

**PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS DOCENTES DE LÍNGUA JAPONESA EM UM  
CENTRO DE LÍNGUAS PELA PERSPECTIVA DE EGRESSOS**

***PRIMERAS EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS DE LENGUA JAPONESA EN CENTRO  
DE IDIOMAS DESDE LA PERSPECTIVA DE GRADUADOS***

***FIRST JAPANESE LANGUAGE TEACHING EXPERIENCES IN A LANGUAGE  
CENTER FROM THE PERSPECTIVE OF GRADUATES***



Isabella Hoglhammer SECONE<sup>1</sup>  
e-mail: isabella.secone@unesp.br



Rozana Aparecida Lopes MESSIAS<sup>2</sup>  
e-mail: rozana.messias@unesp.br

**Como referenciar este artigo:**

SECONE, I. H. MESSIAS, R. A. L. Primeiras experiências docentes de língua japonesa em um centro de línguas pela perspectiva de egressos. **Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 10, n. 00, e024032, 2024. e-ISSN: 2447-3529. DOI: 10.29051/el.v10i00.18097.



| Submetido em: 06/06/2024  
| Revisões requeridas em: 05/08/2024  
| Aprovado em: 07/10/2024  
| Publicado em: 30/12/2024

**Editores:** Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno

**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Letras pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras de Assis-SP. Atualmente é professora de japonês no Centro de Estudos de Línguas (CEL) do Estado de São Paulo, na cidade de Assis-SP.

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista – (UNESP), Campus de Presidente Prudente, São Paulo (SP), Brasil. Pertence ao quadro permanente do programa de pós-graduação em Educação (PPGE)-FCT/UNESP-Presidente Prudente. Na FCL-UNESP/Assis exerce a função de coordenadora do Programa de extensão Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores (PROEC), participa da coordenação de atividades de Teletandem e Telecolaboração com universidades estrangeiras.

**Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 10, n. 00, e024032, 2024. e-ISSN: 2447-3529. DOI: 10.29051/el.v10i00.18097

**RESUMO:** Este artigo aborda o desenvolvimento de professores de japonês como língua estrangeira no âmbito de um Programa de Extensão da UNESP, campus de Assis (SP), conhecido como Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores (CLDP). Buscou-se compreender de que forma os egressos do curso de Letras Português/Japonês, que atuaram no CLDP durante sua graduação, descrevem e refletem acerca de suas primeiras experiências docentes nesse Programa de Extensão. Partiu-se da ideia de que o CLDP se configura como um terceiro espaço nos processos de formação inicial docente. A metodologia adotada foi baseada nos pressupostos do estudo de caso. Os dados analisados mostraram que, para os participantes da pesquisa, esse Programa de Extensão representa um espaço de formação docente indispensável para a atual configuração do curso de Letras no campus de Assis, assim como para o início da construção profissional daqueles que por ele passam.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua japonesa. Centro de línguas e desenvolvimento de professores. Formação de professores de japonês.

**RESUMEN:** Este artículo retrata la formación de profesores de japonés como lengua extranjera en un Programa de Extensión de la UNESP en Assis-SP, denominado Centro de Lenguas y Desarrollo de Profesores (CLDP). Buscamos comprender cómo los egresados del curso de Literatura Portuguesa/Japonesa, que trabajaron en el CLDP durante sus estudios de pregrado, describen y reflexionan sobre sus primeras experiencias de enseñanza en este Programa de Extensión. Partimos de la idea de que el CLDP se configura como un tercer espacio en los procesos de formación inicial docente. Nos basamos metodológicamente en los supuestos del estudio de caso. Los datos analizados mostraron que, para los participantes de la investigación, este Programa de Extensión representa un espacio indispensable para la formación docente para la configuración actual del curso de Literatura en el campus de Assis, así como para el inicio del desarrollo profesional de quienes pasan por él.

**PALABRAS CLAVE:** Idioma japonés. Centro de desarrollo de maestros y lenguaje. Formación de profesores de japonés.

**ABSTRACT:** This article portrays the development of Japanese as foreign language teachers in an Extension Program at UNESP in Assis-SP, known as the Center for Languages and Teacher Development (CLDP). We seek to understand how graduates of the Portuguese/Japanese Language course, who worked at the CLDP during their undergraduate studies, describe and reflect on their first teaching experiences in this Extension Program. We start from the idea that the CLDP is configured as a third space in the initial teacher development processes. We based our methodological approach on the assumptions of the case study. The data analyzed showed that, for the research participants, this Extension Program represents an indispensable teacher development space for the current configuration of the Language course at the Assis campus, as well as for the beginning of the professional development of those who pass through it.

**KEYWORDS:** Japanese language. Language and teacher development center. Development of japanese teachers.

## Introdução

O presente estudo foi realizado no âmbito de um Programa de Extensão Universitária denominado Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores (CLDP), administrado pela Pró-reitoria de Extensão Universitária e Cultura (PROEC) da Universidade Estadual Paulista (UNESP). A inquietação em compreender o CLDP como um terceiro espaço (Bhabha, 1998; Felício, 2014; Zeichner, 2010) de formação de professores de língua japonesa originou-se quando uma das autoras, ainda na graduação, desenvolveu um estudo intitulado *Ensino/aprendizagem de japonês/LE no contexto de um Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores*. No recorte apresentado, foi realizada uma análise focada nas questões relativas aos processos formativos de professores de japonês, conforme relatado por estudantes egressos do programa de extensão da Faculdade de Ciências e Letras de Assis.

Parte-se do pressuposto de que uma das peculiaridades mais relevantes desse Programa está na própria configuração da ação, pois permite que os licenciandos do curso de Letras exerçam a docência enquanto ainda são alunos da graduação em Línguas Estrangeiras. Nesse ambiente específico, tais estudantes possuem liberdade para a realização e desenvolvimento de suas aulas, enquanto são mediados e orientados por docentes da graduação (professoras de línguas estrangeiras e metodologia de ensino de línguas). Com esse cenário como foco, o estudo concentra-se em entender como os egressos do curso de Letras, que atuaram como professores de japonês no CLDP, refletem sobre suas primeiras experiências docentes.

