



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

RAQUEL CAPELA DA SILVA GONÇALVES

**MOTIVAÇÃO PARA APRENDER JAPONÊS EM ALUNOS DE GRADUAÇÃO  
LETRAS PORTUGUÊS-JAPONÊS: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE  
INICIANTE E FORMANDOS**

Seropédica-RJ

2018

RAQUEL CAPELA DA SILVA GONÇALVES

**MOTIVAÇÃO PARA APRENDER JAPONÊS EM ALUNOS DE GRADUAÇÃO  
LETRAS PORTUGUÊS-JAPONÊS: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE  
INICIANTE E FORMANDOS**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título Formação de Psicólogo no curso de Psicologia. Instituto de Educação. Departamento de Psicologia. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. Ronald Clay dos Santos Ericeira

SEROPÉDICA – RJ

2018

## FOLHA DE APROVAÇÃO

RAQUEL CAPELA DA SILVA GONÇALVES

MOTIVAÇÃO PARA APRENDER JAPONÊS EM ALUNOS DE GRADUAÇÃO LETRAS  
PORTUGUÊS-JAPONÊS: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE INICIANTES E  
FORMANDOS

Trabalho de Conclusão de Curso aprovada como requisito parcial para obtenção de título  
Formação de Psicólogo no curso de Psicologia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,  
pela seguinte banca examinadora:

Orientador:

---

Prof. Dr. Ronald Clay dos Santos Ericeira  
Departamento de Psicologia-UFRRJ

:

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ana Cláudia de Azevedo Peixoto  
Departamento de Psicologia-UFRRJ

Seropédica, 06 de junho de 2018.

## AGRADECIMENTOS

Manifesto aqui meu sincero agradecimento a todas as pessoas que fizeram com que este trabalho fosse possível:

Ao meu orientador, Dr. Ronald Ericeira, que aceitou o desafio de me conduzir nesta jornada dando suporte em todos os momentos nesta pesquisa.

À professora Dr<sup>a</sup> Ana Cláudia, por fazer parte da banca examinadora agradeço de coração a disponibilidade.

À professora Dr<sup>a</sup> Eli Yamada, da Universidade Federal do Rio de Janeiro que acolheu esta pesquisa em seu departamento e se mostrou solícita em todos os momentos.

Aos monitores do curso que se disponibilizaram, buscando estimular os colegas a comparecerem ao local e horários agendados para realizarem as entrevistas.

Aos alunos da graduação Letras-Japonês da UFRJ que participaram contribuindo para o aprimoramento de nosso conhecimento, cedendo tempo de seus horários. Sem a participação destes, não seria possível esta pesquisa.

Às amigas, Severina, Priscila, Flaviane e Daniele, sempre com conselhos significativos e palavras de incentivo em momentos difíceis. Vocês são maravilhosas!

À minha família pela compreensão, suporte e incentivos que certamente foram preciosos para mim.

Gratidão!

*“To be self-determined is to endorse one’s actions at the highest level of reflection. When self-determined, people experience a sense of freedom to do what is interesting, personally important, and vitalizing,”*

*Edward Deci e Richard Ryan*

## RESUMO

Esta pesquisa teve o objetivo de investigar a motivação em alunos de graduação Letras-Japonês da UFRJ sob a perspectiva da teoria da autodeterminação e descrever os desafios encontrados por alunos iniciantes e formandos. Como objetivos específicos buscamos contribuir para o conhecimento sobre a motivação para aprender japonês, encontrar o perfil entre alunos, razões pelas quais os alunos buscam aprender japonês e investigar se dispositivos da cultura *pop* japonesa estão relacionados com a motivação para aprender o japonês. O embasamento teórico foi a TAD- Teoria da Autodeterminação de Edward Deci e Richard Ryan que analisam as razões pelas quais os indivíduos se envolvem ou evitam determinadas atividades. A pesquisa apresenta uma abordagem quantitativa e utiliza o método de coleta de dados do instrumento escala “razões para o estudante vir a universidade” de Vallerand e Cols. Também elaboramos um questionário no qual serviu de base para uma análise qualitativa na tentativa de respostas sobre as questões norteadoras deste estudo. Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva e os resultados revelaram que os estudantes do grupo Iniciantes se mostraram mais motivados, tanto extrinsecamente quanto intrinsecamente, em comparação ao grupo Formandos. Foram observados que o grupo Formandos apresentou maior escore de desmotivação em relação ao grupo Iniciantes. Foi possível identificar algumas demandas dos grupos analisados e como conclusão, esperamos contribuir para compreensão e desenvolvimento de estratégias motivacionais que possibilitem a promoção de um ambiente educacional propício para fomentar a motivação dos alunos.

Palavras-chave: Motivação. Psicologia. Teoria da Autodeterminação. Japonês. Escala Vallerand e Cols.

## ABSTRACT

This research had the objective to investigate the motivation in UFRJ Letters-Japanese undergraduate students through the perspective of the theory of self-determination and to describe the challenges encountered by beginning and trainee students. As specific objectives we seek to contribute to the knowledge about the motivation to learn Japanese, to find the profile of students, reasons why the students seek to learn Japanese and to investigate whether Japanese pop culture devices are related to the motivation to learn Japanese. The theoretical basis was the Self-Determination Theory of Edward Deci and Richard Ryan that analyzes the reasons why individuals engage or avoid certain activities. The research presents a quantitative approach and uses the method of data collection of the instrument scale "reasons for the student to come to university" of Vallerand and Cols. We also elaborated a questionnaire in which it was the basis for a qualitative analysis in the attempt of answers on the guiding questions of this study. The data analyzed through descriptive statistics and the results revealed that the students of the group Beginners were more motivated, both extrinsically and intrinsically, in comparison to the group trainees. It was observed that the group of trainees had a higher demotivation score in relation to the group Beginners. It was possible to identify some of the demands of the analyzed groups and, as a conclusion, we hope to contribute to the understanding and development of motivational strategies that allow the promotion of an educational environment conducive to fostering students motivation.

Keywords: Motivation. Psychology. Theory of Self-determination. Japanese. Scale Vallerad and Cols.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA POR REGULAÇÃO EXTERNA ENTRE INICIANTES E FORMANDOS .....	32
GRÁFICO 2 - MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA POR REGULAÇÃO INTROJETADA ENTRE INICIANTES E FORMANDOS .....	33
GRÁFICO 3 - MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA POR IDENTIFICAÇÃO ENTRE INICIANTES E FORMANDOS .....	34
GRÁFICO 4 - DESMOTIVAÇÃO ENTRE INICIANTES E FORMANDOS .....	35
GRÁFICO 5 - MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA PARA VIVÊNCIAR ESTIMULOS ENTRE INICIANTES E FORMANDOS .....	36
GRÁFICO 6 - MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA PARA REALIZAÇÃO ENTRE INICIANTES E FORMANDOS .....	36
GRÁFICO 7 - MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA PARA O SABER ENTRE INICIANTES E FORMANDOS .....	37
GRÁFICO 8 - CATEGORIAS APRENDER IDIOMAS E CULTURA JAPONESA NOS GRUPOS INICIANTES E FORMANDOS .....	41
GRÁFICO 9 - CATEGORIAS REALIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL NOS GRUPOS INICIANTES E FORMANDOS .....	42
GRÁFICO 10 - CATEGORIAS SIM E NÃO APRESENTADAS NOS GRUPOS INICIANTES E FORMANDOS .....	43
GRÁFICO 11 - CATEGORIAS CONCLUIR GRADUAÇÃO, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E DOMÍNIO DA LÍNGUA NO GRUPO INICIANTES .....	44
GRÁFICO 12 - CATEGORIAS SIM E NÃO APRESENTADA NO GRUPO FORMANDOS .....	45
GRÁFICO 13 - COMPARAÇÃO ENTRE CATEGORIAS APRESENTADAS NO GRUPO INICIANTES E FORMANDOS .....	46

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – MÉDIA E DP NO GRUPO INICIANTE	38
TABELA 2 – MÉDIA E DP NO GRUPO FORMANDOS	38
TABELA 3 – MÉDIA E DP IDADE DOS ALUNOS ENTREVISTADOS	39
TABELA 4 – PORCENTAGEM SOBRE SEXO DOS ALUNOS	40

## **LISTA DE SIGLAS**

CBLJ - Centro Brasileiro de Língua Japonesa

EMA- Escala de Motivação Acadêmica

LE- Língua estrangeira

L2- Segunda língua

TAD- Teoria da Autodeterminação

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UERJ- Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UeSP- Assis- Universidade Estadual de São Paulo- Campus Assis

UnB- Universidade de Brasília

UFAM- Universidade Federal de Manaus

UFPR- Universidade Federal do Paraná

UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro

USP- Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	12
1.1. JUSTIFICATIVA .....	15
1.2. OBJETIVO GERAL .....	15
1.3. OBJETIVO ESPECÍFICO .....	16
<b>2. METODOLOGIA</b> .....	16
2.1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	16
2.1.1. TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO .....	16
2.1.2. SUBTEORIAS DA TEORIA DA AUTODETRMINAÇÃO.....	20
2.1.2.1. TEORIA DA AVALIAÇÃO COGNITIVA .....	20
2.1.2.2. TEORIA DA INTEGRAÇÃO ORGANISMICA .....	21
2.1.2.3. TEORIA DE METAS MOTIVACIONAIS .....	21
2.1.2.4. TEORIA DA ORIENTAÇÃO DE CAUSALIDADE .....	22
2.1.2.5. TEORIA DAS NECESSIDADES PSICÓLOGICAS BÁSICAS .....	22
2.2. MOTIVAÇÃO PARA APRENDER LÍNGUA ESTRANGEIRA .....	23
2.2.1. LÍNGUA JAPONESA E SEU ENSINO NO BRASIL .....	26
2.2.2. CURSO DE JAPONÊS NA UFRJ: UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO .....	28
2.2.3. INTERFACE COM A PSICOLOGIA .....	29
2.3. COLETA DE DADOS .....	30
2.3.1. SUJEITOS .....	30
2.3.2. INSTRUMENTOS .....	30
2.3.3. PROCEDIMENTOS .....	31
<b>3. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	31
3.1. ANÁLISE INTERGRUPAL .....	32
3.2. ANÁLISE INTRAGRUPAL .....	37
3.3. ANÁLISE QUALITATIVA .....	39
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	46
<b>5. REFERÊNCIAS</b> .....	48
<b>6. APÊNDICE A- QUADROS DE SEMELHANÇAS E VERBALIZAÇÕES</b> .....	53
<b>7. APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO LEVANTAMENTO DE PERFIL</b> .....	62
<b>8. APÊNDICE C- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b> .....	63
<b>9. ANEXO 1-ESCALA DE VALLERAND E COLS.</b> .....	65
<b>10. ANEXO 2-FIGURAS</b> .....	67

## 1. INTRODUÇÃO

Ser motivado significa ser movido a fazer algo. Uma pessoa que não sente nenhum ímpeto ou inspiração para atuar é caracterizado como desmotivado, enquanto que alguém que está impulsionado para uma finalidade é considerado motivado. Profissionais que lidam com pessoas tendem se preocupar com questões de motivação para realização de tarefas, e enfrentam o desafio de promover motivação naqueles ao seu redor. As teorias de motivação refletem essas preocupações ao visualizar a motivação como uma unidade fenômeno (DECI; RYAN, 2000).

A motivação tem sido entendida ora como um fator psicológico ou conjunto de fatores, ora como um processo. Em linhas gerais, parece haver consenso na literatura de que a motivação determina o comportamento em qualquer atividade humana. As dinâmicas desses processos nos levam a fazer escolhas, iniciando um comportamento direcionado a um objetivo, como o de prestar atenção ou fazer o dever de casa. Além disso, e não menos importante, asseguram a sua persistência, dado que emergem no percurso não apenas obstáculos e fracassos como outros motivos concorrentes que tentam a pessoa a interromper ou a mudar o curso de ação (STIPEK, 1996; PINTRICH & SCHUNK, 1996 apud BZUNECK, 2009).

Segundo Myers (2014), o que motiva a pessoa está relacionado a sua história de vida. Como também as suas experiências, emoções, memórias de prazer e desprazer, aprendizagem, construção de conhecimentos que afetam decisões sobre quando iniciar ou não um comportamento, quando interromper e também como fazê-lo. As abordagens contemporâneas da motivação enfatizam que os sujeitos são organismos ativos capazes de manipular sua interação com os contextos, embora os contextos possam inibir ou ainda facilitar essa interação.

Dentre essas abordagens, surge a Teoria da Autodeterminação - TAD (*Self-Determination Theory - SDT*) elaborada por Deci e Ryan (1975) é apresentada como um modelo que investiga a motivação no indivíduo considerando as necessidades psicológicas básicas, entendendo que a motivação é algo intrínseco, sendo inata ao ser humano, ou seja, partindo do próprio sujeito, de suas necessidades particulares, de seus desejos. Mas também pode surgir a partir de fatores externos ao indivíduo, considerando o contexto e fatores ambientais. A Teoria da Autodeterminação engloba características principais das teorias organísmicas, focando nas interações organismo e ambiente, buscando compreender composições da motivação intrínseca e da motivação extrínseca e fatores que estão relacionados com sua promoção.

A Teoria da Autodeterminação tem inspirado diversos estudos na área de educação no Brasil (SOBRAL, 2003; GUIMARÃES; BZUNECK; BORUCHOVITCH, 2003; GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004). Os princípios dessa Teoria são pertinentes para

estudos dessa natureza, na medida em que as diferentes manifestações de motivação têm implicações no processo de ensino-aprendizagem (OLIVEIRA et al., 2010).

Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio. Apresenta entusiasmo na execução das tarefas e orgulho acerca dos resultados de seus desempenhos, podendo superar previsões baseadas em suas habilidades ou conhecimentos prévios. (GUIMARÃES; BORUCHOVITCH, 2004, p. 143).

Em sala de aula, os efeitos imediatos da motivação do aluno consistem em ele envolver-se ativamente nas tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem, o que implica em ele ter escolhido esse curso de ação, entre outros possíveis e ao seu alcance. Tal envolvimento consiste na aplicação de esforço no processo de aprender e com a persistência exigida por cada tarefa. Por outro lado, denomina-se desmotivado (e esse é um conceito puramente descritivo) o aluno que não investir seus recursos pessoais, ou seja, que não aplicar esforço, fazendo apenas o mínimo, ou se desistir facilmente quando as tarefas lhe parecerem um pouco mais exigentes (BZUNECK, 2009).

Algumas vezes a desmotivação do aluno pode estar relacionada com a falta de contexto no momento da aprendizagem. Gardner<sup>1</sup> (1985 citado por ALBUQUERQUE, 2013) menciona que as disciplinas que compõem o currículo escolar de muitos alunos, como matemática, história, literatura, geografia, entre outras são contextualizadas com sua cultura e com o ambiente em que ele vive, quando não no todo, pelo menos em parte. Com o aprendizado de uma língua estrangeira entendemos da mesma forma. O ensino não deve ser entendido como “algo a parte” fora do contexto do aluno rompendo com a realidade do aprendiz, ao contrário, o contexto em que o aluno vive serve de apoio no processo de aprendizagem. O aluno compreenderá o ensino da língua obtendo maior sucesso em seu aprendizado, pois a aquisição e retenção de novas informações ocorre por meio de referenciais que o aluno possui de seu meio.

Todavia, de acordo com Ogassawara (2006, p.14) “Deve-se ensinar a língua estrangeira procurando desenvolver o respeito e compreensão mútua entre as culturas da língua alvo e a do aprendente”. Nuibe<sup>2</sup> (1991 citado por OGASSAWARA, 2006) afirma que o ensinamento da língua japonesa como língua materna é denominada de *kokugokyôiku* para japoneses natos.

---

<sup>1</sup> GARDNER, R. C. **Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation.** London: E Arnold. 1985.

<sup>2</sup> NUIBE, Y. **Nihongo nihongokyôiku nyûmo.** Japão: Sôtakusha. 991. 270 p.

Enquanto, como ensino de segunda língua é denominado *nihongokyôiku* que corresponde ao ensino a estrangeiros em geral que vivem no Japão ou fora dele.

