

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO
CURSO DE LETRAS: LÍNGUA E LITERATURA JAPONESA

JACKELINE MARIANO DE ALBUQUERQUE

**FATORES MOTIVACIONAIS DOS ESTUDANTES BRASILEIROS DE
JAPONÊS COMO LE**

BRASÍLIA
2013

JACKELINE MARIANO DE ALBUQUERQUE

**FATORES MOTIVACIONAIS DOS ESTUDANTES BRASILEIROS DE
JAPONÊS COMO LE**

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

Orientador: Prof. Dr. YukiMukai

BRASÍLIA

2013

JACKELINE MARIANO DE ALBUQUERQUE

**FATORES MOTIVACIONAIS DOS ESTUDANTES BRASILEIROS DE
JAPONÊS COMO LE**

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

Aprovada em 01 de março de 2013.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. YukiMukai – Universidade de Brasília – UnB

Examinadora: Profa. Ms. KyokoSekino –Universidade de Brasília -UnB

Examinador: Prof. Ms. Fausto Pinheiro Pereira –Universidade de Brasília -UnB

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente à minha família pelo apoio. Agradeço à minha mãe que sempre me incentivou nas escolhas loucas que fiz na vida; à meu namorado que sempre me deu um ombro amigo pra chorar quando pensei em abandonar o curso; às minhas amigas que me foram meu GPS nos primeiros dias na Universidade. Agradeço ainda à Deus que sempre me deu oportunidades e meios de entrar e de permanecer na UnB.

Gostaria de agradecer também aos professores que sempre foram tão atenciosos e dedicados. Especialmente ao meu orientador, Prof. Dr. YukiMukai, que com sua organização e paciência me ajudou a terminar esta pesquisa.

Agradeço também a Profa. Ms. KyokoSekino que gentilmente me cedeu um espaço da aula para realização desta pesquisa e também aos alunos que se dispuseram a responder os questionários e participar das entrevistas. Sem eles esta pesquisa não poderia ser concluída.

Aos meus parentes e amigos de que certa forma contribuíram para meu crescimento pessoal e profissional, também registro meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Este trabalho investiga a motivação dos alunos do curso de graduação em Letras – Japonês em ingressarem no curso e nele permanecerem. Procura-se tentar identificar o motivo pelo qual os alunos permanecem no curso de graduação em língua japonesa, sugerir como o papel do professor pode auxiliar na resolução deste problema e analisar a forma como os alunos sentem a relevância do curso para seus futuros profissionais. As pesquisas feitas por Gardner e suas técnicas de estudo da motivação auxiliaram bastante no desenvolvimento deste TCC. Além disso, os conceitos de motivação apresentados por Ricardo Schütz e as hipóteses de Krashen serviram de fundamentação teórica para esta pesquisa. Através de questionários, entrevistas semiestruturadas e observações de aula, os dados da pesquisa foram coletados. A motivação indireta impulsiona o aluno em direção ao objetivo intermediário, é utilizada como forma de adquirir um objetivo maior que vai além somente aprender a língua. Percebeu-se que grande parte dos alunos pretende utilizar o japonês profissionalmente, seja para lecionar, seja para trabalhar como tradutor ou na área diplomática, colocando em prática essa característica da motivação indireta (ou instrumental). Há ainda aqueles que não pretendem utilizar o japonês em seu futuro profissional, mas sentem-se interessado por aspectos culturais e literários e estudam a língua japonesa para alcançar seu objetivo de forma a satisfazer sua necessidade, caracterizando, assim, a motivação direta.

Palavras-chave: Motivação. Filtro afetivo. Japonês como LE.

ABSTRACT

This paper investigates the motivation of students in undergraduate Japanese Language enrolling in the course and stay on it. I try to identify the reason why the students remain in the Japanese Undergraduate Course, suggest how the role of the teacher can help to solve this problem and analyze the way the students feel the relevancy of the Undergraduate Course to their professional career. The researches done by Gardner and his motivation techniques studies were plenty used in this paper. Besides, the motivation concepts presented by Ricardo Schütz and Stephen Krashen's Theory of Second Language acquisition were used as theoretical in this search. Using questionnaires, semi-structured interviews and classroom observations, the survey data were collected. The indirect motivation boosts students toward an intermediate objective, and is used as a way to acquire a large purpose that goes beyond just learning the language. I could realize that a huge part of the students intend to use the Japanese language professionally, as a teacher, as a translator or as a diplomat putting in practice this indirect motivation (or instrumental motivation). There are also those who don't intend to use the Japanese professionally, but feel interested in literary and cultural aspects and study the Japanese language to achieve their goals to fulfill their need, characterizing the direct motivation.

Key words: Motivation. Affective filter. Japanese as a foreign language.

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

TABELA 1 – Característica dos Participantes	- 18 -
TABELA 2 – Entrevistas Semiestruturadas	- 22 -
TABELA 3 – Características das Aulas Observadas	- 24 -
TABELA 4 – Dados dos Participantes.....	- 71 -
GRÁFICO 1 – Resultado da Questão 9 do Questionário Misto.....	- 27 -
GRÁFICO 2 – Resultado da Questão 10 do Questionário Misto.....	- 28 -
GRÁFICO 3 – Resultado da Questão 11 do Questionário Misto.....	- 29 -
GRÁFICO 4 – Resultado da Questão 1 do Questionário Misto.....	- 30 -
GRÁFICO 5 – Resultado da Questão 2 do Questionário Misto.....	- 31 -
GRÁFICO 6 – Resultado da Questão 3 do questionário misto.....	- 32 -
GRÁFICO 7 – Resultado da Questão 4 do Questionário Misto.....	- 33 -
GRÁFICO 8 – Resultado da Questão 5 do Questionário Misto.....	- 33 -
GRÁFICO 9 – Resultado da Questão 6 do Questionário Misto.....	- 34 -
GRÁFICO 10 – Resultado da Questão 7 do Questionário Misto.....	- 35 -
GRÁFICO 11 – Resultado da Questão 8 do Questionário Misto.....	- 35 -
GRÁFICO 12 – Resultado da Questão 12 do Questionário Misto.....	- 36 -
GRÁFICO 13 – Resultado da Questão 13 do Questionário Misto.....	- 37 -
GRÁFICO 14 – Resultado da Questão 14 do Questionário Misto.....	- 39 -
GRÁFICO 15 – Resultado da Questão 15 do Questionário Misto.....	- 39 -
GRÁFICO 16 – Resultado da Questão 16 do Questionário Misto.....	- 40 -
GRÁFICO 17 – Resultado da Questão 17 do Questionário Misto.....	- 40 -
GRÁFICO 18 – Resultado da Questão 18 do Questionário Misto.....	- 41 -
GRÁFICO 19 – Resultado da Questão 19 do Questionário Misto.....	- 42 -
GRÁFICO 20 – Resultado da Questão 20 do Questionário Misto.....	- 43 -
GRÁFICO 21 – Resultado da Questão 21 do Questionário Misto.....	- 44 -
GRÁFICO 22 – Resultado da Questão 22 do Questionário Misto.....	- 45 -
GRÁFICO 23 – Resultado da Questão 23 do Questionário Misto.....	- 46 -
GRÁFICO 24 – Resultado da Questão 24 do Questionário Misto.....	- 46 -
GRÁFICO 25 – Resultado da Questão 26 do Questionário Misto.....	- 47 -

GRÁFICO 26 – Resultado da Questão 25 do Questionário Misto.....	- 48 -
GRÁFICO 27 – Resultado da Questão 27 do Questionário Misto.....	- 49 -
GRÁFICO 28 – Resultado da Questão 28 do Questionário Misto.....	- 50 -
GRÁFICO 29 – Resultado da Questão 29 do Questionário Misto.....	- 50 -
GRÁFICO 30 – Resultado da Questão 30 do Questionário Misto.....	- 51 -
GRÁFICO 31 – Resultado da Questão 31 do Questionário Misto.....	- 51 -
GRÁFICO 32 – Resultado da Questão 32 do Questionário Misto.....	- 52 -

LISTA DE SIGLAS

LE – Língua estrangeira

TCC – Trabalho de conclusão de curso

AMTB – Attitude/Motivation Test Battery

P1 – Participante 1

P2 – Participante 2

P3 – Participante 3

P4 – Participante 4

P5 – Participante 5

P6 – Participante 6

P7 – Participante 7

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	- 1 -
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DE PESQUISA: JUSTIFICATIVA	- 1 -
1.2 PROBLEMAS DE PESQUISA.....	- 1 -
1.3 OBJETIVOS.....	- 2 -
1.3.1 Objetivo Geral.....	- 2 -
1.3.2 Objetivos Específicos.....	- 2 -
1.4 PERGUNTAS DE PESQUISA.....	- 2 -
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	- 3 -
2.1 CONCEITOS INICIAIS: MOTIVAÇÃO E DESMOTIVAÇÃO NO ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA	- 3 -
2.2 AS TEORIAS LINGÜÍSTICAS E A HIPÓTESE DO FILTRO AFETIVO DE KRASHEN.....	- 5 -
2.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA: O AMBIENTE DE ENSINO COMO FATOR MOTIVACIONAL	- 9 -
2.4 O PROFESSOR DE LÍNGUA: FORMAÇÃO E COMPETÊNCIAS	- 11 -
3 METODOLOGIA DE PESQUISA	- 15 -
3.1 MÉTODO	- 15 -
3.2 NATUREZA.....	- 16 -
3.3 CONTEXTO DA PESQUISA.....	- 17 -
3.4 PARTICIPANTES.....	- 17 -
3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	- 19 -
3.5.1 Questionário Misto.....	- 19 -
3.5.2 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM GRAVAÇÃO	- 22 -
3.5.3 OBSERVAÇÃO DE AULA COM NOTAS DE CAMPO.....	- 23 -
3.6 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS	- 24 -
4 RESULTADOS	- 26 -
4.1 ORIENTAÇÃO INSTRUMENTAL.....	- 26 -
4.2 INTERESSE EM LÍNGUA ESTRANGEIRA	- 30 -
4.3 INTEGRATIVIDADE.....	- 32 -
4.4 ANSIEDADE	- 36 -

4.5 INTENSIDADE DA MOTIVAÇÃO.....	- 38 -
4.6 ATITUDES FRENTE À SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM.....	- 47 -
4.7 CRENÇAS SOBRE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA JAPONESA	- 50 -
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	- 54 -
5.1 CONCLUSÃO	- 54 -
5.2 CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO.....	- 56 -
REFERÊNCIAS.....	- 57 -
LISTA DOS APÊNDICES	- 59 -
APÊNDICE A	- 60 -
APÊNDICE B	- 61 -
APÊNDICE C	- 68 -
APÊNDICE D	- 69 -
APÊNDICE E	- 71 -

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DE PESQUISA: JUSTIFICATIVA

No ensino de uma língua estrangeira existem vários fatores que influenciam, positiva e negativamente, para a aprendizagem dos alunos. Fatores estes que são fundamentais para decidir a permanência ou desistência do aluno no aprendizado de um segundo idioma. Os cursos de língua japonesa têm sofrido bastante com a desistência dos alunos que muitas vezes se desmotivam e abandonam o estudo do idioma. Grande parte destes aprendizes chegam na sala de aula bastante motivados para o processo de aprendizagem do japonês como LE, mas no decorrer do curso toda essa motivação acaba “desaparecendo”. São várias as hipóteses que justificam essa evasão e creio que entrevistando os alunos dos níveis intermediários da língua japonesa, mediante esta pesquisa, eu consiga de certa forma identificar os motivos que justificaram a permanência dos alunos no curso e o objetivo deles após a conclusão da graduação em Letras – Japonês.

1.2 PROBLEMAS DE PESQUISA

No decorrer do curso de graduação em Letras-Japonês em uma universidade do Distrito Federal, pude presenciar alguns colegas que acabaram se desmotivando e saindo do curso. São poucos os formandos por semestre e creio que seja necessário averiguarmos o porquê dessa evasão. Não há muitos trabalhos na universidade sobre esse tema e objetivo criar um material que sirva de referência para aqueles que pretendem ingressar no curso, para futuras pesquisas relacionadas ao mesmo tema, para professores de japonês e para todos que se interessarem no tema.

1.3 OBJETIVOS

1.3.Objetivo Geral

Procuro através desta pesquisa identificar os fatores que influenciaram os alunos de língua japonesa a iniciarem seus estudos neste idioma e o motivo pelo qual permaneceram, a fim de auxiliar os docentes a cativar os alunos para que estes permaneçam até os níveis mais elevados do curso, diminuindo assim a desistência no curso.

1.3.2 Objetivos Específicos

Identificar o motivo pelo qual os alunos ingressaram no curso de japonês. Identificar a razão pelo qual os alunos permanecerem no curso até os níveis mais avançados. Identificar as preferências dos alunos de modo que auxilie o professor na elaboração de um plano de aula e na manutenção dos aprendizes em sala de aula.

1.4 PERGUNTAS DE PESQUISA

Algumas pesquisas motivaram o tema deste trabalho e o objetivo deste estudo é responder questões como:

- a) O que leva o aluno a estudar língua japonesa?
- b) Como um aluno poderá ser motivado/ desmotivado a aprender a língua japonesa como LE?
- c) Como um estudante de Língua Japonesa enxerga seu futuro profissional?
- d) Em que o professor poderia contribuir para que o aluno não se desmotive?

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONCEITOS INICIAIS: MOTIVAÇÃO E DESMOTIVAÇÃO NO ENSINO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA

Em toda ação executada pelo homem há por detrás um fator fundamental que o motivou a executar tal ato. A motivação vem de uma força interna do ser humano e é de extrema importância no seu desenvolvimento. Com o ensino de língua estrangeira não poderia ser diferente. Os alunos ao procurarem uma instituição de ensino para estudarem outra língua podem ser motivados por diversos motivos distintos, como qualificação profissional, afinidade com outra cultura, relacionamento, descendência genética, entre inúmeros outros motivos. A aquisição de uma língua estrangeira, assim como a aprendizagem de uma forma geral, não é um ato passivo, não se trata de se submeter a uma habilidade, todavia é um ato ativo, refere-se à construção de uma habilidade. Isto é, o fato de o aluno estar motivado a adquirir uma língua estrangeira é um dos fatores mais importantes para que isto aconteça. O professor poderá ensinar, usar métodos, técnicas e dinâmicas incríveis em sala de aula, mas de nada adiantará se não houver motivação do aluno, pois é ele que aprende. Isto é, para que o aluno não se desmotive e para que sua aprendizagem evolua há necessidade de interação entre os professores e os alunos. Um não poderá trabalhar sem o outro.

Podemos então definir a motivação como um conjunto de fatores circunstanciais e dinâmicos que irá determinar a conduta de um indivíduo (SCHÜTZ, 2003). Ou seja, ela terá início sempre da vontade de satisfação das necessidades do próprio indivíduo. Nós, seres humanos, temos uma forte necessidade de nos relacionarmos com os outros que fazem parte do nosso ambiente. Somos seres sociais e por essa razão motivamos vários de nossos atos.

Como dito anteriormente, a motivação se fundamenta na vontade de satisfação de uma necessidade do indivíduo. Contudo quando tal vontade não

existir e não houver necessidade alguma não haverá a motivação. Quando obrigada a fazer algo que não tem origem no desejo de satisfação de uma necessidade, o indivíduo será, na verdade, desmotivado. Sendo assim, um aluno de língua estrangeira obrigado a estudar por imposição dos pais ou da escola, terá fortes motivos que irão desmotivá-lo na aprendizagem da língua. Ou até mesmo um aluno que esteja motivado, mas que estuda em uma sala de aula com um número excessivo de alunos, ou que tenha um professor despreparado para ministrar as aulas e que transmite o conteúdo com insegurança, ou ainda escola que utilizem métodos com repetições excessivas para fixação do conteúdo, entre vários outros fatores também poderão ser fatores desmotivadores na aquisição de uma língua estrangeira.

Schütz (2003) conceitua ainda a motivação como sendo direta ou indireta. A motivação indireta também poderá ser chamada de instrumental – provavelmente a forma mais comum na aprendizagem de uma LE – e é aquela que impulsiona o aluno em direção ao objetivo intermediário. Ou seja, é aquela empregada por um aluno que utiliza o estudo do idioma como forma de adquirir um objetivo maior. Podemos citar como exemplos aqueles que estudam um idioma estrangeiro como forma de conseguir promoção no trabalho, ou mesmo para lograr uma posição no mercado de trabalho; o idioma poderá também ser estudado por aqueles que tenham alguma descendência ou familiaridade com a língua; para fins acadêmicos entre diversas outras situações. A motivação direta, por sua vez, é aquela que irá impulsionar o indivíduo diretamente para seu objetivo de forma a satisfazer sua necessidade. Um exemplo claro seriam os alunos que ingressam no curso de japonês. A maior parte deles é motivada pela cultura, pelos desenhos e costumes e procuram uma forma de se integrar nesta cultura, investindo, então, no aprendizado da língua japonesa.

Aquele fator que a princípio enquadra-se como uma motivação indireta poderá ser conceituado posteriormente como uma motivação direta. Podemos exemplificar o tema usando um aluno que após aprender a LE como forma de garantir promoção no trabalho, acabou se identificando tanto com a cultura da língua alvo que decidiu se aprofundar mais no idioma e fazer um curso no exterior. Ao passo que a cultura da língua estrangeira é estudada pelo aprendiz em seu curso de idioma, ele se torna mais interessado na própria língua e na

cultura dos povos estudados. As experiências vivenciadas em sala de aula passam a compor as próprias experiências de vida do aprendiz.

