

A experiência da monitoria na graduação em psicologia: o ensino e a aprendizagem por esquemas conceituais

RESUMO

Cláudia Aparecida Valderramas Gomes

claudia.gomes@unesp.br
<https://orcid.org/0000-0002-1864-1178>
Universidade Estadual Paulista -
UNESP, Assis, São Paulo, Brasil

Gustavo Filier Conrado

gustavo.conrado@unesp.br
<https://orcid.org/00090005-4061-0051>
Universidade Estadual Paulista -
UNESP, Assis, São Paulo, Brasil

Isabela Lara Pereira

isabela.lara@unesp.br
<https://orcid.org/0009-0008-9079-6941>
Universidade Estadual Paulista -
UNESP, Assis, São Paulo, Brasil

Luiza Gomes Melchior

luiza.g.melchior@unesp.br
<https://orcid.org/0009-0008-2149-0957>
Universidade Estadual Paulista -
UNESP, Assis, São Paulo, Brasil

Marcos Aparecido Vieira Junior

ma.vieira@unesp.br
<https://orcid.org/0009-0000-2826-0187>
Universidade Estadual Paulista -
UNESP, Assis, São Paulo, Brasil

Nicole de Souza Sandrini

nicole.sandrini@unesp.br
<https://orcid.org/0009-0005-9668-5132>
Universidade Estadual Paulista -
UNESP, Assis, São Paulo, Brasil

Este artigo pretende descrever e explicar a experiência do trabalho de monitoria, realizada em uma disciplina de núcleo comum do curso de graduação em Psicologia de uma universidade pública do interior paulista. Trata-se de uma prática formativa de ensino, desenvolvida por um grupo de cinco estudantes, em conjunto com a docente responsável, por meio da qual foram executadas ações didático-pedagógicas, tendo em vista a elaboração e aplicação de esquemas conceituais, derivados do conteúdo trabalhado em sala de aula, ao longo de um semestre, por dois anos consecutivos. Do ponto de vista metodológico, as ações de ensino foram planejadas e executadas considerando as categorias da lógica dialética, fundamento do arcabouço teórico-metodológico da própria disciplina. O trabalho da monitoria definiu-se por um tripé, que compreendeu: I) as ações da docente responsável; II) as ações dos monitores e monitoras e III) as ações dos discentes, mediadas pelos conteúdos específicos da disciplina e sintetizadas nos esquemas conceituais produzidos. Os resultados extraídos dessa experiência ratificam a importância da participação dos estudantes, em parceria com o corpo docente, em trabalhos que possam estimular o aprofundamento dos estudos, a elaboração e a proposição de procedimentos metodológicos capazes de enriquecer o ambiente acadêmico, os processos de ensino e de aprendizagem e a formação para a docência.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino e Aprendizagem. Monitoria. Esquemas Conceituais.

INTRODUÇÃO

A monitoria se caracteriza como uma atividade destinada a estimular os/as discentes no curso de suas atividades acadêmicas, especificamente no que tange ao ensino e a aprendizagem em disciplinas de graduação. Nessa universidade pública do interior do estado de São Paulo, a monitoria é regulamentada pela Portaria nº 471, de 25 de novembro de 2016, que foi alterada pela Portaria 375/2017, e define as diretrizes para o desenvolvimento das atividades.

Este artigo tem como principal objetivo descrever e explicar as ações incorporadas à atividade de monitoria, desenvolvidas durante o primeiro semestre dos anos de 2023 e de 2024, em uma disciplina situada no núcleo comum da estrutura curricular do curso de graduação em Psicologia dessa instituição de ensino superior. Dentre outros, há dois objetivos nucleares nesse tipo de atividade acadêmica, que serão objetos de nossa atenção: “III) intensificar a *cooperação entre o corpo docente e discente* nas atividades acadêmicas e IV) oferecer ao aluno de graduação a oportunidade de se *preparar para atividades de ensino*” (UNESP, 2016, grifos nossos).

A cooperação entre professores e estudantes no curso das atividades acadêmicas e a preparação para atividades de ensino foram destacados porque em ambos os objetivos são apontados os fundamentos do trabalho realizado, tanto no que tange ao conteúdo da disciplina em que acontece a monitoria, quanto nas ações dos monitores e monitoras.

Este escrito distingue-se enquanto relato de experiência de ensino na graduação¹, e está dividido da seguinte maneira: na primeira parte, objetiva-se fazer um enquadre da proposta de monitoria no interior da disciplina “Fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural”, com uma breve caracterização do seu conteúdo e da forma como é trabalhada com os/as discentes. Na sequência, ainda nesta primeira parte, pretende-se apresentar algumas referências teóricas estruturais da disciplina, que regem suas concepções e práticas de ensino. Na segunda parte do artigo, será apresentado o tipo de recurso técnico utilizado para a produção dos esquemas conceituais, a metodologia de trabalho executada, da qual derivaram os dados, e qual a finalidade didática desse procedimento, bem como alguns resultados oriundos desse modelo de trabalho, ilustrados por meio da apresentação de dois esquemas produzidos e algumas percepções derivadas do trabalho integrado entre docente, discentes² e monitoria.

PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: A DISCIPLINA OBJETO DA MONITORIA

A disciplina Fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural³ está situada no núcleo comum do curso de graduação em Psicologia, mais especificamente no terceiro semestre. Trata-se de uma disciplina destinada a apresentar e explicar as bases filosóficas, teóricas e metodológicas da escola soviética de psicologia, versando, também, sobre referências conceituais do materialismo histórico-dialético, base na qual se institui a explicação sobre fenômenos e processos psicológicos humanos.

O conteúdo da disciplina divide-se em três unidades, assim distribuídas: unidade I - Fundamentos histórico-filosóficos e metodológicos da psicologia Histórico-Cultural; unidade II – Formação subjetiva e processos psicológicos humanos e unidade III - Psicologia e Educação: relações entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento.

Cada uma das três unidades comportam um conjunto de categorias representativas da sua particularidade, por exemplo, na unidade I são focalizadas as bases filosóficas da psicologia Histórico-Cultural, de modo que as categorias da filosofia materialista e os princípios da lógica dialética são o esteio explicativo da ciência psicológica proposta pelos autores da escola soviética nesta unidade.

A unidade II compreende as categorias que distinguem os processos psicológicos tipicamente humanos. Serão enfatizados conceitos, como: psiquismo, atividade, consciência, funções psicológicas naturais e artificiais/culturais, atividade instrumental e processo de internalização, cognição e afetos, pensamento e linguagem, signos, significados e sentidos, dentre outras.

Por fim, a terceira unidade proposta trata da especificidade da relação entre os processos de ensino e de aprendizagem, bem como as implicações para o desenvolvimento humano e o papel da educação escolar na perspectiva Histórico-Cultural.

O trabalho didático-pedagógico na disciplina pressupõe o objetivo de estudar cada uma das três unidades estruturando-as por meio de categorias, ou seja, cada um dos conjuntos é apresentado e examinado detendo-se em noções e conceitos que perfazem seu conteúdo mais significativo. O essencial da disciplina é que ela seja trabalhada explanando-se cada uma das referências teóricas, de modo que se possa ir constituindo, ao longo do semestre, uma estrutura representativa da *totalidade*, à qual se pretende chegar demonstrando a indissociabilidade dos conceitos.

Um dos primeiros objetivos da monitoria é acompanhar cada uma das aulas, registrando, de modo detalhado, as noções e os conceitos apresentados e avaliar se a exposição e a produção da aula possibilitam pensar a articulação entre eles. O acompanhamento semanal, aula por aula, pelos/as monitores/as intensifica o envolvimento com o conteúdo, exatamente porque permite a revisão de todas as noções e conceitos pela segunda vez, haja vista que o/a monitor/a já cursou a disciplina e, desse modo, já está em outro nível de conhecimento acerca de cada fase do semestre.

Do ponto de vista metodológico, para o ensino durante as aulas, são observados os pressupostos da psicologia Histórico-Cultural, orientados pelas categorias da lógica dialética, totalidade, contradição e mediação, as quais também são referenciadas como conteúdo da disciplina. “A **“Mediação”** é uma categoria central da dialética que, em articulação com a “ação recíproca”, compõe com a “totalidade” e a “contradição” o arcabouço categorial básico da concepção dialética da realidade e do conhecimento”. (Saviani, 2015, p.26, grifos do original).

A *totalidade* é um princípio metodológico da concepção dialética do conhecimento e, conforme Kosik (2002), expressa a interdependência entre os

fatos e fenômenos de uma dada realidade. “A totalidade concreta não é um método para captar e exaurir *todos* os aspectos, caracteres, propriedades, relações e processos da realidade; é a teoria da realidade como totalidade concreta” (Kosik, 2002, p. 44, grifos do original).

O entendimento dessa categoria como uma “unidade de máxima complexidade constituída por diferentes elementos também complexos” (Kosik, 2002, p.44) e a constatação de que conhecer a totalidade de um objeto ou fenômeno não significa conhecer tudo, mas, sim, apreender a lógica determinante dessa totalidade, tem, para o caso da disciplina em tela, o propósito de que, com o ensino das categorias teóricas, conteúdo da matéria, seja possível a apreensão da sua vinculação e organicidade, tendo em vista reiterar que cada uma das categorias, em conexão com as demais, forja os processos psicológicos tipicamente humanos e, conseqüentemente, ilustra a constituição do psiquismo como sistema interfuncional apreendido em sua totalidade.

Em sua teoria, Vigotski (2000) defendeu o estudo da gênese, da estrutura e da dinâmica/movimento do objeto como procedimento para explicar a relação entre suas partes e de como a mudança de cada uma das partes derivam das transformações do todo que se está estudando.

A aplicação das ações didáticas durante as aulas tem o objetivo de destacar como cada uma das categorias estudadas é dependente das demais, provocando, nos/nas discentes, a necessidade de pensar tanto no conteúdo de cada uma delas, isoladamente, quanto nas relações que elas mantêm entre si.

Esse é o objetivo central da disciplina, o entendimento de que os processos psicológicos humanos são, essencialmente, dinâmicos e que a produção do movimento subjetivo depende das condições concretas e objetivas, neste caso representadas pelas interações em sala de aula entre docente, discentes e monitores/as, mediadas pelo conteúdo da disciplina. Logo, as ações de ensino durante a edificação da disciplina consagram essa propriedade do método.

A *contradição* é outro fundamento da dialética, intencionalmente adotado como condição para refletir e organizar as ações de ensino, pois a disciplina é forjada tendo em conta as unidades contraditórias, as quais, conforme Vigotski, provocam a transformação dos processos psicológicos, tanto de quem ensina quanto de quem aprende.