Inicialmente, no Brasil, a língua japonesa era ensinada para fins de comunicação familiar e com intuito de perpetuar em seus descendentes o idioma, com o passar do tempo este sentimento foi se ressignificando, ou seja, evoluiu para além do espaço familiar, abrangendo o status de língua estrangeira para um público não descendentes. Nakayama<sup>3</sup> (1999 citado por Mukai et al. 2012), corrobora afirmando que o ensino da língua japonesa começa a se efetivar com a imigração japonesa no Brasil<sup>4</sup> e continua até os dias de hoje, passando por várias dificuldades e transformações quanto ao material didático, aos recursos humanos, aos recursos financeiros, à metodologia de ensino. Por outro lado, no Brasil e nos demais países do mundo cresceu o interesse em estudar a língua japonesa como língua estrangeira e não apenas como forma de preservação da língua materna de seus pais, dos avós ou de seus bisavós. Esse interesse é devido ao crescimento do Japão como potência econômica e também ao fato de despertar curiosidade e interesse em estudar aspectos culturais, históricos, artísticos, religiosos, dentre outros, do Japão.

Hoje em dia, existem grupos de pesquisadores com atuação dentro das universidades que tratam do Japão em seus vários aspectos, sua língua e cultura tendo como foco o ensino para estrangeiros. Além de universitários interessados em estudar o Japão e no Japão, hoje em dia boa parte da clientela dos cursos da língua japonesa é movida pelo interesse em *anime*<sup>5</sup> e *mangá*<sup>6</sup> japoneses, mostrando que tanto o objetivo e o perfil da clientela têm mudado (Ogassawara, 2006, p.2).

Nesse sentido, pautando-nos na Teoria da Autodeterminação, buscamos investigar níveis e fatores motivacionais entre os grupos pesquisados para aprendizagem do idioma japonês, bem como verificar, se dispositivos da cultura *pop* japonesa estão relacionados com a motivação para aprender japonês. As questões norteadoras desta pesquisa são as seguintes: Quais fatores motivacionais para o aluno aprender a língua japonesa enquanto língua estrangeira? Qual o nível de motivação entre os alunos iniciantes e concluintes do curso de graduação Letras Japonês? Há motivação para o aprendizado através de animes, mangás e

---

<sup>3</sup> NAKAYAMA, H. Terminologia aplicada à biblioteca de escola de línguas: In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999, p. 106-110. (Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.)

<sup>4</sup> No dia 18 de junho de 1908, chega ao porto de Santos o *Kasato-maru*, o navio que trouxe os primeiros imigrantes do Japão (Burajiru Nihon Imin Shiryôkan, 2008, p. 12 apud MUKAI et al., 2012). Sobre a Imigração Japonesa no Brasil, veja: MORALES (2008), CARNEIRO; TAKEUCHI (2010).

<sup>5</sup> Anime - abreviatura de *animêshon* - filme de desenhos animados, cinema de animação. (COELHO; HIDA, 1998, p.26 apud OGASSAWARA, 2006).

<sup>6</sup> Mangá – história em quadrinhos, desenho animado, tira cômica, cartum (HINATA, 1992, p.262 apud OGASSAWARA, 1996).

outros dispositivos da cultura japonesa? Qual o perfil destes alunos? Qual a perspectiva profissional de quem está iniciando e de quem está formando em relação ao curso? Quais as maiores dificuldades apontadas para aprender a língua japonesa pelos grupos investigados?

### 1.1. JUSTIFICATIVA

A motivação, de maneira transdisciplinar, vem sendo estudado há bastante tempo, pois envolve sobremaneira o lidar com outros indivíduos. Observamos um vasto material sobre este constructo que aborda diversos assuntos em diversas áreas de interesse de pesquisa para as pessoas. Na educação, por exemplo, a motivação é um tema muito pesquisado por diversos autores, pois envolve o aprender através da interação entre alunos e professores. De maneira que, para além de fatores inerentes ao do aluno e ao do professor, atentamos para o que há no meio deste processo, ou seja, como ocorre este processo quando ultrapassam limites subjetivos do sujeito, sendo externalizado em comportamentos e influenciados pelo ambiente.

Sendo a motivação objeto de estudo da Psicologia e relacionada ao processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, nos deparamos com dificuldades em encontrar trabalhos científicos que pudessem dialogar com o japonês como LE junto a Psicologia no que tange aos processos psicológicos básicos como motivação, memória, linguagem, percepção, emoção, entre outros processos estudados.

Assim, observamos a necessidade de explorar com olhar da Psicologia a aprendizagem do idioma japonês por estudantes brasileiro, pois se estabelece como um campo a ser investigado continuamente pelo próprio avanço da ciência e o desafio para contribuição na construção do conhecimento que envolvem os processos psicológicos, buscando informações que auxiliem na promoção de descobertas em relação as possibilidades para o sucesso na motivação do aluno e o ensino-aprendizagem do japonês enquanto língua estrangeira.

### 1.2. OBJETIVO GERAL

Investigar através de um estudo comparativo, sob a perspectiva da teoria da Autodeterminação, motivações para o aprendizado da língua japonesa entre os discentes do primeiro e último ano de graduação Letras Português – Japonês da Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ.

### 1.3. OBJETIVO ESPECÍFICO

- Contribuir para o conhecimento sobre motivação para aprender, especificamente a língua japonesa, visando identificar aspectos motivacionais entre os discentes.
- Encontrar perfil entre alunos iniciantes do primeiro ano e formandos último ano do curso de Letras Português - Japonês, verificando fatores motivacionais existentes.
- Investigar as razões nas quais os estudantes do primeiro e último ano de graduação, buscam aprender o japonês.
- Investigar se dispositivos da cultura pop japonesa estão relacionados com a motivação para aprender japonês dentre os grupos pesquisados.

## 2. METODOLOGIA

Em termos metodológicos esta pesquisa se divide em explanação dos referenciais teóricos do campo da motivação e da língua japonesa; exposição das análises de dados tanto quantitativas quanto qualitativas.

### 2.1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 2.1.1. TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO

Ao investigarmos sobre o tema motivação, percebemos que muitos são os estudos elaborados por diversas teorias e objetivos que visam uma elucidação por problemas e dificuldades relacionados a aprendizagem. Partindo do pressuposto da Teoria da Autodeterminação (TAD) que na contemporaneidade é uma teoria bastante utilizada por teóricos na área educacional, faremos uma breve apresentação em tópicos, contextualizando referenciais teóricos da TAD, exemplificando o método e conceitualizando subteorias que a norteia.

A autodeterminação é uma tendência humana inata e está relacionada à motivação intrínseca e extrínseca. Nessa perspectiva, as pessoas têm uma propensão natural para a realização de suas atividades que desafia as habilidades já existentes. Desse modo, as pessoas agiriam de forma espontânea, por vontade própria e não a partir de pressões externas. No entanto, os contextos de convivência social podem tanto fortalecer quanto prejudicar o desenvolvimento de tal potencialidade (REEVE; DECI; RYAN, 2004 apud FUKUSHI, 2016). Elaborada por Edward Deci e Richard Ryan na década de 1970 (DECI; RYAN, 1985, 2000,



#### a. Motivação Extrínseca por Regulação Externa

A Regulação externa corresponde a uma demanda de satisfação externa, uma realização de modo que o indivíduo obtenha uma recompensa, ou seja, uma motivação menos autodeterminada. A Regulação Externa é apresentada como o de menor nível de autodeterminação pelo sujeito. Essa Motivação está relacionada às consequências externas da ação, ou seja, agindo para obter o resultado desejado ou evitar punição. Adquirindo a tendência de desaparecer após a eliminação do estímulo reforçador. Segundo Decharms<sup>7</sup> (1984 citado por FUKUSHI, 2016), a motivação extrínseca por regulação externa é a relação motivacional de maior vulnerabilidade dentre as outras motivações.

A postura do professor diante dos alunos com regulação externa, deve estar voltada para a demonstração dos benefícios da atividade na qual há recompensa externa, despertando, assim o interesse do aluno para tal atividade e que este perceba ser interessante para seus interesses pessoais.

#### b. Motivação Extrínseca por Regulação Introjogada

Regulação introjetada pressupõe um certo nível de autonomia envolvendo que a pessoa coloque dentro de si as regras e comandos dos outros e não por ações internas relativas ao *self* do indivíduo. Fazendo com que a informação introjetada gere recompensas e punições auto administradas.

Neste tipo de motivação extrínseca, a regulação externa ainda é mantida, porém o comportamento tem características de um pouco autônomas, ou seja, o controle do comportamento vem pelo próprio indivíduo. Diferentemente do que se apresenta na regulação externa, onde o comportamento vem de consequências administradas por outros.

Este tipo de motivação apenas agirá em suas tarefas para não ter sentimento de culpa, para evitar ansiedade ou ainda para demonstrar sua capacidade. Aumentando, assim, sua autoestima e embora os comportamentos sejam intrínsecos a própria pessoa, são relativamente externos ao *self*, não sendo, por sua vez, pessoalmente transferido.

#### c. Motivação Extrínseca por Regulação Identificada

---

<sup>7</sup> DECHARMS, R. **Motivation enhancement in educational settings**. In: AMES, R.; AMES, C. (Orgs.) Research on motivation in education. New York: Academic Express, v.1, p.275-310, 1984.

Regulação identificada ocorre quando a pessoa se identifica com as razões para realização do comportamento. Sendo aceitos como pessoais pois o indivíduo se identifica com sua importância, sendo um pouco mais autônomo em relação as regulações anteriores.

Esse tipo de motivação extrínseca, que se estabelece no *continuum*, da Teoria da Autodeterminação, é uma forma autônoma, onde o sujeito realiza a atividade porque considera importante. Reconhecendo o valor e importância e, inconscientemente, transformam em uma regulação interna aceitável. Mesmo que seja sugerido por outrem em que a pessoa tenha admiração ou simpatia, a identificação tenderá a ser facilitada.

#### d. Motivação Extrínseca por Regulação Integrada

Regulação Integrada envolve, necessariamente, um autoexame para produzir formas novas de pensar conforme maneiras previamente existentes. São percebidas como ações que denotam grande importância e não entendidas como forma de “coerção”.

Este último tipo de regulação, que está presente, na sequência do *continuum*, se encontra em um nível mais elevado de internalização da motivação extrínseca. É caracterizada como integrada, porque as ações externamente motivadas passam a ser integradas dentro do indivíduo. Quanto mais se integra e interioriza as razões ao *self* mais se tornam ações autodeterminadas.

O indivíduo se aproxima muito mais da motivação intrínseca desenvolvendo um grau maior de autonomia. O que sustenta a realização da atividade é sua relevância para obter metas e valores internalizados. A motivação intrínseca se diferencia por compreender o interesse pela atividade juntamente com ingrediente afetivo, além de liberdade de escolha (DECI, RYAN, 2000).

Baseado no *continuum* observamos que o perfil motivacional de um indivíduo tende a influenciar as emoções, motivações e o aprendizado de outrem. Ainda percebemos distinções quanto as regulações da motivação externa, sendo a Regulação externa e Regulação introjetada caracterizadas como Motivação controlada. Enquanto que a Regulação identificada e Regulação integrada como Motivação mais autônoma.

A motivação é direcionada por um fator interno que busca dinamizar como uma condição prévia para a aprendizagem. Considera o estado interno (as habilidades para aprendizagem e motivação) e também são levados em conta os fatores externos.

Na realidade a motivação específica sobre a forma prática é relativa a cada indivíduo e dependerá dos objetivos de cada pessoa ou de um grupo. A motivação abrange uma concepção

ampla, compreendendo a relação com a família e a sociedade e os reflexos no comportamento humano (GAGNÉ, 1974 *apud* APPEL-SILVA, 2010).

Segundo seus proponentes a Teoria da Autodeterminação melhor se caracteriza como uma teoria organísmica da motivação. Composta por cinco subteorias: a teoria das necessidades psicológicas básicas, a teoria da avaliação cognitiva, a teoria da integração organísmica, a teoria da orientação de causalidade e a teoria das metas motivacionais (CERNEV, 2011).

### 2.1.2. SUBTEORIAS DA TEORIA DA AUTODETRMINAÇÃO

De acordo com a Teoria da Autodeterminação o desenvolvimento da personalidade, objetivos de vida, aspirações, pretensões, energia e vitalidade são importantes para as pessoas se sentirem ativas, autônomas, entusiasmadas e interessadas DECI; RYAN<sup>8</sup> (2008b citado por CERNEV, 2011). Porém, nem sempre as pessoas agem de maneira autodeterminada, podendo agir de distintas formas diante de uma situação, seu desenvolvimento e interação com o ambiente. Para os proponentes, desta teoria, os ambientes estão em continua mudança e transformação.

Assim, seus estudos buscam investigar não o ambiente, mas como o contexto sociocultural pode contribuir para favorecer e satisfazer as necessidades psicológicas em um indivíduo DADI; RYAN<sup>9</sup> (2008<sup>a</sup> citado por CERNEV, 2011). A teoria se concentra em como a pessoa inicia sua interação com o ambiente e como elas se adaptam, modificando e crescendo em função das transações ambientais.

Ao longo dos anos a TAD foi sendo refinada, sendo considerada uma macroteoria da motivação. Deci e Ryan (2000) elaboraram um conjunto de subteorias que, de modo coordenado, interagem, se complementam e se relacionam entre si. Estudam o mesmo comportamento motivado sob uma perspectiva.

#### 2.1.2.1. TEORIA DA AVALIAÇÃO COGNITIVA

A Teoria da Avaliação Cognitiva (*Cognitive Avaluation Theory*) investiga como as condições socioculturais representadas pelos eventos externos podem aumentar ou diminuir a motivação intrínseca dos alunos. A ênfase desta teoria está na motivação intrínseca, observando como os fatores externos a prejudicam ou a promovem. Esses fatores externos são observados

---

<sup>8</sup> \_\_\_\_, Self-Determination Theory: a Macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, v. 49, n.3, p.182-185, 2008b.

<sup>9</sup> \_\_\_\_, Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life`s domains. *Canadian Psychology*, v. 49, n. 1, p. 4-23, 2008a.

através de elogios, feedback, sistema de recompensa e outros; e assim promovendo o aumento da motivação extrínseca em detrimento da diminuição da motivação intrínseca (CERNEV, 2011).

Para a teoria da avaliação cognitiva, os eventos externos têm um aspecto controlador, tanto quanto, um aspecto informativo, como o feedback que auxilia a satisfação das necessidades psicológicas básicas de competência. Alguns eventos externos podem servir de apoio para que pessoas se sintam competentes durante uma ação, assim promovendo uma motivação intrínseca, uma vez que esta ação auxilie na satisfação da necessidade básica de competência.

Quando um evento externo é utilizado com incentivo para que as pessoas se engajem em uma tarefa, ele não tem por base promover a motivação intrínseca. Entretanto, mesmo sendo uma recompensa, não prejudicaria a motivação intrínseca, uma vez que ele não foi o objeto gerador da ação.

#### 2.1.2.2. TEORIA DA INTEGRAÇÃO ORGANÍSMICA

A Teoria da Integração Organísmica (*Organismic Integration Theory*) prevê a existência de vários tipos de motivação extrínseca, desde a motivação mais controlada até a mais autodeterminada, por considerar vários níveis de interiorização das regulações, ou seja, abordando a motivação extrínseca através do conceito de internalização. A miniteoria da integração organísmica preocupa-se com contextos sociais que aumentam ou evitam o processo de internalização dos valores, metas ou sistemas de crenças, destacando a autonomia e o pertencimento como fundamental para este processo (CERNEV, 2011).

Segundo Engelmann (2010) tanto a teoria da integração organísmica quanto a teoria da avaliação cognitiva são complementares a teoria das necessidades psicológicas básicas. Porém, como já vimos anteriormente, o objetivo da teoria da avaliação cognitiva busca investigar o comportamento intrinsecamente motivado, enquanto a teoria da integração organísmica visa o comportamento motivado de forma extrínseca.

#### 2.1.2.3. TEORIA DE METAS MOTIVACIONAIS

A Teoria de Metas Motivacionais (*Goal Contents Theory*) foi a mais recente teoria adicionada à TAD e surgiu da necessidade de diferenciar as metas intrínsecas e extrínsecas e o seu impacto sobre a motivação e o bem-estar-psicológico (DECI; RYAN, 2008b apud

CERNEV, 2011). Surgiu da distinção das metas intrínsecas e extrínsecas e de seu impacto sobre a motivação e o bem-estar-pessoal.

De acordo com Deci e Ryan (2008b), as metas são vistas como um diferencial capaz de proporcionar satisfação das necessidades básicas, logo, estando associadas ao bem-estar psicológico. As metas extrínsecas estão relacionadas ao sucesso financeiro, fama, aparência e popularidade e sendo comparada com objetivos intrínsecos como comunidade, relações íntimas e desenvolvimento pessoal. O uso das metas intrínsecas está relacionado ao sentimento de bem-estar.

