

ANO 06 | EDIÇÃO ESPECIAL - ESTÁGIO
MAIO DE 2024 | ISSN 2965-4963

BOLETIM DAS LICENCIATURAS

ESPECIAL DE ESTÁGIO

Reitoria



| DEG | DAPLI

EXPEDIENTE

ANO 06 | EDIÇÃO ESPECIAL - ESTÁGIO
MAIO DE 2024 | ISSN 2965-4963

ELOISA NASCIMENTO SILVA PILATI
PROFESSORA - DIRETORA

MATHEUS SILVA DE CASTRO
ESTAGIÁRIO DE GRADUAÇÃO EM DESIGN

VALTEMIR DOS SANTOS RODRIGUES - ASSISTENTE ADMINISTRATIVO
COORDENADOR DE INTEGRAÇÃO DAS LICENCIATURAS

FREDERICO DE SOUZA FARIA
ASSISTENTE ADMINISTRATIVO

MARLOS PINHEIRO BARCELOS
ADMINISTRADOR

RAQUEL MACIEL OLIVEIRA - PEDAGOGA
COORDENADORA DE PROJETOS ESPECIAIS NAS LICENCIATURAS

GLENDIA MATIAS DE OLIVEIRA ROSA
PSICÓLOGA ESCOLAR

WERNER MÁRIO WARD DE OLIVEIRA
ASSISTENTE ADMINISTRATIVO

CÂMERA, EDIÇÃO E ARTE FINAL
JULIA CAMPO BEDA



| DEG | DAPLI

SUMÁRIO

- Apresentação.....4
- Licenciatura em Geografia.....5
- Licenciatura em Música (professora Jéssica).....10
- Licenciatura em Educação Física.....21
- Licenciatura em Música (professor Jonatas Maia)....23
- Licenciatura em Música (professora Uliana).....25
- Licenciatura em Matemática.....27
- Licenciatura em Pedagogia.....37
- Licenciatura em Japonês.....50



| DEG | DAPLI

APRESENTAÇÃO

A presente edição do Boletim das Licenciaturas configura-se como uma Edição Especial de Estágios. Esta edição especial, foi uma proposta da Comissão Especial de Estágios, vinculada à Diretoria de Planejamento e Acompanhamento das Licenciaturas do Decanato de Ensino de Graduação da UnB (DAPLI/DEG).

O objetivo geral desta publicação é o de reunir e registrar práticas educacionais, relatos de experiências e reflexões teóricas e metodológicas relacionadas aos estágios nas licenciaturas da Universidade de Brasília, no ano de 2023.

Para a Diretoria de Planejamento e Acompanhamento das Licenciaturas, os estágios curriculares são momentos privilegiados da formação profissional dos futuros docentes, porque permitem que teorias, práticas e realidades se encontrem, possibilitando que a complexidade da realidade que envolve o fazer pedagógico descortine problemas e soluções. Sob o ponto de vista da formação acadêmica e da relação entre universidade e escola, o estágio é dimensão privilegiada de reflexões científicas que podem e devem ser levantadas, investigadas e destacadas, gerando o desenvolvimento das pesquisas na área e fortalecendo a formação docente.

Agradecemos o empenho dos docentes, discentes e equipe de servidores técnicos envolvidos no processo de preparação desta publicação e já deixamos registrado o convite para que se inicie a preparação para a edição especial de 2024.

Boa leitura!



| DEG | DAPLI

Boletim das Licenciaturas

- Licenciatura em Geografia

Fernando Sobrinho | Docente UnB

O Departamento de Geografia da Universidade de Brasília oferece à comunidade cursos de formação de professores em duas modalidades: presencial e à distância. O curso de Licenciatura em Geografia presencial foi criado em 1972 e a modalidade à distância em 2008, com sua primeira turma em 2009. O transcorrer do tempo espaço foi pautado por diversas transformações nesta atividade curricular obrigatória aos cursos de licenciatura, em primeiro momento as mudanças na legislação com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1995), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Geografia, as normativas do Conselho Nacional de Educação para oferta de cursos. As práticas didático pedagógicas relacionadas ao estágio supervisionado em Geografia foram influenciadas por todas essas legislações. Em período recente, a pandemia de Sars Cov 19 colocou novos desafios à prática do estágio supervisionado em Geografia que no período de 2020 a 2022 foi realizado em formato remoto.

As atividades curriculares de estágio supervisionado dos cursos de Licenciatura em Geografia presencial e EAD atendem as normas do Conselho Nacional de Educação integralizando 400 horas na grade curricular. No curso presencial o estágio encontra-se subdividido em três momentos na grade curricular e no curso EAD em dois momentos.

As práticas pedagógicas do Estágio Supervisionado em Geografia são organizadas em três momentos: observação da prática docente e do ambiente escolar; o planejamento das aulas tendo como referência a estrutura curricular do ano escolar e a regência em sala de aula. Esse processo parte da aproximação do discente em relação à unidade escolar aonde irá desenvolver o estágio. Ao início das atividades pergunta-se ao discente: a escola a ser escolhida tem proximidade com seu lugar de moradia ou de atividade profissional?



| DEG | DAPLI

A escola tem referência com sua vivência? Quais as motivações da escolha da unidade escolar para estágio?

Verifica-se, em geral, que os discentes buscam escolas próximas ao seu lugar de residência seja em Brasília ou em outros municípios. Programas, como o PIBID, o Residência Pedagógica e a existência de disciplinas de práticas pedagógicas no transcorrer dos cursos trazem aos discentes maior preparo e segurança na aproximação com a escola e com a atividade curricular do estágio.

Em uma avaliação, o momento do estágio supervisionado produz excelentes resultados e o amadurecimento do docente em formação, o qual tem a oportunidade de transpor a teoria apropriada ao longo do curso às práticas em sala de aula, concretizando vivências, conhecimentos e metodologias abordados nas disciplinas do curso de licenciatura em Geografia e transpostos ao ambiente escolar. A Geografia, enquanto área do conhecimento, e mais especificamente a Geografia Escolar são importantes na construção do pensamento crítico dos discentes.

No transcorrer do estágio supervisionado, os discentes são acompanhados nas escolas pelo professor supervisor e pelo professor orientador da UnB. A orientação e acompanhamento do estágio supervisionado produz excelentes práticas contribuindo para a inclusão do discente no mercado de trabalho na área da educação. Há de se destacar a contribuição de diversos docentes às atividades curriculares de estágio supervisionado no âmbito do Departamento de Geografia, em especial: Prof. Dr. Fernando Luiz Araújo Sobrinho, Profa. Dra. Maria do Socorro Ferreira da Silva, Profa. Dra. Gessilda da Silva Viana, Prof. Dr. Rafael Luz Neto e Profa. Maria Célia Cardoso Lima.

O permanente diálogo entre o discente estagiário e os professores orientador e supervisor propicia a partilha de vivências, auxiliando o desenvolvimento das práticas a serem construídas no período da regência, na transposição das dificuldades inerentes à sala de aula.

O referencial teórico-metodológico norteia aspectos a serem analisados no desenvolvimento do estágio supervisionado, como a aplicação de metodologias inovadoras, a avaliação de sua eficácia e a adequação à vivência escolar.

As atividades curriculares de estágio supervisionado são desenvolvidas em escolas públicas e privadas do Distrito Federal, nos municípios goianos localizados na RIDE DF e também nos polos de Ensino à Distância. O contato dos discentes com o campo de atuação profissional, proporcionado pela atividade curricular do estágio supervisionado, suscita reflexões ao discente em formação quanto ao domínio do saber teórico-prático da Geografia Escolar. Além de construir conhecimentos e habilidades ao manejo de recursos e materiais didático-pedagógicos, ofertas nas escolas. Incentiva-se a criatividade e motivação em elaborar e executar planejamentos de aulas que sejam significativos e atrativos aos educandos nas escolas. O discente em formação, compreendendo que o aprimoramento profissional é alcançado a partir da prática cotidiana, tem no estágio supervisionado a oportunidade de trabalhar metodologias aprendidas ao longo do curso, adaptá-las e aprimorá-las ao contexto da escola com o objetivo de promover o ensino de Geografia de qualidade nas escolas.

A seguir registros de atividades curriculares de estágio supervisionado desenvolvidos por discentes do Departamento de Geografia em diferentes escolas.

Figura 1: Discentes com professor supervisor em atividade de estágio supervisionado na Escola Dom Pedro II, Cruzeiro do Sul, Acre, curso de Licenciatura em Geografia EAD.



Fonte: Relatório de estágio supervisionado Tarcísio Jucá, outubro de 2023.

Figura 2: Reunião entre discentes, professores supervisores e professor orientador no CEF 28, Regional da Ceilândia.



Fonte: Relatório de Estágio Supervisionado Marília Dantas, março de 2023.

Figura 3: Discente em prática curricular de estágio no CEF 28, Regional da Ceilândia.



Fonte: Relatório de Estágio Supervisionado Marília Dantas, junho de 2023.

Figura 4: Construção de material didático pedagógico para aplicação em atividade curricular de Estágio Supervisionado em sala de aula.



Fonte: Relatório de Estágio Supervisionado Jeferson Tomaz, setembro de 2023.

Figura 5: Regência de estagiário no ensino fundamental do Colégio Polivalente, Regional do Plano Piloto.



Fonte: Relatório de Estágio Supervisionado Jeferson Tomaz, setembro de 2023.

Práticas Exitosas em Estágio Supervisionado em Música da UnB

- Licenciatura em Música

Jéssica de Almeida | Docente UnB

O Departamento de Música, vinculado ao Instituto de Artes da Universidade de Brasília (MUS/IDA-UnB), com o intuito de formar profissionais para atuarem na área artística e cultural, com pesquisa e com o ensino de música, foi implementado em 1969 por meio de seus cursos de bacharelado em Música (habilitação em instrumentos e canto) e Licenciatura em Música, na época, considerado também uma habilitação. Quase vinte anos depois, em 1988, o Curso, com estas configurações, foi substituído pelo Curso Licenciatura em Educação Artística, com habilitação em Música, acompanhando a legislação da época.

Seguindo os pressupostos da Lei n. 9.394/1996, esta nomenclatura foi atualizada para Licenciatura em Música, uma vez que os cursos de Licenciatura em Educação Artística foram extintos. Atualmente o Departamento conta com os Cursos de Licenciatura em Música no turno diurno, Licenciatura em Música a distância, vinculado ao sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e implementado em 2007, e Licenciatura em Música no turno noturno, criado em 2009. Segundo o atual Projeto Pedagógico, esses cursos possuem “mesma concepção de formação docente em Música quanto aos saberes musicais, pedagógicos, científico-culturais e pedagógico-musicais” por eles trabalhados.

Assim, esses cursos objetivam “formar o professor de música profissional, competente, autônomo e crítico, capaz de criar, gerenciar e refletir sobre situações de ensino e aprendizagem da música, e de direcionar e desenvolver sua própria carreira profissional em diferentes contextos”. Os principais campos de atuação de seus egressos são Educação Básica, Educação Musical no contexto do Ensino Especial, Práticas de ensino e aprendizagem da música em Organizações do Terceiro Setor – ONGs e outros tipos de projetos sociais, entre outros.



| DEG | DAPLI

De forma mais detalhada, o Projeto dos três cursos explica que : Os egressos dos cursos de Licenciatura em Música – Diurno, Noturno e a Distância têm uma atuação profissional diversificada que envolve atividades como: 1) professor de Arte/Música na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, com atuação no Centro de Ensino Profissional Escola de Música de Brasília – CEP-EMB, nas Escolas Parques e nas escolas regulares de Educação Básica; 2) professor de música de escolas particulares de Educação Musical, atuando em todos os níveis e modalidades de ensino; 3) professor de música de escolas alternativas de ensino e aprendizagem musical, atuando com aulas de instrumentos musicais, teoria musical, práticas de conjunto, canto coral e orquestras; 4) professor de música em projetos sociais em Organizações Não-Governamentais em diferentes frentes, aulas de instrumento e canto, bandas sinfônicas, orquestras e outros grupos musicais; 5) professor de música em Igrejas e Associações Religiosas em aulas de música, regência de coros e orquestras e no ministério da música; 6) professor de música particular em aulas de instrumentos musicais, canto e pequenos grupos musicais; 7) professor de música no ensino a distância; 8) empreendedor na prestação de serviços de aulas de música em redes sociais e AVA; 9) músico de bandas militares; 10) músico autônomo em conjuntos instrumentais e vocais para eventos; 11) instrumentista acompanhador; 12) arranjador e produtor musical; 13) compositor de música para comerciais, filmes e games; 14) músico e educador musical em asilos, estabelecimentos prisionais, orfanatos, hospitais e outros contextos que possam ser beneficiados com a prática musical.

Essa diversidade de caminhos profissionais inscreve desafios ímpares para os Estágios Obrigatórios desses cursos. Nesse sentido, segundo Regulamento específico, seus objetivos indicam o desenvolvimento de habilidades e competências que visam ao atendimento dessas particularidades, uma vez que buscam:

I. Preparar o estagiário para conhecer e atuar nos diversos espaços de atuação profissional, especialmente em contextos educacionais da educação básica, com reflexão sobre as práticas vivenciadas e sobre as demandas dos atores envolvidos e de forma dialogada a metodologias e princípios contemporâneos de Educação e Educação Musical;

II. Promover reflexões sobre as diferentes formas de ensino e aprendizagem nos diferentes contextos, elaborando material didático, planejando e buscando estratégias que envolvam as tendências contemporâneas do ensino e aprendizagem musical e suas tecnologias, de forma integrada à inclusão, ao meio ambiente, às questões étnico-raciais e de diferentes grupos socioculturais;

III. Possibilitar a elaboração coletiva e colaborativamente de projetos de regência, com participação ativa de orientadores, supervisores e estagiários, sendo que a regência poderá ser individual ou compartilhada;

IV. Levar o estagiário a construir sua identidade profissional dialogada às dimensões da profissão professor.

Em termos de estrutura, os Estágios Supervisionados nos Cursos de Licenciatura em Música obedecem ao Parecer CNE/CP 002/2019, que estipula o mínimo de 400 horas obrigatórias para sua prática. Essa carga horária é dividida em quatro componentes curriculares: Projeto de Estágio e Prática Docente, com 60 horas totais, e Estágio Supervisionado em Música 1, 2 e 3, com 120 horas cada um. Esses quatro componentes oportunizam que os licenciandos i. vivenciem a prática docente na escola por meio de observações participativas, pesquisas de campo, regência de sala de aula, participação de atividades de gestão escolar e de atividades extracurriculares; ii. reflitam sobre a prática docente, através da problematização sobre a prática nas escolas, da realização de revisões bibliográficas relacionadas a essa prática e de textos e relatórios reflexivos, seminários e outros.

Experiências exitosas em Projeto de Estágio e Prática Docente



| DEG | DAPLI

Desde 2022, atuo como orientadora de Estágio Supervisionado em Música e professora de Projeto de Estágio e Prática Docente nos cursos presenciais do Departamento de Música da UnB.