Aqui, faz-se necessário elucidar a diferença entre oposição e contradição. A contradição não significa opostos confrontados exteriormente, mas tê-los como interiores um ao outro. Dessa maneira, não se excluem, ao contrário, interpenetram-se e, por isso mesmo, confirmam um dos mais importantes preceitos da lógica dialética, denominado identidade dos contrários.

A primeira unidade contraditória que dá sustentação à disciplina mostra como a filosofia e a ciência permanecem convergentes, ainda que mantendo, cada uma, suas características. A disciplina que é, neste artigo, objeto de trabalho da monitoria, tem como matriz filosófica o materialismo histórico-dialético. Essa é a filosofia que norteia as concepções de homem, de realidade, de conhecimento,

enfim, que baliza uma determinada concepção de mundo no campo da psicologia Histórico-Cultural, como ciência aplicada⁴.

A Psicologia soviética, desde suas primeiras tentativas para formular uma nova concepção sobre a natureza do psiquismo e suas determinações, e até o presente, mostra uma característica que a diferencia significativamente de outros sistemas científicos e que representa seu ponto de partida metodológico. Trata-se das relações entre a Ciência psicológica e a Filosofia (Shuare, 2017, p. 21).

Outro postulado vigotskiano que direciona o trabalho na disciplina, é a proposição da indissociabilidade dos processos interpsicológicos e intrapsicológicos, os quais, em unidade, asseguram a internalização. Para Vigotski, a internalização das produções humanas, ou seja, da cultura material e imaterial, acontece interposta entre os planos das relações interpessoais (interpsíquicas) e intrapessoais (intrapíquicas), o que significa dizer que as relações entre as pessoas (inter) são, necessariamente, imperativas, para que os conteúdos constituídos pela prática social humana sejam apreendidos por cada indivíduo singular (intra), processo que acontece pela mediação de outros indivíduos, por meio de processos educativos.

Vale mencionar, de maneira especial, que esse princípio decorre da lei genética geral do desenvolvimento cultural, formulada por Vigotski, em que o autor afirma que:

Toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois planos; primeiro no plano social e depois no psicológico, a princípio entre os homens como categoria interpsíquica, e depois no interior da criança como categoria intrapsíquica. (Vygotski, 2000, p. 150, tradução nossa).

Esse pressuposto acentua o caráter social das funções psicológicas humanas, uma vez que elas decorrem de relações sociais interiorizadas, e abriga todas as atuações dos/as monitores/as durante o curso da disciplina. Coube, ao longo de todo o processo, a manutenção desse princípio da teoria Histórico-Cultural, tanto para as relações entre a docente, corpo discente e equipe de monitoria, quanto para a execução das diferentes ações propostas diretamente pelos/as monitores/as para os discentes.

Por sua vez, a unidade dialética dos processos inter e intrapsicológicos, requerida como indispensável à internalização de todo e qualquer conteúdo, desde os mais simples até as produções humanas mais complexas, não pode ser explicada na ausência de outra unidade consagrada pela psicologia Histórico-Cultural. Trata-se da relação entre apropriação e objetivação como *unidade essencial* explicativa da constituição do gênero humano e da individualidade do sujeito⁵ (DUARTE, 2013).

A relação entre objetivação-apropriação foi, dentre outras, basilar para o trabalho na disciplina, haja vista que os conteúdos constituídos pela escola soviética de psicologia são um arcabouço teórico-científico, inaugurado no início do século XX por pensadores russos, que, de lá para cá, foi se consolidando e se espalhando para outros países, dentre eles o Brasil. Assim considerado, esse

conjunto de elaborações da filosofia e da psicologia é qualificado como uma objetivação genérica, universal, pois resulta de estudos, experimentações e teses que remontam às primeiras décadas do século XX sobre o desenvolvimento humano.

Faz-se notar, desse modo, que a dialética entre apropriação-objetivação é uma unidade constitutiva da atividade de cada indivíduo singular e, ao mesmo tempo, da histórica produção do gênero humano, o que demanda conjugar ações individuais e coletivas, operando de modo inseparável uma da outra.

A monitoria também se ateve a esse processo dialético, quando, ao apresentar diferentes ações de trabalho, com o aporte dos esquemas conceituais, estimulava que os/as discentes produzissem individual e coletivamente modos de apropriação-objetivação dos conteúdos referentes à disciplina.

Ainda com relação às unidades dialéticas, referidas como opostos interiores um ao outro, e que se fizeram relevantes na condução da disciplina objeto da monitoria, destacam-se os processos de ensino e de aprendizagem.

Para a psicologia Histórico-Cultural, o ensino é concebido e praticado como mediação na relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento. Mas, antes de adentrar essa afirmação, cabe dizer que a teoria vigotskiana inverteu as teses que argumentavam a favor do desenvolvimento como motor da aprendizagem e a colocou no centro desse processo como condição para o desenvolvimento. O que dá sustento a essa ideia do autor é o fato de as aprendizagens produzirem, por meio da relação quantidade-qualidade, o salto qualitativo entre formas naturais de comportamento e as formas instrumentais e/ou culturais, produzidas na história e, por esse motivo, dependentes da aprendizagem.

