

# **APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA POR HOMOLOGIA: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO PROGRAMA DE BOLSAS EM MONITORIA (PBM)**

## **LEARNING TEACHING THROUGH HOMOLOGY: FORMATIVE EXPERIENCES IN THE MONITORING SCHOLARSHIP PROGRAM (PBM)**

Fabrcio Oliveira da Silva<sup>1</sup>  
Ingrid da Silva Alves<sup>2</sup>

### **Resumo**

O presente texto analisa as aprendizagens decorrentes das experiências formativas de licenciandos na relaçaõ com os professores universitários, destacando as contribuições do Programa de Bolsas em Monitoria. O objetivo central é compreender experiências formativas de estudantes da graduaçaõ tecidas por inspiraçaõ na docênci universitária pela açã homolõgica das práticdes desenvolvidas durante a participaçaõ no Programa de Bolsa em Monitoria (PBM) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). A pesquisa adotou os princípios da pesquisa qualitativa na abordagem (auto)biográfica, utilizando entrevistas narrativas como dispositivo de pesquisa. O estudo foi desenvolvido com a participaçaõ de cinco colaboradores que participaram do Programa de Bolsas em Monitoria. As análises foram inspiradas no método compreensivo-interpretativo. O estudo revelou que o PBM é o meio proporcionador que oferece uma condiçaõ aos estudantes monitores de experienciar o cotidiano universitário e entender como a docênci é apresentada na práticde em seus contextos reais. Dessa forma, inserir um estudante-monitor em processo formativo o fará compreender que a universidade é composta por elementos que dão sentido ao trabalho docente por meio do contexto temporal de aprendizagens.

*Palavras-chave:* Aprendizagens Experienciais. Relaçaõ Homolõgica. Programa de Bolsas em Monitoria. Entrevista Narrativa.

### **Abstract**

This text analyzes the learning resulting from the formative experiences of undergraduate students in their relationship with university professors, highlighting the contributions of the Monitoring Scholarship Program. The main objective is to understand the formative experiences of undergraduate students inspired by university teaching through the homologous action of practices developed during participation in the Monitoring Scholarship Program (PBM) of the State University

---

1 Doutor em Educaçaõ e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor Titular da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Departamento de Educaçaõ. Professor permanente do Programa de Pós-Graduaçaõ em Educaçaõ da UEFS, Feira de Santana, Bahia, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7962-7222> e E-mail: [fosilva@uefs.br](mailto:fosilva@uefs.br)

2 Mestra em Educaçaõ pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5282-179X> e E-mail: [ingrids.alves@hotmail.com](mailto:ingrids.alves@hotmail.com)

of Feira de Santana (UEFS). The research adopted the principles of qualitative research in the (auto)biographical approach, using narrative interviews as a research device. The study was developed with the participation of five collaborators who participated in the Monitoring Scholarship Program. The analyses were inspired by the comprehensive-interpretative method. The study revealed that the PBM is the means that provides students with the opportunity to experience the university routine and understand how teaching is presented in practice in their real contexts. Thus, including monitoring the training process will make him/her understand that the university is composed of elements that give meaning to teaching work through the temporal context of learning.

**Keywords:** Experiential Learning. Homological Relationship. Monitoring. Scholarship Program. Narrative Interview.

## **Introdução**

Quando falamos sobre o ser docente no contexto universitário, constata-se a ausência de uma formação específica para atuar na docência, o que gera, alguns percalços na profissão. Alguns profissionais não se reconhecem como docentes de fato e apenas se identificam como profissionais das suas áreas específicas, mesmo a docência sendo sua atividade principal de atuação. Pimenta e Anastasiou (2010) discutem sobre o desprestígio da docência e ausência dos conhecimentos profissionais para o seu exercício.

Assim, consideram que o professor universitário se profissionaliza a partir de estratégias, tais como a observação das práticas de outros professores em exercício, gerando uma aprendizagem autodidata, a partir da qual por meio das experiências logradas no meio profissional, esse professor de forma experiencial constrói algumas compreensões sobre as especificidades da docência universitária.

Concebemos que a formação é um ato relacional, tecida, também, pelas vivências que estudantes em formação inicial produzem pela relação com seus professores. Nesta lógica, na ambiência universitária, sobretudo durante o período de realização da monitoria, o estudante-monitor participa de práticas formativas que proporcionam vivências que configuram na vida e crescimento profissional do indivíduo. A complexidade existente nesse período consiste num diálogo coerente entre esses dois polos que permite ensinar com a intencionalidade, de incentivar a integração entre o estudo teórico e o exercício prático. Nesse contexto Gatti (2019, p. 187) afirma que:

Assim, o conhecimento-base na formação deve constituir-se a partir de experiências e análises de práticas concretas que permitam constante dialética entre a prática profissional

e a formação teórica e, ainda, entre a experiência concreta nas salas de aula e a pesquisa, entre os professores e os formadores universitários.

Por esta compreensão, entende-se que o sujeito é responsável por vivenciar experiências significativas. O período das atividades práticas funciona como elemento articulador, em que se tem o objetivo de realizar a imersão do discente no contexto da rotina prática do Professor/Orientador. Isso de certa forma, é um modo de aprendizagem, pois o estudante além de vivenciar o meio, constituirá ações docentes de modo reflexivo apoiado em conceitos teóricos específicos da área.

Na compreensão sobre a relação teoria e prática, esses momentos de aprendizagens no cotidiano acadêmico possibilitam aos discentes, construções de concepções a respeito das práticas realizadas pelo docente. Nesse sentido, o conceito de homologia, segundo Silva e Alves (2020) se estabelece não por conceber a ideia de imitação das práticas docentes, mas por refletir sobre uma atitude pedagógica e sobre ela construir saberes próprios. “[...] a homologia é entendida como um modo de aprender com o outro, na convivência diária do tecer a profissão docente” (Silva; Alves, 2020, p. 3).

