

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Letras

Departamento de Línguas Estrangeiras e Traduções

Licenciatura em Língua e Literatura Japonesa

Suzana Sumire Negrão Niho

**Um estudo de caso de uma criança nipo-brasileira
decasségui: suas dificuldades no aprendizado do
português ao vir para o Brasil**

Brasília

2011

Universidade de Brasília – UnB

Suzana Sumire Negrão Niho

**Um estudo de caso de uma criança nipo-brasileira
decasségui: suas dificuldades no aprendizado do
português ao vir para o Brasil**

Monografia apresentada à Banca Examinadora do Departamento de Línguas Estrangeiras e Traduções como exigência final para obtenção do título de Licenciada em Língua e Literatura Japonesa.

Orientador: Prof. Dr. Yuki Mukai

Brasília

2011

**Estudo de caso de uma criança nipo-brasileira decasségui:
suas dificuldades no aprendizado do português ao vir para o Brasil**

Suzana Sumire Negrão Niho

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Yuki Mukai – Universidade de Brasília (UnB)
Orientador

Prof.^a Kyoko Sekino – Universidade de Brasília (UnB)

Prof. Fausto Pinheiro Pereira – Universidade de Brasília (UnB)

Dedico aos meus pais, por me criarem e me apoiarem sempre que possível.

Aos meus irmãos que, por mais que tenhamos uma diferença de idade, sempre poderão contar com a minha presença.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Prof. Dr. Yuki Mukai por possibilitar e ajudar imensamente a elaboração deste trabalho. Sua dedicação a esse trabalho foi fundamental.

A Prof.^a Dr. Tae Suzuki, por escutar as minhas ideias antes de começar o trabalho, me orientar como deveria prosseguir e por criticar o meu trabalho e a minha falta de atenção.

Agradeço a família do participante e o participante que gentilmente possibilitaram a realização da pesquisa e contaram uma parte da sua história.

A todos os professores na Área de Língua Japonesa da UnB por se dedicarem e participarem na minha formação. São eles: Prof.^a Me. Alice Joko, sem ela nosso curso não existiria; Prof. Dr. Ronan Pereira; Prof.^a Me. Kyoko Sekino; Prof. Me. Fausto Pinheiro Pereira; Prof.^a Me. Donatella Natili e Prof. Me. Ernesto Sambuichi.

Agradeço também à Prof.^a Me. Aiko Ogassawara por sempre me ajudar e à Prof.^a Me. Yuko por alegrar sempre as nossas aulas.

Aos meus pais Hiromi Gerardo Niho e Vildeni Negrão Niho, por me criarem e cuidarem de mim. Meu caminho eu traço, mas sem apoio nada faço.

Aos meus irmãos Victor Shuiti e Louise Arissa, por me perturbarem e dificultarem meus estudos, por mais que eu seja ausente a minha alegria pertence a vocês.

Ao Sander Maeda Garbin pela colaboração e correção. Obrigada por me ajudar nesta etapa importante da minha vida.

A todos que me apoiaram e me suportaram nessa fase difícil.

Agradeço por último a Deus, por fazer o mundo girar e fazer com que tenhamos oportunidade.

RESUMO

Neste presente trabalho de finalização do curso de língua japonesa, é feito um estudo de caso que visa à dificuldade em aprendizado do português para uma criança que nasceu no Japão, filho de brasileiros. Em meado dos anos 80, muitos brasileiros foram forçados a emigrarem para outros países em busca de uma vida melhor, pois o Brasil passava por uma crise econômica. Assim, começou o movimento “a volta dos que não foram”, para o caso de nipo-brasileiros que foram para o Japão para trabalharem e sustentarem suas famílias, que ficaram no nosso país. Para entendermos melhor a criança, baseamo-nos no bilinguismo, segundo a proposta de Grosjean (1982), que mais condiz com a realidade: “um sujeito que consegue cumprir um objetivo comunicativo em L2 [Segunda Língua] dentro de diversos contextos cotidianos”. Apoiamo-nos, também, na posição de Nakajima (1998), na qual é colocado que deve haver um equilíbrio entre as línguas. Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: narrativa escrita, narrativa visual e entrevista semiestruturada. A partir da análise desses dados, realizou-se a classificação dos erros cometidos pelo participante deste estudo para alcançar uma melhor compreensão das dificuldades que ele tem com a língua portuguesa, com a finalidade de ilustrar e demonstrar a influência da língua japonesa na aprendizagem da língua portuguesa.

Palavras-chave: Bilinguismo; Língua japonesa; Língua portuguesa; Aprendizagem; Uma criança nipo-brasileira.

ABSTRACT

This end of course paper in Japanese language consists of a case study that aims to analyze the difficulty in learning Portuguese for a child born in Japan, son of Brazilians. In the mid 80's, many Brazilians were forced to emigrate to other countries in search of a better life, since Brazil was undergoing an economic crisis. Thus began the movement "the return of those who didn't go" for the case of Japanese Brazilians who went to Japan to work and support their family, who stayed in our country. To better understand the child, this work is based on bilingualism as proposed by Grosjean (1982), which is more consistent with reality: "a subject who can meet the goal of communicating in L2 [second language] within various everyday contexts." We also rely on the position of Nakajima (1998), in which is stated there must be a balance between the languages. For data collection, the following instruments were used: written narrative, visual narrative and semi-structured interview. Starting from the data analysis, a classification of the mistakes made by this study's participant was structured to reach a better comprehension of the difficulties he faces with the Portuguese language as means to illustrate and demonstrate the influence of the Japanese language in the learning of the Portuguese language.

Key words: Bilingualism; Japanese; Portuguese; Learning; A Japanese Brazilian child.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: CLASSIFICAÇÃO DE COMPREENSÃO SEGUNDO O GRAU DAS DUAS LÍNGUAS.....	7
Figura 2: AS QUATRO ÁREAS DE HABILIDADE LINGUÍSTICA E BILÍNGUE.	8
Figura 3: AS QUATRO ÁREAS DE HABILIDADE LINGUÍSTICA E BILÍNGUE (PARTE 2).....	9
Figura 4. COMO É APRENDER A LÍNGUA PORTUGUESA?.....	27
Figura 5. COMO ERA A AULA NO JAPÃO?	28

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: ORIGEM DO <i>HIRAGANA</i>	11
Tabela 2: ORIGEM DO <i>SEION</i>	12
Tabela 3: SONS <i>DAKUON</i>	13
Tabela 4: SONS IMPUROS.	14
Tabela 5: SEMIVOGAIS.	15

CONVENÇÕES PARA A TRANSCRIÇÃO

[P] = Pesquisadora

[S] = Shinji

(...) = Pequena pausa ou momento reflexivo

Sublinhado = Ênfase na palavra

Os símbolos adotados não se basearam em nenhuma literatura, sendo a escolha e definição dos símbolos para as transcrições feita por preferência da pesquisadora.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	v
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	viii
LISTA DE TABELAS	9
CONVENÇÕES PARA A TRANSCRIÇÃO	10
SUMÁRIO	11
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 CONTEXUALIZAÇÃO DA PESQUISA: JUSTIFICATIVA E PROBLEMAS	2
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA	3
1.3 PERGUNTAS DA PESQUISA	4
1.4 ESTRUTURA DA MONOGRAFIA.....	4
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	5
2.1 BILINGUISMO	5
3 LÍNGUA JAPONESA	10
4 METODOLOGIA	16
4.1 NATUREZA E MÉTODO DA PESQUISA	16

4.2	CONTEXTO DA PESQUISA.....	17
4.3	O PARTICIPANTE E SEUS DADOS	17
4.4	A COLETA DE DADOS	18
4.5	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	18
4.5.1	Narrativa escrita.....	19
4.5.2	Narrativa visual	19
4.5.3	Entrevista semiestruturada.....	20
4.6	PROCEDIMENTO DA ANÁLISE DOS DADOS	20
5	RESULTADOS	22
5.1	ANÁLISE DA NARRATIVA ESCRITA.....	22
5.1.1	Conjugação	22
5.1.2	Transcrição da fonética (fonemas abertos e fechados) 23	
5.1.3	Transcrição da fonética (romanização)	23
5.1.4	Hipossegmentação	23
5.1.5	Regularidades contextuais	24
5.1.6	Limitação fonética da língua japonesa	24
5.1.7	Influência da língua estrangeira	24
5.1.8	Hipersegmentação.....	25
5.1.9	Erro de acentuação.....	25
5.1.10	Hipercorreção.....	25
5.1.11	Falta de uso de letras maiúsculas.....	26

5.1.12	Falta de pontuação	26
5.1.13	Lapso de memória	26
5.2	NARRATIVA VISUAL.....	27
5.3	ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	30
5.3.1	Mistura das línguas	30
5.3.2	Concordância de gênero.....	31
5.3.3	Concordância de número.....	31
5.3.4	Uso inadequado de um elemento gramatical.....	32
5.4	SÍNTESE	34
6	CONCLUSÃO.....	35
6.1	CONTRIBUIÇÃO DO ESTUDO	36
6.2	LIMITAÇÃO DA PESQUISA	36
6.3	SUGESTÕES PARA FUTUROS ESTUDOS	37
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
	APÊNDICE A: Narrativa escrita 1	41
	APÊNDICE B: Narrativa escrita 2	42
	APÊNDICE C: Roteiro para questionário da entrevista semiestruturada:	43
	APÊNDICE D: Transcrição da entrevista semiestruturada	46

1 INTRODUÇÃO

Há aproximadamente três décadas, começou a emigração dos brasileiros descendentes de japoneses para o Japão em busca da melhoria de vida. Muitos iam apenas para passar uma temporada, outros acabavam permanecendo no país por muito tempo ou permanentemente.