O foco na formação de docentes de língua japonesa é especialmente relevante, considerando o papel que esse idioma tem ocupado atualmente no cenário nacional e internacional. De acordo com dados de uma pesquisa feita pela Fundação Japão, em 2015, existiam cerca de 3,65 milhões de falantes de japonês fora do Japão e, especificamente, no Brasil o número de estudantes de *nihongo*<sup>3</sup> girava em torno de 23 mil. Diante desse quadro, é urgente olhar para os espaços que formam professores de tal idioma no contexto brasileiro.

Iniciou-se, então, pela organização dos arquivos oficiais do CLDP, com especial atenção aos documentos dos licenciandos de japonês que atuaram como docentes no programa entre 2010 e 2018<sup>4</sup>. A organização desses dados foi crucial não apenas para acessar as

---

<sup>3</sup> “Língua japonesa” em japonês.

<sup>4</sup> As datas representam a abertura do CLDP (2010) e o último ano antes de uma das pesquisadoras iniciar o Mestrado (2018).

informações dos participantes da pesquisa, mas também como uma forma de resgatar dados que podem contribuir para futuras investigações, além de auxiliar na construção da história e trajetória do CLDP da FCL-Assis. Nesse processo, destacou-se a dificuldade encontrada no período de 2010 a 2015, já que, nesse intervalo, os documentos ainda não estavam digitalizados (ação iniciada apenas em 2016). Assim, os arquivos referentes a esses anos estavam arquivados de forma analógica<sup>5</sup>.

Após essa primeira parte de catalogação de dados, foi localizado 27 nomes de professores de japonês entre os anos de 2010 e 2018. Entretanto, apenas 21 e-mails foram encontrados. A partir dos 21 e-mails, entrou-se em contato com os egressos para verificar, por meio da aplicação de um questionário *online* e anônimo (*Google Forms*), suas impressões sobre os processos formativos vivenciados durante sua participação no Programa de Extensão. O questionário obteve 8 respostas, o que corresponde a cerca de 40%. Além disso, foram realizadas entrevistas com cinco egressos previamente selecionados, com o objetivo de aprofundar as questões abordadas no formulário.

Sendo assim, o artigo está organizado nas seguintes seções: *Metodologia do Estudo*, que discute os pressupostos metodológicos adotados nesta pesquisa; *O Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores*, que aprofunda a contextualização deste espaço de formação docente; *Olhando para os Dados*, onde foram analisadas as informações obtidas durante a investigação e atribuímos significados a elas para a construção deste estudo; e, finalmente, *Considerações Finais*, que sintetiza as discussões desenvolvidas ao longo do artigo.

## Metodologia do estudo

Para o desenvolvimento deste estudo, adotou-se a metodologia qualitativa, no formato de um estudo de caso. Baseou-se nas concepções e discussões propostas por André (2013), Chizzotti (2003), Telles (2002) e Godoy (1995). Segundo Telles (2002), a pesquisa qualitativa se caracteriza, principalmente, pelo envolvimento do pesquisador com o objeto de pesquisa. O autor destaca que, embora essa proximidade seja essencial, o pesquisador deve manter um certo afastamento do contexto investigado, a fim de observar e refletir sobre aspectos que podem ser imperceptíveis, mantendo-se como um participante ativo no processo investigativo.

---

<sup>5</sup> Em estudo posterior, FAPESP, Proc. 2019/19223-6, os dados (nomes dos professores de todas as línguas, número de turmas etc.) oriundos das caixas de arquivo foram organizados digitalmente e estão acessíveis para consulta. *Rev. EntreLinguas*, Araraquara, v. 10, n. 00, e024032, 2024. e-ISSN: 2447-3529. DOI: 10.29051/el.v10i00.18097

O pesquisador deve determinar seu grau de envolvimento com o(s) envolvido(s) no caso. Se ele próprio estiver incluído no mesmo, deverá ter momentos de aproximação dos participantes e momentos de distanciamento para poder realizar suas reflexões e adquirir diferentes perspectivas de envolvimento (graus de não familiaridade) para produzir múltiplos significados das ocorrências do caso (Telles, 2002, p. 108).

Dessa forma, o estudo de caso se mostrou uma metodologia de pesquisa eficaz para a realização desta investigação, pois uma das pesquisadoras participou do Programa inicialmente como aluna e, posteriormente, como tutora de língua japonesa, o que possibilitou um envolvimento em duas esferas distintas do CLDP. Desta forma, distanciamento e aproximação do objeto de pesquisa mesclaram-se no decorrer da pesquisa, proporcionando uma visão única a respeito dos processos formativos de futuros docentes em língua japonesa da FCL/Unesp/Assis.

Também para Godoy, o estudo de caso se configura como “um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular” (1995, p. 25). Dessa forma, buscou-se refletir profundamente sobre a formação inicial de docentes de língua japonesa em um terceiro espaço de construção professoral. Para isso, foi recorrido a Bhabha (1998) para compreender os interstícios e os espaços entre fronteiras. Para o autor, esses espaços híbridos (no caso do CLDP, um Programa de Extensão que não é uma escola de idiomas, mas emula o ambiente da sala de aula) consistem em

[...] um espaço intermédio, como qualquer dicionário lhe dirá. [...] Nesse sentido, então, o espaço intermédio “além” torna-se um espaço de intervenção no aqui e no agora. Lidar com tal invenção e intervenção [...] requer uma noção do novo que sintoniza com a estética híbrida (Bhabha, 1998, p. 27).