2.2 AS TEORIAS LINGUÍSTICAS E A HIPÓTESE DO FILTRO AFETIVO DE KRASHEN

Diversos teóricos trouxeram teorias linguísticas diferentes no decorrer dos tempos. Ferdinand Sausurre, no século XX, inicia a Tradição Estruturalista da Língua e vê a língua como um fato social, adquirida pelos indivíduos no convívio social, privilegiando o estudo da língua em detrimento da fala (XAVIER, 2004). Existiram também alguns teóricos que encaravam a língua como um fenômeno puramente físico e descartavam qualquer traço psicológico ou mentalista na explicação do comportamento linguístico, como foi o caso de Bloomfield. O teórico gerativista Chomsky, por outro lado, centralizava suas pesquisas na natureza, origem e uso da língua e idealizou com a sua gramática universal inata o Método Cognitivista, no qual acredita que todo ser humano nasce com princípios universais de estrutura linguística e obtinha particularidades da língua materna através de influências da interatividade social, permitindo ao homem gerar inúmeras orações gramaticais baseadas em regras ordenadas, e por essa razão, não formulando orações agramaticais (XAVIER, 2004). Já com as pesquisas de Corder foi possível perceber a influência da língua materna durante a aquisição da língua estrangeira pelo aprendiz, pois sua teoria da Análise de Erros caracterizou as fases obrigatórias de aquisição de outras línguas. Surgiram ainda Nemser e Selinker com as definições de sistema aproximado e interlíngua, respectivamente. Todas as teorias que surgiram durante esses anos serviram de base para a forma de ensino de línguas estrangeiras que são praticadas na atualidade.

Destaca-se as cinco hipóteses propostas por Stephen Krashen na década de 1970:

- *Distinção entre Aquisição e Aprendizagem*

Aquisição pode ser conceituada como um processo intuitivo, subconsciente de assimilação natural, resultado de convívios em situações fáticas de convívio humano em que o aprendiz participa como um sujeito ativo, desenvolvendo, assim, a habilidade prático-funcional sobre a língua. Em outras palavras, a aquisição é o modo natural das habilidades linguísticas inconscientes, habilidades estas que se desenvolvem por meio de etapas no processo da construção criativa da comunicação na língua estrangeira.

Por outro lado, a aprendizagem caracteriza-se por ser um processo consciente, que engloba a realimentação formal da língua, a correção de erros e de regras explícitas. Aprendizagem é o saber sobre uma nova língua, constitui-se como o conhecimento formal gramatical do sistema linguístico.

- *Ordem Natural*

Esta hipótese estabelece uma relação entre a ordem de aquisição da língua e a capacidade de correção dela durante a prática. Isto é, a aquisição das estruturas gramaticais de uma língua estrangeira acontece em uma ordem previsível. Há, então, uma tendência de se adquirir certas estruturas gramaticais mais cedo que outras, independentemente de qual seja a língua-mãe do aprendiz. Apesar de Krashen crer que algumas estruturas sejam aprendidas de forma mais rápida que outras, ele não sugere que a gramática deva ser adquirida nesta ordem natural de aquisição.

- *Input*

Este é um fator muito importante no decorrer do processo de aquisição de uma língua estrangeira, associado ao contexto sociolinguístico e à interatividade do aprendiz. Neste caso, o aprendiz fala somente quando se sente apto para produzir, em caráter individual, a mensagem na língua alvo. Sendo assim, o desenvolvimento linguístico do aprendiz dependerá da quantidade e da qualidade aquisitiva linguística compreensível, relevante e interessante a ele, e dependerá também da correção dos erros pelo professor no processo de transmissão da mensagem. Há quem defenda que o aprendizado da língua está ligado situações que os aprendizes estão expostos,

tais situações seriam os *input* (XAVIER, 2004). Esta é uma tentativa de Krashen para explicar como um aluno adquire uma língua estrangeira, referindo, então, à aquisição e não à aprendizagem. O autor acreditava que o aprendiz só irá adquirir aquilo que estiver no exato ponto de seu desenvolvimento maturacional, não importando a frequência com que ele é exposto ou o grau de dificuldade envolvido (CITTOLIN, 2012, p. 6).

- *Monitor*

Define a relação entre aprendizagem e aquisição. É um processo de produção que baseia-se no conhecimento consciente das regras gramaticais, o que leva o aluno a corrigir seus próprios erros de forma reflexiva. Krashen acredita que os professores deveriam buscar aprendizes com um monitor ideal, ou seja, que utilizem o monitor quando for apropriado e não quando ele não interferir na comunicação. Não usarão, necessariamente, seu conhecimento consciente da gramática em conversações regulares, contudo poderão usar esta competência aprendida de forma suplementar à sua competência adquirida.

- *Filtro Afetivo*

Talvez esta seja a hipótese que mais se enquadre na proposta deste projeto, pois lida com aspectos emocionais do indivíduo, necessidades e também com sua motivação. É possível dizer que o filtro afetivo

[...] parte do processo interno no qual configuram os estados emocionais, as atitudes, as necessidades, a motivação do aprendiz ao aprender uma língua, e que regula e seleciona modelos de língua a serem aprendidos, a ordem de prioridade na aquisição e a velocidade nesta aquisição. (CITTOLIN, 2012, p. 3).

O filtro afetivo atribui importância aos fatores externos no processo de aquisição de uma língua estrangeira de forma a impedir ou facilitar o recebimento do insumo. Um número de variáveis afetivas como a motivação, a ansiedade e a autoconfiança têm um papel facilitador na aquisição de um idioma estrangeiro. Quanto menor for o filtro afetivo, maior a possibilidade de êxito na aquisição da língua-alvo. Se o filtro afetivo estiver alto o aluno poderá

desenvolver um bloqueio linguístico e até mesmo a fossilização dos erros¹. O medo de errar - um dos sentimentos mais evidentes durante as aulas (XAVIER, 2004) - é um dos principais fatores negativos visto durante a produção comunicativa na língua estrangeira. O fato de os alunos se sentirem inseguros diante dos colegas “mais inteligentes” pode causar ansiedade de forma que iniba a produção oral em sala de aula. A espontaneidade para se comunicar na língua-alvo pode ser comprometida em idiomas como a língua japonesa devido à sua irregularidade – níveis de polidez da fala, partículas etc. –, ou no caso de falante de português como língua nativa devido às suas diferenças, causando nos alunos ansiedade pela alta probabilidade de cometerem erros. O fenômeno da fossilização poderá ser identificado mais facilmente em alunos dos níveis mais avançados da língua estrangeira. Isto pois o aprendiz, geralmente com alto filtro afetivo, não se sente seguro para se comunicar ou esclarecer as dúvidas surgidas em sala. Ele fixa-se, então, apenas em alcançar os objetivos mínimos para passagem de nível não retendo as informações relevantes para uma comunicação coerente no idioma estudado.

Aprendizes confiantes, motivados e com baixa ansiedade tendem a ter mais sucesso no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Isso aconteceria em virtude dos alunos terem baixo filtro afetivo e absorverem o *input* com muito mais facilidade. Por outro lado, os alunos ansiosos, desmotivados e/ou com baixa estima tendem a elevar seu filtro afetivo, formando, então, uma espécie de bloqueio mental, diminuindo a capacidade de absorção do *input*. Neste contexto é possível concluir que a motivação é a chave para a aprendizagem, pois ela é uma das mais importantes dentre as variáveis afetivas.

¹Entende-se como o fenômeno da *Fossilização*, ainda pouco compreendido pelo conceito de aquisição de língua estrangeira, a existência de sistemas linguísticos intermediários que por alguma razão não apresenta mudança significativas durante o processo de aprendizado. Esse sistemas são conhecidos como intermediários entre a língua materna e a língua estrangeira meta, trazendo a ideia de que não importa o que o aluno faça, ele sempre ficará “travado” na língua estrangeira a certa distância do alvo pretendido. (XAVIER, 2004)

2.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA: O AMBIENTE DE ENSINO COMO FATOR MOTIVACIONAL

As demais disciplinas que compõem o currículo escolar de muitos alunos, como matemática, história, literatura, geográfica, entre outras são de certa forma contextualizadas com sua cultura e com o ambiente em que ele vive, quando não no todo, pelo menos em parte. No entanto, o ensino de uma língua estrangeira está totalmente fora deste contexto. O aluno será submetido a novos costumes, a novas práticas, até os gestos e os sinais usados em uma língua ou cultura poderá ser totalmente diferente em outra. Os aprendizes de língua estrangeira devem não somente aprender sobre o novo idioma; eles devem, além disso, aprender a língua, devem absorvê-la na sua totalidade e originalidade e ainda fazer parte do seu repertório comportamental (GARDNER, 1985).

O ensino de uma língua estrangeira, além de requerer muito compromisso e participação do professor, requer ainda muita dedicação dos alunos. Os aprendizes precisam preparar as lições, pesquisar o vocabulário desconhecido, treinar a parte mecânica de forma a memorizar a escrita e o vocabulário, entre outras atribuições. O problema acontece quando o aluno chega despreparado em sala de aula. Os alunos ficam ansiosos, nervosos, preocupados e até mesmo desatentos quando não executam essas atividades prévias, o que poderá ser um grande fator desestimulante na aprendizagem da língua-alvo. Os fatores afetivos são os pontos mais destacados quanto à interferência no resultado final de aprendizagem do segundo idioma (XAVIER, 2004).

Os ambientes que o aprendiz frequenta representam os fatores externos da motivação (SCHÜTZ, 2003). Isto é, se o aprendiz estiver em um ambiente autêntico e que proporcione atividades voltadas ao seu interesse, o seu grau de motivação será alto. O aluno será motivado se estiver em um ambiente voltado para a prática da segunda língua de forma a velar pela autenticidade e de forma a proporcionar atividades direcionadas aos interesses do aluno. As atividades desenvolvidas nas aulas deverão ser voltadas para o aprendiz. Em um ambiente em que a L1 seja predominante em relação à língua alvo, ou um

ambiente que possua número excessivo de alunos poderão causar baixo grau de motivação.

Como já dito anteriormente, o homem é um ser social e por isso o meio em que está inserido é de grande importância para a motivação. Sendo assim, uma imersão na língua estrangeira objeto de estudo é uma ferramenta que permite maior assimilação do idioma. Aprender uma língua estrangeira totalmente fora de seu contexto não seria prático para os aprendizes, podendo até mesmo levar a desmotivação. Uma das necessidades que o homem busca suprir é a de explorar o desconhecido. Essa necessidade enfatiza a importância de um ambiente apropriado para o ensino de línguas estrangeiras. Este ambiente deverá estar autenticado pela marca e pela presença da cultura estrangeira (SCHÜTZ, 2003).

Fatores externos que comprometem a aquisição de uma língua estrangeira, tais como, preocupação do ingresso a uma instituição de ensino superior através do vestibular, atividades extracurriculares e a fase de transição psicológica de um adolescente para a fase adulta etc., acabam por gerar uma influência negativa sob os aprendizes, podendo desmotivá-los a dedicar um estudo mais profundo da língua-alvo (XAVIER, 2004).

Um dos maiores educadores brasileiros, Paulo Freire, afirma que a aprendizagem deverá ser direcionada pela criatividade. O homem tem uma forte vontade de explorar aquilo que não conhece, portanto a criação de um ambiente de aprendizado de língua estrangeira autêntico e que traga diversos elementos da cultura da língua estrangeira estudada será de suma importância para a manutenção da motivação do aprendiz. Talvez seja por isso que os alunos que procuram uma escola para aprendizado de outra língua sempre perguntam se os professores são falantes nativos do idioma. Um falante nativo é a personificação da língua e da cultura estrangeira, e por isso forte estimulador de motivação (SCHÜTZ, 2003). Ao ser exposto a língua alvo, o aluno aprende as formas como funcionam a língua estrangeira, levando-o assim a se identificar com a cultura da língua estudada e a um desejo de integrar-se a esta língua, de forma que possa falar, pensar e até mesmo imitar a língua estudada. Gardner (1985) sustenta que a aprendizagem de uma segunda língua é um fenômeno psicológico social e é importante considerar cuidadosamente as condições nas quais elas ocorrem. Muitos estudiosos da

área e até mesmo educadores veem o aprendizado de uma língua estrangeira como um fenômeno isolado, eles esquecem de reconhecer a importância do contexto em que a aula é ministrada.

2.4 O PROFESSOR DE LÍNGUA: FORMAÇÃO E COMPETÊNCIAS

Vários são os fatores que influenciam positiva ou negativamente um aluno no aprendizado de uma língua estrangeira. O professor, certamente, é um ponto chave da influência exercida sobre os alunos. Apesar de a motivação poder ser interna, ou seja, o próprio indivíduo originar o desejo de satisfação de suas próprias necessidades, o professor pode colaborar para a manutenção dos fatores motivacionais dos seus aprendizes ou ainda cooperar para que eles não se desmotivem no decorrer do curso de língua.

De acordo com Almeida Filho (2004), o professor de línguas não deve ser aquele que trabalha com estratégias de repetição oral ou mecânica, não é aquele que trabalha com métodos de tradução e gramática ou métodos desatualizados, o professor de língua não pode ser aquele de proficiência limitada que não demonstra confiança na transmissão do conteúdo a seus aprendizes. Todos esses são fatores que desmotivam os alunos na aprendizagem de uma língua estrangeira. A frustração gerada por professores que trabalham desta forma certamente auxilia na diminuição da motivação. Almeida Filho (2004) afirma ainda que o professor contemporâneo deverá ser um profissional apto a atender às exigências e expectativas correntes, é um profissional que se autoavalia como professor que reflete e que supera dificuldades através dos caminhos por ele mesmo criados. É ainda aquele chamado a ensinar sob o signo pós-estruturalista da abordagem comunicacional.

Ainda de acordo com Almeida Filho (2004), na sociedade brasileira atual, um professor de língua, seja ela materna ou estrangeira, deve ter uma formação específica na área. No entanto antigamente a prática de lecionar não fazia tal exigência. Os professores baseavam-se nos professores que tiveram

em sua própria formação e nem sempre poderiam ser tidos boas referências. O estudo da Linguística Aplicada tem crescido no Brasil nos últimos anos de forma a contribuir positivamente para a formação de professores de línguas cada vez mais competentes. O profissional contemporâneo pode ser considerado uma evolução da visão de arte do ensino, agindo por vocação. O professor profissional contrasta com o professor prático, baseado numa arte obtida por talento inato, treino e tradição, adquirida pela graduação. A valorização das teorias informais ou dos saberes implícitos que cada professor tem que trazer da vida para a prática de ensino é uma marca de nossa época. Há duas características da qualificação profissional que podem ser citadas: o professor que preenche os requisitos ou exigências formais (diploma, licenciatura etc.) e atende as expectativas sobre ser profissional que a própria corporação e o público se incumbem de projetar. Aqueles professores que se desenvolvem na esfera profissional valorizando-se e valorizando a profissão certamente terão feito progressos na sua competência profissional.

Pode-se dizer que o professor de língua trabalha a partir de uma abordagem de base subjetiva de conhecimentos, atitudes e capacidade de decisão que pode não estar disponível à consciência daquele que ensina. O conceito de sentido de plausibilidade revela-se como sendo uma explanação da razão e da forma que se ensina e se aprende uma língua. Este conceito é, portanto, um senso geral inicial e comunicável, o qual poderá ser considerado uma sensação abrangente relatável de que certas coisas conjugadas ao ensino podem fazer sentido formando o conjunto de ações produzidas e que sejam explicáveis, ou de certa maneira coerentes. Além do senso de plausibilidade, é necessário ainda que o professor esteja em contato simultâneo com a estrutura e funcionamento dos processos de ensino e aprendizagem de língua.

Apesar de um diálogo intuitivo e firmado na experiência pessoal de cada profissional de língua tenha utilidade para a prática reflexiva pré-teórico-formal, a prática reflexiva será, na verdade, intensificada pelos diálogos iluminados por teorizações relevantes que são externas ao professor. A prática reflexiva não é parte intrínseca do comunicativismo, porém é produtivamente moldável a ele. Essa relação será abordada no estudo da Linguística Aplicada na formação de professores de língua. O que provoca o ensino ou a aprendizagem ser da forma como é, é uma visão, um jeito de ver, uma abordagem. É preciso

entender como ocorre o aprender e como se pode formar o aprendiz para responder de forma mais precisa a natureza potencialmente adquiridora que trazem os aprendizes e ao trabalho dos professores.

Um professor de línguas não se forma somente num curso de formação, entretanto. De acordo com Almeida Filho (2004), os professores têm cinco competências básicas que o auxiliarão no ensino de uma língua estrangeira. No momento em que o professor se posta no lugar e no tempo certo de ensinar faz uso de um conjunto composto de conhecimentos informais, tais como intuições, memórias, percepções, signos etc., até pressupostos teóricos explícitos é colocado a serviço deste ensinar. A combinação das cinco competências básicas de um professor de língua definirá a natureza, a qualidade ou a textura do ato de ensinar.

A competência linguístico-comunicativa permitirá ensinar o que sabe sobre a língua-alvo e permitirá ainda envolver os aprendizes numa teia de linguagem na língua a ser aprendida. Já a competência implícita facultará o professor agir de maneira espontânea para ensinar através de procedimentos tidos como apropriados. A terceira competência de um professor de língua é a teoria. Esta competência cresce à proporção que o professor evolui na sua profissionalização. A competência teórica requer que os professores saibam explicar por meio de termos e teorizações explícitas e articuladas como se dá o processo de ensinar e aprender línguas. No entanto, não basta o profissional conhecer a teoria sobre o ensino de línguas estrangeiras, ele deverá também saber colocar em prática em sala de aula tais conhecimentos aprendidos ao longo de sua formação acadêmica. Desta forma, será desenvolvida a competência aplicada que nada mais é que um misto de teoria e prática na medida do seu ajuste possível num dado momento. A última competência proposta por Almeida Filho é a competência profissional, que podemos conceituar como sendo a capacidade macro-sistêmica de reconhecer-se como profissional, de reconhecer padrões nas redes sociais em que circulam e de buscar ajuda no aperfeiçoamento do domínio dessa competência consciência de si e das outras.

