

VIABILIDADES E PERSPECTIVAS DO EXERCÍCIO DA MONITORIA COMO FOMENTO DO ENSINO AOS ALUNOS DA DISCIPLINA DE DIREITO DAS RELAÇÕES DE CONSUMO II SOB A CONCEPÇÃO DA TEORIA DO APRENDIZADO SIGNIFICATIVO.

FEASIBILITIES AND PERSPECTIVES OF THE EXERCISE OF MONITORING AS AN ENCOURAGEMENT OF TEACHING TO STUDENTS OF CONSUMER RELATIONS LAW II UNDER THE CONCEPTION OF THE THEORY OF MEANINGFUL LEARNING.

Luiz Alberto Gurjão Sampaio de Cavalcante Rocha¹
Universidade Federal do Pará
larocha@ufpa.br

Adilson Mateus dos Santos Moura²
Universidade Federal do Pará
adilson.moura@icj.ufpa.br

Resumo

O artigo é resultado de pesquisa acerca da educação superior no contexto do programa de incentivo à docência (monitoria), decorrente da compreensão e intervenção por meio de atividades, técnicas e metodologias pensadas a partir da Teoria do Aprendizado Significativo de David Paul Ausubel e Joseph Donald Novak aplicada na turma de Direito das Relações de Consumo II do curso de Direito da Universidade Federal do Pará. O presente trabalho objetiva demonstrar a importância da monitoria na relação de ensino-aprendizagem diante da aplicação de atividades e planejamentos orientados pelo modelo de valoração cognitiva com intuito de transpor obstáculos circunstanciais, pontuais ou intrínsecos à atividade educativa. Ao longo do artigo mostra-se que a monitoria possui funções próprias, devendo combater o conhecimento puramente arbitrário, propondo conhecimentos e atividades dotadas de capacidade significativa, tomando por base o conhecimento prévio do aluno para então, intervir e consolidar, ou expandir esse conhecimento preexistente. O método que guiou este trabalho foi a pesquisa-ação por meio da abordagem qualitativa. Ao final e ao longo do processo desta pesquisa obtiveram-se resultados otimistas, pois a metodologia proporcionou a auto reflexão dos alunos, assimilação significativa dos novos conhecimentos e valoração da realidade por meio dos conhecimentos adquiridos. Aduz-se, na conclusão, que é essencial oferecer aos discentes metodologia de ensino sólida, devendo ser pensada com base no aluno, por meio dele e para ele.

Palavras-chave: Monitoria. Teoria do Aprendizado Significativo. Ensino-aprendizagem. Direito das relações de consumo II

¹ Doutor em Direito do Estado USP. Professor Associado II da Faculdade de Direito e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Direito e Desenvolvimento da Amazônia (PPGDDA), ambos da UFPA.

² Acadêmico do 5º ano do Curso de Direito da Universidade Federal do Pará - UFPA e bolsista Programa de Apoio à Qualificação do Ensino de Graduação (PGRAD), da mesma instituição, vinculado ao Projeto de Monitoria “Monitoria em Direito das Relações de Consumo I e II”, sob a coordenação do Prof. Dr. Luiz Alberto Gurjão Sampaio de Cavalcante Rocha.

Abstract

The article is the result of research on higher education in the context of the teaching incentive program (monitoring), resulting from understanding and intervention through activities, techniques and methodologies designed from the Theory of Meaningful Learning by David Paul Ausubel and Joseph Donald Novak applied in the Consumer Relations Law II class of the Law course at the Federal University of Pará. The present work aims to demonstrate the importance of monitoring in the teaching-learning relationship in view of the application of activities and plans guided by the cognitive valuation model with the aim of overcoming circumstantial, specific or intrinsic obstacles to the educational activity. Throughout the article it is shown that monitoring has its own functions, and must combat purely arbitrary knowledge, proposing knowledge and activities endowed with significant capacity, based on the student's prior knowledge to then intervene and consolidate, or expand this preexisting knowledge. The method that guided this work was action research through a qualitative approach. At the end and throughout the process of this research, optimistic results were obtained, as the methodology provided students with self-reflection, significant assimilation of new knowledge and appreciation of reality through the acquired knowledge. It is argued, in conclusion, that it is essential to offer students a solid teaching methodology, which should be thought based on the student, through him and for him.

