

PROCESSO DE MINISTRAR UMA AULA NA MONITORIA ACADÊMICA COMO RECURSO DE INCENTIVO À DOCÊNCIA

Camila Christina Malessa de Oliveira

Acadêmica de Psicologia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1681011877223269>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-4127-9946>

E-mail: camila.malessa@aluno.uece.br

Erik Willyam Nogueira Freitas

Graduado em Psicologia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6853744195620297>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-2792-3689>

E-mail: erikwillyam@hotmail.com

Fábio Pinheiro Pacheco

Doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará (UECE)

CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7580641163210143>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4139-1506>

E-mail: fabio.pacheco@uece.br

Artigo Original

Recebido em: 24 de Setembro de 2023

Aceito em: 30 de Novembro de 2023

RESUMO

Trata-se de um relato de experiência sobre as aulas ministradas por monitores acadêmicos das disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia da Aprendizagem para o curso de Licenciatura em Filosofia na Universidade Estadual do Ceará. Tendo em vista as atribuições da atuação em monitoria relacionadas ao ensino e aprendizagem, notou-se que, ao planejar uma aula a bibliografia, o plano de aula, a adaptação ao público-alvo, a atuação docente com enfoque colaborativo e o preparo de recursos didáticos coerentes são essenciais. Assim como, na execução da aula, o gerenciamento da tensão pessoal, a atenção à linguagem verbal e não verbal da turma, a criatividade no auxílio à compreensão do conteúdo e a gestão do tempo são fatores importantes. Portanto, em termos avaliativos do processo, foi perceptível o caráter interdisciplinar enriquecedor da vivência como monitores de outro curso, e o aprofundamento da teoria por meio da prática supervisionada.

Palavras-chave: Aula. Monitoria Acadêmica. Psicologia.

THE PROCESS OF TEACHING A CLASS IN ACADEMIC MONITORING AS A RESOURCE TO ENCOURAGE TEACHING

ABSTRACT

This is an experience report on the classes taught by academic monitors in the subjects of Developmental Psychology and Psychology of Learning for the Philosophy degree course at State University of Ceará. Bearing in mind the duties of tutoring related to teaching and learning, it was noted that when planning a lesson, the bibliography, lesson plan, adaptation to the target audience, teaching with a collaborative approach and the preparation of coherent teaching resources are essential. In the execution of the lesson, managing personal tension, paying attention to the verbal and non-verbal language of the class, creativity to help them understand the content and time management are also important factors. Therefore, in terms of evaluating the process, the enriching interdisciplinary nature of the experience as monitors of another course was noticeable, as was the deepening of theory through supervised practice.

Keywords: Class. Academic Monitoring. Psychology.

INTRODUÇÃO

A monitoria acadêmica pode ser compreendida como uma modalidade de ensino-aprendizagem que incentiva o aluno de graduação a trilhar o caminho da docência; e promove a cooperação entre aluno e professor a fim de melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem dos estudantes matriculados na disciplina para a qual foi solicitado o monitor (Universidade Estadual do Ceará, 2022). Além disso, o aluno bolsista pode aprofundar seus conhecimentos nas áreas, principalmente por meio da interação com os demais alunos. No caso da monitoria em algumas áreas da psicologia (como a educação, aprendizagem, desenvolvimento, entre outras), essa interação se estende para além do curso de Psicologia, uma vez que há a presença do conhecimento psicológico em outros cursos, como os de licenciaturas.

De maneira específica, com relação às atribuições dos monitores que produzem este trabalho, pode-se mencionar o auxílio ao professor em tarefas teórico-práticas da disciplina, o acompanhamento do plano de ensino, o apoio aos alunos da disciplina na elaboração dos relatórios e trabalhos teórico-práticos, a contribuição na mediação nas discussões em sala de aula, a construção de um plano de aula a ser ministrada ao longo da disciplina, na presença do professor, e a entrega dos relatórios sobre a monitoria, mensais e no final da experiência (Universidade Estadual do Ceará, 2022). Além disso,

semanalmente, os monitores são incentivados à leitura do referencial bibliográfico, ao acompanhamento das aulas da disciplina, à realização de plantões de tira dúvidas e à pesquisa de atualidades que pudesse contribuir para situar os conteúdos teóricos das disciplinas em situações práticas concretas.

Desse modo, pensa-se a monitoria como uma ferramenta de construção de interações de caráter crítico, por meio da problematização das metodologias de ensino, dos modos de interação da relação professor-monitor-aluno. Com efeito, pode-se entender a monitoria como uma ação que promove a aprendizagem docente, permitindo o desenvolvimento de capacidades e habilidades de modo que o aluno bolsista se visualize enquanto docente, aprendendo este ofício intencional e sistematicamente, a partir de sua própria experiência, envolvendo-se em dimensões intersubjetivas em constantes movimentos de tornar e ser professor (Farias; Silva; Castro, 2021).