De certo modo, a dimensão da prática congrega elementos que fazem o estudante produzir uma teoria sobre o ensino e sobre como ele lida com as acontecências envolvidas profissionalmente pelo Professor/Orientador. Assim, toda prática é uma teoria que se ancora nos princípios da vivência acadêmica universitária, logo das aprendizagens experienciais, conforme Silva (2017, p. 174):

[...] o licenciando é tocado por situações que lhe acontecem na sala de aula, na tessitura da docência que se constitui na trama do cotidiano escolar. Talvez seja por essa condição e imersão no chão da escola que o licenciado consiga perceber o outro, neste caso o aluno e o professor regente, em suas necessidades reais da docência.

Diante das possibilidades de aprendizagem da docência universitária, o bolsista-monitor, vê-se na condição de produzir desconstruções e ressignificações de suas concepções, inclusive em torno da relação teoria e prática. Isso faz com que o discente construa o seu próprio fazer docente de modo mais significativo. Nessa dinâmica, o estudante aprende por homologia, observando e se inspirando nas práticas do seu Professor/Orientador.

Sendo assim, a imersão do estudante no programa de monitoria possibilita que essa relação teoria e prática se concretize, pois é nesse espaço e observando as práticas dos Professores Orientadores que se reconhecem como tal e constroem o seu fazer docente e através da produção de conhecimento, o estudante se caracteriza como sujeito histórico capaz de produzir novas ideias, críticas e argumentos.

A prática da observação se configura como uma ferramenta fundamental para o estudante-monitor. Isso gera aprendizagens das práticas de ensino, em que se vivenciam as práticas docentes, podendo identificar as dinâmicas, organizações e rotina do espaço educativo e, além disso, adquirir aprendizados que proporcionem metodologias para exercer a docência. O ato de observar é fundamental para analisar e compreender as interações dos indivíduos e do ambiente em que estes se socializam. Ele indica a condição fundante de desenvolvimento de aprendizagem experiencial, que se dá na e pelas relações homológicas.

Assim sendo, este estudo que se desenvolve a partir das experiências de estudantes de graduação visa compreender as experiências formativas na docência universitária pela ação homológica das práticas desenvolvidas durante a participação no Programa de Bolsa em Monitoria da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Como lócus de pesquisa, utilizamos o Programa de Bolsas em Monitoria<sup>3</sup>, da universidade. É através desse Programa que a universidade proporciona aos alunos vivenciar algumas situações do ser docente universitário. A monitoria, portanto, permite que esse graduando se aproxime dessa realidade profissional e aprenda os saberes e os fazeres que demandam a profissão.

Sendo assim, caminhando pela perspectiva de que possam existir aprendizagens sobre a docência universitária por meio das relações entre professores e estudantes nos programas de monitoria na universidade, buscamos analisar a seguinte questão: De que maneira se dá o processo de experiências formativas pela ação homológica das práticas desenvolvidas pelos estudantes monitores durante o período do Programa de Bolsa Monitoria da UEFS?

O artigo está dividido em quatro seções, incluindo esta introdução. Na seção dois, tratamos da trama metodológica, sequenciando pela análise das narrativas, revelando os achados da pesquisa, mostrando como o PBM se constitui em um espaço de inspiração para o desenvolvimento

---

<sup>3</sup> O Programa de Bolsa Monitoria (PBM), coordenado pela Pró-Reitoria de Graduação, está regulamentado pela Resolução CONSEPE n.º 135/2020. O programa se baseia na concessão de bolsas aos estudantes de graduação, por meio de projetos de monitoria. O programa tem duração de 12 (doze) meses ininterruptos, sem possibilidade de renovação.

das aprendizagens da docência. Por fim, mas não menos importante, apresentamos as considerações finais.

## **Percurso Metodológico**

O presente estudo se fundamentou nos princípios da pesquisa qualitativa, defendida por Minayo (2008). O fato que configura a relevância deste método é a subjetivação, pois durante a investigação científica é preciso reconhecer a complexidade do objeto de estudo, rever criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, usar técnicas de coleta de informações adequadas e, por fim, analisar todo o material de forma específica e contextualizada.

Nesse sentido, o estudo desta pesquisa se baseia nos parâmetros qualitativos pois ela possibilita a busca pelos sentidos da experiência humana, ao qual se compreende pelas interações, construções e compreensões sobre o que são e o que fazem. Minayo (2008, p. 204) afirma que no momento da coleta de informações, deve-se considerar que “[...] a fala dos sujeitos de pesquisa é reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos [...]”.

Sendo assim, o pesquisador inicia o trabalho de campo com inferências sobre o objeto de estudo em questão. Os materiais que auxiliam na produção de informações são pelas observações, registros no caderno, gravações, entre outros. Dessa forma, as ideias iniciais do pesquisador, a situação problema da pesquisa pode ser modificada ao longo do andamento da pesquisa. Nesse contexto, a pesquisa qualitativa segue por uma abordagem interpretativa, a qual é centrada na subjetividade do sujeito. No que tange a natureza da pesquisa qualitativa, Denzin et al. (2006) consideram que:

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de casos; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; texto e produções culturais; textos observacionais/registros de Campo; históricos interativos e visuais – que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance (Denzin et al., 2006, p. 17).

De acordo com os autores, podemos perceber a complexidade da pesquisa qualitativa, pois tem a proposta de abordar as mínimas especificidades do sujeito, dialogando com seu contexto cultural, social, econômico e político. Com isso, entende-se que analisar de modo qualitativo é ter a compreensão de considerar a singularidade de cada sujeito, uma vez que sua subjetividade reflete uma expressão de sua existência total. Contudo, é crucial reconhecer que as experiências e vivências de uma pessoa estão enraizadas na história coletiva, contextualizadas e influenciadas pela cultura do grupo ao qual pertencem.

Sendo assim, a interpretação é um processo contínuo que sucede ao entendimento e está intrinsecamente presente nele. Cada compreensão contém, em si, a potencialidade de interpretação, ou seja, a capacidade de apropriar-se do que foi compreendido. A interpretação tem sua base existencial na compreensão, pois interpretar implica elaborar as possibilidades delineadas pelo que fora compreendido.

