesse sentido, ele tem sido benéfico ao desenvolvimento do país, pois o número de pessoas que acessam o ensino superior ainda é, proporcionalmente, muito pequeno quando comparado a outros países. Houve e há um crescimento da demanda por educação e o ensino privado respondeu a essa demanda, uma vez que o ensino público não foi capaz de fazê-lo.

O crescimento na atividade educacional de nível superior, tem resultado na multiplicação de vários cursos e vagas. Muitas discussões sobre a questão do Ensino e sua qualidade, decorrem da formação do docente. Assim, além de atender a todos os quesitos exigidos para a qualidade educacional, como: bom currículo, programa bem definido e disponibilidade de recursos, as IES devem se preocupar com o lado operacional, para acompanhar esse crescimento, cujo elemento essencial é o seu executor: o docente do ensino superior.

Segundo PIMENTA (2002 p.11), “Os professores exercem papel imprescindível e insubstituível no processo de mudança social”.

Ensinar é uma função indispensável de socialização transformadora do conhecimento cultural. No entanto o compromisso para com a formação do indivíduo é imprescindível. De acordo com Paula (2003, p.42), “o educador não pode tudo. Mas certamente é responsável para ajudar a cada um descobrir o que tem de mais precioso e profundo de seu ser, de sua vontade, de seus sonhos”.

Pela importância atribuída ao professor universitário, na formação do indivíduo, é imprescindível que o mesmo possua qualidades ou condições para o magistério que, na visão de Larroyo (1964, p.327), consubstanciam-se em duas: “a vocação pedagógica e as condições profissionais”.

A vocação pedagógica tem como premissa o amor pela profissão, dedicação e compromisso pelo ser, assim como consciência de sua responsabilidade como docente, como já diz o provérbio: “Bom mestre, melhor discípulo”. No entanto, a vocação pedagógica, por si só, não é suficiente para o exercício do magistério, por isso, faz-se necessária uma formação adequada, pois a docência é um dos campos do conhecimento específico, os quais, Pimenta (2002, p.12) configura em quatro grandes conjuntos:

- 1) Conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes;
- 2) Conteúdos didático-pedagógicos, diretamente relacionados ao campo da prática profissional;
- 3) Conteúdos ligados aos saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da prática educacional;
- 4) Conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana individual, com sensibilidade pessoal e social.

Deste modo, não basta aprender os parâmetros, os conceitos e os princípios de cada ciência ou área do conhecimento, mas além disso, é preciso aprender a ensinar. Assim, fazem-se necessárias reflexões quanto à formação do docente, pela contribuição que este pode oferecer por meio de seus valores, saberes, experiências e conhecimentos das áreas específicas e pedagógicas, de forma que possam colaborar junto à transformação do indivíduo, na gestão das instituições, na elaboração dos currículos, nas organizações e nos projetos educacionais, objetivando melhorar a qualidade social do ensino.

Nesse sentido, é oportuno ressaltar que a prática educacional pode ser iniciada pela monitoria, tendo em vista que os monitores, ao passarem por um preparo, orientação pedagógica, experiência junto aos professores em exercício e convívio com os alunos em sala de aula, na condição de auxiliares do processo educativo, atingem níveis avançados de desenvolvimento intelectual e social, podendo tornarem-se um dos elementos chave no processo ensino-aprendizagem e um instrumento de integração social. Diante da tarefa de reforçar o ensino ou dar mais atenção aos alunos com maior dificuldade de aprendizagem, colaborar na organização de trabalhos e orientar pesquisas, o monitor passa a desenvolver habilidades técnicas de ensino, por estar

vivenciando a realidade da prática educativa, o que também possibilita melhor desempenho acadêmico, desenvolvimento da auto-estima e oportunidade de refletir sobre sua ação e, identificação profissional ou não, com a docência.

Entende-se que, para o exercício do magistério, visando o cumprimento do objetivo da educação - formar cidadãos com senso crítico - ao docente, além de vocação, faz-se necessária formação adequada, que seja contínua e direcionada para essa profissão, permitindo o desenvolvimento de competências educacionais e objetivando transpor os desafios apresentados ao ensino superior. Entretanto, as universidades, para se manterem “vivas”, precisam assumir o compromisso de investir e incentivar seu corpo docente, na busca constante de qualificação profissional, e também, identificar entre seus próprios alunos, aqueles que apresentam habilidades docentes, para que estas sejam estimuladas.

1.2 Justificativa

Considerando o aumento da demanda de instituições superiores particulares de Ensino Superior, muitas esmeram-se na maximização de suas instalações físicas, oferecendo à sociedade verdadeiros “palácios institucionais”, esquecendo-se da mais importante, a qualidade do ensino. Muitas IES admitem para os seus quadros, docentes desprovidos de competências e habilidades inerentes à prática educativa.

Diferente do que se determina a legislação e estudiosos do assunto, quanto à qualidade, habilidades e competências no exercício da docência, na realidade, percebe-se a inserção de ex-alunos ou profissionais liberais atuando no campo da docência do ensino superior, a exemplo dos cursos de Ciências Contábeis e Administração, em decorrência de conhecimentos das suas atividades profissionais, por várias razões e interesses, sem, entretanto, haver maior compromisso com o processo ensino-aprendizagem.

Nesse entendimento Berbel (1994, p.25) comenta:

[...] Uma das grandes falhas de nosso ensino superior está precisamente em que o sistema não dispõe de mecanismos capazes de assegurar a produção de quadros docentes qualificados. Daí a crescente expansão desse ramo de

ensino, nestas últimas décadas, se ter feito com professores improvisados e conseqüentemente com rebaixamento de seus padrões. Por isso mesmo o programa de ampliação de matrículas de cursos superiores supõe uma política objetiva e eficaz de treinamento adequado do professor universitário. E o Instrumento normal desse treinamento são os cursos de Pós-graduação.

A autora critica a carência de docentes qualificados para o ensino superior, atribuindo ao sistema educacional a responsabilidade de não disponibilizar um número adequado desses profissionais para atender a demanda do ensino, o que reflete na qualificação do ensino. Assim, na tentativa de amenizar essa situação, percebe-se uma tímida expansão dos programas de pós-graduação.

Estes, no entanto, não oferecem de maneira obrigatória disciplinas, treinamentos e/ou estágios práticos didático-pedagógicos, que permitam aos professores, um aperfeiçoamento das habilidades já adquiridas; o desenvolvimento das habilidades de técnicas de ensino; o despertar vocação para o magistério e a redução da insegurança dos professores ingressantes.

Diante de tal carência, a atividade de monitoria, coordenada por uma assessoria pedagógica, pode auxiliar a suprir essa lacuna, na formação ou preparação do futuro docente, em decorrência de não existir, na maioria dos cursos de formação profissional, nas áreas de Ciências Contábeis e de Administração, treinamentos ou estágios práticos voltados para a docência, propiciando ao monitor, o desenvolvimento de habilidades técnicas que lhe permita melhor desempenho para o ensino dessas ciências.

Do exposto, entende-se que a formação docente ocorre por meio de um processo de construção profissional contextualizado, contemplando diversos elementos, que estão entrelaçados aos vários saberes da docência: os saberes da experiência, do conhecimento e os pedagógicos, saberes estes que podem começar a serem adquiridos no exercício da monitoria.

1.3 Objetivo Geral

No presente trabalho, objetivou-se estudar e analisar o programa de monitoria dos cursos de graduação de Ciências Contábeis e Administração, no que tange ao despertar vocações para o magistério.

1.3.1. Objetivos específicos

- 1 Verificar a construção de identidade profissional para o futuro exercício de professor universitário.
- 2 Identificar as atribuições educacionais e científicas, realizadas pelos monitores, visando sua preparação para o futuro exercício da docência.

1.4 Problematização

Este estudo tomou como base o seguinte questionamento:

- Qual o papel da monitoria, no que tange a despertar vocações e preparar o aluno de graduação em Ciências Contábeis e de Administração, para a docência no Ensino Superior?

1.5 Hipótese

A hipótese assumida é a de que os programas de monitoria podem estimular e contribuir para a formação inicial dos alunos para o ingresso na docência superior.

1.6 Relevância da Pesquisa

Sem a pretensão de esgotar o tema, o reflexo desse trabalho será positivo para a sociedade, comunidade acadêmica e Instituições Governamentais, por apresentar concepções e conhecimentos sobre a importância do programa de monitoria nas universidades, objetivando a iniciação da formação de docentes, assim como, a construção de perfis adequados para o ensino de qualidade, em decorrência da carência de cursos específicos para a formação de professores nas áreas de Ciências Contábeis e de Administração.

Nesse sentido, entende-se que o desenvolvimento dessas ciências e conseqüentemente a sua contribuição para o país, dependem da qualificação dos profissionais dessas áreas. Para tanto, é necessário que os professores, desses cursos,

possuam uma formação adequada, pois o reflexo de sua ação educativa será positivo para a sociedade, na medida em que os docentes adquiram competências educacionais e ofereçam um ensino de qualidade. Assim, o monitor, ao envolver-se com o exercício da ação educativa, tem a oportunidade de iniciar o desenvolvimento dessas competências, podendo refletir sobre suas ações e, conseqüente, construção de sua identidade como professor de Contabilidade e/ou de Administração.

Corroborando com esse entendimento SILVA (1989, p.380) cita:

[...] os professores têm de ser cada vez mais e melhores. E para atingir esse duplo objetivo, tornam-se imperiosas adequadas providências que façam do magistério uma carreira particularmente atrativa e levem os professores a dedicar-se-lhe de alma e coração [...].

1.7 Procedimentos Metodológicos

Esse tópico descreve os procedimentos metodológicos utilizados para o estudo e análise do programa de monitoria desenvolvido na Universidade da Amazônia – UNAMA, em especial pelo Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC, que objetiva despertar os alunos para a docência superior.

Segundo Godoy (1995, p.58) a pesquisa “se caracteriza como um esforço cuidadoso para a descoberta de novas informações ou relações e para a verificação e ampliação do conhecimento existente”. Assim, procurou-se associar as atividades desenvolvidas no exercício da monitoria com os conceitos pertinentes à formação qualitativa do docente de cursos superiores, de forma que se evidencie uma alternativa para aumentar a qualidade do ensino.

1.7.1 Abordagem

1.7.1.1 Tipos

O estudo proposto caracteriza-se como qualitativo na medida em que verificou-se estudos científicos sobre a formação de identidade profissional do professor do ensino superior, suas habilidades e competências educacionais. Dentre os demais

tipos de pesquisas, utilizou-se a bibliográfica com objetivo de reunir uma farta revisão sobre o tema.

1.7.1.2 Método de Pesquisa

A definição do método da pesquisa permite estabelecer qual será o instrumento ou a técnica utilizada para alcançar os objetivos propostos. Para Lakatos e Marconi (1995, p.40)

o método é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Utilizou-se o método do estudo de caso, visando um exame mais detalhado sobre o tema proposto, assim como esclarecer alguns fatores particulares, visto que se desenvolveu uma investigação empírica do fenômeno no contexto no qual se insere. Para o desenvolvimento do estudo de caso fez-se:

- a. Revisão bibliográfica, realizada em material sistematizado, em livros; dissertações; teses; artigos (ANGRAD, ENANPAD) periódicos (nacionais e internacionais) telematizado por meio de consultas na *internet*, rede mundial de computadores, em *sites* específicos;
- b. Estudou-se documentos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, Resolução CONSEPE nº 002/99, Projeto Institucional da UNAMA e Relatórios de seu Conselho de Monitoria;
- c. Realizou-se a aplicação de questionários com perguntas abertas acerca do Programa de Monitoria do CEAC-UNAMA.

1.7.1.3 Sujeitos da Pesquisa

Quanto aos sujeitos escolhidos para a pesquisa de campo, tratam-se de monitores ou ex-monitores do programa; docentes e pós-graduandos em Ciências Contábeis e de Administração da UNAMA.

A amostra da pesquisa foi do tipo intencional, tendo em vista que os sujeitos são monitores, ex-monitores e profissionais da área, todos entrevistados, os quais apresentavam características específicas da população alvo.

1.7.1.4 Instrumentos

Quanto aos instrumentos, a pesquisa utilizou-se de questionários com onze questões abertas sobre o Programa de Monitoria implementado pelo CEAC – UNAMA. Ao definir questionário Gil (1989, p. 104) argumenta.

a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Do exposto, o questionário representa uma técnica considerada importante que tem por objetivo conhecer determinadas variáveis ou situações de um contexto, visando a medição ou descrição do mesmo.

1.8 Estrutura do Trabalho

O trabalho estruturou-se em cinco capítulos. Este primeiro apresenta as considerações iniciais, a justificativa, os objetivos gerais, os objetivos específicos, a problematização, as hipóteses, relevância da pesquisa e a metodologia utilizada na dissertação.

O segundo capítulo comporta o referencial teórico, no qual apresentam-se conceitos elementares ao desenvolvimento do tema estabelecido. Pontuam-se concepções sobre educação, educação superior, ensino de Contabilidade e de Administração, formação de professores e monitoria sob os pontos de vista conceituais e históricos, processo ensino-aprendizagem, capacitação docente em relação à formação continuada e à qualidade da educação.

O Estudo de Caso é apresentado no terceiro capítulo, com a análise de conteúdo e interpretação dos dados obtidos.

No quarto capítulo, faz-se as argumentações e reflexões entre as concepções doutrinárias acerca da educação superior, qualidade de ensino, formação de professores monitoria e os resultados do estudo de caso, posteriormente apontam-se as sugestões para futuros trabalhos que visem a qualidade do ensino superior nos cursos de Administração e Ciências Contábeis, na Amazônia.

Por fim, o quinto capítulo apresenta as referências bibliográficas, legislativas e telematizadas. E, em seguida, seguem-se os anexos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação

2.1.1 Etimologia e conceitos de educação

Esse texto introduz alguns dos significados do termo educação, recorrendo à sua etimologia, algumas definições e críticas baseadas em concepções histórico-sociais.

Educação é a transmissão de conhecimentos relacionados aos princípios, valores, costumes, idéias e normas necessárias ao desenvolvimento do indivíduo. Etimologicamente educação é entendida por Machado (1952, p.808) a partir dos termos latinos: *educare* (alimentar, cuidar, criar, referido tanto às plantas, aos animais, como às crianças); e *educere* (tirar para fora de, conduzir para, modificar um estado). Vários são os conceitos desenvolvidos sobre educação, portanto mostrar-se-ão alguns, a fim de evidenciar sua essência, assim como a finalidade da ação educativa.

Segundo Luzuriaga (1977, p. 40) “A educação é a organização dos recursos biológicos do indivíduo, de todas as capacidades de comportamento que o fazem adaptável ao meio físico e social”.

Contudo, para Freire (1983, p. 28): “A educação, [...] implica uma busca realizada pelo sujeito que é homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém.”

As concepções dos autores mostram duas posturas antagônicas. Enquanto Luzuriaga (1977) avalia que a educação é um processo externo consistindo em organizar “[...] capacidades de comportamentos [...]”, Freire (1983) afirma que o homem se auto-educa, ou seja, ação educativa é um processo interno.

Adotando uma visão conservadora, Luzuriaga (1977) entende que a educação se faz para a repetição de comportamentos esperados, para que haja semelhança social, defendendo que a educação é sempre idêntica, imutável e a mesma para toda a sociedade. Entretanto, Freire (1983) adota uma visão mais libertadora, argumentando por isso, que não

é possível fazer reflexão sobre o que é educação, se não refletir sobre o homem, pois a educação o vê como um ser capaz de elaborar, criar e recriar seu próprio conhecimento.

A sociedade em cada época histórica é marcada por valores que conduzem o homem a formas de ser ou de agir. Assim, a educação é um reflexo da organização social vivenciada em cada momento histórico ou cultura local. A ação educativa realiza-se por meio de: conhecimentos; habilidades; procedimentos e valores, estabelecidos de acordo com os contextos sociais previamente definidos, os quais são necessários para a formação do indivíduo, desde a pré-escola até o nível superior.

2.2 Educação superior

O avanço do conhecimento científico e tecnológico no mundo contemporâneo tem ocasionado profundas transformações sociais. Nesse cenário, o conhecimento é considerado a moeda de troca. Por conseguinte, é o investimento na educação e na produção do conhecimento que permite a soberania e o desenvolvimento de um país.

Segundo Fernandes; Grillo, (2001, p.14):

A educação superior, em especial, desempenha um papel muito importante no atual estágio de desenvolvimento econômico, em que a inovação e a pesquisa agregam valor a uma economia baseada no conhecimento. Tal assertiva foi recentemente reafirmada pelo Conselho da União Européia, em Lisboa, quando declarou que esta região deve transformar-se na mais competitiva e dinâmica economia do mundo, onde o conhecimento deve ser a base e a sustentação do crescimento econômico caracterizado por mais e melhores empregos e por uma grande coesão social.

Assim, a educação superior exerce o papel de transmitir conhecimentos científicos e tecnológicos, os quais proporcionam aos indivíduos uma formação de caráter reflexivo e crítico, permitindo assim, agregação de valor e desenvolvimento de uma sociedade.

Face à intensificação do processo de globalização e à mundialização das atividades humanas, a partir dos anos noventa, a UNESCO desencadeou uma discussão mundial sobre o papel das universidades e da educação superior no século XXI, o que provocou inúmeros estudos, conferências regionais e diversos eventos, que serviram de suporte para a realização da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, em Paris em outubro de 1998.

Esse evento contou com a participação expressiva de mais de quatro mil pessoas, representando 180 países, 120 Ministros de Estado, além de reitores, pesquisadores e representantes do setor privado e de organizações não-governamentais (WERTHEIN, 2002, p. 1).

Diante desse cenário, a UNESCO, assumiu a meta de “incluir a educação e conhecimento para todos e não somente para uma parcela privilegiada da população” (WERTHEIN, 2002, p. 1). A entidade busca uma parceria permanente junto às universidades, para que a educação seja uma das maneiras de superar problemas sociais e culturais, surgidos em diversas partes do mundo.

Segundo Werthein (2002, p. 1) essa conferência gerou a “Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI”. Dentre as diversas recomendações, contidas no documento, destaca-se:

A necessidade de fomentar a cooperação Norte-Sul com vistas à criação de melhores condições para o desenvolvimento das universidades dos países em desenvolvimento; enfatiza o compartilhamento de conhecimentos teóricos e práticos entre os países e continentes; recomenda o aproveitamento do potencial das novas tecnologias de informação e de comunicação e da formação de redes que possam favorecer a transferência de conhecimentos.

Com o objetivo de fazer da universidade uma instituição-guia para a construção de cenários sociais mais justos e equitativos, a UNESCO tem estimulado a cooperação técnica e compromissos públicos internacionais entre os países-membros. Uma das propostas da entidade, consiste em oferecer aos países mais necessitados conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos pela universidade.

A partir da “Conferência Mundial do Ensino Superior”, têm-se realizado muitos encontros e reuniões, para discutir o destino da educação superior no mundo “globalizado”. Como exemplo pode-se mencionar o III Fórum Social Mundial, realizado em Porto Alegre em Janeiro de 2003, no qual organizou-se uma jornada de debates sobre o “O Ensino Superior no Contexto do Fórum Social Mundial”, promovida pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ufrgs, que contou com a participação de vários integrantes da comunidade acadêmica, com destaque para a discussão dos seguintes temas:

1 A defesa da educação como um direito humano universal

- 2 Produção de conhecimentos.
- 3 Formação voltada para desempenho.
- 4 Mercantilismo do ensino.
- 5 A inclusão da educação na lista de serviços do GATS (Acordo Geral Sobre Comercio e Serviços).

Os temas abordados trataram, principalmente, dos rumos e desafios da educação superior no século XXI. Todavia, o objetivo central, em meio a tantas discussões, não consistia em promovê-la, mas o de reorientá-la sobre a base de um novo contrato social, estabelecido entre a universidade e a sociedade, caracterizando as necessidades vigentes. A importância das universidades, frente às transformações em nível nacional e mundial é enfocada por Werthein (2003, p.14), quando desenvolve o seguinte apontamento:

A universidade deve exercer seu papel à altura da história. [...] Para tanto, ela deve estar em sintonia com a sociedade para entender a sua realidade e dela receber subsídios para suas ações. Ela é um farol que deve estar voltado para fora, iluminando o entorno. Mas também deve deixar que a luz da sociedade a ilumine por dentro. É nesse equilíbrio que repousa a base de uma relação sadia e crítica entre ambas as realidades: Sociedade/Universidade. Nesse âmbito está a universidade que deve ser um fator de inclusão social, promovendo a igualdade de oportunidades como também um fator de crescimento econômico sustentável, mediante a formação de recursos humanos qualificados e desenvolvimento de tecnologias que agregarão valor.

Essa afirmação reforça a idéia de que a educação depende do momento histórico e da cultura local. Assim, na medida em que há evolução tecnológica e cultural, altera-se o objetivo e conteúdo da educação. A universidade pode exercer um papel significativo no desenvolvimento sócio-econômico e cultural, por caracterizar-se como produtora de conhecimentos. Segundo Buarque (2003, p.62-65) “a universidade é um portal da esperança”, necessária para que se tenha um mundo melhor. O autor lança sete apelos para a não exclusão social no mundo globalizado:

➤ **Um apelo às universidades dos países mais ricos.**

Nesse apelo, o autor reporta-se à necessidade desses países, com renda *per capita* mais alta, assumirem na prática a globalização, não apenas em exportar idéias, mas importar conhecimentos profundos sobre a realidade das universidades dos países mais pobres, cooperando assim, para o desenvolvimento de um mundo melhor.

O risco da proposta apresentada, situa-se na imposição da cultura dos países desenvolvidos, sobre aqueles em desenvolvimento. Além disso, essa proposta somente executar-se-ia caso demonstrasse vantagens econômicas para os países desenvolvidos.

➤ **Um apelo às universidades dos países emergentes**

Esse apelo tem como objetivo firmar o comprometimento e colaboração das universidades dos países emergentes, uma vez que possuem um número de pensadores críticos, considerados importantes, cuja atuação em centros de ensino superior possibilita que esses docentes olhem para as universidades de países ainda mais pobres.

A proposta apresentada é de divisão de recursos escassos, ou de auxílio ao próximo, independente de qual seja a situação financeira de cada um.

➤ **Um apelo às universidades dos países mais pobres**

Esse alerta tem caráter especial aos países da África e a alguns da América Latina no sentido desses não perderem a esperança na possibilidade de uma integração global, em termos de conhecimento e de vínculos entre as universidades.

Segundo o autor, as universidades dos países, considerados pobres, devem buscar incessantemente, a ajuda dos países desenvolvidos.

➤ **Um apelo aos professores**

O autor pede aos professores reflexão aos escolherem seus métodos de ensino, diante de imensas possibilidades dos modernos equipamentos que permitem novas maneiras de conhecer, assim como a decisão de aceitar os desafios e riscos de exercer essa profissão num tempo de tantas transformações, cujo desempenho exige muita dedicação e audácia, para a sua contribuição com a criação do novo.

A proposta exige que os professores avaliem e melhorem constantemente suas tecnologias de ensino.

➤ **Um apelo aos jovens**

É importante que os jovens de hoje assumam o papel que lhes foi atribuído ao longo da história – “serem rebeldes”. O diploma universitário, nesta geração, já não significa um passaporte para o sucesso. A esses jovens é confiada a tarefa de mudanças nas

universidades, visto que, sem mobilização não haverá reforma, e é deles que se espera, a comprovação por meio de suas “rebeldias” de que os sonhos podem se tornar realidade.

O autor propõe luta e participação dos jovens para mudar e melhorar o ensino universitário.

➤ **Um apelo aos governos**

Esse apelo reportar-se aos governos de todos os países. Esses devem procurar resgatar com urgência as universidades públicas, não permitindo que as mesmas se transformem em fábricas ou que o conhecimento se transforme em mercadoria.

Nesse item o autor também propõe a valorização da universidade pelo governo.

➤ **Um apelo a UNESCO**

O autor finaliza seus apelos pedindo à UNESCO os seguintes posicionamentos: manter-se firme na luta pela cultura, pela ciência e pela educação; defender a universidade, fomentar mudanças e adaptação da mesma diante de uma realidade do conhecimento volátil, em que o ensino paira no ar, os diplomas perdem os seus valores e as universidades se colocam à distância; consagrar os anos de 2004 ou de 2005 como o “Ano Universal da Universidade”, para que se possa pensar em como tornar a “Universidade da Esperança, a Universidade do século XXI.”

A visão de “universidade para todos”, não é defendida exclusivamente pela UNESCO, mas também por estudiosos do assunto. Segundo Buarque (2003, p.39) “A universidade tornou-se uma entidade única, devendo estar aberta a todos. [...] Os alunos serão excluídos em razão de sua incapacidade de acompanhar o curso, não por sua incapacidade de neles ingressar”. Ou seja, na visão de Buarque, independente da qualidade da formação escolar dos alunos, adquirida até o segundo grau, todos devem ingressar na Universidade, auto-excluindo-se na medida de suas deficiências. Assim, o lema consiste em oferecer a “universidade para todos que tenham formação adequada”.

O autor ressalta um fator de grande relevância, que gira em torno da capacidade financeira para a manutenção da universidade, fundamental para que a mesma cumpra seu papel de disseminar o conhecimento. Acrescenta ainda, que a universidade deveria estar

aberta à recepção de recursos financeiros, tanto do governo quanto da iniciativa privada (BUARQUE, 2003, p.40-41).

Em complemento, o autor expõe as seguintes concepções:

A universidade deve ser financiada por recursos públicos a fim de garantir sua permanente sustentabilidade e sua coerência com os interesses sociais, sobretudo nas áreas do conhecimento que não geram retornos econômicos, como a formação de professores de ensino fundamental e o campo das artes e da filosofia;

A universidade deve ser aberta à possibilidade de receber recursos de setores privados que desejem investir em instituições, sejam elas privadas ou estatais; e

Tanto as instituições privadas quanto públicas devem ser estruturadas de modo a servir aos interesses públicos, sem torná-las prisioneiras dos interesses corporativos dos alunos, dos professores e dos funcionários. Da mesma maneira, as universidades particulares podem ser privadas em termos de suas instalações físicas, mas sua organização acadêmica tem de ser controlada pela comunidade acadêmica. Os proprietários dessas universidades podem permanecer como detentores do patrimônio físico, mas seus reitores têm de ser escolhidos com base em seus méritos acadêmicos. (BUARQUE, 2003, p.41).

O autor delega a responsabilidade do ensino superior ao governo, tendo em vista seus aspectos sociais e os interesses nacionais. Proposta esta, totalmente oposta à realidade brasileira atual. A capacidade financeira e/ou interesse do Estado está cada vez mais comprometida, seja pelo grande aumento do contingente populacional, seja por questões de administração dos recursos públicos, dado que, é cada vez maior a quantidade de áreas de interesse nacional carentes de verbas. Entretanto, o autor considera válida a hipótese das parcerias entre as Universidades e as empresas.

O autor menciona a Universidade ideal, aquela voltada ao interesse público, nesse caso, para afirmar “interesse público coletivo”, dado que se refere às necessidades momentâneas do mercado e, portanto, dos alunos.

No tocante ao financiamento do ensino superior no segmento público, a concentração do maior volume de gastos federais é feito pelo Ministério da Educação. Contudo, é significativa a participação de Órgãos como a FINEP, CNPq o MCT e de algumas Fundações de Amparo à Pesquisa. (SOARES, 2002, p.181).

No segmento privado, destaca-se a participação do BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento, vinculado ao Banco Mundial, cujo principal objetivo é “a promoção do progresso econômico e social dos países membros, mediante o

financiamento de projetos com vistas à melhoria da produtividade e das condições de vida desses países”. (MRE *on line*, 2004).

Nesse contexto, observam-se as participações de grandes organismos internacionais na política educacional do ensino superior, cada um detentor de visões diferentes. A UNESCO por sua vez, assume um caráter claramente político e manifesta uma concepção humanista da educação, quando propõe as idéias de “equidade quanto ao acesso, preservação da missão e função da educação superior, com pleno respeito à liberdade acadêmica e à autonomia institucional” (SOBRINHO, 2002, p. 130-131). Enquanto o Banco Mundial enfatiza a política economicista, ao relacionar a educação superior a indicadores econômicos e financeiros.

Com relação à política economicista do Banco Mundial, Sobrinho (2002, p.130) aborda:

As universidades devem produzir conhecimentos úteis e rentáveis, como condição de sua sobrevivência no competitivo mercado educacional. Cada vez mais as universidades públicas devem gerar suas próprias condições de sobrevivência, progressivamente liberando o Estado de repasses de fundos financeiros públicos. Está claro que, para o Banco Mundial, aquelas instituições que valorizam os agentes e os financiamentos privados continuarão recebendo atenção prioritária.

Percebe-se que a eficiência da educação superior, atribuída pelo Banco Mundial relaciona-se à produção do conhecimento, que garanta menores custos para o estado, além de produzir renda. Essa instituição financeira pressupõe que as universidades públicas devam ser autônomas para a produção de suas pesquisas e como meio de sobrevivência, o que isentaria o governo de repasse de fundos financeiros públicos.

A análise crítica sobre as políticas da educação superior, contempladas nos relatórios: um elaborado pelo Banco Mundial em 1994 e outro elaborado pela UNESCO em 1995, é desenvolvida pelos autores Davyt e Figaredo (1997, p. 125), com destaque para o relato: “A diferencia del estudio del Banco Mundial, de corte académico y orientación economicista, como se observó, el documento de la UNESCO es de política y se inspira, siguiendo a Tünnermann (1995), en una concepción humanista”. Os autores argumentam que a diferença entre a abordagem das duas instituições, provém das visões opostas que as mesmas têm do mundo.

Sobre o financiamento por parte do poder público, das atividades de pesquisa e extensão realizadas pelas IES privadas, Franco (2003, p.75-77) se manifesta:

[...] as nações desenvolvidas nos acenam no sentido da existência da universidade de pesquisa e da universidade de ensino [...] Nosso país, no entanto, ávido do desenvolvimento, preferiu identificar apenas a primeira condição – da universidade de pesquisa – e o que não é isto, cheira às narinas de que não é universidade.

Ora, sabemos que o ensino superior particular vive das anuidades que recolhe e, como nos ensina Eunice Durham, não é justo que se retire das mensalidades escolares os recursos para a pesquisa, especialmente quando os contratos de prestação de serviços educacionais, que dão base às mensalidades, referem-se aos serviços prestados e não à pesquisa que pela sua própria natureza, destina-se ao desenvolvimento científico e tecnológico da sociedade.

Observa-se que a universidade deveria voltar-se à pesquisa e ao ensino, entretanto, em especial as particulares, voltam-se especificamente para o ensino, por diversos fatores, sobretudo, pela inexistência de recursos para financiamentos.

O autor também ressalta disposição a Constituição Federal sobre a concessão de recursos públicos para o ensino e pesquisa.

Art. 213

§ 2º As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público.

As atividades de pesquisa que são importantes para auxiliar na solução das necessidades sociais, tanto de problemas antigos, como novos, têm encontrado falta de comprometimento do poder público, por não apoiar as IES particulares nos seus programas de pesquisas e extensão.

Tratar do papel da universidade frente à educação superior, no atual contexto político, econômico, social e cultural é referir-se à instituição nascida de interesse da sociedade para atender as suas necessidades. Entretanto, relaciona-se à elitização, ao desenvolvimento intelectual, à cientificidade, à criticidade, à discussão e à construção do saber por meio de uma investigação, para que se construa uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais culta e com melhor qualidade de vida para os indivíduos.

2.3. A Educação Superior no Brasil

O aspecto fundamental da educação, na universidade brasileira, consiste em assumir o compromisso ético de agência transformadora da sociedade com a estimulação do correto exercício da cidadania, por parte de seus educandos, profissionais e futuros dirigentes.

2.3.1. Aspectos Legais

No enfoque da educação superior no Brasil, defronta-se com um aspecto relevante: a questão jurídica. Além dos princípios gerais estabelecidos pela Constituição Federal em seus Artºs 5º e 206, o sistema educativo brasileiro é definido pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB nº 9.394/96. Conforme o artº 19 dessa lei, as Instituições de Ensino Superiores – IES no Brasil dividem-se em dois grupos:

Públicas: São as instituições criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

Privadas: Compostas pelas instituições mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

2.3.1.1 Caracterização das instituições públicas

As IES do segmento Público estão subordinadas, conforme sua administração: as IES públicas federais são subordinadas à União; enquanto as IES estaduais são mantidas pelos governos dos Estados ou do Distrito Federal e as IES públicas Municipais são providas pelas prefeituras municipais (Art. 19 da Lei 9.394/96)

No Brasil, as mantenedoras das IES públicas são pessoas jurídicas do direito público, assim discriminadas (NEVES, 2002, p.55):

- *da Administração direta* – da União, dos Estados ou Distrito Federal e dos municípios;
- *da administração indireta* – podem assumir a forma de autarquias (da União, dos Estados ou DF e dos municípios) ou fundações (da União, dos Estados ou DF e dos municípios).

Segundo Ranieri (1994 *apud* CATANI, 1996, p.96), a autonomia universitária restringe-se à área administrativa: organização de normas, administração de recursos humanos, escolha dos dirigentes, entre outros:

Consiste, basicamente, no direito de elaborar normas próprias de organização interna, em matéria didático-científica e administração de recursos humanos e materiais; e no direito de escolher dirigentes [...] Este ponto ilustra a relevância da autonomia administrativa porque reflete o grau de independência e a forma de relacionamento da universidade com os interesses de grupos político-partidários, econômicos, religiosos e outros alheios à sua natureza específica, e também porque revela o caráter democrático ou autoritário do governo da universidade.

O autor argumenta que a autonomia da universidade, seja a didática ou científica, estão ligadas diretamente com a autonomia administrativa, ao ressaltar que:

[...] todas as formas de autonomia universitárias são debilitadas e condicionadas pela ausência de autonomia da gestão financeira. A subordinação a desembolsos do governo, muitas vezes imprevisíveis em termos de prazos e valores, impede o planejamento de médio e longo prazo, assim como incentiva práticas clientelistas e populistas (CATANI, 1996, p. 96-97).

Em princípio, as universidades têm autonomia para gerir suas atividades, entretanto desde que tenham recursos financeiros.

2.3.1.2 Caracterização das instituições privadas

As IES privadas são mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, podendo ser classificadas em (NEVES, 2002, p.54):

- *Particulares*: instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, não tendo as características das demais, apresentadas a seguir:
- *Comunitárias*: instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos. Devem incluir, na sua entidade mantenedora, representante de comunidade.
- *Confessionais*: instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específica e ao disposto no item anterior.
- *Filantrópicas*: na forma da lei, são instituições de educação ou de assistência social que prestem os serviços para os quais foram instituídas, colocando-se à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração (art. 20, Lei 9.394/96).

Ressalta-se que as referidas IES divergem uma das outras pelas suas ideologias, pelos seus representantes e pelos aspectos fiscais de tributação, além do formato jurídico.

As mantenedoras das IES privadas são pessoas jurídicas de direito privado, podendo ter as seguintes finalidades (NEVES, 2002, p.56):

- *Com fins lucrativos*: de natureza comercial ou civil, tomando a forma de Sociedade Mercantil. Como tal, submetem-se à legislação que rege as sociedades mercantis, especialmente no que se refere aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas. Deverão elaborar e publicar demonstrações financeiras atestadas por profissionais competentes (art 6º, Decreto nº 3.860/2001).
- *Sem fins lucrativos*: são aqueles que podem se organizar sob a forma de sociedade (civil, religiosa, pia, moral, científica ou literária). Deverão publicar, para cada ano civil, suas demonstrações financeiras certificadas por auditores independentes devendo, ainda, quando determinado pelo MEC, submeter-se à auditoria e comprovar a aplicação de seus excedentes financeiros e não remuneração ou concessão de vantagens ou benefícios, por qualquer forma ou título, a seus instituidores, dirigentes, sócios, conselheiros ou equivalentes (Decreto nº 3.860/2001).

Petri (1980, p.12) ressalta que:

Entidades sem fins lucrativos não são aquelas que não têm rentabilidade. Elas podem gerar recursos através de: atividade de compra e venda, de industrialização e venda dos produtos elaborados; e de prestação de serviços, obtendo preço ou retribuição superior aos recursos sacrificados para sua obtenção, sem por isso perderem a característica de sem fins lucrativos. O que lhes dá essa característica é o fato de não remunerarem seus proprietários (acionistas, sócios ou associados) pelos recursos por eles investidos em caráter permanente (capital social, fundo social ou patrimônio), com base nos recursos próprios por elas gerados (ganhos ou lucros), e a eles não reverterem o patrimônio (incluindo os resultados) dessa mesma maneira, no caso de descontinuidade.