De fato, não se sabia o quanto mais ficariam no país do sol nascente. Onde deveriam matricular os seus filhos? Escolas brasileiras no Japão são recentes, surgiram na década de 90, mas para um decasségui sustentar o filho nesta escola é um pouco complicado. Se a escola brasileira no Japão não ensinar o japonês, como fica a situação da criança que fala apenas português em casa e entre conhecidos brasileiros? Ele conseguiria fazer uma compra no supermercado para a mãe?

Há inúmeros fatos a serem pensados em relação aos estudos dos filhos. Se a previsão é de voltar para o Brasil em breve, é possível até mesmo arriscar a matrícula do filho na escola japonesa regular. A revista *Made in Japan*¹ realizou uma pesquisa em 2008, na qual alerta quanto às dificuldades das crianças que estudaram no Japão e aponta que muitas crianças sentem dificuldade com a língua japonesa.

No caso das crianças brasileiras que aprenderam o japonês e voltaram para o Brasil, é difícil encontrar trabalhos acadêmicos sobre eles. Para abrir uma perspectiva e curiosidade de outros pesquisadores, aqui será exposta uma situação da criança, caracterizando este trabalho como estudo de caso. Trabalharemos com uma criança que nasceu no Japão, mas é filho de brasileiros, para ver quais as dificuldades que podem surgir no aprendizado do português.

¹ Escrita por Neide Hayama, publicado no dia 23 de dezembro de 2008, *Made in Japan*.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA: JUSTIFICATIVA E PROBLEMAS

Este tema foi escolhido por não haver muitos estudos nesta área e pelas escolas brasileiras aparentarem não estar preparadas para receber crianças que retornam ao país do Japão, por esse fato ser de ocorrência mínima. Com a crise econômica em 2009, muitos brasileiros que trabalhavam no Japão foram obrigados a voltar para o Brasil. Alguns brasileiros já haviam constituído família e suas crianças, que estudavam em escolas japonesas, tiveram que se adaptar a escolas brasileiras.

As culturas japonesa e brasileira são bastante distintas entre si. Visto isso, a criança que retorna ao Brasil encontra uma enorme diferença: no Japão, a criança deve estudar e também manter o ambiente escolar limpo. No Brasil, entretanto, tem apenas a obrigação de ser aprovada com uma nota mínima, usualmente 7, e não há preocupação com a limpeza do ambiente e com a sua saúde.

A língua japonesa possui muitas diferenças em relação à língua portuguesa, desde a escrita – no português são utilizadas letras romanas, enquanto o japonês utiliza-se de três sistemas gráficos – a outros aspectos morfossintáticos, como a inexistência de artigo em alguns casos de plural no japonês. Essas diferenças podem causar dificuldades no aprendizado do português.

Sendo assim, o presente trabalho é um estudo de caso de uma criança nipo-brasileira que nasceu no Japão e apresenta alto nível da língua japonesa, porém com baixo nível de compreensão da língua portuguesa. O foco do estudo é dado na capacidade de comunicação desta criança através da língua portuguesa, em que tipo de dificuldade o objeto de análise do estudo tem ao

chegar ao Brasil, devido à sua pouca convivência com a língua portuguesa, e de que modo a língua japonesa influencia na aprendizagem e no uso da língua portuguesa.

Esse tema foi escolhido para:

- (a) Identificar e compreender as dificuldades que uma criança brasileira recém-chegada do Japão apresenta ao mudar de país e ter que aprender uma nova língua (portuguesa);
- (b) Estudar a influência da língua japonesa sobre o discurso da língua portuguesa da criança acima mencionada.

Segundo o Instituto de Solidariedade Educacional e Social, é crescente o número de crianças brasileiras recém-chegadas do Japão que possuem dificuldades no que se refere à aprendizagem do idioma português, tendo o japonês como língua predominante. Sendo assim, normalmente as crianças que voltam para o Brasil se desestimulam com os estudos pela diferença entre as didáticas das escolas japonesa e brasileira, assim como também pela diferença da língua.

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

Os objetivos deste trabalho são (1) identificar e entender as dificuldades linguísticas da criança no aprendizado de português; (2) buscar formas de facilitar a compreensão dos professores que trabalham ou que possam vir a trabalhar com crianças que chegaram do Japão; e (3) possibilitar uma reflexão desses educadores sobre como proceder em aulas com alunos semelhantes.

1.3 PERGUNTAS DA PESQUISA

Para uma elaboração de um estudo de caso, é preciso que sejam feitas algumas perguntas visando uma possível conclusão. Assim, foram pensados alguns fatores que possam ser relevantes como: Quais são as dificuldades linguísticas que a criança nipo-brasileira recém-chegada do Japão tem com a escrita e o discurso em português? O conhecimento prévio do japonês influencia no discurso e no vocabulário do português? Se sim, como? O conhecimento prévio do japonês impõe bloqueios ao aprendizado do português? Se sim, como?

1.4 ESTRUTURA DA MONOGRAFIA

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: o primeiro capítulo traz introdução do assunto, seguido da metodologia da pesquisa, suas justificativas e objetivos. O segundo capítulo parte dos pressupostos teóricos, definindo conceitos fundamentais acerca do assunto. No terceiro, é dada uma breve explanação do funcionamento da língua japonesa. O quarto capítulo descreve a metodologia. O quinto capítulo exhibe o resultado obtido da pesquisa. Finalizando, é refletida uma conclusão acerca do estudo de caso e são mostradas as referências para a realização deste estudo.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1 BILINGUISTO

Nesta seção, abordaremos o conceito de bilinguismo, o qual é muito importante para o presente estudo. A criança estudada apresenta bilinguismo por ter crescido em contato com duas línguas, uma do país em que nasceu e a outra língua do país para o qual os pais resolveram retornar. Assim, a criança pode ter o contato com uma língua (se tornando monolíngue) ou conviver com as duas e desenvolver o bilinguismo. Mas o que podemos entender como bilinguismo?

Bloomfield (1933) define o bilinguismo como "o controle de duas línguas como nativo", enquanto Weinreich (1953) define como a prática de utilizar alternativamente duas línguas. Ou seja, para eles, o bilíngue é uma pessoa idealizada que sabe usar "perfeitamente" duas línguas. Mas, neste mundo, será que existe esse tipo de pessoa? Quem é o bilíngue perfeito? Essas definições são passíveis de questionamento.

Por essa questão de idealização do falante bilíngue, na área de bilinguismo, muitos pesquisadores e teóricos criticam a definição feita por Bloomfield (1933) e Weinreich (1953).

Diebold (1964), por sua vez, definiu o bilíngue como "o falante que está na fase em que começou a aprender uma L2". Percebe-se que esta posição de Diebold é completamente oposta à de Bloomfield e Weinreich. Ou seja, a posição de Diebold e a de Bloomfield e Weinreich se encontram em extremidade oposta do continuum da escala de bilinguismo.

Segundo Grosjean (1982, p. 2-3), a origem do bilinguismo teve a contribuição de quatro fatores: a primeira se refere aos fatores econômicos e comerciais, com os quais surge a necessidade do conhecimento da língua do país com que irá se relacionar; o segundo está relacionado com uma minoria

que se utiliza de línguas “arcaicas”; a terceira está ligada com a classe social, quanto mais alta a classe, mais línguas costumam ser estudadas; e por último, o bilinguismo é afetado pelo nível de contato entre dois ou mais países.

Para Grosjean (op. cit., p.1), bilinguismo é o uso regular de duas ou mais línguas. Ele afirma também que o bilinguismo é presente em praticamente todos os países, em todas as classes e idades. Na verdade, é difícil achar uma sociedade que será monolíngue.

Para o desenvolvimento de um país, ele necessita de uma integração com outros países e com isso, surge a necessidade da comunicação verbal. Em outras situações, como o Grosjean (op. cit., p. 2-3) nos lembra, é a colonização. Para o país colonizador ter o poder, ele impõe a sua língua e oprime a língua do país dominado. Assim, aconteceu em inúmeros casos como, por exemplo, no Brasil onde inúmeras línguas indígenas ainda estão desaparecendo.