A partir dos estudos qualitativos, esta pesquisa se ancorou na abordagem (auto)biográfica, entendendo-a como um processo de compreensão e interpretação das experiências e narrativas daqueles que compõem a pesquisa. O uso de narrativas (auto)biográficas como fonte e dispositivo de pesquisa assenta-se no pressuposto de que cada indivíduo é capaz de narrar sua própria história e de refletir sobre ela, além de proporcionar a entrada no universo mais subjetivo, o que possibilita uma melhor compreensão do que os move como indivíduos nos processos de sua formação

Segundo Souza (2014), alguns sociólogos desempenharam um papel crucial ao introduzir implicações epistemológicas que moldaram a abordagem de estudos sociais. Suas contribuições influenciaram significativamente a compreensão dos mecanismos presentes na nossa sociedade.

De acordo com os postulados de Bourdieu (2000) as biografias individuais e coletivas são fundantes para construção de princípios que possibilitam o desenvolvimento da relevância de narrativas para a apreensão de dispositivos complexos presentes na vida social e humana. Desse modo, as biografias passaram a ser vistas não apenas como relatos individuais, mas também através de métodos para compreender as representações que se constroem sobre a formação que se tece ao longo da vida.

Como dispositivo de produção de informações foram utilizadas entrevistas narrativas que é um dispositivo usado para a produção de narrativas que o entrevistado produz, a partir de uma questão central, em que o foco narrativo foram as experiências de aprendizagens dos estudantes ao longo da participação no PBM.

Segundo Jovchelovitch e Bauer (2000), narrar histórias é comunicação fundamental da comunicação humana e constitui uma habilidade universal, independentemente do nível de complexidade linguística. Através da narrativa, as pessoas organizam suas experiências em uma sequência, recordam o que ocorreu, buscam explicações e interagem com diversos eventos que moldam tanto a vida individual quanto a social. Por meio disso, narrar implica em um ato intencional que proporciona uma compreensão ou familiaridade com acontecimentos e sentimentos que desafiam a normalidade da vida cotidiana. Desse modo os autores afirmam que:

Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social. Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana normal (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 91).

A entrevista narrativa é caracterizada como um dispositivo de recolha de informações, que se filia a produção de sentidos, características do método qualitativo. Nesta lógica, a entrevista narrativa permite que o participante possa discorrer sobre o que lhe aprouver mediante a questão central. Suas particularidades variam de acordo com o discurso mencionado pelo sujeito entrevistado no qual conceitualmente, a ideia da entrevista narrativa tem como foco trazer críticas a respeito de uma entrevista com esquema pergunta-resposta como a maioria é realizada.

Segundo o filósofo alemão Walter Benjamin (1994, p. 205), a narrativa, que por muito tempo prosperou em ambientes artesanais, como no campo, no mar e na cidade, é uma expressão artesanal de comunicação. Benjamin estabelece uma analogia entre a narrativa e a criação de um artesão ao modelar um vaso, destacando que o narrador, assim como a mão do oleiro na argila do vaso, molda e dá forma à sua história. Seguindo nessa perspectiva afirma o autor Santos et al. (2019, p. 47), “[...] a informação narrada por uma pessoa que vivenciou um determinado fato pode ser moldada, reconstituída e nos servir como um ponto de partida para a construção de um fenômeno”.

A pesquisa se desenvolveu com a participação de 5 colaboradores, estudantes que já realizaram o programa de monitoria da UEFS. Foi enviado para todos os estudantes-monitores uma carta convidando-os a participar da pesquisa. Alguns critérios foram observados tais como: ter participado do Programa de Bolsas em Monitoria; possuir disponibilidade

para participar de entrevistas e compartilhar relatos sobre sua experiência como estudante-monitor; concordar em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participar da pesquisa.

Após ser realizada a seleção dos participantes, a entrevista narrativa ocorreu no formato presencial. As entrevistas ocorreram de forma individual, com duração média de 42 a 68 minutos. Foram transcritas e apresentadas aos colaboradores para confirmação. A categorização se deu a partir do mapeamento dos sentidos que emergiram em cada narrativa, observando o que era recorrente e o que era singular em cada narrativa. Os nomes dos colaboradores são fictícios com o objetivo de preservar as identidades, conforme preconizou o Comitê de Ética em Pesquisa que aprovou o projeto, do qual a presente pesquisa se originou.

A análise das narrativas teve como aporte as contribuições do método compreensivo-interpretativo. Trata-se de uma análise, que para Ricoeur (1996), constitui-se a partir dos efeitos da compreensão, que é resultado de uma explicação que se dá para as coisas humanas e, também, não humanas. Isso sugere que a explicação, antes da própria compreensão, é a tradução da realidade num significado que tenha sentido e se processe por uma determinada linguagem, ou signos linguísticos que nos permitam e possibilitem uma comunicação compreensiva do real.

Em direta relação com as concepções de linguagem Ricoeur (1990) faz em sua obra intitulada, *Interpretação e Ideologia* uma análise que permite compreender como em um sistema de interpretação, a hermenêutica é compreendida como um processo que interpreta um conteúdo e um significado manifesto ou escondido. A partir de algumas compreensões sobre as possibilidades de interpretação em diferentes momentos e fases, conclui-se que hermenêutica ricoeuriana é fundamentada em três níveis de vida, dentre as quais estão: a vida cotidiana, das experiências vividas e por fim, a vida científica. A partir deles, o sujeito tem a possibilidade de ser compreendido em sua totalidade, a fim de evidenciar a simbologia do comportamento humano por meio das falas, gestos e sentimentos. Nesse sentido, a efetivação da análise de informações deste trabalho, mapeou categorias de sentido que foram construídas pelas entrevistas das respectivas colaboradoras.