Do exposto, as mantenedoras das IES privadas podem assumir qualquer uma das formas retro mencionadas, conforme estabelece sua constituição, sendo regulamentada pelo direito de natureza civil ou comercial, e quando constituídas como fundação são regulamentadas pelo Código Civil Brasileiro, disposto no art. 24 (art. 3º, Decreto 3.860/2001). Ressalta-se que os termos “com fins lucrativos” e “sem fins lucrativos”, a partir do novo Código Civil Brasileiro, Lei nº 10.406 de 10 de janeiro de 2002, em seus artigos 53 e 60, passam a serem chamados “com ou sem fins econômicos”.

2.3.1.3 Organização do sistema da educação superior no Brasil

Segundo a legislação em vigor, as IES estão organizadas da seguinte forma (INEP, *on line*, 2004):

Universidades: São instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas de formação de quadros profissionais de nível superior, que desenvolvem atividades regulares de ensino, pesquisa e extensão.

Universidades Especializadas: São instituições de educação superior, públicas ou privadas, especializadas em um campo do saber como, por exemplo, Ciências da Saúde ou Ciências Sociais, nas quais são desenvolvidas atividades de ensino, pesquisa e extensão, em áreas básicas e/ou aplicadas.

Centros Universitários: São instituições de educação superior, públicas ou privadas, pluricurriculares, que devem oferecer ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar.

Centros Universitários Especializados: São instituições de educação superior, públicas ou privadas, que atuam numa área de conhecimento específica ou de formação profissional, devendo oferecer ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar.

Faculdades Integradas e Faculdades: São instituições de educação superior públicas ou privadas, com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento, organizadas sob o mesmo comando e regimento comum, com a finalidade de formar profissionais de nível superior, podendo ministrar cursos nos vários níveis (seqüenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão) e modalidades do ensino.

Institutos Superiores ou Escolas Superiores: São instituições de educação superior, públicas ou privadas, com finalidade de ministrar nos vários níveis (seqüenciais de graduação de pós-graduação e de extensão).

Centros de Educação Tecnológica: São instituições especializadas de educação profissional, públicas ou privadas, com a finalidade de qualificar profissionais em cursos superiores de educação tecnológica para os diversos setores da economia e realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo, inclusive mecanismos para a educação continuada.

As universidades tanto as públicas quanto as privadas caracterizam-se pela indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão; os Centros Universitários – são instituições pluricurriculares que possuem autonomia para abertura de cursos e programas de ensino superior, portanto, devem oferecer ensino de excelência, assegurado pela qualificação do seu corpo docente e pelos trabalhos oferecidos à comunidade, assim, não precisam dedicar-se à pesquisa; Faculdades Integradas ou Isoladas – são caracterizadas pela oferta de ensino de graduação, pós-graduação e extensão, não usufruindo os privilégios da autonomia; Instituições Superiores de Educação – tem como objetivo a formação inicial, continuada e complementar para o magistério da educação básica e os Centros de Educação Tecnológica – São instituições responsáveis em ministrar cursos voltados a qualificação,

requalificação e reprofissionalização, ensino técnico e ensino superior, objetivando a formação de profissionais e especialistas na área tecnológica.

2.3.2 Perfil da educação superior brasileira

Como já mencionado, tanto a estrutura, quanto o funcionamento do ensino superior são definidos e regulamentados por um conjunto de normas, e leis, entre elas: a Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, Lei 9.135/95 que criou o Conselho Nacional de Educação, entre outros. O perfil atual das IES é demonstrado na tabela abaixo.

Tabela 1 - Número de Instituições de educação superior, segundo a natureza administrativa e a organização acadêmica – Brasil/2002

Natureza Administrativa	Total Geral	Universidades	Centros Universitários	Faculdades Integradas	Faculdades, Escolas e Institutos	Centros de Educação Tecnológica
Públicas	195	78	3	3	80	31
Federal	73	43	1	-	7	22
Estadual	65	31	-	-	25	9
Municipal	57	4	2	3	48	-
Privada	1.442	84	74	102	1.160	22
Particular	1.125	28	47	85	943	22
Comum/Confes/ Filantrópica	317	56	27	17	217	-
Total Geral	1.637	162	77	105	1.240	53

Fonte: MEC/INEP/Sinopse Estatística da Educação Superior/2002 (adaptada pela autora - 2004)

Do exposto, observa-se que o sistema do ensino superior em 2002 era formado por 1.637 instituições, das quais 195 eram públicas e 1.442 privadas. Os estabelecimentos de ensino superior públicos, quanto à sua natureza administrativa, apresentavam as seguintes distribuições: 73 eram federais, 65 estaduais e 57 municipais. A maior parte das IES federais e estaduais são universidades (43 e 31 respectivamente) enquanto os centros

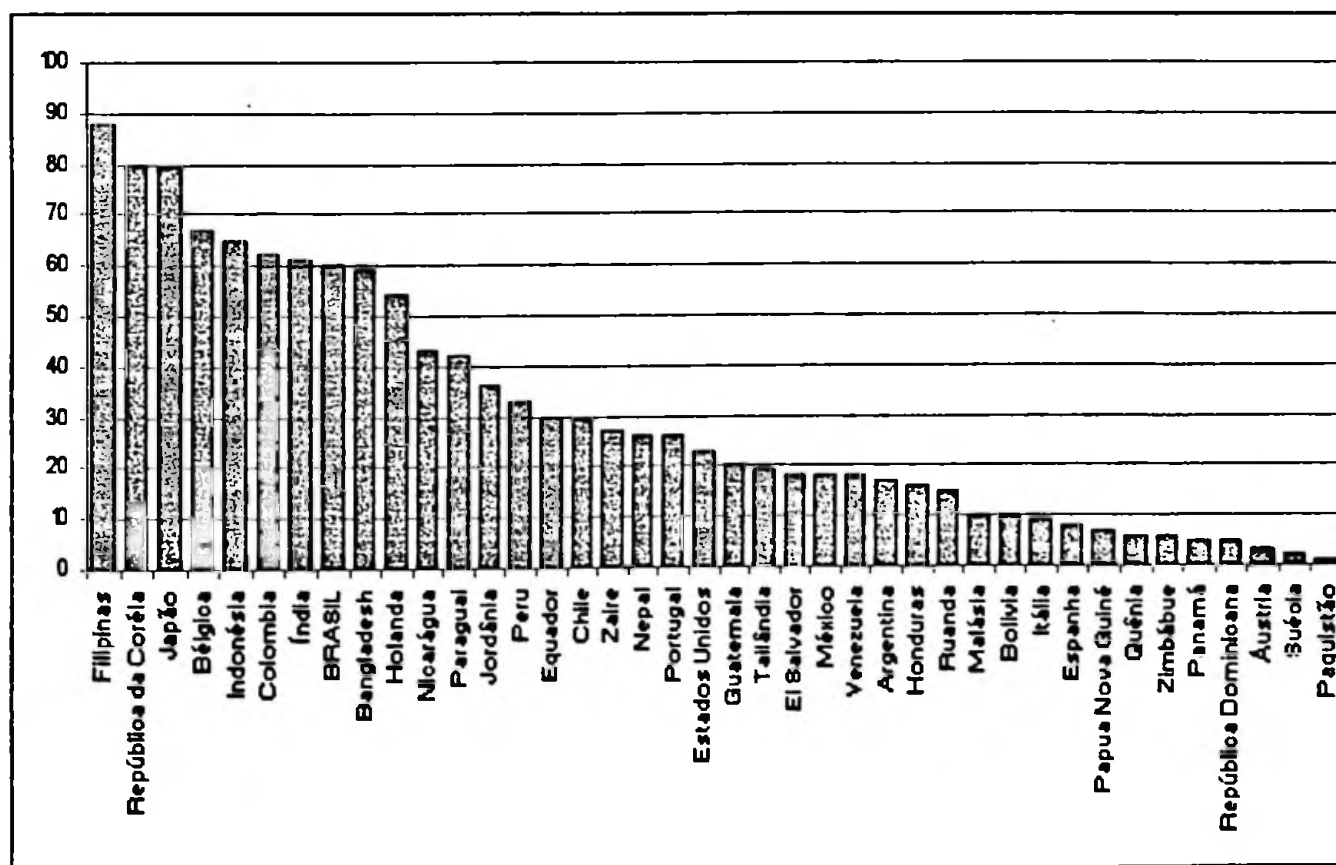
universitários, faculdades, escolas e institutos constituem a maioria das instituições municipais (53).

Dentre as IES do setor privado, a maior parte são particulares, totalizando 1.442. Os estabelecimentos isolados (faculdades, escolas e institutos) são predominantes apresentando um total 1.284 instituições.

No total (1.637), 162 são universidades, número este pouco significativo em relação aos demais tipos existentes. Entretanto essas instituições centram-se no ensino, primando pela pesquisa e pós-graduação.

O Banco Mundial, uma das instituições financeiras que orientam as políticas econômicas educacionais e sua reforma, em estudos demonstra o posicionamento dos países frente à educação superior, conforme tabela abaixo.

Ilustração 1 - Proporções de estudantes de nível superior matriculados em IES privadas (em %)



Fonte: Análise Setorial (2001, p. 38)

De acordo com a ilustração nº 1 retro apresentada, o Banco Mundial, em 1995, demonstrou o posicionamento do Brasil no contexto da educação superior, o qual aponta um dos relevantes percentuais (60%) de estudantes em instituições privadas de ensino superior, aproximando-se da Índia (60,5%), da Bélgica (66%), enquanto no Japão (78%), das Filipinas (87%), Paraguai (41%) e os Estados Unidos com 22%. Os menores percentuais são encontrados nos países da América do Sul, tais como: Bolívia (10%); Argentina (16%); México e Venezuela (17%); (ANALISE SETORIAL, 2001, p.38).

Estudos e dados estatísticos, sobre o crescimento quantitativo do ensino superior, principalmente no setor privado e sobre a diferenciação institucional ocorrida nos últimos dez anos, vêm sendo realizados. Partindo do pressuposto de que esses fatos propiciam ao subsistema educacional uma posição importante frente, o desenvolvimento tecnológico, socioeconômico e cultural do país Martins (2000, p. 51-53) expõe:

O ensino superior no país passou por um acentuado crescimento quantitativo nas últimas três décadas, [...] por outro lado, na dinâmica desse processo de expansão do ensino de terceiro grau, produziu-se um complexo e diversificado sistema de instituições[...] essa diferenciação institucional não deve ser apreendida como um aspecto negativo ou uma manifestação de anomia no funcionamento do campo. Acredita-se que o caminho da política educacional promissora deve ser a heterogeneidade institucional do sistema como um de seus pontos de partida, ou seja, reconhecer a existência de uma multiplicidade de instituições com perfis organizacionais e vocações acadêmicas distintas, evitando tratamentos homogêneos para realidades acadêmicas marcadas pelo signo da disparidade.

O mesmo autor relata que o surgimento de novas universidades é relevante para a educação superior. A diferenciação institucional proporciona a busca por padrões acadêmicos de qualidade, no qual as universidades desenvolvem estratégias que possam atrair e manter suas clientelas, sem o objetivo de apenas oferecer um certificado. Para isso, além de uma estrutura e recursos materiais, é extremamente importante que o corpo acadêmico esteja efetivamente qualificado e apresente propostas acadêmicas consistentes.

2.3.3 Desafios da educação superior no Brasil

As alterações sócio-econômicas exigem dos futuros profissionais adequada capacitação para que possam garantir o ingresso e a permanência no dinâmico mercado de

trabalho, assim como tenham a capacidade de contribuir para o desenvolvimento do país. Segundo Chiavenato (1999, p.83).

Nas duas eras industriais, a composição do emprego era estável e permanente. Na era da informação, a mobilidade dos empregos cresceu assustadoramente. Em paralelo cresceu a exigência de qualificação dos trabalhadores em todos os setores. Em síntese, aumentou a mobilidade espacial, setorial, ocupacional e contratual. Essa mobilidade tende a depreciar rapidamente as habilidades específicas dos trabalhadores, o que significa que mesmo os trabalhadores mais bem formados precisam de reciclagem permanente. Além da escala do emprego, também a natureza do trabalho está mudando, exigindo maior velocidade nos processos de transição dos trabalhadores para a nova situação. Por isso os esforços de formação e requalificação profissionais tornam-se fundamentais.

Essas contínuas transformações no mercado de trabalho estão condicionadas a inúmeros fatores, entre eles, o crescimento econômico, a natureza e a qualidade dos postos de trabalho, a produtividade e a inserção no mercado internacional. Esses aspectos exigem que os indivíduos busquem na educação o caminho para seu futuro e sucesso profissional.

Diante dessas mudanças de valores, vários desafios são impostos para o ensino superior. Identificar-se-ão alguns para reflexões e sustentações para o objeto de estudo. O primeiro se refere ao crescimento significativo nos últimos anos das universidades, em especial as privadas, face às exigências atuais. Sobre a expansão do ensino superior no Brasil, Martins (2000, p.57) argumenta:

A expansão que se anuncia a curto prazo não deveria ser realizada tão-somente pela ampliação do setor privado. Esse segmento, principalmente o integrado pelas instituições laicas, continuará tendo uma participação destacada nesse processo, pelo agudo senso de oportunidade e pela sensibilidade empresarial nas demandas escolares e profissionais do público que almejam ingressar no ensino de graduação.

Corroborando nesse entendimento, Braga (2004, p.1) se manifesta.

É indiscutível as vantagens que a expansão e a abertura do mercado proporcionaram para o setor: atendimento a toda uma demanda reprimida de alunos; acesso ao ensino superior a um maior número de pessoas de classes sociais menos favorecidas; aumento da concorrência entre as IES, exigindo mais profissionalização, com conseqüente aumento da qualidade do ensino.

Pressupõe-se que a expansão proporcionou vantagens ao setor educacional, as IES privadas procuram suprir aos anseios da sociedade, que por sua vez, buscam qualificações ou novas requalificações objetivando formação e inserção no mercado de trabalho.

Ressalta-se, no entanto, que tais pontos de vista são válidos nos limites permitidos por educação superior de qualidade, em um contexto em que: a quantidade de cursos superiores explodiu no país como um todo; sem que haja número de professores quantitativos e qualitativamente suficientes para atender aos cursos abertos, têm-se, além da grande sobra de vagas, pessoas que vão para o mercado com títulos de graduação, contudo, com qualificação altamente precária. É nesse sentido que se embasa a crença geral de que a qualidade do ensino está caótica.

Observa-se, ainda, que essa significativa expansão na quantidade de cursos superiores está, infelizmente muito mais ligada aos interesses de lucros de capitalistas, proprietários das escolas, do que na preocupação em atender necessidades sócio-econômicas do país.

Pinho (1997, p. 213) faz referências à universidade almejada como ideal:

A universidade do futuro, não muito distante, será um centro de aprendizagem a integrar simulações eletrônicas, aprendizagem à distância e ensino personalizado, criando uma força em direção a novos níveis de aprendizagem e ao acesso à informação para todos.

Certamente, a existência de tal universidade no Brasil, requer a eliminação das atuais deficiências do ensino básico, ausência de verbas necessárias para a aquisição das tecnologias.

Idealmente no ato de criar ou reformar uma universidade na sociedade contemporânea, algumas indagações deveriam ser feitas.

a) Para que existo?

- Gerar conhecimentos técnicos e científicos com qualidade;
- Gerar lucro para seus proprietários.

b) Qual a razão da minha existência?

- Contribuir para o desenvolvimento social;
- Enriquecimento dos proprietários.

c) Que tipo de homem pretende-se preparar para o futuro?

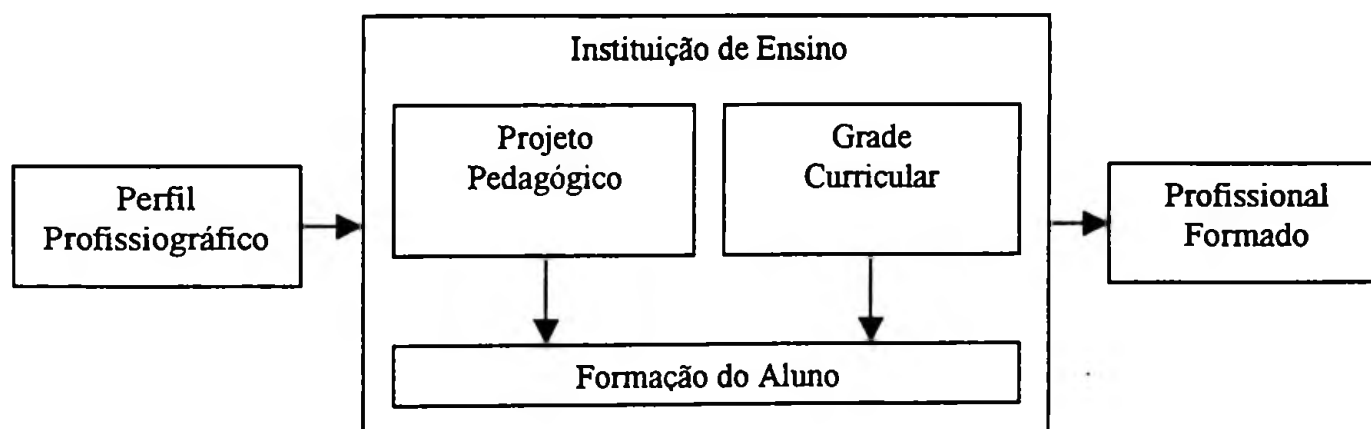
- Agente de mudanças com competências técnicas e comportamentais;

➤ Profissional executor de tarefas.

As necessidades e capacidade de absorção do mercado também são questões de vital importância a serem consideradas. Essas indagações são importantes, não só para refletir quanto ao verdadeiro papel a ser exercido pela universidade, mas também para garantir sua própria sobrevivência.

Nesse entendimento, cabe às universidades o dever de enfatizar a importância da formação superior, buscando identificar as características do perfil do profissional que pretendem formar. Isso envolve primeiramente a identificação do perfil profissiográfico, que segundo Brussolo e Peleias (2002, p. 12) define como: “perfil profissional esperado pelo mercado em que se inserem”, conforme se demonstra na ilustração a seguir.

Ilustração 2 - O Processo de Formação Profissional em uma Instituição de Ensino



Fonte: Brussolo e Peleias (2002, p 12).

Definido o perfil do profissional requerido pelo mercado de trabalho, os gestores das universidades devem projetar a educação, mediante adequados projetos pedagógicos, grades curriculares condizentes com as expectativas regionais. Conseqüentemente, as universidades devem assumir o compromisso de que, ao término do curso, o aluno tenha obtido, no mínimo, os conhecimentos necessários à sua formação humana e profissional e, ao exercê-la, possa atuar com ética e competência.

Nesse entendimento, muito se questiona quanto à real situação das universidades no processo de decisão do que ensinar. A velocidade em que o mundo e os conhecimentos

se transformam, exigem das universidades reações instantâneas, que vão além do entendimento da amplitude das mudanças. Elas têm que assumir um posicionamento diante desse novo mundo, no sentido de propiciar aos indivíduos formação fundamentada pela busca do conhecimento por meio do senso crítico. Entretanto, essa não é a realidade defrontada atualmente. A este respeito Buarque (1994 p.35) expressa que:

A universidade continua presa na convicção das certezas aprendidas nos textos filosóficos do começo do século [...] As aulas tentam transmitir o conhecimento consolidado do professores aos alunos, as provas visam mostrar as certezas dos alunos aos professores, em vez de assumir o rico papel epistemológico que há contestação da dúvida.

Atualmente, exige-se a formação de indivíduos com a capacidade de romper com o estabelecido, que sejam capazes de terem pensamento crítico e dinâmico, que os possibilitem oferecer soluções para enfrentarem possíveis desafios. Portanto, esses problemas exigirão do aluno conhecimentos multidisciplinares, os quais dificilmente serão alcançados por meio da departamentalização ou da especialização do saber. Segundo Buarque (1994, p.38):

Os cientistas e os técnicos dos próximos anos, vivendo ruptura em suas áreas, terão de buscar inspiração não apenas nas teorias que já estudaram, mas também no sentimento mais amplo que vem da prática das artes, no entendimento mais amplo que vem do conhecimento da filosofia e no compromisso ético e político do uso de seu trabalho. Surge a necessidade de que o cientista e o técnico, para serem eficientes, se humanizem, saindo da especialização para ingressarem em um novo renascimento.

Em complemento aos apontamentos retro mencionados, os autores Davyt e Figaredo (1997), analisaram o documento elaborado pela UNESCO sobre “La Política para el Cambio y el Desarrollo em la Educación Superior” (1995) no qual relatam o esforço realizado para promover a renovação da educação superior e propor um conceito de “universidade dinâmica”, destacando (1997, p.128) que:

1. formação de alta qualidade que capacite os alunos para atuar de maneira eficiente e eficaz.
2. acesso dependente principalmente do mérito intelectual e da capacidade de participar ativamente em seus programas.
3. Comunidade dedicada plenamente à investigação, à criação e à difusão do conhecimento.
4. aprendizagem baseado unicamente na qualidade e no conhecimento.
5. acolhimento dos que regressam para atualizar e aperfeiçoar seus conhecimentos e qualificação.

Percebe-se que, todas as propostas apresentadas referem-se a conceitos comuns, que levam em conta a transformação e a substituição do conhecimento de uma forma mais aberta e dinâmica, com o anseio de atingir a eficiência e a eficácia do saber. As universidades, comprometidas com o ensino, devem esforçar-se para transporem o desafio imposto pela globalização, procurando definir claramente o segmento de atuação, realizado de forma responsável e com diferenciais qualitativos objetivando a sobrevivência e excelência institucional.

No entanto, quando se aborda o diferencial qualitativo e excelência institucional esbarra-se também em outro desafio a ser enfrentado pela universidade, relacionado ao cumprimento dos objetivos propostos, que consiste em oferecer ensino, pesquisa e serviços de extensão com qualidade.

Atualmente, muito se fala em ISO 9.000, TQC –*Total Quality Control*; a educação também deve incorporar esses conceitos. Avaliando essa perspectiva Werneck (1999, p. 47) destaca:

Há uma diferença entre excelência puramente acadêmica e excelência humana; esta é mais completa que aquela. Máquinas refletem a modernidade, computadores, antenas parabólicas, *internet* [...] tudo reflete qualidade, mas a verdadeira qualidade em educação depende dessa qualidade humana, desse ser humano adaptado aos tempos, capaz de lidar com todos os elementos da modernidade, refletir sobre eles, dialogar com eles, perceber as transformações deles no tempo e no espaço e, ainda, discernir, sobre a validade de cada um nos vários momentos do ato de ensinar e aprender.

Admitida a validade desse princípio, o autor torna evidente que a melhoria na qualidade de ensino não depende unicamente das mudanças estruturais e curriculares das instituições, mas principalmente de professores comprometidos e com formação competente. Nesse sentido, no ensino superior torna-se imprescindível tal posicionamento.

Confirmando o que propõe esse entendimento, Moreira (2003, p. 158) cita três pontos fundamentais para aferição da qualidade do ensino:

- A qualidade da adequação ambiental do ensino.
- A qualidade da adequação instrumental do ensino.
- A qualidade do ensino no ponto de entrega, ou seja, a qualidade em sala de aula, onde a prestação do serviço se dá por excelência.

Este último autor explica que, a adequação ambiental do ensino está relacionada à modernidade do ensino. A sociedade exige, de maneira urgente, respostas para os problemas sociais, econômicos e políticos, as quais devem estar fundamentadas em novos conhecimentos e teorias, de acordo com o que se tem de mais moderno em nível mundial. Isso reforça a necessidade das universidades buscarem uma interação em nível nacional e mundial, fazendo revisões constantes em seus programas e currículos.

Sobre adequação instrumental, aborda-se o princípio sobre a forma de como as técnicas e instrumentos de ensino são adaptados a cada campo do conhecimento, considerando suas peculiaridades e os objetivos traçados para cada disciplina acadêmica, visto que, existem vários recursos instrucionais à disposição dos gestores responsáveis pela metodologia, a exemplo de: laboratórios, aulas expositivas, estudos de casos, leituras orientadas, discussões em grupos, projetos, exercícios, uso de computadores, dentre outros.

A concepção da adequação no ponto de entrega relaciona-se à forma eficaz de utilização dos recursos instrucionais, tanto por parte dos alunos e quanto dos professores, ressalta-se que esses últimos têm o papel de supervisionar, organizar e orientar a aprendizagem, transformando-se em agentes e pacientes. Na função de agentes, devem valer-se de seus próprios conhecimentos de maneira eficaz e como pacientes, caracterizam-se como mais um recurso instrucional.

Moreira (2003, p. 159) acrescenta que “não resta dúvida de que as adequações ambiental e instrumental têm custos elevados, principalmente associados à alimentação constante de informações e à aquisição de máquinas e equipamentos”. Talvez essa justificativa seja aplicável para a maioria das escolas particulares, ao considerar a atuação do professor em sala de aula como o único recurso da aprendizagem e como o principal aspecto para o conceito de qualidade de ensino.

A atuação do professor é outro desafio considerado difícil, quando se pensa em – como ensinar. Há trabalhos que versam sobre a metodologia aplicada e adequada formação dos professores, encarregados de ministrar os conteúdos específicos, no entanto assumem o compromisso de relacionar tais conhecimentos à realidade, dos alunos. Essa problemática é questionada por Vasconcelos (2000, p. 21):

De que adiantará um professor que apenas se preocupe com o ato de ensinar, transmitindo seus conhecimentos e experiências, sem se inquietar com o fato de estar, ou não, os seus alunos aprendendo? Existe “ensino” onde não há aprendizagem? [...] Por que ensina, para que ensina e para quem ensina são questões básicas que, se respondidas, levarão imediatamente a outras perguntas decorrentes e absolutamente necessárias: como se aprende, quando se aprende e de que forma melhor se aprende?

Essas reflexões são pertinentes, em função da real e complexa tarefa que o ensino superior enfrenta, sobretudo, o educador. Assim, esse deve estar comprometido e reflexivo, quanto à sua prática profissional e, a partir disso, ao transmitir conteúdo, possa deixar registrada sua marca de envolvimento com a educação.

A respeito da arte de ensinar Rogers (1975, *apud* LA PUENTE, 1978, p.9) reforça o pensamento de que: “Ensinar é dirigir ou fazer crescer o outro. Facilitar a aprendizagem é criar condições para que o outro, a partir dele próprio, aprenda e cresça”.

Reforçando esta avaliação, Buarque (1994, p.7) afirma:

Nada impede mais o crescimento do aluno do que o professor cuja aula se transforma em bonitas e eficientes apostilas para que ele passe nos exames, substituindo o método de descoberta pelo discurso da memória. Nada pode fazer o aluno crescer mais do que o professor que o ensina a fazer perguntas orientadas na descoberta e no uso de métodos que façam avançar o entendimento.

Os enfoques apresentados indicam que o educador comprometido com seu aluno preocupa-se em formar seres humanos capazes de criar e de oferecer respostas aos desafios produzidos por diferentes contextos, sejam eles políticos ou sociais. Além disso, o educador deve dispor-se a uma renovação contínua e, ao se relacionar com seus alunos, não assuma uma postura de autoridade, mas, ressalte sua qualidade e competência como educador.

Nesse entendimento, Pinho (1997, p.213) argumenta.

O mundo se transforma e os homens também se modificam. Os jovens que hoje recebemos pertencem a uma nova geração. Mudou o que eles trazem consigo para a Universidade: paixões, curiosidade, aspirações e experiência prévia e, por esse motivo, mudou igualmente a tarefa de como educá-los.

O docente do ensino superior tem um papel fundamental no processo de ensino, portanto, juntamente com a universidade, deve conscientizar o aluno e futuro profissional a buscar constantemente qualificação por meio de cursos de especialização (*Lato Sensu*) ou de pós-graduação, como o mestrado e doutorado (*Stricto Sensu*).

Até pouco tempo, existia o consenso de que o ensino adquirido na graduação, garantia ao indivíduo estar suficientemente preparado para toda a sua carreira. Atualmente, essa formação passou a ser considerada como básica para o exercício profissional, porém, requerendo constante aperfeiçoamento.

No âmbito de graduação, o problema maior é em manter um nível adequado de qualidade de ensino conciliando no currículo, que geralmente desenvolve-se em quatro anos, educação geral nas áreas humanísticas, instrumental e profissional. Por isso, Oliveira (1999, p.72 *apud* BRUSSOLO; PELEIAS, 2002, p. 1) argumenta: “O modelo vigente de graduação é claramente insatisfatório, não correspondendo à realidade do mercado de trabalho e da sociedade.”

Entretanto, ao relacionar a graduação com a pós-graduação, Martins (2000, p.56) argumenta.

O sistema de ensino superior ocupa uma posição estratégica e fundamental no processo de modernização e desenvolvimento do país. Tem função de fornecer quadro de profissionais capacitados e pessoal qualificado cientificamente para atender às diversas e cada vez mais complexas demandas tanto do setor público quanto do privado, para isso precisa melhorar continuamente seu método de graduação.[...] A graduação deve manter conexões mais estreitas com o ensino de terceiro grau no país, contribuindo com uma série de iniciativas para o seu crescente desenvolvimento e modernização.

Entende-se que o ensino de graduação não mais garante na totalidade, a formação do profissional, mas ainda é considerado fundamental para o desenvolvimento desse. É de caráter primordial que as instituições realizem integração entre os ensinos de graduação e de pós-graduação, o que possibilita maior articulação e contribuição para o desenvolvimento desses níveis. Tal integração tem sido feita por meio dos cursos de especialização, ou aqueles denominados de “formação continuada”. Essa última representa a parte da educação exigida na capacitação profissional e tem como objetivo:

- a) suprir lacunas da educação formal universitária, tanto de natureza geral como técnicas;
- b) renovar e comprovar um conjunto de conhecimentos e aptidões;
- c) obter conhecimentos sobre novas descobertas.

Como se observa, somente alguns desafios enfrentados pelas IES foram relacionados nesse estudo. Por essa razão, faz-se necessário refletir sobre a relevância do ensino superior para o desenvolvimento do país. Todas as IES, seja do segmento público ou privado, precisam mover reforços, junto a todos os atores desse processo, sociedade, docentes e alunos, visando estabelecer uma universidade com bases sólidas, uniforme e cumpridora do seu papel social.

2.4 O Ensino de Ciências Contábeis

No contexto de mudanças significativas, na dinâmica do mercado de trabalho, a formação e a qualificação dos profissionais de Contabilidade assumem papéis fundamentais junto às organizações, assim como em entidades de caráter educacional. Muito se tem discutido sob a formação adequada desse profissional, em decorrência da qualidade do ensino dessa ciência e sua contribuição para o desenvolvimento sócio-econômico.

2.4.1 Tendências e perspectiva do ensino contábil

Tratando-se do ensino superior da Contabilidade, existem razões para o baixo nível do ensino no Brasil, que repercutem na qualidade dos profissionais. Uma das maiores deficiências constatadas pela Organização das Nações Unidas – ONU- é a falta de treinamento para os docentes dos cursos de Ciências Contábeis. Schmidt (1996, p.336 *apud* NOSSA, 1999, p. 7).

Segundo Franco (1993, p. 810-811) os principais problemas que contribuem para a má qualidade do ensino contábil no Brasil são:

- a) Carência de corpo docente qualificado, na maioria das escolas, em virtude de baixa remuneração, de falta de estímulo ao mestre e de absoluta ausência de planejamento para sua formação pedagógica e aperfeiçoamento cultural.
- b) Insuficiência de programas de mestrado e de treinamento pedagógico de professores em todos os níveis.
- c) Falta de programas de formação continuada, para atualização técnica e cultural de professores, à semelhança do que se propõe instituir para profissionais militantes.

- d) Falta de vivência profissional de inúmeros docentes de disciplinas técnico-profissionais, o que os impede de serem objetivos em suas aulas, mesmo as teorias, por desconhecerem a aplicação prática.
- e) Inexistência de critérios, na maioria das escolas, para avaliação de produtividade intelectual e pedagógica de professores, medida que se faz necessária, periodicamente, para manter o corpo docente estimulado e atualizado.
- f) Inexistência, na maioria das escolas, de testes de capacitação técnico-profissional e de prova de nível cultural (exame de suficiência), para o ingresso do professor na carreira, o que deveria ser exigido, nos moldes do que se pretende instituir, para habilitação legal do contador.

Dentre os recursos com os quais uma universidade pode e deve contar, como componente fundamental de sua infra-estrutura básica, para não dizer sua potencialidade de trabalho, está o grau de preparação e qualificação de seus docentes.

Observa-se que a maioria dos problemas gira em torno da qualificação do docente, provocada pela insuficiência de cursos preparatórios (pós-graduação e especialização de qualidade), seja sob o ponto de vista técnico, pedagógico, assim como ausência de experiência prática.

As questões relacionadas à ausência de avaliação intelectual e pedagógica, bem como dos testes de verificação da capacidade técnica, estão, em muitos casos relacionados ao conhecimento da inexistência do profissional qualificado no mercado, optando-se, portanto, por conduzir os cursos com recursos não qualificados, além das limitações impostas por controle de custos, com o intuito de maior lucratividade, tal capacitação não é oferecida aos docentes após o ingresso.

Outro fator agravante é a reduzida capacidade financeira que os alunos tem e mesmo assim precisam quitar as mensalidades. Uma das técnicas utilizadas, diante do aumento expressivo no número de escolas no mercado, é a redução do valor cobrado pelas referidas mensalidades, o que supostamente implica na redução da qualidade e quantidade dos recursos oferecidos.

A sociedade contemporânea exige desempenho e competência do professor de Contabilidade, o que torna imprescindível a necessidade de sua participação constante em programas de capacitação e aprofundamento científico. A participação em cursos de pós-graduação, de preferência nos níveis de mestrado e doutorado, ou subsidiariamente, em nível de especialização pedagógica, têm por objetivo a formação de pessoal qualificado para o exercício do magistério superior e também para atividades de pesquisa.

Evidentemente, a dimensão e o alcance dos trabalhos que poderiam ser realizados em nome da instituição, dependem diretamente desses professores em todos os sentidos, ou, pelo menos, nos dois mais intimamente ligados à sua estrutura, a saber:

- a) a titulação dos professores (pesquisas, teses, monografias, textos etc.);
- b) o regime contratual dos professores (o tempo parcial apresenta poucas chances de desenvolvimento, até da atividade normal).

Atualmente, no Brasil, existem somente onze cursos de Mestrado e um de Doutorado na área contábil, que são reconhecidos e aprovados pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Conforme relatório do perfil da pós-graduação-(Capes, *on line* 2004).

Alguns estudiosos justificam as deficiências na formação pedagógica do professor de contabilidade, com as falhas dos programas de pós-graduação. Segundo Franco (1997, p.7).

A insuficiência de cursos de mestrado no país, concentrados em poucas regiões e inacessíveis a muitos professores, pelas distâncias, incompatibilidade de horários, carência de formação básica e de recursos financeiros, em virtude da baixa remuneração que recebem e inexistência de estímulos que premiam os qualificados.

O autor resume, praticamente, a totalidade dos problemas que impedem o acesso à evolução técnica e pedagógica: concentração dos programas em regiões específicas, como em São Paulo e Rio de Janeiro, problema pouco atenuado em função das recentes criações nos estados do Ceará, Bahia, Espírito Santo, Distrito Federal, Santa Catarina, Rio Grande do Sul; cursos oferecidos no período diurno, enquanto muitos professores exercem outras atividades nesse horário para o complemento de renda; e ausência de recursos financeiros para o pagamento das mensalidades e/ou se manterem fora de seus domicílios.

Em seus estudos, Nossa (1999, p. 66) elucida que.

Têm surgido questionamentos no que se refere à formação pedagógica oferecida pelos cursos de mestrado e doutorado aos alunos-docentes. Em muitos casos dá-se muita ênfase à pesquisa e ao estudo de determinados assuntos específicos, ficando, por vezes, prejudicado o aprendizado pedagógico daqueles que seguem ou pretendem seguir a carreira docente.