Neste trabalho, adotaremos o conceito de bilinguismo proposto por Grosjean (op. cit.), que parece condizer melhor com a realidade: “um sujeito que consegue cumprir um objetivo comunicativo em L2 dentro de diversos contextos cotidianos” (tradução livre).

Tanto Baker (2006) quanto Nakajima (1998) fazem referência a diferentes tipos de nível de compreensão das línguas no bilinguismo. Nakajima, que apresentou o modelo de Cummins (1985), faz uma ilustração em seu livro que facilita a compreensão, reproduzida na Figura 1.

Figura 1: CLASSIFICAÇÃO DE COMPREENSÃO SEGUNDO O GRAU DAS DUAS LÍNGUAS.



(NAKAJIMA, 1998, p. 7)

Na ilustração acima (no canto superior esquerdo), há uma menina em um monociclo com a descrição de que você pode andar com uma só roda. Ao lado, a mesma menina anda em uma bicicleta na qual a roda dianteira é maior que a traseira. A descrição é que se pode usar uma bicicleta com rodas de tamanhos diferentes. E na parte inferior esquerda, a menina está montada em uma bicicleta com as rodas do mesmo tamanho, correndo em alta velocidade. A legenda explica que é possível obter estabilidade gradativamente entre os tamanhos das duas rodas e, se estiverem com pneus bem cheios, a bicicleta consegue andar mais rápido. Por último, a menina se encontra com os pneus da bicicleta murchos, como diz a descrição, mas isso não pode acontecer.

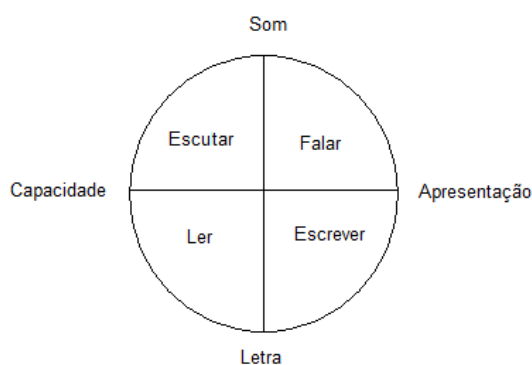
O que Nakajima quis expor é que, dependendo do andamento da aprendizagem com o bilinguismo, o processo pode ocorrer de forma satisfatória desde que o falante balanceie as línguas para não “ficar no meio do caminho”, ou seja, não ter um rendimento satisfatório em nenhuma das línguas. Essa ideia foi a que Baker (2006) também mencionou, de maneira parecida, pois é

possível que a pessoa seja bilíngue, mas no dia-a-dia pratica uma língua de modo preferencial, ou a competência de uma das línguas pode ser inferior, ou poderia ter a distinção de uso da língua, de modo a ter desenvolvido mais a escrita para uma e a fala para outra.

Baker (op. cit., p.3 - 4) faz distinção entre as competências linguísticas: (a) capacidade produtiva, quando o indivíduo fala e escreve ativamente as duas línguas; (b) capacidade receptiva, para o caso de compreensão auditiva e leitura. Entre essas duas competências, é bom frisar que, para Baker (op. cit., p.4), o balanceamento entre duas línguas é dificilmente atingido, sendo uma sempre dominante. Outro ponto interessante é o comentário de Baker sobre a idade. Quando a criança aprende simultaneamente duas línguas, é chamado de bilinguismo simultâneo ou infantil. O aprendizado de outra língua após os 3 anos é o bilinguismo consecutivo ou sequencial. Por esse motivo e outros não listados, Baker diz que é complicado afirmar quem é ou não bilíngue. Trata-se da idealização do falante bilíngue.

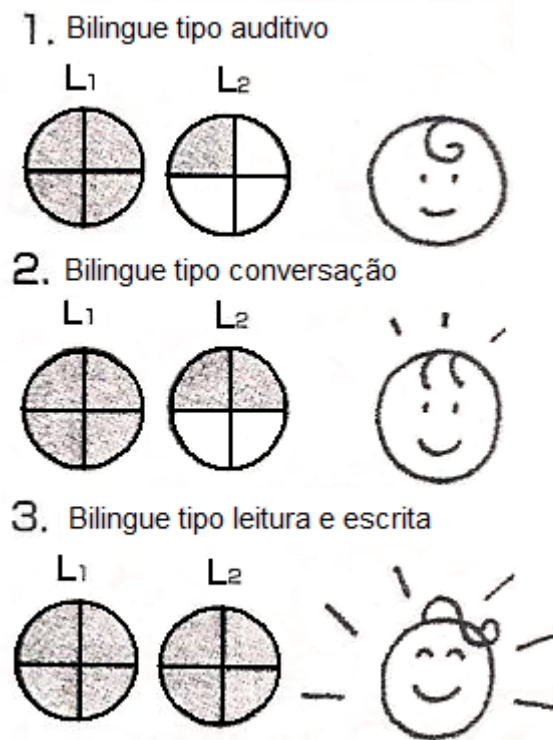
Nakajima (1998) explica a existência de diferentes tipos de bilíngues através das Figuras 2 e 3:

Figura 2: AS QUATRO ÁREAS DE HABILIDADE LINGUÍSTICA E BILÍNGUE.



(NAKAJIMA, 1998, p. 10) (tradução livre)

Figura 3: AS QUATRO ÁREAS DE HABILIDADE LINGUÍSTICA E BILÍNGUE (PARTE 2).



(NAKAJIMA, 1998, p. 10) (tradução livre)

A primeira situação é a do caso do bilíngue auditivo, a segunda do bilíngue falante e a terceira do bilíngue que lê e escreve. Assim, é possível avaliar que há diferentes formas de ser bilíngue, que não necessariamente apenas o terceiro caso.

Logo, para este trabalho, será adotada a ideia de que, para considerar uma pessoa bilíngue, é necessário conhecer as duas línguas, por mais que esta tenha pouca habilidade de leitura ou qualquer outra habilidade, desde que esteja em movimento, ou seja, em estudo ou uso contínuo das línguas.

3 LÍNGUA JAPONESA

A língua japonesa se diferencia da língua portuguesa em vários aspectos. Aqui serão pontuados apenas quatro deles. A primeira diferença a ser pontuada será a sintaxe, que na língua japonesa funciona com o sistema de SOV – Sujeito, Objeto e Verbo. Assim, temos, por exemplo, “*watashi wa ringo wo tabemasu*”, onde *watashi* (eu) é sujeito, *wa* partícula de tópico, *ringo* (maçã) é objeto, *wo* é partícula de objeto e *tabemasu* (comer/como) é verbo. A tradução direta ficaria “*eu maçã como*”.

Outro ponto interessante a se notar na língua japonesa é que não há conjugação dos verbos. Existe a forma do verbo no infinitivo, porém para expressá-lo no tempo presente, pode-se utilizar o próprio verbo no infinitivo ou utilizar a forma *masu*. No exemplo acima, *taberu* é o verbo no infinitivo (forma do dicionário) e *tabemasu* é a forma polida do verbo no presente afirmativo. E essas formas não variam com o sujeito. Portanto, o *tabemasu* é utilizado tanto para o plural quanto o singular, em qualquer pessoa.

Isso ocorre porque a língua japonesa funciona como uma língua aglutinante, na qual se pode juntar ou substituir formas. Por exemplo, na mesma frase usada anteriormente, “*watashi wa ringo wo tabemasu*”, podemos substituir o *tabemasu* por *tabemashita*, onde o *ta* adicionado deixa o verbo na forma afirmativa passada.

Uma diferença que pode impor certas barreiras no processo do bilinguismo é o fato de que na língua japonesa não há espaçamento entre as palavras, somente separando-as por partículas de ligação, vírgulas, pontos e parênteses.

O idioma japonês apresenta três sistemas de escrita: *hiragana*, *katakana* e *kanji*. O surgimento da escrita japonesa veio com o relacionamento com a China no século III. Anteriormente, não existia forma escrita no Japão. Da China, o Japão importou o *kanji*, selecionando alguns para fazerem parte do alfabeto japonês. A língua japonesa é composta por sílabas onde o consoante

não se separa das vogais como no português onde temos duas consoantes seguidas na mesma palavra.

O *kanji* é sistema de escrita formado pelos ideogramas de origem chinesa. No Japão, as leituras dos *kanji* são divididas em dois tipos: o *on'yomi*, leitura chinesa, e o *kun'yomi*, leitura japonesa. São usados em substantivos, radicais de adjetivos e verbos, nomes de locais ou pessoas. O uso corrente dos *kanji* no Japão são de 2136².

Os *hiragana* contêm 46 sílabas e são originados do *kanji*. A tabela a seguir mostra essa origem, listando o *kanji* original na primeira linha de cada célula, a sua simplificação manual na segunda linha e, na terceira linha, o *hiragana* atual:

Tabela 1: ORIGEM DO HIRAGANA.