Assim, a teoria de metas motivacionais complementa a teoria da avaliação cognitiva e a teoria da integração orgânica, ao analisar como os eventos externos e internos podem comprometer os objetivos de uma pessoa de se engajar numa tarefa.

#### 2.1.2.4. TEORIA DA ORIENTAÇÃO DE CAUSALIDADE

Na miniteoria da orientação de causalidade (*Causality Orientations Theory*), o novo elemento incorporado é a integração dos aspectos da personalidade na regulação do comportamento. A teoria da autodeterminação sustenta a ideia de que as orientações da causalidade podem ser definidas em três graus: autônoma, controlada e impessoal. Baseado na Teoria da Autodeterminação o autor afirma que:

Alunos controlados diminuem a iniciativa, aprendem menos e tem seus processos criativos afetados, enquanto os alunos que tem sua autonomia promovida se tornam mais curiosos e interessados para enfrentar desafios. Assim, o ambiente escolar, em seus diversos níveis e contextos, pode ter uma característica mais controladora ao pressionar o aluno, impor exigências, ameaças e punições, diminuindo o envolvimento e proporcionando um baixo rendimento nas atividades de aprendizagem. (CERNEV, 201, p. 52).

A orientação da causalidade tem como objetivo analisar como as peculiaridades individuais dos sujeitos podem orientar seus comportamentos de forma autônoma ou controlada. A TAD entende que a motivação interna e externa não é oposta, mas se relacionam entre si. De acordo com esta teoria, qualquer pessoa tem potencial de apresentar atitudes autônomas quanto controladas em um determinado assunto.

#### 2.1.2.5. TEORIA DAS NECESSIDADES PSICÓLOGICAS BÁSICAS

A Teoria da Autodeterminação sustenta que para compreender a motivação humana precisam ser levadas em consideração as necessidades psicológicas básicas inatas de competência, autonomia e pertencimento ou estabelecimento de vínculo, pois elas são vitais para o funcionamento saudável do ser humano (RYAN, 2009 apud CERNEV, 2011). Essas necessidades psicológicas básicas são universais e agem como nutrientes e condições indispensáveis para o bem-estar das estruturas cognitivas. Quando essas três necessidades são satisfeitas, as pessoas experimentam a sensação de bem-estar psicológico, desenvolvendo melhor suas habilidades, porém a medida que tais necessidades são frustradas, as pessoas demonstram mal-estar, o que as leva para a sensação de fracasso, comprometendo o desenvolvimento do seu potencial (CERNEV, 2011).

O objetivo final dessas necessidades é a integração da pessoa ao ambiente social, porém comum com os valores culturais em que esta se insere. As necessidades sociais não são inatas, elas surgem a partir de experiências pessoais. As necessidades psicológicas por serem inatas são consideradas essenciais para verificar a motivação em um comportamento, ou seja, quando o sujeito se sente aceito no ambiente, em que se relaciona, desperta prazer, interesse e possui um maior envolvimento em suas atividades.

Dentro da perspectiva da TAD, podemos observar que as instituições de ensino exercem importante função da motivação para o aprender, implicando diretamente no aluno, e que através de mudança de seu ambiente de aprendizagem a motivação pode ser modificada. Durante a graduação há uma exigência para com os alunos em relação as atividades curriculares desenvolvidas no curso. Embora o ambiente escolar, em seus diversos contextos, possa apresentar características “controladoras” que exijam mais do aluno, percebemos, ainda, a importância do papel do professor neste contexto. Pois para além de mostrar o sentido e relevância de tais atividades (disciplinas), o professor precisa compreender quais são os interesses dos alunos para incitar curiosidade.

Com base na Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas (*basic psychological needs theory*), onde a necessidade de autonomia, de Competência e de Pertencimento são percebidas como essenciais para o desenvolvimento do bem-estar do indivíduo. Gerando satisfação e atividades prazerosas. Percebendo seus interesses e sentimentos no processo da aprendizagem.

## 2.2. MOTIVAÇÃO PARA APRENDER LÍNGUA ESTRANGEIRA

Para Loureiro (2013), a aprendizagem de uma língua implica no desenvolvimento de competências distintas, isso significa que a aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) pode

melhorar e potencializar habilidades cognitivas. Aprender uma língua não se limita a aprendizagem das estruturas gramaticais, fonológicas ou sintáticas implicando também o contato com a cultura do país ou países em que essa língua é falada. Os motivos que podem levar a uma pessoa a aprender uma outra língua além da língua materna podem ser de ordem prática, intelectual ou até sentimental. Cada indivíduo deve descobrir por si o que considera mais importante na aprendizagem da língua estrangeira, de modo que seu progresso acadêmico seja mais proveitoso.

Um estudo realizado por Ansalto et al. (2008), sobre neuroimagem do cérebro bilíngue, revela que a aquisição de uma língua estrangeira depende de alguns fatores no que diz respeito à forma como ela será processada no cérebro, a saber, a idade de aquisição da segunda língua e o contexto no qual a língua será adquirida. Apontando a necessidade de distinguir indivíduos que aprenderam um segundo idioma na infância em concomitância a língua materna, e entre sujeitos que aprenderam a língua mais tarde.

Ressaltamos que o objetivo deste tópico não é fazer distinção do conceito de língua estrangeira (LE) e segunda língua (L2). Porém, deixaremos claro a diferença entre ambas. Enquanto a L2 está inserida no contexto diário do aprendiz, ou seja, ele aprende por meio de exposição cotidiana, em geral informal, a LE está mais relacionada ao contexto formal como o contexto acadêmico DÖRNYEI (2001 Citado por HIRANO, 2012)<sup>10</sup>.

Michelon (2012) distingue o conceito sobre o aprendizado da LE e do aprendizado da L2. Por fatores como “motivação, exposição a nova língua fora da sala de aula, intensidade do ensino e aprendizagem, fatores pragmáticos importantes, contexto social, professores nativos ou não nativos, ...” (NICKEL, 1998:3 apud MICHELON, 2012). Ainda afirma que:

a aquisição da L2 se dá em contextos em que a aprendizagem está, no mínimo, parcialmente incorporada ao meio onde a língua alvo é falada, ou seja, seu domínio se dá através da exposição direta à língua ou pela instrução formal acompanhada da interação frequente com a comunidade linguística alvo. Aprendizagem da LE implica aprender a língua alvo em contextos acadêmicos/institucionais sem interação regular com a comunidade linguística alvo. Portanto, o principal aspecto diferenciador é o contexto de aprendizagem (MICHELON, 2012, p. 81).

De acordo com Dörnyei (1998), várias pesquisas sobre L2 foram influenciadas por elementos da Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (1985) sobre a motivação intrínseca e extrínseca no campo da Psicologia a fim de entender melhor a motivação para aprendizagem

---

<sup>10</sup> DÖRNYEI, Zoltan. **Motivational Strategies in the Language Classroom**. Cambridge University Press, 2001.

da L2. Douglas Brown<sup>11</sup> (1981, 1990, 1994 Citado por DÖRNYEI, 1998) defende a importância da motivação intrínseca em sala de aula no ensino da L2, argumentando que as configurações escolares cultivam a motivação extrínseca, em vez de incitar a intrínseca criatividade e prazer para o conhecimento, ou seja, um aprendizado orientado para valores mais pessoais (DÖRNYEI, 1998).

Outro aspecto destacado por Dörnyei (1998) está relacionado na promoção da autonomia do aluno no processo de aprendizagem da L2. O autor enfatiza que recentes discussões evidenciam que a motivação para L2 e a autonomia do aluno estão entrelaçados, ou seja, a motivação está condicionada aos aprendizes assumirem a responsabilidade por sua própria aprendizagem. Percebendo seus sucessos e falhas no processo de aprendizagem e não a fatores fora de seu controle, mas atribuindo a seus esforços e estratégias.

Gardner (2007) distingue a motivação para L2 em dois tipos: aprendizagem motivada por impulsos pessoais e motivação gerada a partir da sala de aula. Para o autor, o primeiro tipo está relacionado ao aprendiz estar em busca de conhecimento. Já o segundo tipo sofrerá influências de todos os participantes do ambiente escolar, da metodologia de ensino e do conhecimento do professor.

Em sua dissertação, Ogassawara (2006) aponta que o ensino da língua japonesa no Brasil é recente, porém já tinha preocupação com o ensino da língua desde muito antes, como veremos mais adiante. O autor corrobora que ao ensinar a língua japonesa devemos sempre estar atentos as diversidades dos alunos. Nos mostrando três critérios para classificação dessa diversidade: quanto às características pessoais; à necessidade de cada aluno e quanto à percepção que cada pessoa tem em relação a aprender uma língua estrangeira.

O autor continua afirmando que preconizamos o ensino de língua japonesa como língua estrangeira que alie o conhecimento linguístico com a consciência de crescimento pessoal humanístico e para que isso ocorra, é necessário que o ensino contemple os objetivos sociais, linguísticos e literários, culturais, educacionais e utilitários. Partindo deste pressuposto, podemos concluir que há diversos motivos para alguém querer aprender uma língua estrangeira como viagens, conhecimentos, amizades, entre outros. E que a interação é fator predominante para estimular este processo.

---

<sup>11</sup> Brown, H. D. (1981). Affective factors in second language learning. In Alatis, J. E., Altman, H. B. & Alatis, P. M. (eds.), *The second language classroom: directions for the eighties*, 111–29.  
Brown, H. D. (1990). M&Ms for language classrooms? Another look at motivation. In Alatis, J. E. (ed.), *Georgetown University round table on language and linguistics 1990*, 383–93.  
Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

### 2.2.1. LÍNGUA JAPONESA E SEU ENSINO NO BRASIL

A fundação Japão é um órgão do governo japonês que foi criado em 1972 como instituição ligada ao Ministério das Relações Exteriores, mas que a partir de 2003 atua como uma instituição independente ligada diretamente ao governo. Os objetivos a que esta instituição se propõe são três: a) Intercâmbio Artístico e Cultural, b) Ensino de Língua Japonesa no Exterior e Estudos Japoneses no Exterior, c) Intercâmbio Intelectual. No que tange ao Ensino de Língua Japonesa no Exterior, são trabalhados os temas de ensino e aprendizagem de língua japonesa, teste de proficiência em língua japonesa e informações gerais sobre a educação de língua japonesa no mundo (MIYAKE, 2017).

Um estudo realizado por Miyake (2017), que visou identificar através de um levantamento de dados estatísticos pela Fundação Japão sobre o ensino de língua japonesa no Brasil, revela que o Brasil é o país que mais possui instituições de ensino, professores e alunos de língua japonesa na América do Sul. Detendo o percentual de 73% das instituições (327), 68% dos professores (1132) e 60% dos alunos (19931). O autor ainda afirma que, mundialmente, o Brasil representa 2% das instituições, 1,7% dos professores e 0,5% dos alunos, apontando que no Brasil o ensino de língua japonesa possui aspecto próprio se comparado as formas que o ensino se apresenta nos países asiáticos, sendo que, em sua maioria são de ensino extracurricular.

A pesquisa de Miyake (2017) sobre a forma de ensino da língua japonesa, no Brasil, ser peculiar em relação a outros países, corrobora com dados encontrados por Santos (2013), que em seu trabalho assegura que inicialmente o ensino de língua japonesa no Brasil, era voltado para os descendentes de japoneses que procuravam a escola para aprenderem a ler e escrever e pouca importância era dada à oralidade da língua.

Segundo Nakayama<sup>12</sup> (1999 citado por ALVAREZ, 2012) “o ensino da língua japonesa começa a se efetivar com a imigração japonesa no Brasil e continua até os dias de hoje, passando por várias dificuldades e transformações quanto ao material didático, aos recursos humanos, aos recursos financeiros, à metodologia de ensino”. A língua japonesa é ensinada como Língua Estrangeira (doravante LE) (*gaikokugo kyôiku*) (MORALES, 2008), ou seja, seus professores e aprendizes são não apenas os descendentes, mas também brasileiros que não têm ascendência japonesa. Esse fato reflete a realidade de que hoje muitos alunos brasileiros começam a aprender japonês sem nenhum conhecimento prévio. (YOSHIKAWA, 2005, p. 45).

---

<sup>12</sup> NAKAYAMA, H. Terminologia aplicada à biblioteca de escola de língua. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999, p.106-110.

No Brasil, além dos cursos de licenciatura em Letras-Japonês em 7 universidades<sup>13</sup>, a saber Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual Paulista-campus Assis (Uesp-Assis), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Federal do Amazonas (UFAM), há apenas um curso de formação de professores aberto aos professores atuante e aos que pretendem exercer esta profissão, oferecido pelo Centro Brasileiro de Língua Japonesa (CBLJ)<sup>14</sup>. Seus objetivos principais são: de formar professores de língua japonesa, estimular pesquisas para o desenvolvimento de livros didáticos e cooperar no intercâmbio entre estudantes, professores e escolas de língua em âmbito nacional e internacional oferecendo cursos e seminários (YOSHIKAWA, 2012).

Um estudo realizado, em instituições de ensino de japonês no estado do Paraná, por Oliveira (2013) revelou que não se cogita, em geral, que a forma como a língua japonesa é ensinada possa ter um papel na queda da motivação inicial dos alunos. Assim grandes dificuldades do aprendizado do japonês estão associadas ao tipo de material utilizado. O estudo ainda aponta que pouquíssimos são os alunos de descendência *Nikkei*<sup>15</sup> que buscam o curso por obrigatoriedade parental e que metade dos alunos não são de origem *Nikkei*, sendo que buscam o aprendizado da língua por razões pessoais em especial interesse na cultura tradicional e na cultura *pop* do Japão. Músicas, quadrinhos, animação, literatura moderna, história do Japão (especialmente na figura de estereótipos como o *samurai*<sup>16</sup> e a *geisha*<sup>17</sup>), estilo de vida, sonoridade ou o caráter exótico da língua são alguns dos pontos que são levantados pelos alunos como motivo para terem iniciado seus estudos de japonês (OLIVEIRA, 2013).

A expansão dos produtos culturais japoneses no mundo foi acompanhada por um aumento no número de aprendizes da língua japonesa fora do território japonês, de 981.407 em 1990 para mais de 2.356.745 em 2003, conforme relatório da Fundação Japão (2003)<sup>18</sup>. Diversos países têm registrado um aumento expressivo no número de jovens que começam a estudar a língua japonesa devido a um interesse inicial por algum aspecto da cultura *pop* japonesa, como mangá, animê, música, videogames, filmes e moda (UEDA; MORALES, 2006).

<sup>13</sup> Existem 8 universidades no Brasil que oferecem o curso de Letras-Japonês. Porém, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) não possui o curso de licenciatura nesta área e é especializada em formação de tradutores. (YOSHIKAWA, 2012).

<sup>14</sup> Centro Brasileiro de Língua Japonesa-CBLJ. Segundo a página de internet desta entidade, ela é civil e sem fins lucrativos. (YOSHIKAWA, 2012).

<sup>15</sup> São japoneses ou descendentes de japoneses que moram fora do Japão.

<sup>16</sup> Membros de classe guerreira que significava lealdade, coragem e honra.

<sup>17</sup> Termo japonês que significa artista.

<sup>18</sup> JAPAN FOUNDATION. “*Kaigai no nihongo kyôiku no genjô – nihongo kyôiku kikan chôsa 2003-nen*”. Quanto ao número de aprendizes estrangeiros de japonês, o Brasil ocupa a décima posição no *ranking*, com 0,8% do total de estudantes de todo o mundo. (UEDA; MORALES, 2006).

As autoras ainda afirmam que “o governo japonês vem buscando formular diretrizes para uma diplomacia cultural que enfatize a cultura *pop*” (p.77).

Luyten (2017) afirma que atualmente o Japão tornou-se um líder global em cultura *Pop*. Em 2010 o Ministro da Economia e Comércio e Indústria formou o que ficou conhecido como “Escritório de Promoção de Indústrias Criativas” para disseminar a indústria cultural e artística do Japão como um setor estratégico do país. Hoje em dia há embaixadoras *kawaii* (fofinhas) que rodam o mundo para espalhar esta influência. Também o Ministério das Relações Exteriores tem usado a Cultura *Pop* atrelada à cultura tradicional como ferramenta para a diplomacia.

A motivação é um grande facilitador para a aprendizagem de uma língua, o interesse inicial dos alunos em conhecer e fazer a leitura do mangá em língua japonesa vai evoluindo para o interesse em conhecer e entender a cultura japonesa e fazer uso da língua para a comunicação (IWAKAMI, 2012, p. 62).