Baseado nisso, com foco no desenvolvimento das habilidades envolvidas na preparação para a docência, esse trabalho objetiva relatar a experiência de planejamento, execução e avaliação de duas aulas ministradas por monitores nas disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia da Aprendizagem para o curso de Filosofia na Universidade Estadual do Ceará (UECE) - Campus Fátima (Fortaleza). Os monitores fazem parte, como bolsistas, do Programa de Monitoria Acadêmica da Pró-Reitoria de Graduação (PROMAC/PROGRAD) da referida universidade, sendo ambos orientados por um professor adjunto do curso de Psicologia - este é responsável por ministrar as disciplinas citadas durante a experiência dos monitores.

A Psicologia do Desenvolvimento é uma área que estuda as mudanças psicológicas normativas que, em uma certa relação com a idade, ocorrem nas pessoas ao longo de seu desenvolvimento (Piletti; Rossato; Rossato, 2017). Ou seja, estuda as mudanças durante todo o percurso do ser humano, tendo em vista uma perspectiva de continuidades e de rupturas, integrando diferentes aspectos, tais como afetivo-emocional, social, físico-motor e intelectual, em que as influências dos aspectos biológicos, sociais e culturais são considerados (Xavier; Nunes, 2015). Dentre os principais autores que se debruçaram sobre o estudo do desenvolvimento humano, pode-se citar Jean Piaget, Henri Wallon e Lev Vygotsky, reconhecidos como teóricos da psicogenética.

A aprendizagem não é uma conceituação simples e unânime. Há diferentes concepções de conhecimento que têm abordado a aprendizagem de forma variada,

centrando no aspecto externo, no aspecto interno ou na interação sujeito e meio (Xavier; Silveira, 2015). Dentro da Psicologia da Aprendizagem, as autoras apontam quatro perspectivas amplamente discutidas no cenário da Psicologia da Educação, cada uma evidenciando, traduzindo, uma visão de homem, de mundo, de educação, escola, ensino e aprendizagem, que orientam a prática docente de modo explícito ou implícito, a saber: Inatismo, Empirismo, Construtivista e Histórico-Cultural. Ainda, dentro da Psicologia, pode-se encontrar abordagens psicológicas cujas concepções de homem também reverberam na compreensão de modelos de ensino-aprendizagem, tais como a Psicanálise, Humanismo, Behaviorismo, etc (Piletti; Rossato, 2017).

Essas disciplinas são ofertadas tanto para o curso de Psicologia como para os cursos de licenciaturas da UECE. Nas licenciaturas, a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia da Aprendizagem contribuem para que os estudantes aprofundem, em sua formação, as compreensões sobre como cada momento da vida implica um modo específico de sentir, pensar e agir, repercutindo também em processos diferentes de aprendizagem em cada etapa da vida. Com o entendimento desses processos, o futuro professor poderá desenvolver habilidades para construir seus planos de aulas adequados às necessidades de cada etapa da vida de seus futuros alunos, considerando os contextos sociais e históricos que atravessam cada aluno em cada escola. Como salientam Raposo e Maciel (2006), a Psicologia possibilita que os futuros professores desenvolvam conhecimentos, habilidades, competências, atitudes e valores que contribuirão para uma melhor compreensão e explicação de fenômenos educativos.

Atrelado à importância dessas disciplinas, entende-se que ministrar uma aula durante a monitoria acadêmica, especificamente sobre os processos de desenvolvimento humano e aprendizagem, proporciona ao monitor uma coerência entre teoria e prática. Com isso, enquanto apropria-se dos conteúdos ministrados pelo professor-orientador, visualizando a importância da adequação dos conteúdos e da didática para cada momento da vida, o monitor também tem a oportunidade de planejar, executar e avaliar uma aula pensada por ele mesmo, constituindo um processo em que aprende a ser professor durante o ato de ensinar aos futuros professores a ensinarem.

Pensa-se que uma aula se trata de uma atividade complexa e repleta de atribuições interdisciplinares, a serem mediadas por habilidades e competências, envolvidas no incentivo à docência que o programa de monitoria propõe para os bolsistas. Nesse sentido,

ministrar uma aula durante a monitoria acadêmica possibilita ao aluno bolsista a aprendizagem da docência, sendo esse processo compreendido como “[...] a capacidade, a competência e a habilidade de aprender a ser professor, algo que não se reduz ao ensino, mas tem este como base deste processo, como alicerce da docência” (Farias; Silva; Castro, 2021, p.43). Nesse quesito, abre-se espaço para a aprendizagem profissional enquanto docente, possibilitando uma aprendizagem que oportuniza “[...] conhecimentos profissionais necessários ao exercício da profissão professor e mais precisamente aos processos pelos quais os professores aprendem a ensinar e, por conseguinte, a ser docente” (Farias; Silva; Castro, 2021, p. 30).

Diante disso, almeja-se que a produção deste trabalho, que permeia de forma aprofundada a construção de aulas ministradas na monitoria acadêmica da UECE, contribua para a capacitação de outros monitores e discentes com interesse na carreira docente. Por fim, salienta-se que o relato também diz respeito à posição que os estudantes ocupam quando buscam os meios de traduzirem a teoria das disciplinas em uma atividade prática, que uma aula tem o potencial de ser, proporcionando o profundo desenvolvimento pessoal e profissional.