无 えん	和 わ	良 ら	也 や	末 ま	波 は	奈 な	太 た	左 さ	加 か	安 あ
ん	わ	ら	や	ま	は	な	た	さ	か	あ
	爲 なる	利 り		美 み	比 ひ	仁 に	知 ち	之 し	機 き	以 い
		留 る	由 ゆ	武 む	不 ふ	奴 ぬ	川 つ	寸 す	久 く	宇 う
	惠 え	礼 れ		女 め	部 へ	祢 ね	天 て	世 せ	計 け	衣 え
	遠 を	呂 ろ	与 よ	毛 も	保 ほ	乃 の	止 と	曾 そ	己 こ	於 お

(Fonte: Aprenda Nihongo)

O *hiragana* é utilizado para as palavras para as quais não há *kanji* ou no lugar do *kanji*. Também é utilizado em partículas gramaticais, flexionais de adjetivos e verbos, indicadores de leitura de *kanji*.

² Gráfico de uso comum de *kanji*. (Gabinete de assuntos culturais, segundo aviso do gabinete, 2010): “Jôjô *kanji hyô*” (Bunkachô Heisei 22-nen naikaku kokuji dai 2-gou) <http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/pdf/jouyoukanjihyou_h22.pdf>

O outro sistema de escrita, o *katakana*, utilizado normalmente para palavras estrangeiras, onomatopeias e nomes científicos, também foi originado pelo *kanji*, como mostrado pela Tabela 2, que lista o *kanji* original na primeira linha de cada célula, a sua simplificação manual na segunda linha e, na terceira linha, o *katakana* atual:

Tabela 2: ORIGEM DO SEION.

ア	阿	イ	伊	ウ	宇	エ	江	オ	於
カ	加	キ	機	ク	久	ケ	介	コ	己
サ	散	シ	之	ス	須	セ	世	ソ	曾
タ	多	チ	千	ツ	川	テ	天	ト	止
ナ	奈	ニ	仁	ヌ	奴	ネ	祢	ノ	乃
ハ	八	ヒ	比	フ	不	ヘ	部	ホ	保
マ	末	ミ	三	ム	牟	メ	女	モ	毛
ヤ	也			ユ	由			ヨ	與
ラ	良	リ	利	ル	流	レ	礼	ロ	呂
ワ	和	ヰ	井			ヱ	恵	ヲ	乎
ン	尔								

(Fonte: Aprenda Nihongo)

Os *seion*, segundo o *Kananyumon* da Aliança Cultural, são as 46 sílabas chamadas puras, sendo cinco vogais, quarenta sílabas compostas por um binômio “consoante + vogal” e uma sílaba nasalada, com o som de *n*. São representados na tabela a seguir:

Tabela 3: SONS DAKUON.

	A	I	U	E	O
	あ <i>a</i>	い <i>i</i>	う <i>u</i>	え <i>e</i>	お <i>o</i>
K	か <i>ka</i>	き <i>ki</i>	く <i>ku</i>	け <i>ke</i>	こ <i>ko</i>
S	さ <i>sa</i>	し <i>shi</i>	す <i>su</i>	せ <i>se</i>	そ <i>so</i>
T	た <i>ta</i>	ち <i>chi</i>	つ <i>tsu</i>	て <i>te</i>	と <i>to</i>
N	な <i>na</i>	に <i>ni</i>	ぬ <i>nu</i>	ね <i>ne</i>	の <i>no</i>
H	は <i>ha</i>	ひ <i>hi</i>	ふ <i>fu</i>	へ <i>he</i>	ほ <i>ho</i>
M	ま <i>ma</i>	み <i>mi</i>	む <i>mu</i>	め <i>me</i>	も <i>mo</i>
R	ら <i>ra</i>	り <i>ri</i>	る <i>ru</i>	れ <i>re</i>	ろ <i>ro</i>
Y	や <i>ya</i>		ゆ <i>yu</i>		よ <i>yo</i>
W	わ <i>wa</i>				を <i>wo</i>
					ん <i>n</i>

(Fonte: Aprenda Nihongo, adaptado)

Os *dakuon* são compostos por *dakuten* (゛) e *handakuten* (゜) adicionados à escrita do som surdo. Os sons sonoros são derivados dos sons puros e obtidos colocando-se um sinal gráfico na região superior à direita do *kana*. Existem dois sinais gráficos para este fim, o *dakuten* (゛) e o *handakuten* (゜). O *dakuten* é utilizado nas linhas K, S, T, H da Tabela 3. Já o *handakuten* é apenas utilizado na linha H da mesma Tabela 3. São eles:

Tabela 4: SONS IMPUROS.

	A	I	U	E	O
G	が <i>ga</i>	ぎ <i>gi</i>	ぐ <i>gu</i>	げ <i>ge</i>	ご <i>go</i>
Z	ざ <i>za</i>	じ <i>ji</i>	ず <i>zu</i>	ぜ <i>ze</i>	ぞ <i>zo</i>
D	だ <i>da</i>	ぢ <i>ji</i>	づ <i>dzu</i>	で <i>de</i>	ど <i>do</i>
B	ば <i>ba</i>	び <i>bi</i>	ぶ <i>bu</i>	べ <i>be</i>	ぼ <i>bo</i>
P	ぱ <i>pa</i>	ぴ <i>pi</i>	ぷ <i>pu</i>	ぺ <i>pe</i>	ぽ <i>po</i>

(Fonte: Aprenda Nihongo, adaptado)

As semivogais são formadas a partir junção das sílabas da coluna I com as sílabas da Linha Y, sendo que estas últimas ficam com grafias ligeiramente menores. Veja a formação das semivogais na Tabela 5 a seguir:

Tabela 5: SEMIVOGAIS.

	や ya	ゆ yu	よ yo
き ki	きや kya	きゆ kyu	きよ kyo
し shi	しゃ sha	しゆ shu	しよ sho
ち chi	ちゃ cha	ちゆ chu	ちよ cho
に ni	にや nya	にゆ nyu	によ nyo
ひ hi	ひゃ hya	ひゆ hyu	ひよ hyo
み mi	みゃ mya	みゆ myu	みよ myo
り ri	りゃ rya	りゆ ryu	りよ ryo
ぎ gi	ぎゃ gya	ぎゆ gyu	ぎよ gyo
じ ji	じゃ já	じゅ ju	じよ jo
び bi	びゃ bya	びゅ byu	びよ byo
ぴ pi	ぴゃ pya	ぴゅ pyu	ぴよ pyo

(Fonte: Aprenda Nihongo, adaptado)

4 METODOLOGIA

4.1 NATUREZA E MÉTODO DA PESQUISA

Para segregação de método de pesquisa e metodologia de pesquisa, Telles (2002, p101) explica: método de pesquisa é o conjunto de procedimentos de coleta e análise de dados para a realização da investigação. Já a metodologia de pesquisa relaciona a visão do mundo, as concepções teóricas e verdadeiras, fundamentando o método ou o conjunto de procedimento.

A metodologia de investigação utilizada neste estudo é a pesquisa qualitativa. A metodologia qualitativa será mais profunda e estudará um caso específico, tendo acesso aos seus sentimentos e revoltas sobre o determinado assunto proposto. Focando somente em um objeto para que possamos fazer parte do mesmo mundo e compreendê-lo melhor (TELLES, op. cit., p. 101).

Segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 17), o método qualitativo se configura como uma pesquisa interpretativa, descritiva e naturalista. Assim, percebe-se que este método é adequado para a presente pesquisa, que tem como objetivo identificar e entender as dificuldades linguísticas da criança no aprendizado de português.

A natureza da pesquisa é um estudo de caso etnográfico, que visa compreender a relação entre objetos de pesquisas, ou grupos dentro de um contexto social específico, com o intuito de descrever e interpretar a cultura e o comportamento cultural do(s) estudado(s) (TELLES, op. cit., p. 102).

Segundo Jonhson (1991, p.75), o estudo de caso é uma pesquisa onde o foco é direcionado para uma única entidade, fornece uma riqueza de informação sobre o sujeito. Tendo apenas um caso para estudo, é possível aprofundar na personalidade, nas atitudes e no objetivo do indivíduo estudado.

Diante do exposto, percebe-se que a natureza desta pesquisa se configura como um estudo de caso, sendo estudado apenas um participante.

4.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi feita no Núcleo Rural Vargem Bonita, no Distrito Federal, onde o participante mora.

4.3 O PARTICIPANTE E SEUS DADOS

Foi escolhido um menino de 11 anos que chegou ao Brasil em dezembro de 2010. O nome Shinji é fictício para preservar a criança. Shinji nasceu no Japão em 1999 e morou na província de Shiga, onde estudou até a 5ª série do ensino fundamental. Ele tem a língua japonesa como a língua predominante, tendo aprendido a língua portuguesa no Japão ensinado por sua mãe.