Herdei, de minha experiência como professora da Educação Básica, a configuração de Planos de Ensino centrados em Objetivos de Aprendizagem, que se articulam às atividades desenvolvidas e, conseqüentemente, às avaliações propostas para cada componente curricular. Somado a isso, estruturei minha prática nos quatro componentes de forma dialogada e progressiva.

No segundo semestre de 2022, ministrei Projeto de Estágio e Prática Docente (PEPD) pela primeira vez e estabeleci como objetivos de aprendizagem i. Avaliar metodologias e competências artístico-musicais de materiais didáticos visando o alcance de diferentes objetivos de aprendizagem para diferentes contextos de educação musical (Avaliação 1); ii. Analisar a prática docente de forma crítica e teoricamente pautada (Avaliação 2); e iii. Elaborar projeto pedagógico-musical para um contexto de educação musical previamente escolhido (Avaliação 3).

A Avaliação 1 da disciplina, que buscou avaliar se a primeira aprendizagem estava sendo alcançada, consistiu na análise estruturada e comentada de materiais didáticos de, pelo menos, dois contextos trabalhados na disciplina (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e/ou Ensino de Instrumentos Musicais) seguindo orientações dadas em aula e incluindo comentários críticos e referenciados nas leituras realizadas. Como experiência positiva, destaco a compreensão prática da interrelação entre atividades propostas, objetivos de aprendizagem e objetivos de aula e o posterior comentário crítico escrito por cada estagiário.

Ao analisar a sequência didática “Ideias para o ensino de ritmos na educação básica” (SCHMIDT; ZANELLA, 2017), um dos alunos indicou como objetivos de aprendizagem do conjunto de atividades, ou seja, aquilo que se pretende desenvolver, em termos de aprendizagem no aluno, o conhecimento breve da -

história do ijexá, a exploração do ritmo ijexá através da percussão (corporal e/ou tocada) e da voz (com fonemas e palavras diversas), a execução e o aprimoramento, de forma intrínseca, de melodia e ritmo através da voz e percussão, a percepção de timbres, tessitura, dinâmicas e linguagens dos sons (instrumentos) característicos do ijexá, e a composição de músicas com o ritmo de ijexá.

Ao pontuar os objetivos de plano de aula percebidos, observou-se uma confusão frequente, que é a de conceber objetivos de aula como etapas metodológicas a serem cumpridas, como o de “apresentar uma breve história sobre o ijexá e seus elementos musicais aos alunos”. Prevendo que isso poderia ocorrer, nas aulas seguintes à Avaliação, discutimos sobre os diferentes delineamentos de objetivos em um plano de aula e em um plano de ensino.

Um elemento positivo percebido foi a capacidade de visualização das atividades para além do exposto nos materiais e a articulação entre os diferentes níveis de objetivos. O mesmo estagiário comenta:

“A ideia da atividade juntamente da escolha de um ritmo de matriz africana com trágica, injusta e longa trajetória de seu povo, mas que hoje representa grande importância e essência musical dentro da música brasileira, como o ijexá, funciona muito bem numa prática pensada para o contexto do ensino fundamental (que, na verdade, é uma atividade que pode funcionar como proposta nos outros contextos de educação básica com efetividade). A atividade ao propor objetivos de aprendizagem com enfoque no conhecimento sobre a história do ijexá, seguidamente da exploração do ritmo do ijexá através percussão (corporal e/ou tocada) e da voz (com fonemas e palavras diversas), pode proporcionar experiências valiosas culturalmente e a construção de valores (éticos/morais) a partir deste contato com o ijexá, além de atrelar a melodia e ritmo, juntos, através da voz e percussão, os alunos poderão perceber e relacionar timbres, tessitura, dinâmicas e linguagens dos sons (instrumentos) característicos do ijexá, tudo isto, alinhado para o objetivo almejado de gerar composições de músicas com o ritmo de ijexá com os alunos. A atividade oferece musicalmente, em concepção, apreciação, percepção, solfejo, ritmo, melodia, percussão corporal e instrumental, timbres, tessitura, dinâmicas e linguagens dos sons abordados, pulsação/andamento e criação como forma de experimentar musicalmente o ijexá. A proposta apresentada dialoga com as habilidades da BNCC: EF15AR13, EF15AR14, EF15AR15 e EF15AR17 [...] Trabalhar com os alunos, não só o ijexá mas outros ritmos, estilos e expressões artísticas vindas de um contexto parecido, podem surgir repesálias no espaço educacional e, como músico e professor, deve-se estar capacitado e preparado para o que acontecer. O ijexá sendo foco da atividade propiciada pode suprir uma pequena parte do buraco da cultura e conhecimento dos alunos sobre sua nacionalidade, ancestralidade e musicalidade.”

A segunda avaliação consistiu em um relato crítico e teoricamente embasado sobre a observação participativa em contexto de educação musical a fim de verificar se estagiários-

estavam desenvolvendo a aprendizagem de analisar a prática docente de forma crítica e teoricamente pautada. Na oportunidade, os alunos de PEPD observaram as regências realizadas pelos estagiários que atuavam na instituição Aldeias Infantis, com crianças venezuelanas.

Após descrever com detalhes as aulas observadas, um dos alunos analisou as práticas dos estagiários a partir dos referenciais estudados em outras disciplinas do Curso, como em Prática de Ensino e Aprendizagem Musical (PEAM), e sugeriu alternativas para desenvolver outros conhecimentos por meio da aula, sugestões estas que foram compartilhadas com o estagiário que regeu a aula. Entre seus comentários, escreve:

“[...] observa-se nos Momentos 3, 4 e 5 uma atividade de apreciação e em seguida de reflexão do que foi ouvido. Tal atividade é demasiada importante, assim como Swanwick (2003) argumenta, a apreciação musical deve ser um processo ativo e participativo, em vez de meramente uma questão de conhecimento factual. Vemos sobretudo uma apreciação ativa e participativa no momento 5. Porém, essa atividade poderia ser maior aprofundada se também se abordassem história da música [...] fazendo uma ligação da música modernista de Villa-Lobos com a música popular do interior da região sudeste e centro-oeste, por exemplo. Esse aprofundamento, pode reforçar nas crianças conhecimentos sobre a cultura e a música nacional, ajudando a integrá-las no contexto sociocultural brasileiro, deixando também de segregar os conceitos de música clássica e popular, realçando a importância de uma diversidade musical e cultural.”

Por fim, a elaboração de projeto pedagógico-musical para um contexto de educação musical previamente escolhido, na Avaliação 3, demonstrou amadurecimento na compreensão sobre o que é possível trabalhar em contextos diversos de educação musical, sobre a relação das temáticas escolhidas e suas histórias de vida e permitiu visualizar uma concepção coesa de projeto de estágio bem articulada às necessidades dos contextos, especialmente os escolares.

Um dos alunos estabeleceu como objetivo de seu projeto “Desenvolver a criação sinestésica musical individual e coletiva por meio de diferentes percepções, apreciações e combinações de cores, obras artísticas e músicas variadas”. Ao justificar esta escolha, informa possuir ouvido absoluto e que visualiza cores ao ouvir as notas musicais e as músicas. Com isso, segundo ele, passou a:



“compreender essa sinergia de características pessoais como uma visão sensorial e diferente de muitos, mas não mudava o fato de que outras perspectivas já existiam e continuariam a existir e surgir. Acabei mudando o foco da minha pequena pesquisa por ter chegado à conclusão de que, na verdade, podem existir diversos pontos de vista sobre música e, dentro do espectro da sinestesia, isto se torna ainda mais complexo.”



Outro estagiário de PEPD adotou como tema para seu projeto a música cinematográfica e teceu como objetivo “desenvolver a prática de escuta crítica, composição musical criativa e colaborativa relacionada a uma linguagem audiovisual com o auxílio da tecnologia”. Justifica a escolha nos dizendo que “mesmo com o avanço da tecnologia, possibilitando a captação direta dos sons e diálogos que eram gravados em filme nos dias de hoje, a trilha sonora permaneceu e se tornou um elemento indispensável para o cinema”.

Assim, ao trabalhar atividades que integram avaliação de materiais didáticos, análise da prática docente e a elaboração de projetos pedagógico-musicais, prepara-se os licenciandos para a próxima etapa do estágio: a elaboração e execução de projetos pedagógico-musicais por meio da prática docente em espaços diversificados de ensino e aprendizagem musical, que ocorre nos Estágios Supervisionados em Música 1, 2 e 3.

Experiências exitosas nos Estágios Supervisionados em Música

Seguindo a proposta de orientação dos estágios a partir da elaboração e execução de projetos pedagógico-musicais, organizei os estágios sob minha orientação, em 2022, com essa direção. Uma dessas práticas resultou em um artigo didático que será publicado na Revista Música na Educação Básica (Qualis A2) ainda neste ano. Em seu resumo, os estagiários escreveram que o texto:



“apresenta atividades para o Ensino Médio que objetivam promover a escola como um espaço sonoro de escuta ativa, de pesquisa e de criação artística. Parte-se dos pressupostos teórico-metodológicos de R. Murray Schafer para estruturar aulas que estimulem a percepção crítica e inventiva sobre os sons que rodeiam a escola, além de preparar os jovens para apreciarem repertórios distintos com ouvidos mais atentos. Com esse intuito, as propostas guiam-se a partir de três eixos que envolvem a criação de uma biblioteca de sons, a categorização de seus sons e a elaboração de arranjos musicais por intermédio da tecnologia. Essas práticas oportunizam a exploração dos materiais sonoros disponíveis na escola e, ao mesmo tempo, por meio de recursos tecnológicos, permitem manusear esses sons de forma criativa, em práticas musicais (LIMA; SILVA; ALMEIDA, 2023 – no prelo).”



| DEG | DAPLI

Outra prática que considero exitosa, e que ainda está em fase de estudo e aprofundamento, foi a orientação das observações da prática pedagógica dos professores supervisores e, também, das próprias práticas docentes dos estagiários a partir Teoria dos Códigos de Legitimação (LCT, na sigla inglesa), mais especificamente, no detalhamento e adensamento contextualizado da LCT desenvolvidos por Pereira (PEREIRA, 2022, PEREIRA, et al, 2022, VALE; PEREIRA, 2022). De forma resumida:

“A dimensão Semântica da LCT explora as práticas em termos de suas estruturas semânticas, especialmente os diferentes níveis de abstração e complexidade dos significados. Analisa os princípios organizadores dessas práticas em códigos semânticos que compreendem forças de gravidade semântica e densidade semântica. Essas forças são traçadas ao longo do tempo nos perfis semânticos, evidenciando as variações da gravidade semântica e da densidade semântica (PEREIRA, 2022, p. 76 – grifos meus).”

Em outras palavras, por meio da LCT, na leitura proposta por Pereira (2022), é possível avaliar, em termos de gravidade semântica (abstração), de que maneiras o conhecimento musical é trabalhado nas aulas, sendo o nível mais baixo de abstração aquele em que os conceitos são vivenciados e experienciados por meio do corpo e o nível mais alto aquele em que os conceitos são apresentados e definidos somente de forma verbal. Da mesma forma, analisa-se a variável densidade semântica (complexidade) nas aulas, sendo mais complexa conforme adiciona-se ou combina-se parâmetros musicais.

Recentemente, o grupo de estagiários teve a oportunidade de conversar presencialmente com o referido professor, que demonstrou, na prática, a importância de explorarem-se diferentes níveis de abstração e complexidade nas aulas.

A aplicação deste estudo nas orientações de estágio resultou em significativo aprofundamento na percepção dos estagiários sobre as aulas observadas e ministradas. A seguir, apresento alguns trechos dos relatórios dos estágios desenvolvidos em 2023.1 com elementos de análise da LCT:

“Vemos também maiores curvas de níveis de complexidade e níveis abstração na primeira aula, em comparação dos mesmos níveis nas outras duas aulas [...] aulas demasiadas abstratas não têm o potencial de trazer aprendizado prático e significativo, da mesma forma que aulas demasiadas concretas não transformam atividades práticas em conhecimento em que os alunos possam se apropriar e aplicar em outros contextos” (Relatório Aluno 1).



“Sob essa perspectiva, pôde-se notar que tanto a gravidade quanto a densidade semântica flutuavam à medida em que se passava de um a outro momento de cada aula. Ou seja, não houve, durante toda a duração de uma aula, apenas um nível de gravidade ou densidade semântica. Observou-se que, de modo geral, as aulas possuíam uma estrutura semelhante, dividida em 3 momentos. O primeiro deles, na parte inicial da aula, consistia em explicações teóricas, de alta gravidade semântica. Dessas explicações, partia-se para um segundo momento, no qual eram dados exemplos musicais dos conhecimentos abordados, reduzindo a gravidade semântica. O terceiro e último momento das aulas, os alunos eram convocados a vivenciar os conhecimentos, seja tocando instrumentos musicais ou por meio de percussão corporal, trazendo a gravidade semântica ao nível mais baixo. Quanto aos níveis de densidade semântica das aulas, observou-se que transitavam entre os níveis baixos ou medianos de complexidade. Nas raras vezes em que o nível de densidade era alto, notou-se que também estava presente um nível alto de gravidade semântica. De fato, foi possível observar que o nível de densidade semântica pareceu, em boa parte dos momentos das aulas, se apresentar de forma inversamente proporcional ao nível de gravidade semântica. As exceções se deram nos momentos de recapitulação dos conhecimentos abordados em aulas anteriores, nos quais foram observados elevados níveis tanto de abstração quanto de complexidade” (Projeto Aluno 2).

“Percebeu-se, ao longo da docência, que o uso de representações visuais, por si só, não garantiu resultados satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados tornaram-se positivos tão somente quando associados a um alto grau de apropriação do material pela turma ou a um baixo nível de abstração dos conhecimentos. Isso se deu, também, com a complexidade do conteúdo, que, vista individualmente, não influenciou positivamente ou negativamente nas aulas, devendo ser vista sob a relação que trava com os níveis de apropriação do material e de abstração do conteúdo. Consequentemente, viu-se que estratégias que permitiram reduzir os níveis de gravidade semântica dos conhecimentos (abstração), concretizando em objetos manipuláveis, ou em recursos linguísticos familiares, conceitos abstratos da teoria musical, deram bons frutos. Uma vez constatada a vontade e disposição da turma de estar em contato com os instrumentos e os sons, muito mais do que aprender sobre questões teóricas, notou-se a relevância de trazer à sala de aula elementos concretos, de experiência e prática imediata” (Relatório Aluno 2)



Por fim, outra prática a destacar foi o incentivo dado para que os projetos de estágio, especialmente para alunos que estavam iniciando na docência, partissem de lugares seguros de suas histórias com a música. Ou seja, de experiências musicais que lhes fossem acessíveis e confortáveis esperando, com isso, não só auxiliá-los na construção de suas próprias identidades profissionais como, também, tornar a prática de estágio prazerosa para si mesmos que, consequentemente, resultariam em aulas mais leves e prazerosas para os alunos das escolas. No final dos semestres, tenho realizado Seminários em que os estagiários têm a oportunidade de apresentarem suas práticas para outros alunos do curso.