MÉTODO

Trata-se de um estudo descritivo, de abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência, acerca do planejamento, da execução e da avaliação de uma aula como acadêmicos monitores nas disciplinas de Psicologia da Aprendizagem e Psicologia do Desenvolvimento. Essa modalidade metodológica propicia a apresentação da vivência como elemento de exposição da práxis numa perspectiva crítica e analítica, em consonância com as exigências acadêmicas (Mussi; Flores; Almeida, 2021). Ao relatar as experiências do campo da docência, considera-se que o professor tem um vasto repertório de saberes profissionais decorrentes de sua experiência e, portanto, entende-se que o relato dessas vivências possibilita a articulação e a mobilização de novos saberes, proporcionando a prática pedagógica outros conhecimentos, fundamentos, atualizados e ampliados (Farias; Silva; Castro, 2021).

Tendo isso em vista, as experiências relatadas ocorreram na Universidade Estadual do Ceará (UECE), Centro de Humanidades - Campus Fátima, na cidade de

Fortaleza-Ceará. As aulas das disciplinas de Psicologia da Aprendizagem e Psicologia do Desenvolvimento eram ministradas duas vezes por semana, nas terças-feiras e quintas-feiras pela manhã, para turmas distintas, contando, além do professor, com a presença de um monitor a cada dia para acompanhá-las. As turmas eram compostas por alunos do curso de Licenciatura em Filosofia, de diferentes semestres. Com relação aos conteúdos programáticos das ementas das disciplinas, nota-se que se mostraram significativamente complementares, o que tornou a responsabilidade de acompanhar duas disciplinas distintas, e relatar as experiências em um único trabalho, mais tangível e coerente para os monitores.

As disciplinas foram ministradas por um professor adjunto do curso de Psicologia que, além das disciplinas que leciona no curso de origem, ministra disciplinas nas licenciaturas. A atuação dos monitores ocorreu em prol da interlocução entre o professor e os alunos e na elaboração de instrumentos e fomentos às atividades propostas no decorrer da disciplina. Somado a isso, foi acordado, no início do processo de organização das disciplinas, que caberia como uma das atividades de cada monitor a realização do planejamento e execução de uma das aulas previstas no cronograma das disciplinas, a fim de que eles pudessem experienciar de forma prática um momento como docente. Assim, esse relato de experiência em questão trata justamente acerca dessa atividade, tangenciando a vivência de cada um dos monitores e o impacto da monitoria na construção de uma prática docente.

Para Farias, Silva e Castro (2021), a aprendizagem da docência, seja para o titulado ou o estudante em formação, se situa no processo de apreender conhecimentos relevantes para saber planejar, desenvolver e avaliar suas atividades docentes. Com base nisso, a análise da experiência se deu a partir das reflexões cunhadas, posteriormente as aulas, pelos monitores e professor-orientador sobre como foi a vivência, ancorada nos recursos teóricos da própria disciplina. Assim, elaborou-se a construção de um raciocínio que atrela as possibilidades apreendidas e expostas na prática acerca da aprendizagem e do desenvolvimento com os conteúdos suscitados no processo de experimentação da docência. Tendo isso em vista, para melhor organização da experiência, optou-se pela sistematização deste trabalho em quatro categorias principais de discussão discutidas adiante, a saber, I) A proposta de uma aula e a escolha da temática; II) Planejamento; III) Execução; e IV) Avaliação. Com efeito, entende-se que a reflexão em torno dessa

vivência, consoante com Farias, Silva e Castro (2021, p. 49), traz a possibilidade de “[...] aprofundar discussões sobre a experiência e acerca da epistemologia da práxis, abordagens que requerem mais pesquisas educacionais”.

DISCUSSÃO

Após as aulas ministradas, os monitores pediram feedback ao professor-orientar sobre as aulas, considerando o plano de aula que construíram, os recursos didáticos que utilizaram e a desenvoltura durante a execução da aula. Nesse momento, ao refletirem sobre o quão rico estava sendo a troca de experiências entre professor-orientador e monitores sobre o ato de ensinar, surgiu a ideia de construir um relato de experiência que pudessem documentar tais discussões, ajudando-os nos processos de reflexão sobre a ação bem como produzindo um material que pudesse servir para o incentivo desta experiência a outros monitores.

Farias, Silva e Castro (2021) apontam que a atuação profissional do professor não está restrita ao ensino, uma vez que também contempla os processos de planejamento, consolidação e de avaliação, que envolvem diferentes ações pedagógicas no gerenciamento do ensino a fim de possibilitar aos discentes uma aprendizagem com êxito. Assim, considerando a diversidade de pontos temáticos discutidos com o professor-orientador, pensou-se, então, em dividir o relato em quatro categorias principais, de modo a melhor sistematizar para apresentar como a experiência impactou os monitores, a saber, I) A proposta de uma aula e a escolha da temática; II) Planejamento; III) Execução; e IV) Avaliação.

