e-ISSN: 2177-8183

MONITORIA ACADÊMICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: RELATO DA EXPERIÊNCIA DE UMA EGRESSA DA/NA LICENCIATURA DA UFMG

ACADEMIC MONITORING IN RURAL EDUCATION: EXPERIENCE REPORT FROM A GRADUATE OF THE UFMG TEACHING DEGREE PROGRAM

SEGUIMIENTO ACADÉMICO EN LA EDUCACIÓN RURAL: INFORME DE LA EXPERIENCIA DE UN GRADUADO EN LA LICENCIATURA UFMG

Jeane Soares da Paixão
jheannysoares@gmail.com
Mestra em Educação
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

RESUMO

A monitoria acadêmica desempenha um papel relevante na formação de futuros(as) docentes de diversas áreas, ao proporcionar um contato mais direto e significativo com a prática da docência. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo central relatar a experiência de uma mestranda como monitora no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECampo) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no âmbito do Programa de Incentivo à Formação Docente (PIFD). A partir dessa vivência – atravessada também pela condição de egressa do curso –, busca-se refletir sobre as contribuições da monitoria na formação docente, no fortalecimento do compromisso com a educação pública e com os princípios da Educação do Campo. O relato foi construído a partir da análise de arquivos pessoais, como planos de trabalho elaborados durante a monitoria, registros em cadernos de campo e reflexões produzidas ao longo do desenvolvimento de diversas atividades, tais como o acompanhamento de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), de Grupos de Trabalho (GTs), participação em bancas de defesa, orientação na produção de textos científicos e a mediação em processos pedagógicos diversos. A identidade camponesa da autora emerge como um elemento que contribuiu para a compreensão das especificidades dos sujeitos do campo. A monitoria, nesse contexto, é

e-ISSN: 2177-8183

compreendida como um espaço de formação, resistência e afirmação política, que contribui para a construção de práticas educativas mais justas, contextualizadas e transformadoras. O estudo reforça a importância da valorização da monitoria como instrumento pedagógico, formativo e de experimentação da docência no ensino superior, sobretudo em cursos voltados à formação de professores/as para a Educação do Campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Egressa. Formação docente. Monitoria acadêmica. Relato de experiência.

ABSTRACT

Academic monitoring plays a relevant role in the training of future teachers in various areas, by providing a more direct and meaningful contact with the practice of teaching. In this sense, this article aims to report the experience of a master's student as a monitor in the Bachelor's degree in Rural Education (LECampo) at the Federal University of Minas Gerais (UFMG), within the scope of the Incentive Program for Teacher Training (PIFD). From this experience – also crossed by the condition of graduate of the course –, we seek to reflect on the contributions of monitoring in teacher training, in strengthening the commitment to public education and the principles of Rural Education. The report was built from the analysis of personal files, such as work plans prepared during the monitoring, records in field notebooks and reflections produced throughout the development of various activities, such as the monitoring of Course Completion Papers (TCC), Working Groups (GTs), participation in defense boards, guidance in the production of scientific texts and mediation in various pedagogical processes. The peasant identity of the author emerges as an element that contributed to the understanding of the specificities of the subjects in the field. Monitoring, in this context, is understood as a space for training, resistance and political affirmation, which contributes to the construction of fairer, contextualized and transformative educational practices. The study reinforces the importance of valuing monitoring as a pedagogical, formative and experimentation instrument of teaching in higher education, especially in courses aimed at training teachers for Rural Education.

Keywords: Rural education. Graduate. Teacher training. Academic monitoring. Experience report.

RESUMEN

e-ISSN: 2177-8183

La tutoría académica desempeña un papel importante en la formación de futuros docentes de diversas áreas, al proporcionar un contacto más directo y significativo con la práctica de la enseñanza. En este sentido, el objetivo principal de este artículo es relatar la experiencia de una estudiante de maestría como monitora en el curso de Licenciatura en Educación Rural (LECampo) de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), en el marco del Programa de Incentivo a la Formación Docente (PIFD). A partir de esta experiencia, en la que también influye el hecho de ser egresada del curso, se busca reflexionar sobre las contribuciones de la tutoría en la formación docente, en el fortalecimiento del compromiso con la educación pública y con los principios de la Educación Rural. El informe se elaboró a partir del análisis de archivos personales, como planes de trabajo elaborados durante la tutoría, registros en cuadernos de campo y reflexiones producidas a lo largo del desarrollo de diversas actividades, tales como el seguimiento de los Trabajos de Conclusión de Curso (TCC), de los Grupos de Trabajo (GT), la participación en tribunales de defensa, la orientación en la producción de textos científicos y la mediación en diversos procesos pedagógicos. La identidad campesina de la autora emerge como un elemento que contribuyó a la comprensión de las especificidades de los sujetos del campo. La tutoría, en este contexto, se entiende como un espacio de formación, resistencia y afirmación política, que contribuye a la construcción de prácticas educativas más justas, contextualizadas y transformadoras. El estudio refuerza la importancia de valorar la monitoría como instrumento pedagógico, formativo y de experimentación de la docencia en la educación superior, sobre todo en cursos orientados a la formación de profesores para la Educación Rural.

Palabras clave: Educación rural. Egresada. Formación docente. Tutoría académica. Relato de experiencia.

INTRODUÇÃO

A monitoria acadêmica, conforme destacado por Nascimento e Martins (2022), pode ser compreendida como uma oportunidade para que os/as discentes vivenciem as competências relacionadas ao “ser docente”. Esse processo permite aos/às monitores/as, futuros/as professores/as, entender que o ato de ensinar engloba a reflexão, o estímulo, a escuta ativa, a resolução de dúvidas e o estabelecimento de um vínculo de respeito e confiança com os/as estudantes. Além disso, a monitoria

e-ISSN: 2177-8183

oferece ao/a monitor/a a chance de aprofundar seus conhecimentos teóricos e práticos, desenvolvendo habilidades e técnicas sob a orientação de um/uma docente, o que contribui diretamente para seu desenvolvimento profissional.