De acordo com Ueda e Morales (2006), a influência de mangás passou a ser vista como um instrumento de estudo no sistema educacional do Japão, sendo implementada a matéria “*mangá – visual pop culture*” como atividade curricular de educação artística das primeiras e segundas séries do ginásio em escolas públicas. As autoras ainda realizaram no início de 2006, uma pesquisa com aprendizes da língua japonesa do centro de línguas (CL) e da graduação em Letras Japonês da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP) revelando que, em um dos grupos estudados, foi mencionado como fator motivacional entender itens da cultura *pop* japonesa (*mangá*, *animê* e músicas) na sua língua original, o que mostra a influência do mangá e animê como um dos principais fatores motivacionais para aprender japonês.

### 2.2.2. CURSO DE JAPONÊS NA UFRJ- UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO

O curso de Português-Japonês da Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ, está dividido em duas habilitações: o bacharelado em Português-Japonês e a habilitação em licenciatura Português-Japonês. A primeira prepara o estudante para trabalhar com inúmeras profissões onde o bacharel de letras pode atuar. A segunda permite que o estudante após sua formação esteja apto a se tornar professor do ensino fundamental e médio, além de também abarcar todas as profissões acima já elencadas.

As duas habilitações possibilitam o reingresso nos cursos de pós-graduação a partir de processo de seleção oficial em qualquer instituição nacional e internacional quando há parcerias.

A proposta da Faculdade de Letras de reestruturação da Licenciatura em Letras: Português-Japonês para atender ao disposto na Resolução CNE/CP nº 2, de 19/02/2002, foi aprovada pelo CEG em 10/06/2009 e pelo CONSUNI em 25/06/2009. O aluno ingressará na UFRJ no curso de Letras de acordo com sua opção por Português/Literaturas ou Português/Literaturas – Língua Estrangeira Moderna ou Clássica. Ao final do primeiro ano do curso, ele deverá optar por uma das modalidades: Bacharelado ou Licenciatura.

O curso da UFRJ tem por finalidade de formar indivíduos aptos quanto às habilidades nas áreas de Línguas, Literaturas e Linguística. De acordo com os dados obtidos, organização curricular do curso da UFRJ agrega conteúdo das áreas do conhecimento que aprimoram a formação integral do indivíduo. Os departamentos do curso de Licenciatura em Letras realizam um projeto didático-pedagógico, a partir do conjunto de disciplinas que compõem o currículo da Licenciatura. O objetivo do curso é formar profissionais capazes de pesquisar, analisar e criticar temas relacionados a área do conhecimento, do seu cotidiano e das diversas culturas com as quais mantém contato durante o curso Japonês (SANTOS, 2013).

### 2.2.3. INTERFACE COM A PSICOLOGIA

Contextualizando a partir do universo da cultura *pop* japonesa, a Psicologia sendo esta visualizada como uma ciência que busca responder a todos os tipos de questionamentos a respeito do ser humano: como pensamos, sentimos e agimos. Se manifesta em várias perspectivas de conhecimento como a filosofia, arte, senso comum e a ciência. Desta última, a Psicologia científica, temos abordagens que tentam explicar, cada qual em sua teoria, o homem e sua subjetividade.

Conforme mencionado, nosso estudo se baseia na teoria da autodeterminação, buscando referências na Psicologia Cognitiva, mas não deixando de mencionar outras abordagens, aqui cito a Psicologia analítica, na qual muitos pesquisadores se baseiam para tornar possível suas pesquisas deixando fontes riquíssimas de conhecimento e contribuição em materiais para estudo.

A exemplo, Fortim<sup>19</sup> et al., (2017), no trabalho intitulado *Mangás, Animês e a Psicologia* cujo propósito é retratar uma análise psicológica de alguns animês, aponta que os quadrinhos japoneses trazem assuntos muito diferentes dos que são apresentados nas narrativas ocidentais com as quais brasileiros estão acostumados. Questões sobre como e por que

---

<sup>19</sup> Psicóloga, Doutora em Psicologia Clínica e professora dos cursos de Psicologia e de jogos digitais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

brasileiros consomem estes dispositivos denominado animangá<sup>20</sup> tão avidamente? Por que histórias de uma cultura tão distante, torna-se importante?

Baseada na Psicologia analítica a autora discorre assim como contos de fada, os universos vindos dos animangás são importantes formas de narrativas que cumprem o papel de fazer a mediação simbólica entre consciente e inconsciente. Antes este papel estava reservado a religião e as narrativas mitológicas e dos próprios contos de fadas JUNG<sup>21</sup> (1964 Citado por FORTIM, 2017).

Ainda, na abordagem junguiana, os arquétipos são um agrupamento de caracteres arcaicos que, em sua forma e significado, tem motivos mitológicos. São determinadas formas na psique presentes em todo o tempo e lugar e comuns a todos os seres humanos. São potencialidades para constelar conjuntos de imagens, sentimentos sensações e símbolos em torno de um motivo JUNG<sup>22</sup> (1981 Citado por FORTIM, 2017). Segundo Fortim et al., (2017), “Hoje, podemos considerar que a cultura de massa, por meio de suas histórias pode auxiliar o indivíduo a fazer esta mediação” (p. 21).

Neste contexto percebemos que dispositivos encontrados neste universo são formas que o indivíduo encontra para expressar subjetividade. Ainda nesse campo de teorias, observamos que existem estudos que relacionam diversas histórias de animês com referências mitológicas e arquétipos. Porém, nota-se a escassez de estudos, deste universo, que façam interface com o campo de Psicologia cognitiva, que nesta perspectiva apresenta uma miríade de modelos que objetivam explicar diversas manifestações do intelecto humano em termos de desenvolvimento, funcionamento e desempenho.

## 2.3. COLETA DE DADOS

### 2.3.1. SUJEITOS

Foram avaliados nesta pesquisa o total de 28 estudantes universitários do primeiro e último ano de graduação de Letras Português – Japonês da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

### 2.3.2. INSTRUMENTOS

---

<sup>20</sup> Termo surgido de um grupo de fãs, sendo utilizados por brasileiros e portugueses para denominar séries japonesas que existem tanto em formato animado quanto quadrinhos (FORTIM, 2017).

<sup>21</sup> JUNG, C. G. O homem e seus símbolos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.

<sup>22</sup> \_\_\_\_\_. Fundamentos de Psicologia Analítica. São Paulo, Petrópolis: Vozes, 1981. (v. XVIII/1).

Utilizou-se como principal instrumento a Escala de Motivação Acadêmica (EMA) de Vallerand e Cols., para a coleta de dados desta pesquisa. Trata-se de uma escala composta de 28 afirmativas (itens), constituídas por três escalas principais: Motivação Extrínseca, subdividida em três subescalas cito motivação para controle, introjeção e identificação. Motivação Intrínseca, subdividida em três subescalas cito motivação para estímulos, realização e saber. Desmotivação, sendo esta uma escala única. A coleta de dados também ocorreu por meio de questionário sociodemográfico, contemplando sete perguntas, sendo uma questão relacionada aos dados pessoais como: Nome, idade, sexo e período de graduação; e as demais perguntas direcionadas para o aprender japonês, sua importância, motivação no aprendizado através de dispositivos, perspectivas e satisfação com o curso.

### 2.3.3. PROCEDIMENTOS

Cada participante recebeu um kit composto por termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE), Escala de Motivação Acadêmica - EMA e questionário sociodemográfico. Os participantes responderam individualmente, sendo esclarecidos que a participação se dava de maneira espontânea, ou seja, não obrigatória e que podiam abandonar a qualquer momento o estudo sem prejuízo ou ônus e também foram informados sobre o sigilo dos dados.

As aplicações do kit ocorreram em dois momentos. Primeiramente no segundo semestre de 2017 contemplando estudantes do 2º e 8º períodos e, um segundo momento, no primeiro semestre de 2018 abrangendo estudantes do 1º e 7º períodos. Toda aplicação ocorreu nas dependências do Prédio da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, campus Fundão.

Utilizou-se como critério principal para participação ser aluno de graduação Letras Português-Japonês essencialmente. Foram excluídas amostras que não se enquadravam nos critérios desta pesquisa, como no momento da aplicação dos instrumentos alunos oriundos de outras graduações faziam, como optativa, disciplinas do curso de Japonês. Outro fator de exclusão se deu pelo menor número de amostragem colhida por grupo, ou seja, para uma melhor caracterização entre os grupos comparados optou-se por equivalência de pares.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

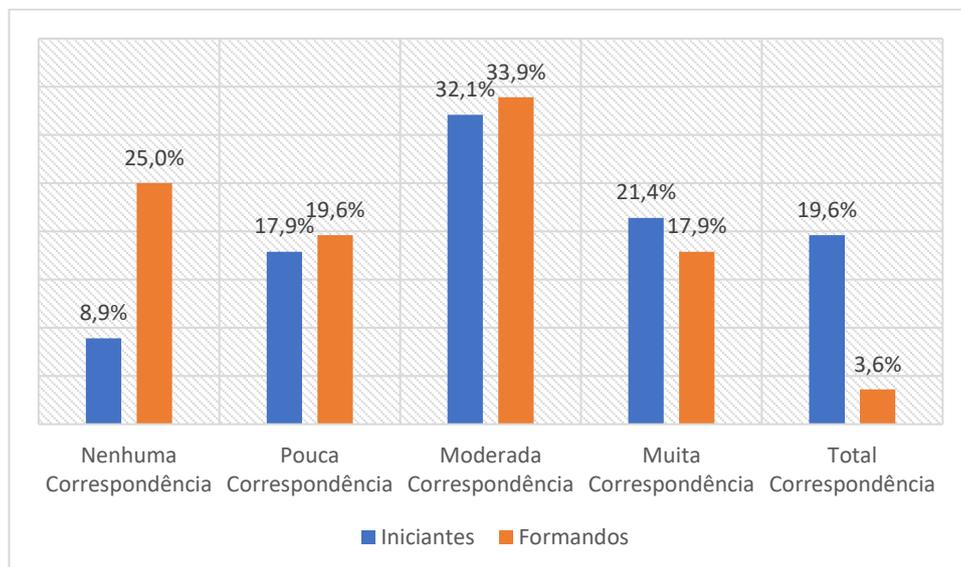
O presente estudo apresenta resultados de 28 amostras, sendo 14 referentes aos estudantes do primeiro ano e 14 do último ano de graduação em Letras Português-Japonês. Para

a realização das análises quantitativas utilizou-se estatística descritiva através de cálculos de frequências percentuais para as variáveis presentes na escala de Vallerand e Cols e perfil de sexo dos alunos. Para a análise qualitativa buscamos base na literatura sobre Análise de Conteúdo de Bardin (1977) para categorização do questionário aplicado.

### 3.1. Análise Intergrupar

Após a análise dos dados observamos na subescala Motivação Extrínseca por Regulação Externa ou Controle Externo na qual o indivíduo apresenta uma demanda de satisfação de modo que se obtenha uma recompensa. O grupo Iniciantes revelou ter total correspondência 19,6% enquanto que alunos do grupo Formandos apresentaram um índice/escore de 3,6% na mesma categoria de correspondência. Este mesmo grupo revelou uma taxa elevada de 25% de nenhuma correspondência em comparação ao grupo Iniciantes 8,9% de adesão nesta categoria, significando que o grupo Formandos se percebe menos afetado com este tipo de motivação extrínseca. Observamos, no gráfico a seguir, o grupo Iniciantes se encontra mais identificado por eventos produzidos externamente.

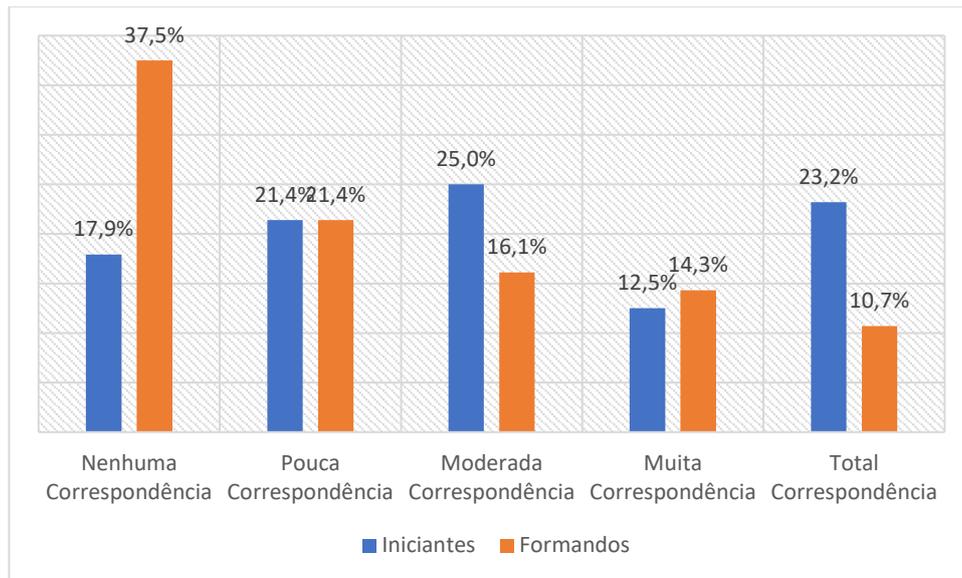
Gráfico 1 Motivação Extrínseca por Regulação Externa entre Iniciantes e Formandos



O gráfico 2 apresenta a motivação Extrínseca por Regulação Introjogada na qual o estudante internaliza as regras e comandos dos outros e não por ações internas relativas ao seu *self*. Enquanto o grupo Formandos indicou 37,5% de nenhuma correspondência nesta subescala,

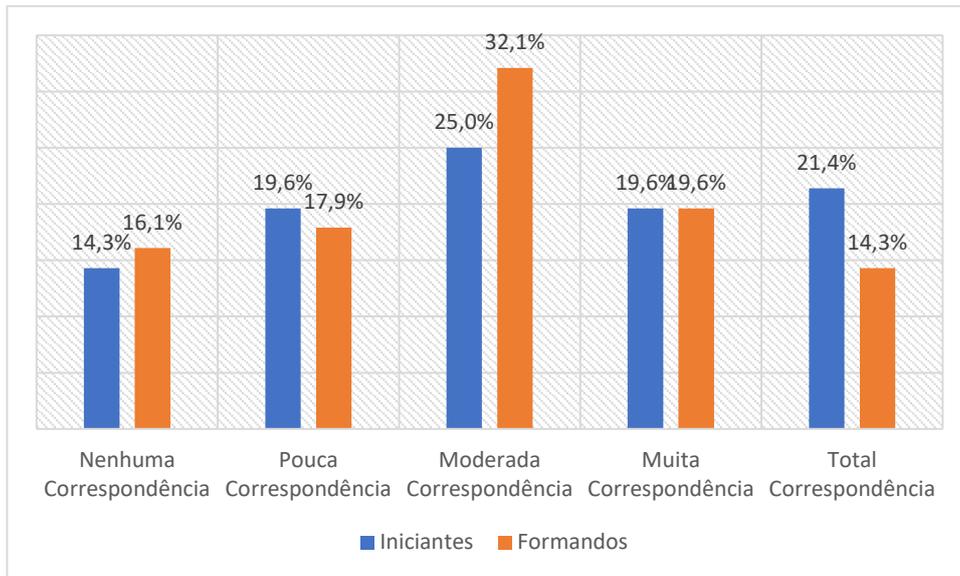
ou seja, do total de entrevistados este dado representa um maior número em relação ao grupo Iniciantes que apresentou cerca de 23,2% de total correspondência sobre a motivação introjetada. Nota-se que os estudantes que compõem o primeiro ano de graduação em Japonês se identificam mais com este tipo de motivação do que os alunos frequentadores do último ano.