A proposta de uma aula e a escolha da temática

Com os momentos de orientação do professor, os monitores tiveram autonomia para decidir a temática, o conteúdo, os objetivos da aula e a forma como seria realizado o planejamento, a execução e a avaliação do aprendizado da atividade. Considerando os procedimentos, as competências e a criatividade que foram mobilizados para o atendimento da tarefa de ministrar uma aula como monitor, e atrelando à produção deste trabalho como uma das atribuições da monitoria acadêmica na UECE, despertou-se o interesse dos monitores em abordar a temática de forma mais aprofundada.

No que se refere à Psicologia do Desenvolvimento, a aula selecionada para ser desenvolvida foi referente à teoria histórico-cultural de Vygotsky. Nela, foram abordados os pressupostos históricos da teoria, desde um breve parecer sobre quem foi Vygotsky até as suas principais referências epistemológicas, os principais elementos da sua concepção de sujeito e dos processos de desenvolvimento, tendo como base a constituição social do humano, a relação das funções psicológicas e os elementos basilares da teoria (Xavier; Nunes, 2015; Lopes Junior, 2021).

No que concerne à Psicologia da Aprendizagem, a aula ministrada teve como conteúdo a emoção e a motivação, considerando-os como processos psicológicos importantes na educação. Diante disso, o foco da aula consistiu em explicar sobre o contexto envolvido na posição que a instituição escolar ocupa enquanto detentora do saber e avaliadora do aprendizado, as dificuldades de aprendizagem, a relação entre aprendizagem e emoção, o papel da sociedade civil na educação, o fracasso escolar, e os conceitos e as características da motivação, reiterando o grau de relevância que ela possui na aprendizagem (Nunes; Silveira, 2015). Os recursos utilizados na realização das aulas foram essencialmente os textos presentes nos programas das disciplinas e outros selecionados pelos monitores, como apresentações em formato de slides.

A partir de tais disciplinas, tanto os alunos da Psicologia como dos demais cursos de licenciatura desenvolveram atividades teóricas, reflexivas e práticas que envolveram a compreensão de como o ser humano sente, pensa e age em determinados períodos de seu desenvolvimento biopsicossocial. Consequentemente, refletiram também sobre como ocorrem os processos de aprendizagem nestes momentos e que recursos didáticos podem ser utilizados para potencializar a relação entre desenvolvimento e aprendizagem.

Para os monitores, a escolha da temática da aula que poderiam lecionar contribuiu de modo significativo, pois possibilitou que a própria motivação e os interesses pessoais atuassem de modo criativo na preparação da aula. Ademais, o poder de escolha possibilitou pensar sobre relações mais horizontais e com autorresponsabilidade durante o processo. Com efeito, sentiu-se que, verdadeiramente, o ministrar uma aula não era somente para cumprir uma atividade da monitoria acadêmica, mas um diálogo direto com o próprio desejo de ser docente do aluno-monitor.

Planejamento

Inicialmente, entendeu-se como necessário o acesso a materiais basilares que discutam sobre o que consiste as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas em aula no contexto educacional, seja escolar ou universitário, como é o caso da Base Nacional Curricular Comum. Com base nisso, ajustaram-se a maneira de abordar a teoria advinda dos materiais bibliográficos obrigatórios e complementares propostos, orientados pelas ementas das disciplinas, de forma a buscar um equilíbrio entre o que urge ser instigado teoricamente sobre uma temática e as contribuições complementares conjuntamente ao manejo criativo do assunto na prática cotidiana dos alunos.

Foi preciso enriquecer a base teórica sobre as temáticas das aulas a serem ministradas, a partir de buscas ativas de produções em bases de dados, realização de fichamentos e resumos compartilhados, e da supervisão do professor orientador. Outrossim, familiarizados com o conteúdo alvo da aula acadêmica em construção, prosseguiu-se para a síntese do plano de aula, que diz respeito a uma ferramenta facilitadora da organização docente no processo de preparo de uma aula, contribuindo para evitar, segundo Pozo (2008), o frequente ensino sem aprendizado. Portanto, um dos focos basilares ideais para a estruturação das aulas foram as características gerais de uma boa aprendizagem descritas pelo autor, quando explana sobre como a aprendizagem deve a) produzir mudanças duradouras, b) poder ser utilizada em outros contextos e c) se servir de uma prática adequada e coerente com o seu fluxo natural e específico de desenvolvimento.

Cabe destacar que a psicologia ensinada nas licenciaturas, muitas vezes, se produz enquanto uma ciência "abstrata e fragmentada que pouco se relaciona com o contexto escolar e que não dialoga nem com o contexto vivido, nem com a seara da didática" (Pedro, 2016, p.62). Assim, se propôs a construção do plano de aula como um instrumento que pudesse subverter esse senso acadêmico comum de que as contribuições que a psicologia tem a oferecer à licenciatura se resumem a uma teoria que se distancia dos objetivos da formação do docente.