Além destas competências, outras características também são requeridas dos professores de línguas. É preciso que um bom professor de língua saiba descrever a forma como ensinam, e mais, que saiba explicar sobre

a forma como gostariam de ensinar aos aprendizes, se ainda não estiver totalmente satisfeito com a maneira de ensino adotada no momento. Sendo assim, o professor deverá explicar sobre o motivo de ensinar da forma que ensina. O profissional deverá seguir aprendendo, ou seja, estar aberto a novas alternativas mesmo após saber como e porque ensina da forma que ensina. Além disso, é necessário que tenha estudado sobre a língua humana e sobre os processos da aprendizagem e do ensino de línguas, que reflita sobre o que faz, que aperfeiçoe o uso da língua-alvo sem deixar de lado a língua materna, que tenha ferramentas e conhecimentos para ajudar os aprendizes a aperfeiçoarem sua capacidade de aprender línguas. O professor de língua precisará planejar o curso, as aulas, os materiais, construir as aulas e controlar o processo de ensino e aprendizagem. Todavia, não são apenas conhecimentos teóricos que um bom profissional de línguas precisa ter. Concluir a licenciatura é apenas uma das etapas do longo processo da profissão de um educador (NÓVOA, 2001). Ele deverá saber humanizar seus aprendizes, o ambiente e grupos sociais para que possam melhorar a qualidade de vida nos níveis pessoal, social e também profissional. Precisa tampouco ter cultura, aperfeiçoar a percepção artística, cultivar saúde, respeito entre outras características. Pouca utilidade terá a bagagem teórica se o profissional não fizer uma reflexão global sobre sua própria vida, tanto como aluno quanto como profissional.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste trabalho em um primeiro momento foi abordado um aparato teórico sobre o conceito de motivação/ desmotivação, fatores como crenças e filtro afetivo no ensino de línguas estrangeiras. Desta forma visou-se verificar as pesquisas desenvolvidas sobre tema até o momento e definir o ponto de partida desta pesquisa.

3.1 MÉTODO

Quando falamos de motivação, interesses ou até mesmo filtro afetivo não é razoável delimitar os comentários dos participantes da pesquisa. Estes tópicos nem sempre são plausíveis de mensuração, sendo assim limitar o escopo da pesquisa somente para questões fechadas não atenderia por completo o objetivo deste trabalho.

Sendo assim esta pesquisa abrangerá tanto o método qualitativo quanto o quantitativo.

De acordo com Denzin (2006, p. 17),

A pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Porém, utilizando-se somente o método qualitativo não é possível fazer generalizações sobre os resultados (MACKEY; GRASS, 2005). Por essa razão, utilizamos também, como suporte da análise, os dados quantitativos obtidos através de um questionário, a fim de reforçar a validade e a confiabilidade dos resultados da pesquisa.

3.2 NATUREZA

Esta pesquisa terá como natureza o estudo de caso. Neste tipo de estudo o pesquisador poderá examinar os dados e extrair temas ou questões variadas, poderá ainda buscar indícios de padrões e buscar uma forma de tentar explicá-los. De uma maneira geral, os resultados de um estudo de caso não têm o poder de generalização de outras modalidades de pesquisa que trabalham com grandes quantidades de informações ou bancos de dados - o número de aprendizes avaliados nesta pesquisa não será muito extenso. No entanto, podem levar outros professores, leitores dos relatórios dos estudos de caso ou mesmo aprendizes da língua a reflexões sobre seus próprios contextos de trabalho e salas de aulas. Podendo até mesmo fornecer aos seus leitores experiências vicárias úteis para a reflexão sobre suas próprias práticas pedagógicas (TELLES, 2002).

Pode-se dizer que

Um caso é um único exemplo de uma classe de objetos ou entidades, e um estudo de caso é a investigação desse único exemplo no contexto em que ele ocorre². (NUNAN, 1992, p. 79).

Johnson (1992, p.76) ainda complementou o conceito de estudo de caso ao dizer que

A unidade de análise pode ser um professor, sala de aula, escola, agência, instituição ou uma comunidade. [...] O número de casos é sempre pequeno porque a essência da abordagem de estudo de caso é um olhar cuidadoso e holístico em casos particulares. O objetivo do estudo de caso é descrever o caso num contexto.³

²Tradução nossa. Texto original "a case is a single instance of a class of objects or entities, and a case study is the investigation of that single instance in the context in which it occurs."

³Tradução nossa. Texto original: "The unit of analysis (i.e., the case) might also be a teacher, a classroom, a school, an agency, an institution, or a community. (...) The number of cases is always small, however, because the essence of the case-study approach is a careful and holistic look at particular cases. The purpose of a case study is to describe the case in its context".

3.3 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com alunos do curso de graduação com habilitação em Letras - Japonês de uma universidade do Distrito Federal. Neste curso, além do estudo de Japonês como LE, os alunos também aprendem sobre cultura e literatura japonesas. O curso tem a duração de nove semestres, exigindo-se, no mínimo, 162 créditos para que o aluno se forme. Destes créditos cerca de 60% (aproximadamente 90 créditos) são de disciplinas obrigatórias da língua japonesa, dentre línguas, literatura, metodologia entre outras.

3.4 PARTICIPANTES

Os participantes foram alunos de nível intermediário do quinto semestre do curso de graduação em Língua, Literatura e Cultura Japonesa de uma universidade do Distrito Federal. A disciplina Japonês 5 é ofertada aos graduandos em Letras – Japonês geralmente na metade do curso. Nesta fase, os alunos já finalizaram o nível básico da língua japonesa e começam a estudar o nível intermediário dela.

Até o semestre anterior os alunos utilizaram um material didático cujo conteúdo traz notas gramaticais, leitura e significados dos vocábulos, traduções e explicações na língua portuguesa (língua materna para a maioria dos aprendizes). Porém, a partir do Japonês 5, o material didático sofre uma brusca mudança. Não há mais a leitura em japonês dos *kanji*, não há significado/ tradução dos vocábulos e todas as explicações gramaticais já estão na língua japonesa. Esta é a primeira grande diferença deste semestre para os anteriores. Ademais, até o quarto semestre da graduação, os alunos fazem obrigatoriamente a disciplina que trabalha com a parte gramatical da língua e outra disciplina que foca somente na prática do japonês oral e escrito. A partir do quinto semestre esta parte prática da língua já não é mais obrigatoriamente

estudada pelos alunos⁴. Por essas e outras razões, creio que a disciplina Japonês 5 seja um divisor de águas no curso e por isso de grande importância para esta pesquisa, pois os alunos já terão mais maturidade para resolução dos questionários.

Os alunos que optam por estudar japonês como língua estrangeira não a estudam por ser um componente obrigatório da grade curricular. Ao contrário disso, estudam pelo fato de possuir algum interesse pelo idioma. Os alunos estudados nesta pesquisa são todos adultos, fazendo, na maioria das vezes, uma escolha consciente e motivada pela opção de estudar japonês como LE.

No total a pesquisa contou com sete participantes. Na turma escolhida haviam nove alunos matriculados, mas dois não devolveram os questionários preenchidos e não agendaram a entrevista.

Os participantes tinham entre 19 e 29 anos de idade. O período de contato com a língua japonesa varia de 2 anos a 10 anos. Muitos só tiveram contato com a língua após o ingresso na Universidade. Apenas um dos participantes da pesquisa já viajou ao Japão, por um período de dois anos e seis meses. A língua japonesa não é a primeira LE estudada pela maioria deles, apenas um participante nunca estudou outra LE antes do japonês⁵.

TABELA 1 – CARACTERÍSTICA DOS PARTICIPANTES

Identificação	Sexo	Tempo de Estudo	Idade
Participante 1	Masculino	2 anos	22
Participante 2	Feminino	Entre 2 e 3 anos	19
Participante 3	Feminino	10 anos	27
Participante 4	Masculino	3 anos	28
Participante 5	Feminino	5 anos	29
Participante 6	Feminino	4 anos	22
Participante 7	Masculino	2 anos e meio	21

⁴ Costumam ser oferecidas matérias optativas aos alunos que desejem cursar as disciplinas de prática oral ou escrita da língua. No entanto, em caráter excepcional, neste semestre (2/2012) as disciplinas não foram ofertadas por falta de docentes.

⁵ O ingresso em qualquer curso da universidade exige que o aluno faça uma prova de língua estrangeira. Creio que o aluno respondeu que nunca estudou língua estrangeira em cursos específicos de algum idioma, visto que na própria escola regular pelo menos uma LE é obrigatória aos alunos.

3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

3.5.1 Questionário Misto

Os participantes tiveram que responder a um questionário com questões mistas de forma que a compilação dos dados guie aos objetivos da pesquisa. No questionário misto são mescladas questões do tipo aberta e fechada.

As questões do tipo fechadas são aquelas nas quais o pesquisador fornece algumas opções para que os participantes escolham a opção que mais seja adequada a sua opinião. As questões do tipo fechadas foram baseadas no método AMTB (*Attitudes/ Motivation Test Battery*)⁶ – GARDNER, 1985). Neste questionário as questões são fechadas, e as respostas organizadas pela escala *Likert*, cujos índices variam de 1 a 5: 1 - concordo totalmente; 2 - concordo em parte; 3 - neutro; 4 - discordo em parte; 5 - discordo totalmente. As questões serão fechadas nessa primeira parte para que o conhecimento que se busca seja controlado pelas perguntas, de forma que as respostas sejam claras e precisas.

Levando-se em consideração a importância das pesquisas sobre motivação no ensino/ aprendizagem de LE efetuadas por Gardner com a utilização da metodologia AMTB, e partindo-se do fato de que nenhum outro modelo de pesquisa na área de motivação englobasse fatores que iam desde a inclusão de fatores sociais, afetivos, individuais e até educacionais, fez-se a opção pela *adaptação* desta metodologia.

Ressalta-se ainda que esta pesquisa não tem por objetivo analisar os níveis de aquisição e proficiência em LE, nem mesmo utilizar uma terminologia classificatória de tipos de motivação, visto que já existem várias pesquisas teóricas nesta área⁷. O objetivo é observar o modo como esta afetividade e motivação se configuram nos estudos de japonês de uma universidade do Distrito Federal.

⁶ Bateria de Testes sobre Atitudes/ Motivação (tradução nossa).

⁷ Como visto no capítulo dedicado à Fundamentação Teórica.

Os objetivos de qualquer programa de línguas são parcialmente linguísticos e parcialmente não linguísticos. Os objetivos linguísticos focam no desenvolvimento da competência na habilidade do indivíduo de ler, escrever, falar e compreender a LE e há muitos testes disponíveis para avaliar essas habilidades. Os objetivos não linguísticos, no entanto, enfatizam aspectos como a melhor compreensão sobre outras comunidades, desejo de continuar estudando a língua, interesse em outras línguas etc. E poucos testes permitiram avaliar esses aspectos não linguísticos da língua. O AMTB foi desenvolvido para preencher esta necessidade e vem sendo utilizado em diferentes formas. A composição do AMTB varia de forma para forma dependendo do propósito que queira ser alcançado. O teste original continha quase 20 temas, cada um desses temas compostos por várias questões. Como não havia tempo suficiente para aplicação de um questionário extenso e não havia um número muito grande de participantes, optou-se pela escolha dos temas que mais adequavam a proposta desta pesquisa e as questões foram elaboradas a partir da descrição de cada um desses temas.

As questões fechadas foram, então, agrupadas pelos seguintes fatores:

- **Interesse em Língua Estrangeira:** Avalia o interesse geral do pesquisado em línguas estrangeiras. Não fará referência a nenhuma língua específica.
- **Integratividade:** Avaliação de itens regidos de forma positiva e negativa. Avalia ainda a importância de aprender japonês de forma a permitir uma interação com falantes da língua e descendentes.
- **Orientação Instrumental:** Itens que realçam o valor pragmático ou utilitarista de aprender japonês.
- **Ansiedade:** Grau de desconforto do aluno enquanto participa das aulas de japonês.
- **Intensidade da Motivação:** Itens designados a medir a intensidade da motivação do aluno para aprender a língua japonesa nos termos de trabalho realizado para atribuições em sala de aula, planos futuros para uso e estudo da língua japonesa etc.

- **Atitudes Frente à Situação de Aprendizagem:** Situações relacionadas ao contexto da aprendizagem, como material didático, qualificação dos professores, metodologia etc.

- **Crenças sobre a Aprendizagem de Língua Japonesa:** Suposições e julgamentos sobre o ensino/ aprendizagem de língua japonesa.

As pesquisas quantitativas (perguntas fechadas), no entanto, são mais adequadas para apurar opiniões e atitudes explícitas dos participantes. Geralmente são trabalhadas com questionários estruturados e contam com uma amostragem grande o suficiente para dar sustentação estatística aos dados coletados. Como esta pesquisa não terá muitos participantes, como nem sempre é possível compreender em todas as questões algum motivo pelo qual o participante escolheu determinada resposta, e pela natureza dinâmica que a motivação tem, em virtude da necessidade de maior sensibilidade e detalhamento dos processos motivacionais, fez-se necessário também a aplicação das questões qualitativas (abertas) no questionário a ser aplicados aos participantes. As questões qualitativas são de elaboração própria e foram baseadas nos objetivos da pesquisa, de forma que complemente as informações alcançadas no questionário quantitativo.

A opção pela inclusão de questões qualitativas (questões abertas, discursivas) no questionário se deu a diversos fatores, como: ao escasso e insuficiente número de participantes, não sendo possível chegar a resultados definitivos; à dificuldade de acessar, medir, quantificar e aferir a motivação e os fatores a ela relacionados; à necessidade de dados complementares que possam embasar a análise dos dados quantitativos; entre diversos outros motivos.

As questões abertas demandam respostas livres dos participantes, tornando possível assim explorar as respostas com teor pessoal, as crenças e opiniões (BARCELOS; ABRAHÃO, 2006).

O questionário aberto trouxe à tona uma variedade de informações enriquecedoras, porém difíceis de serem trabalhadas em um curto espaço de tempo e em uma pesquisa como esta. Portanto, esses dados foram utilizados para complementar e dar complexidade àqueles dados anteriormente aferidos no questionário fechado (AMTB). O questionário aberto servirá também de ilustração para algumas questões, a fim de mostrar como os aprendizes

entendem, enxergam e se sentem a respeito de conceitos como ansiedade, crenças, autoestima, aptidão, motivação, sucesso/ insucesso. As questões dissertativas foram aplicadas aos alunos com o objetivo de complementar as informações que não foram alcançadas somente com o questionário fechado. Nem sempre é possível prever todas as possibilidades de resposta pelos entrevistados, por essa razão é importante dar espaço para que o aluno possa também expor suas intenções com o curso.

3.5.2 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM GRAVAÇÃO

Verificando-se ainda que alguns aspectos precisassem de mais profundidade e análise mais detalhada, a aplicação de uma entrevista semiestruturada, de forma a complementar os dados adquiridos com os questionários, foi realizada. A entrevista oral teve o roteiro preestabelecido, mas sujeito a alterações no decorrer do debate, e foi também aplicada aos participantes, com o objetivo de sanar qualquer lacuna nos resultados procurados.

As entrevistas foram realizadas com os participantes na semana do dia 28 ao dia 31 de janeiro de 2013. Os participantes foram entrevistados individualmente, de forma que pudessem responder confortavelmente todas as perguntas feitas.

Participante	Data da Entrevista	Duração
Participante 1	28/01/2013	10'34"
Participante 2	30/01/2013	15'13"
Participante 3	28/01/2013	20'52"
Participante 4	30/01/2013	13'10"
Participante 5	31/01/2013	18'32"
Participante 6	30/01/2013	19'22"
Participante 7	30/01/2013	15'37"

3.5.3 OBSERVAÇÃO DE AULA COM NOTAS DE CAMPO

Com o objetivo de complementar os dados para triangulação, foi ainda feita observação de aula da turma trabalhada nesta pesquisa. As observações de aula consistem na documentação sistemática dos acontecimentos dentro da sala de aula na qual foram feitas as anotações tidas como relevantes para o objetivo da investigação.

As observações de aula foram realizadas nos dias 16 de janeiro de 2013 e 23 de janeiro de 2013. E notas de campo foram tomadas dessas observações.

Ressalto que as observações foram feitas como forma de complementar os dados para triangulação dos resultados e como foram apenas duas aulas observadas não é possível tirar conclusões definitivas sobre as aulas e os alunos. Aqui estão relatadas minhas impressões ao observar as aulas em conexão com os objetivos desta pesquisa. Outro observador, os alunos ou a própria professora pode ter impressões diferentes das relatadas neste estudo.

Na primeira aula observada, a professora começou a aula trazendo para sala algo relacionado ao cotidiano dos alunos. Chovia há alguns dias e ela explicou o funcionamento os verbos em japonês relacionados a este fenômeno, seus usos e também algumas expressões idiomáticas. Os alunos gostaram bastante e se mostraram bem participativos com a explicação, visto que era algo corriqueiro que poderia ser empregado em qualquer momento. Após esta breve explicação a professora continuou um texto que estava trabalhando com os alunos. Eles já haviam pesquisado o vocabulário e estavam aptos a resolver os exercícios propostos. Particularmente fiquei bastante impressionada com o nível dos alunos nesse primeiro momento. Pareciam compreender perfeitamente o que estavam lendo e respondiam as perguntas sem muitas dificuldades.

Posteriormente, a professora passou outro texto aos alunos. O tema principal deste material era “Biblioteca”. Os alunos, apesar de não terem pesquisado com antecedência o vocabulário e a leitura dos ideogramas, não estavam com muita dificuldade, já que a professora estava fazendo a leitura e apresentando as palavras desconhecidas.

Na segunda aula observada o mesmo texto foi trabalhado, mas como já haviam feito a leitura nas aulas anteriores, trabalhavam mais com exercícios. Com exceção de alguns poucos alunos, no geral a turma participava bem da aula e não parecia ter muita dificuldade.

