

DIÁLOGO LINGUÍSTICO

Ocidente e Oriente

ORGANIZADORAS

- Alice Joko • Rita de Cássia Soares
- Vera Augusto • Yuko Takano

lters Student Center
Académie des Lettres
Cion Estudiantil de Letras
to Acadêmico de Letras
文学 學術
センター



Pesquisa,
Inovação
& Ousadia

EDITORA



UnB



Universidade de Brasília

Reitora
Vice-Reitor

Márcia Abrahão Moura
Enrique Huelva

EDITORA



UnB

Diretora

Germana Henriques Pereira

Conselho editorial

Germana Henriques Pereira (Presidente)
Fernando César Lima Leite
Ana Flávia Magalhães Pinto
César Lignelli
Flávia Millena Biroli Tokarski
Liliane de Almeida Maia
Maria Lidia Bueno Fernandes
Mônica Celeida Rabelo Nogueira
Roberto Brandão Cavalcante
Sely Maria de Souza Costa
Wilsa Maria Ramos



DIÁLOGO LINGUÍSTICO

Ocidente e Oriente

ORGANIZADORAS

Alice Tamie Joko

Rita de Cássia da Silva Soares

Vera Lúcia Dias dos Santos Augusto

Yuko Takano



Pesquisa,
Inovação
& Ousadia

Coordenadora de produção editorial

Revisão

Diagramação

Foto de capa

Equipe editorial

Marília Carolina de Moraes Florindo

Alice Tamie Joko, Rita de Cássia Soares,
Vera Lúcia Augusto e Yuko Takano

Laissa Reis

René Strehler

© 2021 Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:

Editora Universidade de Brasília

SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF

Telefone: (61) 3035-4200

Site: www.editora.unb.br

E-mail: contatoeditora@unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte
desta publicação poderá ser armazenada ou
reproduzida por qualquer meio sem a autorização
por escrito da Editora.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília
Heloiza Faustino dos Santos - CRB 1/1913

D536

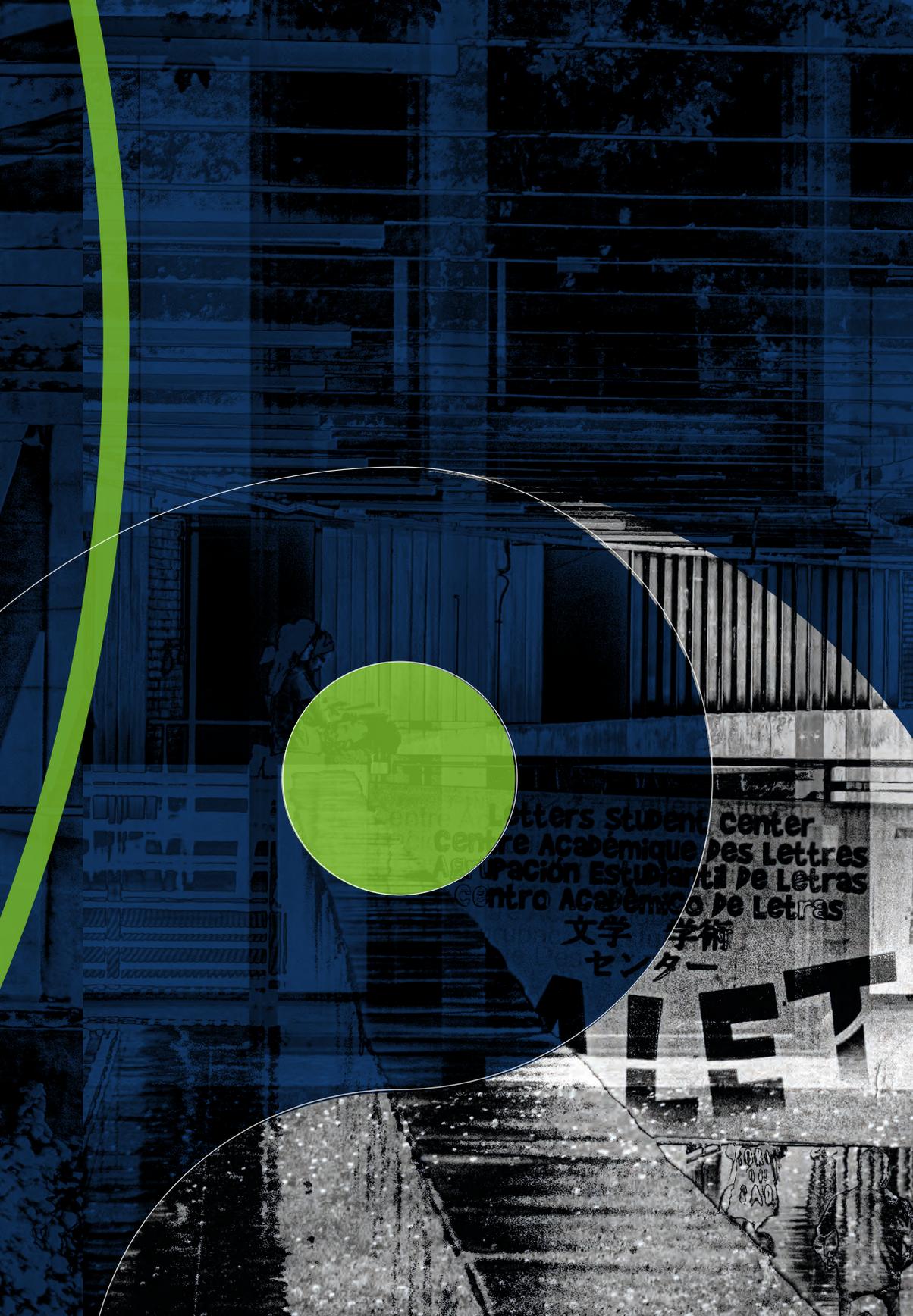
Diálogo linguístico : Ocidente e Oriente / organizadoras, Alice
Tamie Joko ... [et al.]. – Brasília : Editora Universidade de
Brasília, 2021.

368 p. ; 23 cm. – (Pesquisa, inovação & ousadia).

ISBN 978-65-5846-143-2

1. Sociogeolinguística. 2. Língua japonesa - Estudo e ensino.
3. Língua portuguesa - Estudo e ensino. I. Joko, Alice Tamie
(org.). II. Série.

CDU 81'28



Lettres Student Center
Centre Académique des Lettres
Asociación Estudiantil de Letras
Centro Académico de Letras
文学 学術
センター

1151

SOCIÉTÉ
D'ÉTUDES
DE LA
SAO

SUMÁRIO

Apresentação _____ 11

PARTE I - OCIDENTE

**Mapeamento geossociolinguístico da vogal média posterior
pretônica /o/ no Estado de Rondônia** _____ 25

Abdelhak Razky (UnB)
Diego Coimbra (UFPA)

**Contribuições da sociogeolinguística para o ensino de língua
portuguesa: propostas de intervenção para a educação básica** _53

Adriana Cristina Cristianini (UFU)



Crenças e atitudes: vencendo o preconceito e construindo empatia linguística_____73

Clézio Roberto GONÇALVES (UFOP/CNPq)
Josane Moreira de OLIVEIRA (UEFS/UFBA)

Amuleto, figa, patuá...: um estudo de sociogeolinguística_____95

Irenilde Pereira dos Santos (USP)

Tagarela, falador e papagaio: linguagem e interação nas variações do português_____115

Rita de Cássia da Silva Soares (USP e FAG)

Escolhas lexicais e ensino de línguas: anseios e possibilidades____139

Selma Sueli Santos Guimarães (UFU)

Um estudo geolinguístico no Estado de Goiás_____161

Vera Lúcia Dias dos Santos Augusto (UNICALDAS e IFMT)

PARTE II - ORIENTE

O uso de línguas pela primeira geração de imigrantes okinawanos na Casa Verde em São Paulo e as suas questões linguísticas_____179

Eduardo Nakama (UnB)
Yûki Mukai (UnB)

Uma nova abordagem de ensino do curso de japonês no Centro Interescolar de Línguas (CIL) de Sobradinho – CILSOB – percepções de um professor sobre o processo_____219

Geanne Alves de Abreu Morato (SEEDF)

Hélder Gomes Rodrigues (SEEDF)

(Im)polidez, saudações e formas de tratamento: dificuldades de aprendizagens de português LE_____261

Kazue Saito M. Barros (UFPE/CNPq)

Alice Tamie Joko (UnB)

Ricardo Rios Barreto Filho (UFPE)

TCC do Curso de Licenciatura em Japonês: um olhar no passado e reflexões_____283

Kyoko Sekino (UnB)

O nordeste asiático como área de convergência linguística: a língua japonesa em seu contexto regional_____315

Marcus Tanaka de Lira (LET/UnB)

