



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS - IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO – LET

CARINE DE MIRANDA ARRAES

AQUISIÇÃO DA LÍNGUA POR MEIOS LÚDICOS: ESTUDO DE CASO DE
ALUNOS DO TERCEIRO SEMESTRE DE LÍNGUA JAPONESA

BRASÍLIA
2019

CARINE DE MIRANDA ARRAES

**AQUISIÇÃO DA LÍNGUA POR MEIOS LÚDICOS: ESTUDO DE CASO DE
ALUNOS DO TERCEIRO SEMESTRE DE LÍNGUA JAPONESA**

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

Orientadora: Prof^ª Dra. Yuko Takano

BRASÍLIA

2019

CARINE DE MIRANDA ARRAES

**AQUISIÇÃO DA LÍNGUA POR MEIOS LÚDICOS: ESTUDO DE CASO DE
ALUNOS DO TERCEIRO SEMESTRE DE LÍNGUA JAPONESA**

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

Orientadora: Prof^a Dra. Yuko Takano –Universidade de Brasília

Examinador: Prof. Dr. Marcus Tanaka de Lira –Universidade de Brasília

Examinador: Prof. Dr. Yûki Mukai –Universidade de Brasília

Brasília, 06 de Dezembro de 2019

RESUMO

Esta pesquisa visa averiguar a importância do uso da ludicidade como meio facilitador no ensino-aprendizagem para manter e potencializar a motivação e o interesse dos alunos no curso de Letras-Japonês. Foram realizadas para a obtenção dos dados, observações com registro de dados e aplicações de questionários semiestruturados, utilizando-se da abordagem qualitativa para compreender os aspectos subjetivos através do estudo de caso, especificando na observação e estudo de alunos que se encontravam nas matérias de língua japonesa no terceiro semestre. Os resultados dos dados obtidos apontam que há pouco uso de materiais e recursos lúdicos na matéria de teórica, ou seja, aplicação escassa de formas lúdicas nesta matéria, e uso mediano na matéria prática, com algumas aplicações de forma lúdica. Observou-se que, no que se refere à motivação, os dados mostram que em sua maioria apresenta ser intrínseca/integrativa (GARDNER, 1972; BROWN, 1997). Pode-se verificar através da observação e do questionário aplicado aos 14 alunos do mesmo semestre, que a disciplina teórica apresenta o filtro afetivo (KRASHEN, 1985) mais alto em comparação à disciplina de prática, e essa situação ocorre, segundo os dados, devido à falta de ludicidade e motivação na disciplina teórica em comparação ao da prática. Conclui-se que, as disciplinas observadas do curso de Japonês não possuem grande uso da ludicidade, sendo esta importante para o desenvolvimento da aprendizagem da língua, e esperamos que esta pesquisa possa contribuir na reflexão do aprimoramento de ensino para potencializar a motivação dos alunos a partir da elaboração de aulas que trabalhem com a motivação.

Palavras-chave: Motivação. Ludicidade. Curso de Letras-Japonês. Filtro Afetivo.

ABSTRACT

This research aims to investigate the importance of the use of playfulness as a facilitator in teaching-learning to maintain and enhance the motivation and interest of students in the Japanese language course. It was performed to obtain the data, observations with data registration and applications of semi-structured questionnaires, using the qualitative approach to understand the subjective aspects through the case study, specifying in the observation and study of students who were in the Japanese language subjects in the third semester. The results of the data obtained indicate that there is little use of materials and playful resources in theoretical matter, so, scarce application of playful forms in this subject, and median use in practical matter, with some applications of playful form. Regarding motivation, the data show that most of them are intrinsic / integrative (GARDNER, 1972; BROWN, 1997). It can be verified through observation and the questionnaire applied to the fourteen (14) students of the same semester that the theoretical discipline presents the highest affective filter (KRASHEN, 1985) compared to the practice discipline, and this situation occurs, according to the data, due to the fault of playfulness and motivation in the theoretical matter compared to practical one. It is concluded that the observed subjects of the Japanese course does not have much use of playfulness, which is important for the development of language learning, and we hope that this research can contribute to the reflection of improvement of teaching to enhance the motivation of students from the elaboration of classes that work with motivation.

Keywords: Motivation. Playfulness. Japanese Language Course. Affective filter.

Lista de Tabelas

| | |
|-------------------------------------|---|
| Tabela 1 Percentual de evasão | 2 |
|-------------------------------------|---|

Lista de Excertos

| | |
|--|----|
| Excerto 1 Motivação intrínseca/integrativa aluna 1 | 23 |
| Excerto 2 Motivação intrínseca/integrativa aluno 2 | 23 |
| Excerto 3 Motivação intrínseca/integrativa aluna 3 | 23 |
| Excerto 4 Motivação extrínseca/instrumental aluno 1 | 24 |
| Excerto 5 Motivação extrínseca/instrumental aluno 2 | 24 |
| Excerto 6 Dúvida aluna | 25 |
| Excerto 7 Motivação intrínseca/integrativa prática aluna 1 | 28 |
| Excerto 8 <i>Hobby</i> aluna 1 | 29 |
| Excerto 9 <i>Hobby</i> aluna 2 | 29 |
| Excerto 10 <i>Hobby</i> aluno 3 | 29 |
| Excerto 11 Motivação mini testes aluna 1 | 29 |
| Excerto 12 Motivação mini teste aluna 2 | 30 |
| Excerto 13 Motivação mini teste aluna 3 | 30 |
| Excerto 14 Motivação extrínseca/instrumental prática | 30 |
| Excerto 15 Motivação intrínseca/ integrativa prova..... | 30 |
| Excerto 16 comentário aluna 1 | 36 |
| Excerto 17 comentário aluno 2..... | 36 |
| Excerto 18 Uso de materiais didáticos | 37 |
| Excerto 19 uso autodidata materiais..... | 37 |

Lista de Gráficos

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 Habilidades da disciplina teórica | 26 |
| Gráfico 2 Habilidades de Prática..... | 32 |
| Gráfico 3 Materiais didáticos | 34 |
| Gráfico 4 Nível de uso de materiais didáticos..... | 35 |
| Gráfico 5 Maior uso de materiais didáticos..... | 35 |
| Gráfico 6 Motivações | 37 |
| Gráfico 7 Quatro habilidades linguísticas | 39 |

Sumário

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 1 |
| 1.1 Introdução | 1 |
| 1.2 Justificativa | 2 |
| 1.3 Problematização | 3 |
| 1.4 Pergunta de pesquisa | 4 |
| 1.5 Objetivos | 4 |
| 1.5.1 Objetivo geral..... | 4 |
| 1.5.2 Objetivos específicos..... | 4 |
| 1.6 Estrutura do Trabalho..... | 4 |
| 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 6 |
| 2.1 Hipóteses de Krashen..... | 6 |
| 2.1.1 Aquisição X Aprendizagem | 6 |
| 2.1.2 Ordem Natural..... | 8 |
| 2.1.3 Modelo Monitor | 8 |
| 2.1.4 Input | 9 |
| 2.1.5 Filtro Afetivo..... | 9 |
| 2.2 Motivação..... | 10 |
| 2.3 Ludicidade..... | 12 |
| 3 METODOLOGIA | 14 |
| 3.1 Método: Abordagem Qualitativa..... | 14 |
| 3.2 Natureza: Estudo de caso | 15 |
| 3.3 Contexto | 17 |
| 3.4 Perfil dos participantes | 17 |
| 3.5 Instrumentos aplicados..... | 18 |
| 3.5.1 Questionário semiestruturado..... | 19 |
| 3.5.2 Observação de aula com registro de dados | 19 |
| 3.6 Procedimento de análise..... | 20 |
| 4 RESULTADOS..... | 21 |
| 4.1 Observações | 21 |
| 4.1.1 Disciplina teórica de japonês..... | 21 |
| 4.1.1.1 Ensino..... | 21 |
| 4.1.1.2 Meios lúdicos | 22 |
| 4.1.1.3 Motivação..... | 23 |

| | |
|---|----|
| 4.1.1.4 Filtro afetivo..... | 24 |
| 4.1.1.5 Habilidades..... | 25 |
| 4.1.1.6 Ludicidade..... | 26 |
| 4.1.2 Disciplina de prática de japonês oral e escrita | 27 |
| 4.1.2.1 Ensino..... | 27 |
| 4.1.2.2 Meios lúdicos | 28 |
| 4.1.2.3 Motivação..... | 28 |
| 4.1.2.4 Filtro afetivo..... | 31 |
| 4.1.2.5 Habilidades..... | 31 |
| 4.1.2.6 Ludicidade..... | 33 |
| 4.2 Questionários..... | 33 |
| 4.2.1 Meios lúdicos | 33 |
| 4.2.2 Motivação..... | 37 |
| 4.2.3 Filtro Afetivo..... | 38 |
| 4.2.4 Habilidades linguísticas..... | 39 |
| 4.2.5 Ludicidade..... | 41 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 43 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 46 |
| APÊNDICE A | 48 |
| APÊNDICE B | 52 |
| APÊNDICE C | 55 |
| ANEXO 1..... | 56 |

1. INTRODUÇÃO

1.1 Introdução

A pesquisa visa investigar o uso da ludicidade para a potencialização da motivação quanto à língua japonesa, onde a mesma se contextualiza em uma universidade pública de ensino superior com os estudantes que se encontram mesmo período, ou seja, turmas que cursam as disciplinas teóricas (Japonês) e a prática (Prática Oral e Escrita do Japonês). São turmas que atualmente, 2º semestre de 2019, estão no terceiro semestre.

A busca pelo aprendizado de línguas estrangeiras é vista como um diferencial que um indivíduo carrega consigo, a fim de sanar alguma necessidade advinda de diversos fatores.

A língua japonesa difere bastante com relação a outras línguas estrangeiras como o inglês, o espanhol ou o francês, sendo essas três línguas as mais comumente estudadas, porém, como qualquer outra língua, é necessário que haja vários recursos para suprir as necessidades que a língua apresenta.

A motivação se apresenta como um fator primordial para o processo de ensino-aprendizagem (GARDNER, 1985), já que a mesma define o tipo e o nível de entrosamento para com as atividades na busca pelo aprendizado que parte do aluno.

O educador pode usar vários recursos para tornar o ensino da língua mais motivador para os alunos, sendo um deles a elaboração de atividades lúdicas (PIAGET, 1971). Segundo os teóricos, dentre eles Piaget e Santos (1997), mencionam que a ludicidade colabora para ensino-aprendizagem, uma vez que as atividades lúdicas são dadas de forma divertida e descontraída com relação às aulas que possuem menos atividades lúdicas. Sendo assim, define a mesma como uma forma de desenvolver o aprendizado através de jogos, brincadeiras, música, sites, vídeos e etc., situações as quais otimizam o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Krashen (1985), o Filtro Afetivo é uma espécie de barreira que impede que o aluno assimile o *input* recebido na nova língua. Autoconfiança, stress, ansiedade e motivação são fatores afetivos que muitas vezes interferem no processo de ensino e aprendizagem. A presença de ludicidade em sala de aula pode contribuir para o sucesso na aprendizagem. Para Krashen, a aquisição ocorre quando o monitoramento do filtro afetivo estiver baixo, e para isso, é necessário potencializar a motivação dos

alunos através de aulas com o intuito de ensinar, mas levando em consideração de que a elaboração de atividades lúdicas é necessária para o contexto de ensino-aprendizagem.

1.2 Justificativa

As motivações iniciais desta monografia partiram de uma reflexão de como melhorar o curso com relação às aulas, chegando à questão do processo de ensino-aprendizagem da língua japonesa a partir do uso da ludicidade como meio facilitador, levando em consideração seu uso para o público de letras japonês.

A partir de tal reflexão, considerando o fator motivacional como influenciador para o ensino-aprendizagem, foi pensado como um possível problema causado pela mesma, a permanência ou não dos alunos no aprendizado da língua estrangeira, isto é, a desistência dos alunos.

Tabela 1 Percentual de evasão

| Turma | Primeiro ano | Segundo ano | Percentual acumulado primeiro e segundo ano | Percentual acumulado até 2018 |
|-------|--------------|-------------|---|-------------------------------|
| 2011 | 8,33 | 35,42 | 43,75 | 75 |
| 2012 | 21,43 | 19,05 | 40,48 | 78,57 |
| 2013 | 9,52 | 11,90 | 21,42 | 57,14 |
| 2014 | 5,88 | 31,37 | 37,25 | 72,55 |
| 2015 | 10,91 | 14,55 | 25,46 | 41,82 |
| 2016 | 9,09 | 20 | 29,09 | 49,09 |
| 2017 | 11,94 | 16,42 | 28,36 | 28,36 |

Segundo os dados adquiridos (Anexo 1) do documento de avaliação realizado pela Universidade de Brasília do curso de Letras-Japonês, foi apresentado uma considerável taxa de evasão nos primeiros quatro semestres do curso de japonês que apresenta matérias teóricas e práticas, sendo seu segundo ano com os maiores percentuais de desistência apresentados no ano, mantendo-se sempre acima de 10%, com seu maior valor nas turmas de 2011, chegando a mais de 35%. Os números mais preocupantes são os apresentados no percentual acumulado nos quatro semestres, onde os valores se mantêm entre 21% e 43%. A situação se agrava no decorrer das turmas até

o ano de 2018, com sua maioria chegando à média de 50% de porcentagem de desistência.

O seguinte trabalho se justifica pela importância de refletir sobre uma das maneiras de potencializar a motivação dos alunos, levando em consideração o uso de atividades lúdicas para alcançar tal objetivo.

Pretende-se averiguar o uso dos meios lúdicos para desenvolvimento da língua, em específico, identificar o desenvolvimento das habilidades e como é tratado tal ponto, sendo também identificadas as opiniões dos participantes sobre, e incluímos como desenvolvimento de habilidades, o estudo das estruturas gramaticais, já que esta é caracterizada como um conhecimento que deve ser usado para elaborar e corrigir os *outputs* (KRASHEN, 1982).

Acredita-se que como futuros docentes da área, este trabalho contribua para refletir sobre o aprimoramento de ensino para atender às novas demandas de aprendizes e na potencialização da motivação dos alunos a partir da elaboração de aulas que trabalhem com os aspectos motivacionais dos alunos, e que possa servir como referência àqueles que realizarem pesquisas com temas equivalentes ou relacionados.

1.3 Problematização

Para o curso de Letras-Japonês, as pesquisas que tratam da correlação entre a aquisição e a ludicidade são escassas, levando como exemplo o inglês. Por se tratar de conceitos relacionados à licenciatura, os mesmos se fazem de enorme importância para conhecimento de aqueles que virão a se tornar docentes. Portanto, por apresentar certa escassez, a presente pesquisa visa trabalhar com o tema em questão para ampliar os conhecimentos acerca do mesmo, sendo caracterizada como uma pesquisa exploratória, que segundo Gonsalvez (2003, p.65 apud PAIVA, 2019, p. 14) define a mesma como “aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a determinado fenômeno que é pouco explorado.”.