Atualmente, ele mora na Vargem Bonita com os avôs paternos japoneses, os pais e duas irmãs. É o filho mais velho e as duas irmãs falam misturando ambas as línguas (japonês e português). Estuda em uma escola particular brasileira, na sexta série, sétimo ano do ensino fundamental. Tem acompanhamento escolar pela tarde, onde recebe auxílio nos deveres de casa. No momento, Shinji não está estudando a língua japonesa.

No Japão, ele falava na língua portuguesa somente com os seus pais. Assistia à programação de televisão japonesa e a programas brasileiros em DVD. Lia somente em japonês. Estudou em uma escola pública japonesa padrão. Sentia-se um pouco diferente dos outros alunos por saber a língua portuguesa.

4.4 A COLETA DE DADOS

Os dados para a pesquisa foram coletados durante os meses de setembro e outubro de 2011 na Vargem Bonita.

4.5 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para a realização da coleta de dados, foram realizadas uma narrativa escrita e uma narrativa visual, as quais apresentam comentários do participante sobre suas impressões ao voltar ao Brasil e suas dificuldades. Por último, a outra fonte de coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada, feita de modo para que o participante tivesse mais liberdade de expor as suas opiniões.

Foram utilizados esses três instrumentos para que tivéssemos um melhor resultado:

- (a) Narrativa escrita (em português);
- (b) Narrativa visual;
- (c) Entrevista semiestruturada (em português) gravada.

Segundo Neves (1996, p. 2), a triangulação pode estabelecer ligações entre descobertas obtidas por diferentes fontes, ilustrá-las e torná-las mais compreensíveis; pode também conduzir a paradoxo, dando uma nova direção ao problema a ser pesquisado.

4.5.1 Narrativa escrita

A proposta da narrativa escrita é buscar o conhecimento do sentimento do participante perante a situação presente. Ele expõe suas frustrações e dificuldades. (ABRAHÃO, 2006) Para este trabalho, foi escolhida a narrativa escrita para analisar as possíveis gafes cometidas pelo participante no uso da língua portuguesa na escrita, de maneira que seja possível compreender se há uma influência da língua japonesa na aprendizagem e uso da língua portuguesa. Assim tendo informações, na escrita, do andamento do aprendizado do participante e conhecer um pouco sobre o participante.

Na forma escrita, podemos observar erros e classificá-los para compreender melhor o participante e suas dificuldades. Pedindo para o participante expressar seus sentimentos quanto ao aprendizado da língua portuguesa, tais quais: frustrações, dificuldades e sensações.

4.5.2 Narrativa visual

A narrativa visual é empregada no estudo para termos uma noção da coordenação motora do participante, expressando a sua sensação em forma de desenho, já que a criação e a leitura da imagem estão associadas ao complexo desenvolvimento cognitivo por parte da criança. (ABRAHÃO, op. cit.)

É bastante utilizada na área da psicologia, auxiliando na compreensão e na identificação das expectativas das crianças. Este tipo de estudo foi empregado com grande sucesso sobre crenças em crianças, resgatando as visões e as expectativas dos alunos perante o processo de aprendizagem da língua estrangeira. (ABRAHÃO, op. cit.)

Foi escolhida esta forma de coleta de dados pelo fato do participante ser criança, pois ele pode se expressar mais facilmente através de desenhos.

4.5.3 Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada é utilizada neste trabalho como fonte secundária para a triangulação por dados coletados pelos instrumentos anteriores. Como a entrevista é semiestruturada, ela tem a facilidade de incluir temas e tópicos não previstos pelo pesquisador, possibilitando uma interação mais flexível, tornando mais qualitativo o trabalho e enriquecendo as respostas do pesquisado. (ABRAHÃO, op. cit.)

A entrevista foi gravada para que fosse possível uma melhor captação das dificuldades, pois no momento em que é realizada a entrevista, o entrevistador pode deixar de perceber algum erro cometido pelo entrevistado.

Na entrevista, é esperado que o participante fale sobre si e sobre as suas dificuldades, assim tendo um acesso maior às suas frustrações. Isso proporciona que sejam tiradas dúvidas que possam vir a surgir durante a realização das narrativas e um maior conhecimento sobre o participante.

4.6 PROCEDIMENTO DA ANÁLISE DOS DADOS

Para o sucesso do trabalho, este foi realizado através de diversas formas de análises. Uma delas foi a coleta de dados referente à escrita e à oralidade da criança em português, realizada através da narrativa escrita, da narrativa visual e da entrevista. A segunda forma foi a identificação das dificuldades no discurso em português na narrativa oral. Foram feitas a descrição das dificuldades e, por último, a análise e interpretação sobre as relações entre as dificuldades linguísticas através da narrativa escrita, da narrativa visual e da entrevista semiestruturada.

A sequência do procedimento da análise de dados feita foi a seguinte:

- (a) Coleta de dados da escrita e do discurso em português da criança. Primeiramente, através da narrativa escrita e da narrativa visual e, em seguida, através da entrevista semiestruturada;
- (b) Identificação das dificuldades linguísticas através da narrativa escrita, da narrativa visual e da entrevista;
- (c) Descrição e categorização (NUNAN, 1992) das dificuldades;
- (d) Análise e interpretação das relações entre as dificuldades linguísticas identificadas através da narrativa escrita, da narrativa visual e da entrevista.

5 RESULTADOS

Neste capítulo, serão apresentados e analisados os resultados obtidos com as coletas de dados feitas através da narrativa escrita, da narrativa visual e da entrevista semiestruturada.

Na narrativa escrita, foi sugerido como tema ao Shinji a sua história de aprendizagem da língua portuguesa. Foi solicitado que ele não apagasse os erros que pensasse ter cometido e que estes fossem apenas tachados. Também foi solicitado um segundo tema visando o enriquecimento do trabalho.

Na narrativa visual, foi solicitado ao Shinji que desenhasse e explicasse um pouco do significado e o sentimento expressado pelo seu desenho.

5.1 ANÁLISE DA NARRATIVA ESCRITA

Na análise do resultado da narrativa escrita, podem ser percebidos alguns erros de português cometidos por Shinji. A seguir, estes erros são categorizados.

5.1.1 Conjugação

[1] Ex.: tevo [teve] (segunda narrativa escrita).

[2] Ex.: eu entender [eu entendi] (segunda narrativa escrita).

Shinji tem a língua japonesa como língua predominante e isso faz com que tenha influências de várias formas no uso da língua portuguesa. Entre elas, na língua japonesa não há conjugação de verbos como no português, o verbo não muda de acordo com o sujeito. Logo, é presumível que quem tenha a língua japonesa predominante apresente dificuldades para conjugar os verbos.

5.1.2 Transcrição da fonética (fonemas abertos e fechados)

[3] Ex.: passol [passou], Mel [Meu] (primeira narrativa escrita).

Na língua japonesa, não há diferença entre fonema aberto e fonema fechado. Assim, para o Shinji, é difícil diferenciar as formas “passol” e “passou”, para assim utilizar a ortografia correta.

5.1.3 Transcrição da fonética (romanização)

[4] Ex.: cand [kanji], riragana [hiragana]. (primeira narrativa escrita).

Neste caso, provavelmente Shinji escreveu da forma que ele escuta, ignorando a regra de romanização do japonês, por falta de conhecimento.

5.1.4 Hipossegmentação³

[5] Ex.: encasa [em casa], empotuguês [em português] (primeira narrativa escrita).

Aqui, Shinji junta preposição com substantivo, muito provavelmente pelo fato da língua japonesa ser uma língua aglutinante de modo a unir morfemas, como as partículas de ligação, aos outros termos da oração.

³ Segundo o MEC (Org.), juntura vocabular ou hipossegmentação reflete influência da fala, que não mostra à criança como separar as palavras de uma expressão ou de um enunciado. (2007, p. 39).

5.1.5 Regularidades contextuais

[6] Ex.: tanbem [também] (primeira narrativa escrita).

[7] Ex.: bonbom [bombom] (segunda narrativa escrita).

Este caso mostra o desconhecimento da regra de ortografia da língua portuguesa, aprendida durante a alfabetização, que diz que deve ser usada a letra *m*, e não *n*, quando sucedida por *p* ou *b*. Shinji provavelmente ainda não absorveu essa regra por não ter passado pela fase de alfabetização no Brasil.

[8] Ex.: Fin [fim] (segunda narrativa escrita).

Desconhecimento da regra gramatical.

5.1.6 Limitação fonética da língua japonesa

[9] Ex.: professola [professora] (segunda narrativa escrita).

Como dito no capítulo sobre a língua japonesa, esta não apresenta fonemas com som do *l* e do *rr* da língua portuguesa. Portanto, quem tem a língua japonesa como predominante ou língua materna, pode apresentar dificuldades para diferenciar *l*, *r* e *rr*.

5.1.7 Influência da língua estrangeira

[10] Ex.: Brazil [Brasil]. (Primeira narrativa).

[11] Ex.: END [Fim]. (Primeira narrativa).

