

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO

MICHEL HYDEKI YAMAMOTO

**Estudo da Língua Japonesa por Alunos Brasileiros:
Estratégias de Aprendizado**

BRASÍLIA
2019

MICHEL HYDEKI YAMAMOTO

**Estudo da Língua Japonesa por Alunos Brasileiros:
Estratégias de Aprendizado**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras, pelo curso de Letras: Língua e Literatura Japonesa da Universidade de Brasília.

Orientadora: Profa. Dra. Yuko Takano

BRASÍLIA

2019

MICHEL HYDEKI YAMAMOTO

**ESTUDO DA LÍNGUA JAPONESA POR ALUNOS BRASILEIROS:
ESTRATÉGIAS DE APRENDIZADO**

Trabalho Monográfico de Conclusão de Curso apresentado à Universidade de Brasília e à Banca Examinadora como requisito parcial para obtenção de título de Licenciatura em Letras – Língua e Literatura Japonesa.

Orientadora: Profa. Dra. Yuko Takano

Aprovado em _____ de _____ de 2019.

Banca Examinadora

Orientadora: Profa. Dra. Yuko Takano
Universidade de Brasília — UnB

Examinador: Prof. Dr. Yuki Mukai
Universidade de Brasília — UnB

Examinadora: Profa. Dra. Kyoko Sekino
Universidade de Brasília — UnB

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a minha orientadora Prof^a Dra. Yuko Takano pela paciência e pela ajuda na realização deste trabalho, sem ela seria impossível.

Agradeço também aos meus colegas de TCC pela ajuda com materiais de referências, críticas e sugestões. Aos outros colegas de curso também agradeço pela ajuda e companhia.

Agradeço a minha família pelo apoio durante essa longa jornada e por sempre me ajudarem no que foi necessário.

Agradeço também aos outros amigos que me ajudaram a me distrair e relaxar quando necessário.

Por fim agradeço aos professores do curso de Letras – Japonês, sem eles seria impossível chegar até aqui. Agradeço pela paciência e apoio durante todos esses anos.

RESUMO

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa de campo de cunho qualitativa, com o intuito de analisar as estratégias utilizadas pelos alunos estudantes de língua japonesa no Brasil, focando na autonomia de aprendizagem junto ao uso da abordagem comunicativa. Os objetivos incluem: analisar as dificuldades apresentadas pelos alunos dentro e fora da sala de aula, para auxiliar nesta pesquisa, foram observadas duas turmas do curso de extensão de língua japonesa do nível básico da Universidade de Brasília. Para auxiliar na realização deste trabalho, a fundamentação teórica baseia-se na autonomia (Moura Filho, 2009), nas estratégias de aprendizagem (Brown, 2006), e a abordagem comunicativa (Nunan, 1989) é referenciada para atender a pesquisa. A autonomia e as estratégias de aprendizagem são a base para esta pesquisa, a abordagem comunicativa é citada para exemplificar e explicar tais teorias no ambiente onde a pesquisa foi realizada, pois é a metodologia utilizada na sala de aula onde as foram feitas observações que serviram para complementar este trabalho. Ao fim do trabalho é feita uma análise dos dados obtidos por meio de 14 horas de observação e aplicação de um questionário ao fim da observação, juntando com a teoria apresentada, é feita uma relação entre eles.

Palavras chave: Autonomia. Estratégias de aprendizado. Abordagem comunicativa. Língua Japonesa.

ABSTRACT

This paper is characterized as a qualitative field research, this paper has as the main focus the analysis of the strategies used by the Japanese language students living in Brazil, focusing on the learning autonomy and the communicative approach. The objectives include: to analyze the difficulties found by the students in the classroom and outside the classroom, to help this research, two different Japanese language extension classes of the University of Brasilia were observed, both being classes of basic level. This paper's theoretical foundation includes the theory of learning autonomy (Moura Filho, 2009), which is the foundation of this paper, the learning strategies (Brown, 2006) and communicative approach (Nunan, 1989). The autonomy and the learning strategies are the basis of this research, the communicative approach is cited to exemplify and explain the theories in the classroom where the research was performed, because it is the method used in the classes that were used to complement this work. At the end of this paper an analysis of the data achieved by 14 hours of class observation and an application of a questionnaire is made, then linked with the theory presented, making a co-relation between them.

Keywords: Autonomy. Learning strategies. Communicative Approach. Japanese Language.

LISTA DE ABREVIATURAS

AC	Abordagem Comunicativa
EAD	Ensino a Distância
L1	Língua Materna
L2	Segunda Língua
LE	Língua Estrangeira
UNB	Universidade de Brasília
CIL	Centro Interescolar de Línguas

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – DEFINIÇÕES DE AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM DE LE	6
QUADRO 2 – CINCO CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA QUALITATIVA	12
QUADRO 3 – PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DO QUESTIONÁRIO	15
QUADRO 4 – DIFICULDADE NAS HABILIDADES LINGUÍSTICAS	22

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Contextualização e Justificativa.....	1
1.2 Problema da Pesquisa.....	2
1.3 Objetivos.....	2
1.3.1 Objetivo Geral.....	2
1.3.2 Objetivos Específicos.....	3
1.4 Estruturação do Trabalho.....	3
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	4
2.1 Estratégias de Aprendizado.....	4
2.2 Autonomia.....	5
2.2.1 Definições de Autonomia.....	5
2.2.2 Autonomia no EAD.....	7
2.3 Abordagem Comunicativa (AC).....	8
2.4 Dificuldades na Implementação da Abordagem Comunicativa.....	9
3.METODOLOGIA.....	10
3.1 Pesquisa de Campo.....	10
3.2 Pesquisa qualitativa.....	11
3.3 Contexto da Pesquisa.....	14
3.4 Coleta de Dados.....	14
3.5 Questionário.....	15
4.ANÁLISE DOS DADOS.....	17
4.1 Descrição do Curso do UnB Idiomas.....	17
4.2 Material Didático Utilizado.....	17
4.3 O Professor.....	18
4.4 Metodologia Aplicada em sala de aula.....	18
4.5 Estratégias de Aprendizado.....	20
4.6 Dados do Questionário.....	22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
5.1 Retomando os objetivos.....	25
5.2 Contribuições do Estudo.....	26
5.3 Limitações.....	26
REFERÊNCIAS.....	27

LISTA DOS APÊNDICES.....	29
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	30
APÊNDICE B – Questionário da Pesquisa.....	31

1. INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização e Justificativa

No Brasil, nas últimas décadas percebe-se uma demanda crescente de pessoas interessadas por aprender a língua japonesa e com isso, há a tendência de surgir novos cursos, seja em escola privada, ou seja, em escola pública.

Existem cursos de Licenciatura e Bacharelado Letras-Japonês oferecidos pelas Universidades Públicas brasileiras, tais cursos se destinam aos alunos que desejam se formar em Graduação em Letras-Japonês, nesse curso é notável a crescente demanda pelo curso, até 2016 a demanda para o total de alunos no vestibular tradicional não ultrapassava o número de 2 pessoas por vaga, já em 2017 e 2018 a demanda foi de 3,29 e 2,43 respectivamente (CEBRASPE¹).

Já no CIL de Ceilândia – DF, que é uma opção para o aprendizado de língua japonesa destinado aos alunos de escolas públicas, cujas vagas remanescentes são oferecidas para a comunidade, no primeiro semestre de 2018 foram abertos dois ciclos destinados a língua japonesa onde 64 alunos foram contemplados com vagas e 63 fizeram a inscrição, mas não obtiveram sucesso, no primeiro semestre de 2019 foi aberto um ciclo apenas, com 65 alunos aceitos e 46 que não obtiveram sucesso².

Sendo assim, há uma diferença presente nos cursos, cada um apresenta sua proposta didático-pedagógica, de modo que atenda as demandas da sociedade. Nesses termos, existem cursos voltados para a formação de professores até àqueles que se destinam para outros segmentos de mercado de trabalho. O que observamos é que têm muitas pessoas interessadas na língua e na cultura japonesa. Seja qual for a proposta de cada pessoa em aprender o idioma japonês, o intuito pode ser igual a todos, ser proficiente no idioma japonês.