Como dito anteriormente, a evasão é outro fator considerável que ocorre no curso de Letras-Japonês que pode ser ocasionado pela desmotivação ao longo do curso no aprendizado da língua, apresentado principalmente nos primeiros quatro semestres do curso.

A partir de tais fatos, partindo do desejo de manter e potencializar a motivação e o interesse dos alunos no curso de letras japonês, pretendemos através desta pesquisa, averiguar a importância do uso da ludicidade para tais objetivos.

1.4 Pergunta de pesquisa

Diante dos problemas citados, a seguinte pesquisa visa responder:

Como os meios lúdicos estão sendo aproveitados, nas disciplinas ofertadas no 3º semestre, em termos da aquisição-aprendizagem de língua japonesa?

1.5 Objetivos

Este tópico trata de organizar os objetivos gerais e específicos que irão guiar esta pesquisa.

1.5.1 Objetivo geral

O objetivo deste trabalho é verificar como as turmas do 3º semestre do curso de Letras-Japonês utilizam a ludicidade no ensino da língua e se consegue alcançar os objetivos traçados.

1.5.2 Objetivos específicos

Os objetivos propostos para alcançar o objetivo geral da pesquisa são os seguintes:

- a) Identificar os meios lúdicos usados no ensino da língua japonesa;
- b) Verificar se tais meios demonstram resultados favoráveis, nesta pesquisa, para o ensino e aprendizagem;
- c) Comparar a frequência do uso da ludicidade nas aulas práticas e teóricas;
- d) Identificar as opiniões dos participantes sobre quais habilidades linguísticas a ludicidade mais desenvolve e como são tratadas;
- e) Identificar se as estruturas gramaticais são tratadas sob perspectiva da ludicidade.

1.6 Estrutura do Trabalho

O seguinte trabalho apresenta cinco capítulos divididos com a seguinte estrutura:

No primeiro capítulo foi tratado sobre a introdução do tema, juntamente com a justificativa para a elaboração de tal pesquisa, a problematização que norteia o trabalho, assim como a pergunta de pesquisa e os objetivos apontados.

O segundo capítulo apresenta a fundamentação teórica que sustentará todo o trabalho, sendo descritos as cinco hipóteses de Krashen (1982-1985), os conceitos de motivação segundo Gardner (1972) e Brown (1997), e os conceitos de ludicidade segundo Piaget (1971) e Santos (2002).

O capítulo três corresponde à metodologia, formada pelo método utilizado na pesquisa, a natureza, contextualização, participantes da pesquisa, instrumentos de coleta de dados e pelo procedimento de análise dos dados obtidos.

No capítulo seguinte será feita a análise dos dados correlacionando os resultados obtidos na observação através de diário de bordo e de questionário semiestruturado aplicado em sala de aula e em meio midiático.

No último capítulo, serão retratadas as considerações finais relacionadas às análises e reflexões, delimitando as limitações apresentadas no decorrer da pesquisa e sugestões de futuras pesquisas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo será tratada a fundamentação teórica utilizada para conduzir as reflexões que serão feitas acerca da pergunta de pesquisa, conforme os conceitos que rodeiam a mesma.

Para isso, serão descritas as cinco hipóteses de Krashen (1982-1985), sendo estas: aquisição-aprendizagem, onde as mesmas são postas em comparação para a distinção de seus conceitos; ordem natural, que afirma que a língua-alvo é aprendida em uma ordem natural e igual à língua materna; monitor, que diz que todo aprendiz possui um monitor em sua mente para monitorar os *outputs* produzidos pelo mesmo; *input*, que é a ideia que diz que através de *input* suficiente e compreensível, o aluno adquira competência na língua alvo; e filtro afetivo, onde este diz que quanto mais baixo o filtro afetivo, maior as chances de ocorrer a assimilação do conteúdo.

Em seguida, serão utilizadas ambas as conceituações de Gardner (1972) e Brown (1997), que descrevem que a motivação se divide em motivação intrínseca/integrativa e motivação extrínseca/instrumental, onde as primeiras se caracterizam pelo interesse em aprender uma segunda língua, e as segundas se caracterizam pelo interesse na obtenção de resultados.

Por fim, será utilizado o conceito de ludicidade segundo Piaget (1971) e Santos (2002), sendo que esta se resume em atividades de ensino que utilizam de brincadeiras e jogos para que ocorra o aprendizado.

2.1 Hipóteses de Krashen

Para o presente trabalho, usaremos como base teórica acerca do ensino e da afetividade correlacionada à língua, quatro das cinco hipóteses de um linguista, conhecido pelas suas contribuições na aquisição de segunda língua na Linguística aplicada, Stephen Krashen. O linguista também teve influência na cofundação da Abordagem Natural.

2.1.1 Aquisição X Aprendizagem

Em sua primeira hipótese, Krashen (1985) afirma que existem dois sistemas para o desenvolvimento dos conhecimentos relacionados às línguas, e ambos são postos em distinção, sendo estes a aquisição e a aprendizagem.

2.1.1.1 Aquisição

A aquisição é conceituada como uma assimilação natural da língua, de forma subconsciente e intuitiva, que é desenvolvida através da necessidade de comunicação a partir de situações com a língua alvo através do mundo real, fazendo com que o aluno viva o conhecimento, se assemelhando ao processo de aprendizado da língua materna adquirido na infância.

Seu resultado se dá ao longo de relações naturais de convívios sociais com nativos da língua, sendo que o aprendiz se coloca em uma posição ativa em seu aprendizado. Esta é bastante correlacionada à forma de desenvolvimento da língua observada em crianças, pois as mesmas assimilam a língua pela constante exposição a tudo que as rodeiam, através de seus primeiros convívios sociais, em sua maioria pelos pais e familiares, partindo do ponto onde as mesmas ouvem, imitam e elaboram suas próprias frases de acordo com seu atual conhecimento, usando intuitivamente as regras gramaticais.

Tal sistema de desenvolvimento da língua é visto por muitos estudiosos, até mesmo por Krashen, como o ideal para o ensino, por ser a forma mais natural de aprendizagem, e pelo pensamento de que, os adultos aprendem com maior dificuldade, levando-os a usarem a consciência para falarem de forma gramaticalmente correta. A aquisição possui sua ênfase na habilidade linguística comunicativa, na fala do indivíduo, caracterizada pelo esforço inconsciente e sem interferência das normas gramaticais.

2.1.1.2 Aprendizagem

A aprendizagem é conceituada como um sistema de desenvolvimento que se diz geralmente no contexto formal da sala de aula, utilizando o processo racional e consciente da língua, isto é, o conhecimento das regras que regem tal língua.

A mesma ocorre somente no aprendizado de uma segunda língua, usando como ponto de partida seu conhecimento gramatical acerca de sua língua materna. É excluído de tais afirmações casos onde o indivíduo aprende duas ou mais línguas mutuamente no seu desenvolvimento de línguas maternas, sendo um exemplo, uma criança onde o pai fala inglês e a mãe fala espanhol, esta estará em contato com ambas as línguas, caracterizando como aquisição, por ser de desenvolvimento natural.

Podemos dizer assim, que se diz respeito ao saber de uma nova língua, onde seu ensino se caracteriza pelo aprendizado das regras gramaticais e correção das mesmas. A aprendizagem possui ênfase no esforço intelectual do aprendiz para que ocorra o mesmo, e a partir de tal ênfase, a mesma ocorre em contextos formais de instituições de ensino como escolas e centros de ensino de línguas.

Por ser um sistema que se caracteriza pelo uso do conhecimento consciente das regras gramaticais, o aluno possui medo dos erros cometidos nas elaborações frasais e pode acabar por evitar certas estruturas, resultando na carência da língua a ser aprendida.

Para considerarmos se houve assimilação ou não dos conteúdos, a partir dos conceitos apresentados de aquisição e aprendizagem, ambos os conceitos serão utilizados a fim de delimitar e definir tais conceitos para a observação dos mesmos em sala de aula.

2.1.2 Ordem Natural

A segunda hipótese de Krashen (1982) é a ordem natural, que determina que as regras gramaticais da língua são adquiridas em uma sequência específica e previsível, sendo que a aquisição da segunda língua segue a mesma sequência da língua materna. Essa assimilação das regras independe da ordem ensinada no ensino formal, sendo comum adquirir algumas estruturas mais cedo que outras, já que a ordem natural pode ou não, ser a mesma utilizada no ensino da língua estudada.

Para esclarecimento do trabalho, não será discutida tal hipótese, já que os objetivos deste trabalho não se correlacionam diretamente.

2.1.3 Modelo Monitor

A hipótese do monitor é a terceira hipótese, sendo que a mesma se relaciona com o conceito de aprendizagem. De acordo com Krashen (1982), a hipótese do monitor diz que a partir da aprendizagem formal das regras gramaticais que regem a língua, criamos um monitor, um conhecimento consciente, onde este serve para monitorar e corrigir os outputs- escrita e fala-, elaborado pelos aprendizes, principalmente com relação à estrutura gramatical.

Tal monitor leva o aprendiz a corrigir seus próprios erros a partir da reflexão de seus conhecimentos acerca das estruturas já conhecidas pelo mesmo, se caracterizando pelo foco na precisão na forma e não no significado. Portanto, se o aluno não possuir

conhecimento estrutural acerca de determinada estrutura, o mesmo não terá o conhecimento necessário para a correção caso haja o erro. Este é fruto da aprendizagem, sendo uma consequência para a mesma.

O uso do monitor é encorajado por Krashen, desde que o mesmo não interfira na produção oral ou na compreensão oral do aprendiz, em suas conversações do dia a dia, sendo adequado o seu uso principalmente em produções textuais e leituras, porém, podendo ser usado como complemento para o desenvolvimento de todas as habilidades relacionadas à língua.

Tal hipótese será utilizada no trabalho para identificar seu uso em sala, caracterizando o sistema de ensino como aprendizagem.

2.1.4 Input

A quarta hipótese é do input de Krashen (1985), ou hipótese do insumo, que se relaciona com o conceito de aquisição. Com relação à aquisição, a hipótese do *input* diz que, através de input suficiente e compreensível, o aluno adquira competência na língua alvo, sendo que o aluno se encontra no nível “i”, que se conceitua como seu nível atual de compreensão da língua, para se deslocar para o estágio i+1, onde este significa seu estágio atual somado com o *input* compreensível.

O *input* se caracteriza por ser o conhecimento advindo das relações sociais que o indivíduo se encontra, sendo primeiramente necessário o contato inicial com o input, a internalização de tal input para a construção de seus conhecimentos acerca da língua, e o output elaborado com a devida correção feita por um professor ou falante nativo da língua ou outros que se mostrem competentes.

Tal hipótese será utilizada no trabalho para identificar seu uso em sala, caracterizando o sistema de ensino como aquisição.

2.1.5 Filtro Afetivo

Por fim, a quinta hipótese de Krashen (1985) que tem valor bastante significativo para o seguinte trabalho é a hipótese do Filtro Afetivo. A seguinte hipótese refere sobre o lado afetivo relacionado no ensino de uma língua, onde este diz que o mesmo se revela como um obstáculo ou facilitador para a aquisição da língua. Para que haja a assimilação - internalização do *input* -, é necessário que o Filtro Afetivo do aluno esteja baixo. O Filtro Afetivo se relaciona a três fatores, sendo eles a autoconfiança,

ansiedade e motivação, que podem vir a facilitar ou impedir a aquisição da língua estudada.

O Filtro Afetivo pode ser visto como um bloqueio mental, fazendo com que, mesmo com *input* suficiente e compreensível, haja o impedimento da assimilação entre o input e o conhecimento da língua estudada. Assim, quanto menor o Filtro Afetivo for maior será a probabilidade de assimilação. Em contraposto, quanto maior o Filtro Afetivo for menor será a probabilidade de assimilação.

“O ‘filtro afetivo’ é um bloqueio mental que impede os aprendizes de utilizar plenamente o *input* compreensível que recebem para a aquisição de língua.” (KRASHEN, 1985). Para o autor, baixa motivação, insegurança, ansiedade e baixa autoestima elevam o filtro afetivo do aluno. Dessa forma, ele não é capaz de assimilar e de produzir. Além dos fatores emocionais apresentados anteriormente, há fatores exteriores que afetam o emocional do aprendiz, fazendo com que ele se abra menos à experiência de produção.

Apesar da importância de discutir os três fatores relacionados ao Filtro Afetivo, no presente trabalho será discutido somente sobre a motivação para diminuir o Filtro Afetivo dos alunos, por esta poder ser bastante trabalhada pelo professor.

2.2 Motivação

Para o desenvolvimento da ideia de que a ludicidade é um dos meios para a potencialização da motivação, iremos definir tal conceito para que possamos observar de maneira clara, suas aparições quanto ao conteúdo que será aprendido, e se as atividades propostas em aula são verdadeiramente motivadoras.

Derivada do latim, “*motivus*” (MAXIMIANO, 2004, p. 267), a palavra motivação significa movimento, e mesmo no português, podemos observar a construção da palavra a partir de outras duas: motivo e ação. Essa construção dá o significado de uma ação realizada para alcançar um objetivo, um motivo. A motivação é o que está por detrás de toda ação realizada pelo homem, sendo caracterizada como uma força interna e ativa, que faz com que busquemos realizá-la.

Esta força pode ser vista em várias situações do cotidiano, como a motivação de trabalhar para receber um salário, que pode ser motivação para a compra de um bem material, que irá lhe causar certa satisfação. Na educação não se mostra diferente, os alunos procuram aprender em função de um objetivo, e a motivação para os mesmos se mostram de enorme importância para a aprendizagem, independente de sua natureza.

Isso se dá ao fato de que é o aluno que aprende e assimila o conteúdo motivado por algum objetivo, sendo um ato ativo.

Em contraposição, quando o aluno não possui motivação ou a perde ao longo do tempo, este se torna um aluno desmotivado e propenso a não assimilação da língua, já que esta não se vê mais como um objetivo que deva ser alcançado.

Com isso em mente, é preciso que haja o incentivo na motivação dos alunos para com a língua estudada, e entender o quê pode ser motivacional ao aluno.

Howard Gardner (1972), um dos principais nomes nos estudos sobre motivação, conceitua a motivação como a união de esforço, atitudes favoráveis e o próprio desejo de realizar o aprendizado da língua. Com isso, Gardner distingue dois tipos de motivação, onde a primeira de ordem integrativa se caracteriza por a motivação estar relacionada ao fato de aprender uma segunda língua sendo de interesse pessoal e genuíno, e a segunda, de ordem instrumental, se caracteriza por a motivação estar relacionada no interesse em função da obtenção dos resultados que a língua pode oferecer.

Exemplificando, o aluno que possui interesse de aprender a segunda língua por motivos de comunicação com os nativos pelo fato de possuir empatia com sua cultura e língua, ou a própria vontade de aprender, possui uma motivação integrativa. Já o aluno que tem por razões boas notas, melhor currículo para o mercado de trabalho, agradar parentes e/ou amigos, apresenta uma motivação instrumental.