Entretanto, Vigotski também admite que nem todo conteúdo disponibilizado à apropriação, portanto nem toda aprendizagem, é capaz de promover desenvolvimento. Por conseguinte, a seleção de conteúdos e a forma organizativa da aprendizagem, para a psicologia Histórico-Cultural, são fatores que precisam ser cuidadosamente planejados e executados.

Segundo Saviani (2008), tais condições pressupõem o planejamento intencional de forma e conteúdo, de ações didáticas e saberes historicamente sistematizados à vista dos quais a educação escolar se diferencia qualitativamente das demais formas de educação informais, assistêmicas e cotidianas (Martins, 2013, p.218).

Uma disciplina, em um curso de formação inicial de psicólogos, deve primar pelo caráter científico, haja vista a centralidade dos conceitos científicos em âmbito escolar. Aqui, deve-se ressaltar, sobretudo, a defesa aguerrida da teoria vigotskiana, por uma educação escolar que prime pelo ensino de conceitos científicos desde a educação básica, pois essa é a função nuclear da escola: a superação de um saber espontâneo com vistas ao saber sistematizado. “Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente saber metódico, sistematizado” (Saviani, 2003, p. 14).

Na defesa dos conhecimentos sistematizados em ambiente escolar, soma-se o fato de que os conceitos científicos são, reconhecidamente, os formadores da consciência em um patamar superior, já que “a tomada de consciência dos conceitos científicos pressupõe, necessariamente, o processo de generalização e abstração” (Martins, 2013, p.222).

Tal como disposto por Vigotski, sem o pensamento em conceitos é impossível a consciência do ser humano em suas máximas possibilidades. Dessa forma, o objetivo de conscientização, seja ela política, ética, estética etc. não se opõe ao ensino dos conteúdos clássicos, dos conceitos científicos – reconhecidos como “a porta de entrada” da tomada de consciência de quaisquer fenômenos (Martins, 2013, p.222).

Para tanto, o ensino ocupa um lugar privilegiado, pois a dinâmica do desenvolvimento pressupõe a apropriação de conteúdos sistematizados pelo aprendiz, os quais, dado o caráter instrumental, podem levar à complexificação da consciência. Assim, a psicologia vigotskiana defende que os processos de instrução antecedem a aprendizagem, produzindo a movimentação do desenvolvimento.

A condição fundante do ato de ensinar diz respeito ao acervo de conhecimentos que deve dispor o professor, haja vista a natureza de seu trabalho. Por isso, no caso da monitoria, nas ações requeridas para a efetivação do trabalho, fez-se presente a necessidade de colocar o ensino como processo básico, capaz de engendrar novas formas de pensar por meio de conceitos da disciplina, objeto da monitoria.

Finalmente, a terceira categoria da lógica dialética é a *mediação*, aqui representada pelo conteúdo teórico inerente à disciplina. Trata-se dos instrumentos psicológicos, conforme anunciado por Vigotski (2004), capazes de ativar um conjunto de funções psicológicas – percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação e sentimento – produzindo nexos e conexões entre elas, organizando-as e reorganizando-as, de modo a materializar a inteligibilidade do real a partir das abstrações teóricas, orientando a capacidade reflexiva dos/das discentes. O papel da disciplina é instrumentalizar, servir como ferramenta para decifrar o real, permitindo teorizar por meio da psicologia Histórico-Cultural.

A docente responsável pelas aulas nessa disciplina, bem como os/as monitores/as, incumbidos de algumas ações de ensino, caracterizam-se, tão somente, como agentes da mediação, já que os conteúdos, expressos por meio de signos da linguagem como um conjunto organizado de conceitos, teses e leis da psicologia Histórico-Cultural, é que são as ferramentas/instrumentos capazes de promover transformações interiores, no nível psicológico, de cada estudante. “A educação não apenas influi em alguns processos de desenvolvimento, mas reestrutura as funções do comportamento em toda a sua amplitude” (Vigotski, 2004, p. 99).

Tendo feito essas colocações sobre as características da disciplina, durante a qual se desenvolveu o trabalho da monitoria, cabe agora indicar como o conteúdo foi trabalhado por meio dos esquemas conceituais.

PARTE II – O PERCURSO METODOLÓGICO DE PRODUÇÃO E APLICAÇÃO DOS ESQUEMAS CONCEITUAIS

De modo simplificado, um esquema pode ser uma figura que exprime uma representação simplificada e funcional de um objeto, um movimento, um processo, uma descrição ou uma imagem mental restrita aos traços essenciais de um objeto, processo etc.; sinopse, plano.

O conceito é uma generalização, comporta uma significação, tem caráter universal. Conforme Abbagnano (2007), o conceito é um signo, uma confluência de fatores sintetizados numa essência. Por esse motivo, em seu interior há uma miríade de processos unificados em uma palavra. Esse signo designa um conjunto de aspectos intrinsecamente relacionados, daí a afirmação de que um esquema conceitual é uma forma gráfica de indicar conceitos em relação.

O conceito permite ao pensamento realizar as funções de análise e síntese na apreensão de algum objeto. Esse foi o pressuposto que norteou a utilização dos esquemas conceituais ao longo das aulas, o fato de ele possibilitar o exercício peculiar da função pensamento: expandir e sintetizar os aspectos incorporados em cada conceito trabalhado, a fim de sistematizar teoricamente cada parte do curso.