## **Aprendizagem por Homologia da Docência Universitária no Âmbito do Programa de Bolsas em Monitoria**

Quando pensamos nas aprendizagens da prática docente universitária é também refletir sobre todas as experiências vivenciadas

durante esse processo construtivo do ser professor. Dessa forma, entende-se que essa formação transcende a visão pragmática que a docência é vivida apenas de aprender conteúdos práticos para ensinar aos estudantes.

O programa de bolsas em monitoria é um ambiente que possibilita o desenvolvimento de saberes, experiências e aprendizados relacionados à prática docente universitária. O programa permite que o graduando vivencie de um modo inicial o cotidiano do professor universitário das atividades acadêmicas que estes realizam. Isso permite que os estudantes-monitores além de aprender práticas docentes, realizem reflexões sobre si mesmos e sobre as ações que realizam durante esse processo.

Nesse contexto, o conhecimento é construído sobre as práticas de ensino a partir da dinâmica e interação que o programa proporciona ao acadêmico. Essa aprendizagem é construída por meio do processo de homologia que surge das relações desenvolvidas com os professores/pesquisadores e alunos. Sendo assim, pode-se compreender como os bolsistas monitores constroem aprendizagens sobre a prática docente no contexto acadêmico através da homologia, o qual tem permitido ampliar a compreensão dos bolsistas e desenvolver habilidades específicas sobre as práticas docentes universitárias.

No âmbito do programa de bolsas em monitoria, segundo Silva (2017), a aprendizagem por homologia pode ser conceitualmente pensada como um processo educativo construído por meio de relações inspiradoras e experiências compartilhadas entre indivíduos de diferentes níveis de conhecimento ou prática profissional. Este paradigma educacional é concebido a partir de uma relação de aprendizagem entre pares. A colaboradora Leila relata o modo como ela se inspirou na prática do seu orientador e utilizou no seu fazer docente dentro da monitoria:

O docente/orientador escrevia mais no quadro, aí ele meio que passava, depois que ele explicava, ele passava uma questão. E eu acabava participando junto com o professor nas explicações. Isso é uma coisa que eu faço. Eu uso na minha monitoria o seguinte, a gente vai olhar uma questão. A questão está falando isso, isso e tal coisa. A gente tem que chegar em tal coisa. Como é que vocês pensam? Como eu faço para chegar em tal coisa? Aí o pessoal fala (Leila, Entrevista, 2024).

O relato de Leila nos permite visualizar algumas dimensões importantes do processo de aprendizagem por meio da homologia, destacando como a interação entre o professor/orientador e estudante-

monitor pode inspirar as práticas pedagógicas. A narrativa descrita incorpora uma característica muito básica da homologia, aprender com os outros por meio da observação, compartilhar experiências e estar imerso em situações reais de ensino. Nesse contexto, o orientador apresenta estratégias didáticas que são internalizadas por Leila e mais adiante, ela ressignifica em seu próprio fazer docente.

Ao mencionar que participava das explicações em sala junto com professor/orientador, mostra que a relação entre os dois era colaborativa e dialógica e conseqüentemente o aprendizado e o ato de ensinar se tornam interdependentes. Sendo assim, a monitora além de aprender as práticas docentes, reflete sobre as práticas e constrói seu fazer docente. De acordo Gonçalves et al. (2021) a monitoria acadêmica é vista como um recurso que apoia o processo de ensino e aprendizagem e contribui para o desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal de alunos e professores. É um ambiente de compartilhamento de experiências, aprendizado mútuo e novas descobertas. Dessa forma, assim como o relato da colaboradora e o pensamento teórico das autoras reforçam que a monitoria é um lugar onde a aprendizagem com o outro acontece e possibilita aprendizagens significativas para a formação do graduando. Dentro desse mesmo segmento lan relata:

Então, por exemplo, ele seguia uma certa ordem de assunto e aí, conversando com ele, a gente perguntou por que ele seguia uma ordem para explicar essas coisas. Ele explicou por que ele seguia. Sim. Isso fez sentido para a gente e a gente conseguiu absorver isso. A gente usa a mesma ordem de assunto também. Então, por exemplo, o principal que a gente conseguiu absorver dele foi essa organização dos assuntos, principalmente. A organização de ideias também (lan, Entrevista, 2024).

O relato de lan revela um exemplo de aprendizagem construída na relação com outro, o que se baseia na troca de experiências e na inspiração mútua no âmbito de uma relação educativa. Neste processo, o monitor não só aprende com o professor através da observação, mas também compreende as razões por trás das escolhas docentes do professor através do diálogo reflexivo. Esta interação facilita uma aprendizagem mais profunda, baseada na compreensão do “porquê” das práticas e não apenas na sua reprodução mecânica.

A partir do relato de lan, percebe-se os principais conhecimentos internalizados tornam-se elementos fundamentais para a eficácia do

ensino. Essa aprendizagem demonstra como a homologia facilita um tipo de aprendizagem aplicada em que os monitores não apenas adotam as práticas dos professores, mas também compreendem sua lógica, o que lhes permite adaptá-las e reformulá-las em seu próprio contexto.

Nesse sentido, a aprendizagem por homologia vai além da simples imitação pois ela estimula e integra a aprendizagem observada à sua própria visão pedagógica. Ao fazer isso, os monitores não apenas aprendem uns com os outros, mas também desenvolvem habilidades inovadoras e contribuem para o processo de ensino e aprendizagem de maneiras únicas e significativas. Segundo Silva e Alves (2020, p. 13), “[...] a relação homológica se estabelece não por conceber a ideia de imitação do fazer do professor, mas por poder refletir sobre uma atitude pedagógica e sobre ela construir saberes próprios”.

Seguindo nessa perspectiva sobre o conceito da aprendizagem por lan nos diz que:

No início a gente tentava ensinar exatamente igual a ele (professor/orientador). E, às vezes, a gente não conseguia, porque o professor já tem 20 anos fazendo isso, e ficava bem difícil a gente limitar o jeito dele, né? Aí, a gente foi construindo o nosso jeito de explicar o assunto. Tanto que a gente encontrou algumas formas diferentes de resolver algumas questões. E acabou que a gente foi aprendendo novas formas de resolver o assunto em si. Não só a forma que a gente via com o professor lá. Porque a gente, além de ter que aprender o assunto, saber o assunto, a gente tinha que aprender como fazer o aluno entender (lan, Entrevista, 2024).