Gráfico 2 Motivação Extrínseca por Regulação Introjetada entre Iniciantes e Formandos



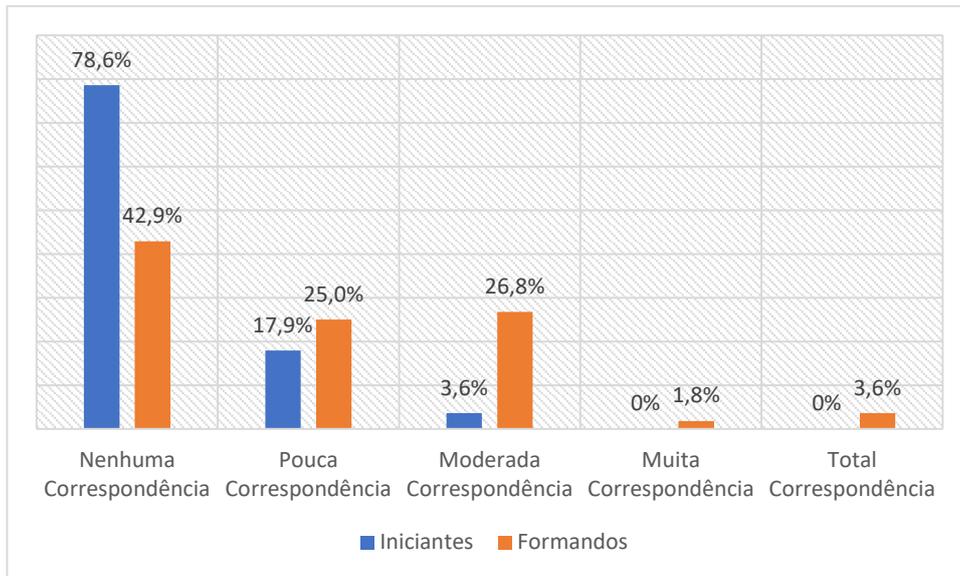
A subescala referente à Motivação Extrínseca por Regulação Identificada representada no gráfico 3, indica que este tipo de motivação promovida por fatores externos, o grupo Iniciantes possui total correspondência 21,4% em comparação ao grupo Formandos que mostrou índice de 14,3% de total correspondência de identificação. Percebemos que o grupo Iniciantes apresenta maior identificação com motivação regulação introjetada do que o grupo Formandos.

Gráfico 3 Motivação Extrínseca Identificada entre Iniciantes e Formandos



Em relação à subescala Desmotivação que se justifica em ausência de contingências motivacionais intrínsecas e extrínsecas, as análises revelaram que a motivação para aprender durante sua vivência universitária não apresenta nenhuma correspondência 79% no grupo Iniciantes quanto no grupo Formandos 42,9%, porém, é possível identificar que os estudantes cursando os últimos períodos de motivação apresentam uma taxa de muita (1,8%) à total (3,6%) correspondência em ser desmotivado neste momento da vida acadêmica. No entanto, a análise aponta que os escores presentes no grupo Iniciantes se encontram em um nível de 3,6% moderadamente em correspondência com esta subescala, um dado que pode ser relevante sobre a perspectiva profissional que o estudante demonstra sobre o curso logo em seu primeiro ano de curso.

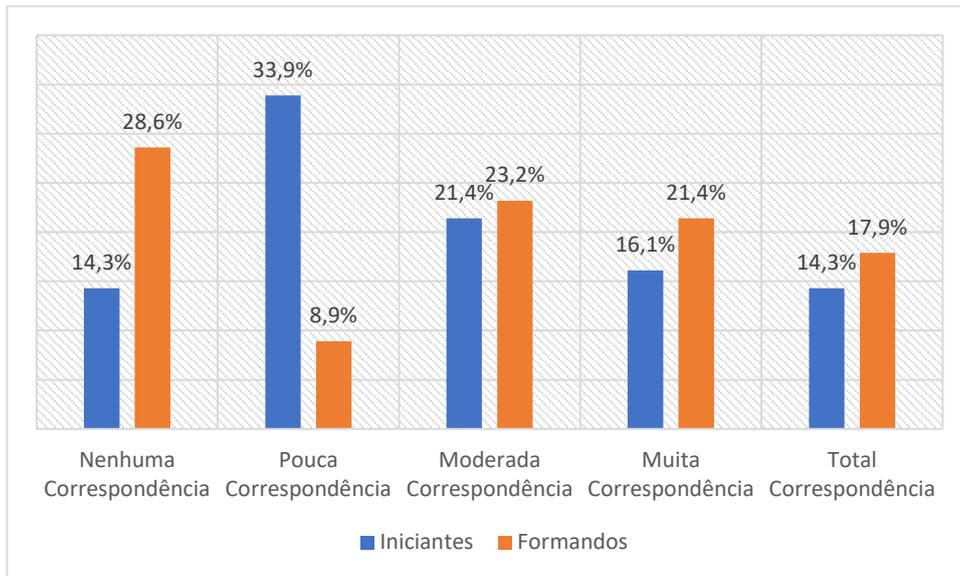
Gráfico 4 Desmotivação entre Iniciantes e Formandos



No que tange à aprendizagem por motivos internos, próprios. A motivação Intrínseca para Vivenciar Estímulos está relacionada com o prazer e a euforia provocada pelos estudos, ou seja, realizar algo para experimentar sensações estimulantes, diversão e está ligada a uma motivação mais autodeterminação do estudante. É uma demanda que surge do próprio acadêmico.

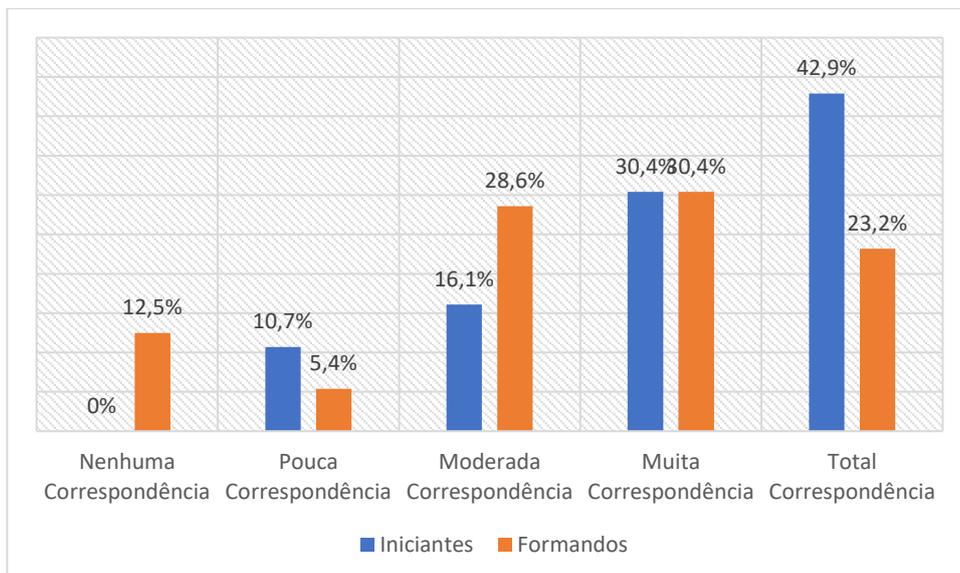
Através do gráfico, observamos que o grupo Iniciantes apresentou pouca correspondência 33,9% para esta demanda, a sentir prazer pelo novo, enquanto que o grupo Formandos demonstram ter muita (21,4%) e total (17,9%) correspondência para essa motivação para os estudos. Revelando que os estudantes que estão no último ano de graduação sintam-se mais identificado por vivenciar estímulos internos em relação aos estudantes que estão iniciando a vida acadêmica.

Gráfico 5 Motivação Intrínseca para Vivenciar Estímulos entre Iniciantes e Formandos



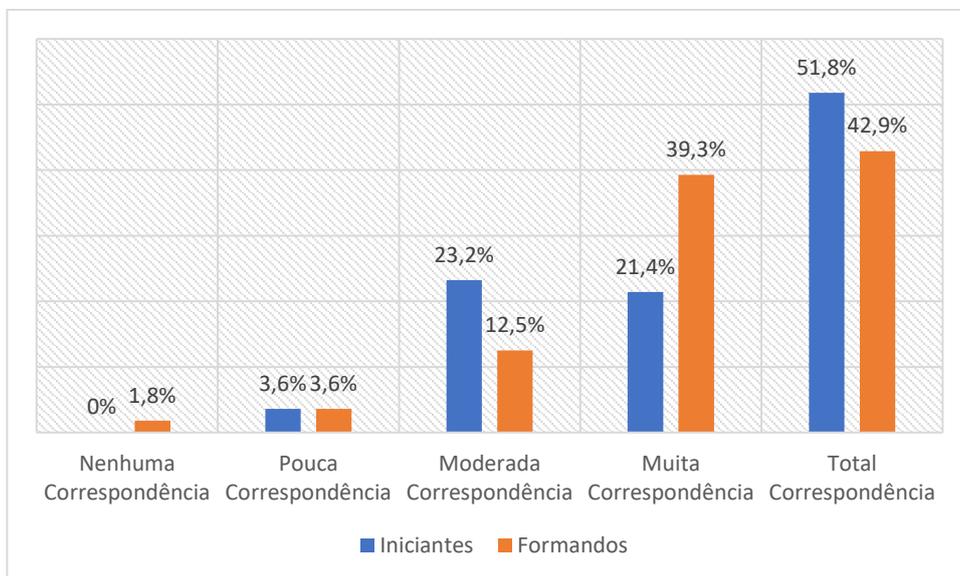
Analisando os dados do gráfico 6, para Motivação Intrínseca para Realização, o grupo Iniciantes apresentou total correspondência 42,9% para o prazer de buscar realização por algo em comparação ao grupo Formandos apresentando 23% de total correspondência nos estudantes avaliados. Podemos inferir que os alunos que estão iniciando a graduação apresentam mais estímulos intrínsecos para a carreira ou curso que se inicia, buscando o novo, o desconhecido, enquanto que os alunos que estão terminando a graduação já adquiriram uma “certa bagagem” por já terem percurso mais avançado.

Gráfico 6 Motivação Intrínseca para Realização entre Iniciantes e Formandos



A motivação intrínseca para o Saber em que o aluno faz algo pela satisfação de aprender entendendo o que quer do futuro, mais da metade do grupo Iniciantes apresentou predominância 51,8% de total correspondência e o grupo Formandos mostrou níveis entre muita (39,3%) e total (42,9%) correspondência com a motivação para o saber, indicando significativa identificação deste grupo com esta motivação. Porém, podemos inferir que os alunos iniciantes apresentem em si, o desejo pelo saber e o aprender, já que no momento da escolha do curso, em geral, são feitas pela certeza do que quer, antes de experienciar o processo do aprendizado do mesmo.

Gráfico 7 Motivação Intrínseca para o Saber entre Iniciantes e Formandos



### 3.2. Análise Intragrupal

A análise intragrupal se estabelece pelo arranjo e perspectiva interna do grupo. Observamos na tabela 1 que análise de motivação por subescalas apresentada pelo grupo avaliado de Iniciantes apontou através de escores/índices de média e Desvio Padrão (DP) que os alunos iniciantes do primeiro e segundo período de graduação apresentam em cada subescala motivacional. Na regulação externa a média apresentada foi 13,14 e DP 3,82. Na regulação introjetada a média foi 12,14 com DP 4,80. Na motivação por identificação vemos a média 12,57 e DP de 3,95. No que tange a motivação Intrínseca a média apresentada em Vivenciar estímulos foi de 11,57 com DP 4,07. Na realização obteve média 16,43 com DP 2,68. Já no Saber, apresentou média 16,93 com DP 2,49.

Motivação Extrínseca	N	Média	Desvio Padrão (DP)	Motivação Intrínseca	N	Média	Desvio Padrão (DP)
R. Externa	14	13,14	3,82	V. Estímulos	14	11,57	4,07
Introjeção	14	12,14	4,80	Realização	14	16,43	2,68
Identificação	14	12,57	3,95	Saber	14	16,93	2,49

Tabela 1 Média e DP no grupo Iniciantes

Enquanto que à tabela 2 revela que os Formandos possuem a média na motivação extrínseca por regulação externa de 10,21 e DP 3,01. Apontou média 9,57 e DP 4,41 na motivação introjetada. Em relação a motivação extrínseca por identificação a média 11,93 e DP 3,07. Na motivação intrínseca para vivenciar estímulos, o grupo apresenta média 11,64 e DP 4,14. Na motivação intrínseca para realizar a média 13,79 e DP 3,57. Em relação a motivação para o saber, o grupo demonstrou média de 16,57 e DP 3,15 do total de amostras.

Motivação Extrínseca	N	Média	Desvio Padrão (DP)	Motivação Intrínseca	N	Média	Desvio Padrão (DP)
R. Externa	14	10,21	3,01	V. Estímulos	14	11,64	4,14
Introjeção	14	9,57	4,41	Realização	14	13,79	3,57
Identificação	14	11,93	3,07	Saber	14	16,57	3,15

Tabela 2 Média e DP no grupo Formandos

Analisando as médias, percebemos que na motivação extrínseca em geral, o grupo Iniciantes apresenta maior identificação, em relação ao grupo Formandos, na regulação externa ( $13,14 > 10,21$ ), por introjeção ( $12,14 > 9,57$ ) e por identificação ( $12,57 > 11,93$ ). Na motivação intrínseca por vivenciar estímulos, o grupo Formandos apresenta média ( $11,64 > 11,57$ ) em relação ao grupo Iniciantes. Na motivação intrínseca para realização o grupo Iniciantes apresentara uma média estatística ( $16,43 > 13,79$ ) em comparação aos Formandos. Enquanto que na motivação para o Saber a média estatística apresentada pelos Iniciantes ( $16,93 > 16,57$ ) em comparação ao grupo Formandos. No que tange a desmotivação, o grupo Formandos apresentou média 7,93 e DP 3,19 em comparação ao grupo Iniciantes na qual a média 5,0 e DP 1,4, comprovando que os Formandos se encontram menos estimulados por elementos seja interno ou externo.

### 3.3. Análise Qualitativa

A partir dos dados levantados através de questionário, buscamos categorizar temas e padrões comportamentais que nos permitissem responder as questões levantadas nesta pesquisa. A primeira pergunta diz respeito aos dados sociodemográficos dos participantes. Na tabela 3, observamos que a idade entre os alunos tem média 21,5 com DP 2,5, compreendendo entre 19 a 23 anos de idade.

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Idade dos alunos	28	17	27	21,54	2,560
N válido (listwise)	28				

Tabela 3 Média e DP idade dos alunos entrevistados

Em relação ao sexo dos estudantes, nosso objetivo foi não verificar o gênero, mas a relação do sexo com a graduação e identificamos que 39,3% dos entrevistados correspondem ao sexo masculino e 60,7% pertencente ao sexo feminino. Revelando que mais da metade dos alunos participantes da pesquisa corresponde ao sexo feminino, no entanto há de se relatar a exclusão por excesso de quantitativos do primeiro ano, onde o critério exclusão se deu por medida de pares. Não nos permitindo inferir a realidade do curso como um todo.

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Masculino	11	39,3	39,3	39,3
	Feminino	17	60,7	60,7	100,0
	Total	28	100,0	100,0	

Tabela 4 Porcentagem sobre sexo do aluno

No questionário havia o seguinte inquérito: Por que você decidiu estudar japonês? Para chegarmos a uma base, agrupamos os temas nas categorias definidas em quadros matriciais, sendo fundamentadas nas verbalizações relativas aos temas, buscando preservar ao máximo a fala do entrevistado. Encontramos duas categorias sobressalentes na análise.

Na categoria de “Aprender Idiomas” estabelece relação com as respostas que relatam verbalizações como “*aprender uma nova língua*” ou “*sempre gostei de línguas e já estudava o inglês*” estas respostas fazem parte deste roteiro no grupo Formandos sendo uma das razões mais citadas pelos estudantes<sup>23</sup>.

Já no grupo Iniciantes<sup>24</sup> a categoria “Cultura japonesa” exerce predominância nos relatos através de afirmações como “*desde pequeno sempre tive interesse em obras japonesas e pela cultura*” ou “*sou apaixonada pela relação entre língua e a cultura japonesa e senso de justiça*”. Na categoria denominada “Outros” indicam as respostas mencionadas apenas uma vez, por exemplo “*sempre quis estudar Letras, após a análise da grade curricular me encantei com o japonês*” ou “*fugi do curso que eu estava inscrita (contabilidade)*” não se enquadrando nas demais categorias. No gráfico 8 podemos visualizar e comparar as categorias citadas.

<sup>23</sup> Quadro 1 Grupo Formandos- Semelhanças e Verbalizações da pergunta: Por que você decidiu estudar japonês?

<sup>24</sup> Quadro 2 Grupo Iniciantes- Semelhanças e Verbalizações da pergunta: Por que você decidiu estudar japonês?