Nem todos os estagiários alcançaram este lugar de constituir-se professor, porém destaque, neste relato, práticas exitosas. De qualquer forma, busco exercitar o que fui convocada a desenvolver em meus estudantes:



| DEG | DAPLI

- Levar uma caixa/sacola com vários materiais que conduzam reflexões sobre estilos musicais variados ou sobre culturas diversificadas;
- Apresentar uma playlist de músicas com arranjos não convencionais;
- Utilizar-se da tecnologia: incredibox, aporee, rádio mundial;
- Partir de histórias sonorizadas ou musicadas;
- Mostrar documentários ou mini-vídeos sobre como as sonoplastias são feitas;
- Levar um livro e contar uma história, ou apresentar uma reportagem (Samba-Menino, Pedro e o Choro, Livros Cecília França, por exemplo);
- Partir de instalações ou artes presentes na escola (como murais);
- Apresentar como eram as rádios antigamente (criação de uma rádio estudantil gravada);
- Fazer um recital para os estudantes etc.

Considerações

A partir disso, acolhi, recentemente, alguns elementos disparadores para projetos que indicam que os resultados dos estágios neste semestre serão diferentes dos anos anteriores, em termos de criatividade. Isso porque será necessário lidar com a imprevisibilidade de uma aula em que as decisões são compartilhadas e os planos são coletivos. Também tenho percebido, nas rodas de conversas semanais sobre as observações e as práticas, que a avaliação das práticas observadas e ministradas por meio da LCT está integrada ao vocabulário dos estagiários, resultado provável da aula ministrada pelo próprio autor que trouxe esta teoria para a Educação Musical, professor Marcus Vinícius Medeiros Pereira.

Por fim, ressalto a necessidade de que nossas práticas exitosas (e as não tão exitosas assim também!!) sejam partilhadas e dialogadas não com o intuito de se localizar um lugar de acertos na orientação dos estágios e, sim, para que sejam documentadas práticas que se movimentam com a diversidade dos locais em que os estágios ocorrem e que vão adquirindo diferentes lugares na formação dos estagiários.

Referências

- LIMA, Lucas M. F.; SILVA, Mariana S. da; ALMEIDA, Jéssica de. Pensar a escola como um espaço sonoro de escuta ativa: proposições a partir de Raymond Murray Schafer. *Música na Educação Básica*, v. 12, n. 15, e121502, 2023. No prelo.
-
- PEREIRA, Marcus Vinícius M. et al. Música nos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise da gravidade semântica nas propostas dos PETs da rede estadual de Minas Gerais. In: XIII Encontro Regional Sudeste da ABEM, 2022, [S. l.]. Anais eletrônicos [...]. [S. l.]: ABEM, 2022. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ersd/v5/papers/1314/public/1314-5625-1-PB.pdf. Acesso em: 19 out. 2023.
-
- PEREIRA, Marcus V. M. Estágio Supervisionado em Música: decompondo a prática para tornar visível o conhecimento pedagógico. *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação, Campo Grande*, v. 28, n. 55, p. 66-93, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/17237/11406>. Acesso em: 15 ago. 2023.
-
- MATOS, Rodrigo Honorato Ensino de Música por meio de representações visuais. In: XXVI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2023, [S. l.]. Anais eletrônicos [...]. [S. l.]: ABEM, 2023. No prelo.
-
- SCHMIDT, Beatriz Woeltje; ZANELLA, Andréia Tonial. Tá-Ku-Tú-Ka: Ideias para o ensino de ritmos na educação básica. *Música na Educação Básica*, Londrina, v. 8, n. 9, p. 62-73, 2017. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed9/Revista%20Me%20b%209_ARTIGO_Takutuka.pdf. Acesso em: 18 out. 2023.
-
- VALE, Sara P. S. do; PEREIRA, Marcus Vinícius M. Currículo de Música da Educação Infantil nos PETs da Secretaria Estadual de Minas Gerais: uma análise a partir da densidade semântica. In: XIII Encontro Regional Sudeste da ABEM, 2022, [S. l.]. Anais eletrônicos [...]. [S. l.]: ABEM, 2022. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ersd/v5/papers/1312/public/1312-5297-1-PB.pdf. Acesso em: 19 out. 2023.

Seminário de Prática de Ensino e Estágio da FEF: uma ação coletiva

- Licenciatura em Educação Física

Jonatas Maia / Docente UnB

A concepção de estágio do curso de licenciatura da Faculdade de Educação Física da UnB (FEF) possui uma estreita relação com o seu projeto de formação para a docência. A atuação na educação básica é o objetivo central do curso e por isso o currículo tem no estágio seu eixo principal de formação, que ocorre ao longo de quase todo o processo de ensino na FEF. Portanto, os estudantes são inseridos na Escola – preferencialmente pública – praticamente desde a sua chegada na UnB e isso se dá por meio do trabalho pedagógico no estágio.

Tal projeto, centrado em dinâmica conhecida como “ação-reflexão-ação”, iniciou-se em 2012. O conjunto de atividades que envolviam os discentes desde a compreensão da organização do trabalho pedagógico na escola, passando por práticas específicas em educação física e muitas vezes integrando-as a outros projetos de formação na educação básica foram sendo vividas semestralmente, dando conta de um processo que tanto formava os estudantes em estágio como também professores orientadores e supervisores da escola envolvidos neste processo. Diante da riqueza de tantas experiências concretas – muitas vezes exitosas, outras contraditórias – foi surgindo a necessidade de se implementar uma ação no qual fosse possível compartilhar tais experiências. A FEF organiza o estágio por meio de uma Comissão – no qual participam todos os professores orientadores de estágio. Foi por meio desta Comissão e em sintonia com a necessidade de uma ação coletiva que organizasse um evento com este propósito é que nasceu o Seminário de Prática de Ensino e Estágio da FEF.

Desde o segundo semestre de 2016 a FEF vem realizando o evento. Somente durante a pandemia o evento não aconteceu. Nele são envolvidos todos os estudantes que realizam estágios curriculares.



| DEG | DAPLI

Até aqui foram inúmeros os formatos de organização, sempre com a participação protagonista de estudantes de graduação e professores da escola.

Figura 5: Reunião da Comissão de Estágio do curso de licenciatura da FEF.



Fonte: Arquivo próprio da Comissão de Estágio da Licenciatura da FEF.

Figura 6: Seminário da FEF / Mesa de debate – Educação Física e formação política: a luta sindical na educação pública do Distrito Federal em 20 de julho de 2023 no auditório da FEF.



Fonte: Arquivo próprio da Comissão de Estágio da Licenciatura da FEF.

Figura 7: Encerramento do Seminário da FEF em 21 de julho de 2023.



Fonte: Arquivo próprio da Comissão de Estágio da Licenciatura da FEF.

Gêneros musicais da MPB: percussão corporal e percepção *- Licenciatura em música*

Uliana Dias | Docente UnB

Claudia Luana de Castro | Estudante UnB

Erick Rufino | Estudante UnB

O presente estágio supervisionado obrigatório foi realizado na primeira escola pública do Plano Piloto, a Escola de Ensino Fundamental CASEB, com 3 turmas de 8º ano. O tema escolhido para a intervenção foi “Gêneros musicais da MPB”, de acordo com o planejamento bimestral da professora supervisora. Foram realizadas apresentações musicais e atividades práticas utilizando percussão corporal e percepção musical. A finalidade deste estágio foi concretizar os conteúdos ministrados pela professora e contribuir para que os estudantes participassem ativamente das aulas. Sendo assim, seguindo a sugestão da professora regente, as aulas foram colaborativas e com intervenções práticas.

Seguindo o Currículo em Movimento do Ensino Fundamental: Anos finais, escolhemos a percussão corporal como ferramenta musical, pois a escola não possuía instrumentos, e também com o intuito de evidenciar que a música pode ser feita de diversas formas. Percebemos que não sabíamos a dimensão da musicalidade dos estudantes, então planejamos atividades em que o grupo faria música coletivamente, assim cada pessoa poderia expressar suas percepções e criatividade. As aulas foram divididas em duas partes: primeiro a professora supervisora dissertava sobre o gênero musical, apresentava exemplos de músicas daquele gênero na caixinha de música e, em seguida, os estagiários faziam uma apresentação musical, dialogavam e uma atividade prática coletiva. Os gêneros musicais brasileiros trabalhados foram choro, baião, maxixe e samba.

Os resultados foram satisfatórios pois, ao fim das intervenções, a professora supervisora realizou uma prova de percepção onde os estudantes ouviam várias músicas dos gêneros estudados e, individualmente, anotavam as respostas para serem corrigidas posteriormente.

Como o nosso projeto visava concretizar os aprendizados do bimestre, percebemos que os estudantes se mostravam mais confiantes ao reconhecer os gêneros musicais e a professora também confirmou o bom desempenho dos mesmos. Desta forma, foi importante possibilitar novas relações dos estudantes com os gêneros musicais, o que contribuiu também para novas dinâmicas de relações em sala de aula.

Figura 8: Apresentações musicais e atividades práticas utilizando percussão corporal e percepção musical.



Fonte: Acervo pessoal.

Referências

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Centro de Ensino Fundamental CASEB, Distrito Federal, 2023.

Musicalização de poemas como recurso para aulas de música na EJA: CESAS - Asa Sul

- Licenciatura em Música

Uliana Dias | Docente UnB

Júlia Batista dos Santos Souza | Estudante UnB

Essa experiência de estágio aconteceu no período noturno no Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul – CESAS, com alunos do 8º ano. A estrutura da escola é boa. Infelizmente não possui nenhuma sala de música. Cada professor possui sua sala de aula e os alunos se encaminham para elas. No cronograma inicial, estava pré-estipulado que eu acompanharia a professora regente de Artes, no entanto ela se acidentou, e eu tive que atuar junto à professora de português. As dificuldades enfrentadas foram o pequeno número de alunos e a falta de infraestrutura para música.

A proposta pensada foi unir o conteúdo de narrativas, em português, com práticas musicais e musicalizar poemas dos alunos. A apresentação dos conceitos aconteceu de forma prática incentivando a participação e a vivência musical. Os materiais utilizados nas práticas foram caixa de som, ukulele, violino (de minha posse) e voz e percussão corporal como instrumentos acessíveis.

A BNCC enfatiza o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, criatividade, comunicação e apreciação cultural, que podem ser acessadas por meio da musicalização de poemas. A integração da música com outras áreas do conhecimento promoveu uma abordagem interdisciplinar.

O maior objetivo a alcançar seria a iniciação musical com os parâmetros sonoros e permitir a exploração dos mesmos a partir do arranjo do poema autoral. Visto que tivemos algumas aulas prejudicadas por diversas questões (eventos da escola, ausência de alunos), não fechamos esse projeto, mas ainda assim considero a experiência positiva.

O estágio no CESAS foi de grande aprendizagem pessoal. Conviver com alunos mais velhos e com rotinas semelhantes às minhas, trouxe-me certo grau de proximidade com eles. A experiência é aquilo que nos passa, nos acontece, nos toca (BONDÍA, 2002) e, nesse estágio, fui extremamente tocada pela determinação dos alunos e o acolhimento que eles davam aos conteúdos. Ao explorar a música com narrativas, pude unir histórias, libertar melodias e principalmente libertar ideias, sonhos. Promover a interdisciplinaridade foi um desafio, mas trouxe diversos frutos positivos.

Figura 9: Narrativas da MPB



Fonte: Acervo pessoal.

Referências

BONDÍA, Jorge Larossa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, n. 19, 2002, p. 20-28.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018, p.495.

O Estágio Curricular Supervisionado em Matemática em processo de Lesson Study: Universidades e Escolas na formação inicial

- *Licenciatura em Matemática.*

Regina Pina | Docente UnB

Dario Fiorentini, Universidade Estadual de Campinas

Aluska Dias Ramos de Macedo Silva | Estudante UFCG

Janaína Mendes Pereira da Silva | Estudante UFABC

Raquel Carneiro Dörr, Universidade de Brasília

Maria Dalvirene Braga | UnB e SEEDF

Marlene Pereira do Nascimento Mendonça | UnB e SEEDF

Ana Maria Porto Nascimento | Estudante UFOB

Camila Fernandes Beserra de Oliveira | Estudante UnB

Josyane dos Santos Pereira | UnB e SEEDF

Wesley Pereira da Silva | SEEDF

Maria das Vitórias Guimarães da Silva | SEEPB

Eduarda de Maria Costa | Estudante UEPB

Alex Henrique Alves Honorato | E.M.E.F. Antônio Palocci, SP

Murilo da Silva Jacinto | Estudante UnB

Natália de Carvalho Borges | Estudante UnB

Pedro Henrique Sousa dos Santos | Estudante UnB

Katsumi Shimakawa | Estudante UnB

A literatura em Educação e Educação Matemática no Brasil mostra-nos que é preciso construir novas relações entre estudantes, futuros professores e professores (da Educação Básica e do Ensino Superior) com a Matemática Científica e com a Matemática Escolar (Moreira & David, 2005). Nesse sentido, estudos desenvolvidos, nas últimas duas décadas, socializam propostas que rejeitam a visão do professor/futuro professor como um técnico que aplica conhecimentos apenas oriundos da academia e propõem a concepção do professor como profissional que produz conhecimentos docentes a partir do estudo de sua prática, tendo por base uma epistemologia da práxis (Dauanny et al., 2019). Diante disso, o Estágio Curricular Supervisionado em Matemática (ECSM), ao situar-se em dois mundos – o da universidade e o da escola –, torna-se espaço privilegiado de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional.

Nesse ínterim, o Lesson Study (LS), enquanto processo de desenvolvimento profissional de professores, desenvolvido no Japão e, atualmente, em expansão em vários países do mundo, tem se mostrado promissor para os contextos de formação inicial e continuada de professores. Baseia-se, fundamentalmente, nas ações de planejar, desenvolver, analisar e aprimorar uma aula ou conjunto de aulas de modo colaborativo e reflexivo por formadores, professores e/ou futuros professores (Takahashi & Yoshida, 2004). Originalmente, ele é desenvolvido por professores (iniciantes e experientes) no ambiente escolar, como parte do seu trabalho, gerando um repertório de aulas construídas em diálogo com colegas de profissão da mesma área de atuação e/ou de outras áreas. É comum ter a presença de especialistas (conhecedores de LS que atuam como professores em escolas e/ou de universidades) e de futuros professores.