No plano de aula preparado pelos acadêmicos monitores continha o tempo total ou racionado proposto para cada atividade realizada em sala de aula, o público-alvo a que se destina à explanação, os recursos didáticos utilizados em aula, os objetivos a serem

alcançados com a explicação do tema, as habilidades e as competências que almejavam ser desenvolvidas, além da divisão do conteúdo em tópicos organizados em uma sequência lógica de complexidade gradual contendo exemplos adaptados também ao contexto do curso dos discentes na Licenciatura, que facilitaram a visualização dos conceitos e das ideias mencionadas em aula. No que se refere a isso, assim como na concepção de Vygotsky, por exemplo, o que move o sujeito são as necessidades e as intencionalidades em direção ao mundo de significados culturais (Nunes; Silveira, 2015), o objetivo da construção das aulas, adaptadas às características grupais dos discentes de Licenciatura em Filosofia, foi justamente instigá-los a agregar significativamente o novo conhecimento das disciplinas em suas realidades profissionais.

Urge mencionar a percepção obtida quanto à complexidade e às possibilidades inusitadas que a construção de uma aula propicia ao monitor acadêmico, a exemplo do uso feito das próprias temáticas das aulas ministradas na construção técnica delas. Assim, pôde-se aprofundar o aprendizado pessoal da teoria enquanto a aplicava na prática, e recebia o feedback direto do professor orientador e indireto dos discentes. Logo, notou-se como a aprendizagem pode ser influenciada pela relação existente entre os processos psicológicos envolvidos na aprendizagem e as funções docentes com um enfoque de ensino de controle compartilhado entre professores e alunos (Coll et. al, 2007).

Entende-se, assim, que o ensino-aprendizagem pode ser colaborativo a partir da atuação docente usual alicerçada nas funções de aprendizagem cognitivas (apresentar e esclarecer sobre o conteúdo, instigar reflexões e avaliar o aprendizado), afetivas (promover um clima afetivo onde os alunos reconhecem suas responsabilidades pessoais no processo e expõem reflexões sobre as temáticas, processos avaliativos, metas pessoais e experiências) e metacognitivas (instigar o uso dos conhecimentos prévios, da liberdade de escolha e da auto análise das dificuldades pessoais, além do incentivo ao trabalho em grupo) (Coll et. al, 2007). Portanto, o processo de ensino-aprendizagem elaborado na licenciatura considera o aluno diante de si como participante influenciador, a partir de sua totalidade de dimensões integradas (Larocca, 2007) que incluem a cultural, a ética, a econômica, a lúdica, a cognitiva, a estética, a afetiva, entre outras.

A este ponto, cabe lembrar que, muitas vezes, psicologia tem recebido críticas quanto às suas contribuições às licenciaturas/formação de professores por não atualizar os conteúdos ensinados, apenas oferecendo conteúdos de uma Psicologia abstrata,

fragmentada e descontextualizada do cotidiano escolar e de vida dos alunos (Pedro, 2016, p. 62). Contrapondo-se a isso, buscou-se ensinar o conhecimento psicológico não somente como um conjunto de teorias e conceitos abstratos, mas conectados com situações reais do cotidiano dos alunos e da prática pedagógica, a fim de incrementar a motivação necessária nos alunos para incorporar tais conhecimentos às suas atuações profissionais (Sousa, 2016).

Após o planejamento da estrutura da aula, priorizou-se o preparo de recursos didáticos que facilitam o contato com a teoria, no caso, os slides. Para isso, foi necessário selecionar a plataforma que melhor atendia às necessidade de acesso e design, e priorizar a organização visual das informações, de modo que os slides funcionassem como um guia instigante do diálogo e discussão em sala de aula. Ou seja, foram usadas frases objetivas e imagens alternativas para possibilitar a conexão das ideias com exemplos cotidianos, como obras literárias, cinematográficas ou notícias jornalísticas recentes. Esse processo buscou, consoante com a necessidade que aponta Sousa (2018) ao falar sobre o ensino da psicologia para professores, atualizar os conteúdos ministrados, aproximando-os da realidade e tornando as disciplinas de Psicologia ferramentas úteis à prática docente.

Ressalta-se, ainda, que todo o processo foi constantemente acompanhado pelo professor orientador. Desse modo, antes dos alunos das disciplinas terem acesso a quaisquer materiais produzidos pela monitoria, foram feitas revisões e comentários construtivos acerca das melhorias que deveriam ser realizadas.

Execução

Ao ministrar a aula, foi preciso gerenciar fatores internos e externos envolvidos na concretização do plano de aula preparado anteriormente. Inicialmente, com relação aos fatores pessoais enquanto discentes, ao vivenciar a experiência nova inserida entre as atribuições da monitoria, houve desafios como o manejo da tensão anterior ao desempenho do papel, mesmo que supervisionado, de docente. Assim, no decorrer da aula, percebeu-se que a atenção aos detalhes era importante, como as breves pausas dos monitores durante a aula para beber água, o controle da velocidade da fala e a organização da lógica da explanação do conteúdo, de forma a verificar constantemente se os alunos da turma estavam acompanhando e compreendendo o que estava sendo dito.