Na busca por estudos que relacionam a universidade e os processos de formação docente à concepção de hibridismo proposto por Bhabha (1998), encontrou-se nas reflexões de Zeichner (2010) e nos exemplos concretos de Felício (2014) aporte para o desenvolvimento de nossa perspectiva de observar o CLDP como um “terceiro espaço”. De acordo com o primeiro autor, um dos principais desafios nos cursos de licenciatura, atualmente, é significar as teorias vistas em sala de aula e a práxis vivenciada pelos alunos em seus estágios curriculares obrigatórios. Tal problemática pode ser encontrada no curso de Letras (FCL-Assis), uma vez que apenas um professor supervisor de estágios é responsável por classes mistas (discentes de seis línguas

diferentes), não conseguindo, muitas vezes, sanar dúvidas específicas relacionadas à metodologia de cada língua estrangeira. Além disso, apesar de tantos avanços nos estudos da educação, não é uma tarefa fácil lidar com a visão dicotômica enraizada entre os conceitos de teoria/prática, restringindo em alguns momentos pensares e saberes que ultrapassam essa barreira.

Felício (2014), concretamente, expõe exemplos de como essa dicotomia pode ser quebrada, resultando em uma educação linguística muito mais ampla e consistente. Para a autora, um exemplo de como integrar teoria–prática–formação docente pode ser observado nos moldes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Segundo o site oficial do Ministério da Educação, o Pibid configura-se como um

[...] programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais (Brasil, [2016]).

Felício (2014) discorre sobre seis pontos que diferenciam o estágio curricular obrigatório de Projetos ou Programas de Ensino como o Pibid. Em uma adaptação de seus apontamentos, Rezende (2020) expõe seis razões pelas quais podemos considerar o CLDP como um terceiro espaço.

#### Quadro 1 - Motivos que tornam o CLDP um terceiro espaço

1.	Distingue-se do estágio curricular obrigatório na consideração do cenário escolar.
2.	Permite a inserção antecipada do licenciando na sala de aula com o apoio e suporte de um professor coordenador de língua estrangeira.
3.	Compreende uma configuração que possibilita a participação de professores da universidade dos departamentos de letras modernas e de educação.
4.	Pressupõe um diálogo constante entre licenciando, coordenador de língua e supervisor.
5.	São previstas ações visando iniciar o licenciando na docência tendo por base experiências reais.



6.	Assume o movimento de reflexão-ação reflexão como pressuposto fundamental para o desenvolvimento das atividades.
----	--

Fonte: Rezende Jr (2019) adaptado de Felício (2014, p. 423).

Tendo em mente essas perspectivas, foi ressaltado que, embora o CLDP faça parte de uma ação institucional da UNESP, sua configuração administrativa e pedagógica difere da epistemologia que rege as relações de formação inicial de uma aula da graduação, onde o professor direciona os fazeres do discente. Da mesma forma, esse espaço não pode ser considerado como uma escola de idiomas, tampouco como uma escola regular da Educação Básica. O *modus operandi* das ações desenvolvidas no CLDP encontra-se no entremeio: há orientação, mas há liberdade para desenvolver o fazer pedagógico; o professor, ainda estudante, pode gerenciar sua própria sala de aula. Tendo esse panorama de formação como escopo, contactamos os egressos de língua japonesa, ex-professores do CLDP, para verificar suas impressões a respeito de suas primeiras experiências docentes, tendo como esteio as fases do estudo de caso, delimitadas por André (2023).

A partir dos endereços de e-mail localizados, 21 ao todo, estabeleceu-se um contato com os egressos. Após essa fase, foi enviado um questionário *on-line* por meio da plataforma *Google Forms* para tais endereços. Ele contava com 18 perguntas com o intuito de traçar o perfil dos participantes da pesquisa e, principalmente, averiguar quais suas reflexões a respeito dos processos vivenciados no CLDP. Ao todo, obtivemos 8 respostas (cerca de 40% de participação).

Por fim, para triangular com as respostas dos questionários, realizamos entrevistas semiestruturadas (Ludke; André, 1986) com cinco egressos, selecionados por sua disponibilidade. O foco das entrevistas residia em aprofundar algumas das questões previamente tratadas no questionário *on-line* e criar um espaço confortável para que os egressos pudessem compartilhar suas experiências e opiniões a respeito das vivências no CLDP, espaço sobre o qual discorreremos no próximo item do presente artigo.

## O Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores

O CLDP, localizado na Faculdade de Ciências e Letras de Assis, foi criado em 2010, por meio de uma parceria departamental (Educação e Letras Modernas), no formato de um

Projeto de Extensão apoiado pela, então, Pró-reitoria de Extensão Universitária (PROEX). Do ponto de vista legal, o funcionamento e o modo de gerenciamento do CLDP são regidos por Resoluções da UNESP que tratam dos Programas e Ações Extensionistas, bem como aquelas específicas relacionadas aos Centros de Línguas.

No caso da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, a primeira Resolução que trata sobre o Regimento Geral da Extensão Universitária foi publicada em 2012 (com 65 artigos ao todo), sendo substituída por uma nova Resolução publicada em 2020 (com 75 artigos). Logo no artigo 1º da Resolução de 2020, a Extensão Universitária é definida como “um processo educativo, Cultural e científico, que se articula ao ensino e à pesquisa de forma indissociável, e que viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a sociedade” (Unesp Resolução, 2020, p. 01).

Já no que se refere aos Centros de Línguas Universitários propriamente ditos, há duas Resoluções: a n.º 82/2016, que foi substituída posteriormente pela Resolução n.º 12/2018, segundo a qual:

Artigo 2º - Os Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores são vinculados às Unidades Universitárias com Departamentos de Ensino, que disponham de docentes especializados em Ensino de Línguas e Literaturas Estrangeiras e Português como Língua Estrangeira e institucionalmente à Pró-reitoria de Extensão Universitária, como ação de extensão universitária.

Parágrafo único - Os Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores poderão coordenar o ensino de línguas nas Unidades Universitárias ou Câmpus Experimentais que não tenham Departamentos de Ensino em Ensino de Línguas e Literaturas Estrangeiras e Português como Língua Estrangeira (Unesp Resolução, 2018, p. 01).