Para H. Douglas Brown (1997), Motivação é a medida das nossas escolhas, os objetivos que almejamos obter e o esforço utilizado para alcançar este objetivo. Os termos usados por Brown e Gardner se diferem, porém, apresentam semelhantes conceitos para ambas, sendo assim, podemos definir como o correspondente da motivação intrínseca a motivação integrativa, e o correspondente da motivação extrínseca a motivação instrumental.

Podemos observar que, para o desenvolvimento da motivação em sala de aula, é possível ao professor, quase que unicamente, o desenvolvimento da motivação intrínseca ou integrativa, pois mesmo tratando de objetivos pessoais, este pode ser intensificado pelo professor pela mesma estar relacionada aos estudos ou à própria língua estudada.

Com relação ao seguinte trabalho, o tipo de motivação esperada nas atividades lúdicas será a motivação intrínseca, ou a motivação integrativa, pois as mesmas se

relacionam diretamente com as atividades trabalhadas em sala de aula e esta se revela de forma genuína. Porém, é esperado e será considerado na elaboração do trabalho o uso de motivação extrínseca ou instrumental.

2.3 Ludicidade

Para fins de validação do seguinte trabalho, definiremos ludicidade com relação ao ensino, para que possamos entender seu conceito e podermos observar suas formas utilizadas em sala de aula.

De acordo com sua origem na palavra em latim “ludus”, lúdico significa jogo, e seu termo na educação é a ludicidade, onde a mesma foi bastante discutida, deixando de ter somente o significado de jogo para ampliar seu conceito a atividades de ensino que incluem interação, brincadeiras, jogos, etc.

A ludicidade é vista por muitos estudiosos das áreas da filosofia, educação e principalmente psicologia como indispensável para o ensino formal, sendo responsável pelo desenvolvimento dos conhecimentos intelectuais. O jogo é uma ação natural do homem, se mostrando espontânea, por se tratar de uma atividade prazerosa.

Apesar de esta ser associada a atividades com jogos, além de seu uso para descontração, a ludicidade pode facilmente ser encontrada no ensino formal, sendo conciliada ao conteúdo para o desenvolvimento de acordo com seu nível de escolaridade. Ao contrário do que se pensa, atividades lúdicas podem e devem ser trabalhadas em todos os níveis de ensino, pois podem estimular a motivação e aprendizado dos alunos.

Segundo Piaget (1971), a primeira forma de aprendizado no ser humano se dá na infância através dos jogos e das brincadeiras, afirmando que “o jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, efetivo e moral” (p. 110). Tais como: a busca de soluções de problemas, independência, questionamento e reflexão, são desenvolvidos através de atividades lúdicas, aspectos esses que são vistos como importantes para o ensino-aprendizagem para o desenvolvimento dos mesmos.

Apesar de tais atividades serem quase que exclusivamente debatidas para o ensino infantil, de acordo com Santa Marli Pires dos Santos (1997, p 12), “A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara

para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização comunicação, expressão e construção do conhecimento”, deixando nítida a importância do uso de brincadeiras e jogos para a criação de aulas prazerosas que desenvolvam o ensino-aprendizado em todos os níveis de ensino.

Se tratando do desenvolvimento da aprendizagem do aluno, é preciso que o professor procure e considere todos os recursos possíveis, porém, o que é bastante visto no ensino é o desvincilhamento do jogo e da brincadeira com o aprendizado. O uso de atividades deve ser encorajado e o papel do professor é de gerar no aluno sua participação na atividade, e incentivá-lo a buscar a solução para os problemas de tais atividades, criando e desenvolvendo seus conhecimentos acerca do conteúdo visto em tais atividades.

Podemos dizer então, que para motivar o aprendizado dos conteúdos, uma das maneiras é usar a ludicidade na realização das atividades em sala de aula, sendo este o tema a ser debatido neste trabalho, com enfoque no ensino da língua japonesa para futuros docentes.

3 METODOLOGIA

O capítulo a seguir trata da metodologia utilizada para fundamentar a realização da pesquisa qualitativa em um estudo de caso.

Com base teórica sobre a motivação relacionada ao uso de ludicidade, a pesquisa se caracteriza como qualitativa de natureza básica, já que esta visa estudar aspectos emocionais relacionados aos fenômenos sociais de estudo em seu contexto natural, tendo como propósito observar, compreender, descrever e explicar os mesmos, excluindo a aplicação de resoluções para os problemas apresentados. O objetivo se baseia na descrição dos fenômenos a serem observados, e explicação dos fatores contribuintes para o acontecimento dos mesmos.

Sendo de abordagem qualitativa, a pesquisa possui foco no estudo de caso, onde este se caracteriza como um tipo de pesquisa que objetiva a investigação de um caso em contexto específico e particular. Tal foco se dá pelo objeto de estudo, sendo que nesta pesquisa, serão alunos que, no momento da realização da pesquisa, se encontram nas disciplinas de Japonês do terceiro semestre. A análise de determinado objeto de estudo se dá sobre o conhecimento a ser derivado sobre o uso da ludicidade para motivação voltada para o estudo da língua japonesa.

3.1 Método: Abordagem Qualitativa

Para a obtenção dos resultados acerca dos objetivos elaborados para este trabalho, será utilizada a abordagem qualitativa, que segundo Paiva (2019), visa compreender as motivações em um contexto menor, de um determinado grupo social, levando em consideração os aspectos subjetivos que nos são apresentados.

Por ser de caráter qualitativo, a pesquisa caracteriza-se por valorizar aspectos emocionais como opiniões, sentimentos, atitudes, e intelectuais como comentários e aprendizagens do público-alvo, induzindo a reflexão dos resultados para análise de dados e considerações.

A escolha de tal método foi vista para alcançar os objetivos da pesquisa, sendo necessário a busca aprofundada de informações sobre aspectos sociais relacionados. Exemplificando, por se tratar de uma pesquisa que procura explicar a relação entre a motivação - aspecto social este a ser observado-, acerca do uso da ludicidade como recurso para atividades em sala, a mesma se caracteriza como pesquisa de abordagem

qualitativa. Espera-se com este método verificar através da opinião dos alunos no questionário aplicado e nas observações, a importância do uso da ludicidade relacionado à motivação e à aprendizagem.

Por tais afirmações, implica-se um destaque pelos aspectos emocionais dos objetos de estudo para a elaboração da pesquisa (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17), em contraposição da pesquisa que se qualifica como quantitativa, onde os resultados não possuem grande profundidade acerca das motivações dos participantes, os resultados são generalizados e medidos para uma análise mais lógica e matemática. Apesar de a presente pesquisa não se caracterizar como quantitativa, utilizaremos gráficos e tabelas para ilustrar e facilitar a exposição dos dados coletados.

Nesses termos, esta pesquisa é de cunho qualitativo, que segundo Boudon (1971), os estudos nesta abordagem proporcionam uma compreensão geral do fenômeno observado, visto que a abordagem qualitativa é utilizada em pesquisas que observam fatores tais como: psicológicos, atitudes, motivações, entre outros. Os dados são analisados a partir da interpretação das ocorrências registradas através da observação e de outros instrumentos aplicados.

3.2 Natureza: Estudo de caso

A natureza de esta pesquisa é o estudo de caso, sendo que este aborda **fatos atuais**, cujos se encontram inseridos na vida real de um grupo específico, caracterizado por um estudo aprofundado de tal contexto, focando em tal grupo para conhecer a fundo todas as qualidades do tema da pesquisa.

Levando em consideração o conceito de estudo de caso, que segundo Paiva (2019, p. 65) “Estudo de caso é um tipo de pesquisa que investiga um caso particular constituído de um indivíduo ou de um grupo de indivíduo sem um contexto específico. É um estudo naturalístico porque estuda um acontecimento em um ambiente natural e não criado exclusivamente para a pesquisa.”.

A partir do conhecimento de tais qualidades, será discutido sobre o tema, inferindo respostas para as perguntas feitas. Para a pesquisa, podemos utilizar de técnicas de observação, entrevista, gravações, anotações de campo, para a coleta de dados.

De acordo com Dörnyei (2007, p. 151 apud PAIVA, 2019 p. 66) “quase tudo pode servir como um caso desde que se constitua em uma entidade única com limites

claramente(sic) definidos”. Dörnyei também considera o estudo de caso a melhor forma de se obter informações do caso a ser estudado. Utilizando também as palavras de Creswell (1998, apud Paiva, 2019 p. 66) que diz que “esses limites podem estar relacionados ao tempo de coleta (ex: um semestre) ou ao espaço (ex: sala de aula)”.

Quanto à origem da criação de um estudo de caso, Bassey (1999, apud Paiva 2019) afirma existir duas formas. A primeira surge a partir de um problema ou hipótese, e em seguida é selecionado um caso para a observação. A segunda surge a partir de um caso limitado, e dentro de tal caso é apontado questões, problemas ou hipóteses que serão o tema da pesquisa. Esta pesquisa surgiu a partir de um problema apontado no curso (uso da ludicidade para motivar) e para a discussão do mesmo foi determinado um caso específico (alunos do 3º semestre). A escolha de um grupo menor e específico dentro do curso foi norteada por visar aprofundar a análise dos conhecimentos acerca da motivação relacionada ao uso da ludicidade.

Nesta pesquisa recorreremos ao estudo de caso pelo fato de que este método visa compreender os fenômenos complexos que ocorrem no cotidiano de ensino-aprendizagem. E pela natureza deste trabalho que nos permite observar e analisar o objeto com o “olhar” holístico e, ainda, permite-nos a compreender/interpretar usando a lógica indutiva.

Referenciando Bassey (1999, apud Paiva 2019), o estudo de caso propõe a priori, o questionamento, ou seja, o levantamento de um “problema”, e depois a “elaboração” de uma situação para observação, cujo processo, privilegia o planejamento; abordagens específicas à coleta de dados e por fim permite uma análise de dados interpretativa/holística. Nesses termos, vai além de descrever fatos ou situações, proporcionar conhecimento acerca do fenômeno estudado e comprovar ou contrastar relações de evidências do objeto em questão. Segundo Yin (2003, p.32) “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Sendo assim, o estudo de caso apresenta objetivos, tais como: explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar (YIN, 2003), situações essas que permitem fazer pesquisas como esta apresentada neste trabalho.

Para a coleta de dados acerca do tema da pesquisa caracterizada por estudo de caso, podemos utilizar de observações, questionários, registros de arquivos, análise de

documentos, diários e outros que consigam a amplitude de dados acerca do caso estudado em questão.

3.3 Contexto

A pesquisa foi realizada em uma universidade pública de ensino superior com os estudantes que se encontram no momento da pesquisa nas disciplinas de língua japonesa, sendo duas turmas que atualmente, no segundo semestre de 2019, estão no terceiro semestre.

Neste caso, as disciplinas em questão se dividem em sua ementa como teórica e prática, sendo a ênfase da primeira o estudo gramatical e lexical - conteúdo propriamente dito -, e a ênfase da segunda é a prática da oralidade e escrita.

A matéria de Japonês (teoria) apresenta em sua ementa “Estudo da língua japonesa com o embasamento teórico da linguística. Considerando-se que uma língua natural é um instrumento de comunicação, o estudo visa a integrar os mecanismos e processos que permitem a comunicação e a interação verbal.”, e esta pode ser caracterizada pelo foco no estudo das estruturas gramaticais para a formação de docentes.

A matéria de Prática do Japonês Oral e Escrita (PJOE) apresenta em sua ementa “Aquisição integrada e progressiva, através da prática, da competência linguística; comunicativa e cultural do japonês usual em situações da vida corrente.”, e esta pode ser caracterizada pelo foco no estudo das habilidades da oralidade e da escrita, como a própria matéria fala.

3.4 Perfil dos participantes

Como referido anteriormente, os participantes da seguinte pesquisa são estudantes que se encontram no momento da pesquisa, nas disciplinas de língua japonesa, sendo duas turmas que atualmente, no segundo semestre de 2019, estão no terceiro semestre.

A turma possui um número de alunos igual a 22, porém, conforme as observações feitas em aula foi adquirido conhecimento de que 1 aluno trancou as matérias de japonês, sendo sua causa fora do conhecimento da pesquisadora, e com isso, totalizam 21 alunos regulares.

A partir da origem do tema da pesquisa, foi pensada para o estudo, a observação de aulas das matérias das turmas do primeiro, segundo, terceiro e quarto semestre. Esse pensamento veio a partir dos fatos de que:

- a) O curso de japonês possui até seu quarto semestre, matérias teóricas e práticas;
- b) O nível básico corresponde do primeiro ao quarto semestre;
- c) A maior taxa de evasão está situada nos quatro primeiros semestres.¹

Seguindo para uma maior especificidade do caso, considerou-se a disponibilidade de horário da pesquisadora para as observações das aulas. Além disso, para nortear a pesquisa, foi observada a mesma turma que frequentam as disciplinas (teórica e prática), para que pudesse ser feita a comparação da frequência do uso da ludicidade em suas aulas. Com tais limitações de tempo para as observações e horário de aula das matérias, foi determinado por conveniência e oportunidade (LEWIN, 2016) o uso de objeto de pesquisa as turmas que se encontram no terceiro semestre.

Os nomes e codinomes dos participantes da pesquisa não foram colocados por opção da pesquisa. Foi uma decisão tomada uma vez que os participantes preferiram deixar em branco o item “identificatório”, que foi observado na aplicação do questionário quando os participantes deixaram em branco o item de identificação.

3.5 Instrumentos aplicados

De acordo com Vieira-Abrahão (2006), um instrumento por si só não se faz suficiente para a busca de resultados e a validação da mesma, sendo necessária a junção de outros instrumentos de coleta de dados para que seja possível fazer a triangulação dos dados.

Para a coleta de dados, com o intuito de mostrar uma maior veridicidade aos resultados desta pesquisa, utilizamos:

- Questionário semiestruturado voltado para os alunos;
- Observação de aulas com registro de dados.

Apesar da consideração da realização de entrevista com os participantes da pesquisa, o mesmo não foi possível pela carência de horário da pesquisadora fora do horário de aula.

¹ Conforme pode ser observado na tabela 1: percentual de evasão, página 2.

3.5.1 Questionário semiestruturado

Conforme diz Vieira-Abrahão (2006), as questões que podem ser encontradas nos questionários podem ser fechadas (múltipla escolha ou nivelamento), abertas ou a combinação de esses dois tipos. Questões fechadas se caracterizam por ser respondidas de acordo com a alternativa que mais se encaixa com a opinião do participante, e por tal característica, é possível a tabulação e levantamentos estatísticos dos dados recolhidos. Questões abertas se caracterizam por terem a possibilidade de explorar a fundo as opiniões pessoais dos participantes, fazendo com que seja fornecido, dados mais detalhados e densos para a pesquisa.

O questionário aplicado para a presente pesquisa é caracterizado como semiestruturado, possuindo questões abertas e fechadas- de múltipla escolha e de escala-, isto é, questões onde os participantes podiam discursar suas opiniões pessoais acerca do assunto tratado, e questões com escolha de alternativas e nivelamento que mais se adequam a suas opiniões. O total de questões do questionário é de 15 perguntas, sendo 4 perguntas fechadas e 11 perguntas abertas.