A afirmação apresentada tem um alto grau de coerência, tendo em vista que o alvo principal dos programas de Contabilidade é a capacitação profissional técnica e, não contemplam um ensino voltado para a formação de professores destas áreas. Assim, aqueles que pretenderem seguir a carreira de docente, devem direcionar suas pesquisas de conclusão do curso para este tema ou procurar por conta própria, outros meios para sua formação ou aperfeiçoamento pedagógico.

Outra variável que diz respeito à formação do professor de Contabilidade é o regime contratual desses profissionais: na maioria das instituições não é efetuado em tempo integral, proporcionando ao mesmo um desestímulo e a busca em outra atividade da fonte principal de recursos, ficando a sua função de docente apenas como um complemento de renda, prejudicando, dessa forma, o seu desempenho na preparação de material didático para realizações de aulas, pesquisas e atualização de conhecimentos. Por outro lado, o curso de Ciências Contábeis requer professores que atuem no mercado de trabalho, supostamente fora da universidade, no sentido de trazerem situações reais e práticas para serem discutidas em sala de aula.

Dessa forma, seria conveniente que as universidades tivessem em seu quadro professores com dedicação de tempo integral para o desenvolvimento de pesquisas científicas e professores com dedicação de tempo parcial para oferecer à comunidade acadêmica, conhecimentos que façam a interface entre a teoria e prática contábil, propiciando melhor desempenho no processo educativo e contribuição para a formação do profissional de Contabilidade.

2.4.2 O profissional contábil no contexto globalizado

No Brasil, como em muitos outros países, a profissão contábil já está enfrentando vários desafios quanto à sua imagem e credibilidade, devido ao fato de que lhe é exigido mais do que a mesma tem condições de oferecer. Nesse sentido, Consenza (2001, p. 60) afirma que:

Aqueles profissionais que não procurarem aumentar seus conhecimentos, bem como não estiverem preocupados em se reciclar e atualizar-se tornar-se-ão secundários, dispensáveis, e acabarão ficando em uma espécie de limbo

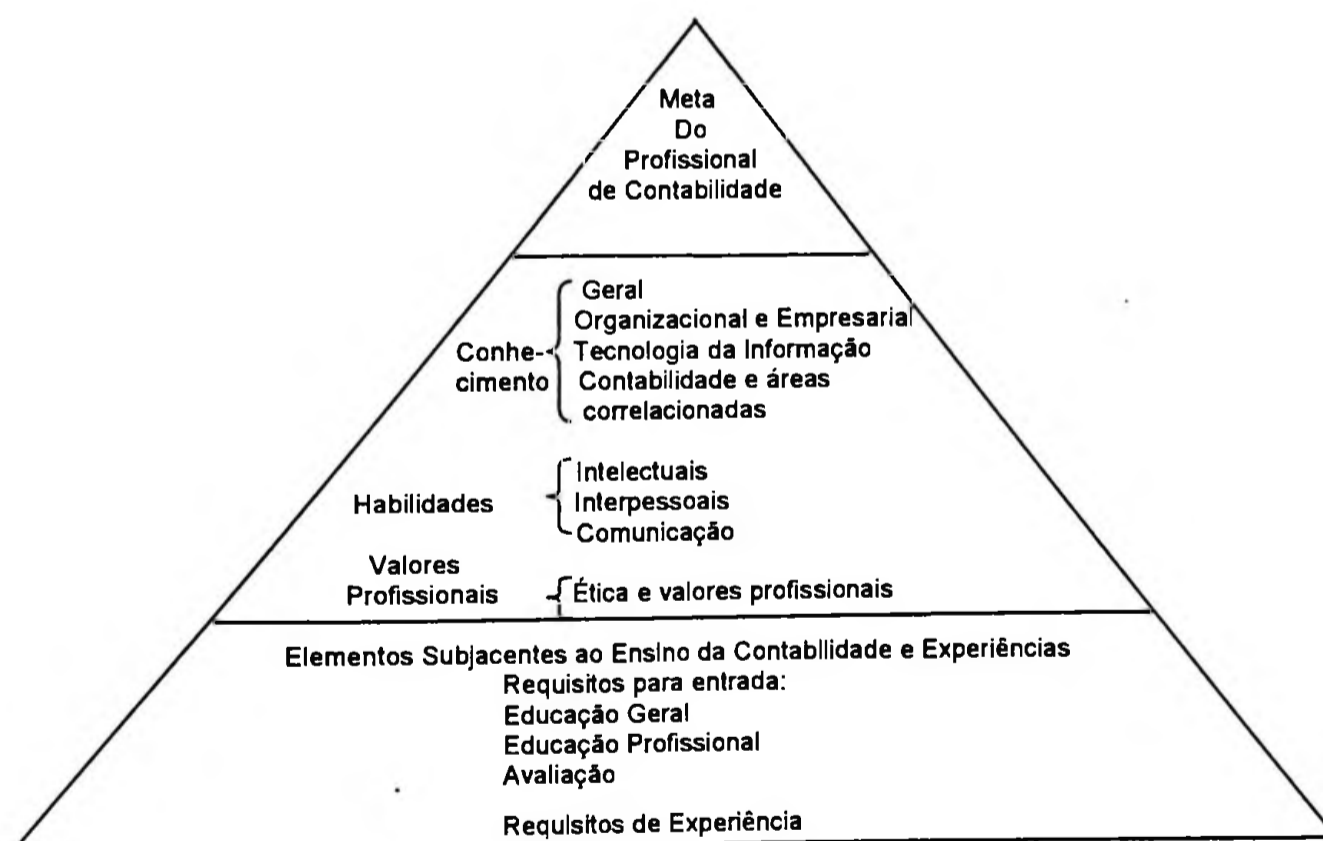
organizacional. O mercado demandará profissionais que tenham capacidade de perceber as mudanças no ambiente, e consigam saber limites de atuação.

Corroborando com o exposto, Carvalho (1999, p.8) comenta “chegamos à conclusão de que o profissional que só conhece Contabilidade e não enxerga o mundo à sua volta, está morto.”

Percebe-se que as argumentações fundamentam-se na necessidade da classe profissional contábil engajar esforços na busca de formação continuada. Entretanto é preciso a integração e a colaboração entre a profissão e seus membros, visando a capacitação e o crescimento profissional da classe.

Nesse sentido, o oferecimento de sólidos conhecimentos básicos, habilidades e valores profissionais são parâmetros contidos nas perspectivas da *IEG (International Education Guidelines)* n.9 e do Comitê de Educação do *International Federation of Accountants (IFAC)* como meta da educação em Contabilidade. Retratados na ilustração 3.

Ilustração 3 - Meta e estrutura do ensino de pré-qualificação e experiência dos profissionais de Contabilidade



Fonte: International Federation of Accountants – IFAC/2000 (apud Andrade, 2002, p.63).

As perspectivas consistem em traçar as Metas do processo de educação e de experiências na área contábil, as quais direcionam os profissionais à sua qualificação, contemplando os conhecimentos de áreas específicas e correlacionadas, habilidades técnicas e humanas e valores profissionais, que dão subsídios ao alcance da meta, assim como os elementos subjacentes como requisitos à educação e experiências do profissional de contabilidade.

O Dr. Edson Luiz Riccio e o Dr. Nelson Carvalho destacaram (informação verbal)¹ a importância do Currículo Mundial, face às exigências de uma economia globalizada, como bem explanado por Riccio “*para aumentar a auto-estima do Contador somente poderá ser feita por meio da educação*”. Os motivos são os seguintes: (anotações pessoais).

1. Adequação a mudanças provocadas pela globalização.
2. Padronização internacional de diversos setores da economia.
3. Harmonização contábil.
4. Fluxo de profissionais entre os países, reconhecimentos de diplomas, entre outros.

A idéia central da demonstração desse Currículo foi despertar no meio acadêmico as discussões sobre o assunto, como bem argumentou Riccio (informação verbal)² “Como educadores temos o compromisso da formação do indivíduo para a sociedade e os alunos como produto do sistema educativo têm preocupações sobre esse assunto”. Ainda em fase de discussão o Currículo Mundial contempla os seguintes itens (UNCTAD *on line* 2003):

1. Conhecimento dos negócios das organizações.
2. Tecnologia da Informação.
3. Conhecimento básico de Contabilidade Financeira.
4. Conhecimento Avançado de Contabilidade Financeira.

¹ Palestra proferida no dia 25/09/2003 sobre “Pesquisa e Estudos sobre Currículos Internacionais”, pelos professores: Dr. Edson Luiz Riccio e Dr. Nelson Carvalho, cujo tema abordado foi: O CURRÍCULO MUNDIAL DE CONTABILIDADE, apresentado em reunião no dia 01/10/2003 junto a: United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD), International Qualification Organization for Professional Accountants (ISAR) e Organização das Nações Unidas (ONU).

² Op.cit.

Entendendo que a adoção desse Currículo pressupõe a educação formal dos contadores, isso permite o pensamento crítico por meio do conhecimento das disciplinas filosóficas, e, é o ponto de partida para os países que desejam harmonizar o sistema educacional. Assim como, possibilita adequar o ensino superior de contabilidade às necessidades do mercado de trabalho globalizado.

Na atual conjuntura econômica, o exercício da profissão contábil requer alguns componentes além da necessidade daqueles contemplados pelo currículo mundial, (ISAR/UNCTAD) (informação verbal)³, tais como:

- a) Conhecimentos gerais e Habilidades;
- b) Educação profissional (técnica - estágios);
- c) Educação profissional continuada (congressos, seminários, conferências);
- d) Processo de certificação.

Nesse entendimento, o palestrante apresentou as diferenças entre as exigências para o exercício da profissão no Brasil, Estados Unidos, França e Portugal. Principalmente no que diz respeito à experiência prática, que não está apenas ligada ao estágio supervisionado, a exemplo de como é feito no Brasil. Nos outros países, a prática não se restringe somente ao estágio, mas ao exercício da profissão por um determinado período, além do que o profissional deve apresentar um número de horas em educação continuada (seminários, cursos, palestras, entre outros)⁴.

2.5 O Ensino em Administração

O mercado de trabalho, assinalado por sucessivas e significativas transformações, vem apresentando características estruturais e conjunturais que influenciam nos aspectos

³Op.cit.

⁴Op.cit.

comportamentais das pessoas, em especial os perfis, competências e habilidades exigidas aos profissionais.

As mudanças na forma organizacional do trabalho, os avanços da tecnologia, da automação, apontam várias formas de trabalhar e administrar. Os profissionais passam a assumir diferentes papéis neste contexto. Nessa era do conhecimento e da tecnologia, para sobreviver no mercado globalizado e competitivo, as pessoas e organizações estão valorizando e privilegiando a formação de um profissional polivalente, criativo, dinâmico, capaz de agir e adaptar-se às novas situações de trabalho, e que sejam eficientes nas tomadas de decisões.

Historicamente, o ensino de Administração no Brasil ganhou grandes proporções a partir do surgimento da Fundação Getúlio Vargas (1952) e da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (1963).

As empresas multinacionais exerceram forte influência sobre o processo de profissionalização de Administradores. O cenário de ambiente econômico competitivo impulsionou as empresas nacionais a incorporarem em seus quadros profissionais habilitados, de acordo com o que era estabelecido na Lei 4.769 de 09 de setembro de 1965. A exigência de um título universitário para o exercício dessa profissão, proporcionou a expansão dos cursos de administração no Brasil, conforme se demonstra na tabela abaixo.

Tabela 2 Resumo da evolução dos cursos de Administração no Brasil

ANO	IES	CURSOS/HABILITAÇÕES	MATRICULAS	CONCLUINTES
Antes de 1960	2	2	N/I	N/I
1960	31	31	N/I	N/I
1970	164	164	66.829	5.276
1980	247	247	134.742	21.746
1990	320	320	174.330	22.394
2000	821	1.462	338.789	35.658
2002	1.158	1.413	493.104	54.656

Fonte: MEC/INEP/DAES acesso em 29 mar 2004 (N/I = não informado)

No Brasil, os cursos de Administração se expandiram de maneira significativa, sobretudo a partir de 2000, quando o aumento em relação ao ano anterior foi de 356,88%, enquanto que as IES aumentaram no mesmo período 156,56%, sendo que em 2002 havia 1.158 Instituições de Ensino Superior, para 1.413 cursos de graduação em Administração, nos quais estavam matriculados 493.104 alunos, os concluintes do curso totalizaram 54.656 Bacharéis em Administração.

Essa expansão foi fundamentada nas mudanças de valores sociais e organizacionais. Contudo, passou a ser assunto de discussões no meio acadêmico em decorrência de estudos sobre: identificação do perfil adequado ao profissional de Administração de Empresas; demanda pelo mercado de trabalho; e a percepção das organizações empresariais no que se refere às competências dos profissionais recém-formados.

Para Rabaglio (2001, p.Xi), na competitividade global, o que conta são as competências essenciais empresariais e humanas.

Gente competente, que satisfaz os requisitos atuais, aglutina habilidades técnicas, políticas e comportamentais, consegue resultados, compartilha valores, lidera, organiza e controla. Competências podem ser adquiridas por meio de educação e treinamento; mas quem já possui talento sairá na frente. Em qualquer tipo de negócio, de qualquer ramo, empresas competentes possuem gente competente em todas as funções.

Scian, Garcia e Silva (2002) desenvolveram estudos sobre as competências dos administradores recém-formados, segundo a ótica das organizações e opiniões dos profissionais de recursos humanos. Como resultado os autores obtiveram uma relação de competências, julgadas indispensáveis para o sucesso no mercado de trabalho, as quais estão dispostas na ilustração a seguir.

Ilustração 4 –Classificação dos tipos de competências indicadas pelos profissionais de Administração.

Num.	Competências	Tipo
1	Habilidade em liderar pessoas.	Humana
2	Fluência em outros idiomas.	Técnica
3	Ser pró-ativo.	Humana
4	Ter habilidade em negociações.	Técnica
5	Ser ético nos negócios.	Humana
6	Saber usar os recursos de informática no trabalho.	Técnica
7	Ser honesto.	Humana
8	Possuir visão sistêmica, de conjunto.	Conceitual
9	Ser capaz de elaborar e implantar estratégias nos negócios.	Conceitual
10	Saber controlar a ansiedade.	Humana
11	Ter ambição de crescimento profissional.	Humana
12	Ser hábil em comunicação verbal e escrita.	Técnica
13	Conseguir analisar e solucionar problemas diversos.	Conceitual
14	Ser capaz de conduzir mudanças organizacionais.	Conceitual
15	Ter flexibilidade de adaptação às mudanças.	Humana
16	Ter espírito criativo.	Humana
17	Gostar de aprender.	Humana
18	Saber trabalhar em equipe.	Humana
19	Ser educado com as pessoas.	Humana
20	Ter "tino comercial".	Humana
21	Ser humilde quando erra.	Humana
22	Não ter receio em tomar decisões.	Humana
23	Saber ouvir.	Humana
24	Saber lidar e aproveitar as diferenças individuais.	Humana
25	Gostar de enfrentar desafios.	Humana
26	Ter espírito empreendedor.	Humana
27	Conseguir aplicar conceitos na prática profissional.	Conceitual
28	Cumprir metas financeiras.	Humana
29	Manter bom relacionamento interpessoal.	Humana
30	Ser comprometido com a organização.	Humana
31	Ser responsável.	Humana
32	Acreditar em si mesmo.	Humana

Fonte: Scian, Garcia e Silva (2002, p. 8-9)

Observa-se que as habilidades e competências exemplificadas são dos tipos humanas, técnicas e conceituais. Destacando-se o primeiro deles, que foi citado 23 vezes num universo de 32 exemplos de competências. Essas competências constituem-se em um diferencial para os profissionais que as possuem. Ao definirem os tipos de competências Scian, Garcia e Silva (2002, p.8) comentam.

- **Competência Técnica:** Competência de aplicar um conhecimento especializado ou perícia. Quando se considera as competências dominadas por profissionais como engenheiros civis ou cirurgiões-dentistas, geralmente se detém em suas competências técnicas.
- **Competência Humana:** A capacidade de trabalhar com outras pessoas, entende-las e motivá-las, tanto individualmente quanto em grupo. Enfoque para o comportamento do indivíduo, em suas atitudes.
- **Competência Conceitual:** Capacidade mental para analisar e diagnosticar situações complexas. O raciocínio lógico-matemático é o que melhor pode exemplificar essa idéia.

Nesse sentido, o profissional ao construir o seu perfil deve agregar a competência técnica, decorrente de conhecimentos específicos que lhe confira a capacidade para o exercício de sua profissão, competência humana pelo desenvolvimento da inteligência emocional que se relaciona à flexibilidade e criatividade, inovação e empreendedorismo, além disso, faz-se necessária também a competência conceitual, que se vincula à tomada de decisão, à inovação e ao empreendedorismo.

Entretanto, a formação atual do profissional de administração, ainda não se ajusta a essas novas exigências do mundo dos negócios. Sobre que consiste a adequada formação do profissional de administração da sociedade contemporânea Guerra (2004, p.6) argumenta.

O Curso superior de Administração deve responder não somente as necessidades do mercado de trabalho, mas também passar por uma mudança de enfoque: o Administrador não deve ser preparado para solucionar problemas (como ocorria anteriormente), mas também para promover novas relações produtivas e sociais. O profissional deve constituir-se como um agente transformador, capaz de ajustar-se com rapidez aos avanços da ciência e da tecnologia no estabelecimento de uma nova ordem. O impacto da tecnologia na sociedade exige uma permanente atualização das ações educacionais e uma constante reconstrução do seu cotidiano.

Neste contexto, para formar o profissional de administração necessita-se que os professores se preocupem em ensinar aos alunos a fazerem certas coisas, ou seja, o como

fazer, e que coisas devem ser feitas em determinadas situações (o porquê). A diferença entre um administrador e um simples executor de tarefas, decorre da capacidade que o primeiro tem de analisar determinados problemas e tomar decisões, pois aprendeu a pensar, avaliar e diagnosticar situações, enquanto o segundo, só aprendeu a mecânica como: registrar, lançar, elaborar mapas, organogramas etc. considerado um mero agente de execução operacional.

Entretanto, a aprendizagem é um processo complexo, por isso, espera-se do professor de Administração a aplicação de uma metodologia de ensino que substitua “a pedagogia da fábrica” (típica do período fordista do capitalismo) para a pedagogia das competências. Segundo Zanotelli (2004, p.8) o professor deve aproveitar as experiências dos alunos para facilitar o ensino.

O aluno que trabalha está aprendendo fora da escola. Muitas vezes coisas erradas, mas está aprendendo e acumulando experiências. Esse fato tem sido o motivo, às vezes, de desinteresse porque o aluno não percebe sentido de utilidade naquilo que lhe está sendo ensinado.[...] Essa é a dificuldade, mas pode ser a oportunidade que o professor tem de encontrar “matéria-prima” para seu trabalho.[...] Um professor de R.H. faz exercício de análise e avaliação de cargos usando os cargos dos próprios alunos. Um professor de administração da produção faz exercícios de “*layout*” com exemplos dos alunos que trabalham em indústrias. Alunos de Marketing fazem planos para sua empresas. Alunos de O&M reorganizam as empresas onde trabalham, como exercício.

Considerar as experiências dos alunos, principalmente daqueles que já estão no mercado de trabalho é importante no processo ensino-aprendizagem, pela oportunidade de realizarem as interfaces entre a teoria e prática, e assim, certamente poderão assimilar com maior efetividade, os conteúdos por entender a sua aplicabilidade. Para os alunos que ainda não trabalham, a oportunidade de interagir com os outros já com alguma experiência, também é importante, pois estimula a motivação para conhecer algo que pode lhe ser útil para sua futura profissão. Por outro lado, a experiência profissional do professor é relevante nessa situação, quando esse ministra determina disciplina e apresenta exemplos práticos e reais, o que poderá representar uma vantajosa contribuição para o assunto estudado.

No contexto atual, para que o ensino de Administração possa atingir as expectativas da sociedade, exige-se modificações nos conteúdos programáticos. A esse respeito, assim se manifesta Guerra (2004, p.10).

Precisamos modificar nossos conteúdos programáticos para que estes estejam

sempre adequados à nossa realidade organizacional sem, contudo nos perdemos dos paradigmas científicos que iluminam nossas proposições. Devemos promover uma ação interdisciplinar, de forma a garantir uma visão de conjunto e assim criar oportunidades para que nossos alunos desenvolvam as novas competências exigidas pelo mercado atual.

É de grande relevância, ressaltar que o professor é um facilitador do processo ensino-aprendizagem, tendo liberdade de organizar esse processo, porém, respeitando os parâmetros básicos previstos, como: limites do conteúdo programático, tempo de aula, normas legais etc. As IES devem definir seus projetos pedagógicos, e construí-los com a participação do corpo docente, discente e de sua administração, visando a eficiência e a eficácia do ensino de Administração.

No que se refere ao currículo do curso de Administração, o novo currículo mínimo foi aprovado pela Resolução nº 2, de 04 de outubro de 1993, e dispõe sobre o conteúdo mínimo e a duração do curso de Graduação em Administração”.

Art 1º dispõe:

O currículo mínimo do Curso de Graduação em Administração, que habilita ao exercício da profissão do administrador, será constituído das seguintes matérias:

FORMAÇÃO BÁSICA E INSTRUMENTAL

Economia

Direito

Matemática

Estatística

Contabilidade

Filosofia

Psicologia

Sociologia

Informática

Total: 720 h/a (24%)

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Teorias da Administração

Administração Mercadológica

Administração da Produção

Administração de Recursos Humanos

Administração Financeira e Orçamentária

Administração de Materiais e Patrimoniais

Administração de Sistemas de Informação

Organizações, Sistemas e Métodos

Total: 1.020 h/a (34%)

DISCIPLINAS ELETIVAS E COMPLEMENTARES

Total: 960 h/a (32%)

ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Total: 300 h/a (10%)

Constata-se que 24% do tempo total do curso é dedicado à interdisciplinaridade, enquanto 34% para disciplinas específicas para a formação do administrador.

A formação do profissional de Administração, como em todas as ciências, não se esgota somente na graduação. Como já citado anteriormente, é exigida desse profissional uma formação contínua para a garantia da empregabilidade. Segundo dados da CAPES (CAPES *on line* 20004) o Brasil conta atualmente com 34 cursos de Mestrados e 13 de Doutorado em Administração. Mesmo com um número significativo de cursos de pós-graduação, o curso de Administração enfrenta o grande desafio que é conseguir cumprir os pré-requisitos exigidos pela sociedade contemporânea.

As universidades devem assumir o compromisso de oferecer aos alunos e futuros profissionais conhecimentos necessários para enfrentarem os desafios impostos pelo dinâmico mercado de trabalho. Para tanto, é imprescindível que o processo de ensino seja realizado por profissionais da educação que possuam formação adequada, o que permite melhor desempenho na tarefa de educar.

2.6 A importância da formação do docente universitário

Ultimamente, no meio acadêmico muito se tem discutido sobre a formação do professor universitário, sobretudo, quanto à sua capacitação na prática de ensino. Essas discussões surgiram das preocupações quanto à utilização de adequados métodos de ensinamentos, que permitam melhor desempenho como docente. A importância da formação desse profissional é evidenciada por Nérici (1967, p.4) ao relatar que:

A formação do professor universitário é decisiva para a vida universitária e mesmo para toda e qualquer reforma no ensino superior, pois é através dele que se processa toda a dinâmica da evolução científico-cultural a que se propõe a universidade.

O professor é o elemento fundamental para que a universidade possa contribuir para a evolução científica, conseqüentemente a qualidade da formação do corpo docente determinam a qualidade do produto oferecido.

Ao referir-se quanto à formação do professor de terceiro grau, Imbernón (2002, p.18) se manifesta:

Em uma sociedade democrática é fundamental formar o professor na mudança e para a mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão docente precisa partilhar o conhecimento com o contexto.

Assim, pode-se entender que o professor, em uma situação ideal, é um agente de mudanças sujeito as alterações impostas pelo meio.

Com a intenção de colaborar com o desempenho da profissão docente Vasconcelos (2000, p.10) sugere o desenvolvimento de três capacidades para traçar um bom perfil do professor universitário, assim relacionadas:

- a) A de transmitir os conhecimentos, ou seja, aquele que sabe ensinar.
- b) A do crítico das relações sócio-culturais da sociedade que o cerca e do momento histórico no qual vive.
- c) A do pesquisador, capaz de, por intermédio de estudos sistemáticos e de investigações empíricas, produzir o novo e induzir seu aluno a também criar.

Entende-se que o perfil do profissional almejado pela sociedade, é daquele professor que domine a arte de ensinar, ou seja, aquele que conhece o campo do saber, que possua o senso crítico, portanto, ao transmitir conhecimento, seja capaz de produzir o novo conhecimento, partindo de análise empírica.

Não há dúvida de que para o professor do ensino superior é um desafio, que deve ser enfrentado com uma visão sistêmica dos profissionais que se pretende formar. Para melhor desempenhar o seu papel de facilitadores do aprendizado é fundamentalmente necessário que se faça reflexão a respeito de sua ação educativa, buscando sempre atualização de seus conhecimentos, aprimoramento da sua formação didático-pedagógica e parcerias com outros profissionais do meio acadêmico.

A capacitação para a docência do ensino superior ultrapassa os conhecimentos técnicos. Essa formação abrange uma série de outros conhecimentos, a exemplo dos filosóficos, políticos, éticos, etc. Vasconcelos (2000, p. 24-33) cita quatro aspectos necessários os quais recebem contribuições de outros autores, assim como aqueles elaborados neste estudo, conforme segue:

a) Aspectos da formação técnico-científica:

Nesse contexto a formação técnico-científica do professor não se refere às técnicas de ensino utilizadas, mas sim ao domínio sobre o conteúdo da disciplina que leciona. O docente deve comprometer-se com a busca contínua pela atualização desses conteúdos. Assim, a participação em congressos, simpósios, cursos e palestras constitui um dos meios propícios ao desenvolvimento de novas pesquisas e cunho científica.

b) Aspectos da formação prática:

A formação prática volta-se para o conhecimento que ele deve ter da prática profissional, para qual seus alunos estão sendo formados.

No ensino superior, em especial o de Contabilidade e o de Administração, a competência do professor ocorre quando o mesmo conhece também a aplicação prática do conteúdo que foi discutido em sala de aula. Segundo Marion (1992, p.52).

Não há dúvida de que o fundamento no curso de Contabilidade Geral será essencialmente conceitual. Entretanto, a prática desses conceitos é indispensável para melhor sedimentação da aprendizagem. E toda essa parte prática seria mais bem desenvolvida num laboratório contábil.

c) Aspectos de formação pedagógica:

A competência pedagógica é um fator determinante para a qualidade profissional do professor. Existem alguns profissionais com muita capacidade em sua área, no entanto, não possuem habilidades suficientes para transmitir os conhecimentos adquiridos, o que dificulta o ato de aprendizagem do aluno. Essa afirmativa também é evidenciada por Paiva e Walter Jr.(2002, p.9)

A maioria dos professores envolvidos em disciplina essencialmente da ciência administrativa tem conhecimento satisfatório acerca da sua área de conhecimento, ou seja, tem o conhecimento teórico e prático necessários para enfrentar o desafio do ensino. Mas o certo é que o ensino não se faz apenas com o conhecimento e boas experiências profissionais. É preciso também conhecer práticas e modelos pedagógicos, aspectos condicionantes da profissionalidade do professor e também elementos que condicionam a vida e a produção acadêmica.

Observa-se que a pedagogia possui instrumentos fundamentais para viabilizar o ensino-aprendizagem. Segundo Vasconcelos (2000, p. 28–29): “A formação pedagógica do

docente universitário, portanto, vai além do simples ‘saber dar aula’, abrangendo aspectos do planejamento de ensino visto como um todo, constituído”:

- de objetivos gerais e específicos (da instituição e da disciplina lecionada),
- da caracterização da clientela com qual se vai trabalhar;
- do conhecimento do mercado de trabalho ;
- dos processos específicos do processo de ensino-aprendizagem;
- da seleção dos conteúdos a serem ministrados ;
- das atividades e recursos de ensino-aprendizagem;
- da avaliação da aprendizagem do aluno e do desempenho do professor;
- das possibilidades de construção e reconstrução do conhecimento;
- da relação professor-aluno.

Assim, compete ao profissional da educação, ao planejar o ensino, traçar todos os seus objetivos, não só da instituição, mas da disciplina que irá ministrar, levando em consideração os perfis dos alunos, as exigências do mercado de trabalho. Entretanto é necessária adequada seleção de material bibliográfico, motivação de parcerias, interação e co-responsabilidades, criação de estratégia alternativa para um melhor desempenho no processo ensino-aprendizagem, incentivo à pesquisa, assim como estabelecer critérios de avaliação do processo de ensino que envolve, não apenas o aluno, mas também o educador, visando atingir as metas pré-estabelecidas.

d) Aspecto da formação política:

A formação política está vinculada ao profissional que forma cidadão. O docente responsável, ético e comprometido com a educação, preocupa-se com a tarefa de ensinar, e com as questões sociais mais amplas. Gadotti (1983, *apud* VASCONCELOS, 2000, p. 32) afirma que “[...] o profissional do ensino não é um técnico, um especialista, é antes de tudo um **profissional do humano**, do social, do político” (destaque da autora).

Nérici (1967, p.42) sugere ao candidato à docência do ensino superior, um preparo didático-pedagógico idêntico aos dos licenciados das faculdades de filosofia, ciências e letras, assim como, realizar estudos nas seguintes áreas:

1. Psicologia do adolescente e do jovem.
2. Psicologia da aprendizagem.
3. Filosofia da Educação.

4. Metodologia do Ensino Superior e Metodologia Especial da disciplina que pretende lecionar.
5. Estágio em centros profissionais, quando for o caso de vinculação profissional da sua disciplina.

Os professores universitários, além dos conhecimentos técnicos específicos de sua área, precisam dominar conhecimentos e metodologias para trabalharem com a inteligência adulta. Indiretamente, o aluno é o elemento em que as universidades procuram realizar seus propósitos, ou seja, fornecer conhecimentos que propiciem a formação do cidadão. Esses ingressam nas universidades, apresentando uma variedade de comportamentos, que exigem orientação educativa adequada, para que os mesmos possam educar-se e busquem realizações pessoais, por tornar-se úteis a sociedade.

Portanto, aos educadores, é imperioso oferecerem uma formação adequada para que sejam capazes de enfrentar os desafios impostos à educação superior. O quadro a seguir demonstra a evolução das funções docentes em ensino superior no Brasil por grau de formação, de 1998 a 2002.

Tabela 3 Número de Distribuição das funções docentes em ensino superior nas diversas áreas do conhecimento desenvolvidas no Brasil, por grau de formação e taxa de crescimento – 1998 e 2002

REGIÃO/GRAU DE FORMAÇÃO	ANO				1998/2002 %
	1998		2002		
	Total	%	Total	%	
BRASIL	165.122	100,0	227.844	100,0	38,0
Sem Pós-Graduação	30.890	18,7	32.230	14,1	4,3
Especialização	57.677	34,9	68.923	30,3	19,5
Mestrado	45.482	27,5	77.404	34,0	70,2
Doutorado	31.073	18,8	49.287	21,6	58,6

Fonte: MEC/INEP/SEEC – 2002 (adaptada pela autora – mar 2004)

Nesse cenário de transformações tecnológicas, de comportamento humano e também da administração do ensino, o trabalho realizado pelos docentes de ensino superior passam por profundas transformações, dentre as quais destaca-se a grande procura por uma melhor qualificação. Segundo os dados acima, em 2002 o Brasil contava com 227.844 professores em instituições de ensino superior. Os titulados em mestrados representam uma evolução de 70,2%, em doutorado 58,6%, os que possuem especialização 19,5% e cerca de 4,3% somente possuem a formação de graduação.

Os programas de pós-graduação tornaram-se um mecanismo relevante para a formação do docente universitário. No entanto, esses programas privilegiam o preparo acadêmico em áreas de especialização profissional em cada ramo do conhecimento. Alguns cursos de pós-graduação oferecem disciplinas de cunho didático-pedagógico em caráter não obrigatório, o que provoca no aluno e futuro professor o desinteresse em cursar tais disciplinas. Esses programas em sua maioria, também não determinam nenhum tipo de estágio ou treinamento voltados à prática de ensino. A não obrigatoriedade de disciplinas e atividades didático-pedagógicas decorre de que esses cursos são oferecidos para profissionais que não atuam na docência.

Com isso, a especialização para a docência fica à cargo das Faculdades de Pedagogia, que no entanto, direcionam esse nível de pós-graduação somente àqueles interessados na formação de caráter didático-pedagógico.

É oportuno ressaltar que a FEA/USP adota, há quase duas décadas, a obrigatoriedade da disciplina “Didática do Ensino de Administração I”, direcionada aos alunos de pós-graduação do curso de Administração. Essa instituição implantou uma técnica de formação de professores denominada de Microensino, a qual passou por alguns ajustes, desde a sua criação por Allen e Ryan (1976). A disciplina em questão, tem como objetivo permitir ao aluno pós-graduando a possibilidade de descobrir suas principais potencialidades e a tendência para ser educador, o que é despertado por meio de um treinamento prático em sala de aula, além do que, esse treinamento pode ser utilizado como técnica de investigação.(AKASAKA; GODOY, 1997).

Evidencia-se, portanto que, para o exercício da profissão docente é de suma importância a participação do acadêmico em determinados treinamentos e/ou estágios

adequados, os quais possibilitam um contato real com o meio em que o mesmo deverá atuar, propiciando o desenvolvimento de habilidades técnicas de ensino e preparando-o para a complexa tarefa de ensinar. Além disso, por meio dessas atividades pode-se avaliar o desempenho desse futuro profissional.

Sobre à complexidade da atividade de ensinar Akasaka e Godoy (1997, p.49) assim se expressam:

O ensino é uma atividade complexa que envolve muitos tipos de atividades tais como: explicar o conteúdo, fazer demonstrações, orientar a atenção do aluno, manter a disciplina, planejar atividades e distribuir tarefas aos estudantes entre outras.

Contribuindo com o exposto, sobre a complexidade do saber ensinar, constata-se que esta tarefa ultrapassa uma habilidade expressa pela competência do educador em sala de aula, diante do processo ensino-aprendizagem. Moysés (1995, p.14) enfatiza que esse processo é:

tarefa complexa, requer preparo e compromisso; envolvimento e responsabilidade. É algo que se define pelo engajamento do educador com a causa democrática e se expressa pelo seu desejo de instrumentalizar política e tecnicamente o seu aluno, ajudando-o.

Percebe-se que é preciso promover uma educação que permita ao aluno a busca do “aprender a aprender”, portanto, o educador precisa ser o facilitador e orientador desse processo, propiciando condições ao aluno de criar hábitos intelectuais.

Segundo Masseto (2003, p. 35) quando se pensa em ensinar, “as idéias associativas nos levam a instruir, comunicar conhecimentos e habilidades, fazer saber, mostrar, guiar, orientar, dirigir.”

Sendo o professor o sujeito responsável pelo processo de ensino, dele se espera competências e habilidades necessárias para a realização desse processo, o qual envolve um conjunto de ações, associadas à aprendizagem.

2.6.1 Habilidades Técnicas do Docente do Ensino Superior

Ao definir as habilidades técnicas, Libâneo (1994, p. 252) tece a afirmação de que: “Um professor competente se preocupa em dirigir e orientar a atividade mental dos alunos, de modo que cada um deles seja um sujeito consciente, ativo e autônomo”. O autor refere-se ao desenvolvimento de uma metodologia que permita ao aluno uma aprendizagem pela ação, fazer com que o aluno busque ativamente analisar, compreender distinguir, visando o desenvolvimento de competências para solução de problemas.

Segundo Marinheiro e Saes (2002, p. 6-11) as habilidades necessárias para a docência são:

- Habilidades Técnicas: Forma e versatilidade de como os trabalhos são conduzidos.
- Habilidade de Organização do Conteúdo da aula: Atividade do professor em elaborar o planejamento da aula de acordo com programa curricular.
- Habilidades de Incentivo à participação do aluno: Incentivar o aluno a posicionar-se ativamente durante o processo de aprendizagem.
- Habilidade de variar a situação-estímulo: Envolver os efeitos do ambiente e de mudança no ambiente (uso adequado de recursos ambientais, movimentos, interação).
- Habilidade de tratar a matéria e ilustrar com exemplos: Utilização de linguagem acessível, que seja fácil assimilação e compreensão.
- Habilidades de empregar reforços: Recuperação contínua, observada a necessidade de variação de procedimentos (comportamentos verbais, gestos e procedimentos).