O relato de lan se alinha diretamente com a compreensão de Silva e Alves (2020), que afirmam que a relação homóloga não se limita a simplesmente reproduzir o relato do professor, mas envolve uma reflexão sobre o fazer docente e a construção de seu próprio conhecimento com base neles. lan fala sobre como, inicialmente, houve uma tentativa de replicação dos métodos do professor.

Essa transição demonstra a natureza exata do conceito central de aprendizagem homológica de Silva e Alves (2020), ou seja, é reflexão de um sobre a abordagem pedagógica do outro que resulta na criação de práticas adequadas à própria realidade e capacidade pessoal. lan afirma que, eventualmente, os monitores encontraram novas maneiras de interpretar o conteúdo e resolver problemas, criando caminhos que vão além da metodologia apresentada pelo professor/orientador. Essa construção

autônoma é o resultado de uma progressão pedagógica que é iniciada pela primeira interação, mas que não se limita à simples repetição.

Além disso, Ian descreve um aspecto da relação homológica que é a necessidade de não apenas entender o conteúdo, mas também desenvolver habilidades que tornem o conteúdo compreensível para os alunos. Essa tentativa de adaptação promove o conceito de que aprender por homologia envolve um processo ativo de (re)contextualização. O monitor internaliza, muda sua perspectiva e põe em prática o conhecimento que desenvolveu, o que surge uma prática pedagógica que envolve tanto as necessidades dos alunos quanto sua própria identidade como professor.

A ambiência universitária é um espaço privilegiado e multifacetado de construção de conhecimento que significa reconhecer que a aprendizagem ocorre em uma dimensão relacional, caracterizada pela geração de conhecimento a partir da experiência em ambiente acadêmico. O sujeito que está imerso nesse espaço entra em diálogo com diferentes campos do conhecimento, valendo-se de referências epistemológicas e culturais para delinear seus fundamentos e construir novos conhecimentos. Além disso, a pedagogia universitária é um espaço de ponte entre o conhecimento, a subjetividade e a cultura, exigindo conteúdos altamente especializados sejam científicos, críticos e reflexivos voltados para a formação profissional. Nesse sentido Ribeiro e Moreira (2016, p. 213) afirmam que:

O conceito de profissionalidade abarca a complexidade da docência, um conjunto de saberes, atitudes, valores, habilidades e competências necessárias ao seu exercício, construídos coletivamente, que se corporificam no ambiente do trabalho, considerando o contexto político, social e histórico, tendo a prática docente como centro da construção da profissão docente.

Nessa perspectiva, o programa de bolsas em monitoria tem o objetivo de estimular os discentes a vivenciar experiências formativas sobre a docência universitária. Nesse processo os estudantes-monitores estabelecem relações com os demais estudantes, permitindo que estes desenvolvam habilidades no ensino e no aprendizado. Numa perspectiva colaborativa e auxiliar no processo de compreensão dos colegas, os colaboradores trouxeram seus relatos detalhando suas experiências no ambiente universitário:

Tinha vezes que o aluno chegava com uma dificuldade mesmo no assunto, aí a gente tinha que trazer outra forma

de entender o assunto para ele entender. Porque, às vezes, ele não entendia exatamente como o professor mostrou. A gente tentava mostrar outra forma. E aí, sempre que a gente fazia isso, a gente tentava procurar o professor. Para ver se fazia sentido (Pedro, Entrevista, 2024).

O relato de Pedro descreve um aspecto crucial da prática de ensino nas universidades, a necessidade de diversificar o ensino de acordo com os modos e processos de aprendizagem dos alunos. A fala de Pedro se conecta com a importância da flexibilidade pedagógica na tentativa de buscar outras metodologias para atender às necessidades individuais dos alunos. Isso demonstra um aspecto importante do ensino universitário que se estende além da transmissão de conhecimento e envolve etapas adicionais na construção do conhecimento a partir das subjetividades dos sujeitos.

Dessa forma, percebe-se a importância da inovação na prática docente, em que a sociedade do conhecimento demanda, de modo crescente, novas formas de aprendizagem a fim de que o processo de aprendizagem do estudante seja desenvolvido. Como resultado, é crucial que as atividades educacionais sejam ancoradas a partir de bases inovadoras. Nesse contexto, é importante considerar as práticas educacionais no ambiente universitário. Quando consideradas sob a perspectiva da construção e reconstrução dessas práticas aumentam a experiência de ensino e aprendizagem, o que possibilita promover análises críticas de múltiplos caminhos para construir o conhecimento.

Segundo Ramos, Farias e Ribeiro (2017), é salutar reconhecer que a formação pedagógica é crucial para aprimorar a qualidade de sua prática. Essa formação deve ser construída alinhada com o contexto da sua práxis, levando em consideração os sujeitos com os quais eles interagem e as práticas metodológicas que compõem seu fazer docente. Essas nuances de detalhes entrelaçadas na prática possibilitam o surgimento de um perfil profissional e uma individualidade associada ao papel do professor no ambiente universitário. Em um trecho de sua narrativa, o colaborador Zeus enfatiza a linguagem que é um elemento da especificidade do sujeito, o que associada à sua prática pedagógica se torna indissociável:

A forma que você vai passar o que você sabe para aquela pessoa é importante. A linguagem que você vai usar para fazer com que ela entenda aquilo. Porque uns entendem mais facilmente, enquanto outros não. Então é necessário pensar na linguagem que você vai usar para adaptar para com que

aquela pessoa entenda. Por exemplo, dar exemplos, se ligar em exemplos de um assunto. Caso eu não entenda, você dá um exemplo. Então eu levo os exemplos, a forma que eles usam para tentar passar, a didática, eu tento aperfeiçoar, tentar me parecer um pouco mais deles. Sabe, eu tento me ressignificar um pouco de cada (Zeus, Entrevista, 2024).