Nessa perspectiva, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por meio da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), desempenha um papel crucial no apoio à formação acadêmica dos/as estudantes, oferecendo bolsas de monitoria tanto para graduandos/as quanto para pós-graduandos/as. Entre os programas acadêmicos promovidos, destacam-se: o Programa de Monitoria da Graduação (PMG); o Programa de Monitoria de Graduação – Licenciaturas (PMG-L); o Programa de Monitoria de Graduação – Formação Transversal (PMG-F); o Programa de Inovação e Metodologias de Ensino (PIME); o Programa Imersão Docente do Centro Pedagógico (PID-CP) da Escola de Ensino Básico e Profissional (EBAP); o Programa de Monitoria do Ensino Técnico (PMET-COLTEC); e o Programa para o Desenvolvimento do Ensino de Graduação (PDEG).

Além desses, até fevereiro de 2024, integrava esse conjunto de programas da Prograd o Programa de Incentivo à Formação Docente (PIFD), destinado à oferta de bolsas de monitoria exclusivamente para estudantes de mestrado e doutorado dos programas de pós-graduação da Universidade. O programa foi uma das iniciativas nas quais estive envolvida. Durante o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social (PPGE/FaE) – dessa mesma universidade –, atuei como monitora no curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFMG, do qual também sou egressa.

Conforme indicado pela Pró-Reitoria de Graduação, o PIFD tinha como objetivos principais[1]: fomentar a qualidade e a inovação no processo de ensino e aprendizagem nos cursos de graduação; identificar e combater focos de retenção e

[1] Informações retiradas do documento da Prograd com a relação de programas de monitoria vinculados à Pro-reitoria de graduação da UFMG. O documento pode ser acessado em: Programas.pdf.

evasão; promover a integração entre graduação e pós-graduação; e proporcionar aos/às estudantes de mestrado e doutorado o contato com as questões pedagógicas do ensino superior. O programa possibilitava aos/às estudantes de pós-graduação bolsistas uma maior aproximação com a docência e a pesquisa no contexto do ensino superior, permitindo-lhes vivenciar e experienciar esses aspectos de forma prática.

Esse programa foi implementado, além de outros institutos da Universidade, na Faculdade de Educação – FaE –, onde foram ofertadas bolsas de monitoria para o desenvolvimento de atividades na Formação Intercultural para Educadores/as Indígenas (FIEI) – curso voltado para estudantes indígenas – e no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECampo) – voltado para estudantes camponeses/as. Esses cursos funcionam sob o regime de alternância, promovendo uma formação contextualizada e adaptada às necessidades desses sujeitos e sua realidade de vida nas comunidades.

Cabe acrescentar que a Licenciatura em Educação do Campo é um curso regular da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que forma educadores/as do campo. Esse teve início em 2005 como Pedagogia da Terra e tornou-se regular em 2009 como Licenciatura em Educação do Campo, habilitando por área de conhecimento para a docência nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Tal curso funciona em regime de alternância[2], isto é, alterna tempos e espaços de formação, sendo caraterizados pelo CNE/CP nº22/2020 (Brasil, 2020) como Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC). Essas formas de organização são, segundo Antunes-Rocha, Santos e Bicalho (2022, p.477), “de um modo de formação docente que articula a concepção entre projeto de escola, projeto de campo e de sociedade”.

[2] Diferentemente das Escolas Família Agrícola, a alternância praticada nos cursos de Licenciatura em Educação do campo não pode ser caracterizada como a Pedagogia da Alternância por não ter incorporado as mediações pedagógicas necessárias, para tanto se caracteriza como Formação em Alternância.

e-ISSN: 2177-8183

Assim, a formação dos/as estudantes se dá nas dependências da universidade, período em que cursam disciplinas condensadas em um período integral, durante cinco semanas, geralmente, nos meses entre janeiro/fevereiro e julho/agosto, assim definido como TU. Acontece também nas comunidades rurais onde residem e/ou trabalham os/as estudantes, denominado TC, período em que eles/as estão em seus locais de moradia realizando pesquisas, inseridos/as em movimentos sociais, sindicais, associações, em gestão de organizações educativas, sala de aula das escolas do campo, entre outras.

Durante o Tempo Comunidade (TC), os/as estudantes desenvolvem uma série de atividades das disciplinas acadêmicas em suas comunidades, estão envolvidos/as em um processo de formação contínua por meio de atividades específicas, de Jornadas Socioterritoriais e das semanas de articulação do TU e TC. A articulação entre esses diferentes tempos e espaços formativos ocorre por meio de interações, tanto virtuais quanto presenciais, mediadas por monitores/as e docentes, como apontam Antunes-Rocha, Santos e Bicalho (2022).

Esses/as monitores/as desempenham um papel essencial na formação dos/as educadores/as do campo, atuando como potenciadores/as do projeto de Educação do Campo. Ao se engajarem nesse processo, eles/as também vivenciam uma trajetória formativa na docência no ensino superior, militância e na pesquisa.

Os/as bolsistas-monitores/as da Licenciatura em Educação do Campo (LECampo), desenvolvem diversas atividades, tais como: participação em reuniões ordinárias e extraordinárias com o colegiado do curso e a coordenação de área[3]; acompanhamento das disciplinas acadêmicas; ministrar oficinas; orientação de estudantes nas atividades do curso; coordenação de Grupos de Trabalho (GTs), que

[3] Por ser um curso que adota gestão compartilhada, além da coordenação e vice-coordenação geral, cada habilitação por área de conhecimento conta com um ou uma docente que desempenha a função de coordenador/a de área.

fazem parte do processo de organicidade do curso; e contribui com os/as estudantes no processo de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). No caso dos/as doutorandos/as, em algumas situações, assumem a orientação desse tipo de trabalho, entre outras funções. Tais atribuições evidenciam o papel fundamental da monitoria acadêmica, o qual contribui para o contato direto com atividades desenvolvidas por um/uma professor/a universitário/a.

