

ESTÁGIO EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR: UMA EXPERIÊNCIA INCLUSIVA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL¹

Gilcéia Leite dos Santos Fontenele¹; Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas²

¹Doutoranda pela Universidade de Brasília – UnB,
gilceia.fontenele@gmail.com

²Professora na Universidade de Brasília – UnB, otliadantas@unb.br

Introdução

O presente estudo emerge da necessidade de garantir o acolhimento, bem como o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, no espaço-tempo da formação inicial de dois estudantes de graduação. Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa, na qual se discorre e se analisa, por meio de um relato de experiência, a atuação no estágio em docência no Ensino Superior desenvolvido no segundo semestre de 2025, na Faculdade de Educação, em uma turma de Didática Fundamental da Universidade de Brasília – UnB.

O estudo tem como objetivo discorrer e problematizar sobre as intervenções pedagógicas e as mediações didáticas desenvolvidas e implementadas com dois estudantes de graduação, com vistas a atender as suas necessidades específicas de aprendizagem e a promoção da inclusão acadêmica, em consonância com o programa e o cronograma da disciplina em questão. Pretende-se com esse relato de experiência, contribuir com a reflexão sobre as práticas pedagógicas inclusivas no contexto do Ensino Superior.

O estágio, no qual ocorreu a referida experiência teve início, a partir de uma demanda formativa própria do doutorado, sendo realizado na Didática Fundamental, disciplina ofertada na graduação. Embora a pesquisadora, já acumulasse uma trajetória significativa na Educação Básica, especificamente no Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), reconhece-se que na formação em nível de doutorado demanda a ampliação e o aprofundamento não só da pesquisadora, mas também da formação para a docência no Ensino Superior. Nesse sentido, a realização do estágio na graduação foi uma oportunidade para se preparar profissionalmente e desenvolver os saberes docentes para a atuação nesse nível de ensino.

Parte-se do entendimento de que a formação docente se constitui em um processo permanente e dialético, no qual, conforme assevera Marx e Engels (2001, p. 100) o “educador precisa ser educado”. Assim, viver a práxis¹ pedagógica no contexto da graduação revelou-se como um espaço formativo de significativa relevância, pois possibilitou a articulação dos saberes docentes vividos na sala de aula da graduação com os diferentes fundamentos da formação de professores discutidos nas disciplinas do doutorado. Essa interlocução entre teoria e prática favoreceu a constituição dos saberes docentes, contribuindo com uma formação docente crítica e reflexiva.

Metodologia

As aulas da disciplina de Didática Fundamental, na qual realizamos o estágio em docência, eram desenvolvidas de forma presencial na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB e ministradas às quartas-feiras, no período da manhã, semanalmente, perfazendo uma carga horária total de 60 horas/aula. A turma era composta por 42 (quarenta e dois) estudantes oriundos dos diferentes cursos de graduação, dentre eles Pedagogia, Letras, Computação, Filosofia, Sociologia, Matemática, História, Artes, Química, Ciências Sociais e Psicologia, portanto uma turma

¹ Práxis é um termo cunhado por Vázquez (2011) que designa a unicidade entre a teoria e a prática.

diversificada em saberes e conteúdo.

Iniciadas as aulas, logo nos primeiros dias, observando a turma, nos chamou atenção uma senhora de cabelos grisalhos e um senhor que sempre ficava quieto, tímido e pouco participativo. A senhora já apresentava uma postura diferenciada: sempre apresentava uma postura dinâmica e questionadora, aparentava uma idade diversa dos demais estudantes da turma, porém a sua condição não a impedia de emitir opiniões acerca dos estudos propostos. Essas constatações só foram possíveis porque as aulas, em sua maioria, se desenvolviam de maneira expositiva e dialogada, instigando a participação dos estudantes.

Ao percorrer do tempo/espço das aulas, as nossas hipóteses foram se confirmando, e percebemos que aqueles estudantes tinham um diferencial, e, inspiradas em Vigotski, acreditávamos que era possível realizar mediações didáticas e intervenções pedagógicas, por compreender a mediação como um “processo social, [a] maneira pelas quais um aprendiz experiente pode dividir seu conhecimento com um aprendiz menos avançado” (Vigotski, 2010, p. 157). Nesse caso, os aprendizes menos avançados seriam os estudantes e os aprendizes mais avançados seríamos nós: a professora regente da turma e a estagiária. Nesta posição, considerávamos que podíamos contribuir com o desenvolvimento das funções cognitivas superiores dos estudantes a fim de facilitar o desenvolvimento de suas aprendizagens (Vigotski, 2010).