O relato de Zeus revela aspectos essenciais e desafiadores do fazer docente universitário, principalmente sobre o uso da linguagem como meio para mediar o ensino. O colaborador ressalta a importância de contextualizar os seus dizeres e sua didática à realidade de compreensão dos estudantes, evidenciando a relação entre os diversos caminhos pelos quais se têm para percorrer o processo de aprendizagem e produzir entendimentos a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas.

Além disso, a fala de Zeus ressalta a necessidade de a prática docente estar em uma constante reconstrução de si mesmo, ancorada nas relações que o docente estabelece na sua formação. Logo, percebe-se que o estudante-monitor tem uma visão humanizadora do ensino, ao constatar a linguagem e o ambiente de aprendizado como precursores para que haja um ensino eficaz, que produza, portanto, aprendizagens sobre aquilo que se ensina.

Em outra fala Zeus também discute sobre as temporalidades e a essência como elementos pertencentes nesse processo de imersão do estudante-monitor no contexto sala de aula.

Ao longo do tempo, a gente vai amadurecendo e criando alternativas. É uma forma que a gente constrói e reconstrói ao longo do tempo. É tudo tempo. É tudo com o tempo que você constrói. Parece que é uma prática. Você é como se fosse uma formação na essência. Sua essência vai se formando ao longo do tempo. Pelo menos aí você consegue sentir. Pelo menos no tempo que eu fiz monitoria (Zeus, Entrevista, 2024).

A compreensão de Zeus evidencia uma reflexão sobre a construção do seu ser docente por meio das relações entre as temporalidades, experiências e subjetividades do sujeito. O conceito temporal vem de um amadurecimento contínuo por meio da evolução que acontece ao longo do tempo kronos. Essa concepção reflete a natureza processual do aprendizado e da formação docente, que não acontece de forma reta e linear, mas sim de um conjunto de vivências do cotidiano que são experienciadas em um processo de construção, (des)construção e (re) construção do sujeito.

Em sua fala Zeus ressalta que “o fazer docente” como um elemento inseparável do “ser docente” e a monitoria entra como uma peça-chave para o estudante-monitor, pois esse ambiente se tornou um lugar que se entende que o ensino vai além da prática técnica, mas ela também transita para o subjetivo, possibilitando que o sujeito sinta cada experiência que se torna uma perspectiva transformadora do seu próprio ser.

O relato enfatiza que o aprendizado está envolvido em momentos práticos, vivido e sentido. O modo como Zeus repete o termo “tempo” reforça a ideia de que o docente se desenvolve na relação com o outro e consigo mesmo através de uma prática reflexiva e diária. Dessa forma, o tempo se torna um mediador do processo de formação, trazendo consigo, maturidade, compreensão e um sentimento de pertencimento à profissão.

A produção de estratégias de ensino, inspiradas na prática de professores, faz emergir novas perspectivas de se produzir, no âmbito da monitoria, mecanismos pedagógicos para potencializar a aprendizagem do colega. Na narrativa do colaborador Rubens, a produção de oficinas surge como perspectiva de favorecer a aprendizagem dos colegas. Em um trecho de sua narrativa, Rubens nos diz que:

Como a gente faz muitas demonstrações no nosso curso, e tem três principais demonstrações, vamos dizer assim, três mais usadas. Porém, uma das que normalmente é mais usada, e que os alunos acabam usando até por ser mais fácil de entender como fazer. Então, a gente resolveu fazer o quê? Uma oficina, na semana que o curso da gente faz algumas oficinas para os alunos, principalmente para os calouros, a gente resolveu fazer uma oficina dessa sobre demonstração para o conteúdo. Daí a gente criou todo o roteiro, fez uma apresentação pelo slide, fez tudo certinho aí. Incentivava eles nessa oficina a fazer algumas demonstrações por absurdo, porém mais simples (Rubens, Entrevista, 2024).

A fala de Rubens destaca principalmente a sua preocupação com a internalização dos conteúdos dos alunos e a procura por metodologias que melhor atendessem ao contexto, especialmente para os estudantes do primeiro semestre, que na maioria das vezes as dificuldades de aprendizagem são acentuadas. Com isso, percebe-se que o estudante-monitor construiu uma percepção de olhar a docência além do ato de ensinar o conteúdo pois em seu relato é visível o engajamento que este promove para implementar a abordagem da metodologia ativa, na qual o aluno participa por meio da realização das oficinas focadas nos assuntos que os estudantes têm dificuldade.

De certo modo, o que se tem relatado até aqui evidencia que a monitoria não é um espaço com objetivo precípua de formar docentes. Contudo, as experiências tecidas numa relação dialógica, apontam para a possibilidade de que a monitoria seja, também, um espaço em que a aprendizagem experiencial da docência ocorra de forma pontual e inspiracional. Aprender com o outro que é docente, no seu próprio modo de fazer a docência acontecer implica em produzir condições de aprendizagem do que, de fato, se efetiva na atividade docente. E isso tem a ver com os processos de subjetivação, logo da experiência como acontecimento.

A experiência no processo formativo no contexto pessoal e subjetivo, segundo Larrosa (2015), vai além de mediar conhecimento. Ela é caracterizada pelas vivências que transformam o sujeito. Essa mudança não é necessariamente planejada, mas acontece de maneira natural, o que transforma o indivíduo e como este se relaciona com o mundo. Portanto, a formação do sujeito não acontece apenas pelo ensino formal, mas, principalmente, pelas experiências que atravessam sua jornada. Essas experiências provocam mudanças internas, levando ao desenvolvimento de novas formas de pensar e compreensões, possibilitando a reconstrução de si mesmo.