Keywords: Monitoring. Meaningful Learning Theory. Teaching-learning. Consumer relations law II

Introdução

A disciplina Direito das Relações de Consumo II é lecionada aos discentes do curso de Direito da Universidade Federal do Pará (UFPA), sendo fruto da implementação do Projeto Pedagógico do Curso de Direito de 2017. Ela integra de uma das três áreas complementares, áreas tais desenhadas para promover a contínua qualificação profissional dos alunos (Regimento da Faculdade de Direito, Art. 3º, I), apesar de ser disciplina optativa.

A disciplina está intimamente ligada a Direito das Relações de Consumo I, esta sim integrante do desenho curricular obrigatório, competindo aos alunos desenvolver a compreensão, interpretação e reflexão crítica das normas jurídicas das relações de consumo, com fim de proporcionar a correta utilização da legislação, jurisprudência e outras fontes do direito (Resolução nº 4.991, de 13 de dezembro de 2017, Art. 5º).

Direito das Relações de Consumo II apresentou desafios especiais, primeiro porque não foi ministrada durante o semestre regular (extensivo) da Universidade desenvolvendo-se no curto e intensivo período de duas semanas (semestre intensivo) aproximando-se, assim, de uma turma modular com doze aulas diárias consecutivas, desenvolvidas de segunda-feira a sábado. Desta forma, foi perceptível, desde o planejamento, que haveria muito conteúdo a ser ministrado e absorvido pelos alunos em um espaço de tempo menor que nas turmas usuais da

Faculdade, devendo-se aplicar, portanto, meios educacionais capazes de superar ou mitigar os efeitos deste e dos demais desafios expostos abaixo.

Em segundo, as aulas aconteciam de segunda-feira à sexta-feira de 18:30 às 21:50 e no sábado de 08:00 às 11:20, do dia 25 de julho a 06 de agosto de 2022. Assim, a prevalência do período noturno é um obstáculo visto que, em geral, a energia do aluno já fora drenada pelas atividades do dia, muitas das quais laborais. Logo, driblar o cansaço dos ouvintes era mais um item a ser pensado. Somando-se, ainda, o fato de que culturalmente o mês de julho é quando acontecem as férias escolares e as famílias costumam viajar a lazer.

Por último, é preciso dizer que a turma não era pequena, sendo composta por um total de 47 alunos com a ampla heterogeneidade, pois existiam alunos dos três turnos letivos (manhã, tarde e noite) e de semestres diferentes (7º, 8º, 9º e formandos), como também alunos ouvintes. E, como o novo PPC/2017 não prevê a obrigatoriedade de pre-requisitos entre as disciplinas, havia ainda, dentre os alunos, alguns que não haviam cursado Direito das Relações de Consumo I.

Tudo a configurar obstáculos internos - pouca organicidade das relações intersubjetivas da turma - e individuais - falta de exposição a conhecimentos basilares do componente - que demandaram a premente necessidade de se adotar metodologia ativa e valer-se de técnicas e atividades educativas capazes de transpor ou reduzir tais obstáculos buscando efetivar o ensino de tal forma a desenvolver as competências necessárias nos discentes.

1. Metodologia

Para além de mera opinião, Severino (2007 p. 92) ensina que, a ciência se constrói com base epistemológica e seguindo métodos próprios, todos bem estruturados e delimitados para se chegar aos resultados específicos ou esperados que nada mais são que o conhecimento científico.

Para a pesquisa realizada na turma de Direito das Relações de Consumo II se utilizou o método de pesquisa-ação com abordagem qualitativa. É abordagem e não método qualitativo, pois entende-se que o termo “refere-se a um conjunto de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas” conforme Severino (2007 p. 92).

É utilizado método de pesquisa-ação pois, por meio da atividade da monitoria, visa-se não somente compreender a situação, mas também:

intervir na situação com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas (Severino 2007 p. 93-94).

Deste modo, o método adotado, não se perfaz de passividade, ao contrário, encontra baluarte em três verbos que norteiam a educação e a atividade de ensino-aprendizagem: a) compreender: é o intento de sondar o aluno capturando dele ou da turma quais são suas noções e seu nível de desenvoltura na exposição de determinado conhecimento, identificando quais estudos, expertises ou métodos o discente precisa; b) intervir: relaciona-se a propor, aplicar e direcionar técnicas, métodos e procedimentos dispendo de planejamento a fim de instruir e repassar o conteúdo de forma cognoscente; c) modificar: está ligado ao alcance de resultado interventivo, isto é, a atividade educativa não se contenta em intervir e não alterar, mas intervir e modificar o sujeito de modo que ele possa compreender e modificar sua realidade.