Logo, este texto apresenta o projeto de pesquisa em desenvolvimento “Lesson Study na Formação Inicial e Continuada do(a) Professor(a) de Matemática: reflexão e colaboração em prol do desenvolvimento profissional docente”¹, tendo a Universidade de Brasília (UnB) como executora, a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) como coparticipante e, demais instituições como apoiadoras. O projeto tem como objetivos centrais: a) planejar, produzir, analisar e validar aulas de matemática para a Educação Básica, em processo de Lesson Study de forma colaborativa e reflexiva, integrando licenciandos, formadores de professores e professores de matemática; b) socializar a produção de modo a fomentar e ampliar as oportunidades formativas desenvolvidas junto a outros formadores de professores, futuros professores e professores, e c) oportunizar e promover o desenvolvimento profissional docente de formadores, futuros professores e professores de matemática.

O Estágio Curricular Supervisionado em Matemática em Processo de Lesson Study: nosso caminho

O Lesson Study, adotado no âmbito deste projeto de pesquisa, assume características e fatores próprios aplicados às disciplinas de ECSM na formação inicial de professores de Matemática. Tais características foram construídas em diálogo com a experiência em Lesson Study Híbrido (LSH) desenvolvida pelo Grupo de Sábado (GdS) da Universidade de Campinas, que atua na formação continuada de professores que ensinam matemática (Losano et al., 2021). O LSH diferencia-se do LS, usualmente adotado no Brasil e em outros países, em função do número de etapas e do modo de desenvolvê-las, especialmente pela presença da análise narrativa dos professores como resultado da sistematização de sua experiência de aprendizagem docente. Assim, adotamos as seguintes etapas, como mostra a figura abaixo.

Figura 10: Sistematização de aprendizagem docente.



Fonte: Pina Neves e Fiorentini (2021).

Na UnB, o ECSM é desenvolvido nos últimos dois semestres do curso, sendo ambos de observação e regência, diferenciando-se pelo fato de o primeiro ser realizado nos anos finais do Ensino Fundamental, e o segundo no Ensino Médio.

Na UFCG, o ECSM ocorre nos últimos três semestres do curso, sendo o primeiro apenas de observação e coparticipação em aulas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio; o segundo de regência em aulas nos anos finais do Ensino Fundamental; e, o último, de regência em aulas no Ensino Médio (Pina Neves et al., 2022b). Nessas instituições, o ECSM tem sido desenvolvido em processo de LS (presencial ou remoto), quando as professoras assumem este componente, atuando como facilitadoras do LS e como formadoras .

Para o desenvolvimento dos ciclos em parceria, as formadoras reúnem-se quinzenalmente para discussões e análises, de modo a subsidiar a realização de ações conjuntas que integram os futuros professores e estimulam o trabalho colaborativo. Assim, os FP vivenciam, conjuntamente, encontros síncronos e assíncronos, que possibilitam: A) a troca de informações acerca da realidade do ECSM nas referidas instituições e escolas nas quais o estágio está sendo desenvolvido; B) a discussão sobre as condições de trabalho do professor de matemática frente ao Ensino Remoto Emergencial (ERE) no Distrito Federal e na Paraíba, com a participação de professores convidados do Distrito Federal e de Campina Grande; e C) a análise crítica e discussão coletiva de planos de aulas elaborados por eles.

As disciplinas são ministradas em dezesseis semanas, com carga horária desenvolvida na escola e nas universidades, como também conta com momentos comuns. Para tanto, utilizam-se espaços físicos e virtuais, ferramentas de comunicação diversas como: Meet, e-mails e Classroom, google drive, zoom, entre outras. A partir do segundo semestre de 2022, o projeto ampliou a colaboração com outras instituições, como é o caso da Universidade de Lisboa, a Universidade Federal do Oeste da Bahia e, mais recentemente, a Universidade Nacional de Educação, do Equador. Assim, momentos comuns são vivenciados ao longo do semestre de modo a integrar formadores de professores, colaboradores e futuros professores em ações vinculadas ao processo de LS adotado.

A Tabela 1, a seguir, reúne tais dados.

Ciclos	Instituições envolvidas	Presencial e/ou Remoto
1	UnB	Presencial (2019)
2	UnB	Remoto (2020)
3	UnB - UFCG	Remoto (2021/1)
4	UnB - UFCG	Presencial e Remoto (2021/2)
5	UnB - UFCG	Presencial (2022/1)
6	UnB - UFCG - UL	Presencial (2022/2)
7	UnB - UFCG - UL - UFOB - Equador	Presencial (2023/1)
8	UnB - UFCG - UL - UFOB - Equador	Presencial (2023/2)

A formalização do projeto de pesquisa em curso considera os ciclos que foram e que estão sendo desenvolvidos enquanto processo de pesquisa, catalogação e análise, construindo e explorando os recursos multimídias ao longo das ações de estudo, planejamento, desenvolvimento e análise crítica de aulas de matemática, tendo por hipóteses que: a) construir oportunidades de formação e desenvolvimento profissional docente, integrando a universidade e a escola, em processo de LS, por meio de encontros presenciais e remotos, nos dois espaços formativos – considerando as necessidades da docência em matemática na educação básica – fomentará a construção do terceiro espaço formativo na perspectiva de Zeichner (2010); e b) vivenciar as etapas de LS em situações reais de prática docente problematiza as compreensões dos participantes sobre o ensino e a aprendizagem da Matemática Escolar e Acadêmica na Educação Básica e no Ensino Superior, possibilitando seu desenvolvimento profissional.

Abordagem metodológica e alguns resultados: Trata-se de um estudo de natureza interpretativa (Creswell, 2014), de tipo qualitativo, configurando-se como um trabalho colaborativo, assim como defende Fiorentini (2004) no contexto da formação de professores de matemática. Os formadores de professores, futuros professores e professores, ao engajarem-se em um processo de trabalho em colaboração, são convidados a vivenciar um processo reflexivo que exige a compreensão da teoria e da prática de modo a construir novas compreensões sobre como estes se articulam e reverberam na prática docente em matemática.

Os resultados do ciclo inaugural foram fundamentais para o melhor delineamento das ações no projeto, uma vez que revelaram: 1) a possibilidade de organizar e desenvolver a disciplina de ECSM em processo de LS, visto sua especificidade já com momentos na escola e na universidade, favorecendo o trabalho nas etapas adotadas, especialmente, a etapa de estudo e planejamento; 2) a coconstrução de aprendizagens discursivas, interativas e experienciais dos futuros professores evidenciam o potencial formativo do LS como processo de problematização e aprendizagem profissional do futuro professor que ensina matemática; 3) a possibilidade de ampliar a discussão iniciada na disciplina da Licenciatura da UnB junto a outros formadores de professores que desenvolvem LS (Pina Neves & Fiorentini, 2021; Pina Neves et al., 2022a;).

Os resultados dos ciclos 2 e 3 foram fundamentais na compreensão do LS on-line, visto que revelaram que os recursos tecnológicos, inseridos ao longo das etapas, permitiram a interação entre os participantes. Igualmente, mostraram as adaptações necessárias para ampliar a participação dos estudantes no ERE e as experiências de docência dos FPs. Logo, foi possível entender o LS on-line como possibilidade para contextos formativos atuais e futuros, de modo a minimizar distâncias geográficas, integrar professores orientadores e supervisores de diferentes escolas e universidades, ampliando a colaboração e o próprio desenvolvimento do LS enquanto processo de desenvolvimento profissional (Pina Neves et al., 2021).

Os ciclos 4, 5, 6 e 7 revelaram momentos de estabilidade em termos de logística dos encontros, uso das ferramentas tecnológicas, o que permitiu o estabelecimento de novas parcerias, que promoveu o diálogo entre formadores de professores e entre FPs de diferentes instituições e contextos (Zeichner, 2010). Assim, passamos a integrar no desenvolvimento dos ciclos momentos comuns entre FPs da UnB, da UFCG, da UFOB, da Universidade de Lisboa (UL) e Universidade Nacional de Educação, do Equador nas etapas de (2) Estudo e planejamento e (6) Análise crítica das aulas desenvolvidas e replanejamento. Os resultados destacam as potencialidades do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional dos FPs e a diferença das perspectivas dos FPs em relação ao conhecimento matemático. Quanto ao conhecimento didático, houve aprendizagens na seleção de tarefas, nos diferentes tipos de raciocínio dos alunos, na importância do estudo para o planejamento das aulas e na condução da aula. O LS auxilia a própria tomada de consciência da profissão docente, favorecendo, assim, a construção da identidade profissional dos futuros professores (Quaresma et al., 2022; Pina Neves et al, 2022b; Ponte et al, 2023;).

O ciclo 8 em desenvolvimento tem revelado a estabilidade do projeto em termos de logística dos encontros, uso das ferramentas tecnológicas, participação de colaboradores, atuação de bolsistas, registro e sistematização dos encontros. Igualmente, mostra a ampliação do apoio institucional tanto na UnB, quanto nas demais instituições parceiras, possibilitando maior quantitativo de bolsistas, visitas técnicas de especialistas, entre outras ações de intercâmbio acadêmico. Tudo isso tem permitido ao projeto ampliar sua participação em eventos científicos da área, como também atuar na criação e consolidação de um evento científico internacional sobre Lesson Study no Ensino de Matemática (<https://www.even3.com.br/iisilsem/>).

Considerações finais

A proposta de desenvolvimento do LS na formação inicial, especialmente no ECSM, contribui para o desenvolvimento de um trabalho colaborativo, pois a cooperação e a colaboração entre pesquisadores, por meio da formação de redes, desenvolvem a construção conjunta do conhecimento, o compartilhamento de ações, a otimização de recursos e a troca de experiências. Também promove a comunicação pública e a divulgação científica sobre a formação e os temas pesquisados, alcançando amplos setores da sociedade e colaborando com o diálogo entre a universidade e a escola.

A colaboração, a atitude investigativa e a interação constante entre os participantes desafia o grupo a repensar suas crenças, suas concepções e suas práticas docentes, buscando criar uma nova prática – situada e condizente com as necessidades dos estudantes nos diferentes contextos. Não defendemos uma proposta pronta a ser oferecida como resposta pronta a outras turmas, escolas e instituições, mas, sim, uma postura enquanto formadores, professores e futuros professores que nos fortalece para construirmos (juntos) novas possibilidades de prática docente em matemática na educação básica e no ensino superior.

Agradecimentos

À Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF), Ao Decanato de Graduação da UnB e ao Programa Aprendizagem para o 3º Milênio (A3M), ao Grupo de Investigação em Ensino de Matemática (GIEM/UnB), à Universidade de Brasília, à Universidade Federal de Campina Grande, às instituições colaboradoras pelo apoio concedido. Aos professores supervisores, às professoras supervisoras, e aos futuros professores e professoras de matemática que participaram/participam do projeto de pesquisa.



| DEG | DAPLI



Referências

Creswell, J.W. (2010). Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto (3ª ed., M. Lopes Trad.). Artmed.

Dauanny, E. B., Lima, M. S. L., & Pimenta, S. G. (2019). A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor – uma revisão crítica. Revista Interdisciplinar Sulear, 3.

Fiorentini, D. (2004). Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In.: M. Borba, & J. L. Araújo, (Org.). Pesquisa qualitativa em Educação Matemática. Autêntica

Losano, A. L., Ferrasso, T. O., & Meyer, C. (Orgs.). (2021). Narrativas de aulas de matemática no Ensino Médio: aprendizagens docentes no contexto de Lesson Study híbrido (Coleção SBEM, v. 18). SBEM.

Macedo, A. D. R. de, Pina Neves, R. da S., & Silva, J. M. P. da. (2023). Desarrollo Profesional de una profesora de Matemática: oportunidades en el contexto de la Pasantía Curricular Supervisada y en el Programa de Residencia Pedagógica en el proceso de Lesson Study. PARADIGMA, 44(2), 398-424. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2023.p398-424.id1425>

Moreira, P.C., & David, M. M. (2005). A formação matemática do professor: licenciatura e prática docente escolar. Autêntica.

Ponte, J. P. da, Pina Neves, R. da S., Macedo, A. D. R. de, & Quaresma, M. (2023). Formación inicial de profesores de Matemáticas: una experiencia de intercambio internacional a partir de los estudios de aula. PARADIGMA, 44(2), 213-240. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2023.p213-240.id1418>

Pina Neves, R. da S., & Fiorentini, D. (2021). Aprendizagens de futuros professores de matemática em um estágio curricular supervisionado em processo de Lesson Study. Perspectivas da Educação Matemática, 14(34), 1–30.



| DEG | DAPLI

Pina Neves, R. da S., Braga, M. D., & Fiorentini, D. (2021). Estágio curricular supervisionado em matemática em processo de Lesson Study on-line: adaptações, desafios e inovações. *Revista Baiana de Educação Matemática*, 2(1), e202135.

Pina Neves, R. da S., Fiorentini, D., & Silva, J. M. P. da (2022a). Lesson Study Presencial e o Estágio Curricular Supervisionado em Matemática: contribuições à aprendizagem docente. *Paradigma*, 43(1), 409–442.

Pina Neves, R. da S.; Silva, A. D. R. de M.; Fiorentini, D.; Silva, J. M. P. da. Uma experiência de Lesson Study no Estágio Curricular Supervisionado em Matemática: construção e análise colaborativa de um Plano de Aula. In: RICHIT, A.; PONTE, J. P.; GOMEZ, E. S. (Orgs.). *Estudos de aula na formação inicial e continuada de professores*. São Paulo: Livraria da Física, 2022b. v. 1. p. 267-307.

Quaresma, M., Pina Neves, R. S., & Macedo, A. D. R. (2022) Prática Profissional e o Estágio Curricular Supervisionado: Experiências com Lesson Study na Formação Inicial de Professores de Matemática. *Educação Matemática em Revista*, 1, 135–148.

Takahashi, A., & Yoshida, M. (2004). How can we start Lesson Study? Ideas for establishing Lesson Study communities. *Teaching Children Mathematics*, 10(9), 436–443.

Zeichner, K. (2010). Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação*, 35(3), 479–504.

Panorama e percepções dos estudantes de Estágio Supervisionado na Educação Infantil quanto à organização dos espaços e disponibilidade de recursos nas Instituições Educativas

- Licenciatura em Pedagogia

Rhaisa Pael | Docente UnB

Viviane Fernandes Faria Pinto | Docente UnB

Este texto tem como objetivo refletir a respeito das percepções dos estudantes da disciplina de Estágio Supervisionado II na Educação Infantil, do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), em relação à organização do espaço e disponibilidade de materiais, brinquedos e recursos pedagógicos oferecidos às crianças de pré-escola em instituições públicas e privadas no Distrito Federal (DF).

O Estágio Supervisionado I na Educação Infantil desempenha um papel crucial na formação acadêmica e profissional dos estudantes de Pedagogia, proporcionando uma experiência prática e a oportunidade de integrar os conhecimentos teóricos construídos ao longo do curso no que se refere à educação de crianças pequenas. A disciplina, de caráter obrigatório, está organizada com uma carga horária total de 120 horas, destas, 90 horas são realizadas em uma instituição de Educação Infantil e 30 horas são dedicadas aos encontros presenciais na UnB.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, possui identidade própria que se difere do Ensino Fundamental. A Resolução n.º. 5/2009 do Conselho Nacional de Educação, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) e a Resolução n.º. 2/2017 do Conselho Nacional de Educação, que institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), qualificam esta etapa e estabelecem especificidades.