Ao ler o texto, a professora tentava contextualizar ao máximo e criar um ambiente interessante aos alunos. Em consequência, os alunos se interessaram muito pelo tema apresentado. Como apresentado no capítulo sobre Fundamentação Teórica desta pesquisa, o ambiente é muito importante para o aprendizado de uma LE. O aprendiz inserido em um ambiente autêntico que proporcione atividades voltadas ao seu interesse terá um alto grau de motivação. E foi exatamente isso que percebi ao observar esta aula.

No entanto, ainda tiveram alguns alunos que não estavam se concentrando na aula. Apesar de todo o esforço da professora em contextualizar o ambiente aos alunos e ao auxílio prestado durante a leitura do texto e resolução dos exercícios, ainda havia alunos com muita dificuldade em acompanhar a aula. Os alunos até pareciam que estavam entendendo o que era dito, mas não falavam muito. Mostravam-se intimidados com os colegas que tinham mais facilidade com a língua.

TABELA 3 – CARACTERÍSTICAS DAS AULAS OBSERVADAS

Data	Atividade Principal	Alunos Presentes
16/01/2013	Leitura e interpretação de texto sobre bibliotecas.	07 alunos
23/01/2013	Continuação do texto sobre bibliotecas.	09 alunos

Foram ainda levantados alguns dados sobre os alunos, como idade, sexo, conhecimento de outras línguas estrangeiras, dentre outras.

3.6 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram coletados no período referente ao 2º semestre de 2012⁸.

Primeiramente os alunos receberam o questionário mistoelaborado com questões qualitativas e quantitativas. A partir da análise dos dados obtidos nesta etapa da pesquisa, entrevista com perguntas semiestruturadas foram realizadas para complementar estes dados, assim como as observações de aula. Foram feitas análises e triangulação de todos os dados coletados a fim de chegar aos resultados pretendidos com a pesquisa.

⁸ Em virtude da greve que aconteceu na Universidade, o semestre só foi concluído em março de 2013.

4 RESULTADOS

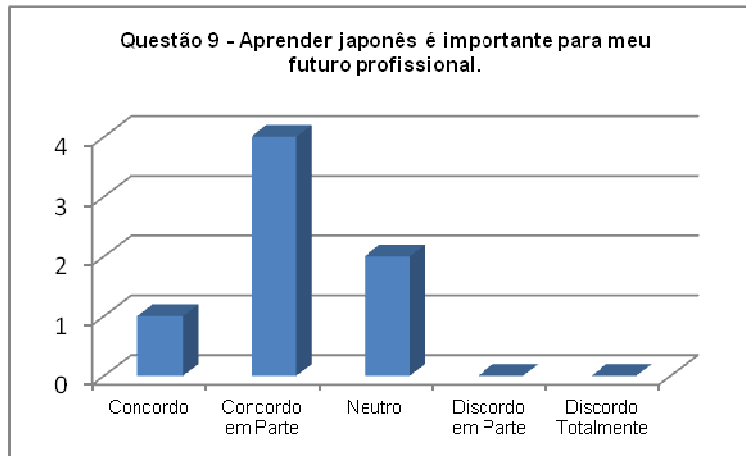
4.1 ORIENTAÇÃO INSTRUMENTAL

Geralmente os estudos sobre o tema motivação em contexto artificial de aprendizagem são realizados com alunos de escola básica, os quais estudam determinada língua estrangeira como parte obrigatória do componente curricular. Mas com os alunos adultos costuma ser diferente. Estes, na maioria das vezes, fazem uma escolha motivada e consciente, de forma a visar objetivos profissionais ou mesmo objetivos pessoais. Isto pode se acentuar quando pensamos no nível universitário de educação, como o caso desta pesquisa. Sendo assim, as primeiras questões a serem analisadas são as que giram em torno no motivo pelo qual os aprendizes estudam japonês. Essas questões ajudam a esclarecer em parte alguns dos aspectos desta motivação inicial para estudar japonês.

Os itens avaliados neste tópico procuram realçar o valor pragmático ou utilitarista de aprender japonês. Isto é, o interesse para estudar japonês voltado a questões práticas, pragmáticas, incluindo o interesse voltado para a formação de nível superior, leitura de obras literárias, tradução entre outros.

As questões referentes ao tema Orientação Instrumental iniciam a partir da Questão 9 do questionário misto. Por essa razão começamos a análise por ela. Nas respostas obtidas por essas questões, é possível notar que os alunos sentem alguma importância no estudo de japonês para o futuro profissional, mas apenas o japonês não é o fator mais importante no futuro profissional deles.

Gráfico 1 – Resultado da Questão 9 do Questionário Misto⁹



Fonte: Gráfico nosso

Quando questionados sobre a importância do estudo de japonês para o futuro profissional, os participantes tiveram respostas distintas:

[1] Quero dominar a língua japonesa, a fluência. Quero dar aulas no Japão. Quero ajudar com a produção de material de 'gramática' para brasileiros. Quero estudar mais profundamente o *kanji*. Quero ajudar de alguma forma tanto a língua portuguesa quanto a língua japonesa em relação ao aprendizado de segunda língua. (P4¹⁰)

Outro participante (P5) respondeu “ter um diferencial profissional.”

Ainda sobre a indagação acima um dos participantes (P1) respondeu que desejaria de “[...] tornar-me um linguista e um cônsul¹¹.”

O P3 disse que gostaria de trabalhar como tradutor e intérprete. E outro participante (P7) disse que tem por objetivo “lecionar primeiramente e depois usá-la [língua japonesa] no trabalho como diplomata”.

Alguns participantes (P2 e P6), no entanto, não fazem relação da língua japonesa com seus objetivos profissionais:

⁹ Ao total foram entrevistados sete participantes. Por isso os numerais da escala só vão até quatro (a quantidade máxima de respostas por item nesta questão). A mesma justificativa é válida para a escala dos demais itens. Quando a coluna do gráfico não tiver nenhum volume, deverá ser considerado como zero (não marcada por nenhum dos participantes).

¹⁰ Como consta na lista de sigla, P4 é a abreviação de Participante 4. A mesma terminologia é usada para os demais participantes.

¹¹ Representantes oficiais do governo em outro território.

[2] No início pensava em trabalhar com tradução, agora não tenho nenhum objetivo específico. Mas se aparecer algum emprego *onde* eu possa utilizar o que aprendi, será muito bom. (P2)

[3] A princípio gostaria de ir lá [Japão] e conhecer o lugar, os costumes e a cultura e, quem sabe, fazer um curso ou pós-graduação em *design*. (P6)

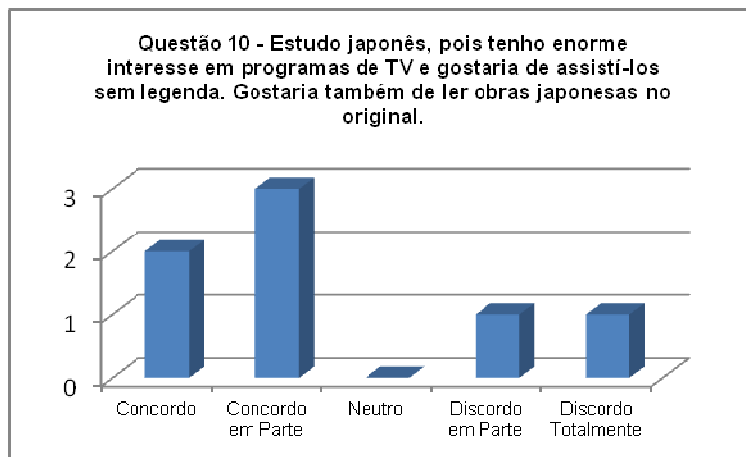
Pela reflexão dos dados obtidos nessa questão, é possível dizer que grande parte dos participantes – 05 de um total de 07 entrevistados – pensam em utilizar o japonês como instrumento principal do futuro profissional. Apesar de estarem um curso de licenciatura, nem todos os participantes desejam lecionar a língua japonesa. Há aqueles que desejam utilizá-la como um pontapé inicial em seus futuros profissionais. Essa relevância dada ao uso do japonês após a graduação é de suma importância para que os alunos continuem motivados e interessados nas aulas.

Pode-se notar ainda que os alunos têm interesse na cultura e literatura japonesas. Apesar de que nem todos estão estudando a língua japonesa somente por entretenimento.

Quando questionados sobre como surgiu o interesse pela língua japonesa, um dos participantes disse que

[4] [...] quando os animes começaram a ser disseminados por aqui me interessei pela beleza da pronúncia e o enorme contraste com o nosso idioma e quis saber mais sobre o japonês. (P2)

Gráfico 2 – Resultado da Questão 10 do Questionário Misto



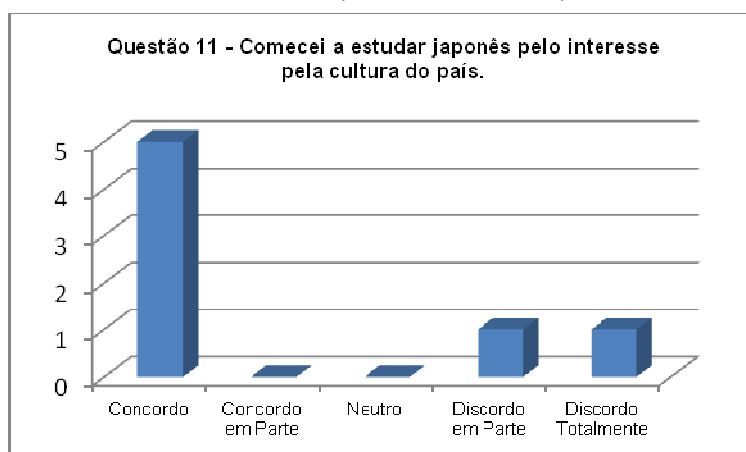
Fonte: Gráfico nosso

O interesse pela cultura japonesa foi o que motivou a maior parte dos participantes desta pesquisa – 05 de 07 participantes respondeu que Concorda ou Concorda em Parte com a afirmativa da Questão 10 (vide Gráfico 2). Contudo, há ainda outros fatores que os incentivaram a ingressar no curso. Como esta resposta do Participante 5: “Sou casada com um *nissei* e tive oportunidade de ir ao Japão e estudei um pouco o idioma”.

Outro participante fez um relato interessante sobre como surgiu o interesse pelo estudo do japonês:

[5] Surgiu quando criança. Vivi numa chácara chamada Granja Saito onde meu pai e familiares trabalhavam. Não somos descendentes, mas meu pai se tornou *grandes* amigos dos japoneses e a minha vida toda tive contato com os japoneses. Ao mesmo tempo, a Rede Manchete de Televisão me abriu as portas para o Japão na década de 80. Os vizinhos da Granja Saito falavam japonês e as casas eram emendadas, então ouvia tudo do outro lado. Minha mãe tinha um livro chamado ‘Nações do Mundo – Japão’ onde com 10 anos eu tentava decifrar a escrita japonesa. *Me dava* muito prazer, além de cantar e desenhar. Enfim, o contato tão forte e máximo com a cultura e os japoneses. (P4)

Gráfico 3 – Resultado da Questão 11 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

O interesse pela cultura do Japão certamente influenciou os participantes a iniciarem seus estudos pela língua. Como pode-se inferir do relato do Participante 6: “Por meio de animes e mangás comecei a me interessar pela cultura e a língua”.

Porém, para alguns esse interesse futuramente tornou-se mais específico, conforme demonstra o seguinte excerto do Participante 1:

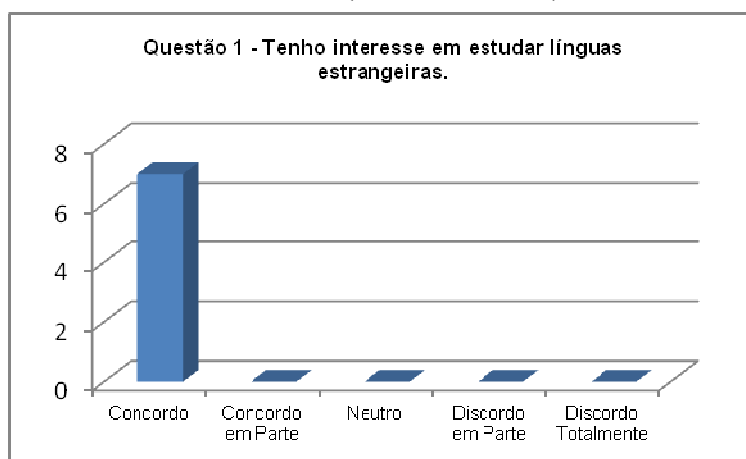
[6] Primeiramente [o interesse pelo estudo da língua japonesa] foi através da cultura pop: anime e mangá. Porém, com o desenvolvimento no curso abandonei o apego por eles e o que me motiva é o estudo da língua em si.

A motivação se fundamenta na vontade de satisfação de uma necessidade do indivíduo. E através da análise do Gráfico 3 e o relato registrado acima, verifica-se que a motivação para a maioria dos participantes iniciarem seus estudos na língua japonesa foi pelo interesse pela cultura do Japão. Nesse contexto, vê-se que os participantes estudam a língua como forma de satisfazer uma necessidade, ratificando, assim, a motivação.

4.2 INTERESSE EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Neste tópico, foram trabalhadas questões que avaliaram o interesse geral dos participantes por línguas estrangeiras. Não foi feita referência a nenhuma língua específica, apenas ao interesse em outras línguas.

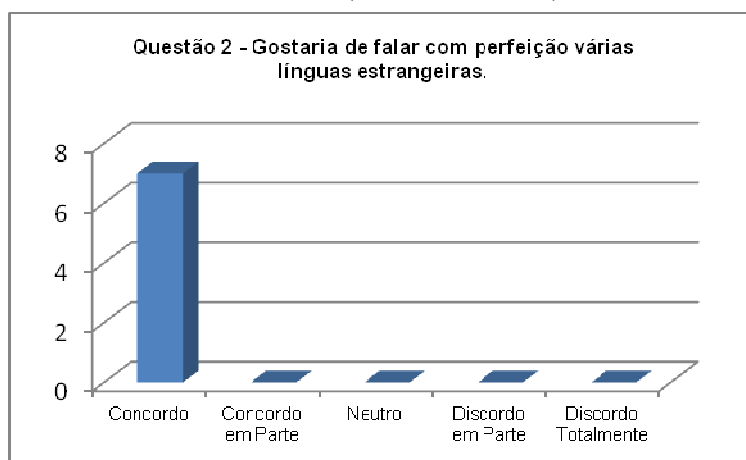
Gráfico 4 – Resultado da Questão 1 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

De uma forma geral, os participantes são interessados pelo estudo de línguas estrangeiras. De todos os entrevistados somente um não estuda outra língua estrangeira. Dentre os outros idiomas estudados pelos participantes, pode-se citar: inglês – como a maior ocorrência; alemão, francês e chinês. A partir dos dados extraídos do questionário misto¹², a fluência em outra LE se deu apenas na língua inglesa e mais da metade dos participantes possuem fluência nesta língua.

Gráfico 5 – Resultado da Questão 2 do Questionário Misto



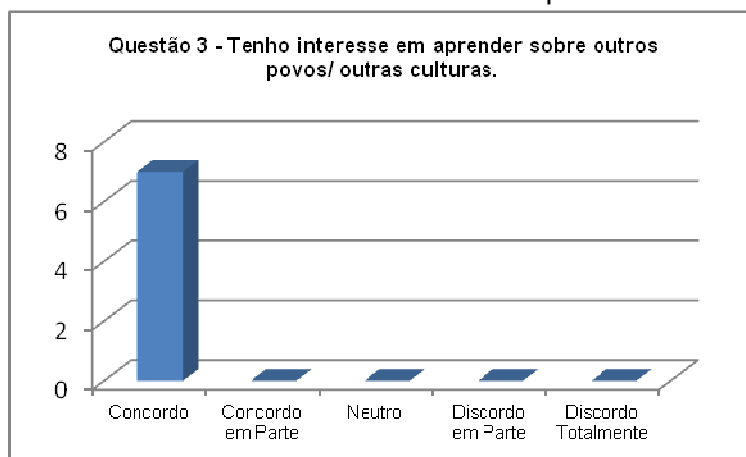
Fonte: Gráfico nosso

Pelo Gráfico 5, infere-se que os participantes gostariam de aprender profundamente sobre outras LE. E que esse interesse não se dá somente pela aprendizagem da língua em si, mas também sobre a cultura por trás dessas línguas, como nota-se no resultado da Questão 3 (vide Gráfico 6). Afinal, como visto no capítulo referente á fundamentação teórica, o ambiente de ensino¹³ é muito importante para a aprendizagem e motivação dos alunos e nada pode ambientalizar melhor o ensino de uma LE do que a cultura do povo da língua estudada.

¹² Dados disponíveis no Apêndice E.

¹³ Contexto que o professor cria para os alunos em sala de aula.

Gráfico 6 – Resultado da Questão 3 do questionário misto



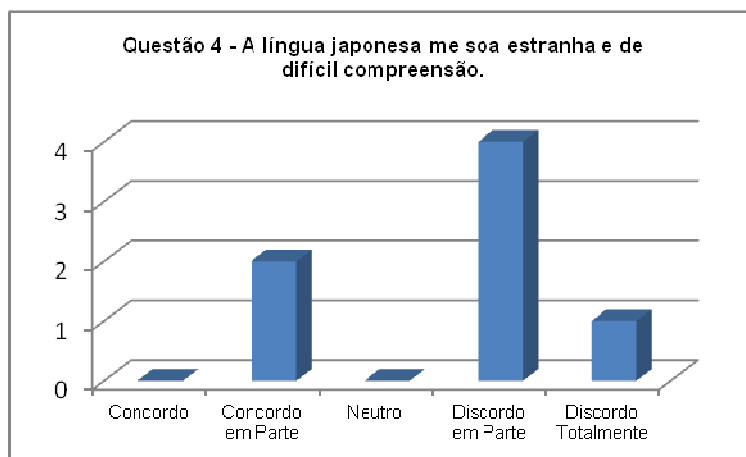
Fonte: Gráfico nosso

4.3 INTEGRATIVIDADE

As questões separadas neste item são aquelas que revelam um interesse aberto em conhecer e integrar-se a um grupo de outras línguas, com tendência à identificação com o outro grupo. Isto é, reflete um interesse genuíno em aprender a LE de modo a se aproximar psicologicamente da outra comunidade linguística. Como a integratividade envolve identificação emocional com outro grupo cultural, o modelo socioeducacional postula que isto será refletivo em uma orientação integrativa em relação ao aprendizado da LE, uma atitude favorável em relação à comunidade linguística e uma abertura ao grupo em geral. Sendo assim, este tópico é um complexo de atitudes que envolvem mais do que somente a outra comunidade linguística.