Assim, enquanto uma ex-bolsista do PIFD que vivenciou tal processo formativo, busco neste artigo relatar as minhas experiências no âmbito do programa atuando como monitora no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LECampo) da Faculdade de Educação da UFMG. De modo a promover reflexões sobre o processo de formação docente no contexto da monitoria acadêmica, em especial, na Educação do Campo. A motivação para a escrita deste artigo nasce do desejo de compartilhar as contribuições da monitoria na formação de docentes, abrangendo tanto os aspectos relacionados à prática pedagógica quanto à pesquisa acadêmica. Além de destacar a relevância desses programas de monitoria para a formação desses profissionais, é essencial reforçar a importância de sua continuidade.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para Mussi, Flores e Almeida (2021, p.65), “o relato de experiência é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção”. Nesse sentido, a relevância desse tipo de produção reside em sua contribuição para o avanço do conhecimento, ao compartilhar práticas e vivências que refletem a experiência no contexto acadêmico e profissional.

e-ISSN: 2177-8183

Este estudo, portanto, consiste em um relato de experiência que surge das minhas vivências como monitora e egressa do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (LECampo-FaE/UFMG), durante os 20 meses em que fui bolsista do Programa de Incentivo à Formação Docente (PIFD). Como indicado, anteriormente, na introdução deste artigo, esse programa visava à concessão de bolsas de complementação para estudantes de pós-graduação, e a minha participação como monitora está diretamente relacionada ao meu vínculo como mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da UFMG (PPGE/FaE/UFMG).

A sistematização dessa experiência foi com base em arquivos pessoais em formato de planos de trabalho produzidos no âmbito da monitoria, registros em cadernos de campo e reflexões produzidas ao longo desse percurso. O período de minha atuação, compreendido entre junho de 2022 e fevereiro de 2024, foi marcado por diversas atividades, como a coordenação[4] do Grupo de Trabalho (GT) de Mística e o acompanhamento das turmas de Ciências Sociais e Humanidades (CSH), especificamente a turma de 2019, que concluiu o curso em julho de 2023, e a turma de 2023, que finaliza em 2027. Abaixo, apresento um quadro que sintetiza as principais atividades desenvolvidas durante esse período.

Atividades desenvolvidas entre 2022-2024
❖ Coordenação GT de Mística; ❖ Participação em assembleias gerais do curso; ❖ Acompanhamento de aulas das disciplinas; ❖ Orientar estudantes em atividades das disciplinas, seminários; ❖ Ministrar oficina de letramento digital e elaboração de TCC; ❖ Organizar rodas de conversa; ❖ Orientar na elaboração de projeto de pesquisa de TCC;

[4] Na Licenciatura em Educação do campo da UFMG, os Grupos de Trabalho (GTs) são acompanhados por monitores/as que ficam responsáveis por dar suporte aos/as estudantes nas atividades a serem realizadas pelos grupos. Assim, esse/a monitor/a recebe o nome de coordenador/a de GT.

e-ISSN: 2177-8183

- Realizar leitura de atividades das disciplinas;
- Leitura e normalização de TCC;
- Orientar e realizar cadastros de estudantes nas plataformas da UFMG;
- Participação em bancas de qualificação e defesa de TCC;
- Participação em Jornada Socioterritorial do curso;
- Realização de plantão tira-dúvidas on-line durante o TC;
- Realizar visita de campo em museus, exposições e no campus UFMG.

Fonte: Elaboração própria (2025)

A carga horária estabelecida para o cumprimento das atividades como bolsista do PIFD era de 12 horas semanais. Contudo, devido à organização do curso em regime de alternância, nos meses em que os/as estudantes estavam em aula na universidade, cursando disciplinas condensadas em tempo integral (geralmente durante 5 semanas) e nas Jornadas Socioterritoriais, a carga horária frequentemente ultrapassava esse limite. Esse excedente de carga se dava em razão da especificidade do curso e da necessidade de contribuir ativamente em diversas atividades e garantir um apoio contínuo aos/às estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção está estruturada em três partes: a primeira dedicada à discussão teórica sobre a especificidade do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); na segunda apresento a minha experiência na monitoria como coordenadora de grupos de trabalho (GTs), estes fazem parte do processo de auto-organização e gestão compartilhada do curso; na terceira busquei relatar e refletir sobre a experiência de formação como professora e pesquisadora a partir da monitoria.

e-ISSN: 2177-8183

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFMG: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A Licenciatura em Educação do Campo (LECampo) é um curso regular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG –, que forma professoras/es para trabalhar nas escolas do campo. Os/as discentes são de diferentes comunidades rurais de diversos municípios, predominantemente mineiros. Tal curso nasce de uma demanda de movimentos sociais e sindicais do campo, "no sentido de garantir uma formação de educadores capaz de atender às necessidades de um projeto de escola que seja vinculado a um projeto de campo e de sociedade numa perspectiva emancipatória" (Antunes-Rocha; Martins, 2019, p.143).

Nesse curso, assim como em outras Licenciaturas em Educação do Campo do Brasil, a formação se dá por meio da alternância, ou seja, alterna tempos e espaços de formação. Para Antunes-Rocha, Santos e Bicalho (2022, p.478), essa alternância é chamada de integrativa, isto é, compreendida como "aquela em que o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade se intercomunicam dialeticamente". Isso permite que o aprendizado aconteça tanto nos momentos vividos na universidade no TU quanto nos momentos vividos nas comunidades dos estudantes no TC.

Além disso, os autores citados esclarecem que há diferenças entre como alternância é vivida nas escolas de educação básica e na formação universitária. Uma vez que nas escolas de educação básica, a exemplo das Escolas Família Agrícola, é praticada a Pedagogia da Alternância com todas as suas mediações pedagógicas, como: caderno da realidade, plano de estudo, colocação em comum, entre outros. Já nas licenciaturas, em razão das necessidades diferenciadas, públicos diversos e contextos diferentes, mantém-se o princípio da alternância integrativa entre TU e TC,

e-ISSN: 2177-8183

porém não se assume as mediações pedagógicas da alternância (Antunes-Rocha; Santos; Bicalho, 2022).

Quanto à sua construção histórica, a LECampo teve início em 2005 como Pedagogia da Terra, habilitando para a docência nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio. Em 2008, a convite do MEC, a UFMG iniciou um projeto piloto da Licenciatura em Educação do Campo, no âmbito do Programa de apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (PROCAMPO), habilitando para a docência por área de conhecimento nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Nessa experiência os/as estudantes que compuseram a turma eram integrantes de diversos movimentos sociais e organizações. Esse projeto piloto foi uma experiência positiva de modo que o curso se tornou regular em 2009, como Licenciatura em Educação do Campo, a partir do apoio do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (Antunes-Rocha; Martins, 2019).