Como características das práticas pedagógicas, as DCNEI (BRASIL, 2009) estabelecem que estas devem ter como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, uma vez que:

“A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. (BRASIL, 2009).”

Ou seja, é por meio das interações com seus pares, com adultos, com os espaços, objetos e linguagens que circunscrevem sua vida que a criança se percebe, percebe ao outro, significa o mundo, testa suas hipóteses, problematiza seus pensamentos e constrói sentidos (VIGOTSKI, 1996). Portanto, o cotidiano institucional deve partir de uma proposta intencional da professora que deve avaliar e refletir a respeito de quais experiências podem ser significativas para provocar aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Diante de tal cenário, a disciplina de Estágio Supervisionado I na Educação Infantil é um lócus privilegiado para que os estudantes do curso de Pedagogia observem e compreendam os contextos institucionais de atendimento das crianças de creche e pré-escola em suas múltiplas dimensões: administrativa, organizacional, pedagógica, e social. No que tange à dimensão organizacional em Instituições de Educação Infantil, compreende-se que a organização dos espaços e a disponibilidade de recursos podem influenciar a qualidade dos processos de interação e aprendizagem, já que esses elementos possibilitam criar experiências significativas para as crianças. Assim, móveis, materiais, brinquedos e livros tornam-se potencializadores da aprendizagem e desenvolvimento à medida que, por meio da ação pedagógica intencional, as crianças são incentivadas a vivenciarem experiências em múltiplas dimensões, linguística, motora, social e cognitiva.

Panorama do estudo implementado

Conforme pontuado, a organização dos ambientes, dos espaços e a disponibilidade de materiais, brinquedos e recursos pedagógicos oferecidos às crianças são itens relevantes para caracterizar a qualidade na Educação Infantil e, ao mesmo tempo, mais facilmente observáveis pelos estagiários em campo. Assim, os estudantes das cinco turmas da disciplina de Estágio Supervisionado I em Educação Infantil ofertadas no segundo semestre de 2023 foram convidados a preencher um questionário no Google Forms com 99 itens retirados dos blocos de Caracterização da Turma e da Sala e Materiais e Recursos Pedagógicos oriundos do Questionário Eletrônico do(a) Professor(a) da Educação Infantil do Sistema de Avaliação da Educação Básica² (Brasil, 2021) para caracterização dos espaços de realização dos estágios.

Cada turma da disciplina de Estágio Supervisionado I tinha em média 25 alunos, destes, 90 estudantes responderam ao formulário enviado, sendo, oito estudantes do sexo masculino e 82 do sexo feminino. Desse total, apenas 12 estudantes fizeram estágio na creche, por isso, optou-se por analisar as respostas dos 78 estudantes que realizaram o estágio em turmas de pré-escola. Assim, entre as 78 respostas analisadas, 36 são de estudantes que realizaram estágio em turmas de crianças com idade de quatro anos e 42 estudantes acompanharam turmas de crianças de cinco anos. Vale ressaltar ainda que neste texto não estão sendo consideradas as respostas aos 99 itens disponibilizados, mas, selecionamos 45 itens para análise.

Tabela 2: Número de respondentes do estágio na pré-escola por Região Administrativa.

Região Administrativa	Número de estudantes	Região Administrativa	Número de estudantes
Águas Claras	1	Planaltina	1
Ceilândia	6	Plano Piloto	47
Cruzeiro	3	Riacho Fundo II	1
Gama	3	Samambaia	2
Guará	1	São Sebastião	3
Lago Norte	3	Sobradinho	2
Lago Sul	2	Taguatinga	3

Fonte: Organização das autoras (2023).

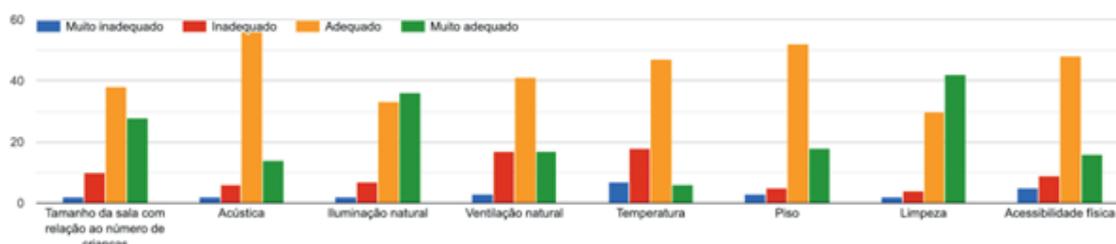
Das 78 respostas analisadas, 66 são de estudantes que realizaram estágio na rede pública e 12 na rede privada³. Os estudantes respondentes assinalaram que o número de matrículas nas turmas observadas variou entre nove e 33 crianças.

As respostas analisadas neste texto estão organizadas em torno de três temáticas principais que informam a percepção dos estudantes sobre: (1) os espaços (condições estruturais, adequação do mobiliário e condição dos banheiros); (2) a oferta de recursos pedagógicos e brinquedos (suficiência, tipos de brinquedos, variedade, atendimento aos critérios de diversidade e condições de uso) e (3) livros e recursos pedagógicos. A seguir, apresentamos as percepções do grupo de estudantes respondentes, em relação às três temáticas informadas.

Percepções dos estudantes

Além de proporcionar experiências significativas, uma infraestrutura apropriada desempenha um papel crucial para assegurar condições igualitárias de aprendizado e desenvolvimento. Para além das preocupações essenciais relacionadas ao funcionamento e segurança, é reconhecido que a oferta de ambientes diversificados e apropriados em instituições educacionais favorece as interações e, por conseguinte, enriquece o processo pedagógico. A respeito das condições estruturais da sala de convivência, os estudantes avaliaram a adequação de itens conforme apresentado no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Percepção dos estudantes em relação à adequação das condições estruturais da sala em que realiza estágio.

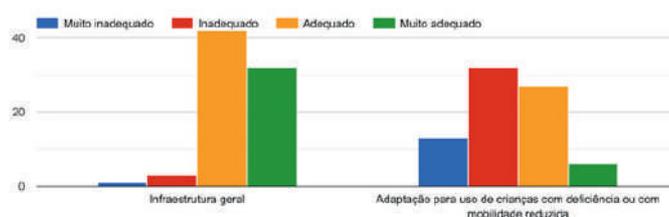


Fonte: Organização das autoras (2023).

Todos os itens foram considerados adequados pela maioria dos respondentes, com destaque para limpeza, acústica, piso, iluminação e tamanho. Os itens considerados menos adequados foram temperatura, ventilação e acessibilidade. Vale destacar que durante o período de realização da coleta, o DF, assim como demais territórios do país, foram acometidos por ondas de calor, que podem ter afetado a percepção dos respondentes quanto aos critérios de temperatura e ventilação.

Ainda acerca de aspectos estruturais, os estudantes foram instados a analisar as condições dos banheiros utilizados pelas crianças. As respostas são apresentadas a seguir.

Gráfico 2 - Percepção dos estudantes em relação à condição dos banheiros utilizados pelas crianças.

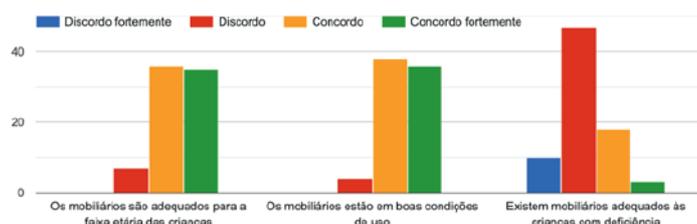


Fonte: Organização das autoras (2023).

Em relação à infraestrutura geral, a maioria dos respondentes considerou-a adequada (42 respostas) ou muito adequada (36 respostas). Já com relação ao atendimento/acesso às crianças com deficiência ou mobilidade reduzida, mais da metade dos respondentes indicaram muita inadequação (13 respostas) ou inadequação (32 respostas).

Ainda na temática relativa à infraestrutura, quanto à percepção sobre os mobiliários disponíveis na sala, novamente os estudantes sinalizam para problemas quanto à acessibilidade:

Gráfico 3 - Percepção dos estudantes sobre os mobiliários disponíveis na sala

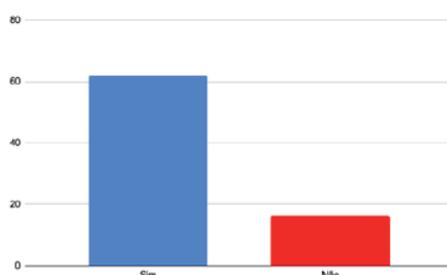


Fonte: Organização das autoras (2023).

36 estudantes concordaram e 35 concordaram fortemente com a afirmativa de que os mobiliários são adequados para a faixa etária das crianças de sua turma e, por 74 estudantes também avaliaram que os mobiliários estavam em boas condições de uso. Entretanto, 57 respondentes discordaram fortemente e discordaram que existem mobiliários adequados às crianças com deficiência.

Brinquedos são objetos importantes para oferecer suporte às brincadeiras. Como afirmamos anteriormente, um dos critérios para análise de qualidade diz respeito à disponibilidade de recursos e materiais. Ao tratarmos de crianças pequenas, os brinquedos, jogos e outros objetos ocupam um papel de destaque no cotidiano pedagógico. Quanto à suficiência de brinquedos, a maior parte dos estudantes afirmou haver suficiência nos espaços observados, conforme se observa no Gráfico 4:

Gráfico 4 - Percepção dos estudantes sobre a disponibilidade dos brinquedos em sala para que todas as crianças brinquem simultaneamente

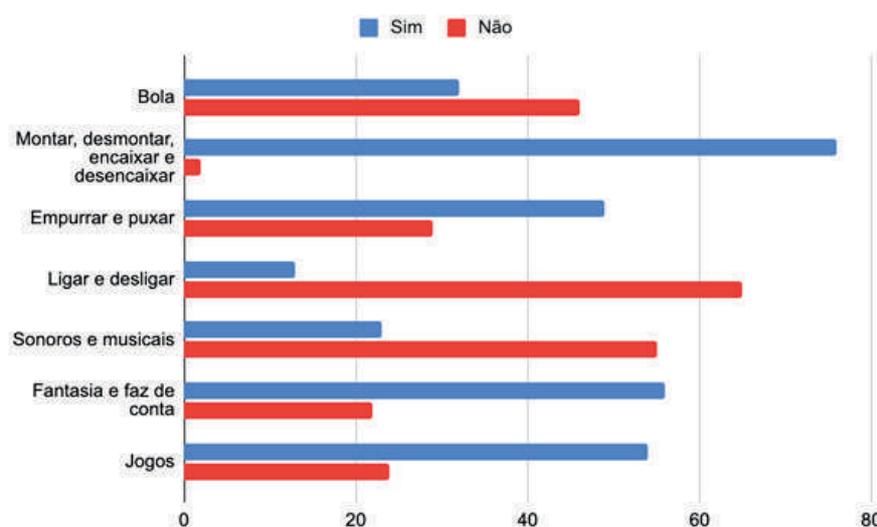


Fonte: Organização das autoras (2023).

Na percepção da maioria dos estudantes, 62 no total, os brinquedos disponíveis na sala são suficientes para que todas as crianças brinquem simultaneamente, enquanto 16 respondentes afirmaram que a quantidade de brinquedos são insuficientes. Este é um dado relevante, pois ainda que a maioria dos espaços tenham brinquedos em quantidade suficiente, para cerca de 20% das turmas acompanhadas há escassez desse recurso.

Para além da questão sobre suficiência, é importante também saber quais são os brinquedos disponibilizados, incluindo a variedade de tipos de brinquedos. A este respeito os estudantes informam a variedade de brinquedos presentes nesses espaços, conforme indica o Gráfico 5:

Gráfico 5 - Percepção dos estudantes em relação aos tipos de brinquedos existentes nas salas de referência



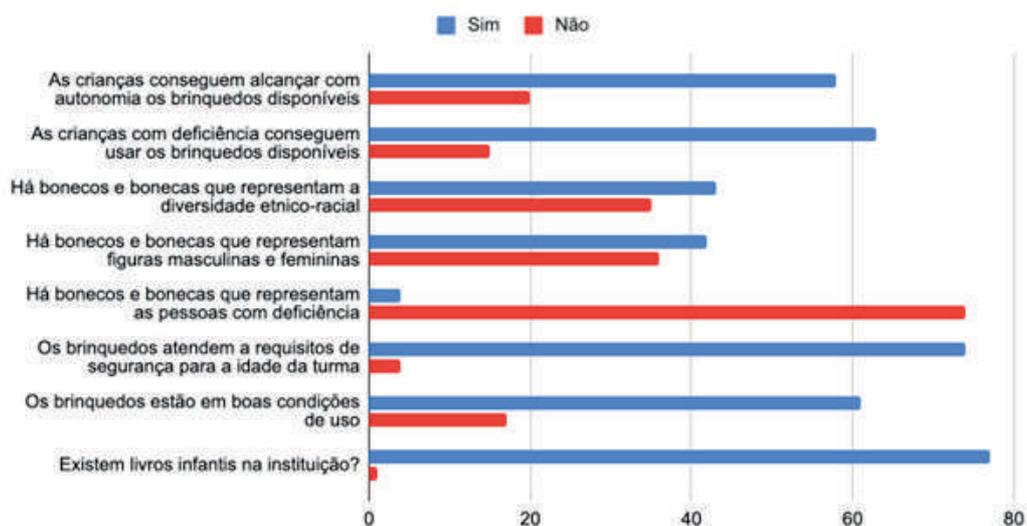
Fonte: Organização das autoras (2023).

Conforme indica o gráfico, os brinquedos de montar, desmontar, encaixar e desencaixar; empurrar e puxar; fantasia e faz de conta além dos jogos são mais presentes, enquanto bola; brinquedos de ligar e desligar e sonoros e musicais foram os menos encontrados nas turmas de pré-escola.

Outros elementos importantes que denotam qualidade do processo educativo dizem respeito a elementos de organização do ambiente e disponibilidade de recursos e materiais. Se livros ou brinquedos estão organizados em prateleiras ao alcance da criança ou se, ao contrário, ficam dispostos em locais inacessíveis, sugerem concepções de que crianças como sujeitos passivos, por exemplo. Bonecas que representam a diversidade étnica brasileira podem sugerir espaços onde aspectos identitários são importantes.