Diálogos possíveis: áreas que se convergem para os estudos do falar nipo-brasiliense_____337

Yuko Takano (UnB)

Posfácio_____361

Os Autores_____363



PARTE II - ORIENTE





TCC DO CURSO DE LICENCIATURA EM JAPONÊS: UM OLHAR NO PASSADO E REFLEXÕES

Kyoko Sekino (UnB)

1. INTRODUÇÃO

O curso de licenciatura em Japonês da Universidade de Brasília (UnB) iniciou-se como um curso de extensão em 1981 pelo apoio da Fundação Japão. Em 1997, este foi integrado à graduação e foi inaugurado como Licenciatura em Língua e Literatura Japonesa apenas com três professores efetivos da instituição. Ganhando vagas através de concursos públicos, hoje o curso tem oito professores do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET) e uma do Departamento de Teoria Literária (TEL) dentro do Instituto de Letras (IL). Esse é um dos nove cursos superiores das Instituições do Ensino Superior do Brasil que ensinam a língua japonesa e um de sete em IES de Licenciatura em Japonês. Estamos, na equipe de docentes do curso, enfrentando novas ondas de demandas veiculadas nas diretrizes e regramentos de instâncias maiores internas e externas por meio da implementação do novo projeto pedagógico, buscando entender e se adaptar à realidade dos alunos. Neste contexto, viemos discutindo, ao longo dos últimos anos, a reforma dos

nossos eixos principais de conteúdo, ou seja, língua, literatura e afins. O TCC é um dos temas que concentrou nossos debates para atender diferentes tipos de estudos. No entanto, percebi que não investigamos os produtos anteriores com o intuito de observar tendências presentes na elaboração desses projetos. Com isso, discuto apenas um tópico neste espaço, o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, observando produção nos últimos oito anos (de 2010 a 2018). Diante da análise dos dados que serão expostos, abordarei a identificação e limitações dos produtos, apontando possíveis melhorias que docentes poderão aplicar.

1.1. CONTEXTO

O curso de licenciatura em Japonês na UnB é um curso noturno com ingresso semestral (PAS, ENEM e vestibular) de 28 vagas. É um curso similar a outros cursos de línguas do Instituto de Letras: licenciatura, noturno e com nove semestres para a formação. Alguns ingressantes já estudaram japonês antes nas escolas da rede pública – Centro de Interescolares de Línguas (CIL) – do Distrito Federal ou em escolas e/ou aulas particulares. Alguns já moraram no Japão, cujos pais viveram ou trabalhavam temporariamente, passando por aquisição natural da língua japonesa em sua vida. O perfil dos alunos, portanto, é bastante variado no que refere ao conhecimento da língua. Encontram-se, entre os alunos, filhos de japoneses, embora esse perfil não garanta o conhecimento forte de japonês. Esses alunos se destacam com seus traços fisionômicos e familiares japoneses mas aprendem a língua japonesa como faz a maioria – como língua estrangeira (LE). Pode-se dizer, logo, que a divisão mais forte dos alunos em termos do conhecimento da língua é o estudo prévio: quem a estudou ou adquiriu naturalmente se sobressai no curso, pelo menos no início. Como nossa proposta de curso tem por característica ensinar todos os aspectos da língua (quatro habilidades, conhecimento gramatical e sócio-pragmática – especialmente, expressão de tratamentos, contato com línguas e textos clássicos a contemporâneos e leitura de diversos

gêneros de textos), alunos apenas com conhecimento raso sobre a cultura ou de poucas palavras não se sustentam durante a formação. O estudo de japonês também requer dos alunos esforço para o domínio do conteúdo como qualquer outra graduação. Pela discrepância entre suas expectativas e a proposta do curso, observa-se a desistência. Portanto, sua ascendência japonesa e/ou conhecimento da língua pela aquisição natural não é um fator forte de êxito no curso.

O TCC é tratado em uma disciplina e assumido pelos alunos no fim do curso como obrigatória (no currículo vigente do curso e será mesmo no novo currículo). Atualmente, é uma disciplina de um semestre. Muitos começam a organizar-se quanto a estruturação e busca de materiais para adiantar o trabalho antes de iniciar a disciplina, visto que o tempo é curto, o que é condizente com a recomendação dos orientadores. No entanto, a realidade é consideravelmente adversa, não apenas para os alunos, mas também para o corpo docente. Aponto diversos problemas além da insuficiência do espaço temporal: (1) alunos fazem o TCC sem a orientação metodológica; (2) como o curso pertence ao departamento que possui um programa de pós-graduação de Linguística Aplicada com ênfase na formação de professores e outros objetivos afins, os alunos tendem a procurar uma pesquisa empírica, a qual envolve coleta de dados. Logo, novamente encontram o problema de tempo; (3) conforme com (2), também friso dificuldades de encontrar participantes de pesquisa, caso empírica; (4) há temas muito variados para o TCC.

No novo currículo, alguns problemas anteriormente descritos serão sanados refletindo nossa observação das dificuldades deparadas. Atualmente, o regulamento do TCC do curso de japonês está sendo alterado de modo a estruturar melhor a disciplina para que ambas as partes aproveitem a oportunidade do trabalho conjunto na relação entre orientador e orientando.

Na virada do novo currículo, estamos reorganizando o regulamento do TCC na busca de melhorias especialmente para os alunos. É oportuno, nesta ocasião, organizar os produtos anteriores com o intuito de observar suas tendências.

2. UMA BREVE REVISÃO DE LITERATURA

Durante a formação, os alunos têm oportunidades do “exercício da leitura crítica e elaboração de textos acadêmicos, ou seja, baseada em uma instrumentalização para aquisição da cultura e sedimentação dos conteúdos ensinados/aprendidos e direcionados a produção do conhecimento. (SILVA, 2016, p.328)”. Embora a elaboração do TCC seja no final do curso, todas as atividades acadêmicas ensinam aos alunos alguma coisa. Isso é estendido a atividades como monitoria, participação em eventos (podendo ser esporádicos e em curta duração) e projetos voluntários com os professores. Silva ressalta, em especial, a iniciação científica. O acúmulo dessas atividades molda os alunos como formados que academicamente completam sua educação ao longo de seu início da vida.

O trabalho de conclusão de curso é um dos componentes de dois pés da finalização da formação. Enquanto o Estágio envolve práticas em que os alunos se inserem no mercado sob supervisão para exercer seu futuro trabalho profissional, o TCC, como desenvolve uma pesquisa ou projeto, faz os alunos autônomos e estratégicos que “assumem a sua aprendizagem de forma significativamente ativa (ABREU; MASETTO, 1990 *apud* CUNHA et al, 2015, p.59)”. Os alunos devem tomar iniciativa de escolher um tema e reunir as informações relevantes para estudar e buscar orientações no que diz respeito à organização e direcionamento do trabalho. Pode-se dizer que são os alunos quem tomam a iniciativa desde o início até a finalização da elaboração de um projeto.

Na aprendizagem durante sua formação, especialmente no curso de Japonês, uma língua distante da sua língua materna (LM), os alunos, minimamente, precisam de práticas para adquirir a capacidade de leitura de caracteres japoneses. Embora, de certa forma, a autonomia de organizar sua aprendizagem seja presente a partir do começo do curso, a autonomia de criar um produto como TCC é diferente. O TCC requer dos alunos um desenvolvimento sistêmico: “uma forma de se consagrar à sua capacidade de aprimoramento ou de superação e, enfim, reconhecer e ter valorizada a capacidade que todos possuem (SILVA, 2016, p.340)”.

Nesse aprimoramento de um belo fruto como o TCC, os alunos devem sentir-se orgulhosos com todo o trajeto que caminharam para concluí-lo. Trajeto esse que se inicia a partir da problematização de algum fenômeno, no nosso caso, no âmbito do ensino-aprendizagem de LE; seleção de informações e suas organizações; escolha de métodos; viabilização da coleta de dados com atenção reforçada em termos de ética e moral, até certa formalidade, no seu comportamento; organização de dados; desenvolvimento da capacidade de interpretar resultados; elaboração do texto pensando na organização maior da totalidade (coerência) com atenção a detalhes textuais menores. Toda essa atividade sistêmica é o TCC. Portanto, o desenvolvimento pessoal como um formado que consegue segurar todas essas pontas é o ápice atingido, ou seja, a finalização da formação acadêmica. Segundo Silva: “o momento da elaboração do TCC seja o de coroamento do processo de formação, e que exprima a capacidade de síntese, de registros e de comunicação dos resultados de forma logicamente estruturada (2016, p.328) ”.