O tempo em que alguns alunos estão presentes em sala de aula é muito inferior ao tempo que se estuda fora dela, portanto o estudo extra sala de aula é essencial para que se obtenha uma proficiência maior na língua que será aprendida. Ressalta-se que não é possível afirmar que todos os alunos estudam mais tempo fora da sala de aula. Desse modo, essa

1

http://www.cespe.unb.br/vestibular/VESTUNB_16_2/arquivos/C_PIA_DE_VESTUNB_16_2_DEMANDA.PDF
http://www.cespe.unb.br/vestibular/VESTUNB_17_2/arquivos/VESTUNB_17_2_DEMANDA.PDF
http://www.cespe.unb.br/vestibular/VESTUNB_18_2/arquivos/VESTUNB_18_2_DEMANDA_ATUALIZADO_01062018.PDF

² https://ieducar.se.df.gov.br/ieducar/matricula_index.php

pesquisa busca estudar a autonomia e as técnicas utilizadas pelos alunos, pois, consideramos que, é um dos fatores essenciais para o aprendizado de língua estrangeira.

Com base nessas reflexões esta pesquisa foi realizada. Esse estudo se caracteriza como uma pesquisa de campo de cunho qualitativo, cujo objetivo principal é averiguar as estratégias utilizadas pelos alunos, com foco nos alunos do curso de japonês da UnB Idiomas, situado na Universidade de Brasília no Distrito Federal.

Nessa pesquisa destaca-se que o material didático utilizado na sala de aula que é o livro “*Marugoto*”, cuja proposta segue, em parte, a orientação metodológica da abordagem comunicativa. Durante a coleta de dados, observamos que os alunos estudam o idioma japonês com o intuito de se tornar capaz de manter uma conversa, procuram usar a língua para se comunicar. O material didático além da aprendizagem da língua oferece momentos culturais, uma vez que a cultura e a língua são elementos indissociáveis.

1.2 Problema da Pesquisa

Apesar da alta demanda dos cursos de língua japonesa, ainda existem poucos materiais que tratam das estratégias de aprendizagem se comparado ao ensino de outras línguas. Os trabalhos mais encontrados são os de inglês e de espanhol. No que se refere à língua japonesa temos poucos estudos. Tendo isso como referência, esta pesquisa pretende averiguar as estratégias utilizadas pelos alunos para auxiliar na própria aprendizagem.

Para atender ao problema proposto levantamos a seguinte pergunta: quais são as estratégias que o aluno brasileiro estudante de japonês vivendo no Brasil utiliza, de modo que auxilie e facilite o aprendizado da língua japonesa?

1.3 Objetivos

Nesta pesquisa estão presentes os seguintes objetivos:

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar as estratégias que os alunos no aprendizado da língua japonesa usam em sala de aula e extra sala de aula, e os meios utilizados por eles para auxiliar no aprendizado fora da sala de aula.

1.3.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos são:

1. Identificar as dificuldades apresentadas pelos alunos no aprendizado na sala de aula e fora da sala de aula;
2. Identificar quais são as estratégias utilizados para resolver esses problemas e verificar seu uso pelos alunos dentro e fora da sala de aula;

1.4 Estruturação do Trabalho

Este trabalho é composto por 5 capítulos, divididos da seguinte forma:

No capítulo 1 é composto pela introdução. Há uma contextualização e justificativa do tema escolhido, é apresentado o problema da pesquisa e os objetivos geral e específicos.

No capítulo 2 é apresentada a fundamentação teórica que serviu como base para a realização deste trabalho. Nesse capítulo é apresentado as estratégias de aprendizagem, a autonomia e suas definições, por último é feita uma breve explicação sobre a abordagem comunicativa e sua importância para este trabalho.

O capítulo 3 apresenta a metodologia utilizada na realização desta pesquisa. Abordamos a pesquisa de campo, pesquisa qualitativa, contexto da pesquisa, descrição do ambiente da pesquisa, do professor e do material didático utilizado, coleta de dados e por fim abordamos o questionário e sua importância.

O capítulo 4 está composto pela análise e discussão dos dados.

No capítulo 5 fazemos as considerações finais do trabalho, retomando tudo que foi apresentado, mostrando a contribuição deste trabalho e suas limitações.

E, por fim, as referências bibliográficas, os apêndices e os anexos que compõem este trabalho.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo estão presentes as teorias que fundamentaram esta pesquisa, de início explica-se a teoria por trás das estratégias de aprendizado, que é a base para essa pesquisa. Em seguida, a autonomia, suas definições e alguns exemplos, pois a autonomia é parte essencial da pesquisa sobre as estratégias de aprendizado utilizadas pelos alunos fora da sala de aula. Por último apresentamos a abordagem comunicativo. As considerações dessa abordagem são apresentadas nesse trabalho, pois, durante a observação notamos que foi a metodologia utilizada predominantemente em salas de aulas.

2.1 Estratégias de Aprendizado

Segundo Brown (2006), a aquisição de uma segunda língua se dá por duas estratégias distintas: estratégias de aprendizado, que estão relacionadas ao *input* – processar, armazenar, recuperar, ou seja, receber a mensagem de outras pessoas, e estratégias de comunicação, que estão relacionadas ao *output* – como expressamos o significado e como entregamos a mensagem para outras pessoas.

Brown (2006) divide as estratégias de aprendizado em três, sendo elas as estratégias meta cognitivas, cognitivas e sócio afetivas.

As estratégias meta cognitivas são voltados ao autoconhecimento, que busca fazer com que o aluno desenvolva a capacidade de avaliar, organizar e regular o conhecimento adquirido. Segundo Boruchovitch referencia as duas estratégias no trecho abaixo:

As intervenções do tipo cognitivo são voltadas para o trabalho com uma ou mais estratégias de aprendizagem específicas (sublinhar, anotar). As do tipo meta cognitivo são orientadas para apoiar os processos executivos de controle, como o planejamento, o monitoramento e a regulação dos processos cognitivos e do comportamento, já que o aumento do conhecimento meta cognitivo vem sendo pensado como uma forma de se desenvolver o controle executivo (Boruchovitch, 2007, p. 158).

As estratégias cognitivas se referem a pensamentos e comportamentos que influenciam o processo de aprendizagem, de modo que a informação seja armazenada mais facilmente (Dembo, 1994).

As estratégias sócio afetivas trabalham os aspectos afetivos para auxiliar no ensino, como a cooperação entre os alunos em atividades ou para receber um *feedback*, os alunos também podem trabalhar com o professor. Essa interação social promove uma situação favorável para o ensino de línguas, pois a afeição, a motivação, a solidariedade, sentimentos

os quais, criam circunstâncias favoráveis para o aprendizado. Furlani (1991) considera a que o professor possui um papel de vivência de modelos no relacionamento com os alunos, o professor não possui o papel de somente passar conhecimento e experiências, mas também características afetivas de personalidade. Rossini (2003) afirma também que o professor deve demonstrar consideração por seus alunos, pois desse modo a confiança e a autoestima o aluno cresce, os alunos possuem a necessidade de tentar e o papel do professor é auxiliar e estimular tais tentativas.

2.2 Autonomia

Esse trabalho considera a autonomia como um fator essencial para o desenvolvimento do aluno, junto com as estratégias de aprendizado. As aulas observadas que foram base para a realização desse trabalho utilizam uma abordagem comunicativa, essa abordagem busca incentivar a autonomia na aprendizagem, os professores que utilizam essa abordagem possuem a responsabilidade de transmitir o conteúdo, sendo mediadores, de modo que os alunos se tornem autônomos. Esta seção irá trabalhar as definições de autonomia, suas estratégias e a relação com a AC.

2.2.1 Definições de Autonomia

Autonomia é uma palavra de origem grega, seu significado está relacionado com independência, liberdade ou autossuficiência. Na filosofia é um conceito que determina a liberdade do indivíduo, onde ele faz suas próprias escolhas. Na educação se refere a capacidade do aluno organizar sozinho seus estudos, sem depender exclusivamente de um professor, de modo que o próprio aluno escolha os métodos mais eficazes de auxiliar seu ensino.