Nesta linha, os estudantes foram questionados a avaliar alguns elementos, conforme se observa no Gráfico 5:

Gráfico 5 - Percepção dos estudantes em relação às afirmativas listadas



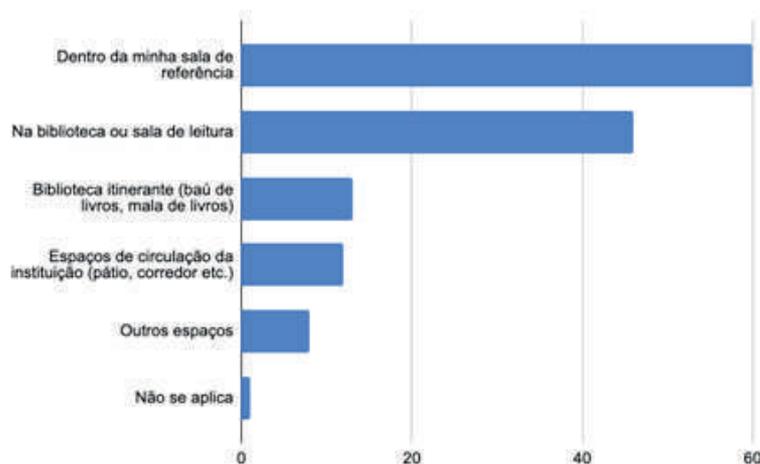
Fonte: Organização das autoras (2023).

Mais da metade dos respondentes afirmaram que as crianças conseguem alcançar com autonomia os brinquedos disponíveis; as crianças com deficiência conseguem usar os brinquedos disponíveis; os brinquedos atendem a requisitos de segurança para a idade da turma; e os brinquedos estão em boas condições de uso e existem livros infantis na instituição. Por outro lado, apenas quatro estudantes localizaram bonecos e bonecas que representam as pessoas com deficiência. E, apesar de 43 e 42 estudantes, respectivamente, sinalizarem que há bonecos e bonecas que representam a diversidade etnico-racial e que representam figuras masculinas e femininas, ainda é alto o número de salas que não possuem a diversidade representada (35 e 36 respondentes).

A literatura representa um importante papel, pois oportuniza a vivência de experiências diversas, é capaz de organizar sentimentos, compartilhar conhecimentos, possibilitando às crianças imersão na cultura. Partindo dessa premissa, a disponibilidade e organização dos livros é um importante indicador para análise de qualidade dos espaços e recursos.

No Gráfico 6, verificamos as respostas dos estudantes quanto à disposição dos livros nos espaços observados.

Gráfico 6 - Percepção dos estudantes quanto ao local em que os livros ficam disponíveis

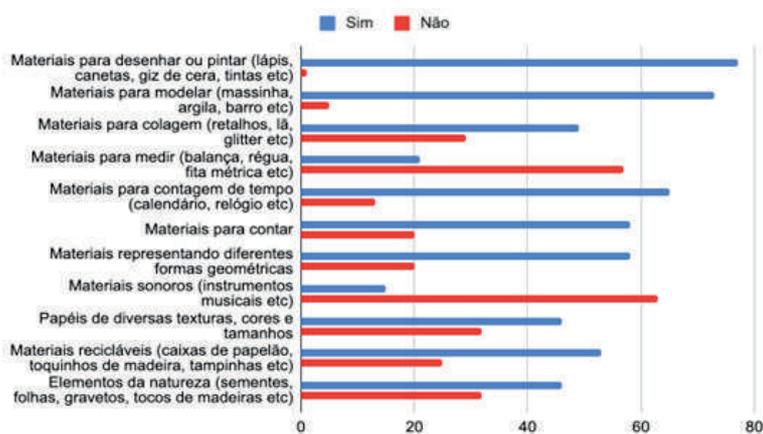


Fonte: Organização das autoras (2023).

Conforme se observa no gráfico, a grande maioria das turmas possui livros à disposição das crianças na própria sala de referência. Cabe destacar que os estudantes podiam assinalar mais de uma opção para indicar o lugar dos livros.

Além de brinquedos e livros, foram analisados a presença de outros materiais pedagógicos, tais como materiais de colagem, pintura, para aferição de tempo e medidas, etc. A oferta desses materiais está indicada no Gráfico 7:

Gráfico 7 - Percepção dos estudantes em relação aos tipos de materiais existentes nas salas de referência



Fonte: Organização das autoras (2023).

A maioria das estudantes observaram estarem disponíveis para as crianças da turma materiais: para desenhar ou pintar (lápis, canetas, giz de cera, tintas etc); para modelar (massinha, argila, barro etc); para colagem (retalhos, lã, glitter etc); para contagem de tempo (calendário, relógio etc); para contar; que representam diferentes formas geométricas; recicláveis (caixas de papelão, toquinhos de madeira, tampinhas etc) e elementos da natureza (sementes, folhas, gravetos, tocos de madeiras etc). Enquanto os materiais para medir (balança, régua, fita métrica etc) e sonoros (instrumentos musicais etc) foram encontrados em menos turmas.

Discussão

A reflexão dos dados apresentados anteriormente deve acontecer de maneira articulada, afinal, o cotidiano das instituições de Educação Infantil acontece de maneira dinâmica e inter relacionada. As condições estruturais da sala de convivência e a infraestrutura geral dos banheiros das turmas de Educação Infantil observadas foram consideradas adequadas para o bem-estar da turma de crianças. Bem como, os mobiliários foram entendidos como adequados e estavam em boas condições de uso. Os estagiários indicaram ainda que, em sua percepção, a quantidade de brinquedos em sala disponibilizados para as crianças era suficiente para que todas brinquem simultaneamente, além de terem à disposição na própria sala de referência uma certa variedade de brinquedos, materiais e livros de literatura.

Destacamos portanto que, diante de uma boa infraestrutura e disponibilidade de acesso a brinquedos, materiais e livros, a criança desenvolve sua potencialidade de escolha e participação, criam suas geografias, definem territórios, conhecem as suas possibilidades e limites quanto ao uso do corpo em espaços pequenos ou grandes, escuros ou iluminados, sentem materiais macios ou ásperos, ou seja, aprendem sobre esses espaços, os exploram, os descobrem, traçam aproximações, manipulações e observações.

Ante a essa criança ativa e competente, a disposição, os arranjos espaciais da instituição educativa e os materiais ofertados não podem ser encarados apenas como uma mera realidade física com determinadas dimensões, mas representam algo, afetam e envolvem. O espaço possibilita a estruturação das experiências, dos conhecimentos e das apropriações que cada criança pode ter de sua dimensão corporal. Ao perceber que sua altura não é suficiente para alcançar determinado objeto na estante, a criança pode utilizar a cadeira para subir e alcançá-lo, ou se deseja olhar pela janela pode usar a mesma cadeira para fazê-lo.

A organização da instituição, portanto, comunica o que é permitido fazer e o que é cabível fazer nele, se há ou não possibilidade de movimentos. O espaço comporta, ao mesmo tempo, ser um lugar de emancipação ou de regulação, de alegria ou de medo, criação ou de repetição (BUSS-SIMÃO, 2012). Nesse sentido, as salas de referência, corredores, cantos e esquinas das instituições de Educação Infantil são espaços que constroem um contexto de valorização das qualidades e potencialidades das crianças.

E com essas diferentes geografias, as crianças mostram que suas incompletudes - ou seja, o fato de serem pequenas (e por isso necessitarem subir em cadeiras para alcançar algo) - são utilizadas por elas como uma potencialidade e não como um limite. Uma potencialidade, pois lhe possibilitam outras experiências e perspectivas (BUSS-SIMÃO, 2012). Portanto, as interações com os espaços institucionais revelam a imensa capacidade criativa das crianças em conferir outros usos e arranjos aos espaços, bem como evidenciam a relação com diversos conhecimentos que essas ações envolvem.

Entretanto, é importante salientar que não basta a disponibilidade de uma boa infraestrutura e recursos pedagógicos, mas o que conta no cotidiano da Educação Infantil são as interações entre criança, materiais e espaços que devem ser organizadas pela professora da Educação Infantil de maneira que as crianças tenham acesso com autonomia a brinquedos, móveis e objetos e assim, construam conhecimentos, explorem e brinquem, como salienta Horn (2017).

Por fim, destacamos que as crianças com deficiência ou mobilidade reduzida parecem estar invisibilizadas nas instituições de Educação Infantil observadas, uma vez que os estagiários indicaram que o acesso aos banheiros e os mobiliários estão inadequados para as mesmas. Apontaram também que bonecos e bonecas que representam as pessoas com deficiência quase não existem e ainda, que falta a presença de bonecos e bonecas que representam a diversidade etnico-racial e que representam figuras masculinas e femininas.

Nesse sentido, salientamos que a dimensão relacionada à diversidade e à promoção da igualdade no ambiente educacional desempenha um papel efetivo na quebra das estruturas que sustentam e reproduzem o racismo, as desigualdades de gênero e sociais. Comprometer-se com a igualdade e a valorização da diversidade é assegurar o acesso de todas as crianças a uma Educação Infantil de qualidade, sem qualquer forma de discriminação ou exclusão, proporcionando um tratamento digno e equitativo que garanta oportunidades para o desenvolvimento integral. Dar a devida importância a essa dimensão oferece às crianças um ambiente seguro, acolhedor e igualitário, onde podem construir uma autoimagem positiva e desenvolver uma percepção positiva das diferenças.

Conclusões

As questões com as quais dialogamos ao longo deste trabalho indicam para as múltiplas possibilidades de reflexão e compreensão das experiências infantis em instituições educativas que a realização do Estágio Supervisionado pode possibilitar. Destaca-se que a maioria das respostas recolhidas no estudo aponta para uma adequada disponibilidade de recursos e infraestrutura nas turmas de Educação Infantil, entretanto, é crucial destacar que questões relacionadas à acessibilidade de crianças com deficiência ou baixa mobilidade merecem atenção especial.

Embora este estudo não tenha a pretensão de se constituir como um estudo representativo das condições de oferta em turmas de pré-escola em todo o DF, busca destacar elementos

relevantes para compreensão sobre as condições de oferta da Educação Infantil em diversas Regiões Administrativas.

Outro ponto relevante acerca desse conjunto de respostas é que as observações se concentraram em instituições localizadas no Plano Piloto, o que pode ter implicado em um viés, já que a disponibilidade de recursos e aspectos de infraestrutura em instituições de áreas periféricas tendem a ser mais precárias.

Por fim, é necessário considerar as limitações apontadas ao interpretar os resultados e reconhecer a necessidade de uma abordagem mais abrangente para avaliar de maneira mais precisa as condições de oferta da Educação Infantil no DF.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 dez. 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica**. Brasília, 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Questionário Eletrônico do(a) Professor(a) da Educação Infantil do Sistema de Avaliação da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2021.

BUSS-SIMÃO, Márcia. A dimensão entre a ordem e o caos: espaços e tempos organizados pelos adultos e pelas crianças. In ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. da (orgs). **Corpo-infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 259-279.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. **Obras escogidas**, tomo IV. Madri: Visor, 1996.



| DEG | DAPLI

*As ações de parceria do Estágio Supervisionado do Japonês
1 os Centros Interescolares de Línguas SEE/DF
- Licenciatura em Japonês*

Yuko Takano | Docente UnB

A habilitação do curso de Licenciatura em Língua Japonesa e respectiva Literatura Japonesa - (doravante Letras-Japonês) da Universidade de Brasília (UnB) é um curso de graduação presencial oferecido no turno noturno pelo Instituto de Letras (IL) desta Universidade e segue as orientações das Diretrizes Curriculares do Curso de Letras, instituídas pela resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002 e na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. O curso de licenciatura em língua japonesa e respectiva literatura foi criado em 1997. O curso que completou 25 anos no ano de 2022, desde então vem contribuindo com a tarefa de atender a sociedade e as propostas educacionais vigentes do país. A democratização do ensino implica oportunizar a sociedade na inserção dos saberes em que a diversidade linguística e cultural sejam amplamente divulgadas e ensinadas nas escolas públicas nacionais. Visto que o paradigma da internacionalização democrática recomenda a garantia de oportunidades igualitárias e enfatiza a equidade para a sociedade.

Nesses termos, as ações didático-pedagógicas visam, por meio de reflexões críticas e ações transformadoras, formar os graduandos ao longo do curso e licenciandos engajados na ética profissional e na valorização das diversidades e da acessibilidade. Essas ações culminam, principalmente, nas disciplinas de metodologia e nos estágios (Estágio Supervisionado do Japonês 1 - ESJ1 e Estágio Supervisionado do Japonês 2 - ESJ2) como espaços de conhecimento crítico, de questionamento e de diálogo epistemológico entre a teoria e a prática educativa no contexto político, econômico e histórico do país.

As disciplinas de ESJ1 e o ESJ2 promovem ao graduando a vivência acadêmica em que privilegiam além do tripé da Instituição “Ensino, Extensão e Pesquisa”, a “pesquisa inovadora” no ensino-aprendizagem da língua japonesa. O foco é na formação de profissional de qualidade e na formação de pesquisador para que os egressos tenham oportunidades tanto na inserção no mercado de trabalho quanto em instâncias de pesquisas acadêmicas. Pimenta referencia o estágio como “campo de conhecimento e espaço de formação cujo eixo é a pesquisa” (PIMENTA, 2015, p.24).

Consoante PCN (Parâmetro Curricular Nacional, 1997, p. 28),

“Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes trata-se de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para lidar com novas tecnologias, linguagens, capaz de responder a novos ritmos e processos.”

Com a intenção das disciplinas de estágios de serem o “agente propagador de parcerias com as redes públicas”, desde o ano de 2016 têm organizado vários eventos e encontros.

Contexto histórico dos CILs: curso de língua japonesa

Os egressos da UnB, atualmente docentes dos Centro Interescolar de Línguas (doravante CILs), tornaram-se os interlocutores para a criação do curso de língua japonesa nos CILs. A criação da língua japonesa tem por base as orientações de LDB (Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996) e no documento normativo do BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que referencia sobre o uso das linguagens “... a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas, e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história” (BNCC, p. 469). E, ainda, enfatiza que:

...os fundamentos básicos de ensino e aprendizagem das linguagens, que, ao longo de mais de três décadas, têm se comprometido com uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas sociais que envolvem o uso das linguagens (BNCC, p. 483).

A reivindicação pela criação do curso de Língua Japonesa (doravante LJ) responde a uma demanda significativa de alunos e da comunidade que tem interesse pela língua e cultura japonesa. E, para atender a demanda, o curso de Letras-Japonês forma profissionais que possam atuar não só no Distrito Federal, como também em toda a região do seu entorno, assim como em outros estados da Federação. Os egressos do curso de Letras-Japonês atuam também em cursos de japonês das escolas de línguas, a exemplo no Programa de Pesquisa e Extensão UnB Idiomas da Universidade de Brasília.

No que se refere aos CILs, atualmente, dispõe-se de 17 (dezessete) unidades¹, cujo público é de estudantes matriculados na rede pública de ensino, a partir do 6º ano do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos. Dessas, atualmente, 8 unidades oferecem a opção da LJ como uma das línguas estrangeiras.