As habilidades docentes pressupõem o resgate do sujeito cognoscente. Ao orientar a aprendizagem, o educador deverá promover atividades produtivas e criadoras, proporcionar estratégias comunicativas de ação, criar ambientes de aprendizagem, que permitam o desenvolvimento do conhecimento de forma participativa, motivando os alunos a desenvolver capacidades de pensar, para ser e agir.

A prática educacional, primando pelo desenvolvimento de habilidades é o caminho mais eficaz para a obtenção do êxito docente. No entanto, visando melhores resultados nas salas de aula, a Didática, como disciplina pedagógica, procura destacar-se no processo de ensino a partir dos conhecimentos teóricos e práticos dos professores. Nos estudos sobre Didática, Nérici (1967, p.33) a conceitua como:

[...] um conjunto de recursos técnicos que têm em mira dirigir a aprendizagem do educando, para que este alcance um grau de maturidade que o capacite a

encontrar-se com a realidade em geral, de maneira consciente, equilibrada e eficiente.

Por meio da Didática, pode-se estabelecer métodos mais adequados para a aprendizagem, além de permitir ao aluno motivação e orientação necessária para que o mesmo busque conhecimentos, habilidades, técnicas e atitudes almejadas.

O professor universitário no ato da transmissão do conhecimento a seus alunos, necessita primeiramente indagar-se sobre a melhor forma de ministrar uma aula, que os alunos possam alcançar a aprendizagem. O meio utilizado em sala de aula para ensinar é a resposta a esse questionamento. Vários termos são utilizados por estudiosos para denominar esses meios. Abreu e Masseto (1987, p. 50) os denominam de “Estratégias”, enfatizando que “são os meios que o professor utiliza em sala de aula para facilitar a aprendizagem dos alunos, ou seja, para conduzi-los em direção aos objetivos daquela aula, daquele conjunto de aulas ou daquele curso.”

Os autores justificam que as “estratégias” referem-se ao ato da organização total em sala de aula, cuja meta é a aprendizagem dos alunos, que abrange o ambiente de ensino, materiais e recursos necessários. Outros autores denominam essa organização como: metodologia de sala de aula, métodos didáticos, técnicas pedagógicas, ciclo docente e técnicas de ensino. No entanto, todos esses termos indicam os passos gerais que representam os momentos didáticos no processo de ensino, que estão representados pelo planejamento, execução e verificação da aprendizagem.

Em continuidade a essa linha de entendimento, Allen e Ryan (1976 *apud* AKASAKA e GODOY, 1997, p. 49) asseguram que o ato de ensinar é complexo, por isso criaram, por meio de pesquisas, o Microensino, que é uma técnica de formação de professores. Essa técnica estabeleceu um conjunto de habilidades gerais, cuja aplicação é utilizada em vários níveis educacionais para ensinar diversas disciplinas.

Segundo Sant’ana (1979 *apud* AKASAKA; GODOY, 1997, p.49) a habilidade técnica de ensino é conceituada como:

Uma organização de comportamentos de ensino em padrões sistemáticos e flexíveis, geralmente integrados para assegurar uma adequada relação professor/aluno, permitindo ao professor movimentos e respostas seguros, precisos e rápidos e envolvendo uma reorganização singular, controle ou ordenação de componentes e atividades específicas de ensino.

As habilidades técnicas de ensino, na sua criação, somavam um total de quatorze. Sant'Ana (1979), procurando adaptar as técnicas de ensino, utilizadas na Universidade de Stanford, à nossa realidade educacional, estabeleceu e organizou um conjunto de nove habilidades técnicas de ensino, que serviram de apoio à experiência do Microensino no âmbito da disciplina Didática do Ensino de Administração I, (AKASAKA; GODOY, 1997, p. 49-50)

- habilidade de organizar o contexto;
- habilidade de variar a situação-estímulo;
- habilidade de ilustrar com exemplos;
- habilidade de formar perguntas;
- habilidade de conduzir ao fechamento e atingi-lo;
- habilidade de empregar reforços;
- habilidade de propiciar feedback;
- habilidade de favorecer experiências integradas e aprendizagem;
- habilidade de facilitar a comunicação.

Esse elenco de habilidades, ao serem desenvolvidas em treinamento, propicia ao docente do ensino superior uma visão mais ampla da complexa tarefa de ensinar, tendo como objetivo principal, a compreensão de mecanismos a serem utilizados em sala de aula, contribuindo para o melhor desempenho na realização principalmente de aula expositiva. Essa, por sua vez, é a técnica de ensino mais antiga, divulgada e utilizada pelo professor do ensino superior, com ênfase no processo de aprendizagem.

Espera-se do professor universitário, o conhecimento de técnicas e estratégias, bem como habilidades no uso das mesmas, junto ao processo de ensino. Portanto, necessita de adequada capacitação didático-pedagógica, realizada por meio de métodos que propiciem experiências práticas, tais como: estágios práticos, treinamentos e monitoria, todos considerados relevantes para sua prática docente.

2.7 Monitoria

2.7.1 Acepções do termo monitor

A etimologia da palavra monitoria deriva do termo latino, *monitore*, o qual quer dizer conselheiro. (MACHADO, 1952, p.1527).

No vernáculo Português, segundo Larousse (1999, p. 633):

[...] monitor, nos estabelecimentos de ensino, em todos os graus, é aquele que é encarregado de funções acessórias de ensino, sob a supervisão de um professor. Ou ainda, estudante mais adiantado de uma classe encarregado de velar pelo comportamento dos outros estudantes e, às vezes, de lhes tomar as lições [...].

Para Bueno, (1972, p.392) é “aquele que dá conselhos, lições, que admoesta.”

Para a literatura internacional, monitor é análogo ao termo tutor, desde que se refira a “indivíduos provenientes de grupos sociais semelhantes, os quais não são docentes profissionais e que se ajudam mutuamente a aprender, e desse modo aprendem pelo exercício de ensinar”.(TOPPING, 1996, p. 1).

O tutor, contudo, pode não possuir habilidades superiores às dos outros colegas, mas apenas um domínio maior na parte do currículo.

2.7.2 Breve histórico da monitoria

A monitoria é uma prática presente em várias instituições de ensino superior. Entretanto, mesmo sendo considerada uma atividade acadêmico-profissional de caráter relevante, tanto para muitos que a exercem, como para os que a recebem, pouco se sabe, de forma sistematizada sobre a mesma.

A “escola monitorial” segundo Bello (1945 *apud* NATÁRIO, 2001, p. 22) teve sua origem na Índia e surgiu na Inglaterra, entre o final do século XVIII e início do século XIX, passando a ser uma estratégia de ensino nesse país, a partir de 1797. A igreja detinha o monopólio da educação, pregava-se somente a leitura da Bíblia e a pregação religiosa. Ensinava-se a ler e a escrever aos fiéis batizados, com a finalidade de defender a Igreja.

Diante de tal situação, um dos problemas enfrentados para a implementação da escola para todos, que não estivesse comprometida com a igreja, foi a falta de professores habilitados. Nesse momento, a escola monitorial surgiu como instrumento educacional, por apresentar baixo custo, pois não implicava em pagamento de salário e possibilitava educação escolar, mesmo na ausência de professores habilitados, uma vez que esse sistema funcionava com crianças mais velhas, lecionado para as crianças mais novas (NATÁRIO, 2001).

Segundo Federeghi (1989: 60) “o método e a escola monitorial” surgiram com os educadores ingleses Joseph Lancaster e Andrew Bell. A relevante inovação apresentada por esses educadores estava no fato de colegas ensinarem a colegas, de forma próxima e direta, sem formalidades, com um único monitor ensinando muitas crianças, representando desse modo, um ensino elementar e pouco dispendioso.

Os procedimentos e recursos adotados pela escola objetivavam favorecer o processo de ensino e aprendizagem. Procurava-se adaptar o ensino, conforme o ritmo de desenvolvimento dos alunos, respeitando as diferentes fases de desenvolvimento intelectual (FEDEREGHI, 1989).

A igreja e os “patrões” fizeram fortes oposições sobre a Escola Monitorial, pois tinham o receio de que os “pobres”, pertencentes à classe trabalhadora, tivessem a possibilidade de questionar suas condições, tornando-se agressivos com seus superiores e, num futuro próximo, a legislatura se veria obrigada a colocar a força do poder sobre eles, conforme enfatiza Barnard (1969 *apud* NATÁRIO, 2001, p 24).

A Escola Monitorial na Inglaterra, apesar de ser criticada, foi reconhecida como uma educação de baixo custo e eficiente, o que proporcionou a vontade pública de lutar por uma educação elementar e gratuita para o povo.

Esse despertar, para a necessidade de uma escola para o povo, fez com que os educadores, Bell e Lancaster criassem a escola elementar inglesa do século XIX. Diversos educadores levaram o “método monitorial” a diferentes locais, incorporando-o por essa razão, no contexto educacional. Dessa forma, a monitoria passou a ser um procedimento pedagógico.

No Brasil, a monitoria foi implantada em 1823, no Rio de Janeiro, subordinada ao

Ministério da Guerra. O referido método, importado da Inglaterra, manteve-se em uso até 1838, por não haver reflexão para adequá-lo à nossa realidade, em decorrência da falta de professores habilitados e recursos necessários para seus pagamentos. (NATÁRIO, 2001, p 26).

Nesse período, o Governo Imperial utilizou a monitoria, por ser uma forma barata para solucionar os problemas educacionais do país. Porém, não representou uma preocupação de educação para a classe pobre na realidade, mas serviu para confundir o povo com a promessa de educação para todos. (NATÁRIO, 2001, p.27).

Assim, sua utilização trazia o objetivo de atender e suprir a escassez de professores, atribuindo aos alunos mais “avançados” e “capazes”, a tarefa de transmitirem aos colegas a instrução recebida do professor.

Logo, relacionava-se à monitoria à idéia de suprir lacunas de professores e não de um projeto intencional de aproximar os monitores da dinâmica da formação docente.

Atualmente, a função do monitor é intensificar a relação professor-aluno, e poderá se tornar fundamental “no processo de aprendizagem, se entender o monitor como aquele aluno de turma mais avançada que se dispõe a colaborar com seus colegas de turmas posteriores a sua.” (ABREU; MASSETO, 1990, p.123).

Nesse contexto, ao exercer a função de monitor, o aluno torna-se um elemento intensificador da relação professor-aluno-instituição, por já ter cursado a disciplina, ter o conhecimento das dificuldades da mesma e ao transmitir suas experiências, pode contribuir no processo de aprendizagem dos alunos, como bem explica Natário (2001, p. 30)

Ele tende a conhecer a situação de ser aluno nesta mesma disciplina, consegue captar não só as possíveis dificuldades do conteúdo ou da mesma como um todo, como também captar com mais sensibilidade e referência o que o aluno possa estar passando em contextos variados como véspera de avaliações, acúmulo de leituras e trabalhos, início e término de semestre, etc.

É importante ressaltar que, para o monitor tornar-se um relevante agente no processo educacional, faz-se necessário que reflita sobre o papel que o mesmo irá exercer, por parte não apenas do professor-instrutor, como também da instituição. O monitor não será simplesmente um mero ajudante de professor, ficando cada vez comprometido o exercício de sua função, quando lhe são atribuídas exclusivamente tarefas, como:

transportar materiais, controlar frequências dos alunos e fiscalizar provas.

Segundo Cardoso (1997 *apud* NATÁRIO, 2001, p. 31):

A colaboração e a participação fazem com que as pessoas se comprometam mais com as atividades, sintam-se envolvidas e cúmplices. Este tipo de atitude envolve em uma instância a descentralização de poder e divisão de tarefas, responsabilidade e fortalecimento do grupo. Além de que a participação do monitor mostra sua valorização, qualifica sua presença enquanto parte do grupo envolvido na docência da Universidade.

Assim, no exercício dessa atividade, o monitor torna-se participativo no processo educativo, o que proporciona a elevação da auto-estima, por sentir-se capaz de contribuir, permite o início da qualificação profissional docente por ter a oportunidade de trabalhar as competências educativas. A competência surge na medida em que os monitores exercitam na prática, os “saberes” a ensinar e o saber ensinar.

Além disso, a experiência acumulada com a monitoria pode resultar em conhecimento mais aprofundado e a prática pedagógica pode lhe ser útil numa futura carreira docente (ABREU; MASSETO, 1990, p.124).

O processo de monitoria não se encerra em si mesmo. Ele tem articulações com diversos determinantes, entre eles os legais: a monitoria é uma atividade de ensino constante na “Lei 5.540 de 28/11/68”, que fixa normas de organização de funcionamento do ensino superior e escola média. Diz a Lei:

Art. 41 – As Universidades deverão criar as funções de monitoria para alunos do curso de graduação que se submeterem a provas específicas, nas quais demonstrem capacidade de desempenho em atividades técnico-didáticas de determinada disciplina.

Parágrafo único: As funções de monitor deverão ser remuneradas e consideradas títulos para posterior ingresso em carreira de magistério superior.

O referido artigo trata a monitoria como uma função oferecida aos alunos de graduação, por processo de seleção, sem referência a nenhum plano de atividades, que apenas deveria ser remunerada, considerada e titulada para posterior ingresso ao magistério superior (DELGADO, 2002, p. 18).

Em 1981, o Decreto nº 85.862 atribuiu às Instituições de Ensino Superior, a responsabilidade de fixar condições necessárias ao exercício da monitoria, como segue:

Art 1º - Caberá às instituições de Ensino Superior fixar as condições para o exercício das funções de monitoria previstas no Art 41 da Lei 5.540/68.

Parágrafo único: O exercício da monitoria não acarretará em nenhuma hipótese, o vínculo empregatício.

Art 2º - O Ministério da Educação e Cultura – MEC, continuará a custear “programas de monitoria” aos Estabelecimentos Federais de Ensino Superior, com os recursos orçamentários a esse fim destinado, estabelecendo os limites mínimos e máximos de retribuição dos monitores”.

A LDBE, nº 9.394/96, art .84 dispõe:

Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos.

Do exposto Delgado (2002, p.18) faz a seguinte argumentação:

Esta nova redação ao meu ver, passou a ser mais superficial – os discentes da educação superior “poderão” ser aproveitados em tarefas de ensino, mudando a conotação da obrigação, passando para flexibilidade ou adequação. Por outro lado acrescenta a monitoria na pesquisa, ou seja, abre o exercício dessa atividade na pós-graduação e volta a aparecer o rendimento como um dos critérios para a seleção, acrescentando a necessidade de um plano de estudos.

A autora entende que a nova legislação deixou mais flexível o processo de implantação de programas de monitoria pelas IES, em decorrência do termo “poderão”, o que permite uma interpretação de não obrigatoriedade. No entanto, a referida legislação acrescenta a monitoria no pós-graduação, quando se refere ao aproveitamento do discente, em atividade de pesquisa.

Percebe-se, pois, que a monitoria, no contexto acadêmico da universidade brasileira não é recente, e tem amparo legal. Atualmente, assegura-se seu exercício, não só em nível de graduação, mas também no pós-graduação.

Em várias universidades do México também são registradas experiências sobre monitoria. Essas universidades investem nos programas de monitorias, em decorrência de seus resultados positivos na prática educativa. Uma proposta é feita pela Universidad de Quitana Roo, cujos objetivos são expostos por Olivos (2003, p.101-102) assim relacionados:

- Coadyuvar al logro de un proceso educativo de calidad mediante la promoción de valores, actitudes y hábitos positivos que promuevan el desarrollo de habilidades intelectuales y sociales en los estudiantes, mediante el empleo de estrategias de atención personalizada que complementen y enriquezcan las actividades docentes regulares.

- Contribuir al abatimiento del fracaso escolar, expresado através de fonómenos como la deserción, reprobación, rezago educativo y bajo rendimiento, que suelen ser causantes de diversos problemas tanto individuales como sociales.
- Fortalecer la práctica docente promoviendo una comunicación efectiva entre los principales actores del proceso educativo, lo que permitirá conocer de forma más amplia y profunda las dificultades, necesidades y expectativas de los estudiantes, proponer alternativas de atención e incidir en su formación integral.

Nesse país, a monitoria tem sido utilizada pelas universidades em decorrência das evasões escolares e baixo rendimento no processo ensino-aprendizagem. Por meio da monitoria, esse quadro tem demonstrado melhoras significativas no processo educativo. Dessa forma, a integração com toda a comunidade acadêmica propicia ao monitor a iniciação das habilidades técnicas de ensino e a formação de competências.

O autor justifica sua proposta para a implantação do programa, tomando como referência as experiências positivas existentes em outras universidades, assim como, por toda as fundamentações teóricas existentes sobre a atividade de monitoria no ensino superior que, ao promover a integração professor-aluno, devem propiciar um melhor rendimento escolar por oferecer um suporte pedagógico e desenvolvimento intelectual da atividade docente.

2.7.3 A Monitoria visando o desenvolvimento do potencial criativo e adaptativo do futuro Docente

A valorização do profissional, no mercado de trabalho contemporâneo, é efetuada a partir do que ele possui de diferencial, ele é avaliado pelas suas competências e habilidades. Por meio da monitoria, o desenvolvimento desses elementos pode ocorrer durante o processo acadêmico-profissional. A monitoria começa a demonstrar seus efeitos positivos à partir do desenvolvimento cognitivo do monitor, Federighi (1989, p. 64-65) se manifesta.

Por meio do relacionamento amigo entre monitores e monitorados, pode ocorrer uma maior integração escolar, entre estudantes de diferentes culturas e de diferentes níveis de conhecimento. Verifica-se, ainda, nos monitores, uma melhoria nas realizações acadêmicas e benefícios psicológicos, que, quando voltam às suas salas de aulas, como alunos, compreendem melhor os conteúdos desenvolvidos pelos professores e o papel que estes desempenham na escola.

No momento que o monitor passa a ser um elemento capaz de contribuir com a aprendizagem, o auxílio ao colega envolve a capacidade empática do monitor, considerado um dos componentes relevantes nesta relação. Observa-se que a autoconfiança no papel de monitor pode desenvolver-se como resultado desse processo, que pode gerar benefícios profissionais, como: aumento das relações interpessoais, desenvolvimento da capacidade empática, auto-imagem e auto-estima. Tais benefícios servem como elementos essenciais para o seu desenvolvimento cognitivo.

Nesse entendimento, percebe-se que o monitor pode ser visto atualmente como um elemento ativo na relação professor-aluno, e tornar-se uma peça fundamental no processo ensino-aprendizagem, pois estará diante de elementos-chave, tais como: professor, aluno, conteúdo e instituição. Portanto, esse processo pode estimular precocemente o monitor no sentido de adaptar-se a novas situações, buscando soluções de problemas de forma dinâmica, visando o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias na formação do docente competente, dinâmico e participativo.

As competências não são adquiridas em uma só ação ou para toda a vida. É na prática que o monitor começa a construir suas competências e habilidades do ato de ensinar. Essas competências estão diretamente relacionadas à qualidade do ensino. Na medida em que a ação competente se reveste de determinadas propriedades, as qualidades educativas serão melhores avaliadas. Contudo, é necessário que monitor e futuro docente tenha um espaço para compreender, dominar, vencer, superar suas necessidades para que possa construir sua identidade profissional, de forma que seja um elemento que contribua para o desenvolvimento e formação do cidadão.

Assim, percebe-se que a atividade de monitoria propicia o espaço acadêmico necessário pela riqueza do relacionamento entre os participantes e pode apresentar um progresso acadêmico do próprio monitor. Além do que, as experiências didático-pedagógicas, adquiridas ao longo do exercício da monitoria, poderão possibilitar a construção de uma identidade, como profissional da educação comprometido com as questões do ensino-aprendizagem. Sobre a formação da identidade profissional, Pimenta (2000, p. 31), expõe:

É quando se trabalha a formação pedagógica do professor que se dá a ele o tempo, absolutamente indispensável, para “pensar” a Educação: seus objetivos,

seus meios, seus fins, seu raio de influência, seu envolvimento com a sociedade, seu compromisso com todos os alunos que pela escola passam.

Com uma identidade profissional formada, poderá ser facilmente participativo e propor inovações junto às instituições educativas. Imbernón (2002, p. 20) comenta:

O professor ou a professora não deveria ser um técnico que desenvolve ou implementa inovações prescritas, mas deveria converter-se em um profissional que deve participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de e em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível.

Para que se efetue mudanças educacionais, em decorrência das transformações educativas, é essencial que se promova o aprimoramento na formação de todo o corpo docente, visando traçar um perfil de profissional dinâmico, cultural e social, com capacidades de tomar decisões, frente a problemas educativos.

A perspectiva desse futuro profissional tornar-se um agente participativo no processo educacional, parte do pressuposto de que a formação de sua identidade como professor poderá começar por meio do exercício da monitoria. É oportuno ressaltar a importância dessa atividade nos cursos de Ciências Contábeis e de Administração, nos quais se observa a ausência de disciplinas de cunho didático-pedagógico, visto que suas propostas curriculares não são voltadas à formação de professor, mas à formação técnica-profissional.

É vivenciando o processo de ensino que os monitores desses cursos poderão encontrar na prática pré-profissional, a oportunidade de experimentar, pensar, analisar e se auto-afirmar para o futuro desempenho da profissão.

Esse profissional da educação, que poderá nascer da monitoria, deverá estar comprometido com a prática educativa. A sua formação deverá abranger o desenvolvimento na área cognitiva, quanto à aquisição, elaboração e organização de informações, ao acesso do conhecimento existente e à (re)construção do próprio conhecimento; a formação na dimensão de relacionamento, por meio da identificação de diferentes pontos de vista sobre o mesmo assunto, a imaginação, flexibilidade e criatividade para solucionar diversos problemas.

Positivamente, a monitoria, vista como exercício da pré-docência, poderá estimular aos que a exercem, o convívio com as atividades de pesquisa e extensão, como publicar trabalhos científicos e participação em trabalhos com a comunidade mais próxima de sua realidade, o que poderá permitir a (re)construção de seu conhecimento com critério e crítica.

Neste contexto, implementar um programa de monitoria é contemplar uma política de formação de professores, superando a idéia de que se é professor ao acaso e valorizando a docência universitária como profissão que exige formação e reflexão permanente sobre a própria prática.

3 ESTUDO DE CASO

Para atingir os objetivos propostos e encontrar respostas aos questionamentos feitos, foi de fundamental importância o estudo teórico sobre o papel da educação superior, suas tendências e desafios, principalmente no que diz respeito à formação adequada dos professores que atuam nessa área e a realização do estudo de caso.

Ao definir estudo de caso Yin (2001, p.23), argumenta que este método “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidos.”

Corroborando com o exposto, Godoy (1995, p.2 5) relata, que o estudo de caso caracteriza-se como “um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente e visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação particular.”

Assim, o estudo de caso é um dos tipos de pesquisa qualitativa que objetiva estudar fenômenos sociais, visando a coleta de dados e a posterior análise, realizada de maneira profunda.

3.1 Metodologia

Esse trabalho, quanto aos fins, foi qualitativo à medida que buscou opiniões sobre o Processo de Monitoria do CEAC-UNAMA, quanto a despertar vocações para a docência e suas contribuições para o desenvolvimento da prática pedagógica, que possam permitir a construção da identidade profissional com pensamento científico e criativo. Entretanto, os resultados apurados não podem e nem devem ser generalizados, dadas às limitações amostrais.

Sob essa perspectiva, fez-se a opção pelo aprofundamento do estudo a partir de parâmetros fundamentados na pesquisa qualitativa, pelo fato da autora encontrar-se inserida no contexto estudado, exercendo a função de professora no curso de Ciências Contábeis. Sobre a importância do pesquisador encontrar-se inserido no contexto, para o melhor desempenho da pesquisa, Godoy (1995, p.61) argumenta:

Do ponto de vista metodológico, a melhor maneira para se captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador “colocar-se no papel do outro”, vendo o mundo pela visão dos pesquisados. Por isso Blumer propõe a investigação do mundo empírico.

Sobre Pesquisa qualitativa, Minayo (1996, p. 21-22) relata:

A pesquisa qualitativa responde a questões particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Assim, a pesquisa qualitativa busca o entendimento de um fenômeno abrangendo a obtenção de dados descritivos sobre lugares, pessoas, suas crenças e valores, visando sob a ótica dos sujeitos pesquisados. Portanto, esse tipo de pesquisa não se preocupa em trabalhar com dados numéricos ou estatísticos, mas geralmente se inicia por questões de interesses gerais, até chegar aos específicos.

3.1.1. Coleta de Dados e Procedimentos

Os dados foram coletados no mês de junho a dezembro do ano 2003. Basicamente, os sujeitos da pesquisa foram consultados por telefone, pessoalmente ou *e-mail*. Os que se dispuseram a participar, receberam um questionário. É importante ressaltar que dentre os 29 monitores que aparecem no relatório da Assessoria Pedagógica, 04 desses exerceram a monitoria por dois anos consecutivos, o que reduz para 25 o número de sujeitos dessa pesquisa. Foram contatados 22 monitores e ex-monitores, sendo que somente 18 responderam aos questionários.

3.1.2. Amostra

A pesquisa foi do tipo intencional. Participaram efetivamente desta pesquisa 18 sujeitos, monitores e ex-monitores, sendo 10 do curso de Ciências Contábeis e 08 do curso de Administração, todos estudantes da UNAMA.

3.1.3. Caracterização dos Sujeitos

Dos 25 monitores, somente 18 sujeitos foram pesquisados, 01 ainda permanece na atividade de monitoria, 01 é ex-monitor, mas ainda não concluiu a graduação, e 16 são ex-monitores concluintes de 2002 e 2003. A situação dos ex-monitores, é a seguinte: 01 já concluiu o mestrado de Administração em marketing e atualmente está cursando outro mestrado em Planejamento na Universidade Federal do Pará, 04 já concluíram o pós-graduação (*lato sensu*), 03 estão cursando atualmente pós-graduação (*lato sensu*) e 08 ainda não estão cursando pós-graduação.

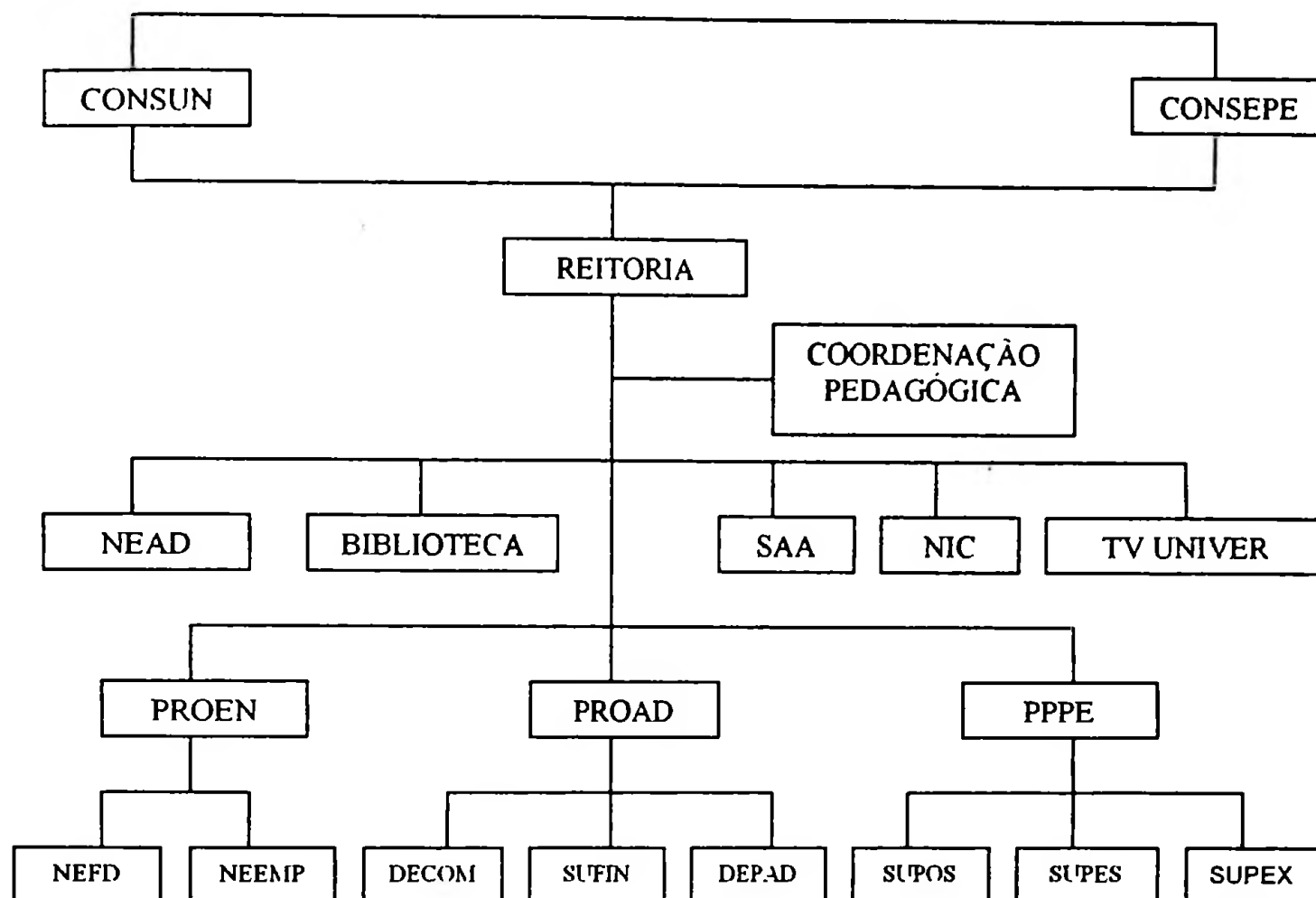
3.1.4. Instrumentos

O instrumento utilizado na pesquisa foi um questionário composto de onze questões do tipo aberta, em apenas uma foi solicitado que o respondente justificasse sua resposta sobre o Programa de Monitoria.

3.2 O Cenário da Pesquisa

Para o desenvolvimento do estudo de caso, foi escolhido o CEAC da Universidade da Amazônia, com sede em Belém/Pa, que é uma Instituição de ensino superior do segmento privado. Segundo (UNAMA, 2004, p. 8) a mesma se caracteriza por ser uma instituição “pluridisciplinar pluralista, apartidária, independente, dialogal e vocacionadamente católica, vivendo das contribuições de seus alunos e de convênios e contratos com Instituições públicas e privadas”. Com base na Portaria Ministerial 1.518 de 21 de Outubro de 1993, a UNAMA surgiu no ano de 1993, sendo denominada, naquela época, como UNESPA – União do Ensino Superior do Pará, hoje, sua atual entidade mantenedora. A estrutura organizacional da instituição esta disposta conforme o organograma a seguir: (UNAMA, 2004, p. 8-27):

Ilustração 5 – Organograma da UNAMA



Fonte: Guia de Informação UNAMA 2004

Segundo o referido organograma, a Reitoria obedece às designações dos Conselhos: Universitários e de Ensino, Pesquisa e Extensão. A Assessoria Pedagógica está diretamente ligada a Reitoria, juntamente com o Núcleo de Ensino a Distância - NEAD, Biblioteca, Secretaria de Assuntos Acadêmicos -SAA, Núcleo de Informática e Comunicação - NIC e a TV Universitária. Abaixo temos as Pró-Reitorias: de Ensino (PROEN), Administrativa (PROAD) e de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão (PPPE), cada Pró-Reitoria tem sob sua responsabilidade, Núcleos, departamentos e Superintendências, como a de Ensino: Núcleo de Ensino à Distância - NEFD e o Núcleo de Estágio e Empregos -NEEMP; Administrativa: Departamento de Comunicação – DECOM, Superintendência Financeira –SUFIN e o Departamento Administrativo – DEPAD e por fim a de Pesquisa e Extensão: Superintendência da Pós-graduação – SUPOS, Superintendência da Pesquisa – SUPES e a Superintendência da Extensão – SUPEX.

A UNAMA estabelece em sua missão a “Educação para o desenvolvimento da Amazônia”. A instituição declara em seu guia de Informações (2004, p. 8) que seu

compromisso é com o homem todo e com todos os homens dessa região. Objetivando ser o centro de referência da Amazônia.

Essa instituição realiza suas atividades de modo presencial e virtual, já que integra a Universidade Virtual Brasileira-UVB, utilizando a *internet*, a videoconferência, o rádio e materiais impressos. Seu portal, www.unama.br, oferece diversos serviços para alunos e professores. Atualmente, conta com mais de 17.000 alunos, aproximadamente de 600 professores e mais de 600 funcionários administrativos distribuídos nos “Campus Senador Lemos, Alcindo Cacela, BR e Quintino”. (UNAMA, 2004, p. 9-10).

Os cursos oferecidos pelo UNAMA, estão distribuídos por centros, conforme relação abaixo:

- **Centro de Estudos Superiores de Formação Específica –CESFE**
 - Desenvolvimento de Sistemas e de Software.
 - Design de Interiores.
 - Elaboração e Avaliação de Projetos Econômicos.
 - Gestão de Organização de Saúde.
 - Gestão de Órgãos Públicos.
 - Gestão e Produção de Eventos Culturais.
 - Gestão em Análise Financeira;
 - Gestão em Instituições de Ensino Superior;
 - Gestão em Representações Comerciais.
 - Gestão em Serviços de Seguros.
 - Gestão em Sistemas de Segurança.
 - Gestão em Turismo.
 - Gestão Empresarial.
 - Secretaria de Unidade Escolar.

- **Centro de Ciências Exatas Tecnológicas -CCET**
 - Arquitetura e Urbanismo.
 - Artes Visuais e Tecnologia da Imagem.
 - Ciências da Computação.
 - Engenharia Civil.
 - Engenharia de Produção Matemática.
 - Tecnologia em Processamento de Dados.

- **Centro de Estudos Sociais Aplicados – CESA**
 - Ciências Econômicas;

- Comunicação Social – Relações Públicas;
 - Comunicação Social – Publicidade e Propaganda;
 - Comunicação Social – Jornalismo.
 - Direito.
- **Centro de Estudos Administrativos Contábeis**
 - Administração.
 - Ciências Contábeis.
 - **Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS**
 - Fonoaudiologia.
 - Fisioterapia.
 - Psicologia.
 - **Centro de Ciências Humanas e Educação –CCHE**
 - Letras – Português/Inglês, Português/Espanhol e Português
 - Secretariado Executivo Bilingüe.
 - Serviço Social.
 - Pedagogia – Ciência da Educação.
 - Pedagogia – Magistério da Educação Infantil a 4ª série do Ensino Fundamental e Supervisão Escolar com ênfase em Educação Infantil.

A instituição também oferece dois cursos de Pós-graduação em *Stricto Sensu* – Mestrado em Direito e Economia. Os cursos de especialização variam de ano para ano conforme as necessidades do mercado.

Articulando os mestrados, a UNAMA conta com quatro Núcleos de Estudos e Pesquisas, conforme relacionado a seguir.

- de Sócio-Econômico.
- de Educação.
- de Ciências Jurídicas.
- de Qualidade de Vida e Meio Ambiente.

Quanto a Extensão no seu manual de orientação (UNAMA, 2004 p, 11) a mesma desenvolve três programas.

- Programação acadêmico-profissional, representada por cursos e eventos oferecidos à comunidade interna e à comunidade externa.
- Programação de Ação Comunitária, pelo qual são desenvolvidas ações permanentes de extensão, envolvendo alunos e professores.
- Programa de Serviços especializados, abrigando as clínicas, escritórios e laboratórios que atendem a comunidade.

Os programas de serviços especializados são destinados a comunidade interna e / ou externa da universidade, o que estabelece uma relação de reciprocidade e geração de recursos alternativos para a universidade, favorecendo ao aluno aprendizado prático, assim como, envolvendo-os em projetos específicos, realizados através dos Laboratórios, Escritórios Técnicos e Clínicas Especializadas, como por exemplo:

1. Clínica de Fisioterapia.
2. Clínica de Fonoaudiologia.
3. Clínica de Psicologia.
4. Empresa Júnior.
5. Escritório Técnico de Assistência Jurídica e Judiciária.
6. Escritório Técnico de Engenharia e Arquitetura.
7. Escritório Técnico de Economia, Administração e Contabilidade.
8. Tribunal de Júri, em convênio com o Tribunal de Justiça do Estado do Pará.
9. Juizado Especial de Pequenas Causas do Tribunal de Justiça do Estado do Pará.