Diante disso, foi necessária a atenção enquanto docente às formas de linguagens expressas pelos alunos durante a aula. No que tange a uma linguagem verbal, atentou-se para estabelecer o diálogo por meio de perguntas de caráter colaborativo na conexão entre diferentes tópicos de uma mesma temática trabalhada para certificar-se da existência de dúvidas ou contribuições dos discentes sobre o conteúdo da aula (Como vocês enxergam isso no cotidiano de vocês? Em que momento enxergamos isso em uma sala de aula? O que acham que poderíamos fazer se essa situação acontecer em sala de aula?). Quanto a uma linguagem não verbal, atentou-se para as expressões faciais indicativas de confusão, estranheza, interesse ou desatenção com o assunto mencionado em aula. A partir disso, podia-se reformular o que estava sendo dito, elaborar novos exemplos, dar mais detalhes sobre a temática, etc. Tal movimento buscou também romper com a perspectiva rígida e excessiva de cumprir com a transmissão de conhecimentos pragmáticos e tecnicistas; ao contrário, buscou-se a participação dos alunos a partir de reflexões que valorizassem suas observações cotidianas e opiniões sobre a prática docente.

Assim, em alguns momentos da aula, por exemplo, os discentes faziam perguntas e traziam relatos de situações nas quais enxergavam relação com o que estava sendo discutido. Em outros momentos, o professor-orientador levantava a mão, sinalizando que gostaria de falar, e então trazia algum aprofundamento ou esclarecimento sobre o assunto que os monitores estavam abordando, além de dar exemplos concretos de sua experiência enquanto docente em sala de aula.

Em vista de aproximar-se da realidade educacional, escolar e social nas quais a docência entrará em contato no cotidiano, favorecendo a produção de novos conhecimento (Larocca, 2007), estabeleceu-se como prioridade a inclusão de analogias, exemplos, referências cinematográficas e indicações de literatura não acadêmica (livros literário, quadrinhos, mangás etc.). O objetivo foi facilitar a visualização da usabilidade do conteúdo da Psicologia na área da Licenciatura, resultando na estimulação da motivação e no significativo alcance do entendimento de conceitos abstratos por parte dos discentes do curso de Filosofia. Assim, reconhecendo a responsabilidade conjunta do docente no aprendizado efetivo, houve a preocupação de intervir tanto criando, quando oportuno, contextos de aprendizagem para o incentivo à autonomia e aos processos de interação dos alunos, quanto valorizando os progressos da aprendizagem dos alunos, especialmente pela elaboração e significado dos conhecimentos (Pozo, 2008).

Além disso, houve de se considerar que, apesar da necessidade ideal de cumprir com as etapas estimadas no plano de aula, a atuação enquanto docente requer a flexibilidade na lida com imprevistos típicos da dinâmica do grupo específico dos alunos de determinada disciplina (Bzuneck, 1999; Laroocca, 2007). Então, ao ministrar as aulas, buscou-se um equilíbrio entre abarcar a densidade das temáticas essenciais previstas na ementa das disciplinas e auxiliar pacientemente a participação e a compreensão dos discentes. Essa lógica vivencial de adaptação condiz com a importância que é centralizada na construção da identidade do professor (Laroocca, 2007) enquanto prioridade nas contribuições da Psicologia na formação docente. Dessa forma, a título de ilustração, administrou-se situações como o cansaço diante da quantidade e da densidade dos conteúdos e a intensa participação da turma em determinados momentos da aula.

Nas duas situações, pôde-se identificar uma necessidade de trabalhar a gestão de tempo e a abertura à adaptação situacional, como o uso da objetividade na explicação do conteúdo previsto, o aproveitamento das dúvidas e contribuições experienciais dos discentes para articular com o conteúdo proposto, e a proposição de meios alternativos de abordar o tema como dinâmicas e atividades onde os alunos utilizem seus conhecimentos já adquiridos para associar com os novos conhecimentos a serem aprendidos. Nesse sentido, adota-se a perspectiva vygotskiana de Zonas de Desenvolvimento, onde o aprendizado ocorre quando o sujeito que aprende expande as suas capacidades autônomas a partir da vivência e da mediação do outro (Vygotsky, 2016).

Essas perspectivas práticas também enfatizam a importância da intervenção criativa dos docentes na condução das aulas e das exposições, levando-se em consideração as particularidades dos sujeitos envolvidos e das situações de cada aula (Bzuneck, 1999; Raposo; Maciel, 2006). Esse processo diz respeito a elaboração do próprio conteúdo programático, que versa sobre o aprendizado e desenvolvimento na formação de docentes, na práxis pedagógica dos monitores, uma síntese do modo pela qual as teorias se manifestam materialmente nos contextos educacionais, promovendo uma atitude reflexiva e adaptativa para além de uma simplesmente tecnicista (Bzuneck, 1999). O intuito é que essa abordagem reflexiva e crítica também seja incentivada e aderida no processo formativo dos docentes das licenciaturas, de forma que a elaboração da práxis pedagógica emancipatória seja produtora e fruto de uma prática com o mesmo ímpeto (Spagiari, 2018).