Cunha e seus colaboradores (2015) relacionam quatro pontos, alinhando-se com Masetto (1998) de que a aprendizagem universitária abrange o desenvolvimento dos alunos na área do conhecimento, habilidades (por exemplo, na aprendizagem de LE, quatro habilidades linguísticas) e atitudes e valores das dimensões afetivo-emocional. Destaco essas dimensões afetivo-emocional. Como cognição e emoção são intimamente relacionadas no contexto educacional, ou seja, no ato de aprender e na elaboração do TCC também, os alunos precisam controlar suas emoções, especialmente, para poder entregar o produto final a tempo. Não há aulas presenciais nessa hora, isto é, não se pode atribuir a culpa aos professores ou a universidade caso resulte em falha. O professor-orientador faz sua parte, mas só quando os alunos buscam ajuda. Dessa forma, é a hora de ser responsável pela elaboração e finalização de um trabalho por conta própria. Ao longo do cenário de ensino-aprendizagem, professores assumem uma grande parte na afetividade para atenuar emoções negativas ou sustentar emoções positivas dos alunos na sala de aula (MOTA, 2007). As emoções positivas e afetos a alguma coisa criam motivação nos alunos (DÖRNEYI; USHIODA, 2011; ARNOLD, 1999), enquanto as negativas

são controladas pelas ações da afetividade do professor de modo que criam condição para os alunos aprenderem sem medo, raiva ou tristeza (conforme filtro afetivo defendido por KRASHEN, 1987). Isto é, a diminuição de emoções fortes (especialmente negativas) impulsiona a cognição para uma melhor aquisição de LE. Aprendizagem no contexto escolar, enfim, se estabelece na troca¹ das emoções e afetos entre professor e aluno bem como entre os alunos. No TCC, estes se dão conta de sua necessidade de controlar as emoções para o seu estudo, criando condições propícias. No ponto de vista das dimensões emocionais, o TCC é uma oportunidade bastante interessante.

2.1. O TEXTO DO TCC COMO UM PRODUTO CIENTÍFICO

O TCC como produto é escrita acadêmica e científica. Como Silva (2016) aponta, os alunos aprendem a escrever dentro das normas do gênero textual. Garcia e colaboradoras (2019) afirmam que a partir da graduação, já se inicia a elaboração da escrita acadêmico-científica. O texto não é só elaborado, mas avaliado uma vez que é submetido. Referindo-se à submissão de artigos aos periódicos científicos de alto nível, as autoras ressaltam a necessidade da comunicação eficaz de pesquisas. Ao viabilizar essa comunicação, afirmam:

Os sucessos e as dificuldades com as quais nos deparamos nos diferentes estágios da escrita acadêmica e a observação como avaliadores de alguns aspectos recorrentes que dificultam a submissão de certos artigos científicos têm nos despertado o desejo de compartilhar tal conhecimento com aqueles que se dedicam à pesquisa de modo a subsidiá-los com sugestões e recomendações que visam melhorar a qualidade de apresentação de seus trabalhos e, como consequência, aumentar a capilaridade de disseminação dos resultados de pesquisa (GARCIA *et al*, 2019).

¹ Essa troca pode ser considerada como transferência não apenas de conhecimento, mas também de humor, sentimentos, emoções, afetos (MOTA, 2007).

Entende-se que o TCC é o texto que marca a iniciação da produção científica, especialmente, para aqueles alunos que seguem a carreira acadêmica.

Artigos científicos devem cumprir sua função, uma vez que esses “movem a Ciência” (*ibidem*). Assim, os artigos devem se relacionar com pesquisas anteriores para “reafirmar, questionar ou refutar” (*ibidem*) os resultados já publicados. As identificações de pesquisas pelos autores devem ser amplamente divulgadas para que futuras investigações preencham lacunas no recorte tratado na pesquisa da mesma natureza. Em virtude de facilitar a busca de pesquisas que têm interesses em comum, é importante saber expressões e terminologias tratadas em artigos científicos no que diz respeito a visibilidade. Isso não é apenas na construção do texto em si, mas também para títulos, resumos e palavras-chave.

Swales (1990) realizou pesquisas dos artigos científicos e defende sua especificidade do gênero do resumo que, nele, apresenta sua ideia geral do artigo ou do recorte; contexto da pesquisa criando nicho; objetivos da pesquisa; metodologia; resultados; crítica ou perspectiva futura. Garcia e colaboradoras (2019) também sustentam os mesmos elementos com a diferença no final, limitações e implicações da pesquisa e a originalidade em vez de crítica ou perspectiva futura.

Palavras-chave são outro elemento importante na construção de trabalho acadêmico-científico. Seu objetivo é a busca eficiente do conteúdo para o público. Assim, além do tema ou síntese do conteúdo, assumem a função de catalogação e indexação para ser organizado no mesmo grupo. Garcia e colaboradoras se preocupam com a desvalorização desse elemento do artigo por parte dos pesquisadores. Pois, palavras-chave adequadas promovem a chance de o artigo ser lido.

Em termos da forma e apresentação do texto acadêmico, no nosso curso, seguimos padrões da ABNT, especialmente como norma textual na elaboração do TCC. A forma também deve ser respeitada para uma melhor comunicação de pesquisas.

3. METODOLOGIA

Objetiva-se, nesta pesquisa, organizar os TCC já produzidos e reconhecer a tendência da produção. Como é a primeira tentativa, levantarei uma pesquisa quantitativa. Assim, o método é atribuir numéricos para os produtos, estabelecer o critério de categorização e organiza-los de acordo com o critério de modo a conduzir uma conclusão.

3.1. O NÚMERO DOS PRODUTOS

O espaço é precioso. Em geral, estamos no momento de transferir coisas físicas tangíveis para virtuais com o uso de armazenamento na nuvem. Recentemente, percebemos que as gavetas e estantes que guardam os trabalhos do TCC estão deterioradas devido ao peso do crescente número dos trabalhos em pastas especificadas pela área. Estamos transferindo os arquivos do PDF para nosso armazenamento virtual em que se encontram 100 trabalhos do ano 2010 ao 2018. Usarei 99 produtos para a análise em virtude do dano de um arquivo de 2015.

3.2. CRITÉRIOS DE ANÁLISE – CATEGORIZAÇÃO

3.2.1. Sexo

Embora pareça irrelevante, é interessante reconhecer a análise do sexo dos discentes do curso de japonês. Pelos dados da UnB, o curso de japonês tem a característica peculiar de que ingressam mais homens do que mulheres, apesar do resultado contrário em todos os cursos do Instituto de Letras. Verificarei, portanto, a diferença sexual.

3.2.2. Ano

Compara-se o número da produção por ano. O número total anual é usado pela disponibilidade dos dados no armazenamento, embora todos os semestres ofertem-se a disciplina de TCC.

3.2.3. Área principal

Atualmente, os temas do TCC são de livre escolha dos alunos sob condição do consentimento do orientador, sendo afins e relevantes à área de japonês. Essa área de japonês deve ser delimitada dentro do estudo oferecido no curso, o que é estudo de língua e literatura japonesa. No entanto, na realidade a escolha é aberta amplamente. No tocante de observar a escolha dos temas, cria-se nove categorias, as quais são (abreviatura em colchetes serão usadas no resto do texto): Literatura [Lit]; Linguística [L]; Linguística Aplicada [LA]; Pedagogia/Educação [Pg]; Psicologia/Cognição [PC]; Tradução [T]; Cultura [C]; Tecnologia [Tc] e outros [O].

A seguir, estabeleço detalhes de cada categoria na tabela.

Tabela 1: Detalhes das áreas principais do TCC

Área	Sigla	Detalhes
Literatura	Lit	Estudos da literatura japonesa em si e literatura comparada como, por exemplo, a mitologia grega e Kojiki, a parte caracterizada como mitologia japonesa.
Linguística	L	Estudos linguísticos e gramaticais do japonês
Linguística Aplicada	LA	Ensino e aprendizagem, aquisição de japonês como língua estrangeira

Área	Sigla	Detalhes
Pedagogia/ Educação	Pg	Metodologia de ensino, estratégias de aprendizagem ou temas da educação como o curso de japonês no ensino superior
Psicologia/ Cognição	PC	Temas psicológicos como motivação, afetividade, emoção e sentimentos e temas cognitivos como memória, processo mental
Tradução	T	Tradução como produto e processo
Cultura	C	Diversos temas culturais como, por exemplo, mangá, animé, jogos.
Tecnologia	Tc	Temas tecnológicos como criação de aplicativo de escrita de ideogramas
Outros	O	Outros temas: imigração, sociedade, política etc.