Desde o momento que decide ingressar no curso, os graduandos em Letras – Japonês são sempre indagados sobre a dificuldade do idioma. Dificuldades na escrita, primeiramente, já que o sistema de escrita nipônico é bastante distinto do português; diferença de entonação, de pronúncia, visto que o português é uma língua que deriva do latim; diferenças gramaticais, pois a estrutura básica SVO (Sujeito+Verbo+Objeto) na língua portuguesa não se assemelha a estrutura da gramática japonesa SOV; dentre várias outras dificuldades morfosintáticas, semânticas, culturais etc.

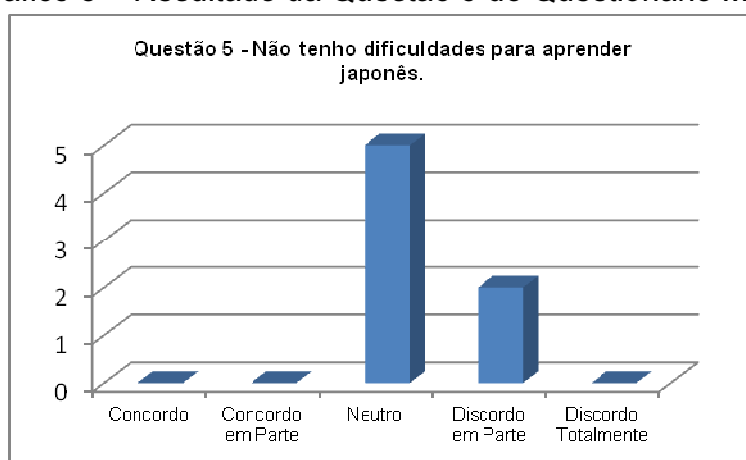
Gráfico 7 – Resultado da Questão 4 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

Como podemos observar no Gráfico 7, mais da metade dos alunos não acredita que a língua japonesa soa estranha, mas ainda houve ainda dois participantes que dizem sentir essa dificuldade.

Gráfico 8 – Resultado da Questão 5 do Questionário Misto

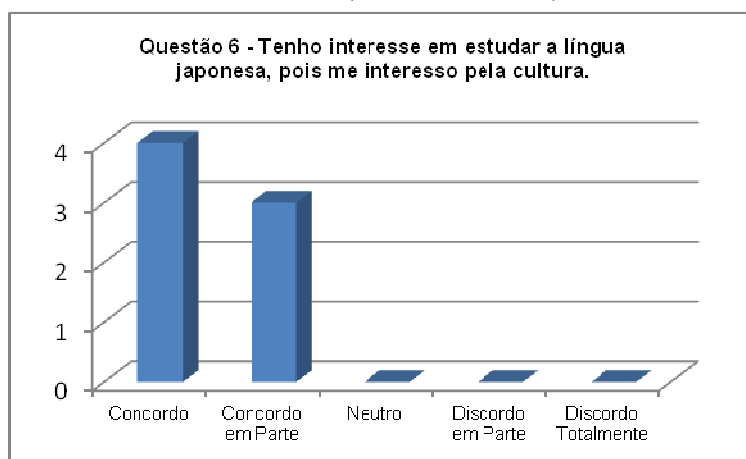


Fonte: Gráfico nosso

Já de acordo com o Gráfico 8, cinco dos sete alunos entrevistados se mantiveram neutros em relação à dificuldade de aprendizagem da língua japonesa como LE. No entanto, vários participantes falaram sobre a dificuldade de memorização dos *kanji*. Um dos participantes (P7) disse que ao pensar em língua japonesa, pensa “na complicação na memorização de muitos *kanji*.” Outro participante (P1) relatou que os “*kanji* são um tormento”.

Durante as observações de aula na turma dos participantes, pude notar que alguns alunos estavam com dificuldade e demonstravam que se sentiam reprimidos em participar das aulas em virtude dos colegas que tinham mais facilidade com a língua alvo.

Gráfico 9 – Resultado da Questão 6 do Questionário Misto



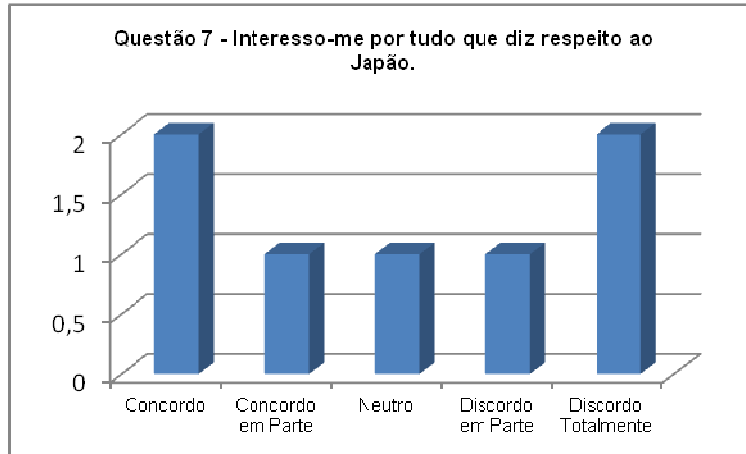
Fonte: Gráfico nosso

De acordo com o Gráfico 9, todos os participantes concordam (totalmente ou em parte) com o fato de estudarem língua japonesa devido ao interesse pela cultura japonesa. Como visto também no resultado do Gráfico 6 da questão 11 do questionário misto, cinco dos sete participantes da pesquisa disseram que o interesse na cultura do Japão os motivaram a ingressar na curso de japonês.

Mas apesar de grande parte dos participantes serem motivados por aspectos culturais do Japão, nem todos interessam-se por tudo que diz respeito à cultura japonesa. Creio que esse é um tópico importante a ser observado pelos professores. Os alunos são motivados pelo desejo de satisfazer uma necessidade e essa necessidade pode ser sobre conhecimento de questões culturais do Japão¹⁴. Ou seja, creio que o professor deve auxiliar seus alunos a alcançarem essa satisfação e deverá direcionar as aulas para esse objetivo.

¹⁴ Como vimos na análise do Gráfico 3, muitos alunos iniciaram o estudo do japonês pelo interesse pela cultura.

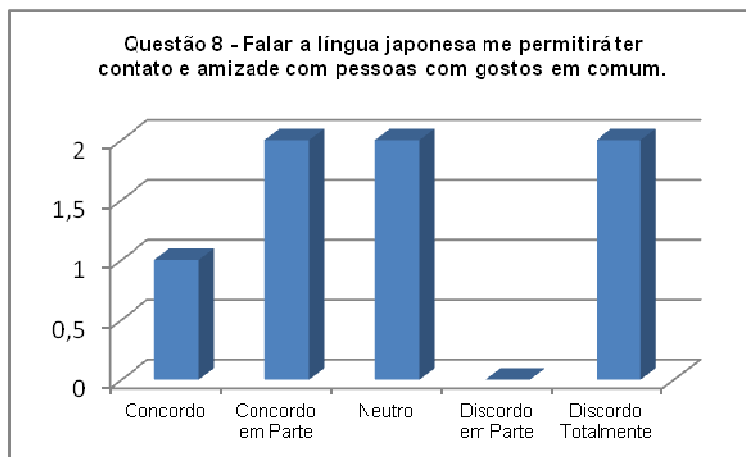
Gráfico 10 – Resultado da Questão 7 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

A questão 8, sem dúvidas, teve bastante discrepância no resultado (vide Gráfico 11). Nem todos os participantes creem que somente com o estudo da língua japonesa poderão se aproximar de pessoas com gostos em comum. Mas ainda há quem acredite que o estudo do japonês permitirá ter contato e amizades com pessoas com gostos em comum. Contudo ainda assim a maior parte dos participantes (3) concordou totalmente ou em parte com a afirmação. Dois participantes permaneceram neutros e mais dois discordaram totalmente.

Gráfico 11 – Resultado da Questão 8 do Questionário Misto

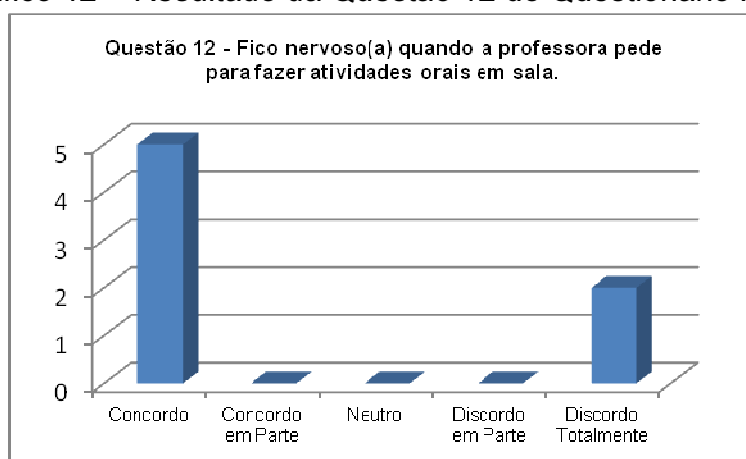


Fonte: Gráfico nosso

4.4 ANSIEDADE

Estas questões analisam o sentimento de ansiedade e preocupação do aluno enquanto participa das aulas de japonês e em outros contextos.

Gráfico 12 – Resultado da Questão 12 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

Pelo questionário aplicado podemos ver que nem todos os alunos entrevistados se sentem confortáveis em falar em japonês. Um dos participantes (P1) relatou: “Fico um pouco nervoso, pois não gosto de errar, gaguejar ou passar muito tempo para elaborar uma resposta oral em japonês.”

Creio que os alunos durante o curso de graduação em Letras-Japonês nem sempre trabalham muito a parte da oralidade da língua. Não há muito tempo disponível nas aulas para praticar somente esta parte. Algumas matérias de expressão oral da língua japonesa são oferecidas, mas como não são obrigatórias nem todos os alunos se inscrevem para essas disciplinas.

Os participantes foram questionados sobre o estímulo para conversarem em japonês em sala de aula e sobre como se sentiam sobre isso já que grande parte concordou com a afirmação da questão 12 (vide Gráfico 12). Um dos participantes (P3) respondeu que

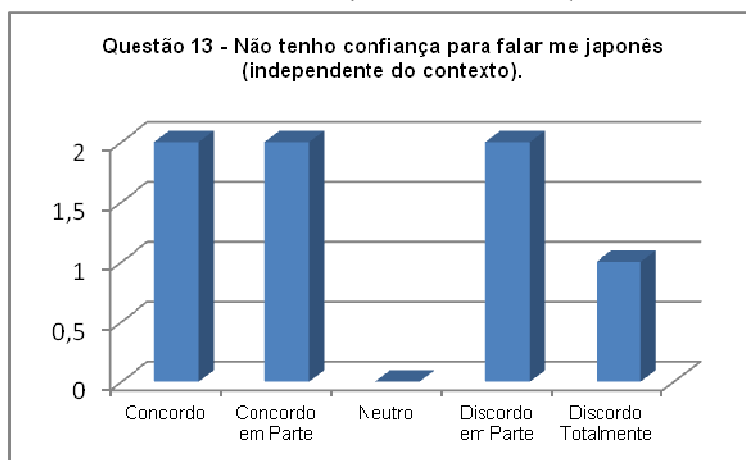
[7] Para se comunicarem entre si há muito pouco estímulo, ou praticamente nenhum, dependendo do professor. Isso me causa desconforto, pois a cada semestre vou perdendo a desenvoltura em conversar na língua japonesa e os colegas de turma também não apresentam muita iniciativa e são inseguros para falar em japonês.

Os participantes foram convidados a fazer uma autorreflexão sobre como se veem como alunos. O Participante 1 respondeu que é um aluno “que pode se esforçar mais no estudo autônomo da língua japonesa”. Já o Participante 4 relatou que

[8] Sou um aluno que sabe que poderia estudar mais, que poderia se esforçar mais, que tem coragem, mas não arrisca tentar falar o pouco que sabe. E que no momento está rendendo menos do que no começo.

Esses relatos foram só alguns exemplos de como os alunos não se sentem preparados para se comunicarem em japonês e como sabem que poderiam estar melhor com mais dedicação ao estudo da língua. Dessa forma, creio que não podemos dizer que apenas os professores precisam trabalhar melhor a parte comunicativa em sala ou que deveriam fazer mais atividade que envolvam a comunicação oral. Os alunos também têm um papel importante na aprendizagem da língua e a dedicação é fundamental para o desenvolvimento dessa habilidade.

Gráfico 13 – Resultado da Questão 13 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

É possível verificar pelo Gráfico 13 que há grande ansiedade dos alunos quando se trata de comunicação na língua japonesa. Uma quantidade significativa dos participantes não se sente seguro para se comunicar em japonês. Como podemos verificar através dos dados obtidos na entrevista.

[9] Me sinto desconfortável quando não consigo me comunicar bem, mas acho essas atividades [comunicativas] fundamentais no aprendizado de qualquer língua e também para a percepção dos pontos gramaticais que estou com dificuldade. (P2)

[10] Me traz um desconforto saber que poderia estar melhor, falando mais coisas, mas por não dedicar o suficiente não tenho vocabulário suficiente e nem ritmo. Tenho medo de dizer, medo de falar e estar errado. (P4)

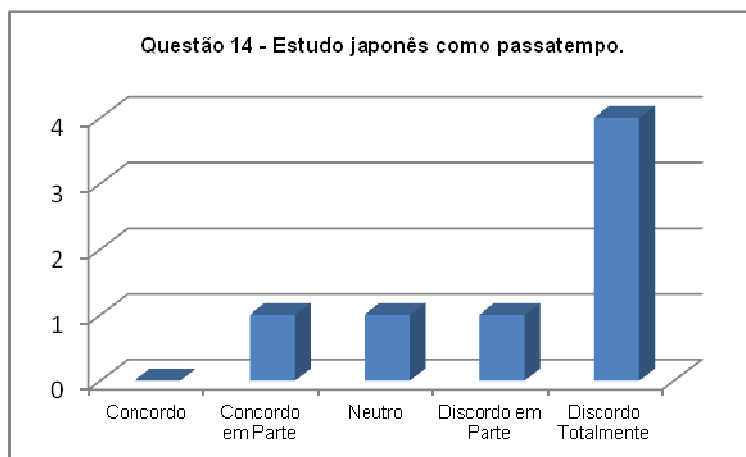
Com base nesses relatos e com os dados obtidos no Gráfico 12, pude perceber que a questão da comunicação oral é geralmente um ponto a ser trabalhado com os alunos. Eles se sentem despreparados, desconfortáveis e até mesmo amedrontados quando precisam se comunicar na língua japonesa.

Três dos sete participantes discordaram com a afirmação referente à questão 13 das questões objetivas do questionário misto. O Participante 6 comentou que se sente confortável para falar em japonês “mas somente assuntos fáceis e já dominados por todos os alunos, para enfatizar o que já foi aprendido”. Por essa razão houve discrepância nos resultados da questão em análise, pois não é em qualquer contexto que os alunos não têm confiança para se comunicarem em japonês e sim em “assuntos muito diversificados” como mencionou o Participante 6.

4.5 INTENSIDADE DA MOTIVAÇÃO

Os itens deste grupo de questões foram designados a medir a intensidade da motivação do aluno para aprender a língua japonesa nos termos de trabalho realizado para atribuições em sala de aula, planos futuros para uso e estudo da língua japonesa etc.

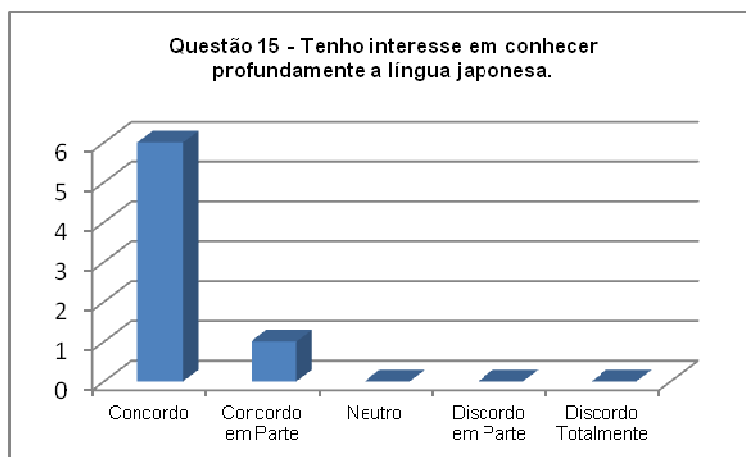
Gráfico 14 – Resultado da Questão 14 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

Pelo que foi analisado até agora, os participantes em sua grande parte têm objetivos profissionais no estudo da língua japonesa. Por essa razão, o estudo da língua não se dá somente para ocupação do tempo livre ou por falta de opção. Os graduandos realmente têm objetivos futuros em que a língua alvo possa ser estudada.