Este exemplo possivelmente revela uma influência da língua estrangeira. Entretanto, pode revelar apenas uma falta de atenção, visto que Shinji

escreveu *Brasil* corretamente na narrativa visual. Podendo ser um erro assistemático causado por lapso de memória.

5.1.8 Hipersegmentação⁴

[12] Ex.: Com migo [comigo]. (primeira narrativa escrita).

Neste caso, o participante comete equívoco ao separar o pronome por achar que o correto seria uma preposição seguida de um nome, este inexistente.

5.1.9 Erro de acentuação

[13] Ex.: facil [fácil]; japones [japonês]. (primeira narrativa escrita).

Provável influência da língua japonesa, na qual não há acentuação.

5.1.10 Hipercorreção⁵

[14] Ex.: defícil [difícil]. (primeira narrativa escrita).

Provavelmente, foi chamada a atenção de Shinji e corrigido algum erro que continha *de*, como, por exemplo, “de dia”, o qual comumente é

⁴ Segundo o MEC (org.), separação indevida ou hipersegmentação decorre, provavelmente, do fato de as crianças já conhecerem parte da palavra como vocábulo autônomo. (2007, p. 39).

⁵ Segundo o MEC (org.), hipercorreção ocorre como conseqüência da ênfase exagerada que se dá a certas correções. A criança acaba generalizando os critérios utilizados e usando-os, indevidamente, em outras situações. (2007, p. 39).

pronunciado “di dia”. Assim, ele deve ter assimilado, erroneamente, uma regra de ortografia inexistente, aplicando-a desnecessariamente.

5.1.11 Falta de uso de letras maiúsculas

[15] Ex.: japão [Japão]. (primeira narrativa escrita).

Influência da língua japonesa, em que não há diferenciação de letras maiúsculas e minúsculas. Também é provável que haja influência do uso indevido, porém usual, da escrita na Internet.

5.1.12 Falta de pontuação

Desconhecimento da regra gramatical de pontuação. Tanto na primeira quanto na segunda narrativa, Shinji ignorou pontuações, ficando difícil a compreensão do texto que escreveu. (vide apêndices A e B)

5.1.13 Lapso de memória

[16] Ex.: professora / professora. (segunda narrativa escrita).

[17] Ex.: *sfalava*

O erro provavelmente foi cometido por falta de atenção e/ou falta de memória, já que Shinji escreve a mesma palavra corretamente em algumas ocasiões e incorretamente em outras.

5.2 NARRATIVA VISUAL

Após ter sido feita a narrativa escrita, foi passado um exercício de narrativa visual a Shinji.

Figura 4. COMO É APRENDER A LÍNGUA PORTUGUESA?



Neste desenho, Shinji busca mostrar a sua sala de aula. Ele comete mais um equívoco de ortografia, trocando o *l* pelo *r*, escrevendo assim *matelia*, ao invés de *matéria*. Outro erro que pode ser visto foi ao escrever *pottuguês*, onde ele escreveu equivocadamente *pottuguês*, aqui pode ter sido por falta de atenção.

Figura 5. COMO ERA A AULA NO JAPÃO?



“porque no japão e diferente.”

Aqui, Shinji desenhou uma aula de ciências realizada ao ar livre. Uma das frustrações que ele tem é o fato de que, no Brasil, não há aulas ao ar livre.

Na frase em que Shinji escreveu como explicação do desenho, ele se esquece da regra de iniciar frases e nomes de países com letra maiúscula. Outro ponto a se observar é que, em “*japão e diferente*”, o verbo é deveria ser acentuado.

Ilustração 1: COMO É A AULA NO BRASIL?



“por que eu na minha sala e assim.”

Nessa ilustração, Shinji comete mais alguns equívocos, como a hipossegmentação em “aulano”, já explicada anteriormente, e o fato de ele mudar o tempo verbal da pergunta feita pela pesquisadora, “Como é a aula no Brasil?”, do presente para o passado.

Na sua frase explicativa sobre a ilustração, ele se esquece de acentuar o verbo *é* novamente. Além de utilizar incorretamente a expressão “por que”, utilizado em interrogativas e que expressa significado de “por qual motivo”, onde deveria ser utilizada a conjunção causal “porque”, por desconhecer as regras gramaticais dos usos dos porquês.

A ilustração de Shinji representando a sua sala de aula no Brasil, diferentemente do desenho feito anteriormente ilustrando a sala de aula no Japão, é muito mais sucinta, contendo poucas expressões, talvez pela falta de interesse, pois o aluno está sentado com os braços para trás do encosto da cadeira, dando uma sensação de desleixo.

5.3 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A entrevista foi realizada após a finalização da narrativa escrita e da narrativa visual. Assim, é alcançado um maior entendimento sobre as suas dificuldades em relação à aprendizagem da língua portuguesa e também um esclarecimento de possíveis dúvidas adquiridas com a narrativa escrita e visual.

Com a realização da entrevista, foram encontradas mais dificuldades apresentadas no uso da língua portuguesa. Nesta seção, serão destacados os trechos relevantes quanto à observação de algumas dificuldades demonstradas por Shinji a serem analisados. Será feita uma aproximação com a língua japonesa para tentar justificar os erros cometidos pelo participante.

5.3.1 Mistura das línguas

[18] [P]: Gênero.

[S]: Gênero nani?

[P]: Sexo.

[S]: Ah, homem.

Mais adiante, dando seguimento à entrevista:

[19] [P]: Quando você fala em português, você mistura com outra língua?

[S]: Não.

No começo da entrevista, Shinji misturou a língua japonesa com a língua portuguesa. Em seguida, ele diz não fazer esse tipo de mistura. Esse fato mostra que Shinji talvez não tenha consciência de que ele misture línguas.

5.3.2 Concordância de gênero

[20] [P]: Onde você mora?

[S]: Eu moro no Vargem Bonita.

Em outro momento:

[21] [P]: Quando você chegou no Brasil, teve alguma dificuldade no aprendizado da língua portuguesa?

[S]: Sim.

[P]: O que?

[S]: Os linguagens.

Há falta de concordância de gênero. Na língua japonesa, não há diferenciação de gênero.

“Os linguagens”, a que Shinji se refere, deve querer significar “a língua”. Isso mostra que ele ainda tem dificuldades para se comunicar e para aprender a gramática da língua portuguesa.

5.3.3 Concordância de número

[22] [P]: Membros da família que você convive

[S]: Minha mãe, meu pai, minha irmã, minha avós e minha tia.

Shinji se referia ao seu avô e sua avó, logo o correto seria *meus avós*. Neste caso, além da falta de concordância de número, ocorre também a falta de concordância de gênero, já citada.

Na língua japonesa, não há necessidade de concordância em número e gênero. Portanto, há uma grande facilidade para cometer esse tipo de equívoco.

5.3.4 Uso inadequado de um elemento gramatical

[23] [P]: Qual é a nacionalidade do seu pai?

[S]: Japão. Opa, Brasil.

[P]: Em que língua você fala com ele?

[S]: Português e japonês.

[P]: Qual é a nacionalidade da sua mãe?

[S]: Brasil.

[P]: Em que língua você fala com ela?

[S]: Somente português.

Nesse trecho, Shinji trocou adjetivo pátrio por um nome.

[24] [P]: Ao chegar ao Brasil o que você achou/sentiu?

[S]: Diferente demais.

[P]: Como assim?

[S]: As coisa, a escola?

[P]: Você gostou?

[S]: Não.

[P]: Você gostou de vir?

[S]: Não sei.

[P]: O que você acha do Japão?

[S]: Melhor. A escola tem mais recreio.

Shinji demonstra nesse trecho que não gostou de ter vindo ao Brasil. Ele comete também um erro de concordância de número ao dizer “As coisa”.

Sobre os erros cometidos na redação, Shinji comenta:

[25] [P]: Quando você escreve redação, sua professora corrige muitas coisas?

[S]: Sim.

[P]: O que ela corrige?

[S]: Corrige quando é ç e s, l e u no final. Essas coisas. No começo, c, h. Pera aí. (...) É c, h e/ou x.

Shinji tem a consciência de alguns de seus erros, porém não deve exercitar o português correto regularmente, assim como não prestar a devida atenção, cometendo-os constantemente.

5.4 SÍNTESE

A coleta de dados se iniciou com a narrativa escrita, onde o participante inicialmente cogitou redigir no computador, mas mudou de ideia. A princípio, ele havia escrito “fassio”, porém esse erro não foi registrado, pois o participante apagou-o. A narrativa escrita foi interessante de ser aplicada por ilustrar a situação presente do uso da língua portuguesa pelo participante, mesmo ele tendo um convívio com o português no cotidiano e tendo sido ensinado pela mãe anteriormente, a utilização do mesmo trouxe algumas dificuldades, como mostrado.

A narrativa visual levantou a questão da diferença do ensino nas escolas japonesa e brasileira e revelou o sentimento de frustração do participante por não ter aulas ao ar livre no Brasil.