Fonte: os autores

3.2.4. Sub-área

Esta categoria também se refere à Tabela.1, mas como subárea. Por exemplo, se o aluno elaborou um trabalho na área de Tradução de uma obra literária, a área principal é [T] de tradução e sua subárea, [Lit] de literatura. Da mesma forma, a Linguística Aplicada é uma área ampla que precisa de uma subcategoria para esclarecer os tópicos tratados em um TCC: por exemplo, no tema principal da [LA], pode haver tópicos de métodos de ensino e/ou estratégias de aprendizagem. Nesse caso, [Pg] – assuntos pedagógicos e educação – é atribuído. No caso de abordar problemas de medo no desenvolvimento oral, atribuo [PC] – assuntos de emoção, afetividade e cognição na subárea, por exemplo.

3.2.5. Número de palavras em resumo

Contarei o número de palavras do resumo no intuito de induzir algum padrão. No entanto, farei a análise apenas quantitativamente.

3.2.6. Palavras-chave

As palavras-chave devem representar temas relevantes do TCC, pelas quais será uma abordagem mais econômica na investigação do conteúdo do TCC (GARCIA *et al*, 2019). Com o intuito de quantificar as palavras-chave usadas nos produtos, estabeleceu-se na Tabela 2 os critérios da categoria delas. A necessidade da categorização baseou-se no fato da minha observação da diversidade das palavras. A identificação da tendência poderá ser atendida pela categorização caracterizando os produtos do nosso curso de Japonês.

Tabela 2: critérios da categorização das palavras-chave

Categorias	Siglas	Descrições e/ou exemplos
Tipo de pessoa(s)	a	Alunos do curso de japonês, imigrantes, intercâmbistas
Tópicos antropológicos	at	Identidade, grupo específico como fã clube
Cultura	c	Mangá, animê, culinária, jogos
Cognição	cg	Processo mental, memória
Campo disciplinar	d	Literatura Japonesa, Linguística Aplicada, Sociologia
Educação e pedagogia	e	Ensino, aprendizagem, habilidade linguística, oralidade

Categorias	Siglas	Descrições e/ou exemplos
Gramática	g	Verbo, adjetivo, keiyōshi, keiyōdōshi
História	h	Meiji, Heian, Segunda Guerra Mundial
Imigração	i	Imigração japonesa no Brasil, imigração brasileira no Japão
Linguístico	l	Fonética, linguística sistêmico-funcional, tipologia
Local	lo	Japão, escolas brasileiras
Métodos e/ou maíores fora da área de línguas	m	Internet, dispositivos, PISA
Nome de pessoa	ns	Akutagawa Ryūnosukē, Akira Kurosawa
outros	o	outros
Termos de campo profissional	pr	Lei, regramento, políticos
Psicologia	ps	Afetividade, motivação, emoção, medo
Texto e gênero textual	t	Haiku, texto jornalístico
Teorias, hipóteses	th	Teoria da relevância,
Título de obra	tl	Rashomon, Ki no kawa

Fonte: os autores

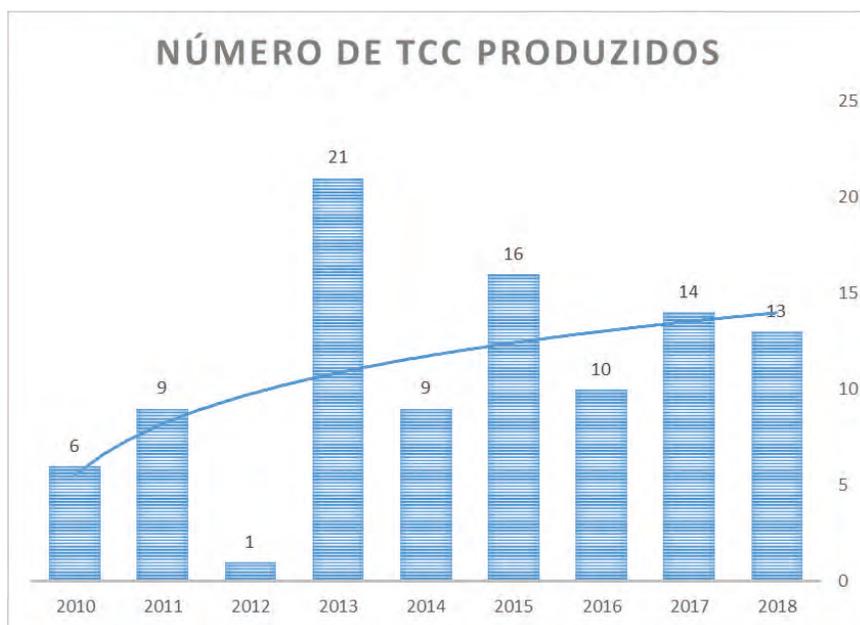
4. ANÁLISE E RESULTADOS

Os resultados serão apresentados quantitativamente e analisados frisando as características para identificar características da produção.

4.1. NÚMERO TOTAL DOS PRODUTOS

Foram 99 TCCs encontrados no armazenamento virtual a partir do ano 2010 ao 2018, sendo excluído um devido ao dano do arquivo.

Figura 1: o número dos TCC apresentados por ano (N = 99)



Fonte: os autores

O gráfico (Fig1) demonstra um ligeiro crescimento visualmente, mas a tendência é quase estável, tendo a média 11 produtos por ano². Ressalto também que as produções são bastante vulneráveis pelos fatores circunstanciais como se observa no ano 2012. Naquele ano, houve uma greve prolongada que envolveu todas as instituições do ensino superior do Brasil. Conseqüentemente, apenas uma pessoa submeteu o TCC à banca e outros passaram a disciplina para o ano seguinte, deduzido pelo gráfico. Se considerarmos a taxa de evasão do curso, aproximadamente, 70%, a média de 11 produtos está de acordo com essa proporção, sendo mantido o número de ingressos, 25.

Em seguida, apresenta-se, na Tabela 3, a produção por sexo.

Tabela 3: Produção por sexo
(total N=99; F = feminino; M = masculino)

F	53
M	46

Fonte: os autores

Esse resultado é curioso e chama atenção. Conforme os dados do Anuário Estatístico da UnB (2018) que traz informações dos anos letivos de 2013 – 2014, o número total de alunos (ativos e de trancamento total) é de 196 do sexo feminino e 195 do masculino (p75, o número do ano 2017) cuja diferença é estatisticamente não significativa, ou seja, podem ser considerados iguais. No entanto, havia uma tendência de que o curso de japonês tem mais alunos do sexo masculino do que do feminino até alguns anos atrás. Baseado nesses relatos, o número da Tabela 3 também é estatisticamente igual ($\chi = 0.25$, $df = 1$, $p = ns$). Pode-se interpretar desse resultado que a proporção entre homens e mulheres pode ter invertido ao longo dos últimos anos.

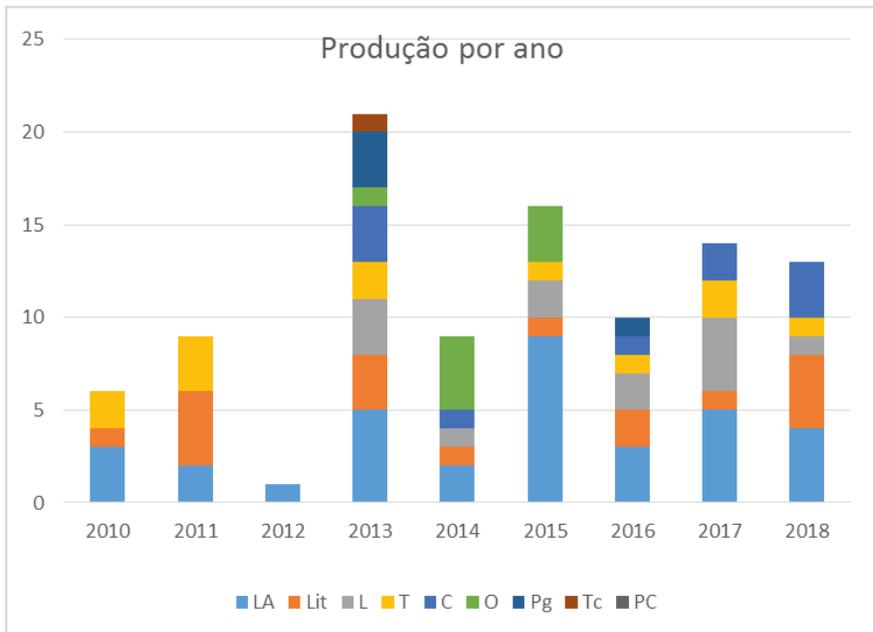
Vale mencionar também que o número da total produção é 99 durante 8 anos (18 semestres completos). Isto corresponde a 22% do número total dos ingressos, usando a estimativa do número de ingressos, TCC cada ano, o teste-T resulta em uma diferença significativa ($t = 11$, $df = 8$, $p = 0,004$). Portanto, houve um crescimento na produção.

com o simples cálculo de [25 vagas] x [18 semestres]. A partir da observação, os egressos são apenas 22% do total ingressos, o que é um fato que devemos, seriamente, levar em consideração.