Autonomia é um sistema sócio cognitivo complexo, sujeito a restrições internas e externas. Ela se manifesta em diferentes graus de independência e controle sobre o próprio processo de aprendizagem, envolvendo capacidades, habilidades, atitudes, desejos, tomadas de decisão, escolhas, e avaliação tanto como aprendiz de língua ou como seu usuário, dentro ou fora da sala de aula. (Paiva, 2005, p. 89-90).

Benson (2006) define autonomia como a capacidade de tomar o controle, ou ter responsabilidade pelo próprio aprendizado. Para ele a autonomia é um elemento situacional, onde o aluno possui a liberdade de controlar seu próprio aprendizado. Esse é o ponto principal que é encontrado ao se buscar a autonomia, ou seja, o aluno é seu próprio mediador de tempo e quantidade de conhecimento obtido.

Castro (2010) afirma que no aprendizado de uma língua estrangeira a importância da autonomia se justifica pelo fato de que o aprendizado em sala de aula ocorre durante poucas horas. O aluno responsável e independente buscará outros meios de adquirir conhecimento fora da sala de aula. Retomamos as considerações abaixo de Dickinson sobre a autonomia.

Autonomia descreve a situação na qual o aprendiz é totalmente responsável por todas as decisões relacionadas com a aprendizagem e com a implementação dessas decisões. Na autonomia total, não há envolvimento de um professor ou de uma instituição e o aprendiz é, também, independente de material preparado especialmente para ele. (Dickinson, 1987, p.11).

É importante ressaltar que a autonomia é uma estratégia utilizada para auxiliar no ensino, isso não significa que o aluno se torna independente e não necessita mais do auxílio do professor. (Little, 1991).

No que se refere a autonomia na aprendizagem de língua estrangeira, Moura Filho (2009), recorre à vários autores que tratam da definição de autonomia que perpassa dos anos 1981 a 2005. Inserimos no quadro abaixo as definições dos teóricos que tratam de autonomia.

QUADRO 1 – DEFINIÇÕES DE AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM DE LE

Definições de autonomia na aprendizagem reunidas por Moura Filho
[...] autonomia é a habilidade de uma pessoa para assumir a sua própria aprendizagem. (Holec, 1981, p. 3).
[...] a ideia fundamental em autonomia é a de que o aprendiz pode criar seu próprio mundo sem sujeitar-se à vontade alheia. (Young, 1986, p.19).
[...] autonomia descreve a situação na qual o aprendiz é totalmente responsável por todas as decisões relacionadas com a aprendizagem e com a implementação dessas decisões. Na autonomia total, não há envolvimento de um professor ou de uma instituição e o aprendiz é, também, independente de material preparado especialmente para ele. (Dickinson, 1987, p.11).
[...] autonomia é um estado de constantes mudanças que possui, a qualquer hora, um estado de equilíbrio entre o máximo autodesenvolvimento e interdependência humana. (Allwright, 1990, p.12).
[...] autonomia é a capacidade para distanciamento, reflexão crítica, tomada de decisão e independência de ações. (Little, 1991, p.4);
[...] autonomia na aprendizagem é, essencialmente, uma questão de atitude diante da

aprendizagem (Dickinson, 1994, p 4);
[...] autonomia é, invariavelmente, a problematização de papéis sociais e relações de poder. O processo de autonomia na aprendizagem é, necessariamente, a transformação do aprendiz em um ser social. Em outras palavras, a autonomia transforma não apenas os indivíduos, ela transforma, também, as situações e estruturas sociais das quais eles são participantes; (Benson, 1996, p.34).
[...] autonomia é o ponto em que os aprendizes demonstram habilidade para usar um conjunto de táticas para assumir o controle da aprendizagem. (Cotterall, 1995, p.195).
[...] autonomia é a habilidade de o aprendiz assumir a responsabilidade por sua aprendizagem e é, também, a habilidade de tomar para si a responsabilidade pela escolha de objetivos, conteúdo, promoção, métodos e técnicas de aprendizagem. É, também, uma habilidade de tornar-se responsável pelos passos e ritmo da aprendizagem e pela avaliação desse processo. (Macaro, 1997, p.168).
[...] a autonomia é baseada no princípio de que os aprendizes devem assumir o máximo de responsabilidade e controle sobre seus próprios estilos de aprendizagem e estágios fora das restrições da sala de aula tradicional (Johnson; Johnson, 1999, p. 25).
[...] autonomia é a capacidade de alguém controlar sua própria aprendizagem. (Benson, 2001, p.47).
[...] autonomia é uma atitude que demonstra que o aluno assumiu responsabilidade própria por seu processo de aprendizagem. (Miccoli, 2005, p.32).
[...] autonomia é um sistema sócio cognitivo complexo, sujeito a restrições internas e externas. Ela se manifesta em diferentes graus de independência e controle sobre o próprio processo de aprendizagem, envolvendo capacidades, habilidades, atitudes, desejos, tomadas de decisão, escolhas, e avaliação tanto como aprendiz de língua ou como seu usuário, dentro ou fora da sala de aula. (Paiva, 2005).

Fonte: Moura Filho (2009)

É perceptível que com o passar dos anos o significado da autonomia sofre algumas pequenas alterações, mas sempre se baseia na independência do aprendiz por parte do aluno. Também se nota que a autonomia preza pela responsabilidade e controle por parte do aluno.

2.2.2 Autonomia no EAD

Um exemplo onde a autonomia no aprendizado está muito presente é no ensino a distância (EAD), onde o aluno estuda em casa, utilizando a internet ou outros meios de comunicação (impressos) para obter materiais e se comunicar com o tutor ou professor. Keegan (1991) ressaltar alguns pontos que diferem o EAD do ensino tradicional, como: separação física do aluno e professor, influência da organização educacional (planejamento, plano), utilização de meios de comunicação para unir o aluno e o professor, encontros somente ocasionais e não recorrentes.

No EAD há uma flexibilidade muito grande para o aluno, ele gerencia suas horas de estudo, como e onde vai estudar, desse modo é necessário que haja um controle e foco por parte do aluno, onde a autonomia é um fator essencial para que o aprendizado seja eficiente. O EAD é uma forma mais acessível de ensino para pessoas que não possuem acesso aos centros de ensino de línguas, no caso do aprendizado de uma LE. Ressalta-se também que nesses cursos o material didático é fundamental para auxiliar no ensino.

Apesar do curso de idioma desta escola observada não ter característica de EAD, propriamente dita, registramos a importância desta modalidade para se fazer o uso desses meios para atividades “extra sala de aula” ou para atividades complementares, motivando, dessa forma, os alunos a terem a autonomia de aprendizagem.

2.3 Abordagem Comunicativa (AC)

Para auxiliar na realização deste trabalho foram observadas aulas do curso de japonês do UnB Idiomas de duas turmas distintas, percebemos que os professores utilizam a Abordagem Comunicativa durante as aulas.

Essa abordagem enfatiza a comunicação como meio principal para o ensino da língua estrangeira, onde através da comunicação se trabalha as quatro habilidades linguísticas – fala, escrita, escuta e leitura – em situações reais. Nunan (1989) ressaltar a importância da abordagem comunicativa, pois os alunos são membros de um grupo social ou de uma comunidade que, com o progresso da aprendizagem, deixam de ser estudantes dependentes e se tornam estudantes autônomos.

Brown (1994) ressaltar que nessa abordagem as técnicas aplicadas não são centradas no professor e sim centradas no aluno, onde algumas dessas técnicas aplicadas são:

1. Técnicas focadas na necessidade, estilo e objetivos dos alunos;

2. Técnicas que dão controle ao estudante (trabalhos em grupo);
3. Técnicas que incentivam a criatividade e inovação dos alunos;
4. Técnicas que enaltecem o senso de competências e auto estima dos alunos.