Na entrevista semiestruturada, puderam ser tiradas dúvidas referentes às narrativas e também se pode conhecer um pouco mais do participante. O fato de ele ainda assistir a programas japoneses e ler livros em japonês nos aponta o contínuo relacionamento com a língua. Ao ter sido perguntado se a professora o corrigia, mostrou que ele tem conhecimento dos seus erros, mas que ainda precisa trabalhar para saná-los.

Com os erros cometidos pelo participante, foi possível dimensionar uma possível influência da língua japonesa sobre a aprendizagem e o uso da língua portuguesa e avaliar o nível de conhecimento da gramática portuguesa, o qual se mostrou baixo. O fato de ele estar no Brasil há quase um ano, mostra que ele ainda terá que estudar ainda mais para suprir as lacunas na sua alfabetização em português e obter uma melhor fixação da língua portuguesa.

A análise teve como partida a influência da língua japonesa, foram pontuados todos os tipos de erros, tendo eles uma suposta influência da língua japonesa ou não.

6 CONCLUSÃO

Como visto no capítulo anterior, há inúmeras dificuldades no uso da língua portuguesa para o participante que tem a língua japonesa como a predominante. Sendo assim, é provável que o conhecimento prévio influencia tanto na escrita como na fala, na qual o participante troca, por exemplo, *r* pelo *l*, ou comete erros de falta de concordância, pelo fato da língua japonesa não apresentar essa necessidade.

Acreditamos que o aprendizado da língua japonesa anterior ao da língua portuguesa não impõe bloqueios à aprendizagem desta, mas o conhecimento prévio da língua japonesa poderá acarretar em uma dificuldade maior na fixação das regras gramaticais, mesmo que isso não signifique o bloqueio total ou parcial no aprendizado da língua portuguesa. Tanto na escrita como na fala, na construção de frases e com a ortografia. Para que uma pessoa com a língua japonesa predominante venha a assimilar melhor a língua portuguesa, é necessário trabalhar e exercitar com as diferenças que há nas duas línguas.

Por ser bilíngue na fase de compreensão da L2, ele busca sempre na língua predominante regras e formas. Ele está passando do bilinguismo do tipo conversação para o tipo leitura e escrita (Nakajima, 1989. p. 10). Os erros pontuados aqui mostram que ele tenta, de alguma forma, aproximar a língua falada, isso é interessante para avaliar o quanto a língua falada influencia na escrita.

A dificuldade de concordar gênero e número vem da língua japonesa, que não tem diferença de gênero e em que o número é manifestado de maneira diferente. Assim como também a conjugação de verbos, como explicado no item 3 sobre a língua japonesa, diferencia da língua portuguesa.

Por mais que esses erros existam, podemos compreender o que o sujeito está tentando expressar. Assim, ele segue a proposta de Grosjean, cumprindo o objetivo de se comunicar no contexto cotidiano.

A leitura e a produção de textos é um bom método para a melhoria, porém deve ser feito um acompanhamento direto em cada uma dessas ações.

Com a realização deste trabalho, foi possível elucidar um breve ponto de vista sobre o aprendizado da língua portuguesa perante uma pessoa que tem a língua japonesa como predominante e, assim, acredita-se que possam ser realizados mais estudos aprofundados sobre esta questão para que haja ajuda e melhoria nos estudos de pessoas semelhantes ao participante, que representa uma realidade cada vez mais comum.

6.1 CONTRIBUIÇÃO DO ESTUDO

Este trabalho tem o intuito de estimular um questionamento dos professores que venham a trabalhar com crianças brasileiras que nasceram em outros países. A criança que vem de outro país necessita de um acompanhamento direto e muitas vezes específico de aprendizagem da língua e constante incentivo para a melhoria.

6.2 LIMITAÇÃO DA PESQUISA

Uma limitação da pesquisa foi a escolha de trabalhar com uma criança, pois, dessa forma, tivemos que modificar alguns termos e palavras para facilitar a compreensão das perguntas pela criança.

Outro ponto foi a questão da escolha de somente um participante. A ideia inicial era a comparação entre duas crianças, mas foi necessária a escolha de somente um participante para que fosse possível analisar detalhadamente os resultados.

A mudança da coleta de dados, o uso da narrativa visual foi inovador e um pouco complicado por falta de experiência e informações.

Uma questão importante é a afirmação: até onde se pode afirmar que a língua japonesa tem influência na aprendizagem da língua portuguesa pelo participante. Isso é muito relativo, já que não foi possível o estabelecimento de um parâmetro para uma comparação entre os erros cometidos pelo participante com as dificuldades que crianças brasileiras da mesma idade apresentam na aprendizagem da língua portuguesa. Assim, através de um trabalho futuro, poderia ser feita a comparação e uma aproximação da afirmação ou da negação.

6.3 SUGESTÕES PARA FUTUROS ESTUDOS

Seria de grande interesse para os imigrantes e para os professores que venham a trabalhar com estes alunos, um estudo de como ocorre o aprendizado das crianças que tem a língua japonesa como materna ou predominante, talvez com trabalhos quantitativos. Assim, essas crianças seriam beneficiadas a compreenderem melhor a língua e se associarem melhor com a escola e comunidade.

Com este trabalho, poderia surgir um material para auxiliar as crianças ou até mesmo adultos japoneses que venham a estudar a língua portuguesa, pois o estudo proporciona uma ideia das prováveis dificuldades que eles terão.

Por último, é sugerida uma comparação com novos participantes, japoneses e brasileiros, para aprofundar a análise e torná-la mais conclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, M. H. (Orgs.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. 1. ed., Campinas-São Paulo: Pontes Editores, 2006, p. 125-143.

APRENDA NIHONGO. Disponível em:
<<http://aprendanihongo.wordpress.com/>>. Acesso em 26 de outubro de 2011.

BAKER, C. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism**. 4. ed., Nova York: Multilingual Matters Ltd., 2006.

BRASIL. MEC. SEB. **Pró-Letramento - Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Alfabetização e Linguagem. Fascículo Complementar**. Brasília: MEC, 2007.

COSTA, J. P. C. **De decasségui a emigrante**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2007.

Cummins, J. **Bilingualism and special education**. Clevedon: Multilingual Matters, 1984.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução de Sandra Regina Netz. 2. ed., Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FANTINI, E. A. **Language Acquisition of a Bilingual Child: a Sociolinguistic Perspective** (to age ten). 1. ed., Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1985.

GROSJEAN, F. **Life with Two Language: an Introduction to Bilingualism**. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1982.

HAMERS, J. F. **Bilinguality and Bilingualism**. Nova York: University of Cambridge.1989.

HAYASHI, Shiguero. **Centenário da Imigração Japonesa no Brasil e Cinquentenário da Presença Nipo-brasileira em Brasília**. Brasília: FEANBRA, 2008.

JONHSON, Donna M. Approaches to research in second language learning. Nova Iorque. Ed. Longman Publishing Group, 1991.

KAWARASAKI, Mikio. Nihongo Kana Nyumon. São Paulo, Massao Ohno, 1ª ed., 1986.

NEVES, Jose Luiz. Pesquisa Qualitativa – Característica, Uso e Possibilidades. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>>. Acesso em 28 de junho de 2011.

MILROY, L.; MUYSKEN, P. **One speaker, two languages**: cross-disciplinary perspective on code-switching. University of Cambridge, 1995.

NAKAJIMA, K. **Bairingararu kyôiku no hôhô**: 12 sai madeni oya to kyôshi ga dekiru koto (**Forma da Educação Bilíngüe**: O Que Os Pais e o Professor Podem Fazer até os 12 Anos). 1. ed., Tóquio: Ark, 1998.

NUNAN, D. **Research Methods in Language Learning**. 1. ed., Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

Revista Made in Japan. Disponível em: <<http://madeinjapan.uol.com.br/2008/12/23/professor-nao-entendi/>>. Acesso em 28 de maio de 2011.

ROMAINE, S. **Bilingualism**. Edição e Local: Blackwell Ltd. 1989.

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

Gráfico de uso comum de kanji. (Gabinete de assuntos culturais, segundo aviso do gabinete, 2010): “Jôjô kanji hyô” (Bunkachou Heisei 22-nen naikaku kokuji dai 2-gou). Disponível em:

http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/pdf/jouyoukanjihyou_h22.pdf.

Acesso em 01 de dezembro de 2011.

APÊNDICE A: NARRATIVA ESCRITA 1

“Escreva sobre sua história de estudo de português desde o início, até hoje, com enfoque em suas dificuldades, sensações e frustrações.”

“No japão o português foi facil mas a que me no Brasil esta defícil. ✕ E por que el eu estudei lá no Jápao e ele fiquete fiquei 5 anos e vim para o Brazil eu só sfalava em japones e mas minha vó falava com migo em japones,

e eu falava em japones com mel avô tanbem.

e voltei b para o Brazil japão e el eu fiqui mas 5 anos.

e eu ainda sabia de japones, mas encasa el eu falava empotuguês no Japão eu sabia eande Cand, Riragana e catacana.

e passol 5 anos e voltei e esta defícil o Brazil.