No ano de 2016, através do Edital nº 23 – SEE/DF abriu o concurso público para vagas em cargos de carreira - Magistério público, com habilitação na LJ. Além de professores efetivos, outras vagas foram abertas para professores temporários através de processo seletivo simplificado, no total com a exceção de uma professora, são todos egressos do curso de Letras-Japonês da UnB. Atualmente, o curso de LJ está presente em 8 (oito) CILs, com a data da criação a saber: Brazlândia (2019), Ceilândia (2011), Gama (2011), Recanto das Emas (2016), Sobradinho (2011), Taguatinga (2011), Paranoá (2018) e São Sebastião (2022). E, assim, desde a criação de CILs promovemos ações de parceria e acolhimento.

O diálogo constante entre CILs e Letras-Japonês da UnB proporciona aos nossos estagiários a oportunidade de vivenciar a prática pedagógica do ensino público, através da disciplina ESJ1, com foco na observação, aplicação de oficinas, entre outras atividades para atender à demanda dos CILs. Nesse espaço formativo da docência, os estagiários experienciam a prática da ação docente. Segundo Pimenta (2015, p. 41) “... a profissão de educador é uma prática social. Como tantas outras, é uma forma de intervir na realidade social”.



| DEG | DAPLI

Se o estágio é o espaço de reflexão da prática pedagógica, possibilita aos estagiários a ter contato com o contexto real de uma sala de aula e aprender com docente experiente os processos de ensino-aprendizagem.

As ações de parceria são desenvolvidas em várias instâncias durante os semestres, as quais se tornam experiências enriquecedoras de interação e de fórum de discussão permanente entre professores dos CILs e os professores do curso de Letras-Japonês, cujas ações implicam a organização, planejamento e aplicação de oficinas e workshop dos alunos estagiários nos CILs. A democratização da educação só é possível, quando a instituição/escola abraça a comunidade escolar, aproximando, dessa forma, as atividades pedagógicas devem dialogar com a realidade, atendendo aos anseios dos estudantes e respondendo à comunidade. Este é o trabalho/ações que a UnB promove em prol da sociedade.

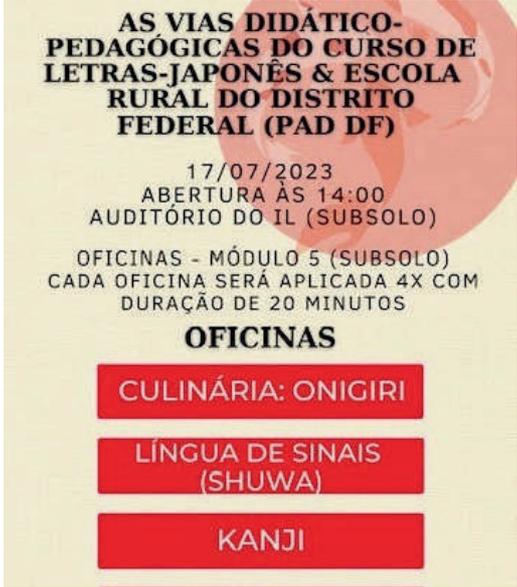
Eventos extencionistas: A via didático-pedagógica: Centro Interescolar de Línguas & Curso de Letras - Japonês e PAD/DF

Os eventos com o tema “Via didático-pedagógica” referem-se aos caminhos do ciclo docente, onde as passagens são os “olhares” em vias duplas. E os caminhos se cruzam e promovem diálogos entre alunos em formação e egressos em formação continuada. Nesse sentido, a via movimentam o ciclo pedagógico e realimenta novos paradigmas para o ensino-aprendizagem da LJ. Nessas ações, objetivou-se conscientizar e promover ações que contemplem a diversidade linguística, focando, inclusive nas ações de aprendizagem de LJ para pessoas Surdas. A aplicação destas oficinas/workshop contribuiu para “ação-reflexão-ação” em busca de novas abordagens de ensino-aprendizagem. A aprendizagem é mão dupla, entre os alunos da UnB e CILs, uma vez que a oportunidade de interação e de convivência com o ensino público, enriquece a formação dos discentes.

O início da parceria entre a UnB e CILs ocorreu no ano de 2016, após o Edital 23 de 2016 (concurso público para professores de língua japonesa) que oportunizou a contratação de professores de língua japonesa nos CILs. E, desde 2017 promovemos atividades “oficinas e workshop” sobre língua, cultura e literatura japonesa nos CILs que oferecem o curso de LJ.

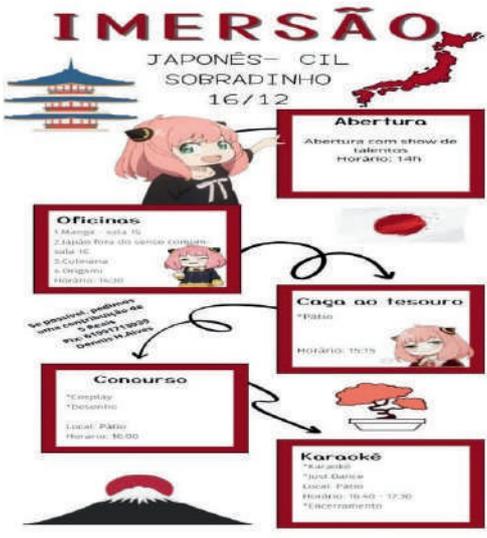
Para este relatório, elencamos as ações do Estágio Supervisionado do Japonês 1 realizadas no ano de 2023.

3.1 Mesa-Redonda	Local: UnB
<ul style="list-style-type: none"> Para concluir as Jornadas de comemoração aos 25 anos, em 2023, a área promoveu o último evento - VIII Jornada Interinstitucional. Nesta oportunidade, contamos com a presença dos professores de CILs: CILC; CIL Recanto; CILG; CILSob; CILT (Taguatinga), CILSS (São Sebastião); e CIL Paranoá em que os professores apresentaram as escolas; os perfis dos alunos; materiais didáticos, entre outros para discutir os assuntos referentes ao “desafios e perspectivas”. 	
3.2 Aula experimental	Local: CIL Gama
<ul style="list-style-type: none"> A a execução do planejamento de aula experimental ocorreu no Centro Interescolar de Línguas do Gama. A aula experimental ocorreu no dia 27 de abril de 2023 e foi aplicada em uma turma de nível específico 3. O professor responsável pela turma cedeu os últimos 30 minutos de aula para a inicialização do projeto. A aula foi aplicada por dois estagiários, Lucas de Almeida Costa dos Santos e Marcelo de Paula Rodrigues Junior. 	
3.3 Oficinas/Workshop	Local: CIL Recanto das Emas
<ul style="list-style-type: none"> No evento de Centro Interescolar de Línguas do Reconto das Emas, os estagiários apresentaram e aplicaram oficinas/workshop sobre língua e cultura japonesa no CIL Recanto para a comunidade interna e externa. 	

3.4 Oficinas/Workshop	Local: UnB Para: alunos do Ensino Fundamental - PAD/DF
<ul style="list-style-type: none"> A parceria com a Escola Rural do Distrito Federal (PAD/DF) ocorreu em julho, quando recebemos mais de 100 (cem) alunos desta escola fundamental. São alunos que têm interesse na cultura e língua japonesa. E pelo fato desses alunos não terem o convívio e a experiência com a língua e cultura de interesse. A disciplina de Estágio convidou-os para participarem de oficinas diversificadas da cultura e língua japonesa. A organização foi feita pela aluna do Estágio Hetyanny Alves Campos. Depoimento: Ronald (Bolsista); Licenciatura em Ação) Este evento revelou-se extremamente cativante, especialmente por ser voltado para crianças sem experiência e contato direto na língua japonesa. Constituiu uma oportunidade quase que única para introduzir, de maneira lúdica, alguns aspectos da cultura japonesa para esse público jovem e curioso. 	 <p>AS VIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DO CURSO DE LETRAS-JAPONÊS & ESCOLA RURAL DO DISTRITO FEDERAL (PAD DF)</p> <p>17/07/2023 ABERTURA ÀS 14:00 AUDITÓRIO DO IL (SUBSOLO)</p> <p>OFICINAS - MÓDULO 5 (SUBSOLO) CADA OFICINA SERÁ APLICADA 4X COM DURAÇÃO DE 20 MINUTOS</p> <p>OFICINAS</p> <p>CULINÁRIA: ONIGIRI</p> <p>LÍNGUA DE SINAIS (SHUWA)</p> <p>KANJI</p>
3.5 Oficina/workshop	Local: CIL Ceilândia
<ul style="list-style-type: none"> No VII Festival de cultura japonesa do CILC, os estagiários apresentaram e aplicaram oficinas/workshop no Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia para a comunidade interna e externa. Depoimento: As estagiárias tiveram a oportunidade de aplicar oficinas em dois eventos do Centro Interescolar de Línguas da Ceilândia e do Gama. Nessas oficinas, os alunos presentes nos eventos puderam aprender a fazer Kirigami, tirar fotos com kimonos e acessórios culturais japoneses, além de várias outras coisas oferecidas pelos outros estagiários. Nossa participação no 7º Festival de Cultura Japonesa do CILC foi marcada por uma atividade semelhante àquela realizada durante a visita dos alunos do CED do PAD-DF, proporcionando uma oportunidade valiosa de compartilhar conhecimentos sobre os kanji e envolver a comunidade interna e externa do CILC nesse processo. 	 <p>O COELHO NA LUA</p> <p>7º FESTIVAL DE CULTURA JAPONESA DO CILC 第7回日本文化祭り</p> <p>16 DE SETEMBRO 16H ÀS 22H</p> <p>MEIA ENTRADA: R\$ 10 INTEIRA: R\$ 20</p> <p>@CILCEILANDIAC CILCEILANDIA.COM</p>
3.6 Oficina/workshop	Local: CIL Taguatinga
<ul style="list-style-type: none"> No I Festival de cultura japonesa do CILT, os estagiários apresentaram e aplicaram oficinas/workshop no Centro Interescolar de Línguas de Taguatinga para a comunidade interna e externa. Depoimento: Nessas oficinas, os alunos presentes nos eventos puderam aprender a fazer Kirigami, tirar fotos com kimonos e acessórios culturais japoneses, além de várias outras coisas oferecidas pelos outros estagiários. 	 <p>FESTA DA CULTURA JAPONESA</p> <p>DIA 23/09 SH ÀS 12H</p>

<p>3.7 Oficina/workshop</p>	<p>Local: CIL Gama</p>
<ul style="list-style-type: none"> No VIII Festival de cultura japonesa do CILG, os estagiários apresentaram e aplicaram oficinas/workshop no Centro Interescolar de Línguas do Gama para a comunidade interna e externa. Depoimento: Desde 2016, os alunos da graduação de licenciatura em Japonês que cursam a disciplina de estágio supervisionado 1 e 2 têm a oportunidade de vivenciar um pouco mais da rotina e do ambiente escolar na rede pública. Além da observação das aulas, eles colaboram oferecendo monitorias e oficinas relacionadas à cultura e língua japonesa, sob a supervisão das professoras Yuko Takano (UnB) e Verryanne Couto (CIL Gama), inclusive em eventos extraclasse, como o Nihon Matsuri. 	
<p>3.8 Oficina/workshop</p>	<p>Local: UnB</p>
<ul style="list-style-type: none"> Na SEMUNI de 2023, foram aplicadas ações de oficinas e workshop na UnB. Oficinas foram de Língua, Kanji e Cultura Japonesa. Depoimento: Ana (Bolsista: Licenciatura em Ação) Na semana universitária, que aconteceu entre os dias 25 e 29 de setembro, tivemos uma oficina de shodou, arte de caligrafia japonesa escrita usando-se um pincel em tipo específico de papel. A oficina contou com uma breve introdução ao shodou e às técnicas utilizadas no mesmo, além de uma parte prática. Os participantes também puderam personalizar marca-páginas com os kanji de seu interesse. 	

<p>3.9 Aplicação de Kanji</p>	<p>Local CILs: CIL Taguatinga; CIL Sobradinho; CIL Paranoá e CIL Gama</p>
<ul style="list-style-type: none"> Projeto Licenciatura em ação da UnB os alunos bolsistas e voluntários do Projeto elaboraram, sob supervisão das coordenadoras e aplicaram os testes nos CILs. Os CILs que participaram do Projeto foram: CIL Paranoá; CILG (Gama); CILS (Sobradinho); e CILT (Taguatinga). Depoimento: Ronald (Bolsista: Licenciatura em Ação) Destaco especialmente a colaboração com outros CILs durante todo o processo. Essa cooperação não apenas fortaleceu a equipe de membros, mas também foi um reflexo direto da orientação e mentoria excepcionais proporcionadas pelas professoras. A visão estratégica delas e o esforço contínuo para expandir nossas conexões com outros Centros Interescolares de Línguas foram cruciais para o sucesso e impacto positivo do nosso projeto. 	
<p>3.10 Aplicação de desenho/mangá</p>	<p>Local: CIL de Sobradinho</p>
<ul style="list-style-type: none"> Aplicação da oficina de desenho realizada nos CILs de Ceilândia e de Gama. E uma oficina sobre a elaboração de mangá (desenho em quadrinho) realizada no CIL de Sobradinho. Depoimento: Mina (estagiária do Estágio Supervisionado 1) Eu desenvolvi atividades em minha área de expertise: o desenho. Minha experiência consistiu em desenhar os alunos dos CILs, assim como a comunidade presente, em meu estilo próprio. O objetivo foi levar a arte de uma forma muito valiosa: receber um retrato gratuitamente, acompanhado de uma boa conversa sobre a língua japonesa (no caso dos alunos de japonês), é uma experiência muito interessante e agradável. Atendi por volta de 30 a 40 pessoas em cada evento, foram tardes inteiras desenhando! 	

3.11 Oficina/workshop	Local: CIL Sobradinho
<ul style="list-style-type: none"> No ano de 2023 os estagiários aplicaram oficinas/workshop no Centro Interescolar de Línguas de Sobradinho. Depoimento: Mina (estagiária do Estágio Supervisionado 1) Eu tive a honra de ser convidada pelo professor Caio e pela diretora do CIL (cujo nome me fugiu agora, perdão Sensei hahaha) para ministrar uma aula de 2h de desenho mangá. 22 alunos lotaram minha sala e, no material providenciado pela escola, acompanharam minha exposição sobre a técnica de desenho e produziram um autorretrato seguindo minhas orientações. Foi uma aula incrivelmente produtiva, e eu recebi feedback positivo de 3 pais que me contactaram em minhas redes sociais. Creio que aprender até a mais básica das técnicas de desenho pode mudar a vida de jovens. 	 <p>IMERSÃO JAPONÊS - CIL SOBRADINHO 16/12</p> <p>Abertura Abertura com show de talentos HORÁRIO: 14h</p> <p>Oficinas 1. Manga - sala 10 2. Calligrafia para quem começou sala 10 3. Calligrafia 4. Origami HORÁRIO: 16:00</p> <p>Caça ao tesouro *Fóssil HORÁRIO: 16:30</p> <p>Concurso *Completar *Desenho Local: Pátio HORÁRIO: 16:00</p> <p>Karaoke *Live show *Just Dance Local: Pátio HORÁRIO: 16:40 - 17:30 *Encerramento</p>

• Observação:

As oficinas/workshop aplicadas nos eventos Vias didático-pedagógicas; Vivência pedagógicas e Festivais foram: escrita japonesa (silabários e Kanji/Shodou); Vestimenta - Kimono/yukata; Kirigami; Gíria japonesa; Karaoke; Jogos interativos; Línguas de Sinais - Shuwa; Música clássica japonesa; Jogos de RPG; dentre outros temas.