O CLDP da FCL/Assis oferece, em sua configuração, o ensino das seis línguas contempladas na licenciatura em Letras (japonês, alemão, inglês, italiano, espanhol e francês), além de mandarim, em parceria com o Instituto Confúcio, e português como Língua Estrangeira. Também são oferecidos grego clássico e latim, ambos ministrados por voluntários. Administrativamente, o programa conta com uma coordenadora, uma vice-coordenadora, três supervisoras especializadas em metodologia de ensino de línguas estrangeiras e professores-supervisores responsáveis por cada uma das línguas oferecidas.

Os tutores dos cursos de línguas estrangeiras, estudantes do curso de Letras, são os responsáveis por ministrar as aulas. São selecionados, por meio de edital, pelos professores supervisores das línguas. Os cursos ofertados atendem tanto a comunidade interna da



universidade (alunos, docentes e funcionários) quanto a externa (municípios assisenses ou de cidades da região). Todos os tutores são assistidos pelos professores-coordenadores de línguas estrangeiras e participam frequentemente de reuniões pedagógicas com as supervisoras de metodologia de línguas estrangeiras e com as coordenadoras do Programa. Uma particularidade do CLDP é o incentivo à prática de se colocar os tutores iniciantes para ministrarem aulas em duplas com os mais experientes, proporcionando assim um contexto em que os novatos tenham mais confiança para iniciar na docência. Reuniões administrativas são realizadas, especialmente no início e no final de cada semestre letivo, para discutir aspectos como o número de vagas a serem abertas, os cursos a serem ofertados, entre outros. Todas as decisões são tomadas de forma coletiva.

Por sua configuração, conforme já exposto, as práticas dos licenciandos no CLDP diferenciam-se daquelas realizadas em escolas de idiomas ou mesmo no estágio curricular obrigatório. Nesse espaço diferenciado, os estudantes ministram aula para turmas que são consideradas como “suas”, ao mesmo tempo em que parte das horas/aula ministradas computam como estágio supervisionado. Nesse entremeio, onde o aluno não se caracteriza somente como o aluno das aulas de graduação, tampouco como um estagiário de escola regular da Educação Básica, acredita-se que emerge o potencial do CLDP como um terceiro espaço de formação docente inicial. Assim, com base no formato apresentado, questionaram-se os egressos de língua japonesa que atuaram no CLDP sobre suas reflexões a respeito das primeiras experiências docentes vivenciadas neste Programa de Extensão.

### Olhando para os dados

Para a catalogação e análise dos dados coletados, foi adotada a fundamentação teórica de Martinez (2007) e Bardin (2016). A primeira autora aborda de maneira aprofundada a relação do pesquisador com os dados obtidos na pesquisa, refletindo sobre até que ponto essa relação deve ser mais íntima ou, ao contrário, mais distanciada, em razão das exigências acadêmicas do contexto. De acordo com ela, o tratamento mais íntimo dos dados coletados é um caminho possível, uma vez que “interpretar, avaliar e julgar as implicações relatadas nas falas dos sujeitos da pesquisa são ações que dependem muito do [...] olhar como pesquisadora e fazem parte de um contexto muito particular, mas que podem trazer contribuições para o contexto acadêmico” (Martinez, 2007, p. 89).

Já em Bardin (2016), buscou-se respaldo para a organização dos dados, e pautando-se em sua proposta de sistematização: 1) pré-análise, momento da escolha dos documentos, formulação de hipóteses e elaboração da interpretação; 2) exploração do material, cujo principal objetivo é a administração sistemática das etapas vistas anteriormente e, por fim, 3) tratamento/interpretação dos dados, no qual são obtidos os dados em seu estado “bruto”, que devem ser ressignificados e interpretados de maneira reflexiva e crítica.

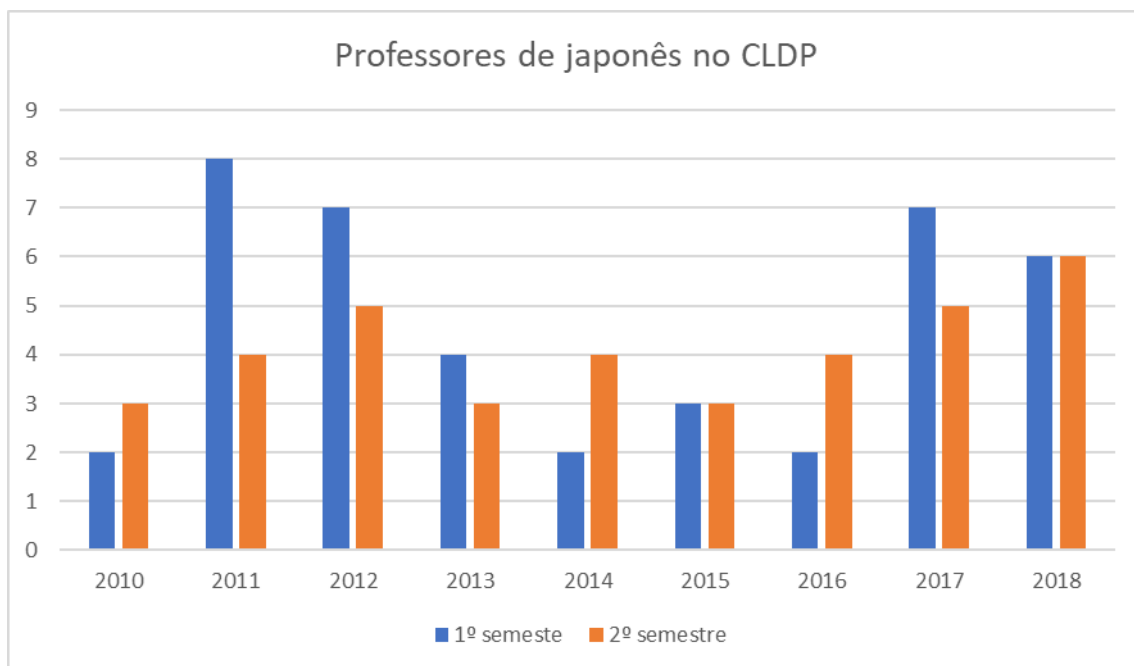
Diante do exposto, tendo em vista a natureza dos dados, a análise foi tematizada em: (a) engajamento com a própria formação de professor de japonês, observada pela sistematização das turmas de Língua Japonesa ofertadas no âmbito das ações do CLDP; (b) impressões deflagradas pela vivência, a partir do questionário aplicado e (c) de tudo que foi vivido, o que ficou, por meio das entrevistas concedidas por 5 egressos.