SISTEMATIZAÇÃO DE PRODUÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Do ponto de vista técnico, o trabalho de produção dos esquemas foi realizado por meio dos softwares IHMC CmapsTools, na versão 6.04 - criação do Florida Institute for Human & Machine Cognition (IHMC) -, e Miro, ambos utilizados neste projeto como facilitadores do entendimento dos conceitos da disciplina e das relações que tais concepções mantinham entre si.

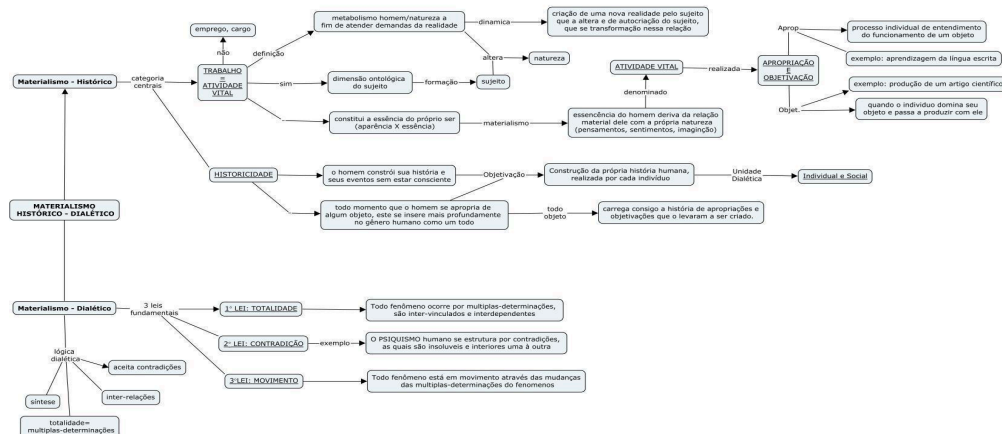
Para a incorporação dos esquemas conceituais como recurso e/ou procedimento didático, tendo em vista incrementar a atividade da monitoria, foram necessárias algumas etapas e ações intermediárias entre a docente responsável pela disciplina e o grupo de monitores/as.

Primeiramente, ficou estabelecido como imprescindível a participação semanal do monitor e/ou da monitora na sala de aula, acompanhando as atividades didático-pedagógicas da professora. Esse acompanhamento semanal, aula por aula, serviu como reforçador das aprendizagens anteriores e foi criando a oportunidade de o/a monitor/a confeccionar um esboço de um esquema conceitual que pudesse ser organizador das primeiras categorias trabalhadas.

Cumprir destacar que cada aula era planejada e executada com o apoio de textos previamente selecionados e indicados, os quais, como referências teóricas, subsidiavam os assuntos tratados dentro de cada uma das unidades do curso.

Após três semanas, aproximadamente, os/as monitores/as puderam apresentar à docente um primeiro esquema para avaliação desse modelo inicial de representações conceituais. Vale ressaltar que o planejamento da disciplina estava dividido em três unidades, portanto esse primeiro esboço compreendia os

conceitos trabalhados na unidade I - Fundamentos histórico-filosóficos e metodológicos da psicologia Histórico-Cultural.



Esquema 1 – Unidade I: Fundamentos histórico-filosóficos e metodológicos da psicologia Histórico-Cultural.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Na sequência, depois de apresentar à docente, ela e os/as monitores/as discutirem aspectos centrais do esquema esboçado, o modelo era exposto à turma, para avaliar se estava adequado às percepções que discentes e equipe de monitoria tiveram do conteúdo das primeiras aulas.

Importante mencionar que a produção de cada um dos esquemas conceituais respeitava essa sequência metodológica: I) indicação prévia de textos para leitura e discussão; II) execução das aulas com a participação semanal da equipe de monitoria; III) pré-elaboração de um esquema conceitual referente a um conjunto de aulas pertencente a cada unidade do curso; IV) discussão com a docente responsável e V) apresentação do esquema para os discentes, tendo em vista a adequação do mesmo àquilo que foi objeto de discussão coletiva durante as aulas.