2.4 Dificuldades na Implementação da abordagem comunicativa.

Littlewood (2013) ressalta que a implementação da abordagem comunicativa pode trazer algumas dificuldades em sala de aula, como:

1. Dificuldades com a gestão da sala de aula, principalmente com turmas grandes e o medo do professor de perder o controle da sala;
2. Novas habilidades organizacionais para controlar as atividades em grupos;
3. Falta de proficiência adequada para os alunos, fazendo com que eles acabem usando a língua materna, ao invés de tentar se comunicar na LE;
4. Necessidade dos professores de obterem uma proficiência adequada para se comunicar na LE, caso eles não possuam muita experiência com as habilidades comunicativas;
5. O conceito de que os professores devem transmitir o conteúdo, ao invés de ser um facilitador do aprendizado e incentivar a autonomia;
6. Resistência dos estudantes e pais, que se preocupam em como essa nova metodologia pode afetar os resultados em avaliações.

Essa abordagem dá muita liberdade para os alunos, como o foco é na comunicação com situações reais, não imaginárias, é necessário haver uma criatividade, tentativa e erro e força de vontade para que o uso de tal metodologia seja eficaz. Para Nunan (1989) a liberdade e o poder que os alunos obtêm, é algo muito positivo, porém, ao pedir para que seja feita uma conversação em uma LE os alunos que não possuem um domínio total, muitos podem se sentir incomodados. Ele cita que para alunos mais velhos, ou que estão acostumados com outras abordagens tradicionais, essa situação de tentar se comunicar sem obter um total domínio da LE é algo que pode até criar tensão ou estresse ao aluno.

3.METODOLOGIA

Este trabalho é uma pesquisa de campo de caráter qualitativo.

3.1 Pesquisa de Campo

Para Demo (2000, p. 20), “Pesquisa é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento.”. O objetivo da pesquisa é solucionar dúvidas, comprovar teorias, por isso existem várias pesquisas que proporcionam a coleta de dados, este trabalho se encaixa nessa categoria.

Segundo Prodanov e Freitas (2013):

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los. (Prodanov, Freitas, 2013, p. 59.)

Prodanov e Freitas (2013) destacam que a pesquisa de campo pode ser definida em três fases diferentes, a primeira é uma pesquisa bibliográfica sobre o tema a ser pesquisado, que serve para se fazer uma análise do problema em questão, que trabalhos já foram realizados sobre o assunto e também já ajudará a encontrar um referencial teórico de referência para se iniciar o trabalho.

A segunda fase é determinar as técnicas que serão empregadas na coleta de dados e definição da amostra, de modo que seja representativa e suficiente para apoiar as conclusões definidas ao fim da pesquisa.

A terceira e última fase se realiza antes da coleta de dados, é preciso antes estabelecer as técnicas que serão usadas posteriormente em sua análise.

Prodanov e Freitas também citam a semelhança entre o levantamento de dados e a estudo de campo, mas se diferem um pouco, de modo que “primeiramente, os levantamentos procuram ser representativos de um universo definido e fornecer resultados caracterizados pela precisão estatística” (GIL, 2008, p. 57) enquanto os estudos de campo “procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis.” (GIL, 2008, p. 57).

3.2 Pesquisa qualitativa

Para se fazer uma pesquisa é necessário haver uma dúvida, um questionamento, uma pergunta. Para se iniciar a pesquisa, é necessário fazer uma pergunta: o que se quer investigar? (Lara, Molina)

A pesquisa qualitativa é conhecida também como "estudo de campo", "estudo qualitativo", "interacionismo simbólico", "perspectiva interna", "interpretativa", "etnometodologia", "ecológica", "descritiva", "observação participante", "entrevista qualitativa", "abordagem de estudo de caso", "pesquisa participante", "pesquisa fenomenológica", "pesquisa-ação", "pesquisa naturalista", "entrevista em profundidade", "pesquisa qualitativa e fenomenológica", e outras [...]. Sob esses nomes, em geral, não obstante, devemos estar alertas em relação, pelo menos, a dois aspectos. Alguns desses enfoques rejeitam total ou parcialmente o ponto de vista quantitativo na pesquisa educacional; e outros denunciam, claramente, os suportes teóricos sobre os quais elaboraram seus postulados interpretativos da realidade. (TRIVIÑOS, 1987, p. 124).

Lara e Molina ressaltam que na década de 70 houveram três bases teóricas que influenciaram a pesquisa qualitativa: o enfoque estrutural-funcionalista, o enfoque fenomenológico e o enfoque histórico-estrutural que emprega o método materialista dialético.

Estas três bases teóricas, a estrutural-funcionalista, a fenomenológica e a materialista dialética, tornam impossível uma definição da pesquisa qualitativa em termos que satisfaçam os requisitos destas direções fundamentais. Por isso, o teor de qualquer enfoque qualitativo que se desenvolva será dado pelo referencial teórico no qual se apoie o pesquisador. [...] cabe levantar três ressalvas. Em primeiro lugar, esta dificuldade para definir a pesquisa qualitativa com validade absoluta não significa que não sejamos capazes de caracterizá-la através de peculiaridades essenciais que justifiquem sua existência. [...] Em segundo lugar, apesar de haver afirmado que a dimensão teórica da pesquisa qualitativa seria dada pelo pesquisador, devemos afirmar, sem que isto se constitua numa proposição essencial, que o tipo de pesquisa qualitativa denominada "pesquisa participante" (ou "participativa") pode prestar-se melhor a um enfoque dialético, histórico-estrutural que tenha por objetivo principal transformar a realidade que se estuda. Em terceiro lugar, não obstante reconhecer os obstáculos que existem para caracterizar genericamente a pesquisa qualitativa, vamos intentar esboçar um corpo de ideias que trazem uma linha identificadora deste tipo de investigação. Nossa tentativa peca, talvez, por ser relativamente parcial, já que, quando assinalamos traços peculiares, estamos com a ideia em mente, de maneira principal, do enfoque qualitativo de natureza fenomenológica (TRIVIÑOS, 1987, p. 125-126).

Bogdan e Biklen (1982) definem cinco características da pesquisa qualitativa, mas ressaltam que durante o estudo de trabalhos que se definem como qualitativos, nem todos possuem todas essas características, reiteram ainda que em muitos casos estão carentes de uma ou outra característica.

QUADRO 2 – CINCO CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA QUALITATIVA

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave.

Ambos os tipos de pesquisa, a com base fenomenológica e a com fundamentos materialistas e dialéticos, ressaltam a importância do ambiente na configuração da personalidade, problemas e situações de existência do sujeito. Mas existem diferenças essenciais entre elas em relação a suas concepções do meio. Com efeito, entretanto, a primeira considera o ambiente especialmente constituído por elementos culturais, o que é uma redução, ainda que se denomine cultura a todos os ingredientes do meio criados pelo homem, em determinada realidade social; a segunda pensa o meio como uma realidade muito mais ampla e complexa, distinguindo nela uma base, ou infraestrutura, e uma superestrutura. Ambas as realidades, dialeticamente, relacionam-se e influenciam-se, transformando-se mutuamente na evolução do tempo. Nesta forma, ainda que se privilegiem os aspectos econômicos, numa última instância, em algum momento da evolução dos grupos sociais, a política, a religião, a ciência etc. outorgam também significados essenciais à vida humana. O chamado "ambiente natural" de Bogdan existe, mas é observado numa perspectiva que o vincula a realidades sociais maiores. O pesquisador é importante à medida que não esquece esta visão ampla e complexa do real social. Ambas as categorias de pesquisa partem do fenômeno social concreto. Mas para uma, a fenomenológica, o importante e verdadeiro é o conteúdo da percepção; para a outra, sua aparência e essência, que em seus significados se avaliam na prática social.