4.2. ÁREAS DO TCC

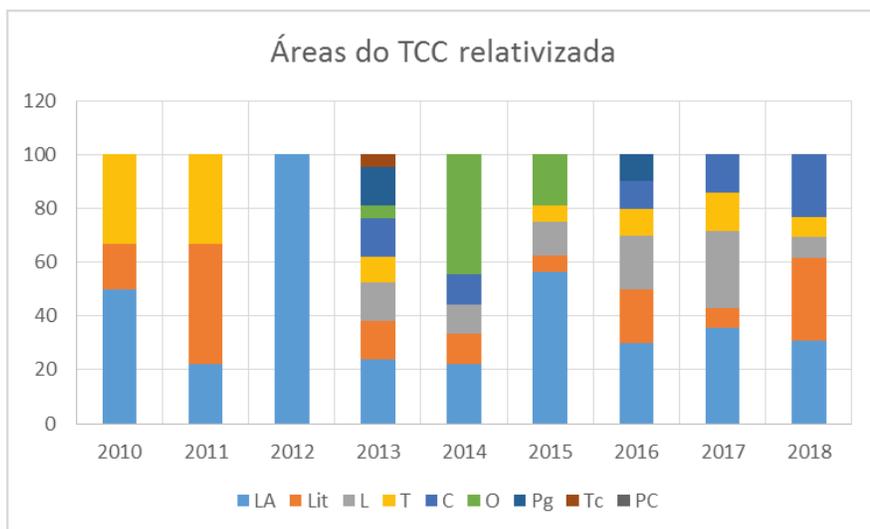
Conforme demonstrado na Tabela 2, verifiquei a categoria principal dos produtos do TCC. Apresenta-se na Figura 2 e na Figura 3.

Figura 2: Produção com a divisão pelas áreas temáticas (número natural)



Fonte: os autores

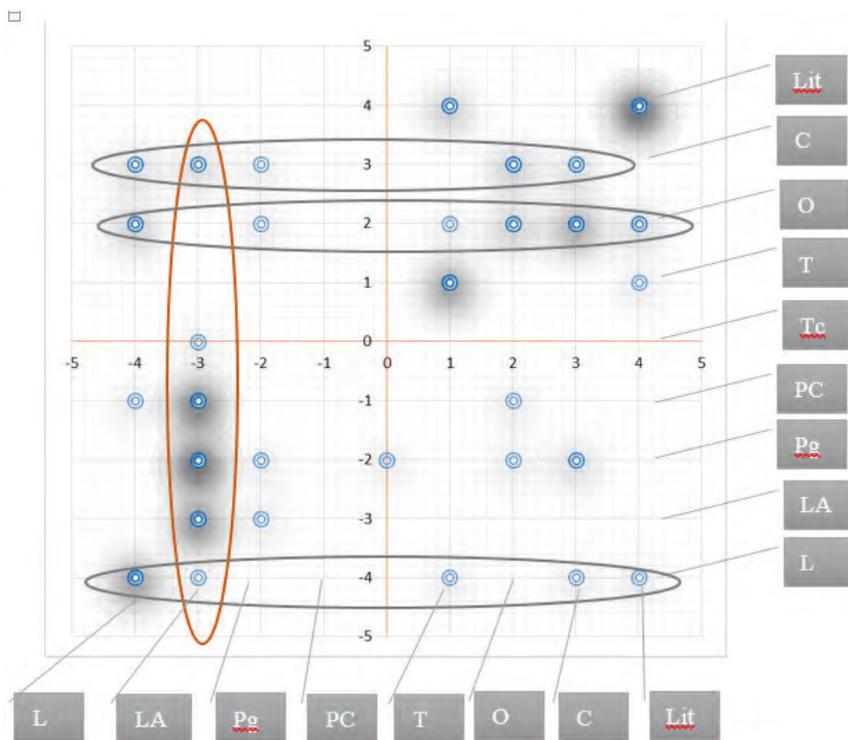
Figura 3: Produção com pelas áreas temáticas (relativizada em 100%)



Fonte: os autores

A Fig. 2 representa os números naturais da produção, enquanto a Fig 3 representa os dados relativizados em 100%. Observando a Fig. 3, entende-se que as áreas de [LA] e [Lit] ocupam mais de metade nos anos 2010, 2011 2012, 2015, 2018 expressivamente. Pode-se dizer, a partir da observação, que as áreas preferidas para o tema do TCC são Linguística Aplicada e Literatura, as quais coincidem com a nomenclatura do curso, Licenciatura em Língua e Literatura Japonesa. O termo licenciatura já prevê a área concentrada no ensino-aprendizagem.

Figura 4: Distribuição das áreas principais dos estudos do TCC



Fonte: os autores

Explicam-se algumas regiões concentradas no gráfico da distribuição apresentado na Figura 4. As regiões cercadas por sombras da escala de cinza são áreas mais pesquisadas. No canto superior direito, há indicação da etiqueta [Lit] que é a área de literatura. Como vemos nas Figuras 2 e 3, os alunos demonstram seus interesses na investigação dessa área. Pode-se observar também que na [Lit], embaixo, na área cercada indicada por [C] representa a área de cultura e mais abaixo, [O], é outros. Tanto cultura quanto outros têm interface da subárea com diversas áreas de interesse. Destaco, especialmente, a área de [O], dando exemplos: um TCC investigou um costume japonês, o qual o autor conheceu por meio de uma obra literária. Em vez de investigar essa obra, ele teve interesse no contexto

desse costume japonês e o pesquisou para seu TCC. A categoria [O] foi bastante procurada nos anos 2014 e 2015 em virtude da disponibilidade dos orientadores na área de imigração, quando havia três professores que aceitaram pesquisas relacionada a essa área e, conseqüentemente, vários alunos pesquisaram temas relacionados. Por exemplo, a investigação de bilíngües imigrantes brasileiros foi um tema procurado na época, pertinente ao curso de Japonês que envolve língua japonesa, processo bilíngüe (aquisição) e ensino-aprendizagem dos participantes bilíngües.

Outra região interessante é das língüas: [L] (lingüística) e [LA] (lingüística aplicada). A [LA] tem interface com [C], [Tc], [PC], [Pg] e [L], refletindo a grande área que a Linguística Aplicada assume. Especialmente, é interessante observar que as subáreas de Pedagogia/Educação [Pg] e Psicologia/Cognição [PC] são muito procuradas pela natureza da LA que trata o ensino/aprendizagem, aluno/professor, afetividade, motivação, emoção e bloqueio dos usuários da LE. Envolve também, pelo visto em [Tc], o uso de dispositivos tecnológicos como aplicativo em telefone móvel e algum programa no computador. A investigação da língua-alvo em si também é interesse dos alunos como, por exemplo, ensino da gramática da língua japonesa e a relação entre fonologia e oralidade.

A categoria [T] – tradução, também é uma área procurada. Os alunos da área aprendem o japonês ao longo dos quatro anos tendo disciplinas oferecidas em cada semestre. O japonês é conteúdo principal dos alunos e é o que eles ensinarão no futuro como professores. No entanto, a tradução é considerada como a quinta-habilidade lingüística (MALMKJAER, 2010) e exige dos alunos outros tipos de competências, diferente das da aprendizagem de língüas. Dessa forma, o curso diminui a aceitação do projeto de tradução. A meu ver, em termos da competência bilíngüe da tradução, o aluno deve possuir a proficiência em japonês para poder exercê-la. Assim, o projeto da tradução deve ser tratado com cuidado. No entanto, apresento um exemplo interessante que envolve a tradução: um autor (do TCC) estudou uma obra literária na aula da Literatura Japonesa Moderna, na qual ele se interessou pela presença do

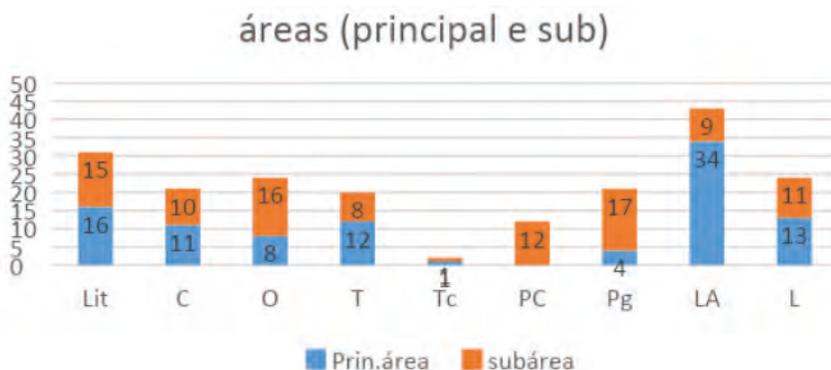
verbo-composto, cujo uso é muito comum na língua japonesa. Embora nunca tivesse percebido a presença do verbo-composto nas aulas da língua, percebeu um grande número de verbos desse gênero no estudo literário. Isso aconteceu porque, para entender a obra, ele precisou traduzi-la, cujo processo demandou muito trabalho de verificação em dicionários para a busca de equivalências. O verbo composto japonês pode ser esquematizado como [V1] + [V2] na forma mínima de explicação. A partir desse esquema, ele esperava a tradução em português brasileiro (PB) no mesmo esquema. No entanto, às vezes, encontrava-se uma equação de [Japonês: V1 + V2] = [PB: V], por exemplo, 持ってくる (trazer). A partir desses exemplos, ele se interessou em investigar o verbo composto japonês na obra literária por meio da tradução, o que já envolve três temas diferentes. Desse modo, os tópicos anteriormente expostos seriam melhor representados em um modelo tridimensional de análise.