Quanto a Cultura, a instituição oferece à comunidade várias atividades artístico-culturais por meio do Núcleo Cultural. Possui uma Galeria de Arte denominada “Graça Landeira”, e um Espaço de Memória. Sucedem-se muitas promoções culturais e exposições de artistas locais e nacionais. Além desses dois espaços, já referenciados à UNAMA mantém ainda:

- o Coro Cênico;
- a Usina de Teatro;
- o Cine UNAMA;

- a Editora UNAMA.
- TV UNAMA

3.3 A monitoria na UNAMA

A UNAMA adota o programa de monitoria desde quando era o antigo Centro de Ensino Superior do Pará – CESEP. Sem que houvesse obrigatoriedade legal, o programa foi criado por iniciativa dos dirigentes da instituição.

A primeira seleção para o programa de monitoria foi realizada em 1974, cuja denominação era de Assistente Aluno. Somente em 1979 o programa foi regulamentado pela Resolução do Conselho Diretor- CESEP de nº 03/79, atribuindo o nome de assistente.

O termo Monitoria só apareceu em 1980, com o Ato Especial 01/80 do CESEP, posteriormente União de Ensino Superior do Pará – UNESPA e, atualmente, Universidade da Amazônia - UNAMA.

O Plano Anual de Trabalho - PAT propôs atuar com os alunos no campo da monitoria, como ação do Projeto Institucional quando da transformação de UNESPA para UNAMA, em 1993.

Neste sentido, a Monitoria é a atividade acadêmica da UNAMA que objetiva identificar e desenvolver interesses e talentos para o magistério superior, atividades de pesquisa e extensão e de administração universitária, conforme o Estatuto e Regimento Geral da UNAMA.

Art. 57 - A universidade mantém, com o objetivo de despertar vocações para o magistério e para o exercício de atividades auxiliares do ensino, da pesquisa, da extensão e da administração educacional, sistema de monitoria, regulado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e extensão.

Nessa perspectiva, essa atividade encontra apoio no II Plano Quinquenal de Desenvolvimento da Universidade da Amazônia: 1999/2003 - Programa de Formação e Aperfeiçoamento de Recursos Humanos.

O Concurso de Monitoria é regulado atualmente pela Resolução do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão – CONSEPE, e Ato Executivo da Mantenedora da UNAMA, que é a UNESPA, respaldado no Regimento Geral da UNAMA.

A Resolução do CONSEPE nº 107 de 29/11/89 regulamentou o Concurso de Monitoria de 1993, e o número de vagas ofertadas. De 1994 até 1998 foi a Resolução CONSEPE nº 021 de 15/03/94 que regulamentou o Concurso. Os Atos Executivos, antigas Resoluções do Conselho Diretor, são anuais, sendo que os que serviram de base para os concursos de monitoria foram: em 1994 a Resolução CD nº 002/94; em 1995 a nº 006/95; em 1996 a 007/96; em 1997 a 004/97; em 1998 a 013/98, (DELGADO, 2002, p.25).

Em 1995 o Concurso de Monitoria e a Instituição passaram a contar com o Manual de Monitoria, no qual consta o embasamento legal, objetivos do programa, atribuições do monitor, perfil desejado, benefício da monitoria, atribuições do professor orientador, deveres e obrigações, sendo esse Manual entregue a todos os candidatos no ato da inscrição do concurso e aos professores orientadores.

A partir de 1999, passou a vigorar a Resolução do CONSEPE de nº 002 de 01/02/99, que vincula o monitor ao Coordenador do Curso regulamentada pelo Ato Especial nº 375/2002 de 28 de Outubro de 2002. Em 2003 entra em vigor a Resolução 036/2003 de 17 de março de 2003.

Importa ressaltar que a Monitoria é oferecida a todos os Centros Acadêmicos da instituição e ao exercer a monitoria na UNAMA, conforme o Artº 24 da Resolução CONSEPE 036/2003, o aluno poderá obter as seguintes considerações:

O desempenho do aluno no Programa de Monitoria poderá ser considerado relevante para a futura admissão na carreira docente da UNAMA, respeitadas as exigências e os requisitos necessários para a habilitação na carreira referenciada, bem como, dará ao aluno prioridade na concorrência para obtenção de bolsa de pós-graduação.

A referida resolução esclarece detalhadamente o funcionamento do Programa. É divulgada na Instituição e entregue aos Coordenadores de Cursos, Diretores de Centro e demais setores envolvidos no processo.

Os objetivos do Programa de Monitoria da UNAMA ficam assim dispostos (UNAMA ,2004, p.9):

Em relação à Instituição:

- Estimular o desenvolvimento da vocação para o magistério nos alunos que apresentem excelência em seu rendimento escolar;
- Propiciar condições institucionais para o atendimento à melhoria do processo ensino-aprendizagem;
- Tornar as ações institucionais mais proativas e competitivas na

transmissão do conhecimento e na construção do saber;

- Possibilitar a cooperação entre o corpo discente, docente e técnico-administrativo da Universidade;
- Qualificar os melhores alunos, com vistas à continuidade da respectiva formação acadêmica, especialmente, para o encaminhamento dos mesmos à programas de pós-graduação.

A instituição visa despertar no monitor a vocação para o magistério, assim como oferecer ambiente adequado para as suas atividades e construção de competências e habilidades educativas, visando o início de sua qualificação e o seu ingresso futuro na docência.

Em relação aos alunos:

- Despertar vocações para o magistério e, no âmbito da disciplina na qual se vinculará, para o exercício de atividades auxiliares de ensino, pesquisa e extensão;
- Proporcionar a aprendizagem de técnicas e métodos de ensino, assim como, estimular o desenvolvimento do pensamento científico e da criatividade;
- Preparar o aluno participante do Programa de Monitoria para o acesso ao magistério;
- Aumentar a produção acadêmica dos discentes vinculados ao Programa de Monitoria.

Em relação ao monitor, o programa de monitoria, objetiva despertar nos acadêmicos a vocação para o magistério, sobretudo naqueles que participem ativamente das atividades de ensino e dos cursos em que são oferecidos os conhecimentos didático-pedagógicos para o desempenho de suas atividades, assim como busquem participar de pesquisas visando o desenvolvimento do senso crítico.

Em relação aos docentes:

- Estimular professores a engajarem, no processo acadêmico, alunos de destacado desempenho, otimizando a capacidade de orientação ao magistério na Universidade;
- Estimular o aumento da produção acadêmica dos docentes;
- Melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Os professores devem estimular os alunos a procurarem participar do programa, evidenciando os efeitos positivos para a sua função acadêmica e de futuro profissional da educação. Motivar a produção científica e o desenvolvimento de habilidades técnicas que propicie uma qualidade no ensino-aprendizagem.

Com base no exposto, verifica-se que os objetivos traçados pela instituição, têm como intenção, proporcionar ao futuro monitor um inter-relacionamento com toda a comunidade acadêmica.

Ao exercerem a monitoria, os alunos recebem uma bolsa financeira, equivalente a 70%, do menor valor de mensalidade da UNAMA vigente no exercício, o que é deduzido de sua mensalidade escolar.

3.3.1 Processo Seletivo do Programa de Monitoria

A priori, exige-se que o monitor já tenha cursado, com bom aproveitamento, a disciplina ofertada no concurso e ter disponibilidade de 20 horas/aula semanais, as quais devem ser diferentes do horário normal de aula do aluno candidato.

O concurso ocorre a cada início de ano letivo, quando a oferta das disciplinas é encaminhada pelos Diretores dos Centros à Assessoria de Planejamento, responsável pela operacionalização da Seleção.

O processo de seleção é constituído de:

- prova de títulos, de carácter classificatório (currículo com comprovação, histórico escolar e assinar a declaração de disponibilidade de horário);
- entrevista, que é eliminatória;
- prova escrita, de carácter eliminatório;
- prova didática, de carácter classificatório.

Aprovado nas duas primeiras etapas, o aluno-candidato, terá o conhecimento do conteúdo da disciplina escolhida avaliado, por meio de prova escrita, elaborada conforme o conteúdo programático da disciplina, que consta no “guia acadêmico” dos cursos.

A última etapa é a avaliação feita por uma banca de professores, composta de um professor da disciplina e um Pedagogo sobre uma aula de tema sorteado no dia da avaliação escrita, com duração máxima de 30 minutos.

3.3.2 Obrigações do Monitor

De acordo com as normas estabelecidas pela instituição, os monitores têm como obrigação durante o exercício da monitoria:

- cumprir a carga horária prevista distribuída entre atividades de apoio didático e administração escolar;
- preencher ficha de frequência, onde registra seu horário de entrada e saída;
- ao final de cada mês preencher seu relatório conforme modelo padrão entregue no ato da posse, encaminhá-lo ao seu professor orientador, que inicia a seqüência de pareceres.

O aprovado à Monitoria é designado por Ato Especial do Reitor; inicia as atividades no início do mês subsequente ao término do concurso e as finaliza no dia 31 de dezembro do mesmo ano, quando recebe um certificado expedido pela Superintendência de Extensão.

Há alunos que atuam como monitores por dois e até três anos consecutivos, só trocam de disciplina, mas exclusivamente dentro do seu curso, para isso se submetem ao concurso anualmente.

Os monitores dos anos de 1997 a 1999, tinham apoio da Chefia do Departamento de Educação, que em seu Plano Anual de Trabalho – PAT agendava treinamentos antes do início do exercício da Monitoria, e encontros ao final do ano para detectar as deficiências e avanços do exercício.

Com a extinção dos Departamentos e as mudanças administrativas da Universidade, em 2000, foi criada a Assessoria Pedagógica, vinculada a Pró-Reitoria de Ensino, que passou a ter a função do Departamento de Educação, isso significou a institucionalização mais clara do processo de monitoria, tanto na seleção quanto no acompanhamento das atividades dos monitores.

3.3.3 Funções do Monitor

As funções do monitor estão dispostas no art. 7º da Resolução CONSEPE-UNAMA nº 036/2003, como sendo:

I - atribuições essenciais, ligadas às atividades de ensino, pesquisa e extensão:

- a) auxiliar os docentes na preparação de aulas, de atividades de laboratório e de materiais didáticos e de apoio, bem como na fiscalização e no acompanhamento das provas e trabalhos escolares;

- b) auxiliar os docentes na realização de trabalhos práticos e experimentais, desde que compatíveis com o seu grau de conhecimento e experiência na disciplina;
- c) assistir às aulas dos professores que ministram a disciplina para o qual tenha sido selecionado, visando não apenas o aperfeiçoamento pessoal do aluno, como também o efetivo acompanhamento das turmas;
- d) organizar e orientar grupos de estudos formados por alunos matriculados na disciplina, visando o melhor aproveitamento dos conteúdos programáticos já ministrados;
- e) realizar atividades auxiliares de pesquisa e de extensão, vinculadas à disciplina, por indicação do respectivo professor responsável;
- f) elaborar sumários mensais e relatório final, com vistas à avaliação pelo professor orientador;
- g) elaborar relatório escrito, contendo os resultados do trabalho desenvolvido, para apresentação, através de exposições orais e/ou painéis, no Seminário Anual de Monitoria.

II - atribuições adicionais, ligadas às atividades de administração educacional:

- a) auxiliar os Diretores de Centro e os Coordenadores de Curso em atividades de administração acadêmica e na organização de seminários, palestras, encontros, painéis e outras formas de reuniões acadêmicas e científicas;
- b) participar na orientação e na efetivação da confirmação de continuidade de estudos, como elemento auxiliar da equipe de professores e funcionários administrativos responsáveis por estas ações;
- c) participar, quando convidado, das reuniões da Congregação de Curso e do Conselho de Centro ao qual estiver vinculado, sem direito a voto;
- d) desenvolver atividades específicas de administração acadêmica, estabelecidas pelos Diretores dos Centros.[...]

O monitor, no exercício de suas funções, assume determinadas responsabilidades, tais como a de auxiliar o professor orientador, desde o planejamento das aulas e trabalhos a serem aplicados aos alunos; acompanhamento das atividades diárias em sala de aula, ao ter que assistir as exposições realizadas pelo professor, as quais permitem que o monitor observe e avalie qual será a melhor forma para exercer a sua profissão de docente. Nesse momento, podem surgir alguns pontos falhos, quer pela aplicação de uma metodologia inadequada ou por falta de habilidades da prática educativa por parte do professor. A identificação dos “nós” existentes no processo ensino-aprendizagem, a partir do que o monitor observa na experiência em sala de aula, propicia ao mesmo traçar um perfil, visando a qualificação profissional.

Outras atividades são atribuídas ao monitor, as quais se relacionam às ações administrativas da instituição. O auxílio aos diretores e coordenadores de cursos, nas

tarefas gerais a exemplo de: despacho de processos, organizações de seminários, palestras, encontros etc., permitem ao mesmo, a oportunidade de praticar atividades que no futuro lhe servirão para as reflexões sobre a responsabilidade organizacional de uma IES.

3.3.4 Funções do professor orientador

As funções do professor orientador estão dispostas no art. 9º da Resolução CONSEPE-UNAMA nº 036/2003, como sendo:

- I. Elaborar, articuladamente com o Coordenador do Curso e com o Diretor do Centro, o plano de atividades a serem desenvolvidas pelo aluno;
- II. Responsabilizar-se pela aferição da frequência e pelo cumprimento da carga horária semanal do aluno;
- III. Orientar o aluno nas distintas fases do trabalho a ser desenvolvidas, no âmbito da respectiva disciplina;
- IV. Comunicar ao Coordenador do Curso ou ao Diretor do Centro, qualquer fato, sugestão ou irregularidade relacionada com as atividades dos alunos participantes do Programa de Monitoria;
- V. Manifestar-se sobre o rendimento do aluno por ele orientado, na hipótese de desligamento, na forma prevista no Art 24 da presente Resolução;
- VI. Acompanhar as exposições dos relatórios técnicos e final dos alunos, por ocasião do Seminário Anual de Monitoria.

Os professores orientadores, mediante um conteúdo programático, devem elaborar os planos de atividades de ensino, para que os monitores possam desenvolver suas atividades, auxiliando-os no processo de ensino-aprendizagem. O professor, nesse momento, assume um importante papel na formação do monitor, suas competências e habilidades demonstradas no dia a dia escolar, permitem com que os mesmos façam uma avaliação e procurem desenvolver as suas próprias habilidades.

O controle da frequência e o correto cumprimento das atividades atribuídas ao monitor, não devem ser considerados pelos professores como um processo fiscalizador, mas no sentido de avaliar o desempenho do aluno, e conseqüentemente orientá-lo, a partir de possíveis falhas e dificuldades surgidas nas tarefas de ensino, objetivando que o mesmo busque identificar-se com a profissão de docente, proporcionando uma visão real do compromisso que se deve ter com a prática educativa.

3.3.5 A Coordenação Pedagógica e sua participação no Programa de Monitoria.

A UNAMA, por meio da resolução CONSUN- Conselho Universitário nº 016 de 21/03/2003, regulamenta a Coordenação Pedagógica, no seu Artº 1º que antes era denominada Assessoria Pedagógica e determina suas finalidades junto ao Programa de Monitoria.

Artº 2º, Inciso II

Coordenar e Orientar pedagogicamente os Programas de Monitoria, de iniciação Científica e de Extensão.

A Coordenação Pedagógica assume relevante papel junto a universidade, ao desenvolver atividades voltadas à prática educativa, que consiste na capacitação pedagógica do corpo docente, dos monitores e dos projetos afins. Segundo o Relatório dessa Coordenação suas atribuições são as seguintes (2003, p. 1-2):

- 1. Realização do Processo de Avaliação docente, desenvolvido uma vez a cada ano com o apoio dos diretores de Centro, Coordenadores de Curso, Monitores e Representantes de Turmas;**
- 2. Coordenação e orientação pedagógica dos Programas de Monitoria, Extensão Iniciação Científica;**
- 3. Contribuição na formulação/reformulação dos projetos pedagógicos dos Cursos de Graduação, dos Cursos Superiores de Formação Específica e dos projetos dos Cursos de Pós-Graduação, bem como dos planos de ensino, com as competências, habilidades e atitudes a serem desenvolvidas;**
- 4. Apoio pedagógico aos docentes, inclusive no que respeita à metodologia do processo ensino-aprendizagem;**
- 5. Apoio à orientação, supervisão e execução dos estágios curriculares, visando a relação teoria-prática na formação dos profissionais egressos da Universidade;**
- 6. Acompanhamento da organização, realização e avaliação dos processos seletivos de docentes, realizados pela Universidade;**
- 7. Assessoramento pedagógico aos Diretores de Centro, Coordenadores de Curso e Superintendentes da Interiorização e do NEAD- Núcleo de Educação à Distância, da Pesquisa, da Pós-Graduação e da Extensão;**
- 8. Auxílio no processo de avaliação institucional da Universidade com o apoio dos diversos setores;**
- 9. Acompanhamento dos Sistemas de Avaliação do Governo Federal, propondo aos gestores da Universidade alternativas para a melhoria da performance dos concluintes;**

10. Participação nas reuniões de consultoria externa da Universidade;
11. Recepção e orientação pedagógica aos novos docentes da Universidade
12. Participação no processo de implantação da educação à distância da Universidade;
13. Realização de pesquisa sobre o perfil dos alunos ingressantes, dos alunos em curso, dos alunos concluintes e antigos alunos, seguidas das análises necessárias à constituição de um banco de dados que sirva de referência aos gestores e professores no desenvolvimento das atividades acadêmicas.

As exigências atuais requerem das universidades ensino superior de qualidade, objetivando a formação de profissionais e do cidadão. No entanto, um dos desafios encontrados para o oferecimento desse ensino, refere-se a formação adequada do seu corpo docente. Assim, entende-se que, a criação da Coordenação Pedagógica é uma estratégia organizacional da instituição no sentido de suprir lacunas, em decorrência da falta de professores no mercado de trabalho que possuam uma qualificação adequada, além do que, essa permite o aperfeiçoamento aos que apresentam perfis de competências educacionais.

A Coordenação pedagógica realiza um trabalho de capacitação docente na universidade, a qual oferece cursos voltados para os conhecimentos didático-pedagógicos e conhecimentos co-relacionados, visando o melhor desempenho para a prática educativa e qualidade do ensino. Esses cursos são oferecidos para todo o corpo docente, entretanto, há um tratamento especial para os professores recém-contratados, objetivando a formação desses e acompanhamento das suas atividades, no sentido de orientá-los quanto à aplicação de metodologia adequada no processo de ensino-aprendizagem.

Para os monitores, também são oferecidos cursos nessa área, cujo objetivo é assegurar o melhor desempenho de suas atividades, assim como o de promover o desenvolvimento de competências e habilidades educacionais e formação de identidade profissional para o futuro ingresso na docência. No Programa de Monitoria, esses cursos têm carga horária de 20 horas e contemplam vários assuntos, tais como: Didática, Metodologia de Ensino Superior, postura vocal, desenvolvimento de competências comportamentais, informática aplicada às áreas específicas. Além do que, a Assessoria Pedagógica realiza encontros e palestras com os Administradores, professores e monitores e alunos para integrar-se às questões sociais, políticas e pedagógicas, relacionadas ao contexto institucional.

3.3.6 Dados do processo de seleção

O Concurso de monitoria da UNAMA referente aos anos de 1999 a 2002, foi regulamentado pelos Editais: 009/1999, 017/2000, 004/2001 e 005/2002, os quais determinavam o número de vagas oferecidas para cada ano. O quadro abaixo reporta o histórico do programa de monitoria de todos os centros acadêmicos referente aos respectivos anos.

Tabela 4 – Número de vagas ofertadas e número de candidatos inscritos no programa de monitoria da UNAMA relativo ao período de 1999 a 2002

ESPECIFICAÇÃO	ANO				TOTAL
	1999	2000	2001	2002	
VAGAS OFERTADAS	75	75	81	90	321
CEAC	13	09	09	09	40
CESA	14	14	14	14	56
CCET	19	20	20	19	78
CCHE	19	20	20	16	75
CCBS	10	12	18	28	68
CESFE	0	0	0	04	04
CADIDATOS	291	284	244	248	1.067
CEAC	44	33	21	19	117
CESA	77	67	74	48	266
CCET	68	56	36	42	202
CCHE	65	90	70	60	285
CCBS	37	38	43	72	190
CESFE	0	0	0	07	07
RELAÇÃO CADIDATO/VAGA	3,88	3,79	3,01	2,75	3,32

Fonte: Relatórios da Assessoria de Planejamento dos anos 1999 a 2002. (adaptado pelo autor)

Ao analisar o quadro retro mencionado, percebe-se no geral, um crescimento no número de vagas ofertadas, na ordem de 75 para 90 vagas. Analisando mais

analiticamente as vagas por centro, o declínio maior encontra-se no Centro de Estudos Administrativos e Contábeis - CEAC, totalizando uma redução de quatro vagas, em contra partida, observa-se que o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde - CCBS apresentou um crescimento relevante de dez vagas durante o período pesquisado. Tal acréscimo é explicado pelo oferecimento de monitoria em disciplinas na área de saúde, relativo a cursos considerados mais novos na instituição.

No que se refere à procura, é observado um declínio relevante de quarenta e três vagas durante o período pesquisado. Em quase todos os cursos esse declínio foi constante, os motivos declarados principalmente no CEAC são expostos no tópico posterior, quando se realizar a análise de forma mais detalhada desse centro. Nos centros CCBS e Centro de CESFE esse quadro foi diferente, percebe-se que a procura demonstrou um crescimento na ordem de 95%.

Como o objetivo desse trabalho é a monitoria nos cursos de Ciências Contábeis e Administração, a seguir referenciar-se-ão de forma mais detalhada alguns dados referentes ao Processo Seletivo de Monitoria da UNAMA, relativos aos referidos cursos e as disciplinas contempladas nos programas, dos anos de 1999 a 2002:

Tabela 5 – Número de vagas ofertadas por disciplinas para os cursos de Administração e Ciências Contábeis para o Ano de 1999

CURSO	DISCIPLINA	VAGA	TURNO
ADMINISTRAÇÃO	Administração de Recursos Humanos	01	Tarde
	Organização, Sistemas e Métodos	01	Noite
	Administração de Recursos de Materiais	01	Tarde
	Teoria Geral de Administração	02	Tarde/Noite
C. CONTÁBEIS	Prática Profissional I	02	Tarde/Noite
	Contabilidade Geral	02	Tarde/Noite
	Introdução à Contabilidade	02	Tarde/Noite
	Informática Aplicada à Contabilidade	02	Tarde/Noite

Fonte: Edital nº 009/99

Percebe-se que nesse ano foram oferecidas 05 vagas para o curso de Administração e 08 para o curso de Ciências Contábeis, tanto para a tarde como para a noite.

Tabela 6 – Número de vagas ofertadas por disciplinas para os cursos de Administração e Ciências Contábeis para o Ano de 2000

CURSO	DISCIPLINA	VAGA	TURNO
ADMINISTRAÇÃO	Administração de Recursos Humanos	01	Tarde
	Organização, Sistemas e Métodos	01	Noite
	Teoria Geral de Administração	02	Tarde/Noite
C. CONTÁBEIS	Prática Profissional I	01	Tarde
	Contabilidade Geral	02	Tarde/Noite
	Introdução à Contabilidade	02	Tarde/Noite

Fonte: Edital nº 017/2000

No ano de 2000, apresentou-se um declínio na oferta das vagas, para o curso de Administração essa redução representou 20%, enquanto para Ciências Contábeis 37,5%. Essas reduções significaram a retirada da disciplina de Administração de Recursos de Materiais no curso de Administração, e as retiradas das disciplinas de Prática Profissional I (noturno) e Informática Aplicada à Contabilidade no Curso de Ciências Contábeis.

Tabela 7 – Número de vagas ofertadas por disciplinas para os cursos de Administração e Ciências Contábeis para o Ano de 2001

CURSO	DISCIPLINA	VAGA	TURNO
ADMINISTRAÇÃO	Administração de Recursos Humanos	01	Noite
	Administração de Recursos de Materiais	01	Noite
	Teoria Geral de Administração	02	Tarde/Noite
C. CONTÁBEIS	Prática Profissional I	01	Tarde ou Noite
	Contabilidade Geral	02	Tarde/Noite
	Introdução à Contabilidade	01	Tarde
	Contabilidade de Custos	01	Tarde ou Noite

Fonte: Edital nº 004/2001

No curso de Administração, em 2001, foram mantidos os números de vagas, mas apresentando uma substituição de disciplina, foi retirada a de Organização, Sistemas e Métodos retornando a disciplina de Administração de Recursos de Materiais. No curso de Ciências Contábeis, foi incluída 01 vaga para a Disciplina Contabilidade de Custo em detrimento da redução de 01 vaga na Disciplina Introdução à Contabilidade.

Tabela 8 – Número de vagas ofertadas por disciplinas para os cursos de Administração e Ciências Contábeis para o Ano de 2002

CURSO	DISCIPLINA	VAGA	TURNO
ADMINISTRAÇÃO	Organização e Métodos e Prat. Gerenciais	01	Tarde ou Noite
	Administração de Recursos de Materiais	01	Tarde
	Teoria Geral de Administração	02	Tarde/Noite
C. CONTÁBEIS	Prática Profissional I	02	Tarde/Noite
	Contabilidade de Custos	01	Tarde ou Noite
	Fundamentos de Contabilidade	01	Tarde ou Noite
	Informática Aplicada à Contabilidade	01	Tarde ou Noite

Fonte: Edital nº 005/2002

No ano de 2002 os números de vagas tanto de Administração como em Ciências Contábeis permaneceram constantes. Entretanto, em Administração foi

substituída a disciplina Administração de Recursos Humanos pela disciplina Organização e Métodos de Práticas Gerenciais. No curso de Ciências Contábeis, a disciplina Contabilidade de Custos foi substituída pela disciplina Informática Aplicada à Contabilidade.

No tocante a vagas ofertadas por disciplinas, faz-se relevante ressaltar que tanto nos cursos de Administração e de Ciências Contábeis o número oferecido é semelhante para tarde e noite. No entanto, o maior número de alunos matriculados na instituição encontra-se à noite, seria interessante haver um número maior de monitores nesse turno, para melhor auxiliar o corpo discente no processo ensino.

O quadro a seguir procura dar uma visão e comparação mais detalhada da história da monitoria nos cursos de Ciências Contábeis e Administração, no que se refere ao número de vagas ofertadas, número de candidatos inscritos, número de candidatos aprovados e com o número de docentes já em pleno exercício.

Tabela 9 – Número vagas ofertadas e preenchidas para monitoria de Administração e Contábeis

ESPECIFICAÇÃO	ANO				TOTAL
	1999	2000	2001	2002	
VAGAS OFERTADAS	13	9	9	9	40
ADMINISTRAÇÃO	5	4	4	4	17
CIENCIAS CONTABEIS	8	5	5	5	23
CANDIDATOS INSCRITOS	44	33	21	19	117
ADMINISTRAÇÃO	13	12	11	12	48
CIENCIAS CONTABEIS	31	21	10	7	69
CANDIDATOS APROVADOS	8	6	9	6	29
ADMINISTRAÇÃO	4	3	4	4	15
CIENCIAS CONTABEIS	4	3	5	2	14
CANDIDATOS POR VAGAS	3,38	3,67	2,33	2,11	2,93
ADMINISTRAÇÃO	2,60	3,00	2,75	3,00	2,82
CIENCIAS CONTABEIS	3,88	4,20	2,00	1,40	3,00

Fonte: Relatórios da Assessoria de Planejamento dos anos 1999 a 2002. (Adaptado pelo autor).

Mediante o exposto, verifica-se que tanto no curso de Administração quanto em Ciências Contábeis, houve uma redução nas vagas ofertadas. Nesse último, a redução, como já citada anteriormente foi de 37,5%, percentual este, considerado significativo. Tal situação é justificada pela Assessoria Pedagógica, em virtude da falta de qualificação dos candidatos, representada pelo número de reprovação e vagas não preenchidas nos concursos dos anos anteriores. As regras do concurso são bastante criteriosas. A premissa da Universidade é que o aluno não deve ter a bolsa financeira como o desejo prioritário, mas sim, o real desejo de exercer a monitoria.

Por conseguinte, percebe-se que o número de candidatos inscritos vem demonstrando uma decrescente procura, principalmente, no curso de Ciências Contábeis. Esse quadro também está relacionado aos critérios do concurso previamente divulgados aos alunos, como prova de título, um bom rendimento acadêmico, assim como, participações em palestras, seminários etc. oferta de vagas mais para o turno noturno, o que obriga o aluno a estudar no turno vespertino. Em Ciências Contábeis, na maioria das vezes, os alunos que procuram a monitoria irão cursar a terceira ou quarta série. Nesse período, os mesmos já têm o interesse de procurar estágios voltados à sua área profissional. Ao estudar no turno vespertino, ficam impossibilitados de fazerem estágios ou trabalharem em empregos fixos, haja vista que em muitos casos, a carga horária desses são de oito horas.

3.4 Análise dos dados

Foram distribuídos os questionários para os 18 monitores e ex-monitores, com indagações sobre as atividades do programa de monitoria. Após a fase de coleta de dados, e posterior seleção dos mesmos, procurou-se analisar qualitativamente os questionários. Ao definir o termo análise de conteúdo, Bardin (1973, p.42) argumenta:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Por meio da análise de conteúdo, permite-se uma condensação dos resultados, visando padronizar, interpretar e realizar inferências dos dados apreendidos. Assim procurou-se identificar os temas comuns do referido estudo de caso, classificando-os em

categorias e elementos similares e diferentes apresentados nos depoimentos sobre o programa de monitoria. É oportuno ressaltar que o número total de respostas pode ser maior que o número dos sujeitos pesquisados, em decorrência de que um mesmo sujeito possa se encontrar inserido em mais de uma categoria.

As variáveis dos sujeitos pesquisados estão apresentadas nas tabelas 10 a 20. As respostas apresentadas permitiram uma análise do programa.

1) Dos sujeitos pesquisados existe predominância dos monitores de Ciências Contábeis (Tabela 10)

Tabela 10 - Curso (número de casos)

Categoria	Sujeitos
Administração	8
Ciências Contábeis	10
TOTAL	18

2) Existe um número significativo de monitores que exerceram a atividade de monitoria por mais de um ano (Tabela 11). No entanto, percebe-se um predomínio dos sujeitos em exerceram essa atividade somente por um ano. Esse fato decorre em razão da maioria dos alunos de Administração e de Ciências Contábeis preferirem no último ano se dedicarem os estágios práticos em empresas voltados para suas áreas profissionais.

Tabela 11 - Tempo de monitoria (número de casos)

Categoria	Sujeitos
Exercício da monitoria durante um ano	10
Exercício da monitoria durante dois anos	7
Exercício da monitoria durante três anos	1
TOTAL	18

3) **Concepções sobre os conhecimentos metodológicos e/ou pedagógico obtidos na monitoria.** Agrupou-se em quatro categorias conforme é demonstrado na tabela 12 a seguir. Os sujeitos em unanimidade realizaram cursos oferecidos pela Assessoria Pedagógica, esse resultado decorre pela exigibilidade do programa. No que se refere à contribuição desses cursos oferecidos pela Assessoria pedagógica observou-se um número significativo de respostas positivas. Em terceiro lugar, demonstram-se os sujeitos que consideraram a sala de aula como uma importante fonte de aprendizado, por estarem trabalhando com a realidade da prática educativa. Quanto aos conhecimentos obtidos por meio do professor-orientador para os aprendizados acima citados, alguns monitores se manifestaram em caráter de “concordância”.

Tabela - 12 (conhecimentos metodológicos e didático-pedagógicos)

Categoria	Sujeitos (N=18)
Realização de Cursos de cunho metodológico e didático-pedagógico	18
São importantes os cursos oferecidos pela Assessoria Pedagógica	16
A sala de aula é fonte de aprendizado	14
Concordam que se aprende com o professor-orientador	10

Ao serem questionados sobre os conhecimentos metodológicos ou pedagógicos obtidos na monitoria, citaram a forte contribuição que a Assessoria Pedagógica da instituição oferece ao monitor, não só ao realizar cursos preparatórios para os monitores empossados, que se constituem em: metodologia do ensino superior, Introdução a didática, dinâmica de grupo, relação interpessoal, postura vocal, e de informática, como também o apoio durante o ano letivo por meio de reuniões que permite um acompanhamento melhor das atividades desenvolvidas. Há preocupação com relação à continuidade do saber docente, por meio de uma formação continuada para atender às necessidades da atividade de ensino, e com a preocupação de não ser um mero repassador de conhecimentos e sim um elemento responsável pela construção do conhecimento novo, como é bem explanado nos depoimentos abaixo:

Fui Monitora de dois professores, observei o quanto o conhecimento é inesgotável. Todos os monitores foram apresentados para o meio universitário, no qual foi informado o nosso papel dentro e fora de sala de aula. Participamos de cursos de didática, psicologia, metodologia e fonoaudiologia. posso dizer que tudo isso contribuiu para a minha identificação com o magistério. Conclui a pós-graduação e exerço a docência na FEAPA - Faculdade de Ensino Avançados do Estado do Pará. ^{MT 6}

Por meio do exercício da monitoria pude observar a professora da disciplina e aplicar os recursos metodológicos e pedagógicos, assim como o apoio da Assessoria Pedagógica com o oferecimento de cursos e suporte para dirimir as dúvidas inerentes à nossa atividade. Isso foi de suma importância para o meu aprendizado acadêmico e profissional. ^{MT 15}

A assessoria pedagógica desempenha um papel muito importante no programa de monitoria e o faz à altura. Além dos cursos que fazemos durante o ano, os monitores sabem a quem recorrer quando há necessidade, principalmente quando nós precisamos de orientações teóricas de didática e metodologia para uma aplicação mais eficaz na prática. Não somos considerados como “quebra galho” de professor, temos nosso papel bem definido e os alunos têm consciência disso. ^{MT 3}

Os depoimentos, resguardando-se as suas individualidades, condensam e abrangem o teor dos demais depoimentos registrados na pesquisa.

Corroborando com o exposto, Pimenta (2000, p. 1) argumenta: “Para qualquer profissão, há necessidade de um aprendizado, o qual pode ser formal, institucionalizado, ou informal, empírico.”

Do exposto, considera-se que o fator motivacional pode impulsionar os monitores ao exercício da docência. A identificação desse fator ocorre a partir do momento em que os mesmos percebem o quanto podem contribuir para com a sociedade, por meio do processo educacional. Passando, assim, a ter gosto para o exercício profissional docente.

Nesse entendimento Coelho (1996, *apud* RIOS, 2001, p. 1) alude:

O ofício de ensinar não é para aventureiros, é para profissionais, homens, e mulheres que, além dos conhecimentos na área dos conteúdos específicos e da educação, assumem a construção da liberdade e da cidadania do outro como condição mesma de realização de sua própria liberdade e cidadania.

Entende-se que a prática educativa é uma forma de intervir na sociedade, e que esse ato só pode assumir o sujeito que tem a capacidade de agir e refletir. Assim, cabe ao monitor que deseja ser um futuro professor, admitir que sua formação deverá ser

feita na ampliação de sua consciência crítica, de sua própria prática, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos.

4) **O que tais conhecimentos importaram para o pensar reflexivo do que é ser professor** (Tabela 13). Esse questionamento foi agrupado em duas categorias: a) verifica-se a preocupação da maioria quanto à necessidade de formação adequada desse profissional, por necessitar desenvolver competências e habilidades para o magistério; b) em segundo, percebe-se um número significativo dos sujeitos que relaciona as ações do professor a um pensar reflexivo sobre o ato de ensinar.