2. A pesquisa qualitativa é descritiva.

A pesquisa qualitativa com apoio teórico na fenomenologia é essencialmente descritiva. E como as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como aquelas são produto de uma visão subjetiva, rejeita toda expressão quantitativa, numérica, toda medida. Desta maneira, a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por isso, não é vazia, mas coerente, lógica e consistente. Assim, os resultados são expressos, por exemplo, em retratos (ou descrições), em narrativas, ilustradas com declarações das pessoas para dar o fundamento concreto necessário, com fotografias etc., acompanhados de documentos pessoais, fragmentos de entrevistas, etc. A pesquisa qualitativa de tipo histórico-estrutural, dialética parte também da descrição que

intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência. Busca, porém, as causas da existência dele procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana.

3. Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto

Esta característica é muito importante na individualização como atividade científica da pesquisa qualitativa, especialmente em relação à investigação quantitativa, de cunho positivista, preocupada só em atingir as aparências dos fenômenos sociais, o que se apresentava à observação e/ou experimentação. Mas também é importante esta peculiaridade para estabelecer as diferenças entre os dois tipos de pesquisa qualitativa que estamos comentando. Ambas estudam o processo dos fenômenos. A investigação histórico-estrutural, porém, aprecia o desenvolvimento do fenômeno não só em sua visão atual que marca apenas o início da análise, como também penetra em sua estrutura íntima, latente, inclusive não visível ou observável à simples observação ou reflexão, para descobrir suas relações e avançar no conhecimento de seus aspectos evolutivos, tratando de identificar as forças decisivas responsáveis por seu desenrolar característico. Num estudo que se realiza na sala de aula, por exemplo, a pesquisa fenomenológica está interessada, ao interpretar as expectativas que têm os estudantes com respeito a seu futuro, em descobrir, *verbi gratia*, a função que o professor desempenha na elaboração desses projetos. É uma interpretação histórica e limitada às circunstâncias imediatas que envolvem o fenômeno.

4. Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente.

Ambos os tipos de pesquisa qualitativa partem do fenômeno social. Diretamente sobre este começa a análise. Existem, porém, diferenças fundamentais entre eles. A pesquisa qualitativa fenomenológica não tem hipóteses que verificar empiricamente, como ocorria no positivismo. Isto significava a presença de uma teoria, toda uma concepção delimitada a priori. Os significados, a interpretação, surgem da percepção do fenômeno visto num contexto. Assim, chega-se ao nível de abstração, ao conceito. Na pesquisa qualitativa com raízes no materialismo dialético, como já dissemos, o fenômeno tem sua própria realidade fora da consciência. Ele é real, concreto e, como tal, é estudado. Isto significa enfocá-lo indutivamente. Porém, ao mesmo tempo, ao descobrir sua aparência e essência, está-se avaliando um suporte teórico, que atua dedutivamente, que só alcança a validade à luz da prática social. Em outros termos, o fenômeno social é explicado num processo dialético

indutivo-dedutivo. E compreendido em sua totalidade, inclusive, intuitivamente.

5. O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa.

Uma das grandes postulações da pesquisa qualitativa é a de sua atenção preferencial pelos pressupostos que servem de fundamento à vida das pessoas. No positivismo, eles foram considerados ou como óbvios ou não investigáveis. O enfoque fenomenológico privilegiou esta análise porque considerou que os significados que os sujeitos davam aos fenômenos dependiam essencialmente dos pressupostos culturais próprios do meio que alimentavam sua existência. Por isso, os investigadores dessa corrente aprofundaram, especialmente através da entrevista semi-estruturada e da observação livre (daqui os nomes da pesquisa qualitativa, de "entrevista aprofundada", de "observação qualitativa"), o estudo do que pensavam os sujeitos sobre suas experiências, sua vida, seus projetos. Na busca do que estava aí, muitas vezes, invisível, os pesquisadores procuravam detectar os significados que as pessoas davam aos fenômenos.

Fonte: Triviños (1987) baseado na teoria de Bogdan e Biklen (1982)

3.3 Contexto da Pesquisa

Esta pesquisa objetiva focalizar as estratégias de aprendizagem usadas pelos alunos, voltada para a autonomia, com ênfase no uso da abordagem comunicativa. A pesquisa foi realizada nas aulas do Programa de Extensão em Língua Japonesa oferecidas pela UnB Idiomas, cuja proposta de ensino de língua, está voltada para o uso, portanto para a comunicação.

Para a realização dessa pesquisa foram observadas aulas de duas turmas distintas do nível Básico, para a realização do questionário, que foi aplicado no final de junho, houveram 18 participantes, onde 11 eram do sexo feminino e 7 do sexo masculino, onde os participantes eram somente os alunos do curso de extensão do UnB Idiomas.

3.4 Coleta de Dados

A coleta de dados se deu primeiramente pela observação das aulas, de modo que fosse feita uma comparação com a teoria estudada e apresentada anteriormente sobre a abordagem comunicativa e estratégias de aprendizado e a aplicação na sala de aula.

Para a realização desta pesquisa foram observadas 14 horas de aula *in loco* do projeto de extensão da Universidade de Brasília – UnB Idiomas, essas horas foram divididas durante o semestre de acordo com a disponibilidade do pesquisador. Após o fim das observações foi aplicado um questionário para analisar as dificuldades e facilidades encontradas pelos alunos com o uso dessa abordagem e as estratégias que eles utilizam fora da sala de aula, para auxiliar no seu aprendizado, pois como o tempo em sala de aula é limitado, é necessário analisar suas estratégias de aprendizado fora da sala de aula, pois a abordagem comunicativa também foca muito na autonomia de ensino do aluno.

3.5 Questionário

O questionário, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

Gil (1999, p. 128-129) ressalta também os pontos positivos e negativos para o uso de questionários.

QUADRO 3 – PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DO QUESTIONÁRIO

Pontos Positivos	Pontos Negativos
Possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio.	Exclui as pessoas que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação.
Implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores.	Impede o auxílio ao informante quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas.
Garante o anonimato das respostas.	Impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas.
Permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais	Não oferece a garantia de que a maioria das pessoas devolvam-no devidamente

conveniente.	preenchido, o que pode implicar a significativa diminuição da representatividade da amostra;
Não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.	Envolve, geralmente, número relativamente pequeno de perguntas, porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos
	Proporciona resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significados diferentes para cada sujeito pesquisado.

Fonte: Gil (1999, p. 128-129)

O questionário aplicado foi aplicado ao fim das observações, composto de 6 questões subjetivas, onde foi solicitado a participação voluntária dos alunos, respeitando a identidade dos participantes.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo será descrito o ambiente de pesquisa analisado, os dados obtidos pelos participantes da pesquisa e sua relação com as teorias explicadas anteriormente. Também será discutido a relação da teoria apresentada na fundamentação teórica com as aulas observadas.

4.1 Descrição do curso do UnB Idiomas

O curso de extensão oferecido pelo UnB Idiomas busca o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas – falar, ouvir, ler e escrever – sob uma perspectiva comunicativa. É um curso oferecido tanto para alunos da Universidade de Brasília quanto para a comunidade externa. O número máximo de alunos admitidos por turma é de 15 para o curso de japonês.

Os cursos sequenciais são compostos de Básico 1, 2, 3, 4 e 5, Intermediário 1, 2, 3, 4 e 5 e Avançado 1, 2, 3, 4 e 5, a carga horária para o curso de japonês é de 60 horas-aula presenciais. Há também um curso preparatório para as provas de proficiência de língua japonesa (N5, N4 e N3), aulas de conversação, curso temático e um curso voltado para a 3ª idade.

O corpo docente é composto por profissionais com formação acadêmica na área de Letras – Japonês, instrutores nativos e instrutores com formação específica na língua, todos eles atuam sob a supervisão do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET) da Universidade de Brasília. As aulas são ministradas na UnB, no Campus Darcy Ribeiro (Asa Norte).

4.2 Material Didático Utilizado

O material didático utilizado no curso é importado e recomenda-se a compra do material original. O livro utilizado nas aulas observadas para a realização dessa pesquisa foi o *Marugoto- Nyumon - Katsudo a1* e *Marugoto – Nyumon - Rikai a1*. O material foca bastante na comunicação, logo os professores devem se adequar a abordagem comunicativa para que as aulas sejam ministradas de forma eficiente.