Esse exemplo demonstra não apenas que um projeto discretamente envolve a tradução, mas também a complexidade cognitiva na escolha do tema que o aluno se deparou. Nesse caso, precisa-se de uma condução apropriada da parte do professor para extrair o interesse real do aluno que se comporta adequadamente na proposta do curso de licenciatura em Letras-Japonês.

4.3. ÁREA PRINCIPAL E SUBÁREA

Como já havia exposto, a área principal não representa completamente a abordagem do estudo do TCC. Investiga-se as subáreas utilizando a mesma categorização.

Figura 5: Número total da áreas principais e subáreas



Fonte: os autores

A leitura da Figura 5 é que no caso da Literatura, barra esquerda, 16 TCC foram elaborados com o tema principal da área, enquanto 15 foram com o subtema da mesma. Um exemplo da subárea de literatura, um TCC da tradução da obra literária. Assim, o estudo principal é tradução, sendo que a literatura é tratada parcialmente.

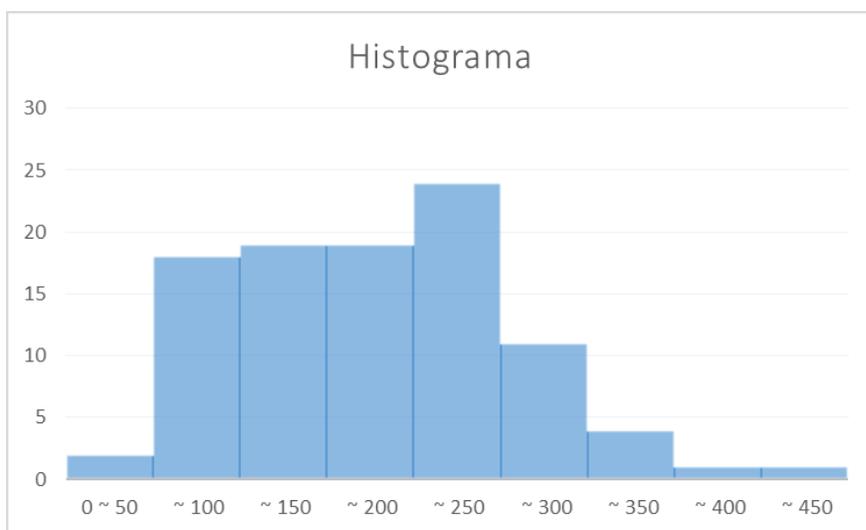
Apartir do gráfico da Fig. 5 entende-se o número mais alto concentrado na LA, estudos da Linguística Aplicada que reflete a característica do nosso curso. Pode-se afirmar que, no período observado, Literatura, Linguística Aplicada e Linguística são áreas mais tratadas no TCC.

4.4. OBSERVAÇÃO DE PALAVRAS-CHAVE E RESUMO

Conforme estipulado em ABNT, é de praxe apresentar um resumo do TCC com Palavras-chave. Os alunos recebem alguma orientação sobre isso durante sua formação? Acredito que a recebam esporadicamente, não tendo uma orientação sistêmica da escrita acadêmica da iniciação científica. Evidenciei uma variedade de estilos de resumo e de palavras-chave. Primeiro, apresenta-se o resultado do número de palavras do resumo, o

que já confirma a variedade a que se refere. Entre 99 TCC, identifiquei o número mínimo de 21 e o máximo de 450.

Figura 6: Histograma de distribuições do número de palavras em resumo do TCC.

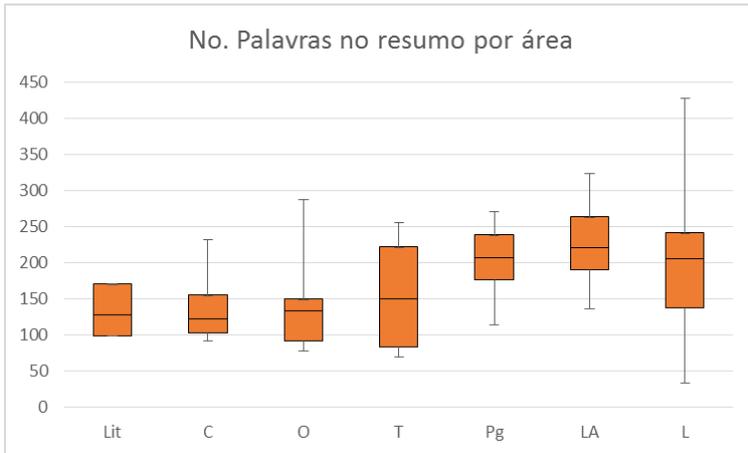


Fonte: os autores

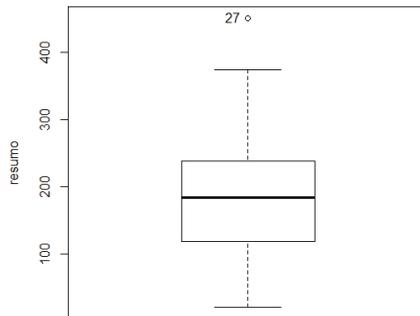
Analisa-se o mesmo pelas áreas principais.

Figura 7: O número de palavras-chave pela categoria e total.

(1) Pelas áreas temáticas



(2) Total



Wilcoxon $V = 4950$, $p < 0,00$

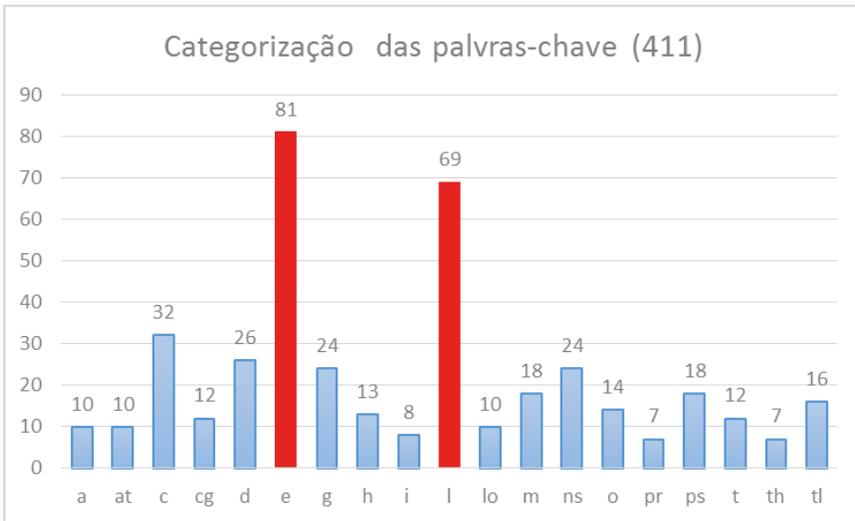
Fonte: os autores

Nesses gráficos, a [Lit] demonstra um padrão que deve ser controlado pelos orientadores da literatura. Pelo contrário, a [T] e [L] são mais diversificadas que os alunos precisam da submissão aos regulamentos internos do TCC e ABNT.

Com relação ao número de palavras-chave, evidenciei também uma variação muito grande. Pelo contrário do resumo, na [Lit], há 6 TCC que não apresentam nenhuma palavra-chave. Identifiquei, então, 0 a 8 palavras-chave. O problema dessa investigação foi também da sua diversidade. Encontrei 411 palavras, nas quais há semelhanças até as iguais, mas a maioria é diferente. Isso demonstra a falta do conhecimento da função de palavras-chave, o que resulta em a falha de padronização. Por exemplo, “Ensino-aprendizagem” é comumente identificado. Mas, essa palavra-chave é uma ou a parte de um sintagma nominal de “ ... de japonês”; “ ... da língua japonesa”; “ ... de japonês como língua estrangeira”; “ ... de japonês na Universidade de Brasília” dentre outros. Esse exemplo é questão do reconhecimento da unidade válida da palavra-chave. Os mais problemáticos são nomes de pessoa. Caso dos autores de renome, especialmente, os da Literatura Japonesa, o aparecimento é compreensível. No entanto, os de algum personagem de obras literárias ou de mangá podem ser considerados inadequados.