Gráfico 15 – Resultado da Questão 15 do Questionário Misto



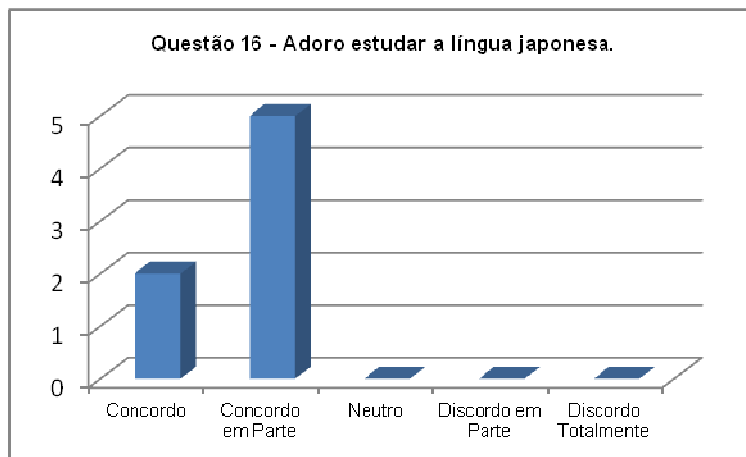
Fonte: Gráfico nosso

Os participantes não se contentam somente com o aprendizado básico da língua. Muitos desejam viajar para o Japão, utilizar o japonês profissionalmente entre outros objetivos.

Um dos participantes (P5) respondeu que o objetivo principal em estudar a língua japonesa é “a princípio ter um curso superior. E depois ter maior

qualificação profissional, pois tenho intenção de trabalhar em algo que envolva idiomas”.

Gráfico 16 – Resultado da Questão 16 do Questionário Misto

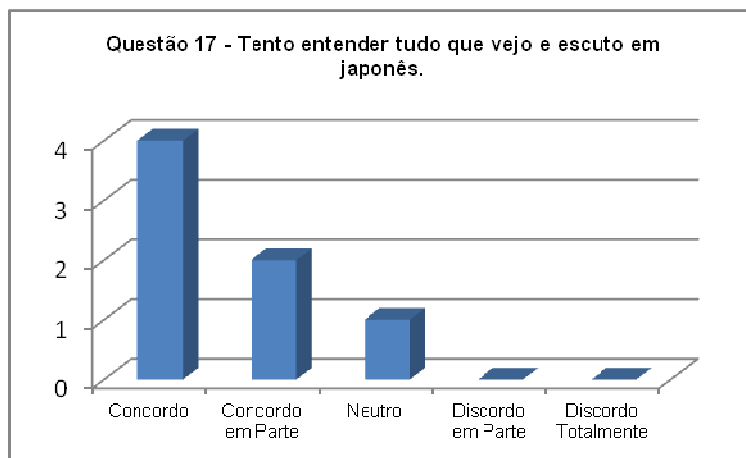


Fonte: Gráfico nosso

Já na análise do Gráfico 16, verifica-se que os participantes realmente estudam o japonês pela afinidade com o idioma. A totalidade¹⁵ dos participantes declarou que gosta de estudar a língua japonesa. Porém há alguns contratemplos para alguns alunos

[11] Sou casada e trabalho, portanto não consigo dar tempo aos estudos como é necessário. (P5)

Gráfico 17 – Resultado da Questão 17 do Questionário Misto



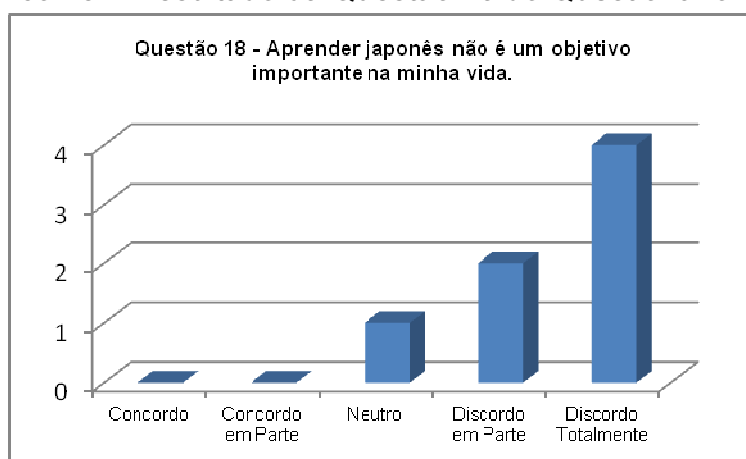
Fonte: Gráfico nosso

¹⁵ Apesar de nem todos concordarem totalmente com a afirmação, todos concordam em algum grau.

Como visto anteriormente, os participantes têm interesses diversos na aprendizagem da língua japonesa, sendo assim, eles tentam contextualizar o que aprendem em sala de aula a fim de elevarem o tempo de contato com o idioma.

Quando questionado sobre o progresso na aprendizagem do japonês, um dos participantes (P7) relatou: “Meu progresso na aprendizagem não se deu em sala de aula, mas fora de sala com amigos japoneses, fazendo intercâmbio e etc.” Este depoimento do participante nos mostra que alunos procuram meios de complementar o que aprendem em sala e não se prendem somente ao que o professor explica. O contato com o idioma colabora para que o aprendiz se familiarize com as expressões, fonemas, ritmo do idioma entre outros aspectos, como por exemplo, os culturais.

Gráfico 18 – Resultado da Questão 18 do Questionário Misto

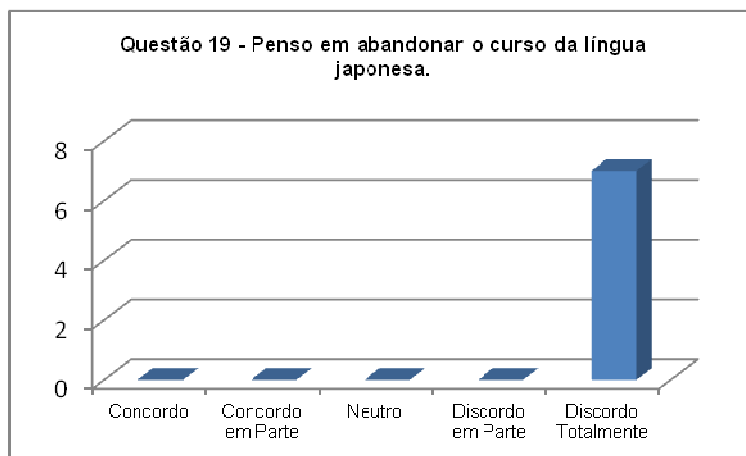


Fonte: Gráfico nosso

A questão 18 também pode se justificar pelo interesse dos alunos com o estudo do japonês (vide Gráfico 18). Vimos anteriormente que os participantes estudam a língua japonesa a fim de construírem uma carreira profissional em que possam utilizar o idioma estudado na graduação. Há aqueles que pretendem ser professores, diplomatas, cónsules ou mesmo para ter um diferencial profissional. Ratificando, assim, que o aprendizado do japonês é um objetivo importante da vida e negando a afirmativa da questão 18 (vide Gráfico 18). Os participantes que ficaram neutros, possivelmente são aqueles que

disseram não ter objetivos profissionais com o estudo da língua japonesa e por isso não relacionam o aprendizado do idioma com um objetivo importante da vida.

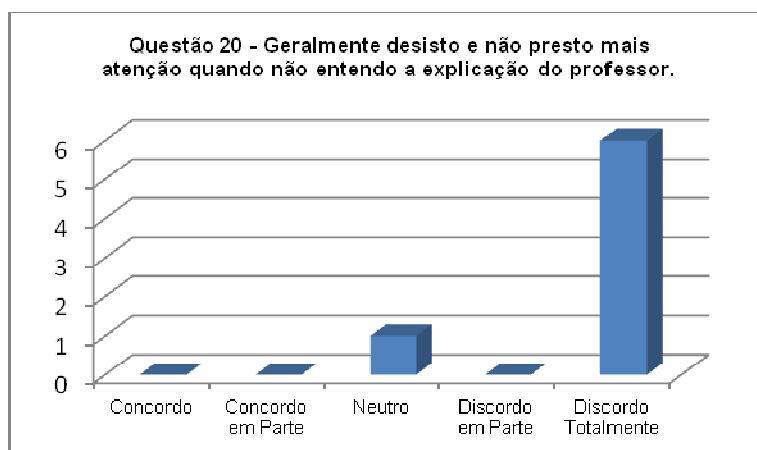
Gráfico 19 – Resultado da Questão 19 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

Na questão 19 100% dos participantes da pesquisa afirmaram que não têm intenção de abandonar o curso (vide Gráfico 19). Apesar de nenhum dos participantes desta pesquisa dizerem que não pretendem abandonar o curso, ressalto que na turma havia apenas nove alunos. Por semestre, ingressam na universidade cerca de 30 alunos e como podemos ver na turma dos alunos do quinto semestre já havia menos da metade daqueles que ingressaram. Destaco que nem todos esses alunos necessariamente possam ter abandonado o curso, há diversas possibilidades que justificam esse número: trancamento de matrícula, reprovação em alguma disciplina obrigatória entre outras. O objetivo deste estudo não é avaliar a razão deste número de alunos ter diminuído no decorrer do curso, mas sim avaliar o que motivou os alunos a permanecerem no curso.

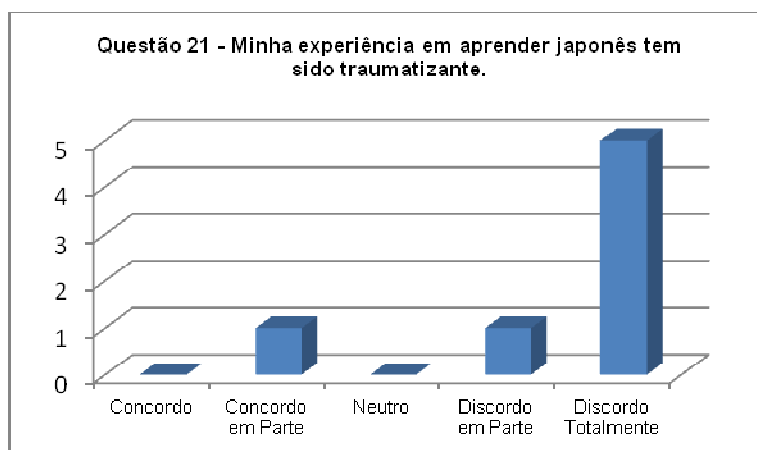
Gráfico 20 – Resultado da Questão 20 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

Através da análise do Gráfico 20, percebemos que os participantes realmente procuram participar das aulas e entender o que está sendo explicado pelo professor. No entanto, um dos participantes (P6) disse “Quanto à vontade de participar das aulas, sou muito tímida e não sinto muita dinâmica por parte dos professores. O que diminui um pouco minha vontade [de participar das aulas]”. Pelo grau de maturidade dos alunos no curso, acredito que eles tentam participar e absorver o que está sendo ensinado pelos professores e não simplesmente desistem de aprender. Pela observação que fiz na turma pude perceber que os alunos não têm vergonha de perguntar quando surge alguma dúvida. Mas não se pode generalizar. Um dos alunos da aula observada, por exemplo, havia faltado algumas aulas e não se sentia apto a participar das atividades propostas pela professora. Ele não havia preparado o vocabulário do texto e não conseguiu responder os exercícios, então preferiu ficar somente observando o desenvolvimento da aula. Em todo caso, este exemplo não situa a afirmativa da questão 20, visto que o aluno não desistiu de prestar atenção na explicação da professora. Ao contrário, deixou de participar oralmente das atividades para focar a atenção na explicação.

Gráfico 21 – Resultado da Questão 21 do Questionário Misto



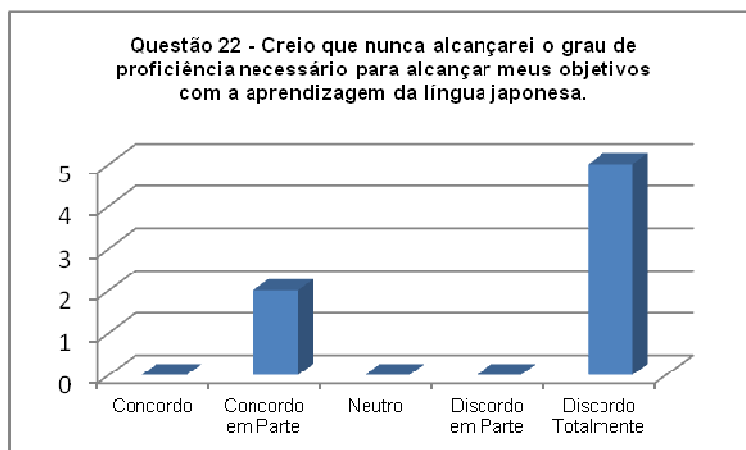
Fonte: Gráfico nosso

Apenas um dos alunos entrevistados concorda em parte com esta afirmação. Este participante (P4), na verdade, disse que sua experiência em aprender japonês tem sido “frustrante” e relatou na entrevista que:

[12] No início, mesmo trabalhando, eu tinha mais interesse, vontade e determinação. O Japonês 1 e 2 foram muito bem e não tive tanta dificuldade. A partir do Japonês 3 começaram a aparecer assuntos mais difíceis e estava cansado por causa do meu trabalho. No Japonês 4, quase reprovei, foi muito difícil, tinha muita matéria que não tem como buscar ajuda no português, não existe relação com o português. Somada a isso, as greves da universidade, que tiraram o nosso ritmo, não nos deixou descansar. Hoje no Japonês 5, estou triste, pois não tenho o nível que deveria ter. Sinto-me desmotivado, sem graça, às vezes sinto vontade de matar as aulas, aí penso que seria pior. Mas pretendo voltar a ser o que era.

Como visto no Gráfico 16, a totalidade dos participantes se interessa em conhecer profundamente a língua japonesa e como apresentado no Gráfico 19, nenhum participante pensa em abandonar o curso de japonês. Com base nesses dados pode-se entender porquê seis dos sete participantes da pesquisa discordaram da questão 21 das questões objetivas do questionário misto.

Gráfico 22 – Resultado da Questão 22 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

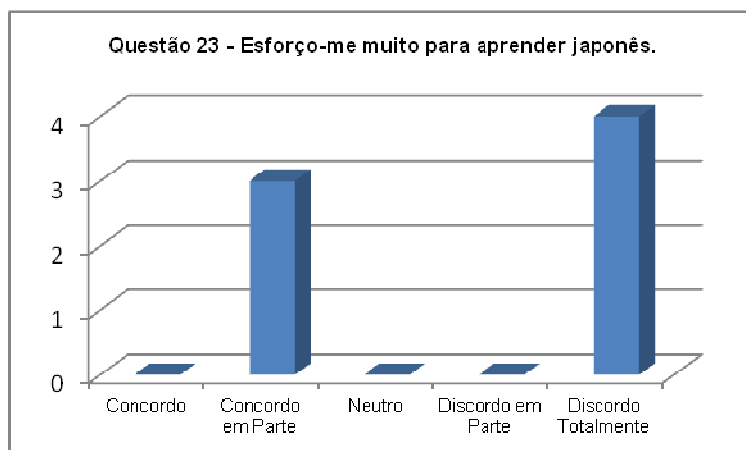
Como no relato acima, podemos ver que há ainda dois alunos que não se sentem preparados e de certa forma desmotivados com o estudo da língua japonesa. Porém esses não foram a maioria dos alunos entrevistados.

Um dos Participantes que concordou em parte com a sentença da questão 22 declarou que

[13] Meu progresso foi imenso, mas se eu tivesse levado meus estudos mais a sério desde o começo, daria para eu estar bem melhor agora. E agora que percebo a importância de não deixar o conteúdo acumular. Me esforço para me interessar, participar das aulas e estudar independentemente da minha autoestima ou preguiça. (P2)

Através deste relato do Participante 2 e do Gráfico 22, verifica-se que há alunos que não acreditam que nunca alcançarão a proficiência desejada na língua japonesa. Talvez por falta de dedicação ao estudo do idioma, por falta de tempo para estudar e outros fatores. Mas a cinco entre os sete participantes discordam totalmente desta afirmação. Ou seja, acreditam que alcançarão a proficiência desejada na língua japonesa e com isso alcançarão seus objetivos profissionais.

Gráfico 23 – Resultado da Questão 23 do Questionário Misto



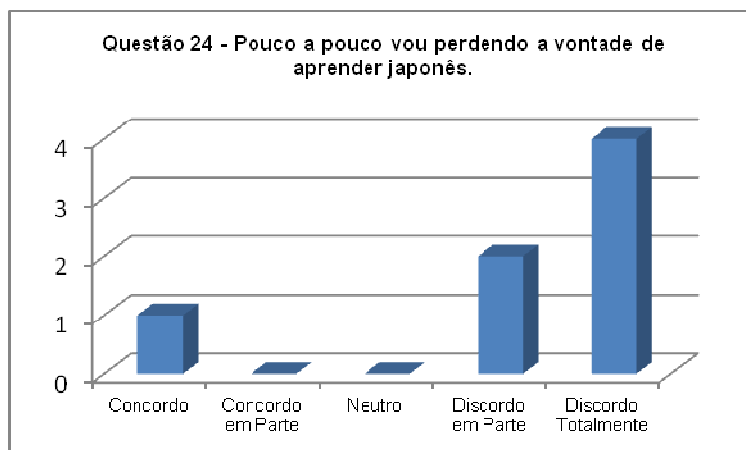
Fonte: Gráfico nosso

Menos da metade dos participantes desta pesquisa disseram que se esforçam para aprender japonês. Pode-se inferir, então, que os alunos não têm muita dificuldade para aprender língua já que quatro participantes de um total de sete discordou totalmente da afirmação. Outro fator que possivelmente contribuiu para esta resposta foi o fato de vários participantes não possuírem tempo suficiente para a dedicação necessária ao estudo da língua japonesa.

Em relação ao progresso no curso, o Participante 5 disse na entrevista que é

[14] [...] lento e com uma certa dificuldade. Parte pelo material didático não ser muito bom, parte pelo raciocínio do idioma japonês ser muito diferente do português e por último por não ter muito tempo para estudar.