Desde então, oferta anualmente 35 vagas para uma das quatro habilitações, as quais são: Ciências Sociais e Humanidades; Ciências da Vida e da Natureza; Língua, Arte e Literatura; e Matemática. O processo seletivo para a entrada no curso oferta uma única habilitação por vez, formando uma turma diferente a cada ano. A escolha pela formação por áreas de conhecimento tem como "intencionalidade maior promover estratégias que contribuam para superar a fragmentação do conhecimento, criando, propondo e promovendo ações docentes articuladas interdisciplinarmente" (Molina, 2015, p.153). De modo que tais ações estejam diretamente relacionadas com as demandas da comunidade rural onde a escola esteja inserida.

Por ser um curso em que houve a participação de pessoas ligadas aos movimentos sociais na luta para sua criação e estruturação curricular, a exemplo da elaboração dos PPPs das turmas de 2005 e 2008, conforme indicado por Begnami e Antunes-Rocha (2019) a organicidade foi apropriada como prática curricular. Passou

REVASF, Petrolina- Pernambuco - Brasil, vol. 16, n.38, p. 01-28,
Janeiro – Abril, 2026
ISSN: 2177-8183

e-ISSN: 2177-8183

a ser trabalhada na disciplina “Processos de Ensino e Aprendizagem”, ofertada nas quatro habilitações, sendo a organicidade compreendida como um princípio estruturante da formação na LECampo. A organicidade envolve a autogestão e a auto-organização dos/as estudantes nos diferentes processos formativos, os quais se organizam por meio de Grupos de Trabalho (GTs), de representantes de turma e como membros do colegiado do curso. Esse modelo promove a autonomia e a participação dos/as estudantes na gestão e na organização do curso. Uma vez que, como destacam Begnami e Antunes-Rocha (2019, p. 9), “os sujeitos do campo devem ser levados em conta no planejamento, na construção do currículo, nos processos de gestão e avaliação escolar, compartilhando o poder educativo”.

Cabe destacar que os Grupos de Trabalho (GTs) são uma potencialidade na formação e na organização dos/as estudantes enquanto coletivo. No período em que estive na monitoria do curso, eram seis GTs, cada um com sua funcionalidade e potencialidade, os quais são indispensáveis para a manutenção da especificidade do curso. Dentre eles, estão o GT de Mística, os/as seus/suas integrantes são responsáveis por preparar místicas para as diversas atividades do curso e, principalmente, durante as semanas de aula do Tempo Universidade. A mística é uma prática cultural e artística do curso inspirada pelos movimentos sociais, e que tem um cunho político. Bogo (2012, p.478) assevera que “a mística é o ânimo para enfrentar as dificuldades e sustentar a solidariedade entre aqueles que lutam”. Assim, por meio de arte, poesia, música, dança, encenação, palavras de ordem e demais formas de expressão, os/as estudantes camponeses/as manifestam suas alegrias, seus desejos e sua indignação. Fazem ecoar suas vozes dentro da universidade e por onde passam.

Outro GT é o de Registro e Memória, este tem como função principal registrar os diversos momentos e as atividades do curso, seja durante o período de aula na universidade, como no Tempo Comunidade. Além de serem armazenados em Drive

on-line como forma de preservação da memória institucional do curso, alguns desses registros são postados nas redes sociais do curso – Instagram e Facebook – com o intuito de divulgar os trabalhos realizados no âmbito do processo formativo dos/as estudantes e também como meio de fortalecimento das redes em defesa da Educação do campo.

Além destes, tem o GT Moradia, destinado a organização do processo de hospedagem e estadia dos/as estudantes durante o Tempo Universidade, uma vez que todos/as ficam hospedados/as em um mesmo local. Esse GT fica responsável por fazer divisão de quartos, organizar lavanderia, buscar possíveis soluções, junto aos/às responsáveis pela hospedagem, para os problemas encontrados na estadia, fazer a comunicação entre os/as estudantes e a coordenação do curso, entre outros.

Outro GT é o de Cuidados, que pode ser considerado como um dos mais importantes. Durante o Tempo Universidade, não é raro que alguns/algumas estudantes precisem de atendimento médico, necessitando de atenção imediata. Quando isso acontece, são os/as integrantes desse GT que se encarregam de acompanhar os/as estudantes até as Unidades de Pronto Atendimento (UPAs), garantido o apoio necessário durante o processo. Bem próximo a esse, está o GT de Finanças, que é responsável por organizar e mediar ações para arrecadar fundos para subsidiar suporte financeiro aos/às estudantes, quando necessário. O qual tem sido fundamental no apoio às despesas deles/as relativas aos cuidados com a saúde.

Somando se a esses, tem o GT de Cultura, sua funcionalidade é organizar momentos festivos e atividades culturais diversas que possam contribuir para proporcionar leveza à rotina de estudos dos/as estudantes. Esses momentos acontecem, geralmente, nos finais de semana.

A composição de todos esses GTs é formada pelos/as próprios/as estudantes do curso, sendo necessário ao menos um/a representante de cada turma em cada e com livre escolha para escolherem o grupo que mais se identifica para se integrar.

e-ISSN: 2177-8183

Além de ter um/a estudante que é o/a representante de cada grupo, há também um/a monitor/a que fica responsável por dar o suporte e fazer as mediações necessárias para que o grupo funcione de forma mais efetiva de modo a atender às demandas necessárias, sendo chamado/a de coordenador/a de GT. Toda essa organicidade é de fundamental importância para a formação pessoal, profissional e política dos/as estudantes e para o bom andamento do curso.