2. Necessidade e função da monitoria no ensino de graduação.

Aprender não é tarefa simples, não há aprendizado direto, sem o contato do indivíduo com o mundo circunstancial e humano, no entanto o aprendizado não precisa ser uma atividade complexa e demorada, existem meios e instrumentos que facilitam esse processo. O lecionar de um professor é um sinuoso exemplo de mecanismo pelo qual, quando bem aplicado, promove no aluno o potencial de maior capacidade de fluência em determinado conhecimento.

Parafrazeando Anastasiou e Alves (2006), a atividade docente não é mero repasse de conteúdo, mas um processo que envolve um conjunto de pessoas na construção de saberes.

Ousa-se dizer que nesse processo, as pessoas envolvidas não são apenas os alunos, mas, neste contexto, insere-se também a figura do monitor que, conforme Frison (2016, p. 138), consolidou-se “[n]uma das mais úteis invenções pedagógicas modernas, por reduzir de um terço a mais o tempo gasto para aquisição dos conhecimentos elementares”.

Sobre a monitoria leciona Bastos (1999, p. 117) que “nos métodos de ensino individual e simultâneo, o agente de ensino é o Professor. No método mútuo a responsabilidade é dividida entre o professor e os monitores, visando uma democratização nas funções de ensinar”.

Assim, a atividade de monitoria se configurava com a seleção de um discente que, instruído diretamente por um professor para atuar como monitor, administra materiais pedagógicos (FRISON, 2016, p. 137).

A monitoria surge legalmente no Brasil com a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que expressamente determina que as universidades deveriam criar a função de monitor para os alunos que demonstrassem capacidade de desempenho em atividades técnico-didáticas em determinada disciplina, sendo a monitoria considerada título para posterior ingresso na carreira do magistério superior (art. 41)³.

Observa-se, por conseguinte, que a monitoria é (a) meio essencial de formação do docente (b) capaz de qualificar o aprendiz em sala de aula; (c) tornando-se essencial para a formação superior tanto dos graduandos quanto do próprio monitor.

Além de ser instrumento com potencialidade para superar dificuldades presentes no ensino superior, sendo estas por vezes frutos da educação básica que enfrenta dificuldades tanto com a falta de recurso, quanto com a desigualdade socioeconômica que afeta o desempenho intra-escolar dos alunos como alertado por Cury (2002).

Deste modo, por extensão lógica os alunos ingressam no ensino superior com vícios e carências educacionais a serem sanados com máxima urgência e precisão - ainda mais a partir do déficit de ensino gerado durante os anos da pandemia do Covid-19. Sendo a monitoria meio eficaz de contribuir para a supressão das carências e qualificar a formação de docentes, haja vista a vasta “dificuldade de criação de espaços híbridos de formação que propiciem a integração de componentes acadêmicos, teóricos, pedagógicos e de saberes construídos no exercício da profissão, a despeito da ênfase que lhe tem sido conferida nos

³ Apesar da revogação da Lei nº 5.540/68 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) a função da monitoria ainda permanece regulado pelo art. 84: “Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos”.

documentos normativos dos currículos e nas políticas oficiais” (BARRETO, 2015, p. 688).

Não obstante, o exercício da monitoria não pode ser desprovido de metodologia nem de embasamento pedagógico, se assim for, arrisca-se o total esvaziamento desta prática, principalmente em uma situação com tantos desafios a serem transpostos como da turma em comento. Assim, segundo Silva, Simão e Sá (2004, p. 68), entende-se que o estudante precisa de um ensino e de uma educação com processos e métodos cognoscentes que oportunizem desenvolvimento e aprendizado significativos.

Teoria do Aprendizado Significativo.

A Teoria do Aprendizado Significativo foi construída por David Paul Ausubel nos anos de ensino na Universidade de Columbia em Nova York, tendo lá dedicado a carreira acadêmica à psicologia educacional, sendo que, após sua aposentadoria, Joseph Donald Novak deu continuidade às suas teorizações (MOREIRA, 2011, p. 159).

Para Moreira (2011, p. 159-160), a aprendizagem pode ser classificada em três grandes grupos: i) cognitiva: fruto do armazenamento organizado de informações na mente do sujeito; estrutura cognitiva é o nome desse complexo organizado de informações; ii) afetiva: relaciona-se às respostas internas dos indivíduos podendo corresponder a respostas de dor, alegria, prazer *et cetera*, geralmente acompanham experiências cognitivas; e iii) psicomotora: aprendizagem adquirida por meio de treino e prática, esta é influenciada pelo conhecimento cognitivo, agindo como auxiliar e impulsionador da aprendizagem psicomotora.