Quantitativamente, de acordo com a Tabela 2, categorizei as palavras-chave e apresento a seguir o resultado em gráfico.

Figura 8: Gráfico das palavras-chave organizadas pela categoria.



Fonte: os autores

Destaco em vermelho duas categorias; uma de pedagogia/educação e outra de linguística. É consideravelmente pertinente que os alunos tratem no TCC os temas relevantes a seus estudos da formação. Na categoria [e], aparecem bastante palavras que tratam de métodos e abordagens de ensino da LE, termos do contexto educacional como “sala de aula”, “formação de professor”, “licenciatura” e materiais como “livro didático”, “vídeo”, “recursos áudios”. Na categoria [l] e [g], identifiquei principalmente os termos linguísticos e gramaticais como “bilinguismo”, “língua japonesa”, “verbo”, “adjetivo”, “*kanji*” dentre outros. Surpreendeu-me que há relativamente poucas palavras-chave da categoria da psicologia como “afetividade”, “crença”, “medo”, embora tenha uma impressão do crescente número de TCC nessa categoria. No intuito de averiguar a tendência, somei as categorias relacionadas de línguas sob as siglas de [cg], [e], [l], [ps], [t] para criar uma supercategoria de estudos de línguas e outra agregando todas outras categorias como a de estudos não linguísticos, ou seja, temas relacionados à literatura, cultura, imigração, história dentre outros e, enfim, fiz um teste estatístico de χ^2 considerando iguais os valores esperados para todas as categorias. O resultado é $\chi^2 = 12.95$, $df = 1$, $p <$

0.01, interpretando que os estudos linguísticos são temas mais procurados para TCC que outros estudos no período investigado.

Figura 9: A relação aos estudos linguísticos e não-linguísticos.



Fonte: os autores

A Figura 9 demonstra a diferença nos números reais (barra) e os esperados (linha vermelha). O número esperado dos Estudos linguísticos é mais baixo do que o real bem como o dos Estudos não esperados é mais alto do que o real também.

5. DISCUSSÃO

Após analisar os dados, identifiquei que o número da produção de TCC é cada vez maior, embora essa tendência seja vulnerável aos fatores externos que possam comprometer a produção, como uma greve prolongada. Pensando em fatores para atribuir a esse crescimento, podem haver diversos: fatores individuais da aquisição de instrumentos como laptop, internet; fatores sociais de facilidades no transporte público ou

fatores institucionais como disponibilidade do espaço de estudo, incentivos à pesquisa etc. Seria enriquecedor, em um futuro próximo, um estudo para tentar entender a causa do aumento dessa produção.

Um fator disponível no momento é o corpo docente. Levantei dados do número de professores em exercício no período investigado e o número de professores com o título de doutor. Na Tabela 4, observa-se a situação dos docentes. Atualmente temos nove (8 de língua e 1 de literatura) professores, cujas vagas foram aumentadas nos últimos anos. No entanto, por motivos diversos, alguns ficam de licença, seja de capacitação, afastamento para doutoramento ou pós-doutorado ou de saúde. Além disso, alguns professores se aposentaram, deixando um período de lacuna até novos concursos públicos. Uma vez, recebemos uma professora pela transferência como ocupação temporária. Dessa forma, o número de professores em pleno exercício sempre oscila ao longo dos anos. Por outro lado, professores que concluíram seu doutoramento voltam ao curso com nova energia e conhecimento. A Tabela 4 reflete esses movimentos dos professores, os quais podem ser um fator para o aumento da produção do TCC.

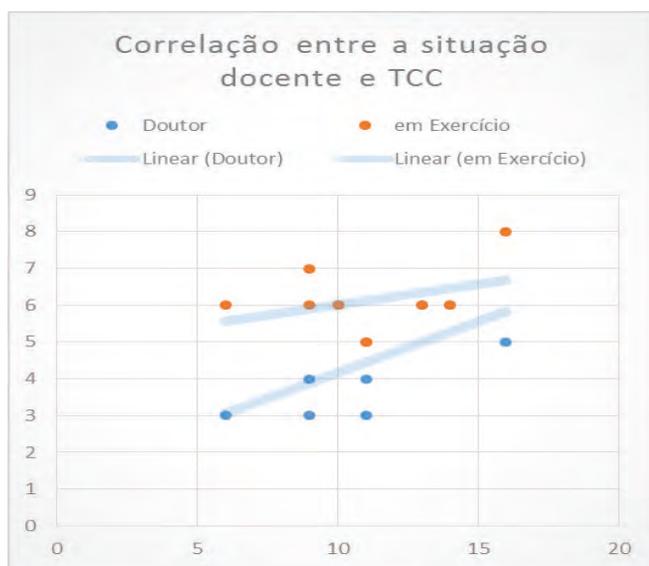
Tabela 4: A relação entre o número do TCC, número do docente com título do doutor e o número do docente em exercício.

Ano	No. do TCC	Obtenção do título de doutor	Em exercício
2010	6	3	6
2011	9	3	6
2012	11(1)	3	5
2013	11(21)	4	5
2014	9	4	7
2015	16	5	8
2016	10	6	6
2017	14	6	6
2018	13	6	6

Fonte: os autores

A Figura 10 demonstra a correlação dos dois fatores com a produção do TCC: um de professores em exercício e outro de professores com o título de doutor. Ambos os fatores não são impactantes, apesar de demonstrar correlação positiva. No entanto, ressalto que a qualidade dos professores é mais relevante do que o número de docentes.

Figura 10: Correlação entre a situação do docente e o número do TCC. Os pontos vermelhos indicam o número de professores em exercício; os azuis, professores doutores em exercício.



Fonte: os autores

Essa tendência é interessante de modo a compreender a função do professor diante da produção do TCC: os professores assumem um papel de veículo, por meio de sua experiência e conhecimento, de melhorar a estrutura e condição da elaboração do TCC e a liderança para com os alunos. Isto é, eles estabelecem regulamentos e limites na elaboração do trabalho acadêmico, avaliando a capacidade dos alunos. Com sua experiência, os professores podem orientar seus alunos com referências mais adequadas em termos metodológicos, teóricos e liderança na relação orientador-aluno. O limite se refere a uma adequação ou negociação entre

o professor e o aluno para conseguirem moldar o trabalho dentro do limite temático, sem extrapolar o universo escolhido dentro do tempo permitido para o TCC. Baseado nessa hipótese, quanto melhor a qualificação do professor, melhor a finalização do TCC.

No entanto, precisar-se-á de observações mais detalhadas sobre a qualidade do TCC. Neste espaço, discuto da parte do resumo e palavras-chave relacionando com a orientação científica dos alunos.

Conforme o resultado apresentado, identifiquei 411 palavras-chave e resumos com a variedade em números de palavras de 21 a 450. Esses resultados são surpreendentes, indicando que os alunos não foram orientados ou não obedeceram às regras estabelecidas e que, no caso de palavras-chave, escolhem praticamente quaisquer palavras. Espera-se no TCC um texto que descreva o trabalho final da formação do aluno que deve agregar toda a sua aprendizagem e conhecimento. Nesse sentido, o aluno deve ter feito antes de se engajar no TCC um projeto de iniciação científica (SILVA, 2016) para aprender o rigor do trabalho científico e metodologia de pesquisa. Assim, deve saber a função do resumo e palavras-chave, conforme visto em Garcia e suas colaboradoras (2019). No caso do resumo, a variação grande do número de palavras foi identificada e deve ser resolvida pelos professores. É interessante a descrição de Garcia e suas colaboradoras que leitores esperam de 100 a 250 palavras no resumo, no caso de artigos científicos, para lhes informar do que se trata. O resumo é a síntese dos componentes do artigo pela qual leitores decidem lê-lo na íntegra ou não (*ibidem*). Cabe ao orientador, conseqüentemente, verificar com seus alunos se o resumo escrito por eles é realmente uma síntese do corpo do texto do TCC. Os alunos, por sua vez, devem seguir a guia assim que estabelecer o número de palavras do resumo pelo curso. É interessante praticar durante sua formação a elaboração de resumos com uma variedade de números de palavras como 100, 200, 300 etc., uma vez que este é considerado um gênero textual específico (SWALES, 1990). Trata-se de um bom treinamento.