### **Catálogo dos dados: observando o engajamento com a própria formação**

A primeira fase da coleta de dados correspondeu à organização e catalogação dos documentos oficiais do CLDP. Nesta fase, ao pesquisar sobre as caixas contendo os documentos impressos do período de 2010 a 2015, período em que os dados oficiais do CLDP ainda não eram digitalizados, e no *Google Drive*, adotado a partir de 2016, foi possível encontrar 27 nomes (28 contando com uma das pesquisadoras) de licenciandos de língua japonesa que atuaram como tutores de tal língua nesse Programa de Extensão.

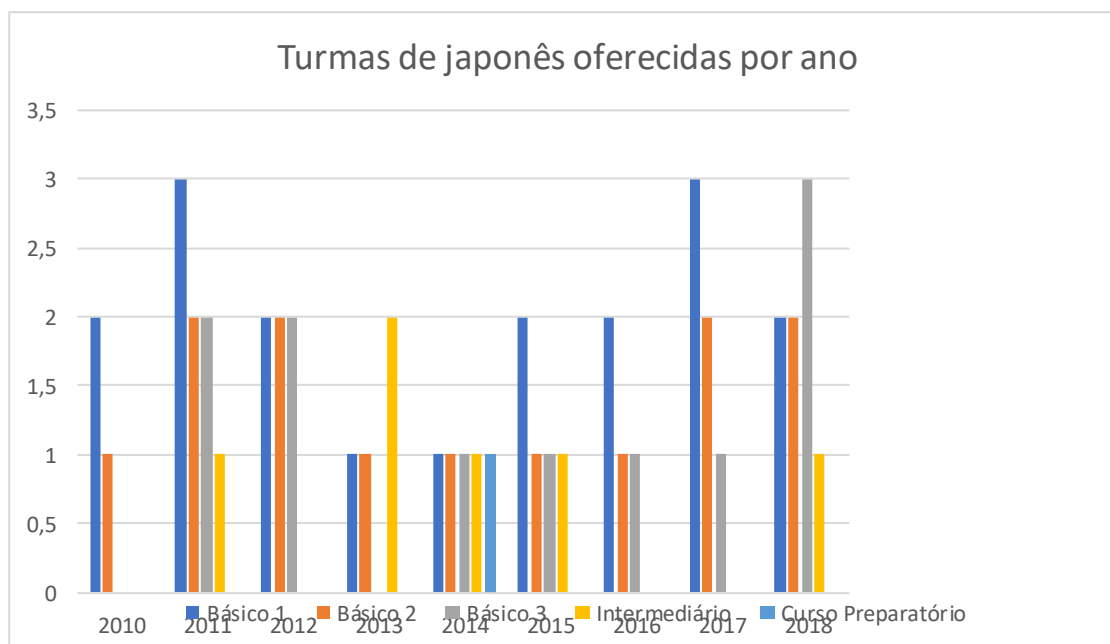
Ao relacionar os 27 nomes com as informações de contato desses egressos, notou-se que apenas 21 e-mails estavam registrados. Apesar de não ter sido possível o contato de todos os egressos, foram coletadas as informações sobre as turmas oferecidas entre os anos de 2010 e 2018 e relacionadas com os nomes dos tutores responsáveis. Abaixo, o gráfico demonstra o número de tutores, turmas ofertadas e observações sobre esses números.

**Gráfico 1 – Tutores de japonês no CLDP (2010 a 2018)**



Fonte: SECONE, 2021.

**Gráfico 2 – Turmas de japonês no CLDP (2010 a 2018)**



Fonte: SECONE, 2021.

De acordo com o Gráfico 1, é possível observar uma oscilação no número de tutores que aderem ao CLDP. No primeiro semestre de 2011, verificou-se o maior número de egressos participando do então Projeto de Extensão. Essa instabilidade, marcada por altas e baixas no

número de tutores, relaciona-se ao baixo número de bolsas de estudo ofertadas (apenas uma para cada língua). Outra questão pode estar relacionada ao engajamento dos estudantes com a língua japonesa e ao desejo de atuar como professores desse idioma. De maneira geral, ao analisar o número médio de estudantes matriculados na licenciatura em língua japonesa, especificamente nos terceiro e quarto anos da graduação (aproximadamente 10 alunos), em relação à procura pelo CLDP como espaço de iniciação à docência (média de 4 a 8 estudantes), observa-se um quantitativo expressivo.

Com relação aos níveis ofertados, foi observado um padrão situado naqueles mais elementares, como o Básico 1 e o Básico 2. Entretanto, níveis mais elevados como o Básico 3 e até mesmo o Intermediário podem ser constatados em diversos anos, embora não em todos. Esse ponto em si chamou a atenção e, novamente, há várias possibilidades de explicação, todas atinentes à própria constituição do programa CLDP, vinculado essencialmente à graduação. Por tratar-se de um espaço em que somente alunos ainda em formação ministram aulas, é coerente pensar que muitos não se sintam à vontade para lecionar em níveis mais avançados de língua japonesa. Além disso, o fato de ser composto majoritariamente por voluntários reforça a sazonalidade de algumas ofertas, tal como um curso preparatório para teste de proficiência<sup>6</sup> (Curso Preparatório) ministrado somente no ano de 2014.

### Questionários: impressões deflagradas pela vivência

Com base no panorama apresentado e direcionado aos 21 contatos de egressos identificados, foi elaborado um questionário on-line utilizando a ferramenta *Google Forms*, o qual foi enviado aos ex-tutores de forma anônima, garantindo que não fosse necessária sua identificação. Ao final, foram recebidas oito respostas, correspondendo a aproximadamente 40% de participação. O questionário continha, ao todo, 17 perguntas, sendo o foco deste estudo apenas naquelas que expressam as impressões dos egressos acerca de suas primeiras experiências docentes.