A Teoria do Aprendizado Significativo sustenta-se, primordialmente, sobre a aprendizagem cognitiva. Para que a aprendizagem significativa ocorra é preciso que o material de ensino seja relacionável, ou seja, possa ser absorvido pela estrutura do aluno. Este estudo, portanto, é potencialmente significativo, dotado de estrutura lógica e distante da discricionariedade, sendo capaz de transferir valor não arbitrário (AUSUBEL, 2000, p. 40).

Ademais, o ensino-aprendizagem deve ser construído tomando por base os conceitos que o aprendiz já possui em sua estrutura lógica, chamados de subsunçores, afinal o aluno não chega à sala como um ser desprovido de saber.

O aprendizado significativo propõe-se, assim, cindir com as compreensões mecânicas e arbitrárias, pois representam um dispositivo pedagógico a ser repudiado (AUSUBEL, 2000, p. 44), embora informações memorizadas possuam seu valor, o conhecimento desprovido de valor cativo torna o aprendiz “mecanizado”.

Para Moreira (2011, p. 165) a aprendizagem significativa pode ocorrer em três modalidades: a representacional marcada pela atribuição de significados a palavras ou símbolos; a aprendizagem de conceitos que se dá por conceitos mais amplos que representam abstrações de eventos e objetos, sendo o primeiro tendente a ser mais individual e o segundo mais universalizado; e o aprendizado proposicional que intenta valorar um conjunto de significados ou elementos tomando para si, não o que representa cada parte, mas o todo.

O processo de ensino aprendizagem contínua com a relação entre os conceitos que o aprendiz já possui (subsunçores) e os novos conceitos que serão dirigidos a ele. Deste modo, ocorre a modificação, a expansão ou a consolidação dos conhecimentos. Já os processos nos quais a nova informação adquire significado podem ser chamados superordenados, ou seja, quando uma informação mais geral incorpora conceitos mais específicos do aprendiz. Por sua vez, quando a informação se encaixa na estrutura cognitiva do aprendiz a conceitos mais amplos, essa é a aprendizagem subordinada.

Percebe-se que a Teoria do Aprendizado Significativo torna o aluno protagonista no processo de aprendizagem, pleiteando sanar possíveis vícios da atividade educativa, sendo essencial para integrar os conteúdos a serem ministrados com os prévios, preocupando-se, nesse processo com a forma com a qual as informações estão sendo incorporados pelo discente.

1. Das hierarquias conceituais

Como supramencionado a aprendizagem significativa possui condições básicas para ser afluída no processo de ensino, um material novo com significatividade lógica, que seja o mais claro e organizado possível, além de um aluno disposto a integrar o processo educativo de forma ativa por meio de sua estrutura cognitiva, agregando seus conhecimentos prévios e relacionando-os aos novos.

Portanto, entender como essas estruturas de conceitos se relacionam entre si e como podem interagir com a cognoscência do aprendiz é basilar para determinar

as formas de lecionar, e pensar as técnicas educativas de maneiras mais efetivas possíveis a serem aplicadas.

A teoria do aprendizado significativo pensada por Ausubel teoriza que conteúdos são formados por conceitos e estes podem ser classificados em: gerais, intermediários e específicos.

Por natureza, os conceitos mais gerais são inclusivos e os específicos são menos, seguindo essa ideia, o ensino deve ser organizado de acordo com uma sequência descendente, partindo-se dos conceitos mais gerais, até chegar nos mais específicos, passando pelos intermediários (SALVADOR. ET AL, 2000, p. 237).

Advindo a ideia de hierarquia de conceitos, para então chegar a efetividade educativa, pois ao ministrar conceitos mais inclusivos, dar-se-á condições lógicas ao aprendiz absorver e desenvolver os demais conhecimentos intrínsecos de qualquer universo científico. Assim, enfrenta-se o dilema educativo como um grande “constructo”, a qual melhor é lançar as bases, para só então incluir os demais itens, igualmente necessários, mas com funções diferentes diante dessa visão construtivista.

Das atividades de monitoria realizadas

A disciplina de Direitos das Relações de Consumo II foi pensada e ministrada fazendo-se a divisão pedagógica do conteúdo em cinco unidades. Associados a cada unidade foram disponibilizados materiais complementares de leitura, sejam artigos ou monografias, de tal modo que cada unidade relacionam-se a dois ou três materiais complementares pré-selecionados.