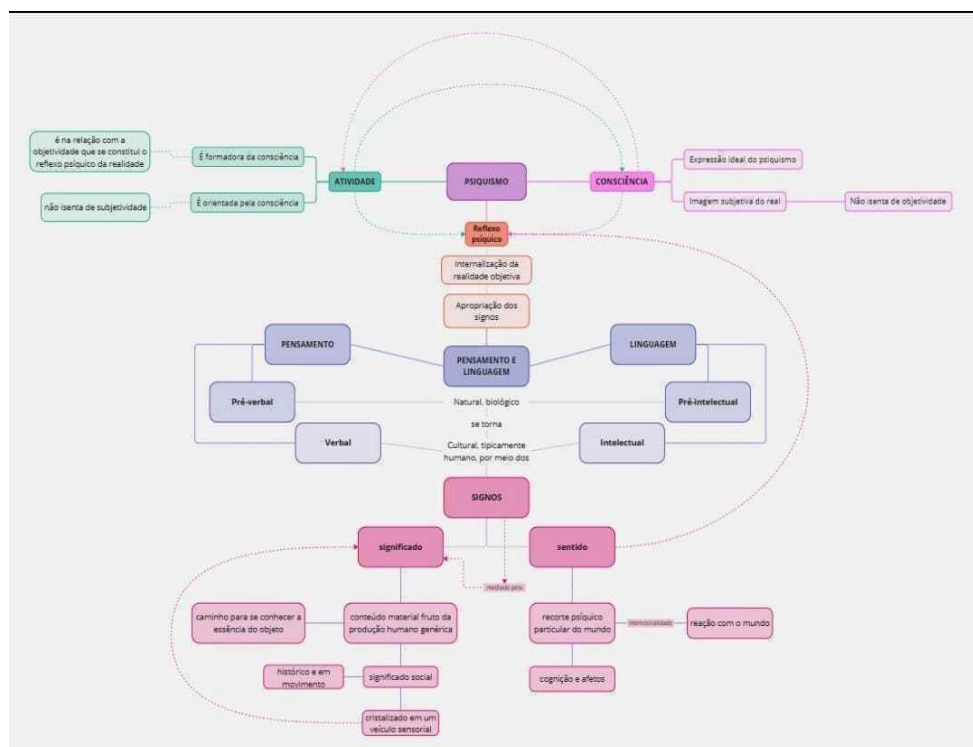
O momento de compartilhamento do material com os discentes respeitava um limite de tempo estipulado para a apresentação, pelo/a monitor/a, da representação. O objetivo, além da partilha, era estimular os discentes a emitirem opiniões, dúvidas e/ou discordâncias entre o conteúdo trabalhado em sala de aula e o que estava sendo demonstrado. Geralmente essa apresentação era feita por meio de um computador, adaptado à projeção em tela, capaz de permitir ajustes no esquema em tempo real.

A produção de cada um dos esquemas pelo grupo de monitores/as foi sendo atualizada conforme o andamento da disciplina, respeitando as diferentes categorias que compunham cada uma das unidades do curso. Todos os esquemas eram compartilhados com os discentes por meio da plataforma Classroom, possibilitando aos estudantes da turma modificarem e atualizarem seus próprios mapas conceituais⁶, ou, ainda, era sugerido que fizessem a reversão dos esquemas, objetivando o conteúdo sob a forma de textos escritos.

Logo, a produção dos dados, expressos pela elaboração dos esquemas conceituais, abrangia desde os textos indicados para as leituras, subsídios de cada tema trabalhado em sala de aula, as discussões produzidas durante os encontros semanais com os discentes, ou a produção da aula propriamente dita em conjunto com a equipe de monitoria, as ações da docente com os monitores em reuniões paralelas e a intervenção da professora que, durante o transcurso do trabalho, organizava o andamento da disciplina conjuntamente com todos os envolvidos.

Além da ação durante as aulas, os/as monitores/as também ofertavam plantões semanais no espaço da biblioteca, direcionado àqueles/as estudantes interessados/as em discutir aspectos específicos dos textos/conteúdos apresentados em sala de aula.

O estudo repetido da mesma disciplina e a consequente leitura dos textos, bem como a presença em sala de aula e as reuniões com a docente responsável, foram fortalecendo condições para que monitores e monitoras mantivessem a participação e o incremento de situações quando esse grupo, de monitoria, estava à frente dos/das discentes explanando os esquemas, relacionando uma categoria à outra, explicando porque determinados conceitos se vinculavam a outros e como isso era representativo do modo como a psicologia soviética explicava a formação humana, a natureza social do homem, a historicidade dos processos psicológicos, enfim, a gênese, a estrutura e a dinâmica do psiquismo (Vigotski, 2000).



Esquema 2 – Unidade II: Formação subjetiva e processos psicológicos humanos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

É necessário destacar que, durante o ano de 2023, a monitoria foi exercida por apenas um estudante e que tanto a produção quanto as apresentações em grupo de um esquema organizado em conceitos foram efetivadas com as duas turmas do 2º ano da graduação, turmas A e B.

Já em 2024, foram selecionados quatro discentes para a monitoria, que se subdividiram em duas duplas, cada uma delas atuando em uma turma diferente durante o semestre, o que resultou em uma plasticidade didática, ou seja, cada dupla planejava e organizava seus modelos, apresentando-os aos/as discentes e suscitando, por caminhos diferentes, a participação das pessoas na sala de aula.

A análise da produção de diferentes esquemas conceituais ao longo do semestre demonstrou que esse tipo de material, organizado a partir de cada aula trabalhada e sistematizado por unidades do curso, contribuiu para elucidar os nexos entre diferentes categorias, demonstrando a impossibilidade de tratar cada uma delas de modo independente, ou seja, a fundamentação metodológica que embasa a disciplina, conforme mencionado na Parte I deste artigo, pôde ser vislumbrada na elaboração de cada um dos esquemas, a exemplo da categoria *totalidade*, que validou a representação conceitual sistêmica, refletida nos esquemas, traduzindo essa categoria da lógica dialética no corpo da disciplina.

A *contradição*, outra categoria distintiva da dialética, também ficou evidenciada por meio dos esquemas conceituais à medida que eles representavam a possibilidade do movimento, ou seja, a organização de um conjunto de categorias, em relação, permitiu verificar como cada uma delas ao se articular às

demais, só consente ser explicada por meio da síntese que mantém com outras, a exemplo da relação entre atividade e consciência; entre pensamento e linguagem; entre significado e sentido. Tais arranjos categoriais, visualizados nos esquemas, ao se apoiarem em contrários não-antagônicos facilitam a representação do modo como a psicologia Histórico-Cultural explica a dinâmica do psiquismo, já que permitem considerar o movimento.