O questionário foi aplicado no dia 18 de novembro de 2019, para os alunos participantes das aulas observadas. No dia da aplicação, os alunos estavam realizando uma prova oral, e por conta disso, a maioria já havia saído sem que a pesquisadora pudesse aplicar o questionário, restando somente 9 alunos, e 6 destes se prontificaram a responder. Após verificado a baixa amostragem, a pesquisadora desenvolveu um formulário online, mas sem sucesso de participações. Para obter mais dados, foi aplicado novamente, com a permissão e concessão de horário de aula da professora da matéria de japonês no dia 26 de novembro de 2019, onde foram aplicados 10 questionários, porém, com a análise de todos os questionários, foi observado que 2 dos mesmos apresentavam respostas que não condiziam com as perguntas feitas e foram retirados da análise, totalizando para análise 14 questionários.

3.5.2 Observação de aula com registro de dados

Para a presente pesquisa, o objetivo do uso dessa ferramenta é examinar o convívio entre o professor e os alunos, e o que tais interações resultam no ensino-aprendizagem dos conteúdos trabalhados.

A coleta de dados através da observação é uma técnica capaz de conseguir informações analisando os acontecimentos que ocorrem no ambiente escolhido, onde são feitas anotações de aquilo que é considerado como relevante para a obtenção de resultados. A documentação de tais observações são materiais de apoio para o pesquisador, para que este tenha em mente aquilo que deve buscar em sala de aula.

Apesar da coleta de dados por meio de observações ter como ponto positivo o contato direto com aquilo que busca pesquisar, sem que haja qualquer intermediação, a mesma possui como ponto negativo a possibilidade de prejudicar o comportamento dos que serão observados com a presença do pesquisador em seu contexto, já que este não pertence a esse contexto.

Com relação a esta pesquisa, ao todo, foram observadas doze aulas de duas horas cada, totalizando 24 horas/aula observada, distribuídas entre as matérias de prática e teoria, sendo assim, seis aulas observadas para cada disciplina. As observações foram realizadas entre os dias 08 de outubro e 11 de novembro de 2019, sendo as aulas práticas observadas nas segundas e quartas-feiras, no primeiro horário noturno, e as aulas teóricas observadas nas terças e quintas-feiras, no segundo horário noturno.

Acompanhadas de todas as observações, foram tomados registros de dados coletados a partir daquilo que é observado e pensado durante a observação. Para que houvesse as observações, um material foi elaborado pela pesquisadora (Apêndice A) para salientar os pontos a serem observados em sala de aula.

3.6 Procedimento de análise

- a) Coleta dos dados;
- b) Identificar os meios lúdicos usados, motivações, habilidades linguísticas desenvolvidas, tratamento da estrutura gramatical em atividades lúdicas;
- c) Descrição dos itens acima;
- d) Triangulação dos dados coletados;
- e) Análise e interpretação sobre as motivações relacionada à ludicidade e como esta é tratada.

4 RESULTADOS

O presente capítulo consistirá na análise dos dados das questões levantadas nas observações de aula com notas de campo e o questionário acerca da pesquisa.

Com o seguimento das observações, foi apontado que, como a questão sobre motivação é um ponto subjetivo do aluno, este somente poderia ser observado a partir do momento em que os alunos manifestassem seus interesses.

Relembrando, o objetivo norteador deste trabalho é observar e averiguar a importância e como o curso de letras japonês utiliza a ludicidade no ensino da língua e se esta consegue manter e potencializar a motivação e o interesse dos alunos.

Conforme mencionado no capítulo anterior, foram realizadas 6 observações da matéria de japonês e 6 observações da matéria de prática japonês oral e escrita, e com relação ao questionário, foram respondidos ao todo 14 questionários das turmas observadas.

Para a análise de dados, o capítulo foi dividido em seções, onde será discutido primeiramente os dados obtidos pelas observações, separado pelas disciplinas de japonês e prática japonês oral e escrita, sendo visto em cada matéria pontos como o tipo de ensino, meios lúdicos utilizados, tipo de motivação, nível do filtro afetivo, habilidades linguísticas trabalhadas, e o uso ou não da ludicidade. Em seguida, dados obtidos pelos questionários, dividido por meios lúdicos, motivação, filtro afetivo, habilidades e ludicidade.

4.1 Observações

4.1.1 Disciplina teórica de japonês

4.1.1.1 Ensino

Na maioria das aulas observadas, o tipo de ensino mais utilizado foi a aprendizagem com uso do monitor, porém, houve atividades onde apresentaram ensino por aquisição com o uso de *input*.

Segundo Krashen (1985), a aprendizagem se caracteriza pelo ensino das regras gramaticais e correção das mesmas com o uso do monitor, que é criado a partir dos

conhecimentos acerca da estrutura gramatical da língua para monitorar e corrigir os *outputs* elaborados (KRASHEN, 1982).

As aulas se caracterizam pelo intenso uso do ensino da gramática, com atividades de estudo e treino das estruturas e das flexões estudadas, como o uso da desinência ~そう, que dependendo de sua flexão, passa a ideia de “parece” ou “disseram, dizem que”, sendo tal situação esperada para a determinada matéria. Os alunos apresentaram grande uso do monitor, sendo observado que os mesmos ponderavam bastante antes de falar suas respostas quanto às atividades desenvolvidas, e quando cometiam erros, os mesmos se interrompiam e retomavam a elaborar a frase de forma que considerasse correta.

A aquisição por meio de *inputs* (KRASHEN, 1985) também foi utilizada no ensino da língua, especificamente e somente para assimilação de novos vocabulários, onde os alunos já apresentavam certo nível de conhecimento das estruturas e alguns vocabulários usados, porém lhes foram introduzidos novos vocabulários sem sua imediata tradução, sendo esta dada aos alunos, como por exemplo, após os mesmos lerem o texto e inferirem o significado daquilo que desconheciam de forma correta e pediam a confirmação da professora.

4.1.1.2 Meios lúdicos

Em resumo, a matéria debatida usou-se de materiais como o livro didático, Data show, quadro branco e pincel, texto obtido de um site, folhas de exercícios elaboradas pela professora e cartazes. Apesar do bom uso de tais materiais para o desenvolvimento de todas as habilidades (leitura, oralidade, compreensão oral e escrita), foi observado que os mesmos não foram trabalhados de forma lúdica, sendo esta definida como atividades de ensino que incluem interação, brincadeiras e jogos para gerar prazer e descontração no aprendizado (PIAGET, 1971). Mesmo com o uso de materiais potencialmente lúdicos, que podem vir a despertar o prazer no aprendizado, se faz necessário a intervenção do professor para que este se faça lúdico e desenvolva a criatividade, imaginação, curiosidade e divertimento dos alunos.

4.1.1.3 Motivação

Segundo as observações da pesquisadora, a motivação predominante em sala de aula é a motivação intrínseca/integrativa, sendo estas o tipo de motivação que objetiva a comunicação com os nativos pelo fato de possuir empatia com sua cultura e língua, ou a própria vontade de aprender (GARDNER, 1972; BROWN, 1997).

Tais motivações foram observadas a partir das ações dos alunos, como por exemplo, almejem fluência e nível de conhecimentos do monitor, notado nos dizeres de uma aluna:

Excerto 1 Motivação intrínseca/integrativa aluna 1

“queria ter esse nível de japonês quando crescer (risos)”

Conforme os dizeres da aluna acima, os alunos concordaram com a mesma, com alguns dos dizeres abaixo:

Excerto 2 Motivação intrínseca/integrativa aluno 2

“É verdade”

Excerto 3 Motivação intrínseca/integrativa aluna 3

“queria ter esse nível de japonês AGORA”

Os excertos acima mostram o desejo dos alunos de efetuarem frases mais criativas e complexas que os usados como exemplos para as estruturas. Inferimos que os alunos têm vontade de estarem certos quanto às estruturas corretas e na correção das mesmas. E, averiguamos também que os alunos buscam fluidez semelhante a nativos pela repetição de frases e mesmo na elaboração de frases.

Para a motivação intrínseca/integrativa, a professora motivava os alunos com atividades que visavam a fluidez na oralidade, correlacionado diretamente com a língua (oralidade), sendo esta percebida pela aplicação de atividades como repetição das frases até que os alunos conseguissem falar a frase inteira sem pausas grandes e pela demonstração de tal habilidade alcançada pelo monitor da turma.

Apesar do desenvolvimento da motivação intrínseca/integrativa pela preocupação na fluência, a professora não visa outros pontos no ensino-aprendizagem a

serem desenvolvidos com a motivação citada. A maioria das motivações caracterizadas como intrínseca/integrativa, partia dos próprios alunos por ser um ponto subjetivo dos mesmos, porém, como discutido no conceito da motivação, é possível ao professor, o desenvolvimento de tal motivação, pois mesmo tratando de objetivos pessoais, este pode ser intensificado pelo professor pela mesma estar relacionada aos estudos ou à própria língua estudada (GARDNER, 1972; BROWN, 1997).

Também foi possível observar que, através da preocupação vista pela professora com relação às notas das provas dos alunos, a mesma desencadeou tal preocupação nos mesmos e na atividade seguinte, foi apresentada pelos alunos a motivação extrínseca/instrumental (GARDNER, 1972; BROWN, 1997), pelo fato de quererem aprender o conteúdo revisado para a melhora nas notas obtidas.

No primeiro momento da entrega das provas para que os alunos pudessem ver suas notas, um dos alunos que tirou uma nota boa, disse o seguinte:

Excerto 4 Motivação extrínseca/instrumental aluno 1

“Nossa, eu acertei essa questão (apontando para a prova), então eu to tranquilo na próxima prova (com relação à nota)”.

Já no momento após a explicação do conteúdo não assimilado anterior à prova, uma aluna demonstra motivação extrínseca/instrumental, podendo tal situação ser conferida nas seguintes palavras:

Excerto 5 Motivação extrínseca/instrumental aluno 2

“Ahhh, agora eu entendi (conteúdo não assimilado), agora vou tirar 10 na prova”.

4.1.1.4 Filtro afetivo

A turma em questão observada, com relação as suas interações com a professora, apresenta familiaridade com as ordens e ações a serem executadas sem que haja o comando em si, a maioria dos alunos se voluntaria para a resolução das atividades, e são bastante participativos, porém, observamos que o Filtro Afetivo se apresentava entre médio ou alto.

Tal afirmação é feita a partir dos fatos de que, quando os alunos não conseguem alcançar a fluidez esperada, acabam desistindo da leitura da frase; em alguns momentos das aulas deixam de participar e responder as questões da professora; demonstram

ansiedade e baixa autoconfiança (sendo ambas, duas dos três fatores relacionados ao Filtro Afetivo) na leitura de textos que apresentam bastante *kanji*, sendo tal situação comentada pela própria professora; e principalmente pelo uso de exemplos em japonês dados pela professora. Averiguamos que em situações de exemplos mais complexos, quando não é dada a tradução, os alunos pareciam ficar confusos.

A motivação por meio das atividades em sala visavam apenas à fluência, habilidade esta que os alunos treinavam bastante, porém aqueles que não a alcançavam acabavam por desistir e se demonstravam desmotivados.

Outro ponto que deixou o filtro afetivo dos alunos alto foi à introdução de um conteúdo feita de maneira muito rápida, e para o agravamento de tal situação, a professora fez uso da flexão usada na oralidade, sendo que esta difere da forma ensinada no livro didático, e a explicação de tal uso (oralidade) não foi clara. Para a explicação de tal ponto, os alunos buscaram a explicação para a professora de prática. Utilizando os dados obtidos na observação da aula prática do dia seguinte, os alunos pedem que a professora explique o seguinte:

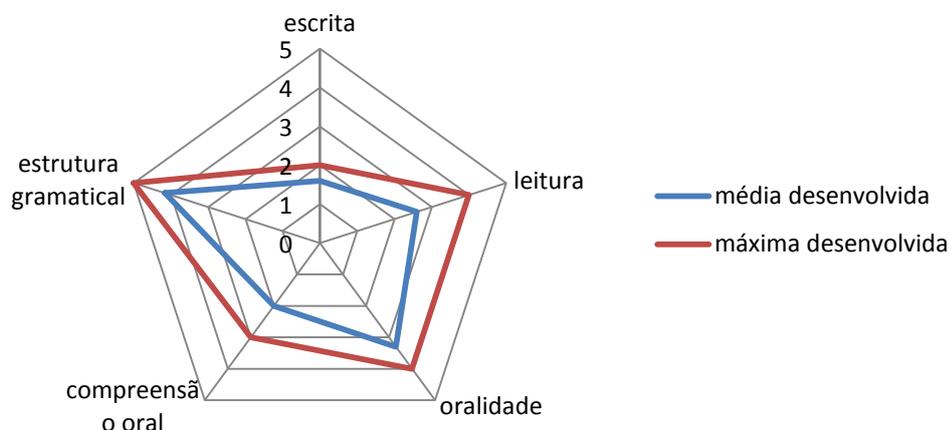
Excerto 6 Dúvida aluna

“Sensei, é que a gente ficou na dúvida, assim, a professora usou o れる pra todos os verbos, menos os do grupo três, né. Más aqui no livro tá dizendo que pro grupo dois é pra usar られる, daí eu fiquei na dúvida, quando usa essa forma (れる) pro grupo dois”.

Tal excerto pode ser interpretado como uma demonstração de que, os alunos podem não se sentir a vontade para tirarem suas dúvidas quanto ao conteúdo estudado com a professora das aulas teóricas, mas se sentem a vontade para pedirem a explicação do conteúdo para a professora de prática.

4.1.1.5 Habilidades

Para melhor ilustrar o desenvolvimento das habilidades de escrita, leitura, oralidade, compreensão oral e estrutura gramatical, avaliadas de acordo com seu uso nas aulas observadas, foi desenvolvido o gráfico a seguir:

Gráfico 1 Habilidades da disciplina teórica

Podemos perceber que, como esperado da matéria de japonês, é bastante trabalhado o ensino da estrutura gramatical, chegando a sua pontuação máxima, na qual nenhuma outra habilidade chegou a ser trabalhada. Os níveis máximos das habilidades de oralidade e leitura são considerados bastante satisfatórios para o desenvolvimento das atividades, e suas médias não possuem uma queda significativa, porém, com relação à escrita, esta não possui tanto desenvolvimento quanto as outras habilidades, sendo seu nível de desenvolvimento médio e máximo, considerados baixos.

Pela comparação dos níveis de média desenvolvida e máxima desenvolvida, podemos inferir que, por suas aproximações de valores, as aulas não possuem grandes variações nos dados mostrados, e por isso, esta poderia ser vista como os níveis de desenvolvimento das habilidades em todo o semestre.