Nesse quesito, todos que responderam ao questionário informaram que a passagem pelo CLDP da UNESP de Assis foi “ótima/satisfatória”. Além disso, em outro momento do

---

<sup>6</sup> Também chamada de *Japanese-Language Proficiency Test* (JLPT) ou *Nihongo Nouryoku Shiken*, em japonês. É um teste de proficiência realizado duas vezes por ano no Brasil (junho e dezembro) e possui cinco níveis, sendo N5 o mais baixo e N1 o mais alto.

questionário, foi perguntado se os egressos consideravam sua experiência no CLDP como “extremamente relevante” ou “irrelevante”, entre outras opções. Dessa forma, 100% dos participantes da enquête afirmaram que seu tempo atuando no CLDP pode ser considerado positivo e indispensável, resultando em 8 respostas assinaladas “extremamente relevante”.

Acrescido a esse questionamento objetivo, foi solicitado aos egressos que compartilhassem por escrito um pouco das suas opiniões a respeito do CLDP. A seguir, são apresentados excertos de algumas das respostas obtidas<sup>7</sup>:

I) Acredito que **desde sua criação, o CLDP transformou-se em um ambiente indispensável para o curso de Letras da UNESP/Assis. Gostaria que todos os alunos pudessem ter a experiência de lecionar nesse Programa de Extensão, mas, infelizmente, por questões como espaço físico, distribuição de bolsas, entre outras, reconheço que isso ainda não é possível.** De qualquer forma, acredito que o CLDP represente o **primeiro contato dos alunos da graduação com a prática docente** e, por conta disso, é um diferencial em relação a outros Projetos de Extensão, pois prepara os alunos para o mercado de trabalho, mas o faz de **maneira mais descontraída e confortável.**

II) Foi **essencial para me dar segurança** ao me formar.

III) Com isso, acredito que **o CLDP é importante tanto como possibilitador da experiência docente, tanto como ação formadora de futuros professores** no sentido fomentar a **reflexão da prática pedagógica** e a transformação de contextos por meio do ensino.

Observa-se nos discursos dos egressos um posicionamento amplamente positivo em relação ao CLDP, acompanhado por uma sensação de gratidão pelas experiências proporcionadas nesse ambiente. Um dos egressos, inclusive, sugere que todos os alunos do curso de Letras deveriam ter a oportunidade de participar dessa ação extensionista. No entanto, fatores como a distribuição de bolsas e as limitações do espaço físico da faculdade são apontados como obstáculos para uma possível expansão. Ainda assim, destaca-se como diferencial do CLDP sua capacidade de emular as condições do mercado de trabalho docente de maneira educativa, o que o torna único em comparação a outros projetos ou programas de extensão.

Além disso, o CLDP também é descrito como um espaço possibilitador da criação de uma base sólida, confiante e segura para a futura atuação docente, pois, muitas vezes, é justamente nesse local onde os licenciandos de Letras têm seus primeiros contatos com a

---

<sup>7</sup> Por conta do espaço, não trouxemos todas as respostas e, em um dos casos, precisamos cortar a parte final devido ao tamanho da resposta. Vale também ressaltar que colocamos as respostas aqui exatamente como os egressos escreveram no formulário.

carreira professoral e podem interessar-se em segui-la após o término da graduação. Nesse sentido, o CLDP, de acordo com os dados da pesquisa, parece contribuir imensamente com a formação inicial dos futuros professores que nele atuam durante a graduação. Para Castro e Amorim (1995, p. 51-52) a etapa inicial da construção da identidade docente deve ser levada a sério e as universidades deveriam “investir vigorosamente, como contraposição a uma política que investe cada vez mais no aparelhamento dos docentes por meio da imposição de pacotes de formação continuada”.

O CLDP não somente abre espaço para que os tutores (voluntários ou bolsistas) construam suas experiências, mas também fomenta a discussão e reflexão a respeito das metodologias e condutas utilizadas em sala de aula por meio de reuniões com as coordenadoras, professoras-supervisoras, tutores veteranos, entre diversas outras pessoas que compõem a equipe do Centro de Línguas. Desse modo, cria-se uma rede de apoio mútuo e colaborativo, fomentando ainda mais a formação inicial docente no Campus de Assis.

O quadro mencionado reforça a concepção de que os processos de ensinar e aprender tornam-se parte de uma vivência que desloca os tutores da posição passiva de estagiários meramente observadores para a condição de professores atuantes. Nesse contexto, os tutores assumem a responsabilidade de conduzir uma sala de aula, intervir nas dinâmicas educacionais e refletir criticamente sobre as práticas realizadas com os alunos. Nesse entremeio, ele se vê obrigado a retomar o que aprendeu na universidade e transformar isso em conteúdo ensinável. Assim como apontado por Zeichner (2010), nessas situações, teoria e prática entrelaçam-se de forma substancial, revelando conhecimentos que se concretizam e adquirem significado ao se configurarem como resultado direto das experiências vivenciadas pelos envolvidos.

### **Entrevistas: de tudo o que foi vivido, o que ficou**

Para as entrevistas, foram adotadas como referência as pesquisas de Ludke e André (1986), que discorrem profundamente sobre a entrevista “semiestruturada”. De acordo com elas,

Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir



informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável (Ludke; André, 1986, p. 34).

Dessa forma, foram selecionados cinco egressos para participar das entrevistas, com base em sua disponibilidade para atender a uma das pesquisadoras. Deixou-se claro aos entrevistados que eles tinham total liberdade para não responder perguntas que os deixassem desconfortáveis, seguindo os preceitos da entrevista “semiestruturada” (Ludke; André, 1986), que compõe-se por um roteiro previamente estabelecido, mas que pode ser alterado conforme a necessidade/vontade do entrevistado ou do entrevistador.