Tabela 13 - (o que é ser professor)

Categoria	Sujeitos (N=18)
Professor > capacitação = formação	17
Professor = responsabilidade e reflexão	16

Ao avaliar se os conhecimentos recebidos importaram para o pensar reflexivo do que é ser professor, expõe-se alguns posicionamentos:

Ser Professor é muito mais do que poder ensinar. Na vida, se aprende ensinando. ^{MT 18}

Professor a meu ver é um profissional com vivência prática e teórica, não existe um meio termo desse profissional. ^{MT 13}

Prefiro fazer diferença entre Professor e Educador. Professor pode ser um simples funcionário cumpridor de ordens e tarefas, enquanto o Educador é aquele que assume com ética o papel de transformador do humano. ^{MT 9}

Como se diz: "Um homem jamais se banha duas vezes no mesmo rio". Por meio da monitoria, percebi que mesmo como professor, existe muito o que aprender, não somente com os livros, mas também com os alunos. ^{MT 1}

A experiência vivida nos três anos de monitoria oportunizou um grande aprendizado e me fez crescer como pessoa e como profissional, pois realizei atividades desafiadoras e me relatei com várias pessoas (alunos, professores, coordenadores e assessores, diretores de centro e, principalmente, com a Assessoria Pedagógica). Aprendizado este que serviu de base para a minha profissão, compreendi que todos os dias precisamos refletir sobre nossas ações. Lembro que no primeiro ano tudo parecia difícil, depois fui me identificando e querendo cada vez mais ser participativa; sempre uma vontade de querer construir algo novo. ^{MT 7}

Do exposto percebe-se que pelos depoimentos acima, há expressa preocupação quanto a responsabilidade do ato de ensinar. O professor com adequada formação política não concebe a falta de compromisso com a tarefa de educar, assim como, não haver preocupação com os problemas do meio social em que está inserido. Cabe a esse profissional refletir não somente como desempenhar o exercício de ensinar, mas também planejar a educação. Florestan Fernandes (1987, *apud* VASCONCELOS, 2000, p. 32) afirma que é na prática que se aprende a pensar politicamente:

Se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora a pessoa de seus estudantes e as condições em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores, prendendo a sociedade aos laços do passado, ao subterrâneo da cultura e da economia.

5) **Sobre a importância dos aprendizados havidos no exercício da monitoria, para despertar vocações para a carreira docente** (Tabela 14). Esse questionamento permitiu um agrupamento de duas classes. É evidente a diferença entre os sujeitos que concordaram que por meio da monitoria há um despertar para a vocação do magistério. No entanto, um monitor discordou por preferir ingressar no mercado de trabalho da área técnica, e não na área de magistério.

Tabela 14 - (concepções sobre a monitoria despertar vocações para o magistério)

Categoria	Sujeitos (N=18)
Concordância	17
Discordância	1

Os monitores e ex-monitores pesquisados, ao falarem sobre a **importância da monitoria para o despertar da Docência**, apresentaram os seguintes posicionamentos:

Com certeza. Ao exercer as atividades, cada dia foi aumentando minha autoconfiança e a convicção de ter pela frente uma oportunidade de exercer uma carreira profissional. Hoje me sinto realizado em trabalhar em uma profissão que me dá muita alegria e oportunidades de novos conhecimentos.
MT 1

Respondo com a mais absoluta certeza que sim. Hoje tenho um grande sonho em minha vida, mas tenho paciência e clareza que esse grande dia irá chegar.

Esse desejo foi despertado desde o primeiro ano de monitoria, por isso participei duas vezes do programa e estou procurando conquistar meu espaço indo em busca da formação adequada. ^{MT 1}

A monitoria me impulsionou para a carreira do magistério, haja vista que dentro do curso de cinco anos não tive no currículo nenhuma disciplina direcionada ao magistério e na monitoria. O relacionamento com todo o meio através da integração com professores, com a coordenação e principalmente com os alunos os quais sempre mostraram interesses pelo acompanhamento no processo do ensino-aprendizagem. ^{MT 6}

Sim, prova disso, é que já estou exercendo desde 2002. Mas, reconheço que tenho muito a aprender não só conhecimentos técnicos contábeis, mas também pedagógicos, que, “diga-se de passagem” é muito carente nesse assunto em nosso curso. ^{MT 11}

Sem dúvida! Já estou exercendo o magistério desde 2002. É uma realização profissional, algo que conquistei e quero preservar, buscando novos conhecimentos e habilidades necessárias para minha profissão. ^{MT 7}

Nesse sentido, outro ponto de vista é verificado:

A minha experiência na monitoria foi bastante satisfatória e por isso despertou um certo interesse em ingressar na carreira docente, porém, devido a outras oportunidades no mercado de trabalho não intensifiquei e nem manifestei meu interesse em ingressar na carreira docente. ^{MT 14}

- 6) **Quais os pontos positivos e negativos para desempenhar as atividades de monitoria?** (Tabela 15). Foi possível agrupar em três categorias. Ao analisar as entrevistas a maioria declarou como ponto negativo o processo burocrático do programa de monitoria. Há evidência na insatisfação dos alunos, quanto a lentidão do processo, o que proporciona uma perda no acompanhamento do principal período de processo de ensino: elaboração do Plano de ensino da disciplina que o mesmo irá monitorar, assim como algumas normas quanto a função do monitor. Ainda sobre o ponto negativo, são declaradas as dificuldades sobre o grande número de alunos em sala de aula, não há por parte da instituição um acompanhamento ao monitor ao término da graduação e falta de colaboração do professor-orientador para um melhor desempenho da referida atividade.

Sobre o questionamento do fator positivo, há uma variedade de respostas. O número significativo dessas respostas se refere ao reconhecimento do papel do monitor como elo de integração professor-aluno; encontra-se também as manifestações quanto a oportunidade do inter-relacionamento no meio da comunidade acadêmica,

o que proporciona o aumento das capacidades cognitivas, assim como, essa atividade permite um aumento da auto-estima, em decorrência do mesmo poder ser elemento colaborador do processo ensino aprendizagem.

Tabela 15 - (pontos negativos e positivos para o desempenho das atividades de monitoria)

Categoria	Sujeitos (N=18)
Ponto Negativo = Processo Burocrático	11
Ponto Negativo = Número elevado de alunos em sala de aula	3
Ponto Negativo = Não há apoio para o monitor após a graduação	1
Ponto Negativo = Falta de colaboração do Professor-orientador	1
Ponto Positivo = Monitor elo de integração professor-aluno	14
Ponto Positivo = Aumento da inter-relação na comunidade acadêmica	10
Ponto Positivo = Aumenta a capacidade cognitiva	10
Ponto Positivo = Proporciona a auto-estima do monitor	9

Sobre o exposto, são apresentadas algumas considerações dos sujeitos pesquisados:

A Monitoria foi algo especial que passou e deixou saudades na minha vida acadêmica, trazendo inúmeros benefícios e abrindo novos horizontes, no sentido de que ela me despertou o interesse pelo magistério e de me forçar a pesquisar, estudar cada vez mais. Reconheço que o meu rendimento escolar nessa época foi o dos melhores. Por outro lado, Também tenho frustrações com relação à monitoria, pois eu acho que os monitores poderiam ser mais utilizados em sala de aula. O monitor não tem a oportunidade de ministrar uma aula para os alunos, isso traz uma grande contradição, pois se eu posso tirar dúvidas dos alunos, o professor deveria deixar que eu pudesse ministrar aulas até para avaliar se eu estava ensinando de maneira correta. ^{MT 8}

Minha primeira orientadora me manteve muito afastada da sala de aula, situação que, naquele momento, me incomodou muito, pois eu não entendia a razão de tal atitude. Para que seja atingido o objetivo da monitoria é necessário que o professor-orientador facilite e aproveite a presença do monitor para melhorar a aprendizagem do aluno, podemos ser um elo muito forte. Há casos que o próprio monitor fica passivo e aceita o cargo de ajudante de professor, o que prejudica totalmente no exercício de sua função.

Por outro lado, ao ser tolida de trabalhar mais livre em sala de aula, busquei preencher o tempo junto à coordenação do curso, o que me oportunizou um aprendizado maravilhoso, em que desenvolvi atividades fascinantes que me aproximaram de diversas autoridades da Unama ao mesmo tempo em que me oportunizaram um relacionamento mais próximo com os professores e alunos que costumavam freqüentar àquela coordenação.^{MT 7}

A instituição de ensino me deixou órfão. Passei pelo programa por duas vezes. Será que isso deva ser considerado como acaso ou será que tenho talento para a coisa? Parece, que para a instituição não significou muita coisa; não procurou saber de que forma estou atuando no mercado de trabalho, imagine investir na minha capacitação profissional. Acredito que seria um ponto muito positivo e forte para que esse programa se torne perfeito.^{MT 13}

O monitor é um assessor e, portanto, jamais poderá substituir o professor para ministrar aulas. Não poderá desenvolver o conteúdo da disciplina, mas poderá resolver exercícios do conteúdo já ministrado, inclusive em eventuais faltas do titular. É nessa fase que o monitor desponta como ícone, uma ponte entre o professor e a turma. Serve como porta-voz do grupo. Deve ser um elo entre seus membros. O monitor não deve ser considerado um ajudante de professor, mas do aluno, em alguns casos sabemos que isso acontece. Ele é um suporte institucional que estará à disposição dos alunos em caso de necessidades que muitas vezes não conseguem chegar até o professor. Muitos alunos têm problemas de relacionamento e não conseguem se comunicar com o professor por diversos entraves, e aí surge um colega que sabe um pouco mais e pode ajudar nas dúvidas sem ter que se preocupar com os demais colegas em o considerá-lo "burro" por não conseguir entender um assunto e ter que perguntar várias vezes sobre o mesmo durante a aula.^{MT 4}

7) **Concepções e participações dos monitores em relação à pesquisa** (Tabela 16) classificou-se em três categorias. Em unanimidade, os sujeitos declaram que a pesquisa é de suma importância para a formação, não só do monitor, mas para o desenvolvimento das ciências. Quanto à participação em pesquisa, também foram unânimes em declararem que são realizadas mais no sentido de apoiar os alunos nas atividades de ensino. O número de produção do conhecimento foi pequena em relação ao número dos sujeitos pesquisados.

Tabela 16 - (experiências sobre pesquisa)

Categoria	Sujeitos (N=18)
Importância da pesquisa	18
Realização de Pesquisa em fontes Bibliográficas	18
Realização de Pesquisa por meio da produção de artigos e trabalhos	5

Para melhor exercer a tarefa de professor, é necessária atualização contínua. A pesquisa é considerada agente impulsionador desse processo, pela sua contribuição à construção do conhecimento. Na abordagem feita quanto à participação em pesquisa, é detectado um número pequeno de produção, mas, quanto à sua importância é expressa pelos monitores.

A universidade dispõe de uma revista para publicações de trabalhos dos monitores. Quando escrevi um artigo em parceria com outros colegas, solicitado pela Assessoria Pedagógica, confesso que foi um desafio, pois não tinha o hábito de escrever. Após o trabalho concluído, minha satisfação foi muito grande, em saber que era capaz e que a pesquisa do assunto só aumentou meus conhecimentos. ^{MT 5}

A pesquisa é uma das atividades mais importantes no exercício da monitoria. Ela possibilitou descobrir novas alternativas, que fundamentam e questionam um determinado paradigma, tido como pilar de sustentação de um conhecimento tido como verdadeiro. Quanto à minha atuação neste campo, procurei explorá-lo bastante, pois esta atividade me proporcionou fundamentação para dirimir dúvidas e questionamentos do corpo discente, assim como também foi útil para auxiliá-los na realização de trabalhos, seminários, palestras e outras atividades acadêmicas. Esta deve ser amplamente difundida e exercitada continuamente, pois propicia àquele que pratica fundamentação e raciocínio crítico ideológico. ^{MT 12}

O conteúdo de prática profissional exigia uma atualização constante, em razão das freqüentes mudanças das legislações, assim como de conhecimentos de outras disciplinas, uma vez que o conteúdo exigia a interdisciplinaridade. Esse fator me exigia fazer pesquisas sobre os assuntos inerentes ao conteúdo. Momento riquíssimo para mim. Participei de alguns Seminários e Convenções na perspectiva de melhor capacitação profissional. ^{MT 9}

Durante a monitoria, uma das minhas principais funções era pesquisar fonte bibliográficas para enriquecer as aulas e os seminários propostos. Isso foi positivo para o meu desempenho e desenvolvimento acadêmico. Participei de palestras, seminários, assim como escrevi um artigo para a revista dos monitores nº 4- Empreendedorismo: o Diferencial Competitivo do futuro. ^{MT 14}

Demo (1992, p. 52) ressalta que: “O verdadeiro docente há de ter produção própria decorrente de atividade de pesquisa: [...] não tem nada a ensinar, quem não tem produção própria”. Portanto, trabalhar com pesquisa facilita o desenvolvimento da parceria e co-participação entre professor e aluno.

Corroborando com o exposto Fernandes (2000, p. 4) no lançamento da revista da monitoria Lato & Sensu da UNAMA, argumenta:

O Programa de Monitoria da UNAMA tem por objetivo principal “despertar vocação para o magistério” [...] Desde o seu lançamento há exatos 26 anos esse programa tem se constituído num marco histórico [...] Ao longo desse período a PROEG esteve atenta para o fato de que, proporcionalmente aos

investimentos na formação e no acompanhamento do trabalho desenvolvido pelo monitores, novas possibilidades poderiam surgir para a sua inserção: produzir conhecimento. Este campo fértil de oportunidades está representada nesta primeira edição pelos artigos – fruto dessa nova maneira de fazer monitoria na UNAMA.

Nesse sentido, a monitoria concebida como exercício da pré-docência, estimula aos que a exercem o convívio com as atividades de pesquisa e extensão, como publicar trabalhos científicos e participação em atividades com a comunidade mais próxima de sua realidade, o que poderá permitir a (re)construção de seu conhecimento com senso ético e crítico. Além do que, os monitores passam a desenvolver, desde as suas atividades acadêmicas, o hábito de produzir o conhecimento, o que lhes permitem uma vantagem e o diferencial na busca de qualificação profissional.

8) **Principais experiências vividas em sala de aula no processo ensino-aprendizagem** (Tabela 17). Há um reconhecimento significativo por parte dos monitores, de que, quando se ensina, aprende-se. Assim como, diante do processo de ensino-aprendizagem o monitor passa a desenvolver suas competências e habilidades técnicas do ensino.

Tabela 17 (experiências vividas no processo ensino-aprendizagem)

Categoria	Sujeitos (N=18)
Ao ensinar também se aprende	16
Desenvolvimento de habilidades de ensino (organizar, motivar, comunicar, ensinar etc.)	12

No processo ensino-aprendizagem o aluno é peça fundamental, pois o mesmo conduz o ensino indicando suas necessidades e possibilidades. A eficácia do processo educacional ocorre quando há uma interação entre os participantes desse processo: professor, aluno e monitor. **Quanto ao questionamento das experiências vividas em sala de aula no processo ensino-aprendizagem, destacam-se algumas verbalizações:**

Ao auxiliar alunos nas realizações de trabalhos, dirimir dúvidas de alunos, pesquisar e indicar referencial bibliográfico, apresentar formas de conhecimentos mais modernos sobre determinados assuntos, monitorar o desempenho de alunos na disciplina, organizar provas e trabalhos, possibilitou-me uma melhoria em minhas realizações acadêmicas aumentando a auto-estima por poder colaborar com meus colegas. ^{MT 12}

Fui monitora de uma disciplina bastante teórica, isso contribuiu e muito para o meu desempenho. À medida que o professor solicitava dos alunos trabalhos em equipe, seminários, estudo de caso, foi valioso, pois me deparei com vários fatores, como: orientação e monitoramento de trabalho em grupo, indicações de bibliografia para a realização dos trabalhos, assim como, o contato mais direto com o aluno dentro e sala de aula no sentido de dar suporte a questionamentos sobre o conteúdo, o que me forçava a pesquisar mais sobre o assunto e procurar meios para atender o mesmo que em muitos casos, temos que trabalhar de forma diferenciada. ^{MT 15}

É muito gratificante descobrir que você pode ajudar o próximo e, ao orientar grupos de estudo, perceber seu desenvolvimento dentro da disciplina e saber que você tem participação nisso. É uma massagem no ego [...] A docência tem suas dificuldades como qualquer profissão, mas quem ama o que faz, é sempre uma pessoa feliz. ^{MT 5}

A principal delas é reconhecer que os alunos acabam proporcionando através de suas dúvidas e questionamentos, um novo aprendizado para nós. É relevante ressaltar que o interesse dos alunos pela disciplina e até mesmo pelo curso, está diretamente correlacionado com a atenção que o professor e o monitor dedicam aos seus alunos e que o respeito dos alunos, se conquista não com autoridade, mas com uma mistura de seriedade e carisma. ^{MT 10}

Aprende-se ensinando. Na qualidade de monitor, tentava solucionar as dúvidas na medida do possível e quando encontrava dificuldades, perguntava ao professor para poder dirimir as dúvidas dos alunos, e quando os mesmos saíam satisfeitos por entender as minhas explicações, e as avaliações demonstravam um bom rendimento, isso aumentava ainda mais a minha sede de aprender mais para poder transmitir algo para eles, proporcionando uma satisfação pessoal. Saber que podemos contribuir com o aprendizado de alguém é muito interessante. ^{MT 8}

As considerações acima reforçam o pensamento de que a função do monitor para se tornar fundamental no processo de ensino-aprendizagem efetiva-se mediante a integração entre os demais elementos desse processo. À medida que está predisposto a colaborar com seus colegas, isso o torna um elemento facilitador na relação professor-aluno, o que permite um melhor desempenho e qualidade desse processo.

Nesse sentido, entende-se que, a partir do momento em que o monitor passa a trabalhar a realidade do contexto de sala de aula, como: auxiliar, organizar, orientar e acompanhar as tarefas educativas, o mesmo tem a oportunidade de iniciar a construção de suas competências e habilidades educacionais, que servirão de base para o futuro ingresso na profissão de docente. O momento do processo ensino-aprendizagem é

significativo para o monitor refletir sobre suas ações, partindo do pressuposto de que, na medida que realiza o ato de ensinar ele também aprende, essa reflexão, já com seus valores pré-concebidos sobre a responsabilidade educacional, faz com que o mesmo busque superar os desafios de estar sempre visando uma formação continuada o que permite um aperfeiçoamento profissional. Sobre a formação da profissão do docente, Lima (1995, p.34) argumenta:

É necessário partir de uma reflexão fundamental sobre a profissão docente. Daí deve-se fazer o relacionamento entre o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento profissional e o organizacional. Nesse mister, abre-se um leque de possibilidades, de maneiras e de estratégias utilizadas na formação do educador, como profissional autônomo e reflexivo.

Assim, a profissão docente à partir de uma formação inicial, que pode ser por meio da monitoria, a qual fornece as bases para poder construir um conhecimento pedagógico especializado, necessita-se, porém, de uma formação permanente e reflexiva cujo objetivo é aprimorar o desenvolvimento profissional, dessa forma lhe é permitido avaliar, estabelecer estratégias, almejando o desenvolvimento de habilidades e competências o que reflete na qualidade do ensino.

Ainda nesse sentido, evidencia-se a preocupação quanto às **competências e habilidades que um docente deve ter** para melhor desempenhar sua função, visto que os cursos de Ciências Contábeis e Administração não contêm nenhuma disciplina voltada para a formação pedagógica.

Ao participar dos cursos oferecidos pela Assessoria Pedagógica, é que senti a diferença entre as ciências, pois fiz o curso de Ciências Contábeis, e no processo de monitoria é que podemos avaliar o quanto o nosso curso é tecnicista no sentido de formar ou levar o aluno a despertar para a docência, pela inexistência de disciplina de cunho pedagógico. Com relação à formação do contador que o mercado de trabalho exige, é necessário que o professor atual tenha competência e habilidade necessária para a transmissão do conhecimento contábil de forma a levar esse futuro profissional a um pensar reflexivo, comprometido e moderno para não ser um produto final considerado obsoleto, face às exigências do mercado. ^{MT 9}

As experiências são somadas a cada dia pelo o universo de oportunidades que temos ao lidar com várias pessoas, com habilidades e valores diferentes. Trabalhar em grupo não tem uma fórmula certa, temos que ter habilidades, pois cada um tem um jeito de pensar, agir e entender, isso nos ajuda e muito, porque aprendemos com os próprios alunos. ^{MT 7}

Para o professor universitário estar devidamente capacitado, faz-se necessário que o mesmo busque aprofundar os conhecimentos, não só de assuntos específicos, mas principalmente de didático-pedagógicos. Como bem relata Vasconcelos (2000, p. 3)

Os cursos de pós-graduação, apesar de serem fornecidos aos futuros docentes universitários, dedicam-se exclusivamente à formação do pesquisador. Dirigem-se à transmissão, em alto nível, do conteúdo específico de cada área de pesquisa, descuidando do fato de que esse pesquisador, em muitos casos, se tornará um professor, isto é, alguém encarregado de uma prática específica e distinta da pesquisa: a docência, muitas vezes exercida por excelentes pesquisadores, mas com sérias deficiências enquanto professores.

A autora se refere à insuficiência de cursos preparatórios para a formação específica de docentes. Os cursos de pós-graduação, raras exceções, não oferecem em caráter obrigatório disciplinas didático-pedagógicas, nem realizam treinamentos práticos ou estágios para qualificar o docente superior, o que deixa uma lacuna para a formação profissional deste.

Corroborando com o exposto, o ex-monitor argumenta:

A docência é coisa muito séria, um professor deve ter segurança e vivência do que irá transmitir, porém, deve ter um arcabouço metodológico e pedagógico, para não ser rotulado de professor que só sabe para si mesmo. Nunca me esqueço de um professor muito conceituado e com mestrado. Tive grande desilusão de sua didática em sala de aula. ^{MT 13}

Nesse entendimento, um melhor desempenho do professor, no caso o de Contabilidade, mas também de Administração está no compromisso com as ciências: Contábeis, Administração e Educação ao mesmo tempo.

O professor dessas áreas, dotado de conhecimentos inerentes ao exercício da docência, terá melhor desempenho no ato de ensinar, o que poderá permitir ao aluno estímulo a um aprendizado ativo, com um maior envolvimento e participação nas suas atividades, propiciando ao mesmo o controle sobre seus hábitos de trabalho e comportamento geral.

9) Opiniões ou críticas sobre o programa de monitoria (Tabela 18), foi possível agrupar em quatro categorias. Predomina a reivindicação dos sujeitos, no que se refere à concessão de um número de hora, fora sala de aula, para que juntos professores e monitores possam melhor planejar suas atividades, oferecer um número maior de vagas para monitoria abrangendo várias disciplinas para melhor atender aos alunos, mudança de critério de seleção para aqueles que já exerceram a monitoria e investimento por parte da instituição na formação continuada dos monitores.

Tabela 18 - (opiniões ou críticas sobre o programa de monitoria)

Categoria	Sujeitos (N=18)
Estabelecer um número de hora fora sala de aula para planejamento de atividade	7
Oferecer monitoria para várias disciplinas	4
Mudança de critério de seleção para quem já participou do programa	3
Investimento na formação continuada do monitor	3

Nos depoimentos coletados, sobre **as opiniões ou críticas sobre o Processo de Monitoria**, os monitores assim se manifestam:

Deveria ter um tempo maior para que os monitores ficassem com seus orientadores, fora do horário de sala de aula. Não tenho muito a reclamar nesse sentido, outros colegas passam por esse problema. Os seus orientadores só estão na universidade no horário de suas aulas. Isso atrapalha um pouco o planejamento do ensino. ^{MT 2}

Sugiro que a UNAMA aumente o número de monitores do CEAC por disciplina e também amplie o oferecimento de vagas para outras disciplinas. ^{MT 15}

Quando participei do processo seletivo pela segunda vez, parece que não havia tido uma primeira vez para a instituição, pois não tive nenhuma vantagem ou reconhecimento. Isso se deu principalmente pela descentralização dos campus de ensino da instituição: Campos da Alcindo Cacela e Campus da Quintino. Como o centro de toda a monitoria estava na Alcindo Cacela me senti desprestigiado, um desconhecido por participar de todas as etapas do processo seletivo. Acho que deveria ser revisto nesse aspecto. ^{MT 13}

Um programa como este, apesar de ser relevante para quem deseja ingressar na carreira do magistério, também tem seus pontos fracos e a única queixa que faço, diria até que foi uma decepção que tive na Monitoria, pelo fato de seus organizadores, inclusive o próprio reitor, ter divulgado entre os monitores que a partir do ano de 2001, quem fizesse pós-graduação, em qualquer lugar e especialidade, teria direito a uma bolsa oferecida pela instituição. Quando, no entanto, requeri a bolsa, que julgava ter direito – até mesmo pelo bom desempenho que desenvolvi nos três anos de monitoria – esta me foi negada. Acho que essa questão deveria ser revista, pois quem está em início de carreira a capacitação solitária é muito difícil. ^{MT 7}

Minha opinião é que a instituição deveria proporcionar uma formação continuada para os monitores. Poderia haver critérios rigorosos, mas que houvesse esse reconhecimento, principalmente para os que exerceram por mais de um ano a monitoria. Seria uma forma de incentivar quem está em início de carreira que não pode custear sua capacitação profissional. ^{MT 16}

Conseqüentemente, percebe-se que os monitores reivindicam um espaço de tempo, fora de sala de aula. Os mesmos consideram importante a integração com seu professor orientador, no sentido de estarem participando dos planejamentos das tarefas educativas. Outro fator citado pelos monitores, reportar-se ao oferecimento de vagas para monitoria em diversas disciplinas. Além do que, esperam da Instituição, estabelecer mecanismo para o investimento na formação continuada do monitor.

10) **A abordagem quanto à formação acadêmica dos monitores** (tabela 19), Esse questionamento serviu para analisar que um número significativo dos monitores e ex-monitores já incorporaram o conceito de formação continuada.

Tabela 19 (Formação dos sujeitos)

Categoria	Sujeitos (N=18)
Graduação (cursando/2003)	2
Graduação (concluída/2003)	8
Especialização (cursando/2003)	3
Especialização (concluída/2003)	4
Mestrado (concluído/2003)	1

Considerando sua formação, expõe-se algumas verbalizações:

Sou graduado em Economia, Mestre em Administração em Marketing, e mestrando em Planejamento oferecido pelo NAEA (Núcleo de Altos Estudos Amazônicos) na Universidade Federal do Pará e pretendo dar continuidade aos estudos até o doutorado.^{MT 1}

Atualmente estou cursando pós-graduação (*lato sensu*) em Gestão Financeira, Controladoria e Auditoria pela FGV. Pretendo o quanto antes fazer um curso de Metodologia do Ensino Superior, pela inexistência de disciplina de cunho pedagógico no referido curso ou se de alguma sorte surgir o Mestrado na área de contabilidade em meu Estado, haja vista que por compromissos profissionais não posso me deslocar para outro lugar.^{MT 9}

Percebe-se que somente um ex-monitor já possui o título de mestre, o que confirma a carência de cursos de pós-graduação nesses níveis na região Norte. Outra

afirmativa já citada anteriormente refere-se à falta de disciplina didático-pedagógica nos cursos de especialização, conforme a resposta retro mencionada, o monitor torna evidente seu desejo em buscar conhecimentos voltadas área educacional, em decorrência de não existir em seu curso tais disciplinas.

Visando um ensino de qualidade para que o monitor se torne professor do ensino superior, faz-se necessário e imprescindível que o mesmo tenha uma formação adequada, no qual o mesmo devem adquirir conhecimentos técnicos, científicos e pedagógicos. Para atender às exigências legais do ensino superior, essa formação requer em níveis de mestrado ou doutorados. Para tanto, necessita-se do oferecimento de um número maior desses cursos, principalmente para as regiões Norte e Nordeste, com perfis voltados a formação do docente superior.

Nesse sentido, outro fator é considerado relevante para a formação do docente. Avaliando o número restrito de instituições que oferecem esses cursos e a realidade econômica da região, apresentam um custo relevante para os que estão em início de profissão. Nesse sentido, o monitor que já concluiu seu curso, mesmo com todas as tendências vocacionais para o magistério, fica desencantado por não poder financiar sua formação profissional, anteriormente identificada na atividade de monitoria.

11) Por último, se analisa a abordagem no que se refere ao ingresso à docência (tabela 20). O número dos que já ingressaram na docência é significativo em relação aos sujeitos pesquisados, os quais manifestaram suas justificativas.

Tabela 20 -(ingresso na docência)

Categoria	Administração (N=8)	Contábeis (N=10)
Docentes em IES	3	2
Docente em cursos livres	0	5
Não ingressou por ainda se encontrar em formação	1	0
Não ingressou por falta de oportunidade para realizar a formação	4	3

Sobre o ingresso à docência, verifica-se alguma manifestação:

Sim. Hoje, estou no meu segundo ano como professora da instituição, lecionando três disciplinas e confesso que, para quem nem pensava um dia em ser professora, estou gostando muito. Tudo isso só foi possível graças à Monitoria. ^{MT 7}

Sim, somente em aulas particulares e em cursos livres. Não acredito que um simples graduado possa seguir a carreira da docência em nível de terceiro grau, sem formar uma trajetória histórica no transcurso de sua vida profissional. Atualmente tenho 26 anos de idade, sou profissional liberal, faço especialização, faço consultoria em grandes empresas. Acredito que quando pisar pela primeira vez em uma sala de aula como docente universitário será por meu merecimento, luta, perseverança e persistência. É por isso que não tenho pressa. Fico preocupado em ver o surgimento de inúmeras faculdades em meu Estado, e uma demanda inexistente de profissionais para ocupar tantas carteiras no mercado. O jeito é se contentar com profissionais recém formados dando aula, atropelando todo um processo de aprendizagem que julgo que um professor deva ter. Que pena para os futuros profissionais! ^{MT 13}

Não. Concluí o meu Curso de Ciências Contábeis em 2002, mas por falta de recursos financeiros e sem a possibilidade de uma educação financiada ou gratuita ainda não tive condições de fazer uma pós-graduação. Estou atuando como contador, mas tenho a esperança de que um dia terei a oportunidade de ingressar na docência, realizando assim um sonho profissional. ^{MT 8}

Não, por motivo de qualificação, ou seja, no momento estou em capacitação contínua, para quando do início, nesta nova atividade, possa ter uma excelente base teórica e prática. ^{MT 12}

3.5 Considerações Sobre o Estudo

As pesquisas realizadas por intermédio dos questionários, junto aos monitores e ex-monitores do CEAC da UNAMA, tiveram como objetivo saber se a Monitoria desenvolvida nos cursos de Ciências Contábeis e de Administração dessa instituição proporciona ao aluno o despertar e ingresso à docência.

Do exposto, reforça-se a afirmação de que a validação científica do estudo não poderá ser generalizada em termos gerais, face ao número muito limitado da amostra.

Entre outras, a Tabela 14 demonstrou que, pelo número de afirmativas, o Programa de Monitoria permite um despertar ao aluno para o magistério.

Percebe-se que o processo educativo é uma atividade de conscientização, cabendo às universidades a tarefa de despertar a consciência dos seus docentes, estimulando-os e propiciando formação adequada, visando a (re)construção do perfil profissional, comprometido com o ato de educar cidadãos competentes para atuar e interferir numa sociedade. Assim, a atividade de monitoria proporciona ao futuro professor a construção de identidade profissional, assim como o início do desenvolvimento de competências educacionais.

Nesse sentido, a pesquisa evidencia concepções que além da identificação profissional, necessita-se de qualificação profissional, em particular nas áreas de Ciências Contábeis e de Administração, para tal a formação continuada pode ser o caminho para atingi-la. Percebe-se que 44% dos ex-monitores assumiram a concepção da formação continuada e promoveram esforços em busca de melhor aperfeiçoamento profissional, por já estarem cursando o pós-graduação.

Entretanto, pela carência de cursos específicos para a formação docente, no que tange ao oferecimento de disciplinas didático-pedagógico, de treinamentos e/ou estágios, a atividade de monitoria pode representar um espaço que permita a iniciação da prática educacional. O monitor representa um elemento relevante no processo ensino-aprendizagem, ao facilitar a relação professor-aluno, assim como, no exercício da monitoria o mesmo tem a oportunidade de ficar na posição de observador da ação pedagógica, o que lhe permite refletir sobre as práticas de ensino e profissão educacional.

Da amostra, já existem 05 professores no exercício da docência em ensino superior, e 05 atuando em cursos de treinamento na área contábil e administração. Analisando os dados, verifica-se que no total dos sujeitos pesquisados houve um aproveitamento de 56%.

Por tudo isso, as IES que procuram ter um corpo docente com qualificação profissional e comprometidos com formação do profissional e do cidadão será, sem dúvida, o diferencial de qualidade e excelência institucional. Portanto, a atividade de monitoria desenvolvida numa universidade é um dispositivo importante na formação do graduando, e do futuro profissional docente, primando pela busca constante das qualidades almejadas pela sociedade contemporânea. É relevante ressaltar que a monitoria proporciona benefícios para todas as partes envolvidas: O monitor que modifica seu campo cognitivo ao interagir com os demais alunos; o aluno que é auxiliado por alguém que se encontra mais próximo de sua realidade; o professor que a delegar tarefas pode dispor de mais tempo para o planejamento e pesquisas das atividades acadêmicas; e a universidade que promoverá o avanço do saber e do saber fazer.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

4.1 Considerações Finais

No contexto atual, o ensino superior, em especial os cursos de Ciências Contábeis e de Administração, passa por significativas transformações, quer por exigências do mercado de trabalho ou por mudanças de crenças e valores dos indivíduos. Essas transformações proporcionaram uma expansão significativa nos últimos anos, principalmente no setor privado. Esse aumento justifica-se aos anseios dos indivíduos que buscam qualificações nas diversas áreas do conhecimento, visando a inserção no mercado de trabalho. No entanto, percebe-se que a grande quantidade dos cursos oferecidos pelas IES, pode comprometer a qualidade desse ensino, haja visto, que não há número quantitativo e qualitativo de docentes suficientes para atender aos cursos abertos.

Nesse contexto, muito se questiona sobre a real função das universidades na sociedade contemporânea. Essa por sua vez, deve assumir o papel de agência transformadora, oferecendo ensino de qualidade, visando a formação do profissional e do cidadão. Assim, contribuirá para o desenvolvimento sócio-econômico e cultural do país. Entretanto, para que a mesma possa exercer esse papel, é imprescindível que, além das estruturas físicas e administrativa, possua um corpo docente qualificado e comprometido com os objetivos da educação.

Percebe-se que no ensino superior, em especial o de Contabilidade e de Administração, é comum a inserção de ex-alunos ou profissionais liberais no campo da docência. Estes apresentam experiências práticas requeridas para sua atividade profissionais. Entretanto, com carência na sua formação didático-pedagógica. Esse fato decorre da carência de oferecimento de cursos de pós-graduação em níveis de especializações, mestrados e doutorados, que estejam voltados especificamente para a formação de docentes. O sistema educativo do Brasil não tem assegurado uma formação adequada de professores para atender a demanda do ensino superior.

Muitos desses cursos, mesmo que fundamentados em parâmetros de adequada qualidade de ensino, generalizam os conteúdos programáticos para diversas linhas do

conhecimento, deixando em segundo plano o sentido educacional. Entretanto, alguns chegam a oferecer disciplinas Didático-pedagógica em caráter opcional. A justificativa apresentada refere-se ao perfil da clientela que procura por esses cursos, dado que, nem todos atuam na área educacional.

Assim, percebe-se a necessidade dos educadores a procurarem uma formação mais específica, buscando por conta própria pesquisas na área ou por cursos que tenham perfis adequados para formação de professores. Outro fator considerado relevante é a existência de poucos cursos, principalmente na área de Contabilidade, em níveis de mestrado e doutorado, isso em diversas regiões do país. Esses cursos de pós-graduação estão centrados principalmente na região Sudeste, o que dificulta aos profissionais de áreas distantes cursarem, sobretudo, por fatores geográficos, profissionais e financeiros, em decorrência de que muitos não recebem financiamento para sua capacitação e, assim, recorrem ao exercício de sua profissão, tendo em vista a obtenção de uma fonte de renda, o que inviabiliza a dedicação à formação docente, devido à dificuldade de estarem ao mesmo tempo trabalhando e estudando, em regiões diferentes e distantes.

É imprescindível que além da formação básica, os professores tenham uma formação continuada dos conhecimentos técnicos e científicos nas áreas de Contabilidade e de Administração, em decorrência das exigências do mercado de trabalho. Contudo, ressaltar-se a importância do papel do educador e sua adequada formação na área pedagógica, para que o mesmo possa oferecer condições para um ensino de qualidade.

Entende-se que a experiência pedagógica pode ser adquirida em treinamentos e/ou estágios, técnicas essas que representam grande relevância para o desenvolvimento das habilidades e competências requeridas no processo ensino-aprendizagem. Essas competências relacionam-se aos aspectos: pessoal, social e cognitivo, do professor. Algumas competências são desenvolvidas pela própria experiência na vida, na escola e no desenvolvimento de sua formação. As competências buscam o desenvolvimento em primeiro plano da capacidade do professor em “ser capaz de”, para que se possa por meio de uma força interior mobilizar esforços para “saber fazer”, ou seja, ter habilidades de utilizar os recursos necessários da melhor forma para a tarefa de ensino.