Além da mediação, esclarecemos que as intervenções pedagógicas são atividades oferecidas aos estudantes para que possam aprender aquilo que ainda não aprenderam. Assim sendo, o projeto interventivo pode ser desenvolvido em grupos ou individualmente (Villas Boas, 2019). No caso dessa ação, as intervenções foram realizadas individualmente para que fossem sanadas dificuldades pontuais de aprendizagem.

Outro ponto que considerávamos importante era conhecer as histórias de vida dos estudantes os “seus contextos sociais em suas reais condições de vida, que eles fizeram o que hoje são” (Marx e Engels, 2010, p. 46). Desta forma, ao final das aulas, os dois estudantes, quase sempre permaneciam em sala, almejando sanar dúvidas sobre um tema trabalhado no dia ou para questionar sobre alguma atividade dirigida à turma, nestes momentos aproveitávamos para acolhê-los e por meio das relações dialógicas, começamos a saber mais sobre eles.

Segundo os próprios relatos dos estudantes constatamos que a senhora tinha passado vários anos para conseguir uma nota suficiente no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para ingressar no curso de graduação, porque estudar em uma instituição pública era a única forma de estudar Letras, o seu curso favorito e sonhado. Nas suas narrações dizia que sentia muita dificuldade para acompanhar a turma, uma situação que considerava ser por causa dos longos anos que passou fora da escola. Já o outro estudante, um senhor, oriundo de uma tribo indígena da Amazônia, do Alto do Rio Solimões, no município de Santo Antônio de Içá, veio para Brasília para cursar Licenciatura Ciências Sociais. Ele dizia que estudar no Ensino Superior era o maior sonho da vida dele, porque queria voltar à tribo para poder ensinar para as crianças e os jovens o que tinha aprendido na universidade. O seu objetivo, principal era poder ajudar a formar seus familiares e os seus descendentes. Além disso, apresentava dificuldades para falar e escrever em Língua Portuguesa, condição que o limitava no entendimento dos textos trabalhados na disciplina, visto que a sua língua materna era de origem indígena, a Magüta, uma língua falada pelo povo Tikuna, um idioma tonal isolado e que não tem parentesco conhecido com outras famílias linguísticas (Vieira, 2025), o que dificultava ainda mais a sua socialização e seus estudos.

Assim sendo, as histórias de vida, passaram a ser consideradas como elementos-chave para a compreensão das condições de aprendizagem dos estudantes. Por conta disso, simultaneamente, realizamos uma avaliação diagnóstica por meio da observação, participação nas aulas e análise dos seus discursos: o primeiro passo da avaliação, foi a acolhida dos estudantes, um ato amoroso que levou a outros dois passos, diagnosticar as aprendizagens e intervir de acordo com as necessidades, singularidades e potencialidades dos estudantes em questão (Luckesi, 2011).

Diante dessa realidade diversa, o trabalho pedagógico e a convivência com a turma e estudantes nos alertou para as contradições do cenário educacional atual que legitima a busca e a luta por uma educação democrática, pública e de qualidade, na qual acreditávamos, buscando fazer jus aos pressupostos constitucionais da Carta Magna de 1988, na qual os artigos 205 e 206 estabelecem respectivamente:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, garantir o direito à educação nos leva ao entendimento de que nenhum estudante pode ficar para trás, como muito bem explica Villas Boas (2025) ao se reportar à avaliação formativa, destacando que o processo avaliativo é uma categoria do trabalho pedagógico que legitima o direito de aprender. Além disso, a igualdade de condições para ensinar, aprender, pesquisar, dentre outros, devem ser garantidas a todos, pois incluir vai muito além do acesso à sala de aula ou a um curso específico, é, principalmente, emancipar para que possa transformar a si e a realidade a qual se faz parte (Freire, 2020).

Na próxima seção, serão apresentados os resultados e a discussão relacionadas a esse estudo, seguidos da conclusão.