Nesse sentido, as práticas formativas têm como finalidade proporcionar vivências que se configuram na vida e crescimento profissional do indivíduo. A complexidade existente no período da imersão do programa de bolsas em monitoria consiste em permitir ao estudante-monitor aprender as práticas docentes e incentivar a integração entre o estudo teórico e o exercício prático. De acordo com Gatti (2019), a experiência procedente das vivências da prática são fundamentais para o professor em formação inicial. Sobre isso, nos diz essa autora:

Assim, o conhecimento-base na formação deve constituir-se a partir de experiências e análises de práticas concretas que permitam constante dialética entre a prática profissional e a formação teórica e, ainda, entre a experiência concreta nas salas de aula e a pesquisa, entre os professores e os formadores universitários (Gatti, 2019, p. 187).

Pela compreensão de Gatti (2019), entendemos que ao vivenciar a monitoria o período das atividades práticas funciona como elemento articulador, o qual tem o objetivo de realizar a imersão do discente no contexto da rotina prática do professor. Isso, de certa forma, é um modo de aprendizagem, pois o estudante além de vivenciar o meio, constituirá ações docentes de modo reflexivo apoiadas em conceitos teóricos específicos da área.

Logo, essas concepções sobre o movimento da imersão na prática ficaram evidentes nas narrativas dos colaboradores. Durante a entrevista, os estudantes-monitores foram revelando pontos relacionados ao assunto discutido e por meio dos relatos evidenciaram as realidades instituídas. Com isso, o monitor Ian considera que:

A monitoria me proporcionou ter uma oportunidade de visualizar a matemática além de resolver questões, E eu estava com esse pensamento só que agora quando eu for professor já estou com um pensamento diferente. Vou tentar fazê-los pensarem como resolver a questão para a gente criar uma ideia de como resolver (Ian, Entrevista, 2024).

A partir do relato de Ian percebe-se que ele desenvolveu uma perspectiva mais reflexiva e construtivista sobre o ensino. Ele ressalta a importância de incentivar os estudantes a pensarem sobre como resolver os problemas, possibilitando um processo de construção do conhecimento mais ativo e colaborativo. Essa perspectiva sugere que para o colaborador Ian a monitoria contribuiu para que o referido monitor pudesse vivenciar as estratégias pedagógicas que ultrapassam a concepção de transmitir os conteúdos, antepondo a formação do pensamento crítico e autonomia dos estudantes.

Além disso, a experiência mencionada na fala de Ian mostra a valorização do diálogo e a interação que se produz como estratégia pedagógica. Ao dizer que tem vontade “criar uma ideia de como resolver” junto com os alunos, ele reconhece a importância da aprendizagem compartilhada entre os professores e estudantes. Nesta mesma lógica de evidenciar experiências formativas da aprendizagem docente, o colaborador Zeus revela aprendizagens outras que ele próprio foi construindo e consolidando durante o percurso desenvolvido no Programa. Em um trecho de sua narrativa, o colaborador Zeus nos diz que:

Na monitoria, você aprende muita coisa. Você aprende até coisas que ainda você não sabe, mesmo passando pela disciplina. Você aprende também como se pôr no lugar do professor, porque você entende um pouco também sobre o docente, o que é que o docente passa. E, assim, você vai, ao longo do tempo, construindo uma forma que auxilia também na forma de você passar o assunto (Zeus, Entrevista, 2024).

O relato apresenta uma percepção reflexiva sobre a experiência na monitoria, considerando que, a partir das experiências com o professor, o

monitor produz. A monitoria proporcionou a este uma possibilidade de se colocar diante dos desafios que o professor universitário encara diariamente na docência.

A monitoria é um processo que você ensina, mas também você aprende. É um processo conjunto. E, disso, você forma à sua maneira. E você vai percebendo que cada aluno tem uma individualidade, um jeito para se singularizar. E a forma de um e outro aprender vai se diversificando. E você vai se adaptando a essa forma e percebendo o jeito mesmo como se ensina (Zeus, Entrevista, 2024).

A monitoria é vista, na percepção de Zeus, como um processo de aprendizagem mútua, no qual tanto o monitor quanto os alunos aprendem entre si. Essa relação entre os sujeitos é caracterizada por sua natureza colaborativa que vai além da simples transmissão de conteúdo e possibilita o crescimento mútuo. Nesse sentido, conforme o monitor interage com os alunos, ele se vê diante da multiplicidade de saberes docentes, o que requer a sensibilidade para reconhecer as singularidades e adequar sua abordagem de ensino. Essa flexibilidade, trazida de modo implícito na fala de Zeus, permite que este respeite as subjetividades e promova um ambiente mais inclusivo, humano e produtivo, com isso ressalta a importância de um olhar atento às individualidades de cada estudante.

Eu trago até hoje, porque eu estou trabalhando também no Programa de Ciência Científica, do Programa de Ciência Científica Júnior, que eu estou dando aula para o pessoal da UPMAP. E aí, a gente faz questões também, e eu vejo toda a influência da monitoria que eu fiz (Ian, Entrevista, 2024).

Então, era algo que eu levava como aprendizado e que me ajudava na pesquisa. Marcadores bioquímicos eu vi em bioquímica, que era algo que também me levava para a pesquisa, entender sobre a base do DNA, entender sobre a parte genética, entender moléculas que eu posso manipular, manipular como os ácidos nucleicos. Eram coisas que a gente tira diretamente da disciplina e aplica na pesquisa (Zeus, Entrevista, 2024).

O relato dos estudantes-monitores apresenta a importância da monitoria e da experiência acadêmica na educação profissional e científica dos participantes. Ambas as declarações focam nas maneiras pelas quais as experiências de monitoria e os assuntos que ela abrange afetaram

diretamente seus esforços de pesquisa subsequentes, particularmente no contexto de ensino e pesquisa. Ambos os relatos mostram que a monitoria não se limita a ser somente um ambiente no qual os estudantes podem tirar dúvidas dos conteúdos com os monitores, mas também como um lugar de reflexão, proporcionando ao monitor a construção de aprendizados, habilidades de comunicação e aperfeiçoamento do raciocínio crítico.