Avaliação

Dentre os pontos observados após a realização das aulas, está o potente aspecto interdisciplinar que a atuação para um outro curso propiciou. As contribuições, os questionamentos, os diálogos e as reflexões são completamente distintas das habituais ao curso de psicologia. Isso, nitidamente, atrela-se aos diferentes aspectos epistemológicos que a filosofia apresenta em sua formação, apesar desta estar intrincada nas origens do saber psicológico. Disso, foram possíveis os contatos com outras abordagens e as possibilidades de tensionamento dos conhecimentos expressos na ementa, a articulação com outras perspectivas, a partir de um prisma completamente novo. Esse traço interdisciplinar que o processo de monitoria propiciou foi algo que se destacou no momento de execução da aula e que foi avaliado posteriormente como um aspecto positivamente mobilizador, tanto para os alunos como para os monitores.

Em conversa com o professor-orientador, discutiu-se bastante sobre as inseguranças antes, durante e após a execução da aula. Dentre elas, estavam o receio de esquecer alguma informação relevante, não saber responder alguma pergunta dos alunos, a possibilidade da não participação dos alunos na aula, não conseguir realizar a aula no tempo programado, não saber impostar a voz, falar rápido demais, etc. Pensou-se que compartilhar e refletir sobre esses desafios e essas inseguranças já se tornava um processo de se aperfeiçoar enquanto docente, uma vez que ser docente não se resume ao êxito, a eficiência, a eficácia, sempre ao acerto do ato dar uma aula, mas a abertura para a (re)adaptação de todo o processo sempre que esses desafios ocorrem. A partilha das dores e doçuras de ser docente, por si, é um ato de formação, que retroalimenta o ciclo de ensino-aprendizagem.

Nesse quesito, o professor-orientador também partilhou suas inseguranças, as do início de sua carreira e as atuais, apontando que estar atento a uma prática atualizada, profunda, implicada e coerente para uma boa aula, o ser um bom professor, não é deixar de ter inseguranças e não encontrar mais desafios. Ao contrário, acredita-se também na potência das inseguranças e dos desafios como modos de buscar o aprofundamento teórico, metodológico e didático para a atualização e adaptação da prática pedagógica, numa perspectiva de formação permanente. Entende-se, então, a necessidade de uma formação continuada, esta compreendida como uma ação de "[...] permanente apropriação

de conhecimentos profissionais [...] que se consolida desde a formação inicial e perdura por toda sua vida", envolvendo dimensões da história de vida do professor, sua formação institucional e abrangendo a reflexão sobre a sua prática (Farias; Silva; Castro, 2021, p.36).

Ressalta-se, claro, que se deve ter entendimento de como essas inseguranças e desafios atravessam a pessoa do professor. Desse modo, deve-se analisar como esses fatores impactam na subjetividade e saúde - ou seja, até que ponto podem estimular a práxis docente, mas sem perder de vista que o sobressalto dessas inseguranças e desafios pode também adoecer. Compreender, portanto, que a prática docente, como outras atividades laborais, também é atravessada por processos psicossociais que impactam na subjetividade e na saúde do professor.

Destarte, a realização das atividades propiciou um panorama único e privilegiado acerca da posição de docente, possibilitando a experimentação, elaboração e o defronte com alguns aspectos práticos que fogem dos enunciados teóricos. Compreender, por exemplo, que todo planejamento está também atrelado à abertura para as singularidades do ambiente de sala da aula, que conta sempre com questionamentos e abordagens distintas. Tal como preconizou Vygotsky (2016), é importante se ater aos caminhos diversos que possibilitem a compreensão e, conseqüentemente, a expansão das zonas de desenvolvimento dos envolvidos no processo de aprendizagem. As vias para esse processo assumem dimensões distintas que precisam ser identificadas e acolhidas de forma muito sensível durante o processo. Compreende-se os contextos de discência como diversos, atendo-se aos impactos sócio-históricos que atravessam as vivências dos muitos sujeitos ali expressos e da própria vivência coletiva das turmas (Raposo; Maciel, 2006), aspecto que deve ser levado em profunda consideração.

Atrela-se, ainda, a esse aspecto, o defronte às diversas idiossincrasias expressas no decorrer do processo letivo, que muitas vezes podem corroborar de forma muito latente aos propósitos discentes. Ir compreendendo o funcionamento, o modo de pensar, as concepções dos participantes da aula, corroboram para a elaboração de práticas interventivas e na construção de atividades que visem exercitar a troca de experiências e saberes. Como apontam Farias, Silva e Castro (2021, p.46),

A formação docente envolve também a relevância de se pensar sobre que aprendizagens o professor pode constituir acerca da docência na prática pedagógica, ante a interação com os alunos [...] Em situação de interação com

os alunos, os professores mobilizam seu repertório de saberes, fortalecendo-os e ampliando-os, sobretudo os saberes da experiência.