Gráfico 24 – Resultado da Questão 24 do Questionário Misto

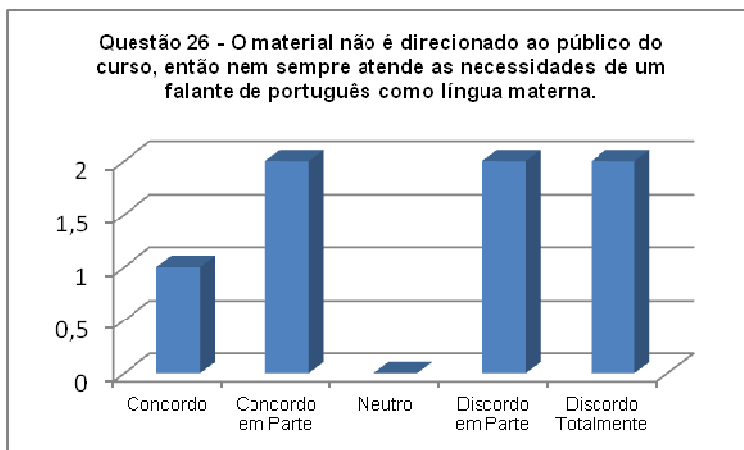


Fonte: Gráfico nosso

4.6 ATITUDES FRENTE À SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM

As questões deste tópico envolvem atitudes em relação à situação na qual a língua é aprendida. Em um contexto de ensino, essas atitudes podem se referir ao professor, ao curso em geral, aos colegas de classe, aos materiais didáticos, às atividades extracurriculares associadas ao curso entre outras situações. Estas questões, no entanto, não significam que o indivíduo necessariamente acredite que tudo relacionado à sala de aula seja ideal. Se o professor é ineficiente ou insensível, se o curso é lento ou confuso e etc. esses fatores serão refletidos indubitavelmente nas atitudes do indivíduo em relação à aprendizagem.

Gráfico 25 – Resultado da Questão 26 do Questionário Misto

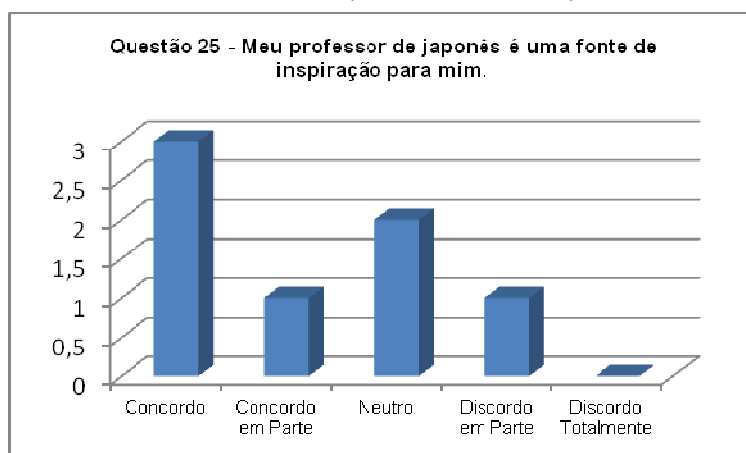


Fonte: Gráfico nosso

Mais da metade dos participantes (quatro dos sete) discordaram do fato do material ser inapropriado ao curso. Contudo foi grande também a porcentagem de participantes que concordaram que o material não é direcionado ao público do curso. Pelo que pude perceber, os participantes gostam do material utilizado em sala de aula e que atende às necessidades dos estudantes brasileiros. Durante as observações de aula, a professora levou materiais a serem trabalhados com os alunos. Isto é, ela direcionou o material didático de forma que atendessem às necessidades dos alunos. Contudo, não

somente os materiais extras são usados em sala. Os alunos utilizam também um livro texto e nem sempre esse material é direcionado a atender às necessidades dos aprendizes no curso. Apesar da maior parte dos alunos gostarem do material utilizado em sala, quase a mesma quantidade de participantes afirmou que o material não é direcionado ao curso. Creio que talvez seja necessário fazer uma reflexão sobre o material utilizado no curso e de que forma ele pode atender às necessidades de todos os alunos.

Gráfico 26 – Resultado da Questão 25 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

A maioria dos participantes respondeu de forma positiva a esta questão, ou por ter afinidade com os professores ou por se verem como futuros professores de japonês.

Um dos participantes (P2) relatou na resposta da questão subjetiva 3 do questionário misto que

[15] [...] penso em todos eles [professores de japonês] e vejo o caminho que percorreram para chegarem até aqui e na trajetória que tiveram para aprender português. E creio que meu caminho tem que ser similar ao deles para aprender japonês. Eles mostraram que não é algo impossível.

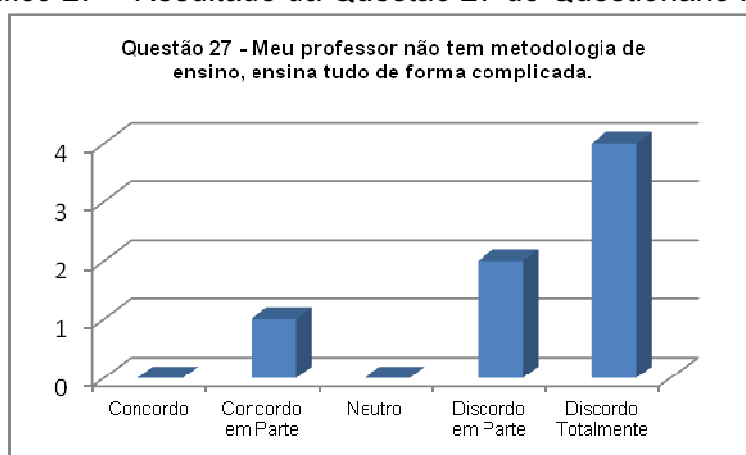
Outro participante (P5) vê os professores de japonês como “pessoas muito dedicadas aos estudos”.

No entanto, nem todos os participantes tiveram relatos totalmente positivos sobre os professores. A resposta a seguir também foi da questão subjetiva 3 do questionário misto.

[16] Na maioria descendentes/ estrangeiros muito disciplinados que às vezes não falam o português com total eficiência. Mas isso não impede a comunicação. Eles têm grande domínio do idioma, mas acho que falta um pouco de dinâmica por parte de alguns. (P6)

Como é possível ver na questão seguinte, poucos são os alunos que creem que os professores precisam rever seus métodos de ensino. A maior parte dos participantes discordou com a afirmação.

Gráfico 27 – Resultado da Questão 27 do Questionário Misto



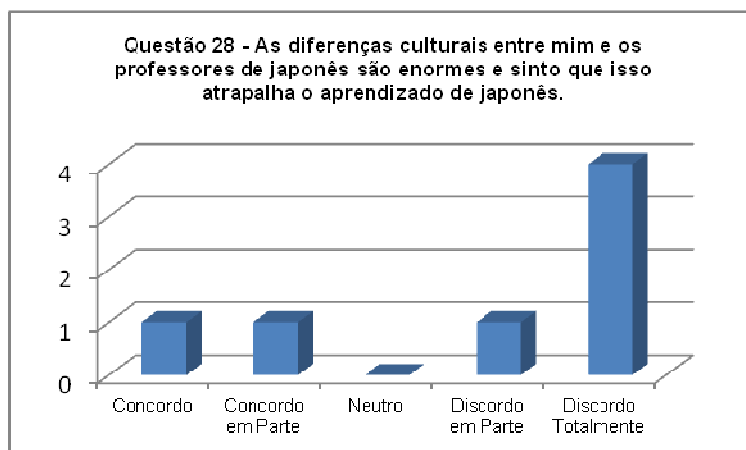
Fonte: Gráfico nosso

Novamente a maioria dos participantes discordou da afirmação. Apesar de ter alguns alunos que acreditam que as diferenças culturais entre os professores e os alunos atrapalham o aprendizado da língua japonesa, a maioria deles não concorda com essa ideia.

[17] [...] Em relação aos professores japoneses de língua japonesa, penso porque saíram do Japão. Que coragem! Que determinação! E como são ao mesmo tempo patriotas. Tenho muito respeito, admiração e carinho por eles. Graças a todos professores de japonês, estou tendo a oportunidade de aprender a língua japonesa.¹⁶ (P4)

¹⁶ Resposta dada na entrevista semiestruturada.

Gráfico 28 – Resultado da Questão 28 do Questionário Misto

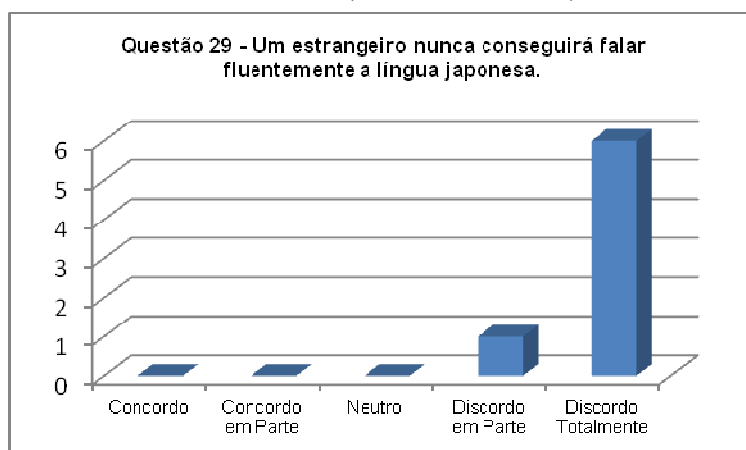


Fonte: Gráfico nosso

4.7 CRENÇAS SOBRE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA JAPONESA

As questões deste grupo trazem temas como julgamentos e inferências sobre as línguas, sua aprendizagem e seu ensino. São suposições e julgamentos sobre o ensino/ aprendizagem de língua japonesa.

Gráfico 29 – Resultado da Questão 29 do Questionário Misto

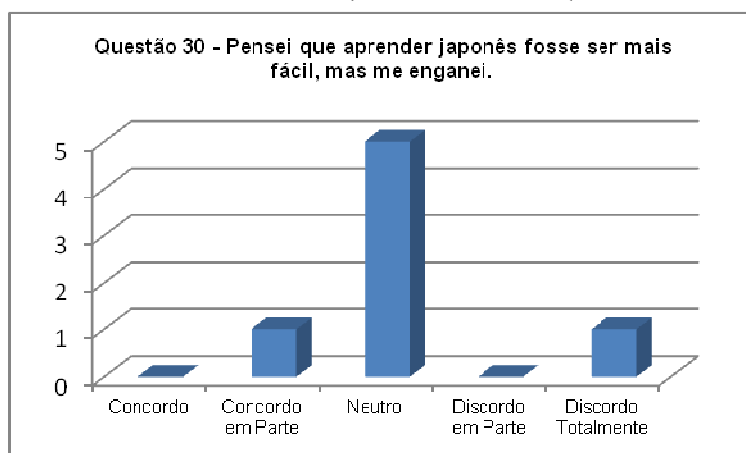


Fonte: Gráfico nosso

Pelo que pode ser visto pelo relato dos participantes, eles creem que estrangeiros também poderão falar japonês com fluência. Até mesmo porque vários de seus professores são ex-alunos da Universidade que aprenderam a

língua japonesa e agora a lecionam. Creio que seria até mesmo contraditório que os participantes concordassem com essa afirmação, pois como futuros profissionais da língua japonesa, estariam dizendo que não são tão capacitados como deveriam.

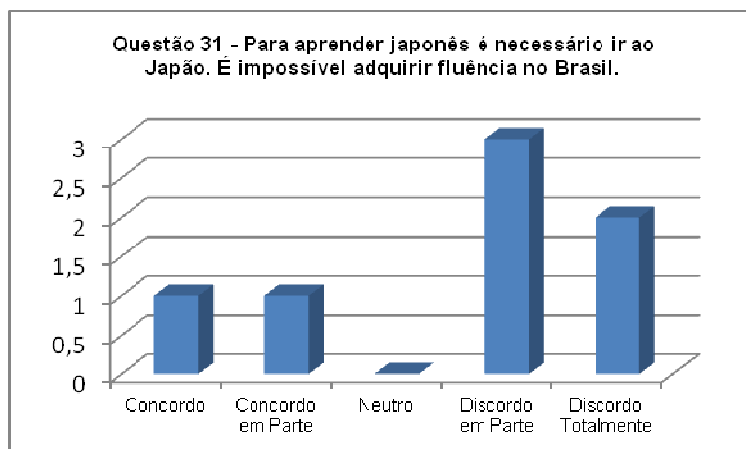
Gráfico 30 – Resultado da Questão 30 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

Os participantes em sua maioria realmente se mantiveram neutros em relação à afirmação questão 30 da parte objetiva do questionário misto (vide Gráfico 30). Um dos participantes (P4) informou que na verdade “sempre pensei que fosse difícil”.

Gráfico 31 – Resultado da Questão 31 do Questionário Misto

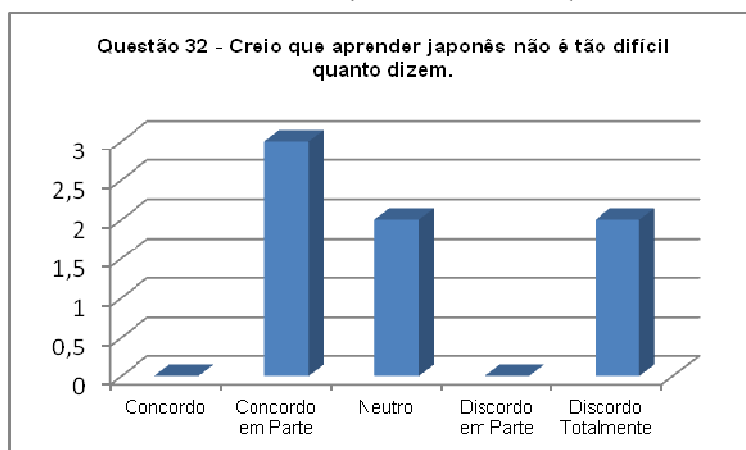


Fonte: Gráfico nosso

Nem todos os participantes acreditam que é preciso ir ao Japão para adquirir fluência no idioma. Como provavelmente já tiveram experiências anteriores com ex-colegas de curso que aprenderam fluentemente a língua ou atuais professores que aprenderam japonês no Brasil, eles creem que seja possível adquirir a fluência sem necessidade de um intercâmbio. Porém, dois dos sete participantes concordam com essa afirmação. Um desses participantes (P7) relatou no questionário que “penso no curso de japonês como um mecanismo que utilizarei para ir ao Japão”.

Escolas de idioma que lecionem curso de japonês não são tão comuns quanto escolas que lecionem cursos da língua inglesa ou espanhola, por exemplo. Há escassez de professores capacitados, escassez de material didático de qualidade e direcionado ao público brasileiro e vários outros empecilhos que dificultam o estudo do japonês no Brasil. Um contato direto com a língua num programa de imersão na cultura e na língua japonesa, possivelmente seja o ambiente ideal de aprendizado da LE para esses alunos acreditem que um estrangeiro não conseguirá falar com fluência a língua alvo.

Gráfico 32 – Resultado da Questão 32 do Questionário Misto



Fonte: Gráfico nosso

Pelo Gráfico 32 da questão 32 do questionário misto, pode-se verificar que a crença sobre a dificuldade de aprendizado do japonês não é opinião comum de todos os participantes. Três participantes acreditam que aprender japonês não é tão difícil quanto dizem, dois permaneceram neutros, mas outros dois discordaram totalmente dessa afirmação.

Um dos participantes falou na entrevista que:

[18] Pensa na língua japonesa como um quebra-cabeça: a cada *kanji* novo que se aprende complementa-se o vocabulário e o campo semântico ligado aos *kanji* que já se conhecem. (P3)

Acredito que muitos alunos concordaram com essa afirmação justamente pelo fato de que tanto foi ouvido sobre a dificuldade da língua que ao ingressar no curso os alunos chegavam com uma visão muito diferente da realidade. Dois alunos discordaram totalmente da afirmativa da questão 32 do questionário misto e acreditam que estudar japonês é realmente muito difícil. Os participantes citaram diversas vezes o problema na memorização dos *kanji* e alguns ainda disseram que não estão no nível que pretendia estar a esta altura do curso.

Há também aqueles que acreditam que não se dedicaram como deveriam ou gostariam e creio que não possam afirmar que o japonês é ou não tão difícil quanto disseram, já que não tiveram o tempo necessário ao estudo do idioma.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 CONCLUSÃO

Nesta pesquisa fizemos um levantamento sobre fatores motivacionais aos alunos da graduação do curso de Letras – Japonês e procuramos saber o que levava os alunos a ingressarem no curso, a permanecerem no curso e seus futuros objetivos com o estudo do idioma.

“O que leva o aluno a estudar língua japonesa?” foi a primeira pergunta de pesquisa feita por este estudo. De acordo com os dados obtidos pelos questionários e pelas entrevistas, foi possível verificar que grande parte dos participantes ingressou no curso de graduação em língua japonesa por afinidade com aspectos culturais do Japão. Alguns mencionaram o interesse por mangás e animes; outro participante descreveu uma situação da infância que o fez interessar pela língua e cultura japonesa; um dos participantes relatou que se interessou pelo Japão depois de se matricular num curso de karatê. Apesar de situações distintas, todas remetem à cultura japonesa.

Em relação ao papel do professor, foi feita a seguinte pergunta: Em que o professor poderia contribuir para que o aluno não se desmotive? Através da observação das aulas pude notar o interesse dos alunos no material preparado pela professora para a respectiva aula. O tema trabalhado era corriqueiro e poderia ser utilizado no dia a dia dos alunos. A questão do ambiente é de extrema importância para a manutenção da motivação dos alunos no curso. A aula deve ser preparada de acordo com as necessidades de cada aprendiz e é importante que o professor saiba direcionar suas aulas para cada turma e não fazer um único planejamento e ter uma única abordagem para todos, pois cada aluno tem uma necessidade que precisa ser satisfeita com o estudo do idioma. Esta pergunta está diretamente ligada à próxima pergunta de pesquisa: Como um aluno poderá ser motivado/ desmotivado a aprender a língua japonesa como LE? Os alunos se sentem motivados quando desejam

satisfazer uma certa necessidade. Alguns dos participantes deste estudo disseram que não se sentem preparados para se comunicarem na língua alvo, que não alcançaram o nível de proficiência que acreditavam que estariam no momento etc. O fato dos alunos não alcançarem seus objetivos pode ser bastante desmotivador para o estudo do japonês. É preciso que o aluno reflita sobre seu plano de estudo e que procure se dedicar ao estudo do idioma, além da parte do professor já mencionada.