Viu-se que as habilidades técnicas de ensino podem ser desenvolvidas em

treinamentos de ensino, e que diante da carência desses treinamentos nos cursos de Ciências Contábeis e de Administração, a monitoria preenche uma parte dessa lacuna, entendendo-se que essa oferece o início desse desenvolvimento, necessitando que o monitor busque no futuro o aperfeiçoamento de suas habilidades. O monitor, ao iniciar o desenvolvimento de habilidades de saber ensinar, torna-se um elemento relevante no processo educativo, dado que, a teoria e a prática se associam.

A monitoria exercida nos cursos de Ciências Contábeis e de Administração propicia aos monitores uma visão sobre a prática educativa uma vez que nesses cursos não se enfatiza a formação docente. Os conhecimentos didático-pedagógicos oferecidos pela monitoria, assim como a prática exercida em sala de aula, proporcionam ao monitor o desenvolvimento de habilidades técnicas, que viabilizam a sua tarefa de auxiliar no processo ensino-aprendizagem, haja visto, que é vivenciando esse processo, que os monitores encontram na prática pré-profissional, a oportunidade de aprender a “saber fazer”, ou seja, saber como ministrar uma aula. O perfil do bom professor pode ser construído à medida que o mesmo domine a arte de ensinar.

Esse é um dos desafios enfrentados pelos professores na sociedade contemporânea. Além das habilidades para saber transmitir o conhecimento, é importante que professor possua um senso crítico, para ser capaz de produzir o novo, e, proporcione aos alunos estímulos a aprender à aprender. Argumentou-se durante o estudo que o professor que não produz, pouco tem a ensinar. Portanto, o Programa de Monitoria oferece um espaço à pesquisa, especialmente aos monitores, por meio da Revista *Lato & Sensun*, o que motiva aos mesmos à produção de trabalhos científicos.

Ao analisar o programa de monitoria do CEAC-UNAMA, constataram-se questionamentos dos sujeitos pesquisados que servirão para reflexões institucionais e base para a busca do aperfeiçoamento do referido programa, partindo do pressuposto de que essa atividade é um elemento mediador valioso no processo educativo, em que a teoria e a prática se associam. As contribuições são apontadas a partir de alguns questionamentos, relacionados abaixo:

- A instituição deverá promover maior participação de alunos nesses programas, divulgando a valiosa contribuição da monitoria na construção do perfil do profissional docente.
- Estabelecer um período de tempo, por meio de aulas, atividades remuneradas para que o professor orientador, junto ao monitor possa melhor planejar as atividades acadêmicas.
- Estabelecer uma política de investimento na formação continuada dos ex-monitores, motivando-os ao ingresso à docência.

É oportuno ressaltar que o referido programa de monitoria tem contribuído significativamente para o ingresso de ex-monitores na docência. Essa afirmativa fundamenta-se no resultado da pesquisa, do total dos sujeitos pesquisados, 56% declararam que já estão exercendo essa profissão.

Confirma-se também, que a prática educativa proporcionada pela monitoria, permite a iniciação do desenvolvimento de habilidades técnicas, em decorrência do envolvimento do monitor junto aos elementos-chaves do processo ensino-aprendizagem, professor-aluno. Nesse momento, em que é trabalhado o ponto de partida da formação pedagógica, o monitor tem a oportunidade de adquirir a autoconfiança, competências educacionais e a merecida reflexão sobre a responsabilidade do ato de educar. Ao identificar-se vocacionalmente para a profissão docente e buscando uma formação adequada, esse futuro professor poderá ser um elemento participativo e inovador junto às instituições educativas.

Com o intuito de contribuir para a formação do indivíduo, o educador necessita desenvolver competências comportamentais. A sala de aula é um local onde surgem vários tipos de sentimentos, tais como: de empolgação, de medo, de rejeição, de indiferença, de amor, entre outros. Saber administrar essas emoções, não é tarefa fácil. A capacidade do professor em saber controlar e estabelecer limites para os seus alunos, sem atribuir punições, é o seu diferencial. Entende-se que o ser humano tem a liberdade de querer ou não se educar, no entanto, ao docente é atribuída a responsabilidade de acompanhar e orientar, esse processo respeitando os limites de cada um. O monitor ao exercer suas funções, tem oportunidade de iniciar o desenvolvimento das competências comportamentais, essas, consideradas como recursos significativos para o desempenho do

processo educativo.

Nesse sentido, o educador precisa transmitir entusiasmo, tornando o *habitat* educacional (sala de aula) em um ambiente prazeroso. Sabe-se que a vida não é perfeita, mas o valor de um sorriso, uma palavra de incentivo, um gesto de amor, alimenta, seduz e pode transformar o homem. O monitor no exercício de suas funções tem a oportunidade de desenvolver suas competências comportamentais, por estar num processo interativo entre os atores sociais presentes no contexto educacional. Esse desenvolvimento é relevante para monitor que deseja ingressar na docência, pois essa qualificação, passa a ser o seu diferencial no mercado de trabalho.

Assim, justifica-se a relevância dessa pesquisa por oferecer conhecimentos e dados reais significativos sobre o programa de monitoria na universidade, o qual representa um espaço que permite a iniciação da formação de professores visando construir perfis adequados para garantir um ensino superior de qualidade. Os cursos de Ciências Contábeis e de Administração, para atender à demanda por formações de profissionais de qualidade, necessitam de professores com formação adequada e que contemplem as qualidades vocacionais pedagógicas e as específicas, essenciais para o exercício do magistério. Além do que, essa pesquisa torna-se relevante para toda a comunidade acadêmica, pela carência de estudos sobre essa atividade.

Nesse sentido, partindo de uma filosofia educacional comprometida com a formação do cidadão, admite-se como premissa que a partilha é um dom divino. Poder partilhar saberes, principalmente quando se sabe que ele vai contribuir para a melhoria da vida de muitas das pessoas, torna-se ainda mais gratificante. Essa partilha também permite ganho pessoal incomensurável, uma vez que é na troca de saberes que se solidifica o conhecimento.

4.2 Sugestões para futuras pesquisas

Verifica-se que a qualidade do ensino de Ciências Contábeis e de Administração, no Brasil, decorre de vários fatores. Porém, há um fator relevante, que contribui para esta

análise, o qual consiste na necessidade de adequada formação dos professores dessas áreas e do compromisso profissional desses com o ensino e com a formação do cidadão.

Não há um modelo a ser seguido, todavia espera-se que estudiosos envolvidos na área de ensino de Ciências Contábeis e de Administração propiciem discussões sobre as propostas sugeridas:

- Estudos junto ao corpo docente de Ciências Contábeis e de Administração, no que se refere à adequada formação desses profissionais.
- Estudos sobre as reais e necessárias habilidades e competências educacionais do ensino contábil e de administração.
- Estudos sobre mecanismos que promovam a capacitação didático-pedagógica dos professores de Ciências Contábeis de Administração, visando o ensino de qualidade e conseqüentemente a adequada formação do cidadão.
- Estudos sobre a atividade de monitoria ou outros mecanismos que promovam o treinamento da prática educativa.
- Estudos sobre projetos institucionais que viabilizem a formação contínua do monitor, para o exercício da profissão docente.
- Estudos junto a alunos monitorados, no sentido de avaliar essa atividade no ensino superior.

BIBLIOGRAFIA

ABDALA, Maria de Fátima Barbosa. **Formação e desenvolvimento profissional do professor: o aprender da profissão.** São Paulo, 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.:

ABREU, Maria Célia; MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos.** São Paulo: MG Editores Associados, 1990.

AKASAKA, Edson Seiji; GODOY, Arilda Schmidt. A técnica de microensino na formação e treinamento de professores: análise de sua utilização na disciplina “Didática do Ensino de Administração I”. In: 2º SEMEAD – SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, São Paulo, 1997, *Anais...* São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - FEA/USP, 1997, v.2, p.46-55.

ALARCÃO, Isabel; PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ALMEIDA, Maria Isabel de. **O sindicato como instância formadora dos professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional.** São Paulo, 1999. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

ANÁLISE SETORIAL. Ensino Superior no Brasil: estatística e perfil das IES. São Paulo: **Panorama Setorial Gazeta Mercantil**, 2001.

ANDRADE, Cristina Castelo Branco Mourão de. **Gestão do processo de educação em contabilidade: estudo comparativo entre as normas do parecer câmara de educação superior (CES)/Conselho Nacional de Educação (CNE) 146/2002 do Ministério da Educação (MEC) e dos Pronunciamentos da IEG 9 da International Federation of Accountants (IFAC).** São Paulo, 2002. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

ANASTASIOU, Léa da Graças Camargo. **Metodologia do ensino superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica.** São Paulo, 1997. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

AVIZ, Francimar Silva de; SILVA, Vanusa Maria Alves da. **Educação a distância: uma abordagem de ensino e aprendizagem, referenciando o SENAC no Pará.** Belém, 2001. TCC (TCC em Pedagogia) Universidade da Amazônia.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **Metodologia do ensino superior: realidade e significado.** Campinas: Papirus, 1994.

BITTENCOURT, Neide Arrias. **Avaliação formativa de aprendizagem do ensino superior: um processo construído e vivenciado.** São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

BOARIN, José. Joaquim. **A importância da pesquisa no ensino da contabilidade.** São Paulo, ano III, n. 7, mar. 1999.

_____. **Futuro Doutrinário e Metodológico do Ensino.** *Revista de Contabilidade – CRC/SP.* n. 7, São Paulo, mar. 1999.

BOMENY, Helena. **O Seminário OREAL/UNESCO sobre o futuro da educação na América Latina e Caribe.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, p.1-40, 2000.

BOULDING, Kenneth Ewert. **O ensino superior: a obrigação do professor em Ciências Sociais.** Tradução Luiz Corção. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

BRAGA, Ryon. **O ensino superior brasileiro na década de noventa.** *Educação Brasileira,* v. 11, n 23, p.23-40, 1989.

_____. **A “Bolha especulativa” no ensino superior privado – Mercado educacional.** *Revista @prender virtual.* Disponível: www.aprendervirtual.com/ver_noticia.php?codigo=84. Acesso em 06 mar 2004.

BRASIL. Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.t.senado.gov.br/legbras>. Acessado em 25 abr. 2003.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 10 de dezembro de 1996. Estabelece sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Poder Executivo. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 85.862, de 31 de Março de 1981. Atribui competência às instituições de ensino superior para fixar as condições de ensino superior para fixas as condições necessárias ao exercício das funções de monitoria e dá outras providências. Disponível em : <http://www.t.senado.gov.br/legbras>. Acessado em 25 abr. 2003.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/bdtextual/const88/const88htm>. Acessado em 20 dez. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 003. **Conselho Federal de Educação**. Brasília. 5 out. 1992.

BRASIL. Lei Nº 10.406 de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 jan. 2002.

BRITTO, Ana Rosa Peixoto de. **LDB: da conciliação possível à lei proclamada**. Belém: Graphitte, 1997.

BRUYNE, Paul de et al. **Dinâmica da pesquisa em Ciências Sociais**. 3 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1999.

BRUSSOLO, Fábio; PELEIAS, Ivam Ricardo. Diretrizes curriculares do curso de graduação em ciências contábeis x exigências do Mercado de trabalho para a área contábil na grande São Paulo. **III FÓRUM NACIONAL DOS PROFESSORES DE CONTABILIDADE**. FECAP. São Paulo, 2002.

BUARQUE, Cristovam. **A universidade numa encruzilhada: seminário universidade: por que e como reformar?** Brasília, 6-7 ago. 2003: UNESCO. Brasil, Ministério da Educação, 2003.

_____. **A aventura da universidade**. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

CAMARGO, P. de. Faces do professor. **Revista de Educação**. São Paulo, ano 6, n. 63, jul. 2002.

CAMPOS, M.A. Pourchet. **Aprender a aprender**. Rio de Janeiro:MEC, 1969.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO - ENDIPE**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CAPES. **Perfil da Pós-graduação**. Disponível em: www.capes.gov.br. Acesso em 6 mar. 2004.

CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. **A formação do professor e a prática de ensino**. São Paulo: Pioneira, 1988.

_____. **Prática de Ensino**. Os estágios na formação do professor. 2 ed. São Paulo: Pioneiro, 1987.

CARVALHO, Luis Nelson de. **Globalização exige novo perfil do contador**. *Gazeta Mercantil*, Caderno Empresas e Negócios. p.c-8. fev. 1999.

_____. **Pela harmonização da legislação contábil**. *Gazeta Mercantil*, caderno Empresas e Negócios. Art NC3. p.2, maio 2001.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Modernidade pedagógica e modelos de formação docente**.

_____. **Fundação SEADE**. São Paulo, v. 14, n. 1, jan./mar. 2000.

CATANI, A.Mendes (Org.). **Universidade na América Latina: tendências e perspectivas. Participação, conflito e autonomia financeira: a greve de 1994 nas universidades públicas do Estado de São Paulo**. São Paulo: Cortez, 1996.

CEI, Nena Geruza. **Contabilidade de patrimônios pessoais gestão e controle**. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado em Contabilidade) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo perfil dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

CFA – Conselho Federal de Administração. Disponível em: www.cfa.org.br. Acesso em 18 mar. 2004.

COELHO, Cassius Regis Antunes et al. O ensino da contabilidade de custos no Brasil. _____ . Rio de Janeiro, ano XXVII, n. 111, maio/jun. 1998.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: www.capes.gov.br. Acesso em 06 mar. 2004.

CORTESÃO, Luiza. **Ser professor: um ofício em risco de extinção.** São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **O ensino da contabilidade na universidade brasileira: quem é e como pensa seu corpo docente.** Rio de Janeiro, 1998. Dissertação (Mestrado) – Fundação Getúlio Vargas/ISEC.

COSTA, Luzia Aparecida Falcão. **O olhar jovem para o futuro profissional: descrença ou esperança.** São Paulo, 2002. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CONSENZA, José Paulo. Perspectivas para a profissão contábil num mundo globalizado - um estudo a partir da experiência brasileira. **Revista Brasileira de Contabilidade**, Brasília, n. 130, p. 43-81, jul./ago.1981.

CUNHA, José Carlos de Almeida. **O trabalho de ensinar: os mitos.** Florianópolis, 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina.

CUNHA, L.A. Universidade e sociedade: uma nova dependência? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.74, n 176, p. 103-110, 1993.

_____. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstituída. **Cadernos de Pesquisa**, n. 101, p.20-49, 1997.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** 2. ed. São Paulo: Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico, 1999.

DAVYT, Amílcar; FIGARED, Francisco. Dos enfoques sobre la educación superior. **Educación Superior y Sociedad**, v. 8, n 1, p. 119-132, 1997.

DIAS, Adriana Marques; DEMETRIO, Fabrício Conrado. Competência para docência no ensino superior de contabilidade no Brasil. III FÓRUM NACIONAL DOS PROFESSORES DE CONTABILIDADE. FECAP. São Paulo, 2002.

DELGADO, Luciane Reis. **O processo de monitoria na universidade: contribuições ao seu estudo**. Belém, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Amazônia.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1992.

DEWEY, Jonh. **Vida e educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1979.

DOBBECK, Vera Lúcia Aparecida. **O professor e a categoria profissional: a construção da consciência política**. São Paulo, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

DUTRA, Joel S. et al. Gestão de Pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicação. **Revista de Administração Contemporânea**. São Paulo, v. 4 n. 1 p.161-176. jan./abr. 2000.

FAVARIN, Antônio Marcos. **A visão dos futuros tomadores de decisões com relação à contabilidade**. Disponível em: <http://www.milenio.com.br/Siqueira/Tr095>. Acesso em: 27 ago. 2003.

FEDERIGHI, Maria Dirce. **Monitoria na 5ª série: uma proposta pedagógica**. São Paulo, 1989. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

FERNANDES, Cleoni. Maria. Barbosa; GRILLO, Marlene (Org.). **Educação superior-travessias e atravessamentos**. Canoas:Universidade Luterana do Brasil, 2001.

FERNANDES, Zenilda Botti. Editorial. **Revista da monitoria**. Belém/Pará, v. 1, n. 1, dez. 2000.

NOVO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda.. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** São Paulo: Atlas, 2000.

FRANCO, Edson. **Gestão, planejamento, orçamentação e avaliação nas IES partiuclares.** *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior*, Brasília, Ano 21, n. 32, p.29-54, out. 2003.

_____. **Universidade e desenvolvimento: globalização excludente e o projeto nacional.** *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior*, Brasília, Ano 21, n. 32, p.75-90, out. 2003.

FRANCO, Hilário. **Cursos de pós-graduação, educação profissional continuada e valorização da profissão contábil.** _____. Rio de Janeiro, ano XXVI, n. 103, jan./fev. 1997.

_____. **Aprimoramento técnico e cultural de professores e valorização profissional (1992)** In: **50 anos de Contabilidade.** São Paulo: Atlas, 1993.

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

_____. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAG, Bárbara. **O indivíduo em formação.** São Paulo: Cortez, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 2.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. **Ambiente de ensino preferido por alunos do terceiro grau.** Um estudo comparativo. São Paulo, 1989. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

_____. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: estado da arte. **Didática**, n. 30, p. 9-25, 1995.

_____. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35 n. 2, p.57-63, 1995.

_____. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35 n. 3, p.20-29, 1995.

_____. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35 n. 4, p.65-71, 1995.

GODOY, Arilda Schmidt; MOREIRA, Daniel A.; SILVA, Dirceu. Concepções e expectativas de alunos sobre os programas de mestrado: uma análise a partir da disciplina Metodologia do Trabalho. **Administração On Line. Prática-Pesquisa-Ensino**, v.01, n.2, p.1-17, 2000.

GOMES, Josir Simeone. **Recrutamento e formação de pessoal técnico em firmas de auditoria**. Rio de Janeiro, 1978 (Dissertação de Mestrado) Instituto COPPEAD de Administração .

_____. **Temas contábeis**. São Paulo: Cortez, 1994.

GUERRA, Eliane Linhares de Assis. **O ensino superior de Administração no Brasil: desafios do novo milênio**. Disponível em: www.angrad.com/angrad/pdfs/xii_engrad/0%20ensino%20superior%20de%20administração%20. Acesso em 27 mar. 2004.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Saberes docentes e identificação profissional: a formação de professores na universidade federal de Goiás**. São Paulo 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

HENDRISKSEN, Eldon S; BREDÁ, Michel F. Van. **Teoria da contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1999.

HISTÓRICO DOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL. Disponível em: http://www.cfa.org.br/download/hist_cur_adm.pdf. Acesso em 06 mar. 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

INEP

Disponível em: www.educaçãosuperior.inep.gov.br. Acesso em 06 mar. 2004.

IUDÍCIBUS, Sérgio de; MARION, José Carlos. As faculdades de ciências contábeis e a formação do contador. **Revista Brasileira de Contabilidade**. Rio de Janeiro, ano XV, n. 56, jan./mar. 1986.

_____. **Manual de Contabilidade para não contadores**. São Paulo: Atlas. 1995.

IUDÍCIBUS, Sérgio de. **Conhecimento, ciência, metodologias científicas e contabilidade**. _____. Rio de Janeiro, ano XXVI, n. 104, mar./abr. 1997.

_____. **Teoria da contabilidade**. 5 ed. São Paulo: Atlas. 1997.

KOLIVER, Olívio. **A educação contábil no Brasil: panorama, desafios e desenvolvimentos futuros**. _____. Rio de Janeiro, ano XXVI, n. 108, nov./dez. 1997.

KREUZ, Mauro. **A importância da ANGRAD para o ensino da graduação em Administração no Brasil**. Disponível em: http://www.angrad.com.br/pdfs/artigo_prof_Mauro_2003, Acesso em: 07 mar. 2004.

KULCSAR, Rosa. **A instituição escolar de ensino superior e a integração entre a teoria e a prática pedagógica**. São Paulo, 1991. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 2. ed. São Paulo: Bookman, 2001.

LAFFIN, Marcos. **De contador a professor: a trajetória da docência no ensino superior de contabilidade**. Florianópolis, 2002. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina.

_____. **O professor de Contabilidade no contexto de novas exigências**. Disponível em: <http://www.milenio.com.br/Siqueira/Tr0143>. Acesso em: 27 ago. 2003.

LACKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica do conhecimento, métodos científicos, teoria, hipótese e variáveis**. 2. ed. (revista e ampliada). São Paulo: Atlas, 1996.

LAMPERT, E. **Universidade, docência e globalização**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

LA PUENTE, Miguel de. **O ensino centrado no estudante: renovação e crítica das teorias educacionais de Carl R. Rogers**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente: estudo introdutório sobre pedagogia e didática**. São Paulo, 1990. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez. 1994.

LIMA, Maria do Socorro Lucena. **O estágio supervisionado como elemento mediador entre a formação inicial do professor e a educação continuada**. Fortaleza, 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará.

_____. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente**. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

LOPES DE SÁ, Antônio. **O verdadeiro sentido do conhecimento histórico em contabilidade**. _____. Rio de Janeiro, ano XXVI, n. 107, set./out. 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da Pedagogia**. 9. ed. São Paulo: Nacional, 1977.

DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO DA LÍNGUA PORTUGUESA. MACHADO, José Pedro. 1. ed. Lisboa: Editorial Confluência, 1952.

MAGALHÃES, João Paulo de Almeida. A universidade biônica. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 12/12 p.11, 1985.

MARANGON, Cristiane; LIMA, Eduardo. Os novos pensadores da educação. **Nova Escola: A Revista do Professor**. São Paulo, ano XVII, n. 154, ago. 2002.

MARCOVITCH, Jacques. Ensino e Tecnologia da Informação: **Gazeta Mercantil**. p. 21 B, ago. 1998.

MARINHEIRO, José Áureo; SAES, Luís Aparecido. O Professor de Contabilidade: Competência e Habilidade. III FÓRUM NACIONAL DOS PROFESSORES DE CONTABILIDADE.-FECAP, São Paulo, 2002.

MARION, José Carlos. **Metodologia do ensino da contabilidade**. _____. Rio de Janeiro, ano XV, n. 57, abr./jun. 1986.

_____. **O ensino da contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1996.

_____. Metodologia do ensino da contabilidade. **Revista Brasileira de Contabilidade**. n. 44. Rio de Janeiro, 1983.

_____. Aspectos do ensino da contabilidade nos Estados Unidos. **Caderno de Estudos Fipecafi**. São Paulo, p 52 out. 1992.

MARION, J. C; ROBLE JÚNIOR, A. A busca da qualidade no ensino superior da contabilidade no Brasil. **Revista de Contabilidade do CRC-SP**. São Paulo, ano 1, n. 5, jul. 1998.

MARION, José Carlos et al. **Discussão sobre metodologias de ensino aplicáveis à contabilidade**. _____. São Paulo, ano III, n. 8, jun. 1999.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **Perspectiva**. Fundação SEADE. São Paulo, v. 14, n. 1, jan./mar. 2000.

MARTINS, G. de Andrade; LINTZ, Alexandre. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso**. São Paulo: Atlas, 2000.

MARTINS, Maria Angélica Rodrigues. **Saberes da docência na educação superior: uma aproximação.** São Paulo, 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São.

MASSETO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário.** São Paulo: Summus, 2003.

MEDEIROS, W.Azevedo. **Representações de professores sobre educação especial diante da inclusão escolar do aluno com necessidade educativas especiais na escola comum.** São Paulo, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo.

MRE - Ministério das Relações Exteriores -. Disponível em: www.mre.gov.br/cd/brasil/itamaraty/web/orgfin/bid. Acesso 09 mar. 2004.

MIALARET, Gaston. **As ciências da educação.** Lisboa: Moraes, 1986.

MINAYO, Maria C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1996.

MONROE. Paul. **História da educação.** São Paulo: Nacional, 1968.

MOREIRA, Daniel A. **Didática do ensino superior - técnicas e tendências.** São Paulo: Pioneira, 2003.

MOYSÉS, Lúcia. **O desafio de saber ensinar.** Campinas: Papirus, 1995.

NASCIMENTO, José Olavo do. A teoria e a prática no ensino de contabilidade em nível universitário. **Revista Brasileira de Contabilidade.** n. 34. Rio de Janeiro, 1980.

NATÁRIO, Elisete Gomes. **Programa com monitores na educação superior.** Campinas, 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Campinas.

NEGRA, Carlos Alberto Serra. Metodologia para o ensino contábil: o uso de artigos técnicos. **Revista Brasileira de Contabilidade.** Brasília, , n. 117, maio/jun. 1999. p.71-75

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. **Metodologia do ensino superior**. São Paulo: Fundo de Cultura, 1967.

_____. **Introdução à supervisão escolar**. 5. ed. São Paulo, Atlas, 1986.

NÉLO, Ana Maria. Metodologia científica: um enfoque sobre a estrutura da pesquisa contábil. _____. Rio de Janeiro, ano XXVIII, n. 118, jul./ago. 1999.

NEVES, Clarice Eckert. Baeta; SOARES, Maria Susana Arrosa. (Coord.). A educação superior no Brasil- A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES: Brasília, 2002.**

NOSSA, Valcemiro. **Ensino de contabilidade no Brasil: uma análise crítica da formação do corpo docente**. São Paulo, 1999. Dissertação (Mestrado em Contabilidade), Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

_____. A formação do corpo docente dos cursos de graduação em Contabilidade no Brasil: uma análise crítica. **Caderno de Estudos FIEPECAFI**. n. 21. São Paulo, maio/ago. 1999.

NOVOA, Antonio. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____. (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

_____. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Manuel Barbosa, 1992.

OLIVEIRA, Marcelle Colares. **A formação e a inserção no mercado de trabalho dos bacharéis em ciências contábeis graduados no município de Fortaleza**. São Paulo, 1995. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade). Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo.

OLIVEIRA, João Batista Araújo. **Bases para novas diretrizes em educação**. Brasília: **Comissão de Educação da Câmara dos Deputados**, 1984.

OLIVOS, Tiburcio Moreno. Creación de una propuesta institucional de tutorías para la enseñanza superior: El caso de la universidad de Quintana Rôo. **Revista de La Educación Superior**. vol. XXXII (1) n. 125, p. 93-118, 2003.

PAIVA, D.S.Sardeli de; JÚNIOR, W.L. dos Santos. **A construção de um modelo de gestão educacional no curso de Administração da UNIMAS**. Disponível em: http://www.ene.ufsc.Br/enempre_anais/ANAIS/31.pdf. Acesso em 06 mar. 2004.

PAULA, M. Helena Carneiro de. O professor entre o ser e mundo: reflexões sobre seu papel. **Contabilidade vista & revista**. v.1. n. 1, p.41-46, 2003.

PETRI, Nelson. Lei 4.320/64 e os princípios de contabilidade geralmente aceitos. São Paulo, 1980. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo.

PEREIRA, Elizabete Moreira de Aguiar; PACHANE, Graziela Giusti. Formação de professores universitários: a experiência da UNICAMP. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**. Ano 7. v. 7. n. 2, p. 121-137, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências**. Rio de Janeiro, ano V, n. 17, maio/jul. 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____ et al. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ et al. **Pedagogia, ciência da educação?**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____ (Org.). **Didática e formação de professores: Percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PINHO, S. Zambello de. Fragmentos de uma reflexão sobre ensino na universidade. **Espaço aberto**. Instituto de Biociências, UNESP, Botucatu, p. 213-214, ago. 1997.

PLANCHARD, Emille. **Pedagogia contemporânea**. 7 ed. São Paulo: Coimbra. 1975.

PSACHAROPOULOS, George. Education and development. In: OLIVEIRA, João Batista Araújo e. Bases para as novas diretrizes em educação. Brasília: **Comissão de Educação da Câmara dos Deputados**, 1984.

RABAGLIO, Maria Odete. **Seleção por competência**. São Paulo: Educador, 2001.

RAMÍRES, Nilce da Silva. **Estágio: da prática pedagógica cotidiana à prática pedagógica pensada – um estudo exploratório**. São Paulo, 1996. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

RIANI, Dirce Camargo. **Formação do professor: A Contribuição dos Estágios Supervisionados**. São Paulo: Lúmen. 1996.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

ROCHA, Vanda Mineiro de Sousa. **Pedagogia, tecnologia e ética na formação do educador**. Florianópolis, 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Minas Gerais: Interlivros, 1972

SÁ, Antônio Lopes de. **História geral e das doutrinas da contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1997.

SANTOS, Rute Gomes dos. **Metodologia do ensino superior: o papel da didática na articulação entre saber e prática docente, numa perspectiva pedagógico-epistemológica**. Florianópolis, 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina .

SCHIMIDT, Paulo. **História do pensamento contábil**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

SCHWARTZMAN, Simon. Educação Superior no Brasil e na América Latina. **Revista @aprender virtual**. Disponível em: www.aprendervirtual.com/ver_noticia.php?codigo=54. Acesso em 6 mar de 2004.

SERBINO, Raquel Volpato. A educação do educador universitário. **Didática**. v. 18, p.25-31, 1982.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A formação profissional do educador: pressupostos filosóficos e implicações curriculares.** ANDE. n. 17. São Paulo, 1991.

_____. A problemática educacional brasileira e a questão didática no ensino superior. **Educação & Sociedade.** v. 4, n.13, p. 73-82, 1982.

SCIAN, Frederico Móz; GARCIA, Mauro Neves; SILVA, Dirceu da. Competência dos Administradores recém-formados segundo a ótica das organizações na opinião dos profissionais de recursos humanos, um estudo exploratório. **Administração on line**, v.3 n.3, p.1-11, 2002, disponível: www.fecap.br/adm_online/art33.scian.htm, acesso 06 mar 2004.

SILVA, Ezequiel T. da. **Os (des)caminhos da escola: traumatismos educacionais.** São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, F. V. Gonçalves da. Sobre o ensino superior de contabilidade. **Revista de Contabilidade e Comércio.** Lisboa. v. XLIV, n. 176, 1980.

SOARES, M.S. Arrosa (Coord.). A educação superior no Brasil – O financiamento do ensino superior no Brasil na década de 90. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CNPq.** Brasília, 2002.

SOBRINHO, J.Dias; TRINDADE, Hércio; BLANQUER, J. Michel (Org.). Os desafios da educação na América Latina-**Avaliação das universidades: experiências e tensões.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da Silva. **Como entender e aplicar a nova LDB.** São Paulo: Pioneira, 2001.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As Três Metodologias.** 4 ed. Universidade da Amazônia, Belém-Pará, 2002.

_____. 5. ed. _____, 2002.

TOPPING, Keith J. **The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: a typology and review of thee literature.** Higher Education. 3 (3):321-345.

UCHIDA, Dona; CETRON, Marvin J; MACKENZIE, Florenta. O que os estudantes precisam saber para terem êxito no século XXI. **Revista de Educação e Ensino – USF**. V. 4. n.1, 13-24, 1999.

UNAMA. Resolução CONSEPE nº 002, de 1999. Estabelece a regulamentação do programa de monitoria, destinado a alunos matriculados nos cursos de graduação, e dá outras providências. **Universidade da Amazônia**, Belém, 01 fev. 1999.

_____. Assessoria de Planejamento. **Manual de Monitoria ANO**.

_____. Assessoria de Planejamento. **Relatório do concurso de monitoria anos 1999 a 2000 ANO**.

_____. **Estatuto e Regimento Geral. ANO**

_____. Edital nº 009/99, de 11 de Fevereiro de 1999 - Torna público a abertura das Inscrições ao concurso de monitoria para o ano de 1999.

_____. Edital nº 017/2000 de 18 de Fevereiro de 2000 - Torna público a abertura das Inscrições ao concurso de monitoria para o ano de 2000.

_____. Edital nº 004/2001 de 18 de Fevereiro de 2001 - Torna público a abertura das Inscrições ao concurso de monitoria para o ano de 2001.

_____. Edital nº 005/2002 de a 5 de Janeiro de 2002 - Torna público a abertura das inscrições ao concurso de monitoria para o ano de 2002.

_____. **Projeto Institucional 1993**.

_____. **Projeto Institucional 1998**.

_____. **II Plano Quinquenal de Desenvolvimento 1999/2003**.

_____. **II Plano Quinquenal de Desenvolvimento 1999/2003**.

UNCTAD – United Nations Conference on Trade and Development. Disponível em: www.unctad.gov Acesso em 26 set. 2003.

UNESCO- Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura.

Disponível em:

http://www.portugalmun.iscp.utl.pt/downloads/guias_estudo/guia_estudo_Unesco.doc.

Acesso em 7 mar. 2004.

UNIVERSIABRASIL. A educação superior no contexto do Fórum Social Mundial.

Disponível em: <http://www.universiabrasil.net/materia.jsp?id=1183>. Acesso em????

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELOS, Nanci Pereira de. Proposta para melhoria da qualidade do ensino da contabilidade, a nível de graduação, para suporte á tomada de decisão. São Paulo, 1995. Tese (Doutorado em Contabilidade) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. A formação do professor do ensino superior. 2. ed. (atual.) São Paulo: Pioneira, 2000.

VIKTOR, Mariana. Abaixo de zero: ensino da matemática vive crise sem precedentes, preocupa autoridades e une especialistas na busca de soluções. _____. São Paulo, ano 6, n. 65, set. 2002.

WERNEK, Hamilton. Se a boa escola é a que reprova, o bom hospital é que mata. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

WERTEIN, Jorge. A UNESCO e a educação superior no século XXI. Disponível em: www.universiabrasil.net. Acesso em 8 mar. 2004.

ZANOTELLI, P. Grava. A relação ensino-aprendizagem na Administração: como obter resultados em situação desfavorável? Disponível em: www.angrad.com/artigos_vi_enangrad.asp.33k. Acesso em 29 mar. 2004.

**ANEXO A – Questionário aplicado a monitores e ex-monitores do CEAC-
UNAMA**

ENTREVISTA TIPO I
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
Programa de Mestrado em Controladoria e Contabilidade

VERIFICAÇÃO E ANÁLISE DO PROGRAMA DE MONITORIA IMPLEMENTADO PELO CENTRO DE ESTUDOS ADMINISTRATIVOS E CONTÁBEIS – CEAC, DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA – UNAMA. OBSERVANDO SUA APLICAÇÃO E EFICÁCIA, VISLUMBRANDO, AINDA, SEUS PONTOS FALHOS, DETECTANDO AS CONDIÇÕES INFRAESTRUTURAIS CARÊNCIAS INSTITUCIONAIS E LEVANTANDO AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO MESMO NO SENTIDO DE DESPERTAR A DOCÊNCIA POR MEIO DA MONITORIA E SEUS RESPECTIVOS RESULTADOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA.

ENTREVISTA

INFORMANTE

PESQUISADOR

DATA DO LEVANTAMENTO

BELÉM – PA
2003

01 - Qual o curso e disciplina que você foi vinculado na Monitoria?

02 - Qual o período que você passou como monitor(a)?

03 - Que tipo de conhecimento metodológico e/ou pedagógico você obteve por meio do exercício da monitoria?

04 - E no que tais conhecimentos importaram para o pensar reflexivo do que é ser professor?

05 - Os aprendizados havidos durante o período de monitoria foram importantes ao seu interesse em ingressar na carreira docente?

06 - Quais os pontos positivos e negativos para o desempenho de suas atividades como monitor(a)?

07 - Quanto à pesquisa, qual a sua participação?

08 - Quais as suas principais experiências vividas em sala de aula no processo ensino-aprendizagem?

09 - Quais as opiniões ou críticas sobre o processo de Monitoria que você participou?

10 - Atualmente, qual a sua formação?

11 - Você já ingressou na carreira da docência? Se não justifique sua resposta.

ANEXO B – Relatório da Monitoria

RELATÓRIO MENSAL DAS ATIVIDADES DA MONITORIA

I - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS:

1.1 - Na Área do Ensino:

DATAS	Nº DE VEZES	TURMA (S)	ATIVIDADES
			Organização e Orientação de Grupos de Estudo
			Preparação de Material de Apoio Didático
			Pesquisa Bibliográfica
			Acompanhamento ao Processo de Avaliação

1.2 - Na área da Administração Acadêmica:

ATIVIDADES	DATAS	ESPECIFICAR O EVENTO	DE QUE FORMA ATUOU	RUBRICA DO (A) MONITOR (A)	RUBRICA DO (A) COORDENADOR(A)
Reuniões Acadêmicas					
Distribuições de Material					
Aviso às Turmas					
Elaboração de Relatórios					
Outras					

1.3 – Na área da Pesquisa e Extensão:

DATAS	ATIVIDADES	RUBRICA DO (A) MONITOR (A)	RUBRICA DO (A) RESPONSÁVEL

II – AUTO-AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO - Considere os seguintes aspectos: pontualidade, assiduidade, relacionamento com os alunos, professor (a) e coordenador (a), criatividade no exercício da monitoria.