Como referido anteriormente nos meios lúdicos, não houve uso de tais recursos de forma lúdica, e, portanto, podemos dizer que, o desenvolvimento das habilidades encontradas no gráfico não teve contribuição de uso de jogos e brincadeiras para gerar prazer e descontração. Dito isso, não podemos afirmar quais habilidades podem ser desenvolvidas pelo uso da ludicidade.

4.1.1.6 Ludicidade

Recapitulando os dados até aqui referidos, inferimos que o professor usou-se de materiais lúdicos, porém não foi aplicada de forma lúdica nas aulas observadas. Visto que a ludicidade implica em desenvolver contextos de prazer e descontração através de

jogos e brincadeiras (PIAGET, 1971), pois para o mesmo, é necessária a intervenção do professor para que este se torne lúdico.

Como dito por Santos (1997), a ludicidade se faz necessária na vida do homem, em qualquer idade, porém a mesma não foi observada em nenhuma das aulas, deixando a desejar, a assimilação de conteúdo de forma motivadora para facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

4.1.2 Disciplina de prática de japonês oral e escrita

4.1.2.1 Ensino

Assim como visto no sistema de ensino utilizado na matéria de Japonês, os mesmos se repetem na matéria PJOE, sendo em sua maioria, a utilização da aprendizagem com o uso do monitor, porém, apresentando atividades onde o sistema utilizado era a aquisição por meio de *input*.

Tais sistemas de ensino, segundo Krashen (1985), se diferem pelo uso consciente ou inconsciente dos conhecimentos para a assimilação de novos conteúdos. A aprendizagem observada nas aulas pôde ser vista a partir do desenvolvimento e uso do monitor (KRASHEN, 1982) para a elaboração e correção das frases nas atividades da aula, sendo observado em momentos que os alunos refletiam bastante as suas respostas para não cometerem erros, mas quando ocorriam, os mesmo se interrompiam e voltavam a dar continuidade na elaboração da frase de forma correta. Para afirmar ainda mais o uso do sistema de aprendizagem em ambas as matérias, atividades que caracterizam tal sistema como treino de estruturas e flexões foram usadas significativamente.

A aquisição também foi utilizada no ensino por meio da exposição de *input*, de forma a assimilar novos vocabulários a partir dos conhecimentos já adquiridos no japonês e também o uso de imagens para a correlação desta com o significado (KRASHEN, 1985). A correção ou confirmação dos *inputs* eram realizadas após os alunos tentarem inferir uma resposta a aquilo apresentado, e a professora intervir com a resposta correta.

4.1.2.2 Meios lúdicos

Para a matéria de PJOE, os materiais usados nas atividades observadas foram o livro didático, Data show, quadro branco e pincel, texto, folhas de exercícios, cartazes, vídeos e áudios.

Tais materiais foram importantes para o desenvolvimento de todas as habilidades (leitura, oralidade, compreensão oral e escrita), com foco no uso do quadro branco e pincel, cartazes, vídeos e slides, onde foi observado que os mesmos foram trabalhados de forma lúdica, ou seja, usando-se de brincadeiras e jogos para a descontração e aprendizagem dos conteúdos tratados (PIAGET, 1971).

4.1.2.3 Motivação

De acordo com as observações acerca da motivação, e por ser a mesma turma, a motivação predominante é a intrínseca/integrativa por os alunos apresentarem grande motivação quanto à própria vontade de comunicação na língua, e empatia com a cultura, além da própria vontade de aprender uma língua nova (GARDNER, 1972; BROWN, 1997).

Como um trabalho contínuo dos alunos, os mesmos apresentam ações como treino e repetição das frases para alcançar a fluência, vontade dos mesmos para que tais elaborações estejam corretas, e a elaboração de frases diferentes e mais complexas correlacionada ao dia a dia dos alunos, onde podemos observar que os alunos concordam com a construção de uma frase usando a estrutura `__がほしいです` de uma aluna que diz que quer saber falar japonês.

Excerto 7 Motivação intrínseca/integrativa prática aluna 1

“日本語を話すことがほしいです。”

Além disso, através da aplicação de mini testes no começo de todas as aulas, os alunos possuem um espaço para que escrevam o máximo de *kanji* que sabem, e os mesmos tentam escrever *kanji* mais difíceis da unidade anterior e atual. Na elaboração de frases com uso de estruturas específicas, os alunos inserem temas que gostam, sendo um exemplo à estrutura `わたしのしゅみは__です`, onde os alunos em sua maioria

falam *hobbies* relacionados à língua japonesa e sua cultura, como assistir anime e *dorama*, ler manga e dentre outros.

Excerto 8 *Hobby* aluna 1

“わたしのしゅみはアニメを見る。”.

Excerto 9 *Hobby* aluna 2

“Ah, sei lá, eu gosto de... (outra aluna comenta “tu não gosta de *dorama*?”) ah é mesmo, わたしのしゅみはドラマを見ます。”.

Excerto 10 *Hobby* aluno 3

“O que eu gosto já falaram (sobre anime), sobrou o quê? tem わたしのしゅみはマンガを読んでいます。É isso”.

Acerca do uso da motivação pela professora, a mesma elabora diversas atividades para que a mesma ocorra, o que podemos considerar de grande importância no desenvolvimento do ensino-aprendizagem, que segundo Gardner (1972) e Brown (1997), o desenvolvimento da motivação intrínseca/integrativa pode ser intensificado pelo professor pela mesma estar relacionada aos estudos ou à própria língua estudada. Observamos que atividades como a tentativa dos alunos de correlação de imagem e vocabulário, uso de materiais relacionados à cultura japonesa, estudo de *kanji* de forma diária, correlação do dia a dia com a sala de aula são pontos bastante retratados nas aulas de PJOE trabalhados pela professora. Inferimos que existe um equilíbrio nas motivações feitas pela professora e as demonstradas pelos alunos.

Acerca dos mini testes aplicados em todas as aulas, os alunos comentaram com a professora o seguinte:

Excerto 11 *Motivação mini testes* aluna 1

“Nesses mini testes (ainda elaborando o mesmo) eu tento fazer os *kanjis* da lição passada ou dessa lição”.

Excerto 12 Motivação mini teste aluna 2

“Eu faço isso (comentário anterior da colega) e tento não escrever aqueles mais fáceis”.

Excerto 13 Motivação mini teste aluna 3

“É, tipo, 一、二、三、小さい、大きい、中、山 (risos) nem faço mais esses, que é pra me forçar a aprender os novos (*kanji*)”.

O único momento em que os alunos apresentaram motivação extrínseca/instrumental, foi em uma atividade elaborada por três alunas, onde os colegas tinham que acertar as respostas, e se fosse o caso, o aluno receberia um prêmio (balinha japonesa), porém tal atividade também desenvolve motivação intrínseca/ integrativa, onde os alunos são instigados a usar seus conhecimentos para achar as respostas. Um dos alunos que não tinha acertado nenhuma resposta, enquanto um colega já havia acertado 5 respostas, obtendo 5 balinhas, o mesmo diz o seguinte:

Excerto 14 Motivação extrínseca/instrumental prática

“Caramba cara, tu já ganhou esse tanto aí? (apontando para as balinhas), eu só queria acertar uma, fui o único que não ganhei balinha ainda”.

Em contraposição do que ocorreu na aula de Japonês, mesmo a demonstração das notas dos alunos, onde este obtiveram a média, os mesmos não apresentaram preocupação com as notas da prova, mas pelos conteúdos não assimilados, principalmente com relação ao uso correto das estruturas e flexionar de forma correta, visto no comentário de uma aluna abaixo:

Excerto 15 Motivação intrínseca/ integrativa prova

“Pois é sensei, acabei confundindo tudo, sabia que era o contrário (flexão dos adjetivos e verbos no uso das desinências ぞう para indicar “acho que” e “disseram que”)”.

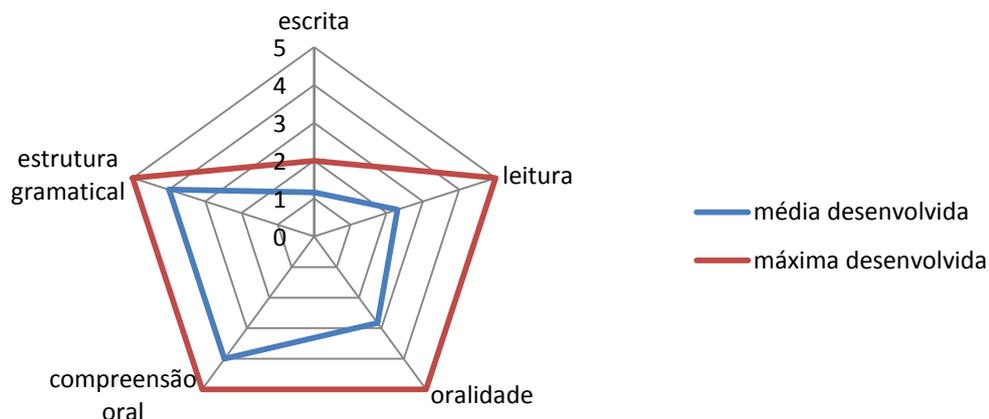
4.1.2.4 Filtro afetivo

Com questão à matéria de PJOE, a professora possui um ótimo convívio com os alunos, tendo vários momentos de descontração e brincadeiras sem que haja falta de respeito, os alunos são bastante participativos e em sua maioria se voluntariam, e os mesmos buscam tirar suas dúvidas com a professora, como foi visto em uma situação particular onde as explicações da professora da outra matéria não foram suficientes, e os alunos ficaram confusos com o uso do auxiliar verbal ~ られる e ~れる, pedindo sua explicação à professora de prática, como demonstrado no excerto 6. Isso pode ser visto como uma ação vinda a partir da falta de ansiedade gerada pela professora, indicando que, para a matéria de PJOE, os alunos apresentam filtro afetivo baixo ou médio.

Além de podermos afirmar tal nível a partir da falta de ansiedade dos alunos, a motivação gerada pela professora através das atividades faz com que o nível se mantenha baixo, por tal fator ser uma das causas para que haja o mesmo (KRASHEN, 1985). O único momento que foi observado um nível médio do filtro afetivo, foi pela falta de confiança dos alunos por terem que desenvolver uma atividade de tradução, onde os mesmos se apresentam receosos quanto ao desenvolvimento da tradução de maneira correta. E como vimos na motivação, a mesma se apresenta quase que em todas as atividades das aulas de forma intrínseca/integrativa, sendo esta vista como melhor para os estudos, pois mesmo tratando de objetivos pessoais, este pode ser potencializado pela professora por estar relacionada aos estudos ou à língua.

4.1.2.5 Habilidades

Para melhor ilustrar o desenvolvimento das habilidades de escrita, leitura, oralidade, compreensão oral e estrutura gramatical, avaliadas de acordo com seu uso nas aulas observadas, foi desenvolvido o gráfico a seguir:

Gráfico 2 Habilidades de Prática

A partir de tal gráfico, podemos perceber que, a média da maioria das habilidades se mantém média ou alta, porém a escrita possui pouca prática, demonstrando média e máxima de níveis muito baixo, como também apresentada na matéria de Japonês, o que podemos dizer que é bastante contraditório à proposta da matéria, sendo esta voltada para a prática da mesma.

A matéria apresenta grande oscilação no desenvolvimento das habilidades nas atividades, e que apesar de parecer à primeira vista um ponto negativo, podemos sugerir que todas as habilidades são trabalhadas em algum momento e de forma a alcançar o seu desenvolvimento total, variando bastante em cada atividade, sendo excluída a escrita.

Com os níveis máximos de desenvolvimento, vemos que a matéria desenvolveu de forma total a leitura, oralidade, compreensão oral e estrutura gramatical, sendo estas mesmas habilidades desenvolvidas a partir da contribuição do uso de materiais lúdicos como quadro branco e pincel, cartazes, vídeos e slides de forma lúdica, usando de brincadeiras e jogos para a descontração e aprendizagem dos conteúdos.

Apesar de a média do desenvolvimento das habilidades ser menor que o observado na matéria de Japonês, o desenvolvimento máximo apresentado é maior que a matéria mencionada, podendo inferir que as habilidades de uma língua, oralidade, leitura, compreensão oral e estrutura gramatical podem ser trabalhadas com o uso da ludicidade.

4.1.2.6 Ludicidade

De acordo com os dados analisados até o momento, as aulas apresentaram uso de materiais lúdicos com o desenvolvimento de jogos e brincadeiras de forma prazerosa e descontraída (PIAGET, 1971), com a devida aplicação dos mesmos pela professora, gerando atividades lúdicas.

A ludicidade foi observada em 3 aulas, onde um desses momentos lúdicos foi elaborado e desenvolvido por um grupo de alunas onde deveriam fazer uma apresentação com tema livre, e escolhido pelas mesmas um jogo de palavras onde os demais colegas deveriam descobrir as respostas.

Como pudemos observar no desenvolvimento das habilidades, a ludicidade foi de grande importância para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, confirmando a afirmativa de Santos (1997) que diz que o uso da ludicidade é importante e necessária em qualquer idade.

4.2 Questionários

4.2.1 Meios lúdicos

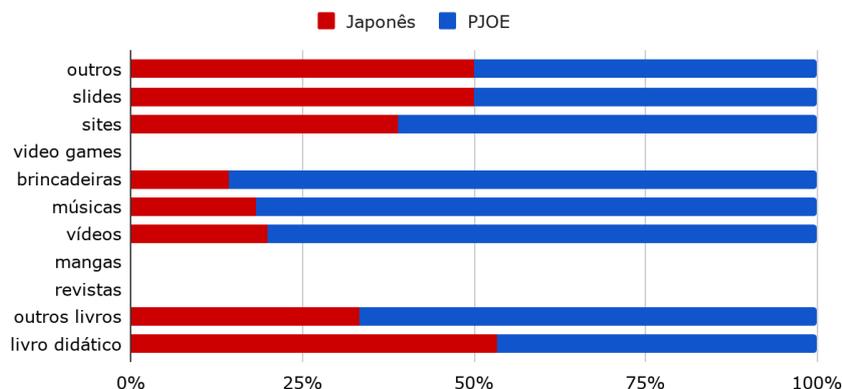
De acordo com as questões elaboradas para a aplicação de questionário, as informações a seguir são impressões e opiniões dos alunos acerca do uso de meios lúdicos, composto de 11 questões que possuem informações acerca da mesma. As questões a serem debatidas são: Quais materiais midiáticos² são usados e em quais matérias? Quais suas importâncias? Qual o nível de uso nas matérias e qual deveria ter mais uso? Há uso autodidata? Contribuem para fixação de conteúdo? Quais habilidades podem desenvolver? Contribuem para aprender estrutura gramatical? São motivadores? Diminui tensão ou ansiedade?

A partir da análise dos questionários, foi elaborado o seguinte gráfico:

² Foi utilizado o termo materiais midiáticos ao invés de materiais lúdicos no questionário com receio de que os participantes não entendessem este último termo.