O exercício da monitoria se deu principalmente, mas não exclusivamente, a partir do conteúdo ministrado em sala e dos materiais complementares como forma de avaliação, afinal os elementos essenciais do conhecimentos são cinco: aprendiz, professor, conhecimento, contexto e avaliação. Assim, o aprendizado ocorre por meio do evento educacional, que pode ser simplificado como, dado um certo contexto, ocorre a interação com o professor - ou alguém que o substitua: monitor, por exemplo -, e, intermediando essa relação, surgem as avaliações que sustentam as relações de aprendizagem (MOREIRA, 2011, p. 176).

Usaram-se artigos e monografias como materiais complementares, pois estão em harmonia com a teoria de aprendizagem adotada, pois são instrumentos de conhecimento não arbitrários, dotados de estrutura lógica e organização, mas que

contêm múltiplas falas, abordagens e aproximações dos temas discutidos em sala de aula. É um mecanismo que retira a exclusividade do conteúdo passado pelo professor evitando a memorização mecânica e estimulando a visão crítica do discente em função da diversidade de apresentações do conteúdo programático.

Assim, o material complementar foi essencial tanto na construção das atividades desenvolvidas no exercício da monitoria, quanto no aprofundamento dos conhecimentos, conceitos e competências desejáveis à disciplina.

1. Questionário avaliativo.

Esta atividade baseou-se na necessidade, segundo a Teoria do Aprendizado Significativo, de identificarem os conhecimentos prévios dos alunos e o modo como eles estavam desenvolvendo o aprendizado ministrado em sala de aula, além de possibilitar a observação da assimilação de conhecimentos anteriores durante o curso de Direito que são importantes para o aprendizado dos conteúdos futuros.

A atividade consistiu em um questionário com duas perguntas sobre objetos primordiais e fundamentais da disciplina, quais sejam: o conceito de “oferta” dentro da lógica das relações de consumo e a diferença de tratamento no âmbito do direito privado e, o que é propaganda abusiva e enganosa.

Frisa-se que as noções de “oferta” e “propaganda” são também de natureza do senso comum, portanto todos os alunos já obtinham noções iniciais do que do significado de tais conceitos possibilitando examinar os conhecimentos inatos e percebidos pelos discentes na formação do conceito técnico-jurídico, conforme demonstra imagem abaixo:

- 1) Explique as diferenças entre o tratamento legal da Oferta no Código Civil (CC) e no Código de Defesa do Consumidor (CDC), após a diferenciação, descreva as características e os elementos da oferta no CDC.

- 2) Após assistir a publicidade([▶ promoção Bauducco Gulosos "É hora de Shrek"](#)), responda, justificadamente:
 - a) Se esta é uma propaganda abusiva ou enganosa, fundamentando no CDC sua resposta.
 - b) Se essa propaganda fosse uma cena de novela indo ao ar às 22 horas, ela seria considerada propaganda clandestina? Justifique e fundamente.

Fonte: Compilação dos autores

Infelizmente, alguns poucos alunos não conseguiram superar o senso comum, ou ultrapassam pouco, felizmente a maioria conseguiu dialogar os conceitos de forma técnica conseguindo relacionar diversos dispositivos legais, bem como identificar na propaganda posta os limites entre o permitido e o proibido pelo ordenamento jurídico, fundamentando com princípios jurídicos e a legislação pertinente.

2. Mapa conceitual.

O mapa conceitual foi desenvolvido por Joseph D. Novak, e foi um dos tipos de avaliação continuada aplicada aos alunos. Eles deveriam escolher dentre os textos complementares, seja artigo ou monografia, um que mais lhes agradassem para então transpor as ideias primárias e secundárias pertinentes em um mapa conceitual.

Lançou-se mão desse instrumento avaliativo, pois, como afirma Moreira (2011), o mapa conceitual é um possível facilitador da aprendizagem significativa, servindo também como método de avaliação dessa mesma aprendizagem.

O mapa conceitual nada mais é do que um conjunto de ideias expressas em palavras ou frases que são envolvidas por alguma forma geométrica que a delimite,

seja um círculo, triângulo ou outra qualquer. Todas essas ideias devem estar ligadas por setas ou linhas, as quais são nomeadas por algum enunciado simples que determine a ligação entre tais ideias.