Relato dos estagiários do Estágio Supervisionado do Japonês 1

Os relatos em excertos, a seguir, foram retiradas do Relatório Final da disciplina Estágio Supervisionado do Japonês 1 do ano de 2023.

• **Excerto 1**

As experiências vividas durante esse semestre vão ficar marcadas nas memórias de todos os estudantes da disciplina de Estágio Supervisionado 1, tanto como profissionais como pessoas. Na disciplina, tivemos a oportunidade de presenciar o trabalho de diferentes profissionais ensinando japonês, e diferentes alunos, de perfis diversos, com suas próprias histórias, motivações e dificuldades, se esforçando para aprender a língua japonesa e conhecer a sua cultura.

Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023.1 (Estagiários Thacia e Luiz).

• **Excerto 2**

Ao longo das observações percebemos as dificuldades enfrentadas pelo professor, como sua liderança impacta na motivação, e na evolução do aprendizado do aluno, este senso de responsabilidade me faz pensar que não basta ter tudo preparado para dar aula, tem que ter perfil para isso, a matéria de estágio 1 me induziu mais nesse sentido de autonomia e expressão perante os cenários que envolvam a sala de aula.

Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023.1 (Estagiários Thacia e Luiz).

• **Excerto 3**

Proporcionar ao estagiário oportunidades de ganhar experiência prática no campo de ensino da língua e cultura japonesa, observando professores experientes em um ambiente do mundo real. Tendo oportunidade de aprimorar sua proficiência no idioma através do contato com os professores e construir relacionamentos profissionais, para que possa estar mais bem preparado para uma carreira de sucesso como professor de japonês ou profissional de idiomas.

As observações em sala de aula mudaram nossas perspectivas sobre o ensino e o trabalho docente. É o momento de transição entre nosso ser estudante e nosso futuro ser docente. Foi, sem dúvidas, uma experiência interessantíssima e que gerou impacto em nossas trajetórias profissionais.

Fonte: Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023. (Estagiária Hetyanny).

- **Excerto 4**

No contexto educacional, o ensino de japonês tem se tornado cada vez mais relevante, permitindo aos estudantes uma oportunidade única de mergulhar em uma cultura fascinante e estabelecer laços internacionais. Como estagiárias do curso de Letras - Língua e Literatura Japonesa da Universidade de Brasília, tivemos a honra e o privilégio de fazer parte dessa jornada enriquecedora.

Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023.1 (Estagiárias Amanda e Ligia).

- **Excerto 5**

Além disso, durante o estágio, tivemos a oportunidade de estabelecer uma conexão significativa com alunos, e futuros colegas de profissão compreendendo suas necessidades individuais. Essa interação nos mostrou a importância de criar um ambiente acolhedor e estimulante em sala de aula, favorecendo o engajamento e a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

Portanto, podemos afirmar que essa experiência de observação de aulas foi essencial para o nosso crescimento profissional e pessoal. Ela nos possibilitou uma visão mais ampla sobre a prática docente e consolidou em nós o compromisso de seguir aprimorando nossas habilidades como educadores de língua japonesa.

Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023.1 (Estagiárias Amanda e Ligia).

- **Excerto 6**

Em todo esse tempo observando aulas, tanto as presenciais no CIL de Sobradinho quanto as online na UnB Idiomas, tivemos a oportunidade de observar professores mais experientes na área de língua japonesa desenvolvendo seu trabalho de ensino.

Isso nos deu oportunidades de ter contato com várias abordagens e técnicas de ensino, além de recursos pedagógicos variados, o que nos proporcionou uma ampla visão da carreira docente e nos serviu de referência de como poderemos desenvolver nossos trabalhos pedagógicos futuramente.

Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023.2 (Estagiário Bruno).

- **Excerto 7**

Enfatiza-se também que, por um lado, a disciplina serve de oportunidade de capacitação e de prática do ensino da língua para o futuro profissional de língua japonesa e, por outro, propicia o contato do mesmo com a comunidade externa à Universidade por meio da aplicação de oficinas em eventos diversos.

Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023.2 (Estagiário Lucas).

- **Excerto 8**

Todas as observações feitas, as participações em eventos culturais no Centros de Línguas e em eventos durante a Semana Universitária, propiciaram um melhor contato do estagiário-discente com a comunidade de estudantes de língua e japonesa e com os docentes tanto da Universidade de Brasília, quanto com os professores de língua japonesa vinculados com a Secretaria de Estado de Educação (SEEDF). Estes laços e conexões construídos fortalecem o curso e o ensino-aprendizagem da língua como um todo.

Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023.2 (Estagiário Lucas)

- **Excerto 9**

Como estagiária, reconhecemos e aprendemos mais sobre as dificuldades individuais de cada aluno e a adaptação do professor para atender as diferentes adversidades e gênero de aprendizagem surgiram como aspectos fundamentais da prática docente.



| DEG | DAPLI

Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023.2 (Estagiárias Manuela e Vitória).

• **Excerto 10**

Em suma, somos gratas aos professores e às instituições de ensino que nos acolheram com disposição em compartilhar o conhecimento e experiência na área. Esta etapa consolidou conhecimentos ricos e nos proporcionou uma valiosa compreensão do que futuramente influenciará nossa futura prática pedagógica.

Fonte: Relatório Final do Estágio Supervisionado do Japonês 1- 2023.2 (Estagiárias Manuela e Vitória).

Considerações Finais

O Estágio Supervisionado do japonês 1 busca a eficiência na formação dos professores de língua japonesa e respectiva literatura, cuja proposta pedagógica, é o cerne desde a sua criação. Nessa perspectiva, o curso orienta-se e constitui-se em busca constante de caminho dinâmico e transformador para a formação de profissional reflexivo que, além de estar engajado com o compromisso social e ético, estará comprometido também com a questão humanitária.

A presença de outras línguas no cenário do ensino público coaduna com a proposta contemporânea que busca minimizar o distanciamento da diversidade linguística. E ainda atende a nova conjuntura econômica e política do país, na qual os laços entre Brasil e o Japão têm se fortalecido nas últimas décadas, com as parcerias democráticas - bilaterais, promovendo, assim, a equidade internacional. O fato de a LJ ser um dos idiomas oferecidos pelo CILs do Distrito Federal demonstra o quanto o Estado se preocupa com a ampliação de outras línguas nas redes públicas. O curso de Letras-Japonês tem como escopo a formação de profissionais capacitados e atuantes no ensino de LJ, os quais, possam atuar no mercado de trabalho nacional e internacional.

Cabe ressaltar que, em consonância com a política social brasileira, a sociedade aclama para formação dos profissionais de outras línguas, pois a diversidade étnica-racial deve prevalecer e a Instituição pública superior deve promover ações em que privilegiam os aspectos multiculturais bem como o multilinguismo. Destarte, a língua referida cumpre, em parte, o seu papel.

O PROJETO DE LEI N.º 489, DE 2019 - no seu Art. 4º referencia:

Por solicitação das comunidades falantes de línguas minoritárias como língua materna, fica o Poder Público obrigado a promover, na forma do regulamento: I – oferta de educação infantil e ensino fundamental bilíngues para comunidades falantes de línguas minoritárias; II – formação sistemática de professores bilíngues em sistemas de ensino que atendam comunidades falantes de línguas minoritárias.

A motivação da formação e da formação continuada prevalece em difundir o ensino de LJ no contexto global, em que as diferentes línguas/culturas de países, fisicamente distantes, tornam-se conectados e acolhidos. O trabalho dos professores-egressos tornam-se imprescindível para os estudos japoneses, e, nos mostra que não existe a fronteira linguística e nem o distanciamento da diversidade linguística. A missão desses profissionais visa ampliar nos currículos escolares as “outras línguas”, além das que são consideradas internacionais. Nesses termos, a função social dos CILs é de suma importância, visto que oportuniza aos estudantes da rede pública de ensino do DF e da comunidade a equidade na educação, com ações inclusiva e integradora. São essas ações que despertam as reflexões sobre a diversidade linguístico-cultural e étnico. A oficina de Línguas de Sinais - SHUWA oferecida durante os eventos é um exemplo, pois tem como objetivo, conscientizar e promover ações que contemplem a acessibilidade de aprendizagem de língua estrangeira para pessoas surdas.

As aplicações destas oficinas/workshops contribuem para “ação-reflexão-ação” dos alunos do curso de Letras-Japonês e que essas atividades sejam o início de várias outras oficinas de outras línguas em prol da acessibilidade.

Os relatos dos estagiários do ESJI comprovam a importância da articulação entre a teoria e a práxis pedagógica em várias instâncias do saber. A observação nas escolas de rede pública e a vivência acadêmica e extra-muro enriquece a formação dos licenciandos do curso. As aplicações das oficinas nas escolas e nos eventos extencionistas trazem novas reflexões e novo “olhar”.

Para finalizar, inserimos o relato da professora do Centro Interescolar de Línguas do Sobradinho - Geanne Alves Abreu Morato, egressa do curso de Letras-Japonês da Unb, ano 2004 e da professora Veryanne Couto Telles do Centro Interescolar de Línguas do Gama, egressa do curso de Letras-Japonês, ano 2010.

Relato: Centro Interescolar de Línguas do Sobradinho - professora mestre Geanne Alves Abreu Morato

“A área de Japonês da Universidade de Brasília tem sido grande parceira do CIL de Sobradinho desde a criação do curso em 2011. Ao longo dos anos, tem oferecido suporte ao curso, desde o treinamento dos professores na criação deste, até o convite à participação regular nos eventos realizados pela área de japonês da Universidade de Brasília destinados a nossos estudantes e professores. Além disso, temos recebido semestralmente estudantes estagiários do curso de licenciatura em Língua e Literatura Japonesa, que, além do estágio supervisionado participam das atividades educacionais e culturais realizadas em nossa escola. Essa parceria tem se mostrado bastante valiosa para nosso curso, uma vez que oportunizada a troca de conhecimentos, o incentivo ao desenvolvimento de nossos estudantes e o importante contato destes com a língua e cultura japonesa. Com a presença dos estagiários em sala de aula, alguns deles ex alunos de nossa instituição, nossos estudantes podem vislumbrar um futuro possível para eles mesmos em seu futuro enquanto estudantes de japonês. Para nós é sempre um prazer receber os estudantes estagiários e os professores da área de japonês em nossa escola, pois essa parceria, além de fortalecer os laços entre as duas instituições, favorece o desenvolvimento do curso e amplia as possibilidades de expansão. Esperamos sempre poder contribuir, participar de seus eventos e receber os estudantes e professores de japonês da Universidade de Brasília em nossa escola, para que essas trocas e laços sejam sempre reforçados e permaneçam invioláveis”.

Relato: Centro Interescolar de Línguas do Gama - professora mestre Veryanne Couto Telles



“A cooperação entre os CILs e a UnB vai além da sala de aula. Os projetos de ensino-pesquisa-extensão proporcionam a oportunidade para que diversos alunos visitem a Universidade, ampliando, assim, não apenas o conhecimento da língua e cultura japonesa, mas também criando uma rede de contatos e apoio entre esses ambientes. Um exemplo disso é a participação massiva e recíproca dos alunos do CIL Gama em palestras, colóquios, congressos e seminários oferecidos pela UnB, bem como dos alunos graduandos de Letras japonês nas atividades propostas pelo Centro Interescolar de Línguas do Gama, como a Semana Internacional, festivais e estágios.

Considerando a colaboração mútua entre o CIL Gama e a UnB/Japonês, é possível observar resultados notáveis tanto em nível microdisciplinar - os alunos obtiveram um desenvolvimento e aproveitamento superiores nas aulas e, conseqüentemente, na aquisição da língua japonesa - quanto em nível macrodisciplinar - no âmbito social, que transcende as fronteiras da escola e da universidade, ampliando o interesse da população na cultura japonesa. Além disso, destaca-se o número de ex-alunos dos CILs que se tornam posteriormente professores e retornam a essas escolas, criando assim um espiral de experiências e vivências”.



Referências

LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Edição atualizada, 2017.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2012. (ISBN 97885249-1971-8).

PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. Estágios Supervisionados na Formação Docente. São Paulo: Cortez, 2014.

PCN. Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 2000.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, consulta realizada no dia 26 de janeiro de 2024.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A., (org.). Os professores e a sua formação. Trad. Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José Antonio Souza Tavares. Lisboa: Publicações Lisboa: Dom Quixote, 1997.

_____. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TELLES, J. A. (Org). Formação Inicial e Continuada de Professores de Línguas: Dimensões e ações na pesquisa e na prática. São Paulo: Pontes, 2009).



| DEG | DAPLI

QUER SABER MAIS SOBRE AS AÇÕES VOLTADAS PARA AS LICENCIATURAS E ESTÁGIO NA UNB?

A Diretoria de Planejamento e Acompanhamento Pedagógico das Licenciaturas (DAPLI/DEG) é responsável pela integração de ações de formação inicial e continuada de professores no âmbito dos cursos de Licenciatura da Universidade de Brasília.

SIGA NOSSAS REDES SOCIAIS!



Site: <http://www.deg.unb.br/licenciaturas>



Instagram:
https://www.instagram.com/licenciaturas_unb/



Youtube Canal UnB Mais Educação:
https://www.youtube.com/channel/UCfwbykJ_2Be5qUA0MLcBiWw



Facebook:
<https://www.facebook.com/UnB-Escola-736377313457577>



E-mail: cildeg@unb.br

Endereço: ICC Centro B1 Sala 402 – Mezanino-
Campus Darcy Ribeiro- Brasília- DF

EQUIPE EDITORIAL

Editora Chefe: Eloisa Nascimento Silva Pilati
Editor Assistente: Valtemir dos Santos Rodrigues
Editor Assistente: Marlos Pinheiro Barcelos
Revisão: Werner Mário Warner de Oliveira
Revisão: Frederico de Souza Faria
Revisão: Raquel Maciel Oliveira
Revisão: Glenda Matias de Oliveira Rosa
Diagramação: Matheus Silva de Castro
Divulgação: Equipe Dapli



| DEG | DAPLI



UnB



*pra fazer
a diferença*

| DEG | DAPLI