Verificamos que nenhum dos participantes pensa em abandonar o curso e que poucos são aqueles que não pretendem usar o japonês em seu futuro profissional. Um dos motivos que me levou a escolher os participantes desta pesquisa foi justamente o período do curso em que eles estão. Escolhi alunos que estão na metade do curso (quinto semestre) e já adquiriram certa maturidade no estudo do japonês. Apesar de nenhum dos participantes ter interesse de abandonar o curso, no primeiro semestre ingressaram trinta calouros e em uma disciplina obrigatório do quinto semestre do curso se matricularam apenas nove. Sendo assim, o fato de nenhum dos participantes da pesquisa pretender sair do curso não significa que a evasão e que os problemas que motivaram este estudo tenha acabado.

“Como um estudante de Língua Japonesa enxerga seu futuro profissional?” foi a última pergunta de pesquisa feita pelo presente estudo. Somente dois dos sete participantes não pretendem usar a língua japonesa em seus futuros profissionais. Todos os outros participantes pretendem de certa forma utilizar o japonês em suas carreiras. Creio que seja muito importante que os alunos terem essa expectativa, pois fazer uma longa graduação e não objetivar nenhuma profissão certamente é desmotivador.

Praticamente todos os participantes disseram que não estão no nível desejado de conhecimento da língua e alguns justificam isso pela falta de tempo para se dedicar aos estudos, pela precariedade do material didático, entre outros fatores. Os alunos mostraram estar bem contentes com a forma de ensino praticada pelos professores e muitos professores são fonte de inspiração para seus alunos. Pelas aulas observadas, percebemos que os alunos são bem participativos e que a professora tenta motivá-los bastante em sala de aula, o que possivelmente contribui para o fato dos alunos não pretenderem desistir do estudo da língua japonesa.

5.2 CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO

Este estudo teve como objetivo analisar os fatores motivacionais de alunos da graduação em Letras – Japonês em uma universidade do Distrito Federal. A partir dos dados coletados e da análise feita no Capítulo 4, foi possível conhecer um pouco mais sobre os alunos do curso, seus objetivos em relação ao estudo do idioma etc.

O tempo de pesquisa foi bastante curto e não foi possível levantar muitos dados. A turma selecionada para atuar como participante nesta pesquisa tinha nove alunos e dentre esses dois não entregaram os questionários e não responderam os e-mails para agendar a entrevista. Dessa forma, a pesquisa foi limitada a sete participantes.

Esperamos que este estudo possa servir de auxílio para futuras pesquisas sobre o assunto e que possa ainda inspirar professores e alunos do curso de japonês a continuarem com o trabalho e estudo que fazem da língua.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. O professor de língua(s) profissional, reflexivo e comunicacional. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, Brasília, v. 04, Editora da UnB, 2004.

BARCELOS, A. M. F. Narrativas crenças e experiências de aprender inglês. **Linguagem & Ensino**, v. 9, n. 2, p. 145-175, 2006.

CITOLLIN, S. F. **A afetividade e a aquisição de uma segunda língua: a teoria de Krashen e a hipótese do filtro afetivo**. Revista de Letras 6 DACEX: CEFET-PR. Paraná: 2003. Disponível em <<http://www.dacex.ct.utfpr.edu.br/simone6.htm>>. Acesso em: 25 abr. 2012.

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

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

_____. **Integrative motivation and second language acquisition**. London, Canadá. 2005.

_____. **Attitudes/Motivation Test Battery: Technical Report**. Disponível em: <<http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/AMTBmanual.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

JOHNSON, D. M. **Approaches to research in second language learning**. Nova York: Longman Publishing Group, 1992.

MACKEY, A.; GASS, S. M. **Second Language Research: methodology and design**. 1. ed., New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

OHTA, A. S. **Second language acquisition processes in the classroom: learning japanese**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2001.

PERRENOUD, P. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

SCHÜTZ, R. **Motivação e Desmotivação no Aprendizado de Línguas**. Disponível em <<http://www.sk.com.br/sk-motiv.html>>. Acesso em: 18 abr. 2012.

_____. **Assimilação natural x Ensino formal**. Disponível em <<http://www.sk.com.br/sk-laxll.html>>. Acesso em: 18 abr. 2012.

_____. **O que é o talento para línguas?**. Disponível em <<http://www.sk.com.br/sk-talen.html>>. Acesso em: 18 abr. 2012.

TELLES, J. A. **'É pesquisa, é? Ah, não quero não bem!'** Sobre a pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem & Ensino*, Vol. 5, No. 2, 2002.

XAVIER, C. E. A. **Fatores Afetivos na Aquisição da Língua Estrangeira por Jovens Adolescentes**. Disponível em <<http://www.recantodasletras.com.br/artigos/2202004>>. Acesso em: 18 abr. 2012.

LISTA DOS APÊNDICES

Apêndice A – TERMO DE CONSENTIMENTO

Apêndice B – QUESTIONÁRIO MISTO

Apêndice C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Apêndice D – NOTAS DE CAMPO

Apêndice E – DADOS DOS PARTICIPANTES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO

Concordo em participar voluntariamente da pesquisa, assegurando que as informações por mim divulgadas serão verídicas. Estou ciente que:

- A minha participação é de natureza voluntária e que, em nenhum momento, senti-me coagido(a) a participar.
- Todas as minhas respostas orais e escritas permanecerão anônimas e a minha identidade será totalmente resguardada.
- Minhas respostas poderão ser utilizadas no trabalho de conclusão de curso e em eventuais artigos e apresentações orais sobre o estudo.
- A minha participação nesta pesquisa incluirá preencher um questionário e participar de uma entrevista oral.
- Autorizo a pesquisadora, Jackeline Mariano de Albuquerque, observar as minhas aulas e também gravá-las em áudio.

Declaro que fui informado(a) sobre os procedimentos que serão utilizados e que entendo qual será minha contribuição como participante, comprometendo-me em participar de todas as etapas que constitui a pesquisa. Afirmo ainda que recebi cópia deste termo de consentimento.

Brasília, 16 de janeiro de 2013.

(Nome a Assinatura)

(E-mail / Telefone)

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO MISTO SOBRE MOTIVAÇÃO

O presente questionário faz parte de uma pesquisa em Lingüística Aplicada sobre motivação de alunos do curso de Letras-Japonês.

Todas as informações reproduzidas na monografia serão feitas de forma anônima, ou seja, o nome verdadeiro do participante não será revelado.

Sua contribuição é valiosa para o sucesso da pesquisa.

Pesquisadora: Jackeline Mariano de Albuquerque

Informações Gerais

Idade: _____ Sexo: () Masculino () Feminino

Período de Ingresso na Universidade: _____/_____

Semestre atual: _____/_____

Estuda japonês há quanto tempo? _____

Estuda outra língua? () Sim () Não Qual(is)? _____

Além do português fala fluentemente outra(s) língua(s)? () Sim () Não

Qual(is) língua(s)? _____

Já viajou para o Japão alguma vez? () Sim () Não

Por quanto tempo? _____

Questões Objetivas

O questionário abaixo foi formulado com base no ABMT (GARDNER, 1985) e foi modificado para presente pesquisa. Abaixo estão listadas as questões sobre motivações e crenças em relação à aprendizagem de língua japonesa. Leia cada afirmação e decida se:

1 – Concordo totalmente

2 – Concordo em parte

3 – Neutro

4 – Discordo em parte

5 – Discordo totalmente

1. Tenho interesse em estudar línguas estrangeiras.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

2. Gostaria de falar com perfeição várias línguas estrangeiras.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

3. Tenho interesse em aprender sobre outros povos/ outras culturas.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

4. A língua japonesa me soa estranha e de difícil compreensão.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

5. Não tenho dificuldades para aprender japonês.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

6. Tenho interesse em estudar a língua japonesa, pois em interesse pela cultura.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

7. Interesso-me por tudo que diz respeito ao Japão.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

8. Falar a língua japonesa me permitirá ter contato e amizade com pessoas com gostos em comum.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

9. Aprender japonês é importante para meu futuro profissional.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

10. Estudo japonês, pois tenho enorme interesse programas de TV e gostaria de assisti-los sem legenda. Gostaria também de ler obras japonesas no original.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

11. Comecei a estudar japonês pelo interesse pela cultura do país.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
12. Fico nervoso(a) quando a professora pede para fazer atividades orais em sala.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
13. Não tenho confiança para falar em japonês (independente do contexto).
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
14. Estudo japonês como passatempo.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
15. Tenho interesse em conhecer profundamente a língua japonesa.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
16. Adoro estudar a língua japonesa.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
17. Tento entender tudo que vejo e escuto em japonês.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
18. Aprender japonês não é um objetivo importante na minha vida.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
19. Penso em abandonar o curso da língua japonesa.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
20. Geralmente desisto e não presto mais atenção quando não entendo a explicação do professor.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
21. Minha experiência em aprender japonês tem sido traumatizante.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo
22. Creio que nunca alcançarei o grau de proficiência necessário para alcançar meus objetivos com a aprendizagem da língua japonesa.
Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

23. Esforço-me muito para aprender japonês.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

24. Pouco a pouco vou perdendo a vontade de aprender japonês.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

25. Meu professor de japonês é uma fonte de inspiração para mim.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

26. O material não é direcionado ao público do curso, então nem sempre atende as necessidades de um falante de língua portuguesa como língua materna.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

27. Meu professor não tem metodologia de ensino, ensina tudo de forma complicada.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

28. As diferenças culturais entre mim e os professores de japonês são enormes e sinto que isso atrapalha o aprendizado do japonês.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

29. Um estrangeiro nunca conseguirá falar fluentemente a língua japonesa.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

30. Pensei que aprender japonês fosse ser mais fácil, mas me enganei.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

31. Para aprender japonês é necessário ir ao Japão. É impossível adquirir fluência no Brasil.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

32. Creio que aprender japonês não é tão difícil quanto dizem.

Concordo 1 2 3 4 5 Discordo

Questões Subjetivas

1. Quando penso no Japão, penso em....

2. Quando penso na língua japonesa, penso em...

3. Quando penso nos professores de japonês, penso em...

4. Quando penso no curso de japonês, penso em...

5. Sou um aluno...

6. Como surgiu seu interesse pelo estudo da língua japonesa?

7. Qual o seu principal objetivo em estudar a língua japonesa?

8. Qual o seu objetivo profissional a ser alcançado com o estudo da língua japonesa?

9. Como você descreve seu progresso na aprendizagem da língua japonesa? Justifique relacionando-o com sua motivação, autoestima e vontade de participar das aulas.

10. O professor estimula os alunos a se comunicarem em japonês nas aulas? Isso lhe causa algum conforto ou desconforto? Justifique.

APÊNDICE C

Roteiro da entrevista semiestruturada com os participantes

- 1) Em qual semestre do curso você está no momento?
- 2) Como surgiu seu interesse pela língua japonesa? Contato com a cultura ou literatura?
- 3) Antes de começar a estudar na universidade você já tinha estudado japonês antes?
- 4) Antes de entrar no curso qual era suas expectativas em relação a língua japonesa? O que mudou?
- 5) Como tem sido seu aprendizado de japonês na UnB?
- 6) Como você se vê como um aluno de japonês?
- 7) Você gostava de estudar japonês quando ingressou no curso? Agora você ainda gosta de estudar japonês? Gosta igualmente das aulas, dos professores, da metodologia de ensino, dos materiais didáticos e dos colegas de classe?
- 8) Como você descreve seu progresso na aprendizagem da língua japonesa ao longo do tempo? De que modo isso afeta sua motivação, autoestima e vontade de participar das aulas?
- 9) Verifiquei que a professora sempre pede para falarem em japonês na aula. Como se sente a respeito. Poderia motivar?
- 10) Você se sente seguro com os conhecimentos de língua japonesa? Sente-se capaz de ministrar aulas de japonês? Poderia justificar?
- 11) Você acredita que os problemas institucionais da UnB (greves, condições das instalações etc.) afetam sua aprendizagem e sua motivação para aprender japonês?
- 12) Alguma coisa fez com que você mudasse seus planos para o futuro? Se sim, você acredita que isso provocou algum impacto na maneira como se sente em relação ao curso de japonês?
- 13) A que, em particular, você atribui seu sucesso ou progresso na aprendizagem de japonês? Você acredita que o modo de ver as coisas (otimismo, pessimismo, responsabilidade, autonomia etc.) seja responsável pela qualidade do seu progresso na aprendizagem da língua japonesa?
- 14) Há alguma questão relacionada ao japonês, condições ou situações fez com que mudasse motivação ? Se sim, poderia explicar melhor?
- 15) Quais são suas expectativas para quando terminar a graduação? Pretende trabalhar com a língua japonesa?

APÊNDICE D

NOTAS DE CAMPO ESCRITAS DURANTE AS OBSERVAÇÕES DE AULA

Observações e impressões da 1ª aula

Data: 16 de janeiro de 2013

A aula começou com quatro alunos.
A professora começou a aula explicando sobre algo do cotidiano. Estava chovendo e ela explicou sobre isso: 「雨が降るます。雨が止みます。」 ¹⁷ .
Em seguida, solicitou que os alunos prosseguissem com o texto para leitura.
Os alunos faziam uma boa leitura do texto. A segunda aluna a ler pareceu mais confiante que a primeira.
Quando os alunos erravam a leitura ou tinham dificuldades, a professora sempre os auxiliava.
Um dos alunos parecia mais confortável em se comunicar em japonês que os demais.
Após a leitura, a professora fez algumas perguntas. Uma das alunas mostrou mais dificuldade para responder.
Os alunos estavam conseguindo responder às perguntas em japonês e pareciam confortáveis na aula.
A quinta aluna, apesar de ter chegado um pouco atrasada, conseguiu responder às perguntas também.
A professora começou outro texto. Primeiro fez a leitura para que os alunos pudessem pegar a leitura e depois estudaram o significado dos vocábulos.
A professora tentou contextualizar o vocabulário com o dia a dia, deu exemplos de como funciona uma biblioteca no Japão e a fez uma comparação entre Japão x Brasil.
Os alunos estavam interessados e participativos.
A professora trabalhou a parte oral fazendo a leitura e os alunos pronunciando logo em seguida.
Algumas alunas participavam muito pouco da aula, pareciam Estar entendendo, mas não falavam muito. Creio que se intimidavam pelos colegas que têm mais facilidade com a língua.
Ao ler o texto a professora tentava ao máximo contextualizar e criar um ambiente interessante aos alunos.

¹⁷ Tradução: Chove. Parou de chover.

Uma das alunas parece muito dispersa da aula, quase não fala e não participa muito.

No final da aula já tinham sete alunos.

Observações e impressões da 2ª aula

Data: 23 de janeiro de 2013

A aluna começou com cinco alunos, mas logo chegaram mais dois.

A professora inicia a aula pedindo aos alunos para fazerem a leitura em voz alta do texto (um de cada vez).

Os alunos parecem bastante preparados e participativos.

Após a leitura fez alguns exercícios orais com os alunos. (Exercícios de interpretação, gramáticas, kanji e vocabulários novos.)

Os alunos tiveram certa dificuldade em fazer um dos exercícios e a professora deu um tempo a mais para fazerem e discutirem.

Mesmo assim os alunos ainda tiveram dificuldades em responder e a professora faz oralmente com eles.

Alguns alunos são mais participativos e alguns outros quase não participam.

Os alunos fazem alguns exercícios de tradução (Português-Japonês) e escrevem no quadro.

A maioria dos alunos presta atenção, mas alguns parecem estar com bastante dificuldade em acompanhar a explicação e as respostas.

A professora mostra aos alunos algumas imagens sobre palavras japonesas que não existem no Brasil. Os alunos ficaram bem empolgados.

Depois voltaram aos exercícios orais e fizeram outro exercício.

A professora fez uma revisão dos vocabulários novos, perguntando aos alunos os significados. Alguns não sabiam responder, mas os colegas sempre ajudavam.

Uma das alunas havia faltado as outras aulas e não participava muito.

No geral, os alunos não pareciam ter muita dificuldade. Participavam bastante das aulas e pareciam entender e gostar.

Duas alunas participavam muito pouco das aulas e pareciam deslocadas.

No final da aula já haviam nove alunos presentes.

APÊNDICE E

TABELA 4 – DADOS DOS PARTICIPANTES

	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5	Participante 6	Participante 7
Idade	22	19	27	28	29	22	21
Sexo	Masculino	Feminino	Feminino	Masculino	Feminino	Feminino	Masculino
Ingresso na UnB	2º/2010	2º/2010	2º/2011	2º/2010	2º/2010	1º/2009	2º/2012
Semestre Atual	2º/2012	2º/2012	2º/2012 (5º)	2º/2012 (5º)	2º/2012	2º/2012	2º/2012
Tempo de Estudo do Japonês	2 anos	2~3 anos	10 anos	3 anos	5 anos	4 anos	2 anos e meio
Estuda Outra LE	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
Qual outra LE?	Inglês	Inglês	Inglês, Alemão Francês	-----	Inglês	Inglês	Inglês Alemão Francês Chinês
Fluência em Outra LE	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Sim	Não
Qual	Inglês	Inglês	Inglês	xxx	xxx	Inglês	xxx
Viagem para o Japão	Não	Não	Não	Não	Sim	Não	Não
Período	-----	-----	-----	-----	2 anos e 6 meses	-----	-----