Gráfico 3 Materiais didáticos

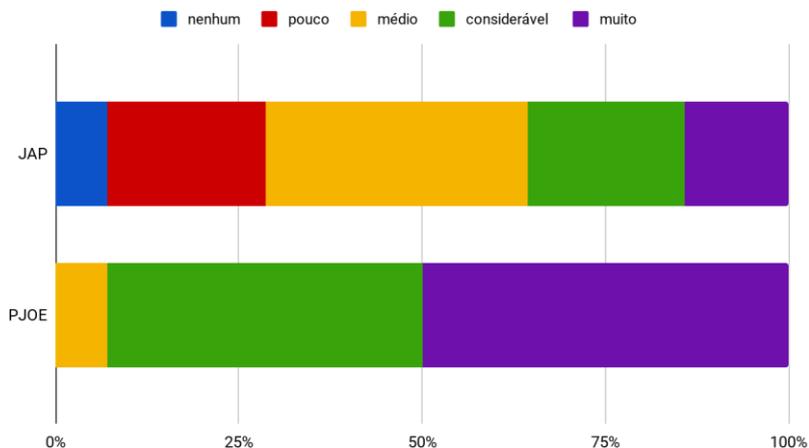
Japonês e PJOE



No gráfico acima, podemos observar quais materiais são usados em quais matérias, sendo que, vídeo games, mangas e revistas não foram utilizados em nenhuma das matérias. O maior uso de materiais, segundo 12 alunos, é de brincadeiras e vídeos na matéria PJOE, e a matéria de Japonês apresenta menor uso, segundo 2 e 3 respostas afirmativas para brincadeiras e vídeos sucessivamente. Sites e Slides também foram bastante citados por 11 alunos na matéria de PJOE, apresentando também grande uso de slides no Japonês por 11 alunos, e uma queda no uso de sites na mesma matéria com 7 respostas afirmativas. O uso do livro didático se mantém na média em ambas as matérias, já o uso de outros livros pela matéria de Japonês é considerado por 3 alunos, sendo o mesmo material considerado em uso pelo dobro de alunos (6 alunos) na matéria de PJOE. No que se refere à pergunta sobre outros materiais, os alunos usam os aplicativos, karaokê e áudio, com seu uso de forma igual em ambas às matérias.

Utilizando as informações acima, observamos que, de acordo com os alunos, a matéria que mais apresenta uso de materiais lúdicos é a PJOE, e de acordo com a questão sobre nível de uso nas matérias, elaboramos o gráfico a seguir:

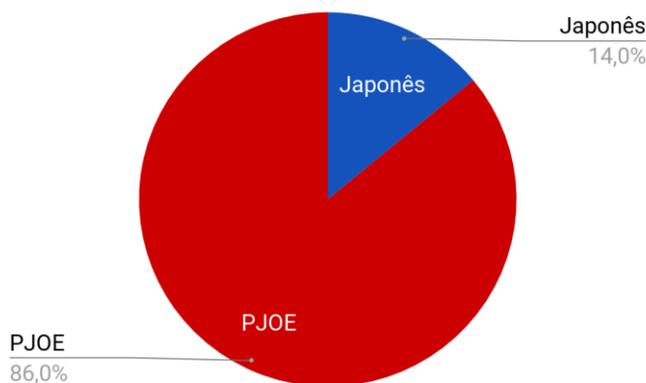
Gráfico 4 Nível de uso de materiais didáticos



Com isso, a afirmação de que a matéria que mais apresenta uso de materiais lúdicos é a PJOE se firma ainda mais a partir dos dados do gráfico acima. A matéria de japonês apresenta grande variação de opiniões acerca do uso dos meios midiáticos, em contraste com a matéria de PJOE, onde esta apresenta quase que de modo unânime, uso considerável ou muito uso dos materiais lúdicos.

De acordo com as respostas da questão sobre qual matéria deveria possuir mais uso de materiais didáticos, os alunos apontaram em sua maioria que a mesma deveria ser a matéria de Japonês, sendo os resultados de acordo com o gráfico a seguir:

Gráfico 5 Maior uso de materiais didáticos



Como explicação de suas opiniões, os alunos comentam que a matéria de japonês poderia ter um melhor uso dos materiais de forma elucidativa, incentivar o uso de gramáticas e dicionários, de forma a usar materiais didáticos e aumentar o uso de áudios e vídeos acerca do conteúdo. Como pontos negativos, os alunos dizem que o conteúdo é limitado, com sua explicação em slides, se caracterizando como uma aula

entediante e cansativa, afirmando que o uso de meios lúdicos aumenta a motivação dos alunos (PIAGET, 1971).

Um dos alunos que escolheu ambas as matérias comenta:

Excerto 16 comentário aluna 1

“Podíamos ter mais materiais complementares ou um que tivesse foco tanto no português quanto no japonês.”.

Já o único aluno que marcou somente a matéria de PJOE diz:

Excerto 17 comentário aluno 2

“A parte gramatical ao meu ver pede um ensino mais engessado, já a parte prática, acredito ser super benéfico diferentes abordagens.”.

De forma unânime, os alunos concordam que os materiais didáticos são importantes no uso em aulas e que trazem benefícios para o aprendizado. Resumidamente, de acordo com os comentários dos alunos, o uso de materiais lúdicos:

- Faz um melhor aproveitamento da aula, aprofundando o conteúdo;
- Auxilia e facilita o aprendizado com visões diferentes do conteúdo;
- Possibilita contato com a língua falada por nativos e contato com informações e conteúdos de formas mais atuais;
- Desenvolve brincadeiras que facilitam a fixação do conteúdo;
- Torna as aulas mais dinâmicas e menos monótonas e cansativas;
- Diminui tensão e ansiedade;
- Alcança maior número de alunos que aprenderão o conteúdo.

Com a análise dos comentários dos alunos percebemos que os mesmos possuem conhecimentos das vantagens do uso de materiais didáticos e almejam um maior uso e de maneira mais eficaz.

Complementando as opiniões acima, acerca da afirmativa de que a motivação pode ser gerada pelo uso de materiais didáticos, os alunos em sua grande maioria, concordam e completam com comentários como o uso de materiais lúdicos torna a aula divertida, atrativa, interessante e empolgante e mostra a realidade e propaga o ensino de forma prática. Aluno que discorda diz o seguinte:

Excerto 18 Uso de materiais didáticos

“Pode ser utilizada a motivar, porém não é utilizada da maneira adequada”

O uso autodidata de materiais midiáticos é presente na maioria das opiniões, com somente um (1) aluno afirmando que não utiliza nenhum material para complementar os estudos em casa. Os materiais apresentados com uso autodidata foram vídeos, *blog*, dicionários online, aplicativos, manga, sites de conteúdo, livros, vídeo games, músicas, animes, conversação e filmes. Um aluno afirma:

Excerto 19 uso autodidata materiais

“Uso aplicativos de memorização e vídeo games por conta própria. O livro didático uso mais em véspera de prova.”.

4.2.2 Motivação

De acordo com as questões elaboradas para a aplicação de questionário, as informações a seguir são impressões e opiniões sobre a motivação dos alunos. Como foi comentado na questão de, o uso de meios midiáticos poder gerar motivação, os alunos em sua grande maioria, concordam e comentam que o uso torna a aula divertida, atrativa, mostra a realidade e propaga o ensino de forma prática, e um aluno que discorda, diz que pode ser utilizada a motivar, porém não é utilizada da maneira adequada, conforme o excerto 4.

Os dados acerca das motivações dos alunos são as seguintes:

Gráfico 6 Motivações



O gráfico acima foi elaborado para facilitar na interpretação dos dados, sendo que, no caso da análise qualitativa, remetemos para os excertos dos itens de motivação (excertos: 1;2;3;4;5;7;8;9;10;11;12;13;14 e 15).

Caracterizando as motivações apresentadas, as três últimas são motivações intrínsecas/integrativas por estarem relacionadas ao fato de aprender uma segunda língua por interesse pessoal e genuíno, e o restante são motivações extrínsecas/instrumentais relacionadas ao interesse em função da obtenção dos resultados que a língua pode oferecer (GARDNER e BROWN, 1972 e 1997).

Apesar de um maior número de opções de motivações extrínsecas/instrumentais, os alunos apresentam em sua maioria, motivações de natureza intrínseca/integrativa, com 4 alunos apresentando esta última, e 10 alunos ambas as motivações. Metade dos alunos apresenta real interesse no mercado de trabalho, sendo o curso voltado para formação de professores, e mesmo com tais dados, não podemos afirmar que os mesmos visam trabalhar como professores. Um ponto positivo visto a partir dos dados acima é que nenhum aluno tem como motivação agradar alguém, sendo do aluno sua escolha de cursar Japonês.

Como comentado nas observações, a turma em questão apresenta bastante motivação advinda de si próprio, e é pouco trabalhada principalmente na aula de Japonês, sendo que a matéria de PJOE consegue motivar os alunos com o uso de materiais lúdicos. Podemos concluir que, a motivação é uma grande norteadora no aprendizado dos alunos e esta precisa ser potencializada.

4.2.3 Filtro Afetivo

Retomando a questão do uso dos materiais didáticos para motivar e diminuir a tensão e ansiedade dos alunos, sendo tais pontos relacionados ao Filtro Afetivo do aluno, que diz que o lado afetivo pode se revelar como um obstáculo ou facilitador para o aprendizado da língua (KRASHEN, 1985), observamos que, de acordo com os comentários acerca dos benefícios do uso de materiais lúdicos, os alunos afirmam que os mesmos são motivadores e facilitadores no ensino-aprendizagem, dizendo que seu uso torna as aulas mais divertidas e atrativas, diminui a tensão e ansiedade em sala. Portanto, seu uso pode afetar na diminuição do Filtro Afetivo.

Pelos dados vistos de acordo com o uso dos materiais lúdicos por meio dos questionários, sendo a matéria teórica com pouco uso e a matéria prática com uso

considerável, podemos inferir que, igualmente apontado nas observações de ambas as matérias, o Japonês apresenta um maior Filtro Afetivo pelo baixo uso dos materiais, e a matéria de PJOE, por apresentar maior uso, possui o Filtro Afetivo baixo.

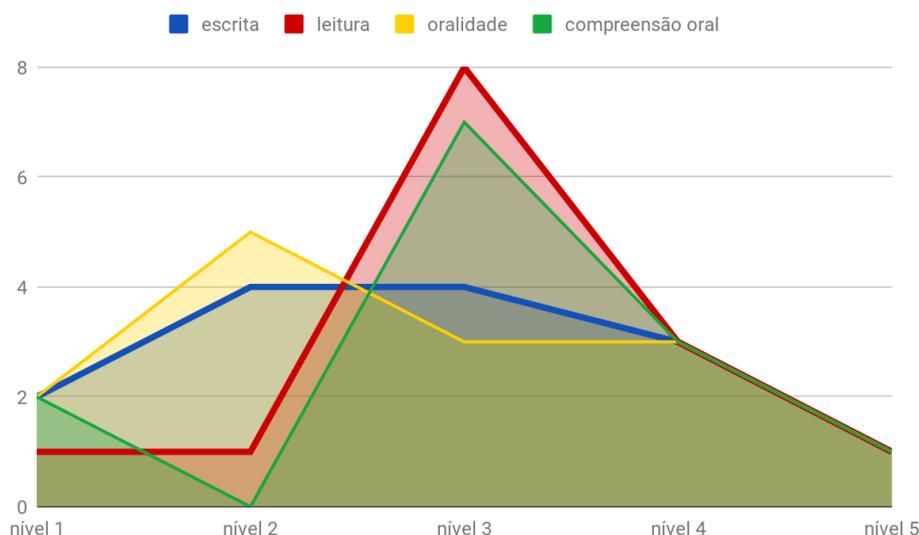
Acerca de questões no questionário que tratem sobre o filtro afetivo, não foram elaboradas questões sobre a mesma de forma que houvesse como identificar nos comentários sobre tal ponto, levando-nos a refletir em dois aspectos: as perguntas não foram bem elaboradas, ou os alunos não entenderam as perguntas. E, pelo fato de, ser um aspecto mais complexo, os dados sobre o item Filtro Afetivo foi analisado principalmente nas observações realizadas pela pesquisadora.

4.2.4 Habilidades linguísticas

Incluímos também como desenvolvimento de habilidades, o estudo das estruturas gramaticais, já que esta é caracterizada como um conhecimento que deve ser usado para elaborar e corrigir os *outputs* (KRASHEN, 1982).

Como base para observarmos o desenvolvimento das habilidades dos alunos, foi feita uma autoavaliação do nível em que os alunos se encontram:

Gráfico 7 Quatro habilidades linguísticas



Verificando a autoavaliação dos alunos referente ao nível de desenvolvimento em que se encontram, detectamos que, no nível 3 (médio), destaca-se a leitura, com 8 afirmativas, seguida da compreensão oral com 7. Na escrita, os níveis 2 e 3 (pouco e médio) estão empatados com 4 afirmativas. Na oralidade, o maior nível apontado foi o

nível 2 (pouco) com 5 afirmativas, seguido do nível 3 (média) com 3 afirmativas. No nível 4 (considerável), todas as habilidades tiveram 3 afirmativas, e no nível 1 (nenhum) as habilidades de escrita, oralidade e compreensão oral possuem 2 afirmativas, enquanto a escrita apresenta 1 afirmativa para o nível 1 (nenhum). Restando no nível 2 (pouco), as habilidades de leitura e oralidade com 1 e 0 afirmativas consecutivamente.

Os resultados apresentados não são considerados satisfatórios, uma vez que se busca um alto nível para considerável e muito, sendo que estes se apresentam abaixo da média, inferindo que os alunos não possuem autoconfiança com relação às habilidades linguísticas, podendo acarretar no crescimento do nível do Filtro Afetivo, que se relaciona diretamente à assimilação dos conteúdos (KRASHEN, 1985).

Já na discussão sobre o uso dos materiais para desenvolvimento das habilidades, os alunos comentam que a oralidade é trabalhada quando é realizada a leitura pelos mesmos e a elaboração de respostas do livro didático, a escrita é trabalhada com a resolução de atividades que estão no livro, a compreensão oral é treinada com os áudios dos textos e atividades do livro, e a leitura com slides e uso do livro didático. Em sua maioria, o desenvolvimento das habilidades é norteado e quase exclusivo com o uso do livro didático, sem que haja uma grande variedade de usos de outros materiais. Acerca deste ponto, os participantes comentam quais materiais poderiam ser utilizados para desenvolver cada habilidade, e obtivemos as seguintes respostas:

- A oralidade pode ser trabalhada com o uso de livros, diálogos, músicas, brincadeiras, sites, vídeos, vídeo game, karaokê, anime, série, filmes, jornais, documentários.
- A escrita pode ser trabalhada com o uso de caligrafia, slides, brincadeiras, exercícios, livros diversos, elaboração de textos, revistas, mangas, artigos, dicionários.
- A compreensão oral pode ser trabalhada com o uso de vídeos, músicas, filmes, sites, conversação, vídeo games, animes, entrevistas, reportagens, documentários, podcast, rádio, *audiobook*.
- A leitura pode ser trabalhada com o uso de textos, histórias, sites, mangas, livros, revistas, vídeos com legenda, notícias, dicionários.