O nosso estágio começa no quinto semestre. No quarto a gente tem ainda princípios metodológicos e após isso vem o estágio um. Então, como eu fui monitor no meu terceiro, quarto e comezinho do quinto semestre, já estava muito mais tranquilo em relação a isso. Então, me preparei muito para a prática docente em si (Rubens, Entrevista, 2024).

O relato de Rubens evidencia a importância da monitoria como meio para experimentar a prática docente, particularmente no contexto do estágio curricular. A vivência como monitor, o possibilitou ter maior segurança e desenvoltura na atuação prática do estágio. Isso sugere que a relação entre monitoria e formação profissional se apresenta como uma possibilidade formativa. A sensação de tranquilidade discutida por Rubens no início do estágio é um ponto positivo para o estudante-monitor, pois algumas inseguranças iniciais que normalmente acontecem com alguns estudantes, felizmente não ocorreu com o estudante-monitor. Essa oportunidade de vivenciar a docência antes da ida ao campo prático, permitiu-lhe confiar na sua capacidade e preparar-se para os desafios da prática docente.

## **Considerações Finais**

Pensar nas aprendizagens da docência universitária, neste estudo, as quais tiveram um lugar de singularidade, abriu espaço para o entendimento de que as experiências formativas se constituem como caminhos formativos consolidados nas individualidades de aprendizagens de cada estudante-monitor. Isso se revelou pelas narrativas apresentadas, que foram produzidas em uma abordagem (auto)biográfica. Tal perspectiva facultou que os colaboradores da pesquisa desenvolvessem e revelassem suas próprias compreensões sobre aprendizagens que cada um pode tecer no fazer docente no Programa de Bolsas em Monitoria (PBM).

Nesse contexto, a abordagem (auto)biográfica foi salutar na perspectiva de compreender o ato de narrar a sua trajetória de vida e as aprendizagens da prática docente no ambiente universitário. Sendo assim,

as narrativas mostraram movimentos a partir das experiências marcadas por constantes reflexões e autorreflexões.

Assim, como potenciais desdobramentos deste estudo, o movimento de aprendizagem da prática docente universitária por homologia foi caracterizado pelas relações interpessoais que os estudantes-monitores construíram com seus professores/orientadores e demais estudantes de graduação que participaram das monitorias. Neste contexto compreensivo, a homologia se torna um elemento fundamental para entender de que modo se deu a aprendizagem da docência.

O processo de aprendizagem da docência universitária pela ação homológica junto ao Programa de Monitoria Pedagógica mostrou-se ser um espaço impulsionador de construção das relações interpessoais, por meio de processos de socialização e diálogo. E a partir dessas interações, o estudante monitor desenvolve conhecimentos práticos dos fazeres docentes.

O estudo reforçou que os modos de se criar condições de aprendizagem da docência são caracterizados pelos processos de organização e escolhas de percursos metodológicos amparados pelos professores/orientadores para mediar as dinâmicas instituídas na sala de aula. Assim como vimos que através da experiência com PBM há desenvolvimento de aprendizagens do fazer docente universitário, os estudantes-monitores podem constituir suas opiniões e posicionamentos críticos sobre as práticas observadas, estabelecer relação teoria, prática e refletir sobre sua própria prática docente inicial.

Os resultados da referida pesquisa mostraram que as relações dos professores/orientadores e estudantes-monitores, que se estabelecem na vivência do cotidiano acadêmico, proporcionam uma formação crítica, reflexiva, autônoma e dialógica, o que conseqüentemente possibilita um desenvolvimento profissional e pessoal. Trata-se, portanto, de modos de se fazer a docência em que estudantes-monitores aprendem as práticas docentes pela relação com o outro, vivenciando práticas no cotidiano da profissão, a partir das acontecências. Neste sentido, as ações que foram vivenciadas ao longo da monitoria proporcionam as aprendizagens experienciais da docência, tecidas nas ações relacionais da vivência na universidade.

## Referências

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221.

- BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In.: FERREIRA, M. M., AMADO, J. *Usos & abusos da História Oral*. 3ª Edição, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000, p. 183-191.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- GATTI, B. A. E.; BARRETTO S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. *Professores do Brasil: Novos Cenários de Formação*, Brasília: UNESCO, 2019.
- GONÇALVES, F. M.; GONÇALVES, M. A.; FIALHO, F. B.; GONÇALVES, F. M. I. A importância da monitoria acadêmica no ensino superior, *Rev. Pemo*, Fortaleza, 2021.
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90-113.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- PIMENTA, G. S.; ANASTASIOU, C. G. L. Docência no ensino superior. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010. In.: FRANCO, S. A. M. *Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos - possibilidades de transformações no processo de ensino-aprendizagem*, São Paulo: Cortez, 2010.
- RAMOS, O. E. M.; FARIAS, S. M. I.; RIBEIRO, L. M. Tecendo fios sobre a formação pedagógica de professores universitários. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, Ano 01, n. 02, maio./ago. 2017.
- RIBEIRO, M. L.; MOREIRA, J. da S. A Busca da Profissionalidade da Docência no Ensino Superior. *Educação e Emancipação* (UFMA), V. 9, p. 203-227, 2016.
- Ricoeur P. *Interpretação e ideologias*. 4a. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves; 1990.
- RICOEUR, P. *Teoria da interpretação*. Trad. de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1996.
- SANTOS, P. C.; SOARES, R. S. *Aprendizagem e relação professor-aluno na Universidade: duas faces da mesma moeda*. São Paulo, Aval. Educ. 2014.
- SILVA, F. O. da. *Formação docente no PIBID: Temporalidades, Trajetórias e Constituição Identitária*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc - Departamento de Educação. Universidade do Estado da Bahia. 2017. 220fls.
- SILVA, O. S.; ALVES, S. I. *Contribuição do Pibid para a Prática Profissional: aprendizagens da docência por homologia na formação inicial*, Santarém/PA, Vol. X, p. 01-26, 2020.
- SOUZA, C. E. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. *Educação*, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

Submetido em setembro de 2025  
Aceito em novembro de 2025  
Publicado em agosto de 2026