Foram realizadas diversas perguntas aos egressos com o intuito de aprofundar os questionamentos e reflexões acerca da contribuição do CLDP para a formação inicial docente desses ex-licenciandos em língua japonesa. Entretanto, atentou-se mais especificamente a uma pergunta em particular: como você caracteriza a experiência vivenciada no CLDP? Por fim, foram apresentados trechos das respostas dos egressos a fim de se compreender como eles enxergam esse processo de participação na ação extensionista. De acordo com o egresso M., a experiência vivenciada no CLDP

[...] foi...difícil (risos). **Foi a melhor experiência possível nesse sentido de poder entender a completude do que é, na minha opinião, o professor que é pesquisador e está na sala de aula... O CLDP foi crucial para obter essa formação.** Se hoje eu consigo ter um repertório, ter argumentos para certas questões nos meus trabalhos, agora como graduado, **eu criei esse repertório e aprendi/entendi isso nesses quatro anos e meio que eu fiquei no CLDP.** Então, acho que se não fosse por essa experiência eu não teria a bagagem, a certeza, a confiança que eu tenho hoje na minha prática docente (Entrevista egresso M., 2019, grifos nossos).

Nesse discurso, o CLDP aparece como o responsável pela construção da bagagem necessária para ser um bom profissional docente, além de garantir que o futuro docente tenha confiança em suas próprias práticas. Outro ponto interessante citado pelo egresso é a ponte realizada no CLDP entre o professor (a imagem prototípica do docente em sala de aula) e o professor-pesquisador, aquele que, após as aulas, reflete sobre suas práticas e se questiona a respeito de novas metodologias, possíveis empecilhos que podem surgir nas aulas, quais os perfis de seus alunos etc.

Além de se configurar como um espaço em que muitos licenciandos em Letras podem vivenciar, pela primeira vez, a práxis da profissão docente, o CLDP também possibilita que

esse mesmo ambiente seja alvo de pesquisas de iniciação científica por parte dos alunos que nele atuam, ou até mesmo de pesquisas de maior escala, como Mestrados e Doutorados. Tais pesquisas se beneficiam das peculiaridades do Centro de Línguas da FCL/Assis para refletir sobre temas como a educação linguística de professores de língua estrangeira, a formação de professores, entre outros aspectos. Embora compartilhe uma opinião semelhante à de M., a egressa P. destaca outros pontos que considera relevantes. Para ela

**[...] foi no Centro de Línguas que eu entendi que eu queria ser professora.** Foi ali dando aula de fato e começando pelos processos de “o que é montar um plano de ensino?”, “o que é planejar uma aula?”, o “que de fato é dar uma aula e ter contato com os alunos?”. Usar a língua não só para mim, mas **dando aula que eu entendi que eu queria ser professora.** Eu diria que nesse sentido, foi fundamental para eu tomar a decisão de “ok, **eu quero que isso seja a minha profissão!**” (Entrevista egressa P., 2019, grifos nossos).

De acordo com P., um dos aspectos centrais do CLDP é justamente consolidar ações essenciais nos processos formativos iniciais, como a elaboração de planos de aula, o planejamento do fluxo das aulas, entre outros. Esses elementos são considerados imprescindíveis para que os futuros docentes graduados na FCL/Assis construam uma base sólida e uma formação inicial significativa. Para P., essa preparação é fundamental, pois permite que os futuros professores se sintam mais capacitados para enfrentar os diferentes contextos que poderão encontrar nas instituições de ensino, sejam elas públicas, privadas ou outras.

Essa forma de conceber o professor distancia-se daquela que o vê como um técnico aplicador de métodos e aproxima-se do que apregoam estudiosos preocupados com a formação plena do docente. De acordo com Pimenta e Lima, o desenvolvimento de pesquisas no campo da formação de professores tem caminhado na contramão da visão tecnicista. A universidade é o espaço, por excelência, destinado à formação de professores e “a pesquisa é o caminho metodológico para essa formação. Contrapõem-se, portanto, às orientações das políticas geradas a partir do Banco Mundial, que reduzem a formação a mero treinamento de habilidades e competências” (Pimenta; Lima, 2004, p. 49).

O que seria então a formação de professores de fato e por que ela é tão importante, especialmente nesse estágio inicial de desenvolvimento? Para Nóvoa (1995, p. 04), todas as discussões e confrontos pedagógicos e metodológicos perpassam pela formação docente, afinal, é nela que “se produz a profissão [...]. Mais do que um lugar de aquisições técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”.

Nesse ponto, diversos aspectos se tornam motivo de reflexão no ambiente do CLDP. Um dos principais diz respeito à mudança de posição daqueles que, até então, eram apenas alunos, assumindo agora o papel de tutores de línguas estrangeiras. Essa alteração é capaz de deixar os participantes do CLDP confusos no início, pois nunca se viram na posição de educadores. Porém, é justamente esse contraste entre aluno-tutor-pesquisador que torna o CLDP um ambiente tão interessante e distinto de outros Projetos ou Programas com uma proposta similar, precisamente por oferecer aos estudantes um terceiro espaço de formação docente (quando se considera que os outros dois espaços seriam a graduação, no papel de alunos, e as instituições de ensino básico e superior, no papel de licenciados, respectivamente), como vimos anteriormente nas elucidações de Bhabha (1998), Zeichner (2010) e Felício (2014).

De acordo com Zeichner (2010, p. 487), “os terceiros espaços reúnem o conhecimento prático ao acadêmico de modos menos hierárquicos, tendo em vista a criação de novas oportunidades de aprendizagem para professores em formação”. Por fim, a fala da egressa C. parece sintetizar todas as discussões feitas até aqui, pois, de acordo com ela,

**Foi um espaço em que eu tive a chance de olhar de forma mais pragmática para tudo aquilo que a gente aprende na graduação.** Eu sei que diversos professores em várias universidades possuem essa questão de não ficar só na teoria, mas de alguma forma fazer com que os alunos enxerguem a prática também, para não fazer isso só lá na vida real e acabar “apanhando”. **O Projeto foi muito bom para mim, porque eu tive a chance de colocar em prática tudo o que eu via na graduação.** Tinha esse estudo também, que eu não sei se acontece até hoje, mas que era **uma troca entre os alunos que estavam atuando como professores no CLDP e o professor responsável pela língua que nos orientava.** Na época, nós tínhamos esses encontros periodicamente com a professora J. e **tínhamos esse estudo teórico e discutíamos a respeito da aplicação da teoria nas nossas aulas, como estava acontecendo, se estava dando certo etc. Então nesse sentido foi muito rico** (Entrevista egressa C., 2020, grifos nossos).