Assinatura: _____ Data: ____/____/____

III – OBSERVAÇÕES QUANTO A NECESSIDADES / DIFICULDADES SENTIDAS NO CURSO EM QUE ATUA:

Assinatura: _____ Data: ____/____/____

IV – ANÁLISE E PARECER DO (A) PROFESSOR (A) ORIENTADOR (A) SOBRE O DESEMPENHO DO (A) MONITOR(A):

Assinatura: _____ Data: ____/____/____

V - ANÁLISE E PARECER DO (A) DIRETOR (A) DE CENTRO
SOBRE O DESEMPENHO DO(A) MONITOR (A):

Assinatura: _____ Data: ____/____/____

Assinatura: _____ Data: ____/____/____

VI - ANÁLISE E PARECER DO (A) COORDENADOR (A) DE CURSO
SOBRE O DESEMPENHO DO (A) MONITOR (A):

Assinatura: _____ Data: ____/____/____

VII - ANÁLISE E PARECER FINAL DA PRÓ-REITORIA DE
ENSINO DE GRADUAÇÃO SOBRE O DESEMPENHO DO(A)
MONITOR (A):

ANEXO C – Resolução CONSEPE 002/99

ESTABELECE A REGULAMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE MONITORIA. DESTINADO A ALUNOS MATRICULADOS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO, E DA OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, NA QUALIDADE DE PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, NO USO DE SUAS ATRIBUIÇÕES LEGAIS E ESTATUTÁRIAS. E,

CONSIDERANDO o que dispõe o artigo 84 da Lei N° 9.394, de 26 de dezembro de 1996, que poderão ser aproveitadas em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, desempenhando funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos;

CONSIDERANDO o que estabelece o Art. 57 do Regimento Geral da UNAMA, o qual declara que a Universidade mantém, com o objetivo de despertar vocações para o magistério e para o exercício de atividades auxiliares do ensino, da pesquisa, da extensão e da administração educacional, sistema de monitoria, regulado pelo conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão;

CONSIDERANDO o parecer inicial do Professor Jesus Maués Pinheiro, relator da matéria junto à Câmara de Ensino, o pedido de vistas do Conselheiro Presidente e o Parecer CONSEPE N° 002/99, da conselheiro Antônio de Carvalho Vaz Pereira, relator da matéria junto ao plenário do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão;

CONSIDERANDO o que decidiu, por unanimidade, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, em reunião do dia 26 de janeiro de 1999.

RESOLVE:

Art. 1° - O Programa de Monitoria da Universidade da Amazônia, destinado a alunos regularmente matriculados em seus cursos de graduação, obedecerá às normas estabelecidas na presente Resolução.

Art. 2° - O Programa de Monitoria, considerando a excelência do rendimento nos estudos e a vocação para o magistério dos alunos que a ele se candidatarem, conta com um quadro de monitores, cujo número de vagas constará do Plano Anual de Trabalho da UNAMA, aprovado pela entidade mantenedora.

Parágrafo Único – Para os fins de trata o “caput” deste artigo, até 31 de outubro de cada ano, tendo em consideração a previsão das necessidades para o ano letivo seguinte, os Centros encaminharão à Reitoria solicitação de vagas para constituição do quadro de monitores, com vistas ao ano letivo subsequente.

Art. 3º - São objetivos do Programa de Monitoria

I. em relação à Instituição:

- a) estimular o desenvolvimento da vocação para o magistério nos alunos que apresentem excelência em seu rendimento escolar;
- b) propiciar condições institucionais para o atendimento à melhoria do processo ensino-aprendizagem;
- c) tomar as ações institucionais mais proativas e competitivas na transmissão do conhecimento e na construção do saber;
- d) possibilitar a cooperação entre os corpos discente, docente e técnico-administrativo da Universidade;
- e) qualificar os melhores alunos, com vistas à continuidade da respectiva formação acadêmica, especialmente, para o encaminhamento dos mesmos à programas de pós-graduação.

II. em relação aos alunos:

- a) despertar vocações para o magistério e, no âmbito da disciplina na qual se vinculará, para o exercício de atividades auxiliares de ensino, pesquisa e extensão;
- b) proporcionar a aprendizagem de técnicas e métodos de ensino, assim como, estimular o desenvolvimento do pensamento científico e da criatividade;
- c) preparar o aluno participante do Programa de Monitoria para o acesso ao magistério;
- d) aumentar a produção acadêmica dos discentes vinculados ao Programa de Monitoria.

III. em relação aos docentes:

- a) estimular professores a engajarem, no processo acadêmico, alunos de destacado desempenho, otimizando a capacidade de orientação ao magistério na Universidade;
- b) estimular o aumento da produção acadêmica dos docentes;
- c) melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Art. 4º - O acompanhamento do Programa de Monitoria será realizado por um Comitê de Acompanhamento e Avaliação, constituído pelos Diretores de Centro, sob a coordenação do Pró-Reitor de Ensino de Graduação.

Art. 5º - Compete ao Comitê de Acompanhamento e Avaliação:

- I. acompanhar e avaliar o Programa de Monitoria, com vistas ao cumprimento das diretrizes e dos objetivos fixados, assim como à verificação do desempenho de docentes e alunos;

- II. coordenar a realização, através das Diretorias dos Centros, do Seminário Anual de Monitoria, visando a apresentação de resultados dos trabalhos e a exposição de relatórios de alunos e professores;
- III. participar, junto à Comissão do Concurso, da definição dos critérios para seleção dos alunos.

Art. 6º - São as seguintes atribuições – essenciais, ligadas às atividades de ensino, pesquisa e extensão e adicionais, ligadas à administração educacional – a serem desempenhadas pelo aluno participante do Programa de Monitoria:

- I. atribuições essenciais, ligadas às atividades auxiliares de ensino, pesquisa e extensão:
 - a) auxiliar os docentes na preparação de aulas, de atividades de laboratório e de preparação de materiais didáticos e de apoio, bem como na fiscalização e no acompanhamento das provas e trabalhos escolares;
 - b) auxiliar os docentes na realização de trabalhos práticos e experimentais, desde que compatíveis com o seu grau de conhecimento e experiência na disciplina;
 - c) assistir as aulas dos professores que ministram a disciplina para o qual tenha sido selecionado, visando não apenas o aperfeiçoamento pessoal do aluno, como também o efetivo acompanhamento das turmas;
 - d) organizar e orientar grupos de estudos formados por alunos matriculados na disciplina, visando o melhor aproveitamento dos conteúdos programáticos já ministrados;
 - e) realizar atividades auxiliares de pesquisa e de extensão, vinculadas à disciplina, por indicação do respectivo professor responsável;
 - f) elaborar sumários mensais e relatório final, com vistas à avaliação pelo professor orientador;
 - g) elaborar relatório escrito, contendo os resultados do trabalho desenvolvido, para apresentação, através de exposições orais e/ou painéis, no Seminário Anual de Monitoria.
- II. atribuições adicionais, ligadas às atividades auxiliares de administração educacional:
 - a) auxiliar os Diretores de Centro e os Coordenadores de Curso em atividades de administração acadêmica e na organização de seminários, palestras, encontros, painéis e outras tomas de reuniões acadêmicas e científicas;
 - b) participar na orientação e na efetivação da confirmação de continuidade de estudos, como elemento auxiliar da equipe de professores e funcionários administrativos responsáveis por estas ações;
 - c) participar, quando convidado, das reuniões da Congregação de Curso e do Conselho de Centro ao qual estiver vinculado, sem direito a voto;
 - d) desenvolver atividades específicas de administração acadêmica, estabelecidas pelos Diretores de Centros.

§ 1º - Os sumários mensais de atividades, previstos na alínea "f" do inciso "I" deste artigo, após parecer do professor da disciplina, serão encaminhados, através do Diretor do Centro respectivo, ao Comitê de Avaliação do Programa de Monitoria, para o devido acompanhamento.

§ 2º - É vedado ao aluno participante do Programa de Monitoria ministrar aulas práticas, bem como executar tarefas de aulas práticas, sem a presença do professor da disciplina.

Art. 7º - Na vigência da designação para o Programa de Monitoria, as atividades do aluno serão exercidas sob e orientação de um professor da disciplina para a qual tenha realizado o concurso, designado pelo respectivo Diretor de Centro.

Art. 8º - São atribuições do orientador previsto no artigo anterior, no âmbito da respectiva competência:

- I. elaborar, articuladamente com o Coordenador do Curso e com o Diretor do Centro, o plano de atividades a serem desenvolvidas pelo aluno;
- II. responsabilizar-se pela aferição da frequência e pelo cumprimento da carga horária semanal do aluno;
- III. orientar o aluno nas distintas fases do trabalho a ser desenvolvida, no âmbito da respectiva disciplina;
- IV. comunicar ao Coordenador do Curso ou ao Diretor do Centro, qualquer fato sugestão ou irregularidade relacionada com as atividades dos alunos participantes do Programa de Monitoria;
- V. manifestar-se sobre o rendimento do aluno por ele orientada, na hipótese de desligamento, na forma prevista no Art. 24 da presente Resolução;
- VI. acompanhar as exposições dos relatórios técnicos parciais e final dos alunos, por ocasião do Seminário Anual de Monitoria.

Art. 9º - São requisitos para que o aluno se inscreva ao concurso do Programa de Monitoria:

- I. ter concluído a primeira série do curso de graduação no qual esteja matriculado;
- II. ter concluído, com aproveitamento a disciplina para a qual se candidata;
- III. não ter sido reprovado em nenhuma disciplina do Curso que realiza e ter obtido média global mínima igual ou Superior a seis;
- IV. comprovar disponibilidade para o exercício das funções de Monitor, com jornada de 20 horas semanais, em turno diferente daquele em que esteja matriculado.

Art. 10 – O concurso interno, para provimento das vagas do Programa de Monitoria, utilizará os seguintes instrumentos de avaliação:

- I. análise curricular, de caráter classificatório, compreendendo a avaliação do histórico escolar e do "currículum vitae" do candidato;
- II. entrevista, de caráter eliminatório, na qual o aluno será avaliado com vistas à demonstração de suas aptidões e habilidades para a função e de seu desembaraço para o exercício da monitoria, em quaisquer de seus abrangentes aspectos;
- III. prova escrita, de caráter eliminatório e classificatório, versando sobre assunto constante do conteúdo programático da disciplina, estabelecido no respectivo Guia Acadêmico do curso;
- IV. prova de natureza didática, de caráter eliminatório e classificatório, constante de uma exposição oral, com duração de no mínimo (30) trinta minutos, sobre um dos temas selecionados pela Banca Examinadora.

Art. 11 - O concurso a que se refere o artigo anterior será promovido por uma Comissão Organizadora, constituída pelo Vice-Reitor, que a presidirá, pelos Diretores de Centro, pelo Chefe da Assessoria de Planejamento e por um representante discente que tenha desempenhado a função de Monitor, indicado pelo órgão máximo de representação estudantil.

Parágrafo Único – A execução do concurso será da responsabilidade, em todas as suas fases, da Comissão Organizadora, competindo à Chefia da Assessoria de Planejamento:

- a) elaborar o edital do concurso e, após sua aprovação pela Comissão Organizadora do Concurso, publicá-lo, dando-lhe máxima divulgação;
- b) prestar o apoio logístico necessário ao bom andamento do concurso;
- c) elaborar o Relatório Final.

Art. 12 – Do edital do concurso deverá constar:

- I. número de vagas a serem providas, em cada disciplina;
- II. período e local de inscrição dos candidatos;
- III. datas e horários de realização das provas;
- IV. relação de temas que serão objeto da prova de natureza didática.

Art. 13 – Os instrumentos de avaliação referidos no artigo 10 desta Resolução serão aplicados perante Bancas Examinadoras indicadas pelo Pró-Reitor de ensino de Graduação e designadas pelo Vice-Reitor.

§ 1º - As Bancas Examinadoras serão constituídas da seguinte forma:

- a) por um professor e por um Coordenador de Curso, para a análise curricular e a entrevista;
- b) por dois professores da matéria/disciplina objeto do concurso, para a prova escrita;

c) para a prova de natureza didática, funcionará a mesma Banca Examinadora da prova escrita, acrescida de um Pedagogo.

§ 2º - Só será submetido à prova escrita o candidato que houver sido julgado “apto” na entrevista.

§ 3º - A prova didática considerará o desembaraço do aluno para o conjunto de atividades a desempenhar.

Art. 14. Na análise curricular, a Banca Examinadora considerará os seguintes critérios atribuição de notas:

- I. o desempenho do candidato no decorrer do curso de graduação em que esteja matriculado ou que tenha concluído;
- II. a experiência em atividades docentes do candidato, em qualquer nível;
- III. a participação em cursos, seminários, palestras, congressos, jornadas ou encontros que tenham relação com a área de conhecimento do Curso ao qual esteja vinculada a disciplina para a qual se candidata;
- IV. participação na UNAMA ou em outra instituição de ensino superior, em órgão de representação estudantil ou como representante de turma.

Art. 15 – A avaliação do desempenho dos candidatos será expressa:

- I. na análise curricular e nas provas escrita e de natureza didática, por notas zero de (0) zero a (10) dez;
- II. na entrevista por julgamento, traduzido em parecer emitido pela Banca Examinadora, considerando o candidato apto ou não apto.

Parágrafo Único – Será considerado eliminado da classificação o candidato que não obtiver, na prova escrita, nota mínima igual a (7) sete e, na prova de natureza didática, nota mínima igual a (6) seis.

Art. 16 – As notas e conceitos a que se referem o artigo anterior, serão lançados pelas Bancas Examinadoras, em boletins próprios, os quais serão encaminhados, no prazo de vinte e quatro (24) horas após a sua realização, à Comissão Organizadora do Concurso.

Art. 17 – Para efeito de classificação prevalecerá, em ordem decrescente, a média aritmética simples das notas obtidas na prova escrita e na prova de natureza didática.

§ 1º - Na hipótese de empate na média aritmética simples, entre dois ou mais candidatos inscritos para a mesma disciplina, terá prioridade o candidato que tiver obtido maior nota na análise curricular.

§ 2º - Persistindo o empate, a prioridade será para o candidato que tiver obtido maior nota na prova escrita. e, mantido o empate, a prioridade será para o candidato que apresentar melhor rendimento acadêmico no conjunto das disciplinas cursadas na UNAMA, no período letivo anterior à realização do concurso.

§ 3º - Não haverá número suficiente de candidatos classificados para o preenchimento das vagas existentes. poderá ocorrer a realização de concurso complementar, a juízo da Reitoria.

Art. 18 – A Comissão Organizadora do Concurso, no prazo de oito (8) dias após o encerramento do processo seletivo, com base nas atas das Bancas Examinadoras, organizará a classificação dos candidatos julgados “aptos” e aprovados nas respectivas provas e encaminhará à Reitoria, o Relatório Final, acompanhado de:

- I. atas das Bancas Examinadoras;
- II. mapa demonstrativo dos resultados obtidos pelos candidatos, nas provas a que se submeteram;
- III. relação dos candidatos inscritos, relação dos candidatos eliminados em razão das condições restritivas previstas nesta Resolução, relação dos candidatos aprovados e relação dos candidatos indicados para designação, considerada a classificação obtida e os números de vagas estabelecidos.

Art. 19 – Após aprovação do Relatório Final do concurso, a assunção nas funções de monitoria dependerá de designação do Reitor, para um período de no máximo um ano com início no primeiro dia do mês subsequente à designação e término no dia 31 de dezembro do mesmo ano.

Art. 20 – Os alunos aprovados e classificados no concurso serão submetidos, a partir do ato designação, a um período especial de treinamento, visando o conhecimento do funcionamento da Universidade como um todo, contempladas as áreas de ensino, pesquisa, extensão e administração acadêmica.

Art. 21 – Durante o exercício da monitoria, ao aluno participante do Programa será concedida bolsa de estudos, em valor e na forma que for definida pela União de Ensino Superior do Pará – UNESPA, entidade mantenedora da Universidade da Amazônia.

§ 1º - A concessão da bolsa de estudos referida no “caput” não implicará em qualquer vinculação de caráter empregatício com a UNESPA - União de Ensino Superior do Pará.

§ 2º - Não haverá, em nenhuma hipótese, a acumulação de bolsas de estudos parcial ou total, concedida pela UNAMA ou por qualquer outra fonte.

§ 3º - O candidato classificado no Concurso de Monitoria, que seja beneficiário de qualquer tipo de bolsa de estudos, poderá:

- a) renunciar à bolsa que possua, optando pela bolsa de monitoria;
- b) manter a bolsa que possua, exercendo, de forma voluntária, a função de Monitor, com todas as obrigações previstas nesta Resolução.

Art. 22 – O monitor cumprirá, em horário não conflitante com o de suas aulas, a carga horária semanal mínima de (vinte) 20 horas, distribuídas entre as diversas atividades previstas no Programa.

Art. 23 – O desempenho do aluno no programa de Monitoria poderá ser considerado relevante para futura admissão na carreira docente da UNAMA, respeitadas as exigências e os requisitos necessários para a habilitação na carreira referenciada, bem como, dará ao aluno prioridade na concorrência para obtenção de bolsa de pós-graduação.

Art. 24 – O aluno participante do Programa de Monitoria poderá ser desligado de sua função, a qualquer tempo, por ato do Reitor, nos seguintes casos:

- I. quando vier a sofrer pena disciplinar;
- II. por proposta do Diretor do Centro, mediante manifestação do orientador e referendo do Comitê de Acompanhamento e Avaliação;
- III. por solicitação do próprio aluno.

Parágrafo Único – Se o aluno participante do Programa vier a responder a inquérito no âmbito da UNAMA, o mesmo será suspenso do exercício de suas atividades como monitor, com a conseqüente interrupção da bolsa de estudos.


Art. 25 – Concluído o exercício da monitoria e apresentado pelo monitor, o Relatório Final de suas atividades, o professor orientador emitirá parecer, remetendo-o ao Comitê de Acompanhamento e Avaliação do Programa para análise e encaminhamento ao Reitor.

Art. 26 – Ao final do exercício da monitoria, será expedido certificado que comprovará o cumprimento efetivo pelo aluno de suas funções, no período estipulado no Ato Especial que o designou.

Art. 27 – Esta Resolução entra em vigor nesta data.

Art. 28 – Revogam-se as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMpra-SE



EDSON FRANCO
Presidente

ANEXO D – Atos Especiais

ATO ESPECIAL Nº 094 / 99

Belém. Pa, 05 de abril de 1999

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 1999, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 023, de 11 de fevereiro de 1999;

R E S O L V E:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 05 de abril deste ano de 1999, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina “**Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, o aluno **MARCO ANTONIO BEZERRA LOUREIRO**, matrícula nº 961010218 8, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida na Resolução CD nº 033, de 23 de fevereiro de 1999.

Art. 2º A referida bolsa-trabalho é de 80% (oitenta por cento) sobre o valor das mensalidades do Curso de Administração, de abril a dezembro de 1999.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


EDSON FRANCO
/ Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 1999, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 023, de 11 de fevereiro de 1999;


RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 05 de abril deste ano de 1999, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina “**Administração de Recursos Humanos I**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, a aluna **HELLEN CRISTINA DA SILVA MÁCOLA**, matrícula nº 961010080 0, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida na Resolução CD nº 033, de 23 de fevereiro de 1999.

Art. 2º A referida bolsa-trabalho é de 80% (oitenta por cento) sobre o valor das mensalidades do Curso de Administração, de abril a dezembro de 1999.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 1999, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 023, de 11 de fevereiro de 1999;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 05 de abril deste ano de 1999, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina “**Teorias da Administração**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, a aluna **SANDRA MARIA DA SILVA FERREIRA**, matrícula nº 981010278 5, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida na Resolução CD nº 033, de 23 de fevereiro de 1999.

Art. 2º A referida bolsa-trabalho é de 80% (oitenta por cento) sobre o valor das mensalidades do Curso de Administração, de abril a dezembro de 1999.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA. PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

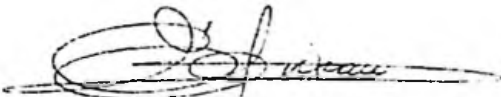
CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 1999, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 023, de 11 de fevereiro de 1999;

R E S O L V E:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 05 de abril deste ano de 1999, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina “**Teorias da Administração**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, a aluna **VALDIRENE FARIAS LOPES**, matrícula nº 971010147 7, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida na Resolução CD nº 033, de 23 de fevereiro de 1999.

Art. 2º A referida bolsa-trabalho é de 80% (oitenta por cento) sobre o valor das mensalidades do Curso de Administração, de abril a dezembro de 1999.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRE-SE


ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 1999, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 023, de 11 de fevereiro de 1999;

R E S O L V E:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 05 de abril deste ano de 1999, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina “**Introdução à Contabilidade**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, o aluno **PAULO ABRAIM MASCARENHAS**, matrícula nº 951100088 3, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida na Resolução CD nº 033, de 23 de fevereiro de 1999.

Art. 2º A referida bolsa-trabalho é de 80% (oitenta por cento) sobre o valor das mensalidades do Curso de Administração, de abril a dezembro de 1999.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 1999, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 023, de 11 de fevereiro de 1999;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 05 de abril deste ano de 1999, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina “**Introdução à Contabilidade**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, o aluno **MATHIAS MORAES MELO**, matrícula nº 961100097 4, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida na Resolução CD nº 033, de 23 de fevereiro de 1999.

Art. 2º A referida bolsa-trabalho é de 80% (oitenta por cento) sobre o valor das mensalidades do Curso de Administração, de abril a dezembro de 1999.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;


CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 1999, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 023, de 11 de fevereiro de 1999;

R E S O L V E:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 05 de abril deste ano de 1999, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina "**Contabilidade Geral**", do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, o aluno **ALEX GASPARD DE OLIVEIRA**, matrícula nº 971100159 0, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida na Resolução CD nº 033, de 23 de fevereiro de 1999.

Art. 2º A referida bolsa-trabalho é de 80% (oitenta por cento) sobre o valor das mensalidades do Curso de Administração, de abril a dezembro de 1999.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 1999, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 023, de 11 de fevereiro de 1999;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 05 de abril deste ano de 1999, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina "**Contabilidade Geral**", do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, a aluna **TATIANA FABRÍCIA VASCONCELOS P. DA SILVA**, matrícula nº 951100106 5, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida na Resolução CD nº 033, de 23 de fevereiro de 1999.

Art. 2º A referida bolsa-trabalho é de 80% (oitenta por cento) sobre o valor das mensalidades do Curso de Administração, de abril a dezembro de 1999.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

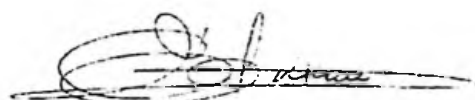
CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 1999, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 023, de 11 de fevereiro de 1999;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 05 de abril deste ano de 1999, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina “**Práticas Profissionais**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, o aluno **FRANCISCO RODRIGUES DA SILVA FILHO**, matrícula nº 961100187 3, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida na Resolução CD nº 033, de 23 de fevereiro de 1999.

Art. 2º A referida bolsa-trabalho é de 80% (oitenta por cento) sobre o valor das mensalidades do Curso de Administração, de abril a dezembro de 1999.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

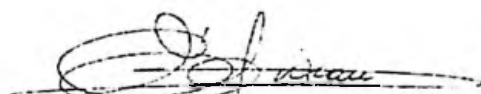
CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2000, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 051, de 18 de fevereiro de 2000;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 05 de abril deste ano de 2000, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina "**Administração de Recursos Humanos I**", do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, o aluno **JOSÉ REINALDO FERREIRA CARVALHO**, matrícula nº 981010220 3, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2000, de 18 de fevereiro de 2000.

Art. 2º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2000, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 051, de 18 de fevereiro de 2000;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 05 de abril deste ano de 2000, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina “**Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, a aluna **VALDIRENE FARIAS LOPES**, matrícula nº 971010147 7, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2000, de 18 de fevereiro de 2000.

Art. 2º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2000, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 051, de 18 de fevereiro de 2000;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 05 de abril deste ano de 2000, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina “Teorias da Administração”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, a aluna **SANDRA MARIA DA SILVA FERREIRA**, matrícula nº 981010278 5, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida No Ato Executivo nº 005/2000, de 18 de fevereiro de 2000.

Art. 2º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,


CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2000, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 051, de 18 de fevereiro de 2000;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 05 de abril deste ano de 2000, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina “**Introdução à Contabilidade**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, a aluna **GISELE ALESSANDRA DE CASTRO ALMEIDA**, matrícula nº 971100500 5, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida No Ato Executivo nº 005/2000, de 18 de fevereiro de 2000.

Art. 2º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2000, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 051, de 18 de fevereiro de 2000;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 05 de abril deste ano de 2000, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina “**Contabilidade Geral**”, do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, o aluno **RAIMUNDO CÉZIO FLORES FILHO**, matrícula nº 971100121 2, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida No Ato Executivo nº 005/2000, de 18 de fevereiro de 2000.

Art. 2º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias. e,

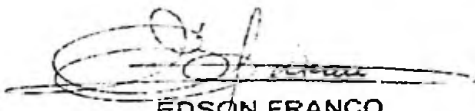
CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2000, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 051, de 18 de fevereiro de 2000;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 05 de abril deste ano de 2000, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina "**Práticas Profissionais**", do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis, o aluno **MARCUS VINICIUS AZEVEDO TAVARES**, matrícula nº 961100091 5, sendo-lhe atribuída bolsa-trabalho, na forma estabelecida No Ato Executivo nº 005/2000, de 18 de fevereiro de 2000.

Art. 2º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2001, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 012, de 17 de janeiro de 2001;


RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 02 de abril de 2001, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina "**Teorias da Administração**", a aluna **ANA CATARINA TAVARES SICSÚ**, matriculada sob nº 001012007 6 no curso de Administração do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º A Monitoria será exercida no período de 02 de abril a 30 de dezembro de 2001, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2001, de 18 de janeiro de 2001.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e.

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

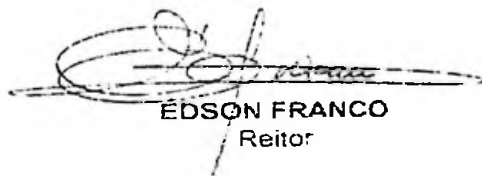
CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2001, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 012, de 17 de janeiro de 2001;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 02 de abril de 2001, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina “**Administração de Recursos Humanos I**”, o aluno **JOSÉ REINALDO FERREIRA CARVALHO**, matriculado sob nº 981010220 3 no curso de Administração do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º A Monitoria será exercida no período de 02 de abril a 30 de dezembro de 2001, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2001, de 18 de janeiro de 2001.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2001, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 012, de 17 de janeiro de 2001;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 02 de abril de 2001, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina “**Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais**”, o aluno **FABRÍCIO AUGUSTO SALOMÃO DA CRUZ ROCHA**, matriculado sob nº 951010502 9 no curso de Administração do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º A Monitoria será exercida no período de 02 de abril a 30 de dezembro de 2001, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2001, de 18 de janeiro de 2001.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRE-SE


ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2001, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 012, de 17 de janeiro de 2001;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 02 de abril de 2001, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina “**Introdução à Contabilidade**”, a aluna **GISELE ALESSANDRA DE CASTRO ALMEIDA**, matriculada sob nº 971100500 5 no curso de Ciências Contábeis do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º A Monitoria será exercida no período de 02 de abril a 30 e dezembro de 2001, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2001, de 18 de janeiro de 2001.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2001, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 012, de 17 de janeiro de 2001;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 02 de abril de 2001, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina “**Contabilidade Geral**”, o aluno **JONAS FIALHO DO NASCIMENTO**, matriculado sob nº 981100070 6 no curso de Ciências Contábeis do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º A Monitoria será exercida no período de 02 de abril a 30 e dezembro de 2001, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2001, de 18 de janeiro de 2001.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2001, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 012, de 17 de janeiro de 2001;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 02 de abril de 2001, na categoria de **MONITORA**, vinculada à disciplina “**Contabilidade Geral**”, a aluna **NILZA RODRIGUES DOS SANTOS**, matriculada sob nº 001100610 2 no curso de Ciências Contábeis do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º A Monitoria será exercida no período de 02 de abril a 30 de dezembro de 2001, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2001, de 18 de janeiro de 2001.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2001, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 012, de 17 de janeiro de 2001;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 02 de abril de 2001, na categoria de **MONITOR**, vinculado à disciplina “**Contabilidade de Custo**”, o aluno **RAIMUNDO CÉZIO FLORES FILHO**, matriculado sob nº 971100121 2 no curso de Ciências Contábeis do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º A Monitoria será exercida no período de 02 de abril a 30 e dezembro de 2001, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2001, de 18 de janeiro de 2001.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



ÉDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso de Monitoria 2001, apresentado pela Comissão Organizadora, designada pelo Ato Especial nº 012, de 17 de janeiro de 2001;

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 02 de abril de 2001, na categoria de **MONITOR**, vinculada à disciplina “Práticas Profissionais”, o aluno **ELOI PRATA ALVES**, matriculado sob nº 981100043 9 no curso de Ciências Contábeis do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º A Monitoria será exercida no período de 02 de abril a 30 e dezembro de 2001, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo nº 005/2001, de 18 de janeiro de 2001.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE


EDSON FRANCO
Reitor

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria e o Edital nº 005, de 15 de janeiro de 2002, de abertura do concurso;

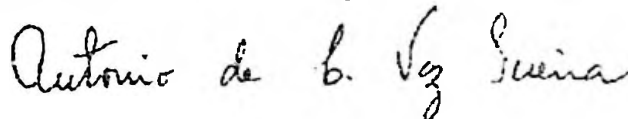
CONSIDERANDO o resultado final do Concurso ao Programa de Monitoria 2002, contido no Edital nº 040, de 22 de março de 2002,

R E S O L V E:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 1º de abril de 2002, na categoria de **Monitora**, vinculada à disciplina “**Teorias da Administração**”, a aluna **CRISTIANE CONCEIÇÃO BATISTA GUARANI**, matriculada sob nº 001010181 0 no curso de Administração do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º As atividades do Programa de Monitoria serão exercidas no período de 1º de abril a 30 de dezembro de 2002, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo UNESPA nº 001, de 15 de janeiro de 2002.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



Antônio de Carvalho Vaz Pereira
Vice-Reitor, no exercício da Reitoria

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria e o Edital nº 005, de 15 de janeiro de 2002, de abertura do concurso;

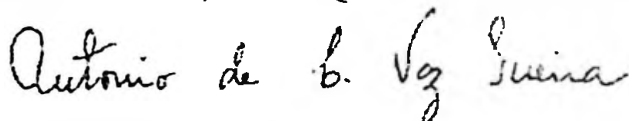
CONSIDERANDO o resultado final do Concurso ao Programa de Monitoria 2002, contido no Edital nº 040, de 22 de março de 2002,

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 1º de abril de 2002, na categoria de **Monitora**, vinculada à disciplina “**Teorias da Administração**”, a aluna **SALETE MARIA NOGUEIRA COSTA**, matriculada sob nº 011010177 4 no curso de Administração do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º As atividades do Programa de Monitoria serão exercidas no período de 1º de abril a 30 de dezembro de 2002, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo UNESPA nº 001, de 15 de janeiro de 2002.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMpra-SE



Antônio de Carvalho Vaz Pereira
Vice-Reitor, no exercício da Reitoria

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria e o Edital nº 005, de 15 de janeiro de 2002, de abertura do concurso;

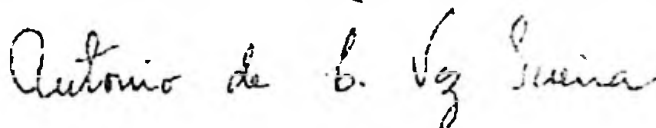
CONSIDERANDO o resultado final do Concurso ao Programa de Monitoria 2002, contido no Edital nº 040, de 22 de março de 2002,

RESOLVE:

Art. 1º Fica admitido, a partir de 1º de abril de 2002, na categoria de **Monitor**, vinculada à disciplina “**Organização, Métodos e Práticas Gerenciais**”, o aluno **OSWALDO GOMES DE SOUZA JÚNIOR**, matriculado sob nº 001010270 1 no curso de Administração do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º As atividades do Programa de Monitoria serão exercidas no período de 1º de abril a 30 de dezembro de 2002, com a carga horária de 20 horas semanais. sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo UNESPA nº 001, de 15 de janeiro de 2002.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.
DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



Antônio de Carvalho Vaz Pereira
Vice-Reitor, no exercício da Reitoria

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria e o Edital nº 005, de 15 de janeiro de 2002, de abertura do concurso;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso ao Programa de Monitoria 2002, contido no Edital nº 040, de 22 de março de 2002,

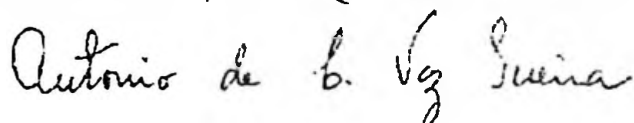
R E S O L V E:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 1º de abril de 2002, na categoria de **Monitora**, vinculada à disciplina “**Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais**”, a aluna **ALEXANDRA FERREIRA**, matriculada sob nº 991010506 9 no curso de Administração do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º As atividades do Programa de Monitoria serão exercidas no período de 1º de abril a 30 de dezembro de 2002, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo UNESPA nº 001, de 15 de janeiro de 2002.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



Antônio de Carvalho Vaz Pereira
Vice-Reitor, no exercício da Reitoria

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria e o Edital nº 005, de 15 de janeiro de 2002, de abertura do concurso;

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso ao Programa de Monitoria 2002, contido no Edital nº 040, de 22 de março de 2002,

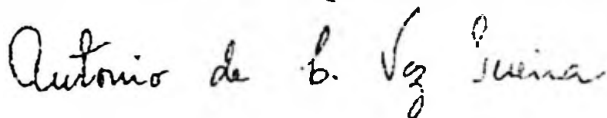
R E S O L V E:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 1º de abril de 2002, na categoria de **Monitora**, vinculada à disciplina "**Fundamentos de Contabilidade**", a aluna **MARLETE PEREIRA VEIGA**, matriculada sob nº 011100254 0 no curso de Ciências Contábeis do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º As atividades do Programa de Monitoria serão exercidas no período de 1º de abril a 30 de dezembro de 2002, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo UNESPA nº 001, de 15 de janeiro de 2002.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



Antônio de Carvalho Vaz Pereira
Vice-Reitor, no exercício da Reitoria

O REITOR DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias, e,

CONSIDERANDO o que dispõe a Resolução CONSEPE nº 002, de 1º de fevereiro de 1999, que estabelece a regulamentação do Programa de Monitoria e o Edital nº 005, de 15 de janeiro de 2002, de abertura do concurso:

CONSIDERANDO o resultado final do Concurso ao Programa de Monitoria 2002, contido no Edital nº 040, de 22 de março de 2002,

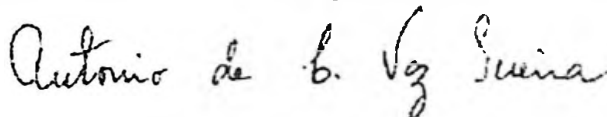
RESOLVE:

Art. 1º Fica admitida, a partir de 1º de abril de 2002, na categoria de **Monitora**, vinculada à disciplina “**Práticas Profissionais I**”, a aluna **TATIANI KIMIKO DA COSTA MIGIYAMA**, matriculada sob nº 991100295 6 no curso de Ciências Contábeis do Centro de Estudos Administrativos e Contábeis – CEAC desta Universidade da Amazônia.

Art. 2º As atividades do Programa de Monitoria serão exercidas no período de 1º de abril a 30 de dezembro de 2002, com a carga horária de 20 horas semanais, sendo atribuída ao Monitor, bolsa-trabalho, na forma estabelecida no Ato Executivo UNESPA nº 001, de 15 de janeiro de 2002.

Art. 3º Este Ato Especial entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE



Antônio de Carvalho Vaz Pereira
Vice-Reitor, no exercício da Reitoria