GESTÃO COMPARTILHADA: A EXPERIÊNCIA COMO COORDENADORA DE GRUPOS DE TRABALHO (GTS)

Durante o meu percurso como estudante da Licenciatura em Educação do Campo da área de Ciências Sociais e Humanidades (CSH), integrei o GT de Mística, ao lado de outras cinco colegas. A nossa função era elaborar e realizar místicas durante o período de estudos na universidade e em outros espaços formativos do curso. A mística, prática cultural do curso, tem origem nos movimentos sociais e assume um papel fundamental na mobilização e na animação dos/as estudantes, sendo de extrema relevância na formação dos/as educadores/as do campo, de tal forma que ela precisa ser alimentada para não ser enfraquecida, como defendido por Bogo (2012).

Em 2022, ao retornar como bolsista-monitora da LECampo, decidi continuar minha atuação no GT de Mística, assumindo a coordenação do grupo. No início das atividades, notei um distanciamento dos/das estudantes na participação e na elaboração das místicas, identificando um enfraquecimento em relação ao período de 2019, quando participei como estudante. No entanto, acredito que esse distanciamento foi resultado da suspensão das atividades presenciais na universidade, entre 2020 e 2021, em razão da pandemia de covid-19 e das medidas

adotadas para conter a disseminação do coronavírus. A esse respeito, Dantas, Almeida e Cabral (2024) destacam que a educação foi diretamente impactada pelas medidas de isolamento social, em todos os níveis e modalidade de ensino.

Ademais, também esteve relacionado à inserção de estudantes em novas turmas que desconheciam a prática da mística. Diante disso, uma das minhas primeiras ações enquanto coordenadora do GT foi promover momentos de diálogo e formação, visando à conscientização dos/as estudantes acerca da importância da mística e de seu papel como prática educativa no curso. Como resultado, observou-se um engajamento maior do grupo na realização das místicas semanalmente, bem como o reconhecimento dessa prática no processo de formação dos/as futuros/as educadores/as do campo.

Minha atuação como monitora-coordenadora consistia em orientá-los/as por meio de reuniões presenciais e on-line (por meio da plataforma Teams), para planejar e executar as místicas. Além disso, foi criado um grupo no WhatsApp, o qual foi fundamental para o compartilhamento de ideias, textos, poemas, músicas e materiais necessários para cada mística. Esse espaço servia para a troca de diversas informações relativas ao curso.

A responsabilidade de coordenar o GT demandava muito trabalho e dedicação, pois era necessário estar em constante comunicação com os/as estudantes, garantir a organização de materiais (como sementes, enxadas, bandeiras, músicas, girassol, entre outros), preparar roteiros, articular com a equipe de audiovisual da faculdade para a utilização de equipamentos, entre outros. Apesar das exigências, essa atividade era extremamente gratificante. Além disso, esse exercício de preparar as místicas de forma coletiva foi um processo constante de aprendizado, no qual aprendemos sobre diversos temas, por meio das reflexões, das produções artísticas e das trocas de ideias.

e-ISSN: 2177-8183

Acrescento ainda que a organização de uma mística é um momento poderoso de produção de conhecimento e de reconhecimento da identidade dos/as seus/suas participantes. O processo de construção das místicas ajudava os/as estudantes a se reconectar com suas origens e a se reconhecerem como camponeses/as, quilombolas, negros/as, sem-terra, membros de comunidades tradicionais, entre outros. Esses grupos identitários, frequentemente marginalizados pela sociedade, encontravam nas místicas uma forma de reafirmação e resistência. Como monitora e educadora, me vi no papel de mediadora desse processo, buscando desconstruir estereótipos e ajudar os/as estudantes a fortalecerem sua autoestima e reconhecimento enquanto sujeitos históricos e de direitos.

No que tange à minha formação como educadora do campo, posso dizer que nesse percurso como monitora-coordenadora, construí aprendizados indispensáveis para o aprimoramento da minha prática docente, a exemplo disso posso citar: a necessidade de entender os diferentes tempos de cada estudante e saber lidar com as dificuldades que cada um/uma carrega consigo. Cada estudante trazia um diferencial, seja na escrita, na fala, no canto ou na expressão por meio da encenação. Compreendi, em diálogo com Freire (1996), que esse olhar para as particularidades de cada um/a é indispensável na prática educativa, pois é uma forma de valorizar as múltiplas formas de saberes e fazeres.

Essa experiência na monitoria como coordenadora do GT de Mística foi enriquecedora tanto do ponto de vista pessoal quanto profissional, pois além de possibilitar construir laços de amizade com os/as estudantes, me permitiu aprofundar meus conhecimentos sobre diversos temas relacionados à Educação do Campo e refletir sobre questões que envolvem a prática docente. Para Freire (1996, p.21), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática, é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

e-ISSN: 2177-8183

Ademais, durante minha trajetória como monitora da LECampo, também contribuí no GT de Registro e Memória, do qual já fazia parte enquanto discente. Nesse período, trabalhei em parceria com outra monitora na orientação dos/as estudantes quanto à documentação e à divulgação das atividades[5] realizadas no curso por meio de registros fotográficos, como forma de preservação da memória institucional do curso. Além de contribuir na realização do planejamento semanal das postagens nas redes sociais oficiais do curso, como Facebook e Instagram, minha responsabilidade também incluía a repostagem de *stories* no Instagram, assistência na correção das legendas escritas pelos/as estudantes e o acompanhamento das postagens nas redes sociais.

Apesar de ter integrado esse grupo por pouco tempo, esse período representou um momento de grandes descobertas e aprendizados, especialmente no que tange ao uso das tecnologias digitais, ampliando minha compreensão sobre a importância da comunicação no fortalecimento das redes de apoio e do registro no ambiente educacional como forma de preservação da memória institucional.

Ainda que os aprendizados tenham sido significativos, é preciso reconhecer, como salienta Girão, Chaves e Lima (2024), que a monitoria não está isenta de desafios. Ao exercer o papel de coordenadora de grupo tive que lidar com a responsabilização de tarefas, por vezes, não realizadas por alguns/algumas integrantes; intervir em situações de divergências de opiniões entre os/as estudantes para promover o diálogo; e, em diversas vezes, abdicar de momentos de descanso para atender demandas específicas do grupo.