Em outras palavras, o mapa conceitual é uma das formas de se organizar as ideias visualmente, como na imagem abaixo:



Fonte: Compilação dos autores

O intuito desta avaliação foi estabelecer até que ponto cada aluno tinha conseguido sistematizar e organizar as ideias absorvidas dos textos. Além de medir, de forma indireta, os conhecimentos absorvidos da disciplina até o momento ponderando a abstração das ideias fundamentais daquele assunto

3. Resumo crítico.

A partir da escolha de um dos materiais complementares, devendo ser obrigatoriamente correlato a unidade distinta do artigo/monografia escolhido para a atividade de produção do mapa conceitual, cada aluno deveria realizar um resumo do texto e, ao final deste, discorrer a respeito do próprio material e tecer ponderações sobre a realidade social empreendida no texto.

Dessa forma esperou-se que o aluno, a partir do conhecimento absorvido e das aulas e atividades empreendidas até o momento, pudesse relacionar o ensino absorvido com a concretude vivida e/ou percebida pelo mesmo, valorando cognitivamente a realidade, como no modelo abaixo disponibilizado aos alunos:

Tema do Artigo:	Autor:
	Unidade:
RESUMO	
[Elenque as principais ideias que podem ser extraídas do texto bem como as secundárias que achar necessário]	
[Pode ser estruturado em tópicos ou texto corrido]	
OPINIÃO	
[Pode ser ponderado questões secundárias como: o estilo do autor, a clareza de suas ideias e etc.]	
[Concentre-se primordialmente em relacionar o que foi aprendido no artigo com as aulas ministradas, conteúdos jurídicos experiências pessoais relevantes e como o conteúdo no artigo expandiu, modificou ou corroborou com seu aprendizado]	

Fonte: Compilação dos autores

Tal atividade teve o intuito de fazer o educando ler, selecionar e organizar as ideias principais e secundárias do artigo/monografia, sendo possível verificar o quanto os discentes estavam desenvolvendo as técnicas internas do conteúdo ministrado a ponto de identificar os principais conceitos da disciplina.

Por último, solicitou-se aos aprendizes que dissertarem, tanto a respeito do estilo do autor, sendo possível obter feedbacks do quanto o material estava sendo coeso e pertinente. Além de discorrer sobre como o conhecimento adquirido com o material didático tinha corroborado para o aprendizado do aluno, modificando ou consolidando os conhecimentos já adquiridos, levando o aluno a refletir sobre como estava se construindo o seu próprio aprendizado, concluindo o ciclo: o próprio aprendiz oferece feedback sobre as atividades propostas, ao passo que este possa se assenhorar dos processos e métodos de ensino ministrados a ele mesmo.

4. Casos práticos em sala.

A quarta e última atividade consistiu na elaboração de dois casos, um com base real, e outro hipotético, mas factível. Cada qual trazia perguntas que

necessitavam de justificativa e/ou fundamentação. Ou seja, os alunos deveriam valer-se, não apenas do conteúdo da atividade proposta, mas dos subsunçores adquiridos até o momento, haja vista serem casos contextualizados.

A atividade baseado em um conflito real de consumo, teve como bojo um contrato de financiamento de veículo, excluindo apenas os dados mais sensíveis da empresa, mas mantendo-se a essencialidade do mesmo.

Contrato **Empréstimo Pessoal**

BANCO NOMINAL S/A: com sede na Avenida das Palmeiras Verdes, 58, CNPJ nº 00.000.000/0001-00

1. Dados do Credor
BANCO NOMINAL S/A: com sede na Avenida das Palmeiras Verdes, 58, CNPJ nº 00.000.000/0001-00

A instituição financeira indicada no item 1, designada **Credor**, e a pessoa qualificada no item 2, designada **Cliente**, contratam uma operação de crédito (empréstimo pessoal ou financiamento de veículo), designada **Operação**, de acordo com as cláusulas que seguem.

2. Dados do Cliente

2.1. Nome/Razão Social: _____ 2.2. CPF/CNPJ: _____

3. Dados da Operação - 4. Dados do veículo - 5. Seguro de proteção financeira - 6. Seguro do veículo

3.1. Local e data da contratação: Poá, 8 de janeiro de 2010.

3.2. Agência Contratante: Número:5028

3.3. Conta Corrente de depósito no Banco Itaú S.A.: Agência nº: _____ Conta nº: _____ DAC:6
DAC: _____

3.4. Valor Entregue: R\$ 17.340,00

3.5. Valor da tarifa de cadastro: R\$ 350,00

3.6. Total do prêmio do Seguro de Proteção Financeira (se houver, item 5): R\$ 298,52

3.7. Total do prêmio do Seguro do Veículo (se houver, item 6): _____

3.8. Valor do IOF: R\$ 357,27

3.9. Valor Total financiado ou emprestado: R\$ 20.632,28

3.10. Taxa de Juros remuneratórios: 3.10.1. 1,69 % ao mês (30 dias) 3.10.2. 22,62 % ao ano (360 dias)

3.10.3. Periodicidade da capitalização: mensal

3.11. Forma de pagamento periódico: 3.11.1. Quantidade de parcelas: 42

3.11.2. Valor de principal das parcelas acrescido dos juros remuneratórios e demais encargos, quando financiados: R\$ 693,09