O nível básico possui os dois livros, *katsudo* (atividades) e *rikai* (compreensão). No *katsudo* o aluno aprende como utilizar a língua japonesa de acordo com a situação em que se encontra, o livro é direcionado para as pessoas que possuem interesse na língua e cultura japonesa, gostariam de conversar ou tentar falar em japonês e aos que querem aprender a falar termos e expressões simples em japonês e possuem tempo de estudo limitado.

O livro *katsudo* auxilia os alunos nas quatro competências linguísticas – ler, ouvir, falar e escrever – e é direcionado aos alunos que querem aprender a língua japonesa até um nível intermediário ou avançado, pretendem seguir os estudos firmemente e conseguem falar a língua, mas possuem dificuldades na escrita e leitura.

4.3 O Professor

Como já foi dito anteriormente, uma das dificuldades encontradas pelo uso da AC é que os professores devem estar muito bem preparados para ministrar as aulas, o material traz várias situações reais onde se é possível trabalhar a comunicação de maneira que não se torne algo teatral, mas se torne algo útil para os alunos no futuro, mas apesar das situações apresentadas, é necessário que o professor esteja muito bem preparado para conduzir a aula.

Durante a realização dessa pesquisa foram observadas algumas horas de aula do curso Básico do UnB Idiomas, o docente presente em sala de aula conduziu a aula extremamente bem e não foi visível nenhuma dificuldade de uso do material junto a AC. As aulas foram excelentes e foi perceptível que os alunos se interessaram muito pelo conteúdo apresentado, tanto linguístico quanto cultural presente nas aulas.

A AC exige bastante da habilidade de conversação do professor, esse fato foi determinante para analisar o quanto os alunos observados estão evoluindo. Nunan (1989) ressalta a importância da AC, uma vez que os alunos pertencem a um grupo e com eles interagem, criando laços sociais e, isso, com o progresso da aprendizagem, deixam de ser estudantes dependentes e se tornam estudantes autônomos.

4.4 A Metodologia Aplicada em sala de aula

A análise proposta por este trabalho busca observar a situação na sala de aula e a relação entre os alunos com a professora do UnB Idiomas, buscando observar as situações que compõe o ambiente da sala de aula, a influência da metodologia no ensino dentro e fora da sala de aula, a relação da autonomia e as estratégias de aprendizado utilizadas pelos alunos.

As aulas observadas tinham foco na conversação, desse modo os alunos que se matricularam no curso já entravam com um objetivo claro em mente: adquirir a habilidade de se comunicar em japonês.

Como é um curso sequencial, o conteúdo é acumulativo e sempre há novas situações para promover o ensino e aumentar a motivação por parte dos alunos. Durante a observação

foi possível observar que o professor é o principal responsável pela motivação dos alunos. Como o material utilizado é importado do Japão ele traz várias situações reais e com o auxílio da professora na explicação, não só gramatical, mas também cultural das situações apresentadas, os alunos se mostram muito interessados e participativos.

De acordo com o resultado obtido pelo questionário aplicado, os alunos gostam da metodologia aplicada e acreditam que com essa metodologia eles estão aprendendo algo que realmente vão usar em situações reais. A questão cultural também é apontada como algo que incentiva muito o aprendizado.

Em uma das aulas observadas foi comentado sobre fogos (*hanabi* – 花火) e um festival de época (*matsuri* – 祭), a professora trouxe vídeos com exemplos e mostrou para os alunos, que se mostraram muito interessados com a questão cultural presente nessas festividades.

Durante as observações foi perceptível que os alunos estavam muito interessados com o conteúdo, é possível fazer essa suposição, pois durante as observações houve poucas conversas paralelas durante as explicações e atividades propostas pela professora. Os alunos são todos participativos e se dispõem a responder e interagir com a professora sempre. Foram observadas duas turmas com professoras diferentes, mas em ambas a professora e os alunos possuem uma relação muito boa e respeitosa.

Como já foi dito anteriormente, as aulas focam bastante na comunicação, desse modo a professora faz questão de falar sempre que possível no idioma japonês. Os comandos para os alunos (leia, repita, traduza) são sempre ditos em japonês, mas como a turma é do nível básico os comandos são ditos lentamente e quando necessário a professora repete várias vezes, a professora só traduz para o português quando algum aluno pede ou fica visível que os alunos não entenderam o que foi dito.

Durante as observações a atividade que mais esteve presente foram atividades em dupla, geralmente eram atividades onde os alunos deviam escrever ou responder alguma atividade e depois conversarem entre si. Mesmo com atividades que envolvem o trabalho em dupla e com conversas, não houve distrações e os alunos se mantiveram focados na atividade. Brown (1994) ressalta que na abordagem comunicativa as técnicas aplicadas não são centradas no professor e sim centradas no aluno, onde algumas dessas técnicas aplicadas são, tais como: realizar trabalho em grupo; fomentar criatividade do aluno; enaltecer o senso de competências e desenvolver o próprio auto estima.

Atividades que envolviam áudio e vídeo também estavam muito presentes na sala de aula. No material utilizado há vários áudios dos exercícios, a professora passou o áudio quantas vezes os alunos acharam necessário para que houvesse um entendimento completo do que estava sendo dito. Quando necessário a professora repetia novamente devagar e traduzia palavras desconhecidas.

Um ponto interessante em algumas aulas foi o fato de que alguns alunos chegaram atrasados, mas sempre se mostraram dispostos. Ao entrar na sala, entravam em silêncio e buscaram se localizar no conteúdo sem atrapalhar o desenvolvimento da aula.

Uma atividade que chamou a atenção foi uma atividade aplicada pela professora para trabalhar os verbos あげる, くれる e もらう. A professora pediu para os alunos trazerem presentes para entregarem aos colegas em sala de aula, ela sorteou os grupos e pediu para que eles entregassem os presentes, ao entregar o presente os outros alunos descreviam a situação, dizendo quem recebeu e quem deu o presente e o que cada um recebeu.

Essas situações nos remetem ao Kramer (2008) quando ele coloca a importância da sócio afetividade, ou seja, de construir a confiança entre professor e o aluno e criar um ambiente favorável para a aprendizagem.

4.5 Estratégias de Aprendizado

Apesar do material utilizado possuir a proposta de trabalhar as quatro habilidades linguísticas, os alunos aparentam ter mais dificuldade na parte escrita, que é a menos trabalhada em sala de aula. Durante as observações percebe-se que a maior parte das atividades que a professora pede para que os alunos realizem em casa são atividades que envolvem a escrita, pois é a parte menos trabalhada em sala de aula. Porém, apesar de ser a menos trabalhada, isso não quer dizer que não há atividades que envolvem a escrita em sala. Há várias atividades que envolvem a escrita que são realizadas em sala, mas se levar em consideração o tempo de aula dividido pelas atividades propostas, fica perceptível que há um tempo curto em que se trabalha a escrita.

Uma das formas de trabalhar a escrita foi o ditado (*kakitori* - 書き取り), nessa atividade houve várias aplicações diferentes, mas a mais comum foi uma em que a professora dizia algumas palavras em voz alta e os alunos anotavam as palavras e depois faziam frases em seus cadernos. Ao fim do ditado a professora pediu para que os alunos escrevessem suas frases no quadro, outros alunos as leem e ela as corrige. A atividade é muito interessante, pois trabalha as quatro habilidades de forma simples e rápida.

Uma das estratégias utilizadas pelos alunos é o uso do grupo de *WhatsApp* para se comunicar e tirar dúvidas em relação ao conteúdo e outras dúvidas em geral. O uso do grupo parece auxiliar bastante, pois desse modo ao compartilhar a dúvida e obter uma resposta, acaba ajudando todos os alunos. A professora também participa do grupo com os alunos, lá ela tira dúvidas, envia materiais extras e dá avisos aos alunos. É uma ideia muito interessante e que aparenta ser muito eficiente, pois é uma maneira de garantir que os alunos sempre estão tendo contato com a língua. Conforme Castro (2010) comenta que na língua estrangeira é importante que o aluno desenvolva a sua própria autonomia, pelo fato de que o aprendizado em sala de aula é pouco. Por isso, buscar outros meios de adquirir conhecimento fora da sala de aula acaba favorecendo a aprendizagem.