Destarte, a experiência adquirida como monitora desses GTs me possibilitou compreender a importância de construir espaços coletivos de aprendizagem que,

[5] Há um cuidado do GT com relação aos direitos de divulgação de imagem das pessoas do curso. A cada turma que entra no curso, é realizado um trabalho de conscientização sobre a divulgação das atividades e da importância de assinar o termo de cessão de imagem.

além de formar educadores/as, também contribuem para a formação de sujeitos críticos e conscientes de sua identidade e de seu papel na sociedade.

AS CONTRIBUIÇÕES DA MONITORIA NA FORMAÇÃO COMO PROFESSORA PESQUISADORA

A monitoria acadêmica tem sido objeto de diversas reflexões, sendo destacada como uma prática com grande potencial formativo para a docência. Para Dantas (2014), a monitoria no ensino superior tem se caracterizado como incentivadora, especialmente à formação de professores. Para essa autora, as atividades desenvolvidas a partir da relação teoria e prática se materializam em trabalhos acadêmicos que estimulam múltiplos saberes relacionados aos componentes curriculares, "contribuindo para a formação crítica na graduação e na pós-graduação, e despertar, no formando, o interesse pela docência na educação superior" (Dantas, 2014, p.569).

Por sua vez, Silva, Silva e Carvalho (2024, p.19) enfatizam que as atividades de monitoria dentro da universidade "possuem um acervo de riquezas, as quais nos potencializam a caminhar passos para frente e refletir a respeito daqueles que estão atrás de nós, proporcionando-nos um aprendizado crítico-reflexivo ímpar, singular", pensamento esse que dialoga com a minha experiência na monitoria, tanto na coordenação de Grupos de Trabalho (GTs), como relatado no tópico anterior, quanto no acompanhamento de duas turmas da área de Ciências Sociais e Humanidade (CSH).

Entre julho de 2022 e julho de 2023, acompanhei a primeira turma, a qual estava nos períodos finais do curso e, além das disciplinas regulares, estava focada na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o qual é desenvolvido

e-ISSN: 2177-8183

dentro de uma disciplina específica. A segunda turma acompanhei desde o início, de junho de 2023 a fevereiro de 2024. Esse trabalho consistiu em atender às diversas demandas relacionadas tanto ao curso quanto às disciplinas específicas que os/as estudantes estavam cursando.

Em relação ao acompanhamento dos/as calouros/as de 2023, estive bastante envolvida no processo de matrículas, pois, embora isso não fosse exclusivo dessa turma, muitos dos/as jovens ingressantes apresentavam grandes limitações no acesso à internet e no uso das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TIDICs). Em geral, os/as estudantes utilizavam a internet móvel em seus celulares, o que, muitas vezes, não era suficiente para realizar o *upload* de arquivos ou acessar as plataformas institucionais da universidade para a realização dos cadastros necessários.

Corroborando com Matias e Santos (2025, p.6), as Tecnologias digitais de informação e comunicação são indissociáveis das relações humanas, de modo que "a ausência desses recursos, bem como o desconhecimento dos seus respectivos usos, exclui os cidadãos não apenas do mundo virtual, mas restringe o acesso desses indivíduos a espaços que lhes são de direito". Assim, como monitora, orientei os/as estudantes na realização do cadastro no sistema da UFMG, no preenchimento do questionário socioeconômico da Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP)[6] e no envio de documentos. Muitos não tinham acesso a computadores ou internet Wi-Fi, o que dificultava ainda mais essas tarefas. Isso fez com que eu e outros/as monitores/as tivéssemos que auxiliar diretamente na execução desses processos.

Essas questões, como nos lembra Freire (2000), "denuncia" a realidade vivida por esses/as estudantes oriundos de áreas rurais, que carregam os reflexos das

[6] Esta é uma instituição pública que executa a política de assistência e permanência estudantil da UFMG. Ela desenvolve programas de assistência que visam facilitar o acesso à alimentação, à saúde, à moradia, à aquisição de material escolar e outros projetos.

e-ISSN: 2177-8183

desigualdades sociais e econômicas que permeiam as suas trajetórias. Ao mesmo tempo “anuncia” que a universidade deve ser um espaço de conscientização e superação das barreiras que limitam o acesso ao conhecimento. Para tanto, nota-se a necessidade de que tanto os/as monitores/as quanto os/as professores/as das turmas estejam atentos às especificidades de cada estudante que ingressa na universidade, compreendam os desafios que enfrentam e busquem ações que permitam a transformação dessa realidade, uma vez que esses fatores podem impactar diretamente na permanência no curso.

Além de auxiliar nas questões burocráticas, mas também pedagógicas, acompanhei diversas disciplinas no Tempo Universidade (TU) e no Tempo Comunidade (TC), oferecendo suporte tanto aos/às professores/as quanto os/as estudantes em diferentes momentos formativos. Minha atuação nas disciplinas se dava principalmente no esclarecimento de dúvidas dos/as estudantes em atividades, contribuir na organização de seminários e na realização de leitura prévia dos trabalhos, na formatação de textos acadêmicos, conforme as normas da ABNT.

Além de colaborar com a formação dos/as estudantes, desenvolver essas atividades também contribuía para a minha formação docente, uma vez que, como assevera Tardif (2002), o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de muitas fontes. Sendo assim definido por ele como um “saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experenciais” (Tardif, 2002, p.36), sendo este último bastante presente ao longo da trajetória na monitoria.

Um exemplo concreto dessa vivência prática foi a realização de uma oficina de letramento digital, durante um TU, em parceria com dois colegas monitores/as. Apesar de a turma já contar com uma disciplina específica para a elaboração do TCC, percebemos que muitos/as estudantes enfrentavam dificuldades com a formatação e a estruturação básica de trabalhos acadêmicos. Por isso, propusemos essa oficina

REVASF, Petrolina- Pernambuco - Brasil, vol. 16, n.38, p. 01-28,
Janeiro – Abril, 2026
ISSN: 2177-8183

e-ISSN: 2177-8183

com foco nas ferramentas necessárias à produção acadêmica. Além da explanação oral, apresentamos pesquisas realizadas por turmas anteriores, para que elas/es pudessem analisar e utilizá-las como referência em seus próprios trabalhos. Também criamos uma pasta no Google Drive, contendo arquivos essenciais, como estrutura de projeto de pesquisa, modelos de TCCs, textos sobre metodologia, Educação do Campo, entre outros recursos. Essa oficina foi bastante explorada por eles/as e, mesmo como monitora, foi possível acompanhar o progresso de suas pesquisas em diferentes fases, alguns casos, desde o planejamento até a redação final.