Já sobre as palavras-chave, sua função é de ser uma porta de entrada ao texto que facilita aos leitores um rápido reconhecimento do tópico

principal, das técnicas e metodologias usadas na pesquisa descrita no texto (GARCIA et al., 2019). Outra função é, de certa forma, categorizar a pesquisa dentro de uma área ou subárea. Por isso, não podem ser uma criação nova. De acordo com Garcia e suas colaboradoras, “Esse procedimento garante o uso de vocabulário comum para indexar o conteúdo de um documento e, ao mesmo tempo, simplifica as pesquisas bibliográficas”.

A partir dessas observações, os professores do curso devem estabelecer uma indexação organizada das palavras-chave para que os alunos entendam o mecanismo e se conscientizem do tipo de trabalho que irão realizar dentro da delimitação de seu próprio estudo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso de japonês está se consolidando cada vez mais como de boa qualidade avaliada pelo MEC, por exemplo, em 2016, obtivemos nota máxima. No entanto, essa qualidade deve ser permeada nos alunos para eles sejam mais autônomos, acadêmicos e competentes para assumir seus compromissos diante à habilitação do ensino das matérias que aprenderam. O TCC demonstra a qualidade dos alunos quando eles atingem a finalização do seu curso. Isso é a manifestação do trabalho conjunto entre discentes e docentes. Nesse sentido, consegui identificar a melhoria no período investigado, mantendo gradualmente sua pertinência temática. Ao mesmo tempo, evidenciei limites como visto a extrapolação do padrão permitido. Baseado nesses resultados, nos deparamos com a forma de suprir a lacuna com o ensino da escrita acadêmica, a importância da comunicação científica dentre outros. Refletimos os resultados e implementaremos soluções no regulamento interno do TCC com o intuito de melhorar a produção dos alunos.

Como o TCC é o resultado culminante da toda aprendizagem dos alunos, um receio em termo do número do TCC concluído deverá ser discutido amplamente com diversas instâncias como os alunos, a administração e o Instituto que pertencemos. O número de 22% de submissão em relação ao número de vagas dos alunos, 25, indica um grande

número de evasão. Além da melhoria da qualidade, temos que pensar nas estratégias para que os alunos com problemas que comprometam a continuidade do curso/trabalho os comuniquem a nós, pelo menos, para que possamos resolvê-los

Com relação à presente pesquisa, ela demonstra resultados numéricos interessantes. Em um futuro próximo, farei uma investigação maior, como já escreve na sessão anterior, dos fatores individuais da aquisição de instrumentos; fatores sociais e fatores institucionais. A pesquisa quantitativa é interessante para verificar a tendência nos passos iniciais e farei a mesma com novos fatores. Posteriormente, envolverei a análise qualitativa ou meta-análise dos conteúdos com o tratamento temático independente. Esse projeto em si será fundamental tanto para docentes quanto para discentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Marcia Celia de; MASETTO, Marcos Tarciso. *O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos*. 8ª.ed. São Paulo, MG Ed. 1990.

Anuário Estatístico da Universidade de Brasília 2018. Disponível em: http://www.dpo.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=872. Acesso em agosto de 2020.

ARNOLD, Jane. (Ed.) *Affect in language learning*. Cambridge, London, 1999. p. 346.

CUNHA, L.C.; VOGT, M.; BIAVATTI, V.T. Contribuições do trabalho de conclusão de curso e do estágio curricular para a aprendizagem: percepção dos alunos dos cursos de ciências contábeis. *Revista Contabilidade Vista & Revista*, v.26, n.1. 2015. p. 57-78

DÖRNEYI, Zoltán; USHIODA, Emiko. *Teaching and researching motivation*. 2a. Ed. London, Longman. 2011.

GARCIA, Débora Cristina Ferreira; GATTAZ, Cristine Chaves; GATTAZ, Nilce Chaves. A Relevância do Título, do Resumo e de Palavras-chave para a Escrita de Artigos Científicos. *Revista de administração contemporânea*. Vol.23, no. 3, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2019190178>. Acesso em setembro de 2020.

KRASHEN, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New Jersey, Prentice-Hall International, 1987.

MALMKJAER, Kirsten. Language Learning and Translation. In: GAMBIER, Y.; DOORSLAER, L. V. (Eds.). *Handbook of Translation Studies*. London, John Benjamins. 2010. p. 185-190.

MASETTO, Marcos Tarciso. *Competência pedagógica do professor universitário*. 2ª. Ed. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária. 1986. p.222

MOTA, Janaína. *A presença do afeto no cenário pedagógico*. 2007. 143f. *Dissertação (Mestrado em Educação)* - Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

SILVA, Marcos Antônio. *O TCC sem disfarces em um mar de culpa. educativa*, vol.19, n.1. 2016. p. 327-342.

SWALES, John. *Genre Analysis: English in academic and research settings*. London, Cambridge Univ. Press. 1990. p.260.



OS AUTORES

Abdelhak Razky é Professor Titular da UnB. Possui Doutorado em Linguística pelo Université de Toulouse Le Mirail, França, Pós doutorado na Univ. de Toulouse Le-Mirail e na Univ. de Paris 13.

Adriana Cristina Cristianini. é docente da Univ. Fed. de Uberlândia., Doutora pela USP e Pós-doutora pela Universidade de São Paulo e pela Universidade de Lisboa.

Clézio Roberto Gonçalves é docente na Universidade Federal de Ouro Preto. Possui doutorado em Linguística pela USP, e pós-doutorado em Língua e Cultura pela UFBA.

Diego Coimbra dos Santos é docente externo pela UFPA e Diretor Acadêmico-Pedagógico no Projeto do Governo do Estado “Forma Pará” pela SECTET. Mestre em Linguística pela UFPA.

Eduardo Nakama é graduado em Engenharia Eletrônica pelo ITA e em Letras-Japonês pela UnB. É servidor público do Ministério da Economia.

Geanne Alves de Abreu Morato é professora de Língua Japonesa e supervisora pedagógica do CIL de Sobradinho. É mestranda em Linguística Aplicada na UnB.

Hélder Gomes Rodrigues é professor de Língua Espanhola e atualmente é diretor do CIL Sobradinho. É mestre em Linguística Aplicada pela UnB.

Irenilde Pereira dos Santos é docente do Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da USP. Livre-Docente em Linguística pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

Josane Moreira De Oliveira é docente da Universidade Estadual de Feira de Santana. É Doutora em Letras Vernáculas pela UFRJ e pós-doutora em Língua e Cultura pela UFBA.

Kazue Saito M. Barros é Professora titular da UFPE, atua na Pós-graduação em Letras e Linguística. É PhD em Language and Linguistics pela University Essex, UK.

Kyoko Sekino é professora do curso de Letras Japonês do Instituto de Letras da UnB. É doutora em Linguística Aplicada pela UFMG, especializando-se no Estudo da Tradução.

Marcus Tanaka de Lira é professor adjunto do curso de Letras-Japonês da UnB. É Doutor em Linguística pela UnB.

Ricardo Rios Barreto Filho é professor adjunto do Departamento de Letras da UFPE, na área de Ensino da Língua Inglesa. Possui doutorado em Linguística pela UFPE.

Selma Sueli Santos Guimarães é professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico da Escola de Educação Básica da UFU. É doutora em Linguística pela USP.

Yuki Mukai é Professor Associado do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET) da UnB. É Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas.



Este livro foi composto em UnB Pro e Liberation Serif.

DIÁLOGO LINGUÍSTICO

Ocidente e Oriente

O diálogo pode ser caracterizado como uma atividade humana que tem sua origem na interação humana nos vários grupos sociais que compõem a sociedade. Nesse sentido, é no espaço que, por meio da linguagem, brotam, circulam e se disseminam ideias.

O Diálogo Linguístico: Ocidente e Oriente é um livro que reúne textos escritos por pesquisadores que atuam também no ensino, do fundamental até o nível superior. Os capítulos reunidos são frutos de pesquisas aprofundadas sobre diversos aspectos de nossa língua (ocidente) e da língua japonesa (oriental).

O livro demonstra que as áreas de conhecimentos empíricos e teóricos sobre a linguagem podem se entrelaçar e ampliar os estudos com múltiplos olhares. Os novos consensos surgem, quando as “vozes”, em português e em japonês, orientam e direcionam na busca de novos paradigmas, construindo o saber e o fazer científicos.

A Comissão Organizadora agradece a todos os autores que nos confiaram os seus textos para a publicação.

Agradecemos ao Instituto de Letras e ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução pelo apoio e financiamento dessa obra no ano em que a presença da Língua Japonesa na UnB comemora quarenta anos. São quatro décadas de estudos profícuos sobre a língua japonesa os quais foram iniciados e sempre incentivados pela Profa. Dra. Alice Tamie Joko, posteriormente fundadora do curso de Licenciatura em Letras-Japonês, no ano de 1997.

ISBN 978-65-5846-143-2



9 786558 461432



Obra financiada pelo departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LETJ), do Instituto de Letras, por meio do edital IL/EDU 1º/2021.