Nesta questão, pouco foi discutido como os materiais deveriam ser aplicados para alcançar tais habilidades, sendo que não podemos afirmar a forma de aplicação, porém iremos discutir as possíveis formas de emprego para alcançar as habilidades propostas.

Na oralidade, o uso de diálogos e brincadeiras pode ser a partir da elaboração de frases para a oralidade das mesmas. Livros, músicas, sites, vídeos, vídeo games, karaokê, anime, séries, filmes, jornais e documentários podem ser usados para a prática e repetição da oralidade.

Na escrita, o uso de caligrafia, brincadeiras, exercícios e textos pode ser a partir da elaboração ou treino de frases de forma escrita. Slides, outros livros, revistas, mangas, artigos e dicionários serviriam como apoio para aprender a escrita das palavras apresentadas nos mesmos.

Na compreensão oral, o uso de vídeos, músicas, filmes, conversação, vídeo games, animes, entrevistas, reportagens, documentários, podcast, rádio e *audiobook* pode ser a partir da reprodução dos mesmos para que seja escutado e interpretado. O uso de sites seria para a reprodução dos mesmos.

Na leitura, o uso de textos, histórias, mangas, livros, revistas, notícias e dicionários pode ser a partir da leitura dos mesmos. Sites seriam para a disponibilização dos mesmos e vídeos seriam para leitura da legenda em japonês que este possa vir a apresentar.

Pelas palavras dos alunos, os materiais midiáticos para o desenvolvimento de tais habilidades são necessários, pois na prática, o uso é pouco e não são trabalhados da forma que deveriam ser aplicados, o que acaba tornando o ensino maçante e pouco produtivo, podendo criar uma aversão para com a língua, com a limitação de uso do livro didático que se encontra desatualizado. Um aluno afirma que é necessário o foco na comparação da língua para o ensino-aprendizagem.

Com relação à estrutura, os alunos comentam que esta é trabalhada através de explicações das estruturas com slides, exemplos, leitura para fixação, exercícios de elaboração e traduções. Porém, de acordo com a maioria, o estudo da estrutura gramatical poderia ter mais uso de materiais midiáticos, pois possuem benefícios como diferentes formas de ver a estrutura que facilita o entendimento e contextualização do uso da estrutura. Somente um aluno discute que o uso de materiais didáticos para o ensino da estrutura não interfere diretamente.

4.2.5 Ludicidade

De acordo com os dados analisados até o momento, faremos a associação dos pontos referidos acerca da ludicidade. Sua importância foi bastante defendida pelos

alunos quando estes afirmam os benefícios do uso de materiais lúdicos em sala de aula, sendo estes: aprofundamento do conteúdo, auxiliar e facilitar o aprendizado por visões e formas diferentes, aumentar a concentração através dos entretenimentos aplicados, tornar as aulas mais dinâmicas e menos monótonas, diminuindo a tensão e ansiedade. Porém, como foi dito por um aluno, o uso de materiais lúdicos deve ser usado de maneira adequada, para que alcance seus objetivos.

O uso dos materiais didáticos serve para motivar e diminuir a tensão e ansiedade, e são relacionados ao Filtro Afetivo do aluno, que segundo Krashen (1985) diz que o lado afetivo relacionado à língua pode se revelar como um obstáculo ou facilitador para o aprendizado da língua, desta forma, observamos que eles se sentem mais motivados com o uso dos materiais e acreditam que facilitam o ensino-aprendizagem, dizendo que o uso torna a aula mais divertida e atrativa.

Através dos dados coletados na pesquisa, que os alunos selecionavam quais recursos foram utilizados nas matérias e nivelavam o uso entre o item “nenhum e muito uso” e a indicação de qual matéria deveria ter mais uso de atividades lúdicas, observou-se que a matéria de Japonês apresenta Filtro Afetivo alto devido ao baixo uso de recursos, e a matéria de PJOE apresenta Filtro Afetivo baixo por apresentar uso significativo de materiais.

Assim sendo, de acordo com o que já foi dito, o curso de japonês apresenta baixo uso de ludicidade, sendo que a matéria de japonês não apresentou nenhum enfoque no uso, enquanto que a matéria de PJOE apresenta algum uso. Pelo desenvolvimento das habilidades serem norteadas somente pelo uso do livro didático (que foi a maior reclamação registrada no questionário), os alunos fizeram várias sugestões de quais materiais a serem utilizados com o intuito de fomentar a ludicidade dentro das matérias. Os exemplos mais citados foram a utilização de outros livros didáticos e de literatura, sites e vídeos. Dentre as sugestões, as mais inesperadas são séries, filmes, podcasts e *audiobooks*, conforme mencionado nos parágrafos anteriores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou identificar como o curso de letras japonês utiliza a ludicidade no ensino da língua e se consegue alcançar os objetivos traçados, utilizando dos conceitos apresentados para identificar os meios lúdicos utilizados, resultados de seu uso, uso ou não da ludicidade nas matérias teórica e prática, desenvolvimento das habilidades por uso da ludicidade, incluindo estudo da estrutura gramatical. Para responder tais questões, foram utilizadas as ferramentas da observação e do questionário.

Quanto à identificação do sistema de ensino utilizado, foi observado nas aulas, tanto na matéria de Japonês quanto na PJOE, a predominância do sistema de ensino aprendizagem com desenvolvimento do monitor (KRASHEN, 1985), devido ao intenso uso do ensino da gramática, com o estudo e treino das estruturas e das flexões estudadas com grande uso do monitor, que foi percebido no momento que os alunos hesitavam bastante antes de responder as atividades, e quando erravam, reelaboravam a frase de forma que julgasse correta. Também foi possível observar o uso do sistema de ensino aquisitivo por meio da exposição de *input* (KRASHEN, 1985), de forma a absorver novos vocabulários a partir dos conhecimentos já adquiridos.

Retomando um dos objetivos desta pesquisa, de acordo com as percepções retiradas das observações acerca dos meios lúdicos utilizados e seus resultados, foi constatado o pouco uso de materiais e recursos lúdicos na matéria de Japonês, sem a aplicação de formas lúdicas nesta matéria, e uso mediano na matéria de PJOE, com aplicações de forma lúdica. Utilizando as informações das observações, o uso de meios lúdicos consegue trabalhar de forma prazerosa e descontraída os conteúdos das matérias e potencializam o desenvolvimento das habilidades como oralidade, compreensão oral e leitura. Apesar de não podermos afirmar que é possível desenvolver a escrita e estrutura gramatical a partir do uso da ludicidade, segundo as sugestões dos alunos de materiais que poderiam ser utilizados em cada habilidade e a reflexão de suas aplicações, não podemos descartar a possibilidade do uso da ludicidade para desenvolver as habilidades não trabalhadas, já que a mesma foi possível com as outras habilidades linguísticas. Segundo as opiniões dos alunos adquiridas no questionário, as aulas ficam presas a um livro didático ultrapassado. Os alunos citam os benefícios da utilização dos materiais, afirmando serem motivadores e facilitador da aprendizagem.

De acordo com o objetivo de identificar as motivações apresentadas pelos alunos e as trabalhadas pelas professoras para que possamos definir se, a partir do uso da ludicidade, podemos aumentar a motivação e se estas se relacionam, por se apresentar como um ponto subjetivo do aluno, as motivações observadas e as retiradas do questionário se diferem um pouco, porém, em sua maioria apresenta motivação intrínseca/integrativa. A motivação extrínseca/instrumental, ao contrário das observações, teve considerável presença nos questionários. A motivação não é muito trabalhada na matéria de Japonês, ao contrário da matéria de PJOE, podendo fazer com que as mesmas apresentem Filtro Afetivo alto e baixo, sucessivamente. Tanto as observações quanto os questionários apontam que, a matéria de Japonês apresenta Filtro Afetivo alto, e a PJOE apresenta Filtro Afetivo baixo, devido à falta de ludicidade e motivação na primeira e a presença na segunda.

Quanto às habilidades, de acordo com os alunos, os níveis são considerados abaixo da média, mostrando que não possuem autoconfiança, acarretando no aumento do Filtro Afetivo, que está ligado diretamente ao entendimento dos conteúdos (KRASHEN, 1985). Com relação ao estudo das estruturas gramaticais, os alunos sentem certa carência em trabalhar de formas diferentes das que são aplicadas em aula, afirmando que o estudo gramatical poderia ter mais uso de materiais midiáticos, pois possuem benefícios como diferentes formas de ver a estrutura que facilita o entendimento e contextualização do uso da estrutura. Conclui-se que, as matérias observadas do curso de Japonês não possui grande uso da ludicidade, sendo esta importante para o desenvolvimento da aprendizagem da língua.

Por motivo de escassez de tempo para as entrevistas, não foi possível a realização das mesmas para obter maior número de dados, sendo um fator a ser considerado para a análise da pesquisa, já que a mesma é um instrumento que visa validar ainda mais os dados apresentados acerca dos aspectos motivacionais relacionados à ludicidade.

A partir da ideia de que o docente pode “regular” a motivação dos alunos com o uso da ludicidade, os conhecimentos acerca da mesma se fazem de suma importância para a reflexão e uso da mesma, e a fim de atender as necessidades dos alunos, esperamos que esta pesquisa contribua para o aprimoramento do ensino a partir da elaboração de aulas que trabalhem com os aspectos motivacionais dos alunos, e que

possa servir como referência a aqueles que realizarem pesquisas com temas equivalentes ou relacionados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.). Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2006.

BOUDON, R. Métodos quantitativos na sociologia. Tradução de Felipe Baeta Neves Flores. Petrópolis: Vozes, 1971.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

GARDNER, R. C. *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold, 1985.

GIL, A. Estudo de caso: 1. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2009.

H. D. BROWN. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. 3rd ed. Pearson Education ESL, 2007.

KRASHEN, S. *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon, 1982.

KRASHEN, S. *The Input Hypothesis: issues and implications*. 4.ed. New York, Longman: 1985.

MAXIMIANO, C. A. Introdução à administração. 6.ed. São Paulo:ATLAS, 2003.

MELO, A. S. E. de; MAIA FILHO, O. N. ; CHAVES, H. V. Lewin e a pesquisa-ação: gênese, aplicação e finalidade. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 28, n. 1, p. 153-159, 2016. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/fractal/v28n1/1984-0292-fractal-28-1-0153.pdf> > Acesso em: 15 de out. 2019.

PAIVA, V. L. M. de O. Manual de Pesquisa em Estudos Linguísticos. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança-imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Tradução de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

SANTOS, S. M. P. dos. O lúdico na formação do Educador. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

YIN, R. K. Estudo de caso: Planejamento e Métodos. Tradução de Daniel Grassi 2ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
 INSTITUTO DE LETRAS - IL
 DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET

FORMULÁRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA

Aluna pesquisadora: Carine de Miranda Arraes

Matrícula: 15/0007515

Professora orientadora: Yuko Takano

QUADRO REFERENCIAL

| | |
|---|-------------------|
| Instituição: UnB | Departamento: Let |
| Data: | Horário: |
| Disciplina: | Nível: |
| Faixa Etária: | Professor (a): |
| Número de alunos: | Unidade: |
| Estruturas: | |
| Habilidades linguísticas trabalhadas em sala de aula <p>a) Escrita ☆ ☆ ☆ ☆ ☆</p> <p>b) Leitura ☆ ☆ ☆ ☆ ☆</p> <p>c) Oralidade ☆ ☆ ☆ ☆ ☆</p> <p>d) Compreensão oral ☆ ☆ ☆ ☆ ☆</p> <p>e) Estrutura gramatical ☆ ☆ ☆ ☆ ☆</p> | |

Grade de recursos:

| ATIVIDADES DETALHADAS | | | | |
|---|--|---|--|---|
| Horário | Atividade/Aplicação | Objetivo | Características | Observações Características |
| ____:____ ~ ____:____ (____min.) | Atividade: Lúdica () Não lúdica () | Objetivo: Alcançado () Não alcançado () | Ensino: Aq () Ap () Motivação: In () Ex () Assimilação: Inp () Mon () Habilidades: Escrita () Oralidade () Leitura () C.O. () E.G. () | Ensino: Motivação: Assimilação: Habilidades: Meios lúdicos: |
| ____:____ ~ ____:____ (____min.) | Atividade: Lúdica () Não lúdica () | Objetivo: Alcançado () Não alcançado () | Ensino: Aq () Ap () Motivação: In () Ex () Assimilação: Inp () Mon () Habilidades: Escrita () Oralidade () Leitura () C.O. () E.G. () | Ensino: Motivação: Assimilação: Habilidades: Meios lúdicos: |

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| <p>___:___ ~ ___:___ (__min.)</p> | <p>Atividade:</p> <p>Lúdica () Não lúdica ()</p> | <p>Objetivo:</p> <p>Alcançado () Não alcançado ()</p> | <p>Ensino:</p> <p>Aq () Ap ()</p> <p>Motivação:</p> <p>In () Ex ()</p> <p>Assimilação:</p> <p>Inp () Mon ()</p> <p>Habilidades:</p> <p>Escrita () Oralidade () Leitura () C.O. () E.G. ()</p> | <p>Ensino:</p> <p>Motivação:</p> <p>Assimilação:</p> <p>Habilidades:</p> <p>Meios lúdicos:</p> |
| <p>___:___ ~ ___:___ (__min.)</p> | <p>Atividade:</p> <p>Lúdica () Não lúdica ()</p> | <p>Objetivo:</p> <p>Alcançado () Não alcançado ()</p> | <p>Ensino:</p> <p>Aq () Ap ()</p> <p>Motivação:</p> <p>In () Ex ()</p> <p>Assimilação:</p> <p>Inp () Mon ()</p> <p>Habilidades:</p> <p>Escrita () Oralidade () Leitura () C.O. () E.G. ()</p> | <p>Ensino:</p> <p>Motivação:</p> <p>Assimilação:</p> <p>Habilidades:</p> <p>Meios lúdicos:</p> |
| <p>___:___ ~ ___:___ (__min.)</p> | <p>Atividade:</p> <p>Lúdica () Não lúdica ()</p> | <p>Objetivo:</p> <p>Alcançado () Não alcançado ()</p> | <p>Ensino:</p> <p>Aq () Ap ()</p> <p>Motivação:</p> <p>In () Ex ()</p> <p>Assimilação:</p> <p>Inp () Mon ()</p> <p>Habilidades:</p> <p>Escrita () Oralidade () Leitura () C.O. () E.G. ()</p> | <p>Ensino:</p> <p>Motivação:</p> <p>Assimilação:</p> <p>Habilidades:</p> <p>Meios lúdicos:</p> |

APRECIACÃO

| |
|--|
| |
|--|

APÊNDICE B

Nome: _____

Pseudônimo: _____

Levando em consideração as aulas de Prática Oral e Escrita e de Japonês deste semestre, responda as perguntas:

1) Quais os materiais midiáticos foram utilizados em aula? Em quais matérias foram utilizados?