—END—“

APÊNDICE B: NARRATIVA ESCRITA 2

“Como foi o seu primeiro dia de aula de língua portuguesa?”

“No primeiro dia de aula eu entender nada a professora falou muita coisas ela falou o nome dela, e nos apresentamos como nos e ganhamos bonbom.

e depois a professoula passou uma coisa no quadro para copiar.

e teve muitas coisas e acabou o dia.

-FIN-“

APÊNDICE C: ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA:

1. Dados básicos do informante: gênero, idade, escolaridade, onde mora, membros da família que convive.
2. Onde você nasceu? (país e cidade)
3. Em que ano você veio ao Brasil?
4. Quantos anos você tinha quando chegou ao Brasil?
5. Por que motivo você acha que veio do Japão para o Brasil? Ao chegar ao Brasil o que você achou/sentiu?
6. Você gostou de ter vindo ao Brasil?
7. E sobre o Japão, o que você acha?
8. Você quer voltar ao Japão? Por que sim, ou por que não?
9. Você se considera japonês ou brasileiro?
10. Qual é a sua língua materna?
11. Em que país você se sente melhor, Japão ou Brasil? Por quê?
12. Você acha que é bilíngue de japonês e português? Por quê?
13. Sobre a língua japonesa, o que você acha?
14. Em que língua você pensa no dia-a-dia?
15. Qual é a nacionalidade do seu pai? Você fala em que língua com ele?
16. E sua mãe qual é a nacionalidade dela? Você fala em que língua com ela?

17. Você usa a mesma língua dentro e fora de casa?
18. Quando você fala em japonês?
19. Quando você fala em português?
20. Quando você fala em português, você mistura com outra língua?
21. Você prefere falar em que língua?
22. Quando você chegou ao Brasil, teve alguma dificuldade na aprendizagem de língua portuguesa?
23. Quando você chegou ao Brasil, você já compreendia, falava, escrevia e lia em português ou teve que aprender no Brasil?
24. Em sua opinião, o que foi ou é mais difícil de aprender no português? Conte detalhadamente.
25. No Japão, você assistia TV? Em que língua?
26. E aqui no Brasil?
27. Você lia livros em português no Japão? Ou só em japonês?
28. E agora? Em que língua você lê? (lazer)
29. Em que língua você falava mais no Japão?
30. Você estudava português no Japão? Se sim, como?
31. No Japão, você falava o português? Se sim, com quem? Você tem mais confiança em que língua?
32. Na sala de aula aqui no Brasil, você usa a língua japonesa?
33. Quando faz anotações, normalmente é em que língua?
34. Você se sente diferente dos outros alunos?

35. E no Japão, você se sentia diferente?
36. Algum comentário?
37. Antes de voltar definitivamente para o Brasil, você já tinha vindo para cá?
38. Se sim, quanto tempo ficou no Brasil?
39. Estudou em alguma escola nessa época?
40. Falava em que língua nessa época?
41. Fale-me um pouco do seu desenho.
42. Algum comentário?

APÊNDICE D: TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

[P]: Gênero.

[S]: Gênero *nani*?

[P]: Sexo.

[S]: Ah, homem.

[P]: Idade.

[S]: 11.

[P]: Escolaridade.

[S]: (...)

[P]: Série, ano.

[S]: 6º ano.

[P]: Onde você mora?

[S]: Eu moro no Vargem Bonita.

[P]: Membros da família que você convive.

[S]: Minha mãe, meu pai, minha irmã, minha avós e minha tia.

[P]: Onde você nasceu?

[S]: Japão.

[P]: Que cidade?

[S]: Shiga-ken.

[P]: Em que ano você veio ao Brasil?

[S]: Em dois mil (...). Começo do (...). Não, quando ia acabar (...). Quando ia começar o 2011.

[P]: Quantos anos você tinha quando chegou ao Brasil?

[S]: 10.

[P]: Por que motivo você acha que veio do Japão para o Brasil?

[S]: Porque meu pai tinha que ajudar meu vós.

[P]: Ao chegar ao Brasil, o que você achou/sentiu?

[S]: Diferente demais.

[P]: Como assim?

[S]: As coisa, a escola.

[P]: Você gostou?

[S]: Não.

[P]: Você gostou de ter vindo ao Brasil?

[S]: (...) Não sei.

[P]: Por que você não sabe?

[S]: Por que não tenho ideia.

[P]: O que você acha do Japão?

[S]: Melhor. A escola tem mais rdecreio.

[P]: Você quer voltar ao Japão?

[S]: Sim, porque é melhor.

[P]: Você se considera japonês ou brasileiro?

[S]: Brasileiro.

[P]: Por quê?

[S]: Porque (...). Porque não sei.

[P]: Você se considera bilíngue? Você acha que fala bem as duas línguas?

[S]: Eu falo.

[P]: O que acha da língua japonesa?

[S]: Fácil.

[P]: Em que língua você fala no dia-a-dia?

[S]: Português.

[P]: Qual é a nacionalidade do seu pai?

[S]: Japão. Opa, Brasil.

[P]: Você fala em que língua com ele?

[S]: Português e japonês.

[P]: E a sua mãe? Qual é a nacionalidade dela?

[S]: Brasil.

[P]: Você fala em que língua com ela?

[S]: Português, somente.

[P]: Você usa a mesma língua dentro e fora de casa?

[S]: Não.

[P]: Quando você fala em japonês?

[S]: Dentro de casa.

[P]: Quando você fala em português?

[S]: Fora de casa.

[P]: Quando você fala em português, você mistura com outra língua?

[S]: Não.

[P]: Você prefere falar em que língua?

[S]: Em japonês.

[P]: Quando você chegou no Brasil, teve alguma dificuldade no aprendizado da língua portuguesa?

[S]: Sim.

[P]: O que?

[S]: Os linguagens.

[P]: Quando você chegou ao Brasil, você já compreendia, falava, escrevia e lia em português ou teve que aprender no Brasil?

[S]: Sim.

[P]: Em sua opinião, o que foi mais difícil de aprender no português? Conte detalhadamente.

[S]: O português que era difícil aprender (...). Porque é difícil.

[P]: Quando você escreve redação, sua professora corrige muitas coisas?

[S]: Sim.

[P]: O que ela corrige?

[S]: Corrige quando é *ç* e *s*, *l* e *u* no final. Essas coisas. No começo, *c*, *h*. Pera aí. (...) É *c*, *h* e/ou *x*.

[P]: No Japão, você assistia TV?

[S]: Sim.

[P]: Em que língua?

[S]: Japonês.

[P]: Você assistia TV brasileira?

[S]: Sim, no DVD.

[P]: E aqui no Brasil?

[S]: Português e japonês.

[P]: Você lia livros em português no Japão?

[S]: Não.

[P]: E agora, em que língua você lê?

[S]: Japonês, português. Gibis ou livros.

[P]: Em que língua você falava mais no Japão?

[S]: Japonês.

[P]: Você estudou português no Japão?

[S]: Sim, com a minha mãe.

[P]: E no Japão, você falava português?

[S]: Sim, com a minha mãe e meu pai.

[P]: Você tem confiança em que língua?

[S]: Japonês.

[P]: Na sala de aula, aqui no Brasil, você usa a língua japonesa?

[S]: Não, só quando briga, xingar meus amigos.

[P]: Quando você vai fazer anotações, é normalmente em que língua?

[S]: Português. Só quando meus colegas pedem.

[P]: Você se sente diferente dos outros alunos?

[S]: Não.

[P]: E no Japão, você se sentia diferente?

[S]: Não. (...) Um pouco, porque falavam pra eu falar português.

[P]: Antes de voltar definitivamente para o Brasil, você já tinha voltado pra cá?

[S]: Já.

[P]: Quanto tempo você ficou aqui?

[S]: Eu fiquei (...). Contando esse? 3 meses.

[P]: Você estudou nessa época aqui?

[S]: Não.

[P]: Você nasceu no Japão e veio para o Brasil quando?

[S]: 2001 e 2005.

[P]: Quanto tempo você ficou aqui?

[S]: Dois ou um mês.

[P]: Você veio de férias?

[S]: Acho que era.

[P]: Você falava em que língua nessa época?

[S]: Japonês.

[P]: Em 2005, você só falava em japonês?

[S]: Japonês e um pouquinho de português.

[P]: Me explica um pouco sobre o desenho que você fez do Japão.

[S]: Aquele é porque, no ciências, vai lá fora fazer as plantações. É de ciências aquilo lá.

[P]: Do (desenho sobre o) Brasil, você fez a sala de aula?

[S]: Não sei.

[P]: Tem algum comentário?

[S]: Não.