Finalmente, a análise interpretativa dos esquemas também possibilitou considerar a *mediação* como uma categoria essencial nos processos de ensino e de aprendizagem, pois durante todo o processo os conteúdos, trabalhados do início ao fim do semestre, eram requeridos para as elaborações subsequentes, confirmando a necessidade de operar com diferentes funções psicológicas – linguagem, atenção, memória, pensamento, sentimento – para a apropriação-objetivação dos objetos estudados (Vigotski, 2004).

A etapa final proposta foi a elaboração conjunta, em sala, com os/as discentes subdivididos em grupos, de um esquema que representasse a totalidade das categorias estudadas, evidenciando suas relações e interdependências. Foi um exercício de sistematização que demandou a participação coletiva e a reflexão sobre como cada categoria poderia ser explicada em relação com as demais, como uma tentativa de sistematização de todos os conceitos trabalhados.

APONTAMENTOS FINAIS

Este escrito versou sobre uma experiência educacional no ensino superior, tendo em vista explicitar a unidade entre conteúdo e forma dentro de uma disciplina de núcleo comum, na formação inicial em psicologia. A organização do trabalho didático-pedagógico buscou a vinculação do conteúdo programático da disciplina aos fundamentos metodológicos da escola soviética de psicologia, objeto do trabalho político-pedagógico nesse semestre da graduação.

A busca por entrelaçar o conteúdo da matéria e os procedimentos de ensino aos fundamentos teórico-metodológicos que regem esse campo teórico da psicologia, colocaram à disciplina o compromisso teórico, político e prático com a defesa das teses e formulações da psicologia Histórico-Cultural.

A formulação e aplicação de esquemas conceituais, como estratégias pedagógicas, traduziu-se como mediação indispensável ao compartilhamento de conteúdo, ao ensino e a aprendizagem de todos os envolvidos funcionando como instrumentos exequíveis para o trabalho pedagógico. De natureza teórico-prática, a sistematização dos tópicos da disciplina, antes apresentados de modo linear, adquiriu um caráter dinâmico e interativo entre estudantes e professora, fortalecendo o papel da monitoria em cursos de graduação.

Esse tipo de apoio acadêmico se estrutura por meio de uma triangulação entre docente, monitores/as e discentes; a relação dos três grupos mediada pelo conteúdo teórico da disciplina é o que assegura o encaminhamento das ações, da participação e da produção individual e coletiva, necessárias à apropriação-objetivação dos conhecimentos.

As implicações desse modelo de prática formativa de ensino, proposto para a monitoria de estudantes de graduação, remete a dois objetivos acima destacados, os quais foram objeto de nossa atenção: “intensificar a cooperação entre o corpo docente e discente nas atividades acadêmicas e oferecer ao aluno de graduação a oportunidade de se preparar para atividades de ensino”. Ambos os objetivos se coadunam aos princípios da psicologia Histórico-Cultural, pois denotam, primeiramente, a essencialidade do ensino como processo mediador na relação entre aprendizagem e desenvolvimento, haja vista que essa parceria entre corpo docente e discente se faz mediante o compartilhamento do conhecimento e das experiências acumuladas, tanto por aquele que conduz a disciplina – docente – quanto por aqueles/as que estão se equipando com aprendizagens para fazê-lo, monitores e monitoras.

Nesse caso, o conhecimento extraído da experiência com a monitoria ratifica a importância da participação dos estudantes, em parceria com o corpo docente, em trabalhos que possam estimular o aprofundamento dos estudos, a elaboração e proposição de procedimentos metodológicos capazes de enriquecer o ambiente acadêmico, os processos de ensino e de aprendizagem e a formação para a docência.

The undergraduate psychology teaching assistant experience: teaching and learning through conceptual schemas

ABSTRACT

This article aims to describe and explain the experience of a teaching assistantship program conducted within a core course of an undergraduate Psychology program at a public university in the interior of São Paulo, Brazil. It consists of a formative teaching practice developed by a group of five students in collaboration with the course instructor, through which didactic-pedagogical actions were implemented, focusing on the development and application of conceptual schemes derived from classroom content over the course of one semester, across two consecutive years. From a methodological standpoint, the teaching activities were planned and carried out based on the categories of dialectical logic, which underpin the theoretical and methodological framework of the course. The assistantship was structured around a threefold framework comprising: (i) the instructor's actions; (ii) the teaching assistants' actions; and (iii) the students' actions, all mediated by the specific course content and synthesized in the conceptual schemes produced. The results derived from this experience highlight the importance of student participation, in partnership with faculty, in initiatives that foster deeper engagement with academic content, the development and implementation of methodological strategies, and the enrichment of the academic environment, teaching and learning processes, and teacher education.

KEYWORDS: Teaching and Learning. Teaching Assistantship. Conceptual Schemes.