- | | | | | | |
|-------------------|--------|--------|------------------|--------|--------|
| a) Livro didático | (PJOE) | (Jap.) | g) Brincadeiras | (PJOE) | (Jap.) |
| b) Outros livros | (PJOE) | (Jap.) | h) Vídeo game | (PJOE) | (Jap.) |
| c) Revistas | (PJOE) | (Jap.) | i) Sites | (PJOE) | (Jap.) |
| d) Mangas | (PJOE) | (Jap.) | j) Slides | (PJOE) | (Jap.) |
| e) Vídeos | (PJOE) | (Jap.) | k) Outros: _____ | (PJOE) | (Jap.) |
| f) Musicas | (PJOE) | (Jap.) | | | |

2) Em sua opinião, os materiais acima são importantes no uso em aulas? Trazem algum benefício no aprendizado? Comente.

SIM ()

NÃO ()

3) Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 pouco uso e 5 muito uso, como você classificaria o uso dos materiais listados na questão 1 nas seguintes matérias?

(PJOE) ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

(Jap.) ☆ ☆ ☆ ☆ ☆

4) Com relação aos seus estudos, você utiliza algum dos recursos listados ou outros para estudar a língua japonesa? No que, tais materiais, ajudam no seu aprendizado?

5) O não uso de materiais contribuem para a sua avaliação sobre o ensino-aprendizagem?

Comente.

SIM ()

NÃO ()

6) Qual das matérias você acha que poderia ter mais materiais midiáticos? Comente.

PJOE ()

JAP ()

- 7) Em sua opinião, qual o melhor tipo de aula? Em qual você considera que aprende mais?

Comente.

- a) Somente teórica ()
 b) Somente prática ()
 c) Alternando entre teórica e prática ()

- 8) Em sua opinião, os materiais midiáticos contribuem para a fixação dos conteúdos das matérias?

Comente.

SIM () NÃO ()

- 9) Em uma escala de 1 a 5, sendo 1 baixo desenvolvimento e 5 alto desenvolvimento, como você classificaria seu atual desenvolvimento ?

Oralidade ☆☆☆☆☆

Escrita ☆☆☆☆☆

Compreensão oral ☆☆☆☆☆

Leitura ☆☆☆☆☆

- 10) Em sua opinião, as habilidades listadas acima podem ser trabalhadas utilizando os materiais midiáticos da questão 1? Comente.

SIM () NÃO ()

Oralidade: _____

Escrita: _____

Compreensão Oral: _____

Leitura: _____

- 11) Com relação à gramática, como esta é trabalhada em sala? (Estudo das regras, tradução, comparação entre o português e o japonês, memorização de frases...).

12) Em sua opinião, o uso de materiais midiáticos contribui para o aprendizado da estrutura da língua? Comente.

SIM ()

NÃO ()

13) Em sua opinião, os materiais midiáticos são instrumentos motivadores para o ensino-aprendizagem? Comente.

SIM ()

NÃO ()

14) Em sua opinião, o uso de meios midiáticos diminui a tensão ou ansiedade no aprendizado? Comente.

SIM ()

NÃO ()

15) Quais as suas motivações para aprender a língua japonesa?

- | | | | |
|------------------------------------|-----|---------------------------------------|-----|
| a) Aprender uma nova língua | () | f) Boas notas | () |
| b) Comunicar com nativos | () | g) Mercado de trabalho | () |
| c) Empatia com a cultura ou língua | () | h) Agradar parentes, amigos ou outros | () |
| d) Turismo | () | i) Outros: _____ | () |
| e) Intercâmbio | () | | |

E por fim, agradeço a colaboração e gostaria de saber se vocês tem mais algo a acrescentar nesta pesquisa:

Comentário:

Muito obrigada!!! A colaboração de vocês são os insumos para minha pesquisa.

APÊNDICE C



Universidade de Brasília

Instituto de Letras – IL

Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução – LET

Orientadora: Prof.a Dr.a Yuko Takano

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa *Aquisição da língua por meios lúdicos: estudo de caso de alunos do terceiro semestre de língua japonesa*, desenvolvida pela pesquisadora Carine de Miranda Arraes, discente de graduação em Língua e Literatura Japonesa da Universidade de Brasília, sob a orientação da Profa Dra Yuko Takano. Trata-se de uma pesquisa para a disciplina TCC (Trabalho de Conclusão de Curso de Letras-Japonês).

Os dados serão coletados por meio de questionários e sua participação é voluntária, sendo assegurado que as informações fornecidas pelo participante divulgadas serão verídicas. Esclarecendo que:

-Sua participação é voluntária e espontânea.

-Você pode encerrar sua participação em qualquer estágio da pesquisa.

-Todas as respostas permanecerão anônimas e a sua identidade será totalmente resguardada, sendo apenas identificada por pseudônimo.

-As respostas poderão ser utilizadas no todo ou em parte em monografias, artigos e em congressos.

-A participação nesta pesquisa inclui preenchimento de um questionário escrito e, caso necessário, será aplicada uma entrevista oral e gravada.

Sua identidade será preservada por pseudônimo, conforme um dos princípios éticos da investigação acadêmica.

Este termo será impresso em duas vias, uma para o pesquisador e uma para o participante da pesquisa.

Brasília, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do participante de consentimento

Nome (opcional): _____

Contato (celular e e-mail): _____

Muito Obrigada!

ANEXO 1



UnB | DPO | DAI

Diretoria de Avaliação
e Informações GerenciaisEndereço: Campus Darcy Ribeiro, Reitoria, 1º andar
E-mail: dai@unb.br
Telefones: (61) 3107-0213 / 0618

Parte 1: Análise da Trajetória de cada turma de ingressantes:

Turma de Ingressantes de 2011:

| Ano de Análise | Tempo de Universidade | Taxa de Permanência (Percentual de Alunos Ativos) | Taxa de Conclusão Anual do Curso (Percentual de Formados por Ano) | Taxa de Conclusão Acumulada do Curso (Percentual de Formados Acumulada) | Taxa de Desistência Anual do Curso (Percentual de Desistentes por Ano) | Taxa de Desistência Acumulada do Curso (Percentual de Desistentes Acumulado) | Número de Alunos Ativos na Habilitação/Curso |
|----------------|-----------------------|---|---|---|--|--|--|
| 2018 | Oitavo Ano | 2,08 | 2,08 | 22,92 | 0,00 | 75,00 | 1 |
| 2017 | Sétimo Ano | 4,17 | 2,08 | 20,83 | 0,00 | 75,00 | 2 |
| 2016 | Sexto Ano | 6,25 | 10,42 | 18,75 | 2,08 | 75,00 | 3 |
| 2015 | Quinto Ano | 18,75 | 6,25 | 8,33 | 6,25 | 72,92 | 9 |
| 2014 | Quarto Ano | 31,25 | 0,00 | 2,08 | 6,25 | 66,67 | 15 |
| 2013 | Terceiro Ano | 37,50 | 2,08 | 2,08 | 16,67 | 60,42 | 18 |
| 2012 | Segundo Ano | 56,25 | 0,00 | 0,00 | 35,42 | 43,75 | 27 |
| 2011 | Primeiro Ano | 91,67 | 0,00 | 0,00 | 8,33 | 8,33 | 44 |

Informações Consolidadas:

| Ingressantes | Letras-Japonês (L - Noturno) |
|--|------------------------------|
| Tempo Médio de Formatura (para os que formaram) | 5,73 |
| Formatura no prazo previsto (taxa percentual) | 8,33 |
| Número absoluto de alunos não formados e não desistentes no tempo previsto | 9 |
| Fator de Retenção (estabelecido na Matriz Andifes) | 0,12 |
| Taxa Acumulada de Formatura (total) | 22,92 |
| Taxa Acumulada de Desistência (total) - Evasão | 75 |


Turma de Ingressantes de 2012:

| Ano de Análise | Tempo de Universidade | Taxa de Permanência (Percentual de Alunos Ativos) | Taxa de Conclusão Anual do Curso (Percentual de Formados por Ano) | Taxa de Conclusão Acumulada do Curso (Percentual de Formados Acumulada) | Taxa de Desistência Anual do Curso (Percentual de Desistentes por Ano) | Taxa de Desistência Acumulada do Curso (Percentual de Desistentes Acumulado) | Número de Alunos Ativos na Habilitação/Curso |
|----------------|-----------------------|---|---|---|--|--|--|
| 2018 | Sétimo Ano | 14,29 | 0,00 | 7,14 | 0,00 | 78,57 | 6 |
| 2017 | Sexto Ano | 14,29 | 4,76 | 7,14 | 0,00 | 78,57 | 6 |
| 2016 | Quinto Ano | 19,05 | 2,38 | 2,38 | 4,76 | 78,57 | 8 |
| 2015 | Quarto Ano | 26,19 | 0,00 | 0,00 | 9,52 | 73,81 | 11 |
| 2014 | Terceiro Ano | 35,71 | 0,00 | 0,00 | 23,81 | 64,29 | 15 |
| 2013 | Segundo Ano | 59,52 | 0,00 | 0,00 | 19,05 | 40,48 | 25 |
| 2012 | Primeiro Ano | 78,57 | 0,00 | 0,00 | 21,43 | 21,43 | 33 |

Informações Consolidadas:

| Ingressantes | Letras-Japonês (L - Noturno) |
|--|------------------------------|
| Tempo Médio de Formatura (para os que formaram) | 5,67 |
| Formatura no prazo previsto (taxa percentual) | 2,38 |
| Número absoluto de alunos não formados e não desistentes no tempo previsto | 8 |
| Fator de Retenção (estabelecido na Matriz Andifes) | 0,12 |
| Taxa Acumulada de Formatura (total) | 7,14 |
| Taxa Acumulada de Desistência (total) - Evasão | 78,57 |

**Turma de Ingressantes de 2013:**

| Ano de Análise | Tempo de Universidade | Taxa de Permanência (Percentual de Alunos Ativos) | Taxa de Conclusão Anual do Curso (Percentual de Formados por Ano) | Taxa de Conclusão Acumulada do Curso (Percentual de Formados Acumulada) | Taxa de Desistência Anual do Curso (Percentual de Desistentes por Ano) | Taxa de Desistência Acumulada do Curso (Percentual de Desistentes Acumulado) | Número de Alunos Ativos na Habilitação/Curso |
|----------------|-----------------------|---|---|---|--|--|--|
| 2018 | Sexto Ano | 19,05 | 16,67 | 23,81 | 0,00 | 57,14 | 8 |
| 2017 | Quinto Ano | 35,71 | 7,14 | 7,14 | 4,76 | 57,14 | 15 |
| 2016 | Quarto Ano | 47,62 | 0,00 | 0,00 | 16,67 | 52,38 | 20 |
| 2015 | Terceiro Ano | 64,29 | 0,00 | 0,00 | 14,29 | 35,71 | 27 |
| 2014 | Segundo Ano | 78,57 | 0,00 | 0,00 | 11,90 | 21,43 | 33 |
| 2013 | Primeiro Ano | 90,48 | 0,00 | 0,00 | 9,52 | 9,52 | 38 |


Turma de Ingressantes de 2014:

| Ano de Análise | Tempo de Universidade | Taxa de Permanência (Percentual de Alunos Ativos) | Taxa de Conclusão Anual do Curso (Percentual de Formados por Ano) | Taxa de Conclusão Acumulada do Curso (Percentual de Formados Acumulada) | Taxa de Desistência Anual do Curso (Percentual de Desistentes por Ano) | Taxa de Desistência Acumulada do Curso (Percentual de Desistentes Acumulado) | Número de Alunos Ativos na Habilitação/Curso |
|----------------|-----------------------|---|---|---|--|--|--|
| 2018 | Quinto Ano | 27,45 | 0 | 0 | 1,96 | 72,55 | 14 |
| 2017 | Quarto Ano | 29,41 | 0 | 0 | 5,88 | 70,59 | 15 |
| 2016 | Terceiro Ano | 35,29 | 0 | 0 | 27,45 | 64,71 | 18 |
| 2015 | Segundo Ano | 62,75 | 0 | 0 | 31,37 | 37,25 | 32 |
| 2014 | Primeiro Ano | 94,12 | 0 | 0 | 5,88 | 5,88 | 48 |


Turma de Ingressantes de 2015:

| Ano de Análise | Tempo de Universidade | Taxa de Permanência (Percentual de Alunos Ativos) | Taxa de Conclusão Anual do Curso (Percentual de Formados por Ano) | Taxa de Conclusão Acumulada do Curso (Percentual de Formados Acumulada) | Taxa de Desistência Anual do Curso (Percentual de Desistentes por Ano) | Taxa de Desistência Acumulada do Curso (Percentual de Desistentes Acumulado) | Número de Alunos Ativos na Habilitação/Curso |
|----------------|-----------------------|---|---|---|--|--|--|
| 2018 | Quarto Ano | 54,55 | 3,64 | 3,64 | 9,09 | 41,82 | 30 |
| 2017 | Terceiro Ano | 67,27 | 0,00 | 0,00 | 7,27 | 32,73 | 37 |
| 2016 | Segundo Ano | 74,55 | 0,00 | 0,00 | 14,55 | 25,45 | 41 |
| 2015 | Primeiro Ano | 89,09 | 0,00 | 0,00 | 10,91 | 10,91 | 49 |

**Turma de Ingressantes de 2016:**

| Ano de Análise | Tempo de Universidade | Taxa de Permanência (Percentual de Alunos Ativos) | Taxa de Conclusão Anual do Curso (Percentual de Formados por Ano) | Taxa de Conclusão Acumulada do Curso (Percentual de Formados Acumulada) | Taxa de Desistência Anual do Curso (Percentual de Desistentes por Ano) | Taxa de Desistência Acumulada do Curso (Percentual de Desistentes Acumulado) | Número de Alunos Ativos na Habilitação/Curso |
|----------------|-----------------------|---|---|---|--|--|--|
| 2018 | Terceiro Ano | 50,91 | 0 | 0 | 20,00 | 49,09 | 28 |
| 2017 | Segundo Ano | 70,91 | 0 | 0 | 20,00 | 29,09 | 39 |
| 2016 | Primeiro Ano | 90,91 | 0 | 0 | 9,09 | 9,09 | 50 |

Turma de Ingressantes de 2017:

| Ano de Análise | Tempo de Universidade | Taxa de Permanência (Percentual de Alunos Ativos) | Taxa de Conclusão Anual do Curso (Percentual de Formados por Ano) | Taxa de Conclusão Acumulada do Curso (Percentual de Formados Acumulada) | Taxa de Desistência Anual do Curso (Percentual de Desistentes por Ano) | Taxa de Desistência Acumulada do Curso (Percentual de Desistentes Acumulado) | Número de Alunos Ativos na Habilitação/Curso |
|----------------|-----------------------|---|---|---|--|--|--|
| 2018 | Segundo Ano | 71,64 | 0 | 0 | 16,42 | 28,36 | 48 |
| 2017 | Primeiro Ano | 88,06 | 0 | 0 | 11,94 | 11,94 | 59 |