Muitos utilizam meios visuais para auxiliar na audição, assistem *dorama* (ドラマ), anime (アニメ), músicas e filmes em japonês. Uma aluna comentou que assiste filmes e animes em japonês com legendas em inglês, para se forçar a aprender a LE sem o auxílio da L1. Durante uma das observações a professora apresentou para os alunos uma série japonesa chamada '*Terrace House: Boys & Girls in the City*' (テラスハウス), cuja premissa é a de que 6 pessoas (3 homens e 3 mulheres) desconhecidas, cuja língua principal falada é o idioma japonês, começam a dividir uma casa, na intenção de compartilhar experiências. A professora trouxe esse exemplo para os alunos, já que a série não possui roteiro, são situações reais, desse modo os alunos podem assistir e se acostumar com o idioma falado por jovens e em situações cotidianas. Os alunos se mostraram interessados com a premissa da série e inclusive citaram outros exemplos de séries com ideias parecidas e compartilharam informações.

O uso de outras mídias digitais também é muito importante, ressaltando o uso de aplicativos para celular, como dicionários, aplicativos com *flashcards*, jogos em japonês, entre outros. Os alunos citaram o uso de um aplicativo de *flashcards* onde eles colocam as frases, palavras e *kanji* novos para auxiliar no aprendizado, é ressaltado a praticidade e o fácil acesso, pois como utilizam no celular é possível acessar durante intervalos ou até dentro do transporte público enquanto se locomovem de suas casas até a universidade. Moura Filho (2009) relata a importância da autonomia, com base no Macaro, (1997, p. 168) “é a habilidade de o aprendiz assumir a responsabilidade por sua aprendizagem e é, também, a habilidade de tomar para si a responsabilidade pela escolha de objetivos, conteúdo, promoção, métodos e técnicas de aprendizagem. É, também, uma habilidade de tornar-se responsável pelos passos e ritmo da aprendizagem e pela avaliação desse processo.

É importante ressaltar que tais estratégias estão relacionadas ao *input* e *output* citados por Brown (2006). Cabe ressaltar também a importância da AC, pois os alunos são membros de um grupo social ou de uma comunidade que, com o progresso da aprendizagem, deixam de ser estudantes dependentes e se tornam estudantes autônomos.

4.6 Dados do questionário

No questionário aplicado para os alunos foi proposta uma questão em que eles deviam escrever o nível de dificuldade na língua japonesa. A proposta foi de designar um número de 1 a 5 de maneira crescente de acordo com o nível de dificuldade apresentado em cada habilidade linguística. A seguir é apresentada uma tabela com uma média dos resultados obtidos no questionário aplicado para os alunos:

QUADRO 4 – DIFICULDADE NAS HABILIDADES LINGUÍSTICAS

Ouvir	Escrever	Falar	Ler
2	3	4	2

De acordo com os resultados obtidos foi possível observar que a dificuldade maior se encontra quando os alunos se deparam com a fala. Para o desenvolvimento desta seção, os alunos participantes serão tratados como aluno A1, A2 e A3, para preservar suas identidades.

O aluno A1 cita que “na hora de falar me enrolo por causa do nervosismo e o medo de errar, no fim acabo errando até o tempo verbal”. Um fator determinante para a dificuldade na fala se dá pelo fato de que no dia a dia os alunos não possuem muitas oportunidades de praticar a fala, somente em sala de aula poucas horas por semana.

Na parte que envolve a audição foi perceptível que os alunos possuem pouca dificuldade, durante as observações houveram várias atividades que envolviam áudio, em geral foram poucas repetições do áudio realizadas. O aluno A1 cita que a principal dificuldade na parte de ouvir acontece quando se é falado muito rápido, dificultando o entendimento. Já o aluno A2 cita que ouvir se tornou mais fácil porque há um contato muito grande com o idioma falado dentro da sala de aula, desse modo facilita o entendimento. Outro comentário importante de se ressaltar é que os alunos creem que a pronúncia e paciência da professora são fatores essenciais, visto que além dela possuir a pronúncia muito boa, ela os corrige quando há erros e trabalha com repetições para trabalhar a pronúncia e a audição, desse modo os alunos praticam bastante.

A dificuldade na parte escrita ficou na média das notas. O aluno A2 diz que “consigo escrever tranquilo o *hiragana* e *katakana*, mas os *kanji* ainda confundo tudo e tenho um pouco de dificuldade de decorar”. O aluno A1 cita que “muitos *kanji* são parecidos e têm leituras diferentes, é difícil aprender alguns novos, os que a gente aprende já me complicam muito”. Apesar da aula ser do nível básico, os alunos já possuem conhecimento completo do *hiragana* e *katakana*, porém na parte dos *kanji* ainda há poucos que foram aprendidos. Também é citada a dificuldade de encontrar um meio fácil de realizar o estudo dos *kanji*.

Na parte da leitura foi obtida a nota mais baixa, sendo essa a habilidade que os alunos encontram menos dificuldade. O aluno A2 cita que consegue ler tranquilamente, mas quando há *kanji* no meio das frases ele se enrola um pouco. O aluno A1 cita que “consigo ler, mas ainda tenho dificuldade em associar alguns *kanji*, principalmente quando tem mais de um escrito junto”.

Foi feita a seguinte pergunta: “Quais outras dificuldades você encontra no aprendizado da língua japonesa?”

O aluno A3 diz que “a falta de contato com a língua faz com que seja difícil de praticar. Na leitura acho que ainda faltam alguns materiais mais simples e de fácil acesso, tento ler alguns mangás, mas me complico todo tentando entender, talvez se tivesse uns mangás com uma linguagem mais simples iam me ajudar bastante”. O aluno A3 crê que caso houvesse alguns materiais mais simples que lhe interessassem, ajudaria bastante no aprendizado. No caso citado, o aluno se mostrou interessado em ler mangás em japonês, desse modo buscando um traço importante da cultura japonesa e que lhe interessa e fazendo uma relação com o aprendizado dentro da sala de aula.

Quando perguntados “quais os elementos que contribuem para a aprendizagem da língua japonesa?”, os alunos se dizem interessados pela cultura japonesa, citando que seria interessante ter mais contato, pois a cultura é um fator que os motiva bastante a aprender o idioma. Alguns alunos citaram que o principal fator que os motivou a iniciar o curso de língua japonesa foram fatores culturais. O aluno A3 diz que “já estudo há algum tempo e já tô conseguindo entender uma coisa ou outra quando assisto anime, isso me deixa bem feliz.”

Outra pergunta proposta foi relacionada com o material utilizado dentro de sala de aula e sua relação com a aprendizagem. Como foi dito anteriormente o material utilizado é focado na comunicação, desse modo os alunos já se matriculam no curso com o intuito de focar na comunicação, que acreditam ser a parte mais interessante do aprendizado, poder se comunicar. É citado que o material ajuda muito no aprendizado, as situações apresentadas no livro fazem com que o aprendizado seja algo que para eles, no futuro irão utilizar. Citam que

a professora complemente o material trazendo novas situações e atividades que estimulam a criatividade e faz com que eles tentem improvisar e se expressar.

A última pergunta proposta foi: “quando há dificuldades, quais são as estratégias usadas para superá-las (dentro e fora da sala de aula)?”. Há o grupo de *whatsapp*, citado anteriormente, que os alunos dizem ajudar muito na hora de tirar dúvidas. O aluno A2 cita que a parte que encontra mais dificuldade é na gramática e que “para a conversação eu tento pensar em japonês, as vezes até converso sozinho pra praticar” e que quando há dificuldades ele geralmente recorre para a internet “quando tem alguma coisa que eu não sei eu procuro no *google*, mas tem vez que eu não entendo nada, daí eu mando mensagem pro grupo da sala e espero que alguém responda”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 Retomando os objetivos

Para responder à proposta do trabalho que tem como objetivo geral analisar as estratégias que os alunos no aprendizado da língua japonesa usam em sala de aula e extra sala de aula, e os meios utilizados por eles para auxiliar no aprendizado fora da sala de aula. Inferimos que os alunos se utilizam de estratégias da aquisição de uma segunda língua, utilizando as estratégias de aprendizado, que estão relacionadas ao *input* – processar, armazenar, recuperar, ou seja, receber a mensagem de outras pessoas, e estratégias de comunicação, que estão relacionadas ao *output* – que se refere a como expressamos o significado e como entregamos a mensagem para outras pessoas (Brown, 2006).