Essa experiência reforça o papel formativo da monitoria, que, conforme afirmam Souza e Nery (2016, p.78), “estabelece uma relação intrínseca à formação docente e qualidade de ensino, haja vista as habilidades, competências e experiências com a prática docente que incentivam condições de um monitor pensar e refletir as práticas necessárias à ação docente”. Além disso, permitiu identificar que muitos estudantes, devido ao desigual acesso à tecnologia durante a escolarização básica, demonstravam limitações no uso de ferramentas essenciais para a escrita acadêmica. Isso foi possível perceber devido à monitoria possibilitar uma maior aproximação com os/as estudantes, o que facilitava na identificação de diversos desafios enfrentados por esses sujeitos do campo.

Para apoiar os/as estudantes nas atividades do TC, realizava plantões de monitoria, promovendo encontros semanais, tanto síncronos quanto assíncronos, conforme demandado por eles/as. Durante o processo de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) pela turma CSH 2019, era realizado um encontro semanal via plataforma Meet, no período noturno, com duas horas de duração, para o esclarecimento de dúvidas. Durante esses encontros, os/as estudantes aproveitavam o momento para compartilhar as dificuldades que enfrentavam, especialmente em relação à escrita, às normas de formatação e à estruturação de seus textos. Além de orientar sobre a estrutura dos textos, sanar dúvidas, sugerir material, entre outros,

REVASF, Petrolina- Pernambuco - Brasil, vol. 16, n.38, p. 01-28,
Janeiro – Abril, 2026
ISSN: 2177-8183

e-ISSN: 2177-8183

eles/as pediam para fazer leitura prévia dos seus textos antes de enviar para seus/suas orientadores/as.

Acompanhá-los/las como monitora durante a fase de escrita de um trabalho acadêmico dessa natureza foi extremamente relevante para minha formação como professora e pesquisadora. Nessa perspectiva, Silva, Silva e Carvalho (2024, p.19) ressaltam que:

> os benefícios proporcionados pela monitoria podem nos potencializar aprendizagem significativa, tanto para o monitor e para o professor orientador, quanto para os alunos envolvidos com esse processo, pois somos beneficiados com experiências e vivências que colaboram, auxiliam-nos e nos mobilizam para novas vivências e para o enfrentamento dos desafios que nos cercam enquanto sujeitos que lidam com a educação.

Nesse sentido, ao orientá-los/as sobre diversos aspectos da construção de um TCC, pude aprofundar meus conhecimentos sobre a elaboração de trabalhos científicos. Além disso, esse processo me proporcionou uma visão mais ampla sobre outros modos de fazer pesquisa, com base nas sugestões dos/as orientadores/as. Como monitora, desempenhei, de certa forma, o papel de "orientadora acadêmica", o que me permitiu compreender os desafios que envolvem a orientação de pesquisas e a interação entre orientador/a e orientando/a, mas também os aprendizados proporcionados pelas constantes trocas.

Além dessas experiências, uma das mais marcantes para minha formação como pesquisadora foi minha participação como avaliadora em duas bancas de qualificação e, posteriormente, de defesa de TCCs da LECampo. Ao ser convidada, senti um misto de alegria, por ter sido reconhecida como uma profissional capaz de contribuir com a formação de outras educadoras[7] do campo, mas também de insegurança, pois estava diante da minha primeira experiência como avaliadora, o que

[7] A utilização do feminino é para demarcar que eram duas graduandas.

gerou dúvidas sobre minha preparação. Afinal, nós camponeses/as sempre fomos submetidos/as à “condição de esquecimento e marginalização” (Nascimento; Marques; Trindade, 2020) no que se refere à educação.

A primeira dificuldade que enfrentei foi na elaboração dos pareceres dos trabalhos. Embora os temas abordassem as juventudes do campo e a Educação do Campo, áreas às quais pesquisava, senti-me insegura sobre como começar e o que incluir em um parecer. A insegurança surgiu da ideia de que existia uma norma rígida a ser seguida, especialmente porque a outra integrante da banca era uma professora doutora da UFMG, com vasta experiência em arguições de trabalhos acadêmicos.

No dia das qualificações e das defesas, o orientador sugeriu que, durante as arguições, alternássemos a ordem das falas de um trabalho para o outro, sem seguir uma hierarquia acadêmica. O transcorrer das apresentações e das arguições foi bastante tranquilo e enriquecedor. Perceber que a professora doutora concordava com os pontos que indiquei e os reforçava em suas considerações foi um indicativo de que minhas observações estavam alinhadas ao conhecimento acadêmico produzido. Isso foi fundamental, pois senti que minha visão crítica havia sido validada.

Esse processo não me proporcionou somente aprendizados técnicos sobre a construção de um parecer acadêmico e a importância da avaliação, mas também me ensinou sobre profissionalismo, cuidado e humildade. Participar dessas bancas me permitiu acompanhar a evolução das pesquisas dos/as estudantes e, ao mesmo tempo, compreender o papel fundamental da banca, não apenas como julgadora, mas como mediadora de um processo formativo, essencial para o desenvolvimento acadêmico e profissional. Acrescento ainda que, naquele momento, enquanto monitora e mestranda, a oportunidade de vivenciar essa experiência prática no universo da docência no ensino superior me permitiu compreender, ainda que de forma inicial, o que é ser docente nesse nível de ensino e o papel exercido por esse/a profissional.