Novamente, o CLDP é descrito como um espaço onde as dicotomias entre teoria e prática, graduação e Programa de Extensão são repensadas e reavaliadas, com o objetivo de extrair as melhores experiências e aprendizados de ambos os contextos. A presença de profissionais especializados para orientar os tutores é crucial, pois é por meio dessas trocas que a prática vivenciada em sala de aula adquire significado, por meio de discussões e reflexões sobre metodologias que funcionaram, exercícios que não tiveram sucesso, elogios ou críticas recebidas dos participantes do Programa, entre diversos outros aspectos que carregam uma significância única para o Programa de Extensão e seus membros.

## Considerações finais

Após as análises feitas ao longo do artigo, é possível refletir sobre alguns pontos que ficaram em maior destaque durante a pesquisa. O primeiro ponto que merece atenção é como o CLDP, no decorrer de seus quase quinze anos de criação na FCL/Assis, tornou-se uma peça-chave indispensável para a atual configuração do curso de Letras.

O fato de o CLDP ser descrito repetidamente como um ambiente confortável, seguro e capaz de oferecer uma base sólida e consistente aos licenciandos em Letras nos leva a refletir sobre a relevância que essa ação extensionista conquistou ao longo de sua primeira década de atuação. É possível pensar em uma graduação em Letras pré-Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores, pois ela de fato existiu, mas torna-se uma tarefa por demais hercúlea imaginar um curso de Letras sem a presença do CLDP a partir de agora. As discussões, reflexões e, principalmente, experiências proporcionadas por esse espaço estão intrinsecamente ligadas à formação inicial docente dos egressos.

Outro ponto que também merece destaque, nesse nosso percurso para buscar registros que nos levassem às primeiras experiências dos egressos de língua japonesa, é a necessidade de uma melhor organização e catalogação dos documentos oficiais do CLDP. Como dito anteriormente, foram encontrados 27 nomes de egressos que atuaram como tutores de língua japonesa, mas apenas 21 e-mails puderam ser relacionados a esses voluntários e bolsistas. Isso demonstra que uma melhor organização dos dados do CLDP, tanto os analógicos, armazenados nas caixas que abrangem o período de 2010 a 2015, quanto os digitais, presentes no *Google Drive* do Programa, certamente contribuiria para futuras pesquisas nesse contexto, pois as informações necessárias estariam mais organizadas e seriam encontradas com maior facilidade.

Por fim, é essencial reconhecer o esforço dos tutores—chefes e monitores anteriores, que organizaram parcialmente diversos arquivos necessários para esta pesquisa. No entanto, com um esforço conjunto de mais tutores e coordenadores, o resgate de informações seria muito mais completo, considerando a complexidade e a importância do Programa de Extensão para o campus em que está inserido.

**Agradecimentos:** à CAPES, pelo financiamento da pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. 1. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PIBID – Apresentação**, [2016]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>. Acesso em: 26 jan. 2025.
- CASTRO, M. M. C. E.; AMORIM, R. M. DE A. A Formação Inicial e a Continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. **Cadernos CEDES**, v. 35, n. 95, p. 37–55, jan. 2015.
- CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, São Paulo, Pontifícia Universidade Católica v. 16, p. 221-236, 2003.
- FELÍCIO, H. M. S. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 415-434, 2014.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.
- LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. **E.P.U**, São Paulo, p. 25 – 38, 1986.
- MARTINEZ, J. Z. **Uma leitura sobre concepções de língua e educação profissional de professores de língua inglesa**. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) – Área de Estudos Linguísticos, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 15-34.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2004. v. 1. 296p.
- REZENDE JUNIOR, E. L. **A formação inicial de professores(as) de língua estrangeira no Centro de Línguas da UNESP FCL/Assis**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2020.
- SECONE, I. H. **Ensinar língua japonesa em um Centro de Línguas universitário: quem faz essa opção?** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2021.

TELLES, J. A. “É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 5, n. 2, p. 91-116, 2002.

THE JAPAN FOUNDATION. Pesquisa sobre as instituições de ensino de língua japonesa no mundo, 2015. Disponível em: <https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/survey15.html>. Acesso em: 08 fev. 2019.

UNESP. **Resolução nº 12, de 07 de março de 2018**. Dispõe sobre criação, objetivos e diretrizes de Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores vinculados à Pró-reitoria de Extensão Universitária da Unesp e em consonância com a Política de Idiomas da Unesp. São Paulo, 2018.

UNESP. **Resolução nº 75, de 18 de novembro de 2020**. Dispõe sobre o Regimento Geral da Extensão Universitária e Cultura na Unesp. São Paulo, 2020.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, 2010.



### *CRedit Author Statement*

---

- **Reconhecimentos:** Agradecemos a CAPES pelo fomento da pesquisa.
  - **Financiamento:** Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
  - **Conflitos de interesse:** Não há conflito de interesses.
  - **Aprovação ética:** O trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudentes (SP) em 19 de junho de 2020.
  - **Disponibilidade de dados e material:** Os dados da pesquisa estão disponíveis na íntegra na dissertação de mestrado presente no link: <https://repositorio.unesp.br/items/5f3242f5-9107-46c2-9638-1c7b73c0992c>
  - **Contribuições dos autores:** A Prof. Me. Isabella Hoglhammer Secone foi responsável pela escrita e desenvolvimento da pesquisa e, posteriormente, do artigo em questão. A Prof. Doutora Rozana Aparecida Lopes Messias foi responsável pela orientação da dissertação de Mestrado, bem como das revisões necessárias para a publicação do artigo.
- 

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