3.11.3. Vencimentos: 3.11.3.1. Data de Vencimento da 1ª parcela: 08/02/2010

3.11.3.2. Data de Vencimento das demais parcelas: Mensais, em todo dia: 08

3.12. Parcelas adicionais (se houver): conforme Anexo 2, firmado pelo Cliente

3.13. Modo de Pagamento: [] 3.13.1. débito em conta corrente do subitem 3.3
[X] 3.13.2. documento de cobrança (carnê ou assemelhado)

3.14. Amortização/liquidação antecipada

3.14.1. Custo de processamento: R\$ - 3.14.2. Taxa de desconto para amortização/liquidação antecipada:

3.14.2.1. Prazo a decorrer até 12 (doze) meses: 1,69 % (taxa do contrato)

3.14.2.2. Prazo a decorrer superior a 12 (doze) meses: 1,01 % (diferença entre a taxa do contrato e a taxa SELIC da data da contratação) mais taxa SELIC da data da liquidação

3.15. Outras despesas desta operação:

3.15.1. Inclusão de gravame eletrônico: R\$ 42,85

3.15.2. Registro do Contrato: R\$ -

3.15.3. Despesas com Serviços de Terceiros: Conf. Resposta de Crédito

3.15.4. Tarifa de Avaliação de Bens: R\$ 198,00

3.15.5. Tarifa de Contratação: -

3.15.6. Ressarcimento de despesa de Serviços Bancários (por parcela): R\$ 0,00

3.15.7. Ressarcimento de despesa de Promotora de Venda: R\$ 181,00

Fonte: Compilação dos autores

A partir dele foram elaboradas questionamentos de reconhecimento de características cogentes de um contrato bancário ambientando os alunos a atividade proposta, após os alunos foram expostos a quesitos mais elaborados, levando os discentes a buscar respostas em sites especializados e anotações de aulas anteriores, quesitos que os levariam a debater entre si a fim de chegar as respostas requisitadas.

A atividade foi realizada em sala de aula com a formação de grupos de até três integrantes. Todos os grupos poderiam solicitar o auxílio tanto do monitor quanto do professor, a fim de tirar dúvidas formais ou matérias, oportunidade esta em que verificamos quais as ideias e o nível de aprendizado cada grupo demonstrava e os incentivamos a, por meio do compartilhamento de uma ou outra informação, buscar e valorizar suas próprias ideias.

Assim, levamos à prática o entendimento de que:

Significados são contextuais; aprendizagem significativa implica dar significados ao novo conhecimento por interações com significados claros, estáveis e diferenciados, previamente existentes na estrutura cognitiva do aprendiz. Ao ensinar, o professor apresenta ao aluno significados que são aceitos como válidos em um determinado contexto, que são compartilhados por uma certa comunidade de usuários. O aluno, de alguma maneira externaliza os significados que está captando. Este processo continua, até que o professor e aluno compartilhem significados, ou, em outras palavras, até que o aluno passe a compartilhar significados compartilhados por uma comunidade de usuários (MOREIRA, 2011, p.177-178).

Ao final da aula/atividade o professor realizou a correção de cada item da seguinte forma: os itens da avaliação eram lidos um a um diante da turma, a cada item, perguntava-se diretamente a um dos alunos qual a sua resposta e as ideias que justificavam sua fundamentação.

Este aluno representava seu grupo e compartilhava oralmente com a turma sua resposta, repetindo esse ato, duas ou três vezes com os demais grupos, assim, todos os grupos obtinham noções que não possuíam ou que eventualmente discordavam, ao passo que adquiriam momento de fala. Desta maneira, iam por vezes concordando com os colegas, outras refutando certas respostas antes de, ao final, ser-lhes dada a resposta aglutinadora das visões do problema posto pelo professor apresentando-se as ponderações das respostas colhidas durante o debate.