La experiencia de los ayudantes de docencia en psicología de pregrado: enseñanza y aprendizaje a través de esquemas conceptuales

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo describir y explicar la experiencia del trabajo de monitoría, realizada en una asignatura del núcleo común del curso de grado en Psicología de una universidad pública del interior del estado de São Paulo, Brasil. Se trata de una práctica formativa de enseñanza, desarrollada por un grupo de cinco estudiantes en conjunto con la docente responsable, mediante la cual se llevaron a cabo acciones didáctico-pedagógicas orientadas a la elaboración y aplicación de esquemas conceptuales derivados de los contenidos trabajados en clase, a lo largo de un semestre durante dos años consecutivos. Desde el punto de vista metodológico, las acciones de enseñanza fueron planificadas y ejecutadas considerando las categorías de la lógica dialéctica, fundamento del marco teórico-metodológico de la propia asignatura. El trabajo de monitoría se definió a partir de una estructura tripartita que comprendió: (i) las acciones de la docente responsable; (ii) las acciones de los monitores y monitoras; y (iii) las acciones de los estudiantes, mediadas por los contenidos específicos de la asignatura y sintetizadas en los esquemas conceptuales producidos. Los resultados derivados de esta experiencia ratifican la importancia de la participación estudiantil, en articulación con el cuerpo docente, en iniciativas que promuevan la profundización de los estudios, la elaboración y proposición de procedimientos metodológicos capaces de enriquecer el entorno académico, los procesos de enseñanza y aprendizaje, y la formación para la docencia.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza y Aprendizaje. Monitoría. Esquemas Conceptuales.

NOTAS

1 Por se tratar de um artigo representativo de relato de experiência, não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, pois não derivou de pesquisa com seres humanos.

2 Doravante, serão utilizadas essas duas palavras, discentes e monitores (ou monitoria), para distinguir aqueles/as estudantes de graduação que não são monitores, do grupo que é, apesar de todos serem discentes do curso.

3 A docente responsável pela disciplina atua com essa teoria psicológica utilizando-a como aporte teórico, metodológico e prático para o trabalho desenvolvido na universidade há mais de uma década, nas disciplinas da Graduação e da Pós-Graduação, bem como nas pesquisas de Iniciação Científica, de Mestrado e Doutorado e na extensão universitária.

4 Para ampliar o entendimento sobre as relações entre a Filosofia e a Psicologia soviética, consultar SHUARE, Marta. As fontes filosóficas da psicologia soviética. In: SHUARE, M. A psicologia soviética: meu olhar. Tradução de Laura Marisa Carnielo Calejon. – São Paulo: Terracota Editora, 2017.

5 Sobre a dialética entre apropriação e objetivação sugerimos a leitura de Duarte, N. A individualidade para si: contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 2013.

6 A denominação mapa conceitual também é utilizada para designar esse procedimento de ensino, conforme indicado por GÓES, N.M.; BORUCHOVITCH, E. O Uso do Mapa Conceitual na Formação de Futuros Professores em Disciplina de Estágio Supervisionado: um Relato de Experiência. *Psicologia: Ensino & Formação*, Ago/Dez 2017, 8 (2): 53-62 e por QUEIROZ, I. R.; LUZIANO, T.E.P.; SILVA, M.R.M.A.; SEGATELLI, T.M.; FONSECA, C.G.; AMARAL, J, H, da S. Mapas conceituais para promoção da aprendizagem significativa: uma experiência no âmbito do ensino superior. *Contribuciones a Las Ciencias Sociales*, São José dos Pinhais, v.16, n.8, p. 12069-12082, 2023.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo**. Campinas: Autores Associados, 2013.

GÓES, Natália Moraes; BORUCHOVITCH, Evely. O uso do mapa conceitual na formação de futuros professores em disciplina de estágio supervisionado: um relato de experiência. **Psicologia: Ensino & Formação**, v. 8, n. 2, p. 53–62, 2017.

IHMC. CmapTools. Disponível em: <https://cmap.ihmc.us/>. Acesso em: 14 fev. 2025.

KOSÍK, Karel. **Dialética do concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

MIRO. **Miro**. Disponível em: <https://miro.com/pt>. Acesso em: 14 fev. 2025.

UNESP. Portaria nº 471, de 25 de novembro de 2016. Alterada pela Portaria nº 375/2017. Define as diretrizes para o desenvolvimento das atividades de monitoria em disciplinas de graduação. Disponível em: <https://sistemas.unesp.br/legislacao-web/>. Acesso em 13 dez. 2024.

QUEIROZ, Iasmin Rabelo et al. Mapas conceituais para promoção da aprendizagem significativa: uma experiência no âmbito do ensino superior. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, v. 16, n. 8, p. 12069–12082, 2023.

SAVIANI, Dermeval. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SHUARE, Martha. As fontes filosóficas da psicologia soviética. In: SHUARE, Martha. **A psicologia soviética: meu olhar**. São Paulo: Terracota, 2017. p.21-30.

VYGOTSKY, Lev. S. **Teoria e método em psicologia**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKI, Lev. S. **Obras escogidas**. Tomo III. Madrid: Visor, 2000.

Recebido: 15/05/2026

Aprovado: 07/07/2026

DOI: 10.3895/rtr.v11n0.21784

Como citar: GOMES, C. A. V.; CONRADO, G. F.; PEREIRA, I. L.; MELCHIOR, L. G.; JUNIOR, M. A. V.; SANDRINI, N. S. A experiência da monitoria na graduação em psicologia: o ensino e a aprendizagem por esquemas conceituais. **Revista Transmutare**. Curitiba, v. 11, e21784, p. 1-15, 2026. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Cláudia Aparecida Valderrama Gomes
claudia.gomes@unesp.br

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