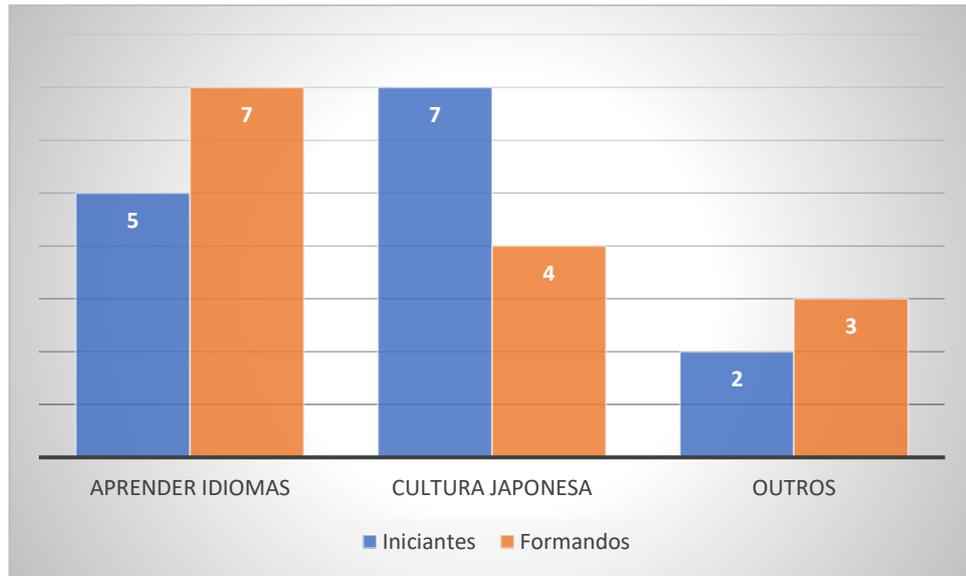


Gráfico 8- Categorias Aprender Idiomas e Cultura Japonesa nos grupos Iniciantes e Formandos

Perguntamos aos estudantes sobre “Qual é a importância de aprender japonês?”<sup>25</sup> As respostas indicaram que realização pessoal prevaleceu nos entrevistados. Esta categoria agrega informações de valor sentimental, pessoal como “*querer aprender sobre outras culturas*” ou “*permitir compreender o mundo de forma diferente*” ou ainda “*conhecer uma língua pouco difundida e que me desperta profundo interesse*” ou “*desejo pessoal que eu quero realizar. A parte profissional viria como algo adicional*” e também realização profissional foram centralizadas nas respostas de ambos os grupos.

Um dos entrevistados do grupo Formandos declara “*no início era de cunho afetivo, mas hoje vejo como um destaque profissional*”. A fala de outro aluno formando explica que a importância de aprender japonês consiste em ter “*oportunidades de estudo e trabalho no Japão para brasileiros com domínio da língua*”. No grupo Iniciantes observa-se o mesmo padrão de respostas. Um dos alunos entrevistados pertencente ao grupo Iniciantes afirma que a importância de estar aprendendo japonês está ligada ao “*conhecimento e oportunidade de trabalho*”. A seguir, um gráfico faz a comparação entre as categorias mencionadas.

<sup>25</sup> Quadro 3 Grupo Formandos- Semelhanças e Verbalizações da pergunta: Qual é a importância de aprender japonês?

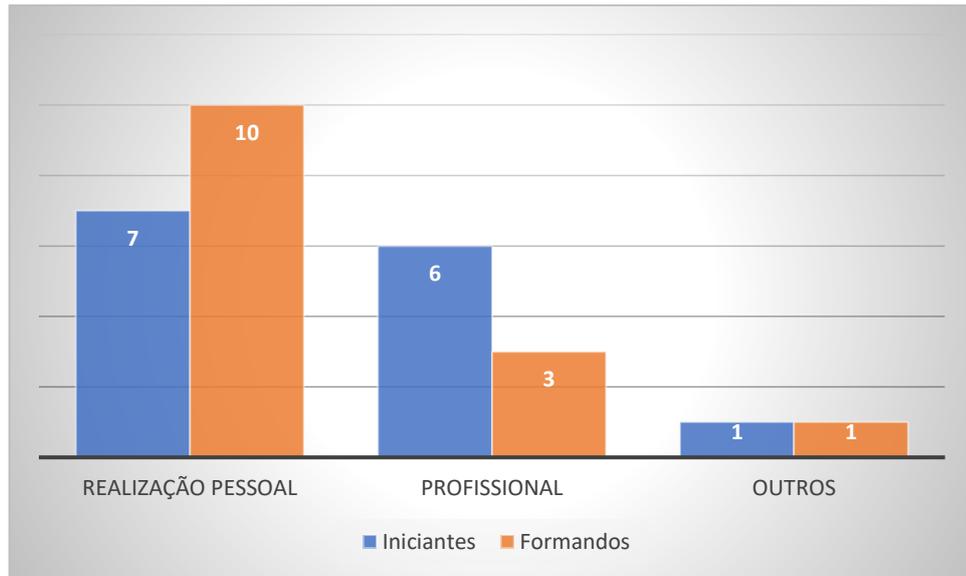


Gráfico 9- Categorias Realização pessoal e Profissional nos grupos Iniciantes e Formandos

Ainda no questionário, foi perguntado se o estudante se sente motivado a aprender através de dispositivos disponíveis como animês, mangás, músicas entre outros. Em grande parte, os entrevistados alegaram fazer uso destes e outros meios de dispositivos para auxiliarem em seu aprendizado com a língua.

Foi unânime no grupo Iniciantes<sup>26</sup> este comportamento de uso como se observa no gráfico abaixo. No entanto, o grupo Formandos<sup>27</sup> apresentou uma variância em suas formas de uso quanto aos dispositivos. Um aluno formando que foi entrevistado declarou “*sim. Animes principalmente, músicas também*” outro afirmou “*utilizo um pouco*”.

Muitos entrevistados foram pontuais em suas falas “*Sim. Utilizo animês, jogos, mangás e músicas*” ou “*sim. Animes, mangás, jogos, músicas, aplicativos, youtube*”. Aos que informaram não sentir motivação através destes dispositivos declararam que “*Não. Livros didáticos e gramáticas*” ou simplesmente “*não*” ou ainda como usuários de pouca ou nenhuma atividade.

<sup>26</sup> Quadro 4 Grupo Iniciantes- Semelhanças e Verbalizações da pergunta: Motivação para aprender através de dispositivos?

<sup>27</sup> Quadro 5 Grupo Formandos- Semelhanças e Verbalizações da pergunta: Motivação para aprender através de dispositivos?

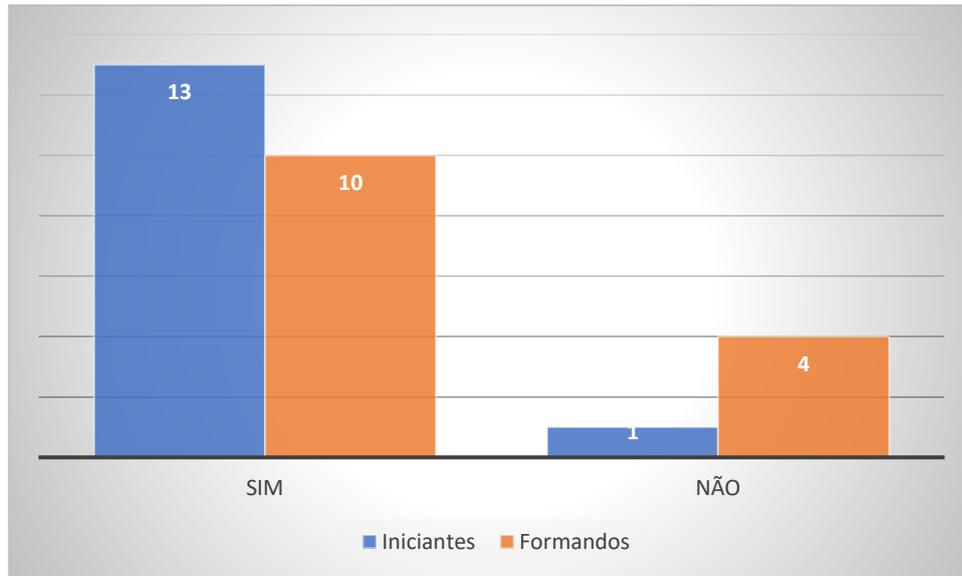


Gráfico 10- Categorias Sim e Não apresentadas nos grupos Iniciantes e Formandos

O questionário direcionou uma pergunta ao grupo Iniciantes<sup>28</sup> em qual seria suas perspectivas em relação a graduação, ou seja, gostaríamos de saber qual a visão ou ideia de curso que o aluno possui no início de sua vida acadêmica para o curso de japonês. Os entrevistados apontaram que desejam possuir domínio da língua japonesa, esta afirmação está presente na fala de um dos entrevistados a seguir: *“espero ter domínio no japonês”* outro entrevistado aponta que deseja *“conseguir chegar em nível satisfatório de proficiência da língua”* um outro aluno revela o seguinte *“espero adquirir muita experiência e conhecimento ao longo do curso”*.

Estas afirmativas prevalecem enquanto categoria, porém, ainda são mencionadas a conclusão da graduação, a exemplo da fala de um dos entrevistados que afirmou suas perspectivas estarem *“relacionadas ao japonês são poucas. Quero concluir a graduação e ingressar no mestrado”* ou ainda à formação profissional estão presentes nas perspectivas dos entrevistados iniciantes como afirma um aluno a seguir: *“lecionar ou trabalhar na área editorial após a graduação”*. Observemos no gráfico abaixo.

<sup>28</sup> Quadro 6 Grupo Iniciantes- Semelhanças e Verbalizações da pergunta: Suas perspectivas em relação a graduação?

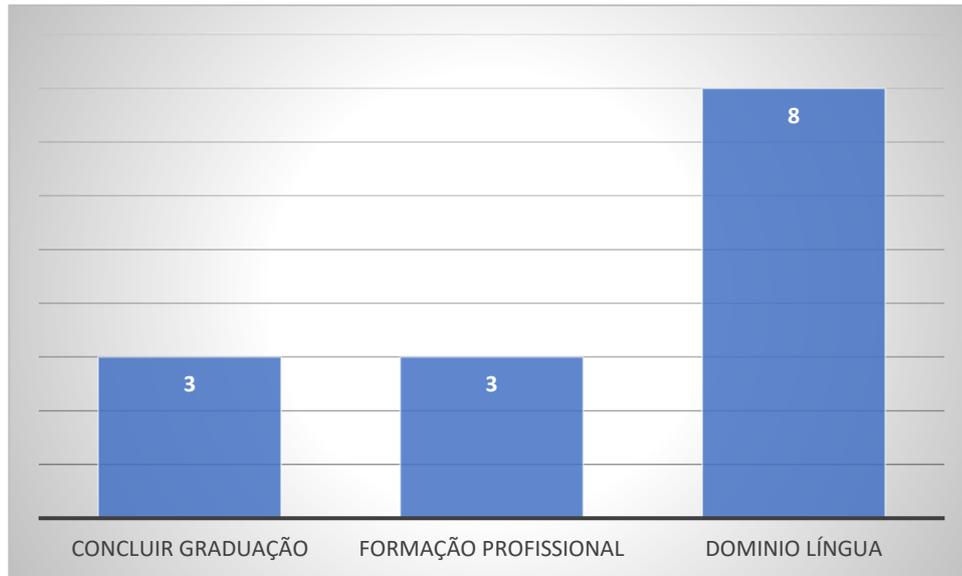


Gráfico 11- Categorias Concluir graduação, Formação profissional e Domínio da língua no grupo Iniciantes

O grupo Formandos<sup>29</sup> respondeu ao inquérito seguinte, se ao longo da graduação, o curso atendeu suas expectativas. Observamos no gráfico a seguir que mais da metade dos participantes sentiam que suas expectativas de alguma forma foram atendidas ao longo do curso.

Observa-se nas falas dos entrevistados que há sentimentos de ressalvas, como a que aparece na seguinte declaração: *“as expectativas são sempre maiores que a realidade”* ou ainda *“em partes, pois não é aprofundado na linguística”* outra pessoa afirma que *“sim. Mas o curso requer muita dedicação por parte do aluno, que ele estude por conta própria também”*.

Quanto aos alunos que se enquadram na segunda categoria, suas afirmações são pautadas na questão profissional de *“apesar da experiencia ter sido boa e divertida, me sinto decepcionada quanto a realidade de oportunidades de emprego e minhas metas”* outro participante afirma que suas expectativas estão para além da graduação como citado por um entrevistado *“não. Pois estão reservadas para aperfeiçoamento como autor de livros”*. Já outros atribuem ao fato das dificuldades em encontrar materiais didáticos, principalmente em português, como manifesta um outro participante *“não. Pois as dificuldades em achar materiais foi desanimador”*.

<sup>29</sup> Quadro 7 Grupo Formandos- Semelhanças e Verbalizações da pergunta: Suas expectativas ao longo da graduação?

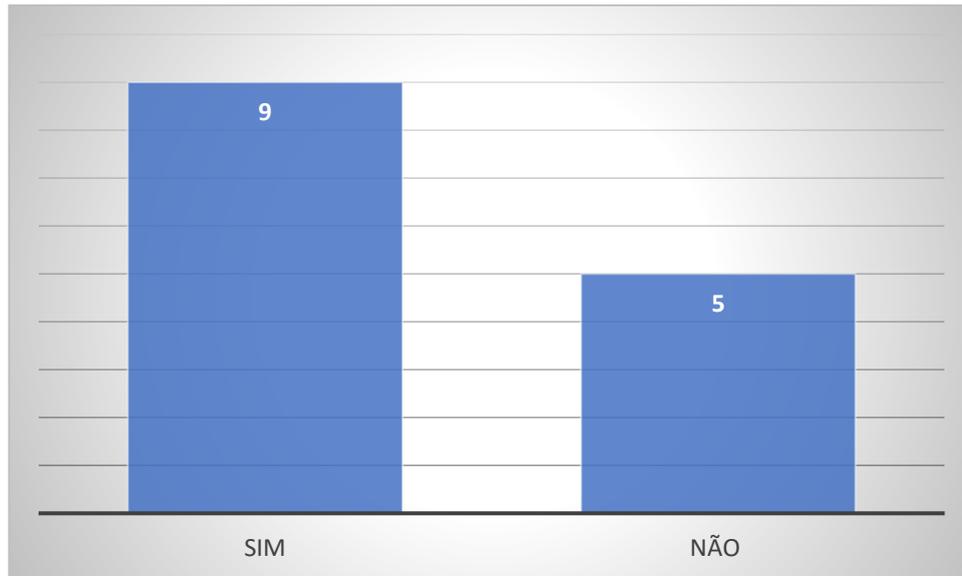


Gráfico 12- Categorias Sim e Não apresentadas no grupo Formandos

O questionário apresentou uma pergunta direcionada as dificuldades encontradas para aprender o idioma japonês, todos os participantes responderam a este inquérito. As categorias que mais apontaram dificuldades para o aprendizado consistem na disponibilidade de material didático em português. Um entrevistado do grupo Formandos<sup>30</sup> afirmou que há “*falta de material didático em português*” outro discente aponta que os “*materiais didáticos são limitados*” e que também há “*falta de material didático na faculdade*” como fator principal de dificuldades para o aprendizado.

Já o grupo Iniciantes, apesar de apontar materiais didáticos como fator de dificuldades para aprender a língua, afirmam que a “*falta de material em português, custo de importação do material em outro idioma, neste caso o inglês*”. O grupo ainda percebe e acentua que o fator “*escrita*” relacionado aos ideogramas é o principal objeto de dificuldades para os iniciantes<sup>31</sup> aprenderem, eles acreditam que o “*sistema de escrita, leitura kanjis, vocabulário extenso e estruturas gramaticais*” e “*leitura e escrita dos kanjis*” dificultam a aprendizagem do japonês. Outras variáveis também foram encontradas e estão demonstradas no gráfico a seguir.

<sup>30</sup> Quadro 8 Grupo Formandos- Semelhanças e Verbalizações da pergunta: Principais dificuldades?

<sup>31</sup> Quadro 9 Grupo Iniciantes- Semelhanças e Verbalizações da pergunta: Principais dificuldades?