Resultados e discussão

A realidade da turma, a condição dos dois estudantes citados e do conteúdo denso a ser trabalhado na disciplina Didática Fundamental, nos colocou diante de um cenário inquietante e que nos provocou para a busca de respostas para os seguintes questionamentos: quais as intervenções pedagógicas possíveis para que os dois estudantes da graduação pudessem acompanhar a turma e não tivessem prejuízos nas suas aprendizagens? Quais as possibilidades de desenvolver mediações didáticas e intervenções pedagógicas no Ensino Superior? Devido ao espaço/tempo e a organização da disciplina, seriam possíveis as mediações didáticas e intervenções pedagógicas no Ensino Superior? A partir destas indagações, planejamos uma proposta pedagógica, visando o desenvolvimento de um projeto interventivo realizado no final das aulas de Didática Fundamental ou em outros horários de acordo com as necessidades e disponibilidades dos estudantes. Assim, no total, foram realizadas 7 encontros envolvendo mediações didáticas e intervenções pedagógicas, nas quais desenvolvemos atividades, como: explicações sobre os conteúdos da Didática Fundamental; organização e redação de trabalhos acadêmicos relacionados à disciplina em curso; atendimentos individuais e pontuais sobre a realização e a escrita de relatório de entrevista de base científica; planejamento e construção de um plano de aula; atendimentos *online* para explicações sobre trabalhos acadêmicos; disponibilização de material impresso para estudo; mediação na utilização de computadores da Universidade de Brasília (UnB) disponíveis para a utilização dos estudantes e elaboração de atividades diversas, dentre outras.

Conclusões

O objetivo deste estudo foi discorrer e problematizar sobre as intervenções pedagógicas e as mediações didáticas desenvolvidas e implementadas com dois estudantes de graduação, com vistas a atender as suas necessidades específicas de aprendizagem e a promoção da inclusão acadêmica, em consonância com o programa e o cronograma da disciplina em questão. As seguintes indagações guiaram essa ação pedagógica: quais as intervenções pedagógicas possíveis para que os dois estudantes da graduação pudessem acompanhar a turma e não tivessem prejuízos nas suas aprendizagens? Quais as possibilidades de se desenvolver mediações didáticas e intervenções pedagógicas no Ensino Superior? Devido ao espaço/tempo e a organização da disciplina, seriam possíveis as mediações didáticas e intervenções pedagógicas no Ensino Superior?

A experiência revelou que a mediação didática e a intervenção pedagógica é possível e se faz necessária no nível superior de ensino. Todavia, para que as mediações e as intervenções ocorram e promovam as aprendizagens, se faz necessária uma aproximação dos estudantes, por meio de uma postura “dialógica, aberta, curiosa, indagadora, não passivada” (Freire, 1998, p. 96), uma acolhida constante, buscando atender e suprir as necessidades, singularidades e potencialidades.

Além disso, observamos que os discentes, às vezes, se esquivam dos atendimentos diferenciados por receio de demonstrar que não dominam os conteúdos e os conhecimentos necessários, ou por vergonha de não conseguirem acompanhar a turma. Porém, os dados apontam que a acolhida inicial

dos estudantes foi de fundamental importância para que o desenvolvimento de um clima de confiança, o qual possibilitou uma abertura para novas possibilidades de aprendizagem. Nesse sentido, as mediações didáticas e as intervenções pedagógicas foram exemplos de que as dificuldades de aprendizagem podem ser sanadas, uma vez que por meio destas ações tornou-se possível a garantia do direito de aprender e a conclusão exitosa da disciplina Didática Fundamental.

Por fim, outro aspecto que merece relevância foi o crescimento acadêmico não só dos estudantes, mas também da professora regente e estagiária, na medida em que a experiência contribuiu para a construção de saberes pedagógicos essenciais para a formação em docência no Ensino Superior. Finalmente, o estudo nos alerta sobre a importância dos ensinamentos de Paulo Freire (1998, p. 25) que declara: “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro, [pois] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, nos levando a refletir sobre a necessidade imediata, emergente da mediação didática e da intervenção pedagógica para que haja de fato a inclusão no Ensino Superior.

Palavras-Chave: Ensino Superior; Estágio em Docência; Inclusão; Mediação; Intervenção Pedagógica.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 09 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 74 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Tradução Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martin Fontes, 2001.

VIEIRA, M. D. **Vocabulário Tikuna**. 2025. Disponível em: <<https://www.sublimejornada.com/post/vocabul%C3%A1rio-tikuna>>. Acesso em: 7 fev. 2026.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores: Michael Cole [et al.]; tradução José Cipolla Neto; Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. **Por que falar sobre feedback é importante?** 2025. Disponível em: <https://gepaeducacao.com.br/por-que-falar-sobre-feedback-e-importante/> Acesso em: 20 jan. 2026.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Conversas sobre avaliação**. Campinas, SP: Papirus, 2019.