Percebemos que os alunos, durante as atividades usam-se de várias estratégias, conforme referencia Moura Filho (2009) “ (...) autonomia é o ponto em que os aprendizes demonstram habilidade para usar um conjunto de táticas para assumir o controle da aprendizagem”. (Cotterall, 1995, p.195). Os meios midiáticos que os alunos usam extra sala de aula contribuem para assumir a autonomia da própria aprendizagem.

Em termos de dificuldades dos alunos em sala de aula e como eles buscam solucionar tais dificuldades. Inferimos que durante a coleta de dados a principal dificuldade encontrada foi na parte da escrita. Isso pode ser explicado, devido ao fato das aulas serem voltadas a comunicação e o uso da língua, como os alunos já possuem um contato com o idioma japonês falado fora da sala de aula através de (vídeos, filmes, animes), estratégias extra sala de aula, são estratégias que acabam colaborando para aprendizagem de idioma. Nesses termos a motivação para aprender e focar na parte escrita não é tão grande quanto a parte oral.

O ambiente favorável da sala de aula cria um clima em que os alunos não têm receio de tirar dúvidas, por mais simples que elas pareçam, desse modo nada fica sem resposta.

O papel do professor também é muito interessante, a relação professor-aluno é muito amigável e não há uma tensão por parte dos alunos de pensar que estão sendo avaliados, respondem tudo sem medo e se prontificam a participar quando lhes é solicitado.

É perceptível a aplicação das estratégias de aprendizado na prática, nas aulas que utilizam a abordagem comunicativa, a repetição e o plano funcional são muito presentes, também é muito marcante o uso das estratégias sócio afetivas, que são um fator essencial para essa metodologia de ensino. É essencial aprender não só a falar, mas também aprender a ouvir.

5.2 Contribuições do Estudo

Esse trabalho buscou analisar as estratégias de aprendizado e sua relação com as aulas que utilizam a abordagem comunicativa, que foram objeto de observação. O intuito principal foi analisar as estratégias de aprendizagem fora da sala de aula, mas com o desenvolvimento do trabalho foi perceptível que as estratégias, a autonomia e a abordagem comunicativa são muito bem relacionadas, uma teoria complementa a outra.

5.3 Limitações

Devido ao tempo limitado e como os alunos são de cursos diferentes e de turnos diferentes e o choque de horário, não foi possível observar mais aulas, para que houvesse uma fundamentação maior nessa pesquisa.

Não foi possível observar o dia a dia dos alunos fora da sala de aula para que houvesse uma análise melhor das técnicas que eles utilizam fora da sala de aula, desse modo não foi possível comprovar todas as teorias envolvidas nas técnicas de aprendizagem e autonomia.

REFERÊNCIAS

- AVILA, A.J.S. e JESUS, A. O. R. **Autonomia no Processo de Ensino-Aprendizagem**. 2015.
- BROWN, H. Douglas. **Teaching By Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. Nova Jersey, 1994.
- CASTRO, G. T. I. e SEBA, R. G. **O Desenvolvimento da Autonomia Através do Material Didático de um Curso de Língua Estrangeira a Distância**. 2010.
- Dembo, M. H. **Applying educational psychology**. Nova Iorque, 1994.
- DICKINSON, L. **Self-instruction in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- FILHO, A. C. L. M. **O que há em um nome? O estado-da-arte da autonomia na aprendizagem de línguas**. 2009.
- FURLANI, L. M. T. **Autoridade do Professor: meta, mito ou nada disso?** São Paulo: Cortez, 1991.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- KEEGAN, D. **Foundations of Distance Education**. 2. ed. Londres, Routledge, 1991.
- KRASHEN Stephen D. **Second Language Acquisition and Second Language Learning**. California : Pergamon Press Inc., 1981.
- LITTLE, D. **Learner autonomy 1: definitions, issues and problems**. Dublin: Authentik, 1991.
- LITTLEWOOD, W. **Communicative Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.
- LITTLEWOOD, W. **Developing a Context-Sensitive Pedagogy for Communication-Oriented Language Teaching**. 2013.
- NUNAN, D. **Designing Tasks for the Communicative Classroom**. Sydney, 1989.
- NUNAN, D. **Second Language Acquisition**. In: CARTER, R.; NUNAN, D. *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University press, 2001.

PAIVA, V.L.M.O. **Autonomia e Complexidade**. Linguagem & Ensino, Pelotas, 2005.

PRODANOV, C. C. e FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Rio Grande do Sul, 2013.

ROSSINI, M. A. S. **Aprender tem que ser gostoso**. Petrópolis: Vozes, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. 1987. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais** . São Paulo : Atlas, 1987.

WIDDOWSON, H. G. **The teaching of English as communication**. In: BRUMFIT, C. J. e JOHNSON, K. The communicative approach to language teaching. Malta: Oxford University Press, 1979

WIDDOWSON, H. G. **O ensino de línguas para a comunicação**. Tradução de J. Carlos P. Almeida Filho. Campinas: Pontes, 1991.

LISTA DOS APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

APÊNDICE B – Questionário da Pesquisa

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Letras – IL
 Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução – LET
 Pesquisador: Michel Hydeki Yamamoto
 Orientadora: Profa. Dra. Yuko Takano

Termo de Consentimento

Eu, _____,
 declaro que concedo ao pesquisador Michel Hydeki Yamamoto o uso de dados coletados por meio de questionários e concordo em participar voluntariamente de sua pesquisa, assegurando que as informações por mim divulgadas serão verídicas. Estou ciente que:

- A minha participação é voluntária e que, em nenhum momento me senti coagido (a) a participar.
- Posso retirar o meu consentimento e encerrar minha participação em qualquer estágio da pesquisa.
- Todas as minhas respostas escritas ou orais permanecerão anônimas e a minha identidade será totalmente resguardada, sendo apenas identificada por pseudônimo.
- As minhas respostas poderão ser utilizadas no todo ou em parte em monografia, artigos e em comunicações em congressos.
- A minha participação nesta pesquisa inclui preenchimento de um questionário escrito.

Fui informado (a) de que terei a minha identidade preservada por pseudônimo, conforme um dos princípios éticos da investigação acadêmica. Afirmo que recebi uma cópia deste termo de consentimento.

Brasília, ____ de _____ de 2015.

 (Assinatura do (a) participante)

Contato (e-mail): _____

APÊNDICE B – Questionário da Pesquisa



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Letras – IL
 Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução – LET
 Pesquisador: Michel Hydeki Yamamoto
 Orientadora: Profa. Dra. Yuko Takano

Questionário sobre o aprendizado da língua japonesa no Brasil

Nome: _____ Idade: _____
 Sexo: _____ Curso: _____ Semestre: _____ Matrícula: _____

1. Qual a influência da metodologia utilizada pelo (a) professor (a) no seu aprendizado? Para você, há alguma dificuldade? Comente.

2. Dentre as habilidades linguísticas qual é a área que você possui mais dificuldade? Escreva em ordem crescente o nível de dificuldade e escreva o porquê dessa dificuldade.

() Ouvir _____

() Escrever _____

() Falar _____

() Ler _____

3. Quais outras dificuldades você encontra no aprendizado da língua japonesa?

4. O material usado em sala de aula ajuda na aprendizagem? Comente.

5. Na sua opinião quais são os elementos que contribuem para a aprendizagem da língua japonesa dentro e fora da sala de aula? Comente.

6. Quando há dificuldades com relação ao aprendizado da língua japonesa, quais são as estratégias usadas para superá-las? Comente.