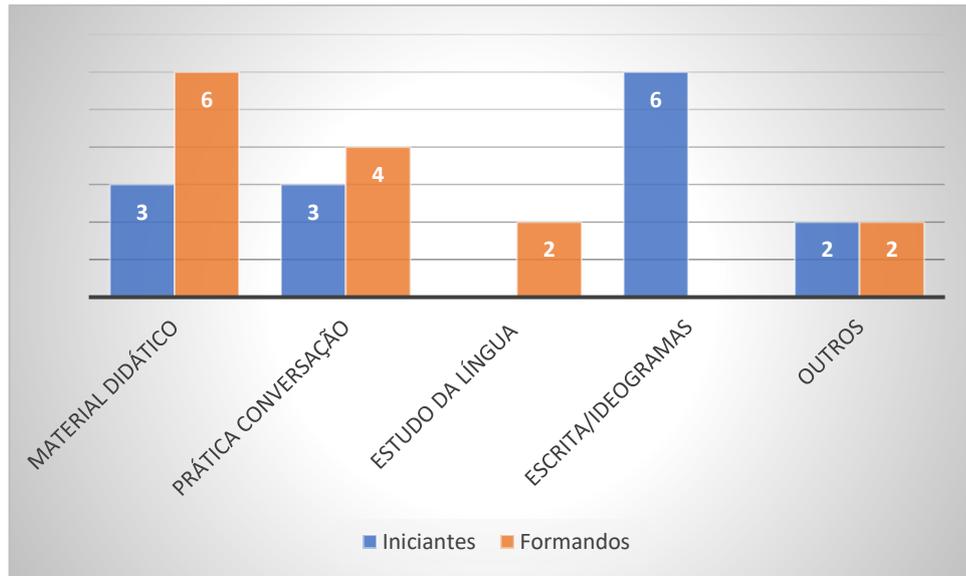


Gráfico 13- Comparação entre categorias apresentadas no grupo Iniciantes e Formandos

Com base nas respostas de todos os entrevistados, observamos que inicialmente o grupo denominado Iniciantes considera como fator motivacional inicial pela escolha do curso questões relacionadas a cultura japonesa tanto tradicional quanto a *Pop*. Enquanto percebemos que o grupo Formandos ressaltou questões motivacionais relacionadas ao gosto ou prazer em aprender outros idiomas independentemente de ser o japonês.

No que se refere as dificuldades encontradas durante o aprendizado do idioma japonês foram diversas questões mencionadas, porém os fatores como materiais didáticos e o sistema de escrita foram os mais citados entre os grupos. Estando relacionados com a falta de prática oral da língua, ou seja, os alunos sentem necessidade de praticar a oralidade com nativos.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos identificar nesta pesquisa fatores motivacionais em estudantes de graduação de japonês, visando respostas através de questões que nortearam este estudo como: Quais fatores motivacionais para o aluno aprender a língua japonesa enquanto língua estrangeira? A resposta a esta questão foi percebida através dos inquéritos estabelecidos no questionário aplicado, muitos alunos atribuíram principalmente à Cultura japonesa o fato de aprender a língua, principalmente os alunos que estão iniciando sua vida acadêmica, no entanto percebe-se que também está vinculado a própria vontade de aprender outro idioma como segunda língua tanto para fins pessoais quanto para fins profissionais.

Outra questão norteadora neste estudo foi mensurar através da escala motivacional de Vallerand e Cols., o nível de motivação intrínseca e extrínseca destes estudantes. Observamos que, em linhas gerais, os estudantes que estão iniciando sentem-se mais motivados tanto extrinsecamente quanto intrinsecamente em relação aos alunos que estão formando, embora, ao mensurarmos o nível motivacional, percebemos que as médias são relativas entre os grupos e estão relacionadas às variâncias estatisticamente significativas de cada grupo, sendo observado que o grupo Formandos apresentou nível de desmotivação elevado em comparação ao grupo Iniciantes.

Outra questão que buscamos responder nesta pesquisa esteve relacionada ao aprendizado através de dispositivos como animês, mangás, doramas e outros elementos relacionados a cultura *pop* japonesa. Identificamos que mais da metade de todos os entrevistados, tanto iniciantes quanto formandos, buscam auxílio nestes dispositivos, sendo estes os mais variados.

Quanto ao perfil destes alunos, identificamos que a média de idade gira em torno de 19 a 23 anos entre ambos os grupos pesquisados. Também podemos observar que mais da metade dos frequentadores do curso são pertencentes ao sexo feminino. Estas respostas foram o máximo que chegamos ao perfil de alunos. Não foi o objetivo identificar o gênero dos discentes, porém pode ser uma possibilidade no futuro. Outra questão norteadora foi descobrir as perspectivas e expectativas dos discentes entrevistados. Identificamos os mais variados objetivos desde relacionadas a questões pessoais quanto profissionais.

Sobre as maiores dificuldades apontadas para aprender a língua japonesa pelos grupos investigados foram apontados materiais didáticos como uma categoria que salientou maior dificuldade no que tange às dificuldades para aprender a língua. Também foram relatadas a forma de escrita da língua japonesa como sendo difícil para aprender.

Assim, buscando a interface com a Psicologia e tendo em vista a escassez de materiais psicológicos relacionados ao aprendizado da língua japonesa necessariamente, temos o intuito de contribuir neste direcionamento e possibilitar produção de materiais neste campo de estudo. No que tange aos princípios norteadores, encontramos respostas que podem servir como um foco para os frequentadores do curso japonês na instituição de ensino UFRJ. Acreditamos que os dados apresentados aqui possam contribuir para a promoção e qualidade do ensino. Concluimos à relevância de conhecimento acadêmico sobre estudos motivacionais para aprender japonês e esperamos contribuir para compreensão e desenvolvimento de estratégias motivacionais que possibilitem a promoção de um ambiente educacional propício para fomentar a motivação dos alunos.

## 5. REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Jackeline Mariano de. **Fatores motivacionais dos estudantes brasileiros de japonês como le.** 2013. Xi, 71 f., il. Monografia (Licenciatura em Letras- Japonês) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em < <http://bdm.unb.br/handle/10483/5266> > Acesso em 01 de setembro de 2017.
- ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. A língua Japonesa no Brasil: Reflexões e Experiências de ensino e aprendizagem. In: MUKAI, Yûki; CONCEIÇÃO, Mariney Pereira. **Aprendendo Língua Japonesa: Crenças, ações e reflexões de uma aluna brasileira de japonês como língua estrangeira.** In: Mukai, Yûki et al. (Orgs). A Língua Japonesa no Brasil – Reflexões e Experiências de ensino e aprendizagem (pp. 7-11) / Coleção Japão em Foco – Volume 1. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.
- ANSALTO, Ana Inés; MARCOTTE, Karine; FONSECA, Rochele Paz; SCHERER, Lilian Cristine. Neuroimaging of the bilingual brain: evidence and research methodology. **Psico**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 131-138, abr./jun. 2008.
- APPEL-SILVA, Marli; WELTER, Wendt Guilherme; IRACEMA DE LIMA ARGIMON, Irani. A teoria da Autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade. **Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 351-369, ago. 2010.** Disponível em < [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682010000200008](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682010000200008) > Acesso em 09 de setembro de 2017.
- ARAÚJO, Marcos Vinícius de; SILVA, Jhony Welton Brito da, FRANCO, Erich Montanar. Motivação para o aprendizado em estudantes de graduação em Psicologia. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 185-198, ago. 2014. Disponível em < [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-36872014000200016](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872014000200016) > Acesso em 03 setembro de 2017.
- BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologias: Uma Introdução ao estudo de Psicologia** / Ana Mercês Bahia Bock, Odair Furtado, Maria de Lourdes Trassi Teixeira. – 14ª edição – São Paulo: Saraiva, 2008.

- BZUNECK, Aloyseo. **A motivação do Aluno: Aspectos Introdutórios**. In: Evely Boruchovitch; José Aloyseo Bzuneck (Orgs). *A Motivação do Aluno Contribuições da Psicologia Contemporânea* (pp. 9-36). 4. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- CARNEIRO, Maria Luiza Tucci; TAKEUCHI, Márcia Yumi (Orgs.). **Imigrantes Japoneses no Brasil** – Trajetória, imaginário e memória. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010.
- CASTANHEIRA, Fabio. Ensino-aprendizagem de língua estrangeira: desafios na aquisição de língua espanhola por alunos brasileiros. Monografia de conclusão do Curso de Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas da UTFPR. Curitiba, 2007.
- CERNEV, Francine Kemmer. ***A motivação de professores de música sob a perspectiva da teoria da autodeterminação***. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em < <http://hdl.handle.net/10183/31459> > Acesso em 02 de setembro de 2017.
- COSENZA, Ramon M. Neurociência e educação: como o cérebro aprende / Ramon M. Cosenza, Leonor B. Guerra. – Porto Alegre: Artmed, 2011. 151 p.: il.:23 cm. ISBN 978-85-363-2548-4.
- COSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. O Diálogo desejável. In: COSENZA, Ramon M. Neurociência e educação: como o cérebro aprende (pp.141-146) / Ramon M. Cosenza, Leonor B. Guerra. – Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. **The „what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self determination of behavior**. *Psychological Inquiry*, v.11, n.4, p.227-268, 2000. Disponível em < [https://www.academia.edu/24470501/The\\_What\\_and\\_Why\\_of\\_Goal\\_Pursuits\\_Human\\_Needs\\_and\\_the\\_Self-Determination\\_of\\_Behavior](https://www.academia.edu/24470501/The_What_and_Why_of_Goal_Pursuits_Human_Needs_and_the_Self-Determination_of_Behavior) > Acessado em 02 de setembro de 2017.
- DÖRNYEI, Zoltán. Motivation in second and foreign language learning. **Language teaching**, v. 31, n. 3, p. 117-135, 1998. Disponível em <<https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/motivation-in-second-and-foreign-language-learning/CF6301F6C401F2CB511529925B298004> > Acessado em 01 de fevereiro de 2018.

- ENGELMANN, Érico. A motivação de alunos dos cursos de artes de uma universidade pública do norte do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- FORTIM, Yvelise. *Arigato, Mangakás! Animangás no Brasil*. In: [Ivelise Fortim, (orgs)]. *Mangás, Animês e a Psicologia* (pp.10-23). São Paulo: Homo Ludens, 2017.
- FUKUSHI, Alessandra Mayume. **O aspecto motivacional dos alunos do curso de letras japonês: um estudo *continuum* dos calouros do 2º semestre de 2015 a 1º semestre de 2016**. 2016. 75 f. Monografia (Licenciatura em Letras - Japonês) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em < <http://bdm.unb.br/handle/10483/14861> > Acesso em 02 de setembro de 2017.
- GARDNER, Robert C. Motivation and second language acquisition. 2007. Disponível em < [http://digibug.ugr.es/handle/10481/31616#.WoBi\\_KinHIU](http://digibug.ugr.es/handle/10481/31616#.WoBi_KinHIU) > Acesso em 10 de fevereiro de 2018.
- GUIMARAES, Sueli Édi Rufini; BORUCHOVITCH, Evely. **O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação**. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004. Disponível em < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722004000200002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722004000200002&script=sci_abstract&tlng=pt) > Acesso em 03 de setembro de 2017.
- HABITZREITER, Deizi Daiane. *Neurociências e suas contribuições teóricas para o ensino de línguas estrangeiras*. **Revista Acadêmica Licencia&acturas**, v. 1. P. 34-41, 2016.
- HIRANO, Aline Renata. *Motivação como ferramenta no aprendizado da língua inglesa*. 2012.
- IWAKAMI, Laura Tey. **Uma Experiência de Ensino da Língua Japonesa no Nordeste: O curso de Japonês no Núcleo de Línguas Estrangeiras na Universidade Estadual do Ceará**. In: Mukai, Yûki et al. (Orgs). *A Língua Japonesa no Brasil – Reflexões e Experiências de ensino e aprendizagem* (pp. 55-78) / Coleção Japão em Foco – Volume 1. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

- LOUREIRO, Ana Paula Vaz et al. **Aprender inglês como segunda língua: a importância do domínio de outras línguas num mundo globalizado**. 2013. Dissertação de Mestrado. < Disponível em: <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/4758> > Acesso em 30 de janeiro de 2018.
- LUYTEN, Sonia M. Bibe. **Mangás, Animes e a Psicologia: Uma análise intensa, verdadeira, apropriada e autêntica**. In: Ivelise Fortim, (Org). **Mangás, Animes e a Psicologia** (p. 7). São Paulo: Homo Ludens, 2017.
- MICHELON, Dorildes. A Motivação na Aprendizagem da língua inglesa. **Revista Língua&Literatura**, v. 5, n. 8 e 9, p. 78-96, 2012. Disponível em < <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/view/33> > Acesso em 01 de Fevereiro de 2018.
- MIYAKE, Mitinobu. **O ensino de língua japonesa segundo os dados globais da fundação japonês e o emprego da tecnologia: uma reflexão sobre o caso brasileiro**. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo (USP), 2017.
- MORALES, Leiko Matsubara. **Cem Anos de Imigração Japonesa no Brasil: O japonês como língua estrangeira**. Tese de Doutorado em Linguística, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo (USP), 2008.
- MUKAI, Yûki; CONCEIÇÃO, Mariney Pereira. **Aprendendo Língua Japonesa: Crenças, ações e reflexões de uma aluna brasileira de japonês como língua estrangeira**. In: Mukai, Yûki et al. (Orgs). **A Língua Japonesa no Brasil – Reflexões e Experiências de ensino e aprendizagem** (pp. 111-152) / Coleção Japão em Foco – Volume 1. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.
- MYERS, David G. **Psicologia** / David G. Myers; tradução Daniel Argolo Estill, Heitor M. Corrêa; Revisão técnica Angela Donato Oliva. – [Reimpr.]. 9ª ed. - Rio de Janeiro: LTC, 2014.
- OGASSAWARA, Aiko Tanonaka. O ensino da escrita japonesa: um estudo terminológico bilíngüe (japonês-português). 2006. 209 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) -Universidade de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em < <http://repositorio.unb.br/handle/10482/6469> > Acesso em 04 de outubro de 2017.

- OLIVEIRA, Flavio Ricardo Medina de. **Gêneros discursivos no ensino de japonês: material autêntico, tecnologia digital e motivação nos níveis iniciais. IV SILID III SIMAR**, p. 1-11, 2013. Disponível em < [https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/rev\\_dpde.php?strSecao=fasciculo&fas=26799&NrSecao=X2](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/rev_dpde.php?strSecao=fasciculo&fas=26799&NrSecao=X2) > Acesso em 03 de setembro de 2017.
- OLIVEIRA, Plícia Araújo de et al. **Motivação sob a perspectiva da teoria da autodeterminação: um estudo da motivação de alunos do curso de ciências contábeis da universidade estadual de montes claros. In: Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade**. 2010. Disponível em < <http://www.congressousp.fipecafi.org/anais/artigos102010/402.pdf> > Acesso em 02 de setembro de 2017.
- PAULA, Giovana Romero et al. Neuropsicologia da aprendizagem. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 23, n. 72, p. 224-231, 2006. Disponível em < [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862006000300006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862006000300006&lng=pt&nrm=iso) >. Acesso em 15 outubro de 2017.
- RYAN, R. M.; DECI, E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. **Contemporary educations psychology**, v. 25, n. 1, p. 54-67, 2000. Disponível < <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910202?via%3Dihub> > Acesso em 03 de setembro de 2017.
- SANTOS, Joyce Rosa. **Currículos integrados: proposta de flexibilização das estruturas disciplinares para o Curso de Licenciatura em Língua e Literatura Japonesa da Universidade de Brasília**. 2013. 127 f. Monografia (Licenciatura em Língua e Literatura Japonesa) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em < <http://bdm.unb.br/handle/10483/7130> > Acesso em 03 de setembro de 2017.
- UEDA, Nancy Naomi; MORALES, Leiko Matsubara. A presença da Mídia na Socialização Contemporânea dos Jovens: O caso dos anime como convite ao estudo da língua japonês. **Estudos Japoneses**, v. 26, p. 75-96, 2006. Disponível em < <http://estudosjaponeses.com.br/artigos/> > Acesso em 09 de setembro de 2017.
- YOSHIKAWA, Mayumi Edna Iko. **O Ensino-Aprendizagem de Língua Japonesa como Língua Estrangeira no Brasil – Com Enfoque na Formação dos Docentes das Escolas Estaduais**. In: Mukai, Yûki et al. (Orgs). *A Língua Japonesa no Brasil – Reflexões e Experiências de ensino e aprendizagem* (pp. 17-32) / Coleção Japão em Foco – Volume 1. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

## APÊNDICE-A

## QUADROS DE SEMELHANÇAS E VERBALIZAÇÕES DOS ENTREVISTADOS

**Quadro 1**

Por que você decidiu estudar japonês?