REVASF, Petrolina- Pernambuco - Brasil, vol. 16, n.38, p. 01-28,
Janeiro – Abril, 2026
ISSN: 2177-8183

e-ISSN: 2177-8183

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato proporcionou reflexões sobre a monitoria acadêmica no ensino superior, com base na vivência prática na LECampo, curso de formação de professores/as do campo da UFMG. A experiência como monitora foi, sem dúvida, um processo formativo crucial para minha trajetória acadêmica e profissional. Ao longo dessa vivência, fui desafiada a atuar de maneira crítica e reflexiva, contribuindo tanto nas práticas de orientação quanto no acompanhamento de diferentes grupos de estudantes. A atuação como monitora me proporcionou a oportunidade de compreender mais profundamente as desigualdades estruturais que afetam o acesso e a permanência de estudantes no ensino superior oriundos/a de comunidades rurais. A falta de acesso adequado às tecnologias, o impacto da desigualdade social e econômica e as limitações relacionadas ao letramento digital e acadêmico são barreiras que afetam diretamente o processo de aprendizagem e exigem que tanto monitores/as quanto professores/as se empenhem em criar soluções que promovam a equidade e a inclusão.

A experiência de ter sido monitora no curso em que fui graduada foi um momento crucial para aprofundar meus conhecimentos sobre a Educação do Campo e, de certo modo, fortalecer minha militância em defesa dos direitos dos povos do campo, particularmente no que se refere ao acesso e à permanência na universidade. Ao analisar essas questões de um lugar de egressa e monitora, fui capaz de compreender, de maneira mais crítica, como o curso e a universidade vêm se transformando ao longo dos anos, considerando as mudanças no perfil dos/as estudantes, dos/as professores/as e da coordenação do curso, bem como os avanços no desenvolvimento do trabalho pedagógico.

e-ISSN: 2177-8183

Além disso, o fato de ser camponesa e ter vivenciado os “mesmos” processos formativos dos/as estudantes fez uma grande diferença em minha atuação como monitora. Isso me permitiu contribuir de maneira mais efetiva, entendendo as particularidades e as realidades de cada estudante. Minha experiência pessoal, ao mesmo tempo que me aproximava dos desafios vividos por eles/as, possibilitou uma orientação mais específica de acordo com suas necessidades, o que, acredito, fez com que meu trabalho fosse mais significativo e relevante para cada um/uma.

O papel que desempenhei como monitora acredito que foi fundamental não apenas para o meu desenvolvimento como docente, pesquisadora, militante da Educação do Campo, como gente, mas também para o bom andamento das atividades do curso. Sempre busquei defender as especificidades dessa formação, ajudando a consolidar práticas pedagógicas que considerassem as singularidades do contexto dos estudantes/as do campo.

Esse processo de monitoria foi, portanto, uma experiência de aprendizado constante, que ampliou minha visão sobre o ensino superior, a diversidade dos territórios camponeses, a formação docente e o papel da universidade na luta por justiça social e educacional. As reflexões geradas por essa vivência seguirão guiando minha prática e meu compromisso com a Educação do Campo como um espaço de transformação, luta e resistência.

REFERÊNCIAS:

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; DOS SANTOS, Silvanete Pereira; BICALHO, Ramofly. A Alternância na Formação Inicial de Professores na Licenciatura em Educação do Campo na Região Sudeste. **Revista Inter-Ação**, v. 47, n. 2, p. 476-491, 2022.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Formação de educadores do campo: repercussões na trajetória docente de egressos da

licenciatura em educação do campo da FaE/UFMG. In: LAS CASAS, Estevam Barbosa de; CUNHA, Daisy Moreira; QUEIROZ, Tatiana Pereira (org.). ***UFMG pesquisa egressos***. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.

BEGNAMI, João Batista; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Gestão democrática na Educação do Campo: a organicidade como possibilidade de protagonismo dos estudantes. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, p. 1-29, 2019.

BOGO, Ademar. Mística. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. v. 2.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP nº22/2020. **Diário Oficial da União**, 10 de dez. de 2020, Seção 1, pág. 106.

DANTAS, Otília Maria Alves Nóbrega Alberto; ALMEIDA, Pauliane Duarte; CABRAL, Elisangêla Ribeiro de Oliveira. Impactos da pandemia da covid-19 na educação: Da educaçao básica ao ensino superior no distrito federal–Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.19, n.00, e024002, 2024.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Editora Paz e terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora, UNESP, 2000.

GIRÃO, Géssica Viana; CHAVES, Anne Fayma Lopes; LIMA, Hilderlânia de Freitas. Desafios enfrentados e estratégias implementadas na prática da monitoria no ensino superior: um relato de experiência. **Revista Expressão Católica**, v. 13, n. Especial, p. 33-38, 2024.

MATIAS, Geysa Novais Viana, SANTOS, Arlete Ramos. Tecnologias digitais nas escolas do campo: do direito às práticas educativas. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 7, n. 1, p. 01-22, 2025.

e-ISSN: 2177-8183

MOLINA, Mônica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, n. 55, p. 145-166, 2015.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista práxis educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021.

NASCIMENTO, Eduarda Rodrigues; MARTINS, Milta Mariane da Mata. A importância da vivência na monitoria para a formação de profissionais docentes. **Ensino em Perspectivas**, v. 3, n. 1, p. 1-14, 2022. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8694/7380. Acessado em: 02 abril.2025

NASCIMENTO, Míriam Bezerra de Matos; MARQUES, Tatyanne Gomes; TRINDADE; Domingos Rodrigues da. Jovens do Campo no ensino superior. **Revista Exitus**, Santarém/PA, V.10, p.01-30, 2020. Disponível em: 2237-9460-exitus-10-e020035.pdf. Acesso em: 10 abr.2025.

SILVA, Jailson Ferreira da; SILVA, Genilda Maria da; CARVALHO, Odair França de. A monitoria como processo de reflexão na formação docente. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, MG, v. 21, n. 46, p. 01–23, 2024.

SOUZA, Renato Oliveira de; NERY, Vitor Sousa Cunha. Formação para docência no ensino superior: estudos sobre os saberes docentes e os programas de monitoria. **Margens -** Revista Interdisciplinar Dossiê: Formação Docente Versão Digital, v.10, n. 14. Jun 2016. (p. 75-94). Disponível em: https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/viewFile/4250/4122 Acesso em: 10 abr. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2002.

Submetido em abril 2025

Avaliado em dezembro 2025

Publicado em abril 2026

e-ISSN: 2177-8183

REVASF, Petrolina- Pernambuco - Brasil, vol. 16, n.38, p. 01-28,
Janeiro – Abril, 2026
ISSN: 2177-8183