Portanto, por muitas vezes, a dinâmica da aula abandona um aspecto meramente expositivo e passa a defrontar-se com possibilidades de diálogo. Essa dinâmica foi perceptível no decorrer das aulas e pôde ser explorada e exercitada também na realização das atividades dos monitores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se debruçou sobre o relato de experiências acerca do processo de planejamento, execução e avaliação de uma aula como atividade de incentivo à docência na monitoria acadêmica. Visou-se compreender os aspectos potencializadores desta prática para a atuação em docência e as características singulares que emergiram do contexto em questão.

Durante o relato, destacaram-se o impacto do processo de planejamento, escolha do material didático, compreensão e diálogo com o público-alvo, para a promoção de uma atuação contextualizada e significativa, tanto para quem estava aprendendo a lecionar (monitores) como para quem estava ali aprendendo como tais conteúdos os ajudariam a produzir suas práxis pedagógicas (licenciandos). O processo colaborativo propiciou a escolha de métodos e atividades que estivessem de acordo com as expectativas dos estudantes e recursos disponíveis nas salas.

Ressalta-se que a distinção entre o curso de origem dos monitores e o dos estudantes matriculados nas disciplinas possibilitou um aspecto interdisciplinar que impulsionou os debates e ânimos no processo - tanto no que tange às reflexões teóricas em torno dos processos de desenvolvimento e aprendizagem; quanto ao modo como deve ocorrer a aprendizagem profissional em ambos os cursos. Com efeito, as trocas contribuíram para repensar os modos da identidade de ser professor de psicologia em cursos de licenciatura, atualizando-as e, por vezes, distanciando-a da forma de ser professor dentro do curso de psicologia, pois ambas se direcionam, em certa medida, para práxis também diferenciadas em relação aos outros com quem irão trabalhar.

Por fim, defronte a essa possibilidade de ensino, juntamente a todo processo de interlocução com o professor supervisor, reforça os aspectos impulsionadores da docência

e o modo visceral pela qual a práxis se concebe materialmente, a partir de diálogo, escuta, análise e adequação aos elementos dinâmicos do meio. A experiência, sobretudo, reforçou a importância de que o conhecimento técnico e teórico precisa estar alinhado com a capacidade do docente de se comunicar com sua práxis cotidiana, compreendendo a dinamicidade dos conceitos discutidos ao recorrentemente reformulado público aos quais se destinam, considerando sempre construção do saber e da ação alicerçada em um meio social, cultural e econômico específico de cada período histórico.

REFERÊNCIAS

BZUNECK, J. A. A psicologia educacional e a formação de professores: tendências contemporâneas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 3, n. 1, p. 41–52, 1999.

COLL, C. et al (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FARIAS, I. M. S.; SILVA, S. P.; CASTRO, F. M. F. M. **Aprender a ensinar pelos caminhos da narrativa**. Fortaleza: EdUECE, 2021.

LAROCCA, P. Ensino de Psicologia e seus fins na formação de professores: uma discussão mais que necessária. **Temas em Psicologia**, Paraná, v. 1, n. 15, p. 57-68, out. 2007.

LOPES JUNIOR, A. D. **Fundamentos do desenvolvimento humano na pedagogia de Vigotski: repercussões para formação e atuação do professor**. 2021. 197 f. Tese (Doutorado em 2021) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=105445>.

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, out. 2021.

NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. **Psicologia da Aprendizagem**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

PILETTI, N.; ROSSATO, S.; ROSSATO, G. **Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: Contexto, 2017.

PILETTI, N., ROSSATO, S. M. **Psicologia da Aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo**. São Paulo: Contexto, 2017.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

RAPOSO, M. B. T.; MACIEL, D. M. M. A. A psicologia e a formação docente: uma contribuição do sociocultural construtivismo. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 12, n. 22, p. 91-108, jun. 2006.

PEDRO, L. G. A disciplina de psicologia da educação e a formação inicial de professores: tecendo algumas reflexões. **Revista Triângulo**, v. 9, n. 1, 58-67, Jan./Jun, 2016.

SOUSA, D. M. F. O ensino de psicologia na formação de professores: repensando práticas e conteúdos tradicionais. **Anais V CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/48054>.

SPAGIARI, N. T. B. et al. A psicologia na formação do pedagogo: análise das disciplinas de psicologia dos cursos de Pedagogia de universidades estaduais do norte do Paraná. In: **Colloquium Humanarum**, v.15, n.3, p. 157-170, 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Pró-Reitoria de Graduação. Programa de Monitoria Acadêmica. **Chamada Pública 096/2022**. Dispõe sobre a seleção de projetos de monitoria para o exercício 2023. Fortaleza: Pró-Reitoria de Graduação, 2022.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Editora Ícone, 2016.

XAVIER, A. S.; NUNES, A. I. B. **Psicologia do Desenvolvimento**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

COMO CITAR

OLIVEIRA, Camila Christina Malessa de.; FREITAS, Erik Willyam Nogueira.; PACHECO, Fábio Pinheiro. Processo de ministrar uma aula na monitoria acadêmica como recurso de incentivo à docência. **Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências – RIEC**, v.6, n.3, p. 374-391, 2023.