Resultados e discussões

A partir da aplicação das atividades e do exercício da monitoria consubstanciada pela metodologia proposta, foi possível compreender os conhecimentos prévios trazidos pelos alunos, sendo eles de senso comum ou não, oportunizando o contínuo aprimoramento com a finalidade de expandir e consolidar os conhecimentos e competências elementares da disciplina. Orientando, também, novas atividades avaliativas, mais densas e mais contextualizadas, de acordo com os resultados e conteúdos manifestados pela turma.

A cada atividade foi percebida a evolução tanto na clareza e estruturação dos trabalhos, quanto na significação de novos conceitos e a expansão e consolidação dos conhecimentos prévios apresentados pelos discentes nas atividades anteriores.

Os alunos conseguiram, a cada aula, acompanhar de forma dinâmica e contextual, inclusive gerando uma identificação com o conteúdo, ou unidades dele,

que dantes não possuíam, indicando que a atuação da monitoria, com aporte da aprendizagem significativa por meio das atividades e avaliação, logrou êxito no processo de ensino aprendizagem.

Diante do exposto, conclui-se que, a atividade da monitoria como fomento do processo de ensino-aprendizagem consubstanciada pela Teoria do Aprendizado Significativo de Ausubel e Novak e traduzidas pelos métodos explicitados acima mostraram a potencialidade e concretude da promoção de uma educação significadora e valorativa, pois colheram-se resultados bastante positivos na turma de Direito das Relações de Consumo II.

Considerações finais

Este artigo tratou de perscrutar as experiências da monitoria, evadindo-se do ensino/aprendizagem mecânico, baseando-se em metodologia capaz de incutir ao aluno criticidade e auto reflexão, e valendo-se de um trabalho docente com materiais e aulas bem estruturadas, organizadas muito além da arbitrariedade.

Com consciência ainda que boa parte da disposição do aluno em aprender se dá quando este percebe que está adquirindo novos conhecimentos, e que seus conhecimentos prévios são considerados dentro da atuação de ensino.

Destarte, percebe-se ser viável e positiva a atividade da monitoria a partir da aprendizagem cognoscente trazida, pois foi capaz de superar entraves iniciais das circunstâncias impostas pela realidade da própria atividade. Sendo possível, compreender, intervir e modificar na realidade de ensino e no rendimento de cada estudante.

Referências

- Anastasiou, L. G. C., & Alves, L. P. (2006). **Estratégias de ensinagem**. In L. G. C. Anastasiou, & L. P. Alves (Orgs.), **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula** (pp. 67-100). Joinville, SC: UNIVILLE.
- AUSUBEL, D. P. **The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view**. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 2000. p. 210.
- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos**. Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 62 jul.-set. 2015.
- BASTOS, Maria Helena Camara. **A instituição pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida (1808-1827)**. Ed. UFPel, pp. 115-133. 1999.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **A educação básica no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200.
- FAD. **Regimento da Faculdade de Direito**. Assinada por Maria Stela Campos da Silva, em 28 jan 2021. Disponível em: <[https://www.icj.ufpa.br/fad/arquivos/faculdade/documentos/Regimento_da_Faculda de_ICJ.pdf](https://www.icj.ufpa.br/fad/arquivos/faculdade/documentos/Regimento_da_Faculda_de_ICJ.pdf)>. Acesso em 13 ago. 2022.
- FRISON, Lourdes Maria B. **Monitoria: uma modalidade de ensino que potencializa a aprendizagem colaborativa e autoregulada**. Revista Pro-posições, v. 27, n.1, p. 133-153, jan/abr. 2016.
- Lopes da Silva, A., Veiga Simão, A. M., & Sá, I. (2004). **A auto-regulação da aprendizagem: estudos teóricos e empíricos**. Intermeio, (19), 58-74
- MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem**. 2. Ed. ampliada. São Paulo. EPU, 2011.
- SALVADOR, César Coll, et al. **Psicologia do ensino**. Porto Alegre, Editora Artmed, 2000.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. Ed. rev. e atualizada. São Paulo: Cortez, 2013.
- UFPA. **Resolução nº 4991, de 13 de dezembro de 2017**. Aprovado por Gilmar Pereira da Silva. 2017. Disponível em: <[https://www.icj.ufpa.br/fad/arquivos/faculdade/documentos/documentos/Resolucao %20PPC.pdf](https://www.icj.ufpa.br/fad/arquivos/faculdade/documentos/documentos/Resolucao_%20PPC.pdf)>. Acesso em 13 ago. 2022.