Aprender idiomas	“aprender uma língua nova”
Aprender idiomas e bolsas	“área ligada aos meus hobbies e soube que havia bolsas de estudos para o Japão”
Aprender idiomas	“sempre gostei de línguas e já estudava o inglês”
Cultura japonesa	“porque tenho muito interesse na cultura japonesa de modo geral”
Aprender idiomas	“afim de transcender meus estudos de línguas”
Aprender idiomas	“havia iniciado o estudo sozinha, como entraria para letras escolhi japonês como opção”
Gostar da língua	“porque gostava bastante de músicas japonesas”
Cultura japonesa	“no começo foi pela cultura pop japonesa, mas agora mudou”
Aprender idiomas	“porque é divertido estudar japonês”
Reopção de curso	“fugir do curso que eu estava inscrita (contabilidade)”
Curiosidade	“despertou meu interesse”
Cultura japonesa	“cultura pop japonesa (animês, mangás, música)”
Aprender idiomas	“interesse pela língua quando via minha avó falando”
Cultura japonesa	“cultura japonesa sempre me interessou”

## Quadro 2

Por que você decidiu estudar japonês?

Cultura Japonesa	“desde pequeno sempre tive interesse em obras japoneses e pela cultura”
Cultura japonesa	“interesse e curiosidade pela cultura japonesa”
Cultura japonesa	“interesse na arte e cultura japonesa em geral”
Aprender idiomas	“porque gosto de aprender idiomas e tenho interesse em mangás e animês, seria interessante e oportuno”
Profissional	“tive contato inicialmente pela diversão, mas que passei a gostar por conta disso ... e pensei na possibilidade de dar aulas”
Cultura japonesa	“desde criança tive interesse pela Ásia por causa da riqueza cultural .... e então pela cultura pop conheci o japonês”
Aprender idiomas	“porque gosto da língua”
Aprender idiomas	“sempre tive contato com a cultura e linguagem é algo que me interessa”
Aprender idiomas	“gosto de aprender novos idiomas”
Gostar de Letras	“sempre quis estudar Letras, após a análise da grade curricular me encantei com o japonês”
Cultura japonesa	“desde muito cedo tive interesse pela língua e cultura japonesa”
Cultura japonesa	“sou apaixonada pela relação entre língua e a cultura japonesa e senso de justiça”
Cultura japonesa	“porque a cultura japonesa me atrai e pretendo seguir carreira no Japão”
Aprender idiomas	“gosto de japonês como língua e quero fazer traduções”

### Quadro 3

Qual é a importância de aprender japonês?

Realização pessoal	“querer aprender sobre outras culturas”
Realização pessoal	“conhecer mais da cultura a qual sempre fui interessada”
Profissional	“no início era de cunho afetivo, mas hoje vejo como um destaque profissional”
Profissional	“oportunidades de estudo e trabalho no Japão para brasileiros com domínio da língua”
Realização pessoal	“permitir compreender o mundo de forma diferente”
Realização pessoal	“para mim existe um lado identitário bastante forte”
Sem indicação	“no contexto de vida no Brasil, não há motivo para aprender japonês”
Realização pessoal	“para mim é expandir conhecimento em relação a outras culturas”
Realização pessoal	“quando se conhece outras línguas tem-se um acesso ao conhecimento”
Realização pessoal	“desconstrução da idealização da língua e da cultura”
Realização pessoal	“apto a se comunicar e entender melhor outra cultura”
Realização pessoal	“importância linguística e cultural”
Realização pessoal	“levar a cultura da minha família adiante”
Profissional	“comunicar com os japoneses quando estiver no Japão”

#### Quadro 4

Motivação para aprender através de dispositivos?

Sim. Música, animês e mangás	“sim. A música é a parte que mais me interessa, depois animês para treinar o ouvido e o falar do dia a dia e o mangá para treinar a leitura de caracteres”
Sim. Música	“sim. Gosto principalmente de música, mas as vezes me esforço para ver animês e ler mangás”
Sim. Músicas, mangás, animês, filmes e jogos	“sim. Mangás, animês, filmes, músicas e jogos eletrônicos”
Sim. Todos dispositivos	“sim. Utilizo todos os meios, além de sites com conteúdo gramaticais”
Sim. Músicas, animês, doramas	“sim. É o meio mais fácil de se ter contato com a língua. Utilizo animês, doramas e músicas”
Sim. Todos dispositivos	“sim. Costumo utilizar todos”
Sim. Músicas, animês e mangás	“sim. Animes, mangás e músicas”
Sim. Músicas e animês	“sim. Animês e músicas”
Sim. Todos dispositivos	“sim. Todos os dispositivos”
Sim. Séries	“sim. Séries”
Sim. Todos os dispositivos	“sim. Todos os dispositivos como animes, mangás, músicas (J-rock), doramas, etc”
Não.	“não. Ao contrário de muitos fui introduzida pelo gosto a história do Japão e sua cultura”
Sim todos os dispositivos	“sim. Todos os dispositivos”
Sim. Animês	“sim. Animês”

**Quadro 5**

Motivação para aprender através de dispositivos?

Sim. Música, animês, mangás, filmes, músicas, livros e séries	“sim. Todos os dispositivos, incluindo filmes, livros e séries”
Sim. Música, animês, jogos e mangás	“sim. Utilizo animês, jogos, mangás e músicas”
Sim. Músicas, mangás, animês, filmes e jogos	“sim. Mangás, animês, filmes, músicas e jogos eletrônicos”
Sim. Todos dispositivos	“sim. Utilizo todos os meios”
Não.	“não. Livros didáticos e gramáticas”
Não	“dificilmente”
Sim. Animês	“utilizo um pouco”
Sim. Músicas e animê	“sim. Animês e músicas principalmente”
Sim. Todos dispositivos	“sim. Todos os dispositivos”
Não	“não”
Sim. Animes e músicas	“sim. Animes principalmente, músicas também”
Sim. Todos os dispositivos	“sim. Todos os dispositivos”
Sim todos os dispositivos	“sim. Animes, mangás, jogos, músicas, aplicativos, youtube”
Não.	“não. Mas leio mangá as vezes”

**Quadro 6**

Suas perspectivas em relação a graduação?

Concluir graduação	“até o agora, em um ano, cada dia que tenho aula me sinto mais motivado para aprender sobre a língua”
Concluir graduação	“relacionadas ao japonês são poucas. Quero concluir a graduação e ingressar no mestrado”
Formação Profissional	“lecionar ou trabalhar na área editorial após a graduação”
Domínio língua	“espero ter domínio no japonês”
Domínio língua	“conseguir chegar em nível satisfatório de proficiência da língua”
Domínio língua	“aprender de forma profunda a língua, cultura e história”
Ser participante	“oportunidade de participar em eventos, palestras, etc. até das aulas”
Domínio língua	“são baixas. Já tive uma experiência horrível, não acho que vai ser muito melhor desta vez”
Domínio língua	“aprender a língua para ajudar os outros”
Domínio língua	“aprender a falar e escrever a língua e repassar o conhecimento”
Formação profissional	“acredito que é um curso completo que garantirá bagagem profissional”
Domínio língua	“espero adquirir muita experiência e conhecimento ao longo do curso”
Domínio língua	“acesso a cultura e ao idioma”
Formação profissional	“espero muitas oportunidades como bolsas, CLAC e etc.”

**Quadro 7**

Suas expectativas ao longo da graduação?

Não	“não. acredito que todo o conhecimento foi insuficiente”
Não	“apesar da experiencia ter sido boa e divertida, me sinto decepcionada quanto a realidade de oportunidades de emprego e minhas metas”
Sim	“sim. Mas o curso requer muita dedicação por parte do aluno, que ele estude por conta própria também”
Sim	“sim. Hoje dou aula de japonês no CLAC e aula no idioma sem fronteiras e no curso piloto em escola pública”
Sim	“sim.”
Sim	“as expectativas são sempre maiores que a realidade”
Sim	“em partes, pois não é aprofundado na linguística”
Sim	“em linhas gerais, sim”
Não sabe	“não tenho certeza”
Não	“não. Pois estão reservadas para aperfeiçoamento como autor de livros”
Não	“não. Pois as dificuldades em achar materiais foi desanimador”
Sim	“sim. O curso me providenciou ferramentas para desenvolver pessoal”
Sim	“há problemas na graduação, mas boas oportunidades para estudar no Japão”
Sim	“sim. Possui muitos eventos e possibilidades.

**Quadro 8**

Principais dificuldades para os formandos.

Material didático	“falta de material didático em português”
O tempo	“conciliar tempo de estudo”
Pratica conversação	“treinar conversação e falta de tempo”
Material didático	“materiais didáticos são limitados”
Material didático	“a escrita e integração com a cultura”
Pratica conversação	“acesso ao Rio seja muito restrito”
Estudo da língua	“diferença estrutural da língua”
Material didático	“falta de material didático na faculdade”
Pratica conversação	“falar a língua”
Material didático	“material de estudo e motivação”
Material didático	“material didático em português”
Estudo da língua	“a língua não é estudada como língua estrangeira e sim como L2, isso dificulta o aluno se imerso no estudo”
Pratica conversação	“falta de contato com a língua no Rio de janeiro”
Grade curricular	Grade curricular pesada e a dificuldade de relacionar as disciplinas fora de japonês

**Quadro 9**

Principais dificuldades para as iniciantes.

Escrita e ideogramas	“sistema de escrita, leitura kanjis, vocabulário extenso e estruturas gramaticais”
Ideogramas	“diferenças estruturais entre o português, ideogramas”
Material didático	“falta de material em português, custo de importação do material em outro idioma, neste caso o inglês”
Ideogramas	“leitura e escrita dos kanjis”
Material didático	“falta de material em português e material fora do contexto de quem está no Japão”
Material didático	“escassez de material moderno, para estrangeiros principalmente”
Pratica conversação	“ter alguém com quem praticar a fala”
Escrita	“escrita”
Pratica conversação	“aprende-se o idioma mais pelas aulas da graduação”
Pratica conversação	“difícil praticar pela falta de pessoas que falam japonês por aqui”
Ideogramas	“acredito que sejam os kanjis”
Dificuldades em memorizar	“por ser disléxico, minha capacidade de atenção é baixa e acabo tendo problemas de memórias”
Escrita	“diferenças gramaticais”

## APÊNDICE-B

## QUESTIONÁRIO LEVANTAMENTO DE PERFIL

<p>1. Nome: _____ Idade: _____ Sexo: M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> Período de graduação: _____ período.</p>
<p>2. Por que você decidiu estudar japonês?</p>
<p>3. Qual é a importância de aprender japonês?</p>
<p>4. Você se sente motivado para aprender japonês através de dispositivos como animê, mangá, músicas entre outros? Em caso afirmativo, quais você costuma utilizar?</p>
<p>5. Para alunos iniciantes, quais são suas perspectivas em relação a graduação Letras-Japonês?</p>
<p>6. Para os formandos, o curso Letras-Japonês atendeu suas expectativas ao longo da graduação? Comente.</p>
<p>7. Quais as principais dificuldades encontradas para se estudar o idioma japonês?</p>

## APÊNDICE-C



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “Motivação para aprender japonês em alunos de graduação Letras Português-Japonês: Um Estudo Comparativo entre iniciantes e formandos”, coordenado pelo Dr. Ronald Clay dos Santos Ericeira, professor do Curso de Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e desenvolvida pela aluna de graduação Raquel Capela da Silva Gonçalves. Para atingir este fim a pesquisa possui como objetivo analisar níveis de motivação para aprender em estudante do primeiro e último ano de graduação em Letras Português-Japonês da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tendo por base uma medida: EMA- Escala de Motivação Acadêmica de Vallerand e Cols. A sua participação consistirá em responder a um breve questionário diretamente no papel, mas, se preferir, o pesquisador poderá registrar as suas respostas.

Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar o seu consentimento. A sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisador ou com a universidade a que ele pertence. Você não terá nenhum benefício direto ao participar desta pesquisa, porem esperamos que este estudo contribua com informações que acrescentem elementos relevantes à literatura.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece risco à sua dignidade. A qualquer momento você poderá solicitar informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa. Para isto poderá utilizar os contatos dos pesquisadores, listados ao final deste termo, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRRJ.

Todas as informações são estritamente confidenciais. Apenas os membros da pesquisa terão conhecimento dos dados, assegurando assim a sua privacidade. Ainda, este termo é redigido em duas vias, sendo *uma para o pesquisador e outra para o participante*.

Pesquisador responsável (Orientador): Ronald Clay dos Santos Ericeira – Professor Dr. do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail: ronaltericeira@yahoo.com.br

Colaboradora: Raquel Capela da Silva Gonçalves – Estudante de Graduação em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Telefone de contato: (21) 98899-1950. E-mail: raquelcapela2@gmail.com

Comitê de Ética da UFRRJ: (21) 2681-4707 / 2682-1220.

### **CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO**

Eu, abaixo assinado, aceito participar do estudo descrito acima, como sujeito. Estou ciente e fui esclarecido pelo(a) pesquisador(a) sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos. Foi garantido-me que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Pesquisador responsável (Orientador): Ronald Clay dos Santos Ericeira – Professor Dr. do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail: ronaltericeira@yahoo.com.br

Colaboradora: Raquel Capela da Silva Gonçalves – Estudante de Graduação em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Telefone de contato: (21) 98899-1950. E-mail: raquelcapela2@gmail.com

Local e data: UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Se desejar receber os resultados desta pesquisa, forneça seu e-mail ou telefone abaixo.

E-mail: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

## ANEXO-1

## ESCALA DE MOTIVAÇÃO - VALLERAND E COLS.

RAZÕES PARA O ESTUDANTE VIR A UNIVERSIDADE.

1 - Nenhuma Correspondência	2 - Pouca correspondência	3 - Moderada correspondência	4 - Muita correspondência	5 - Total correspondência
--------------------------------	------------------------------	---------------------------------	------------------------------	------------------------------

1. Porque preciso do diploma, ao menos, a fim de conseguir uma ocupação bem remunerada, no futuro.	1	2	3	4	5
2. Porque sinto satisfação e prazer enquanto aprendo coisas novas.	1	2	3	4	5
3. Porque acho que a formação universitária ajuda a me preparar melhor para a carreira que escolhi.	1	2	3	4	5
4. Porque gosto muito de vir à universidade.	1	2	3	4	5
5. Honestamente, não sei; acho que estou perdendo meu tempo na Universidade.	1	2	3	4	5
6. Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo nos estudos.	1	2	3	4	5
7. Para provar a mim mesmo que sou capaz de completar o curso.	1	2	3	4	5
8. A fim de obter um emprego de prestígio, no futuro.	1	2	3	4	5
9. Pelo prazer que sinto quando descobro coisas novas que nunca tinha visto ou conhecido antes.	1	2	3	4	5
10. Porque o curso me capacitará, no final, a entrar no mercado de trabalho de uma área que eu gosto.	1	2	3	4	5
11. Porque, para mim, a escola é um prazer.	1	2	3	4	5
12. Já tive boas razões para isso; agora, entretanto, eu me pergunto se devo continuar.	1	2	3	4	5
13. Pelo prazer que sinto quando supero a mim mesmo em alguma de minhas realizações pessoais.	1	2	3	4	5

14. Por causa do fato que me sinto importante quando sou bem-sucedido na escola.	1	2	3	4	5
15. Porque quero levar uma boa vida no futuro.	1	2	3	4	5
16. Pelo prazer que tenho em ampliar meu conhecimento sobre assuntos que me atraem.	1	2	3	4	5
17. Porque isso me ajudará a escolher melhor minha orientação profissional.	1	2	3	4	5
18. Pelo prazer que tenho quando me envolvo em debates com professores interessantes.	1	2	3	4	5
19. Não atino (percebo) porque venho à universidade, francamente, não me preocupo com isso.	1	2	3	4	5
20. Pela satisfação que sinto quando estou no processo de realização de atividades acadêmicas difíceis.	1	2	3	4	5
21. Para mostrar a mim mesmo que sou uma pessoa inteligente.	1	2	3	4	5
22. A fim de ter uma boa remuneração no futuro.	1	2	3	4	5
23. Porque meus estudos permitem que continue a aprender sobre muitas coisas que me interessam.	1	2	3	4	5
24. Porque eu creio que a formação universitária aumentará minha competência como profissional.	1	2	3	4	5
25. Pela euforia que sinto quando leio sobre vários assuntos interessantes.	1	2	3	4	5
26. Não sei; não entendo o que estou fazendo na universidade.	1	2	3	4	5
27. Porque a universidade me permite sentir uma satisfação pessoal na minha busca por excelência na formação.	1	2	3	4	5
28. Porque quero mostrar a mim mesmo que posso ter sucesso nos meus estudos.	1	2	3	4	5

## ANEXO-2

Figura 1

Categoria: Aprender idiomas para o grupo Formandos



Fonte: Google imagens

Figura 2

Categoria: Cultura japonesa para o grupo Iniciantes



Fonte: Google imagens



Fonte: Google imagens

Figura 3

Categoria: Elementos da cultura *pop* japonesa para os grupos Iniciantes e Formandos.



Fonte: Google imagens