



esad
arte+
design

YATTA!

UM JOGO DE CARTAS PARA APRENDER JAPONÊS.

INÊS LOPES VELASQUES

MESTRADO EM DESIGN DE COMUNICAÇÃO . 2018/19





**esad
arte+
design**

YATTA!

UM JOGO DE CARTAS PARA APRENDER JAPONÊS.

INÊS LOPES VELASQUES

MESTRADO EM DESIGN DE COMUNICAÇÃO . 2018/19

YATTA!

UM JOGO DE CARTAS PARA APRENDER JAPONÊS.

INÊS LOPES VELASQUES

MARIA JOÃO BALTAZAR - ORIENTADORA
TOMÉ QUADROS - CO-ORIENTADOR

MESTRADO EM DESIGN DE COMUNICAÇÃO . 2018/19

Com o principal objetivo de criar uma ferramenta visual, nomeadamente um jogo de cartas, que funcionasse como uma estratégia de motivação para o ensino e aprendizagem de línguas asiáticas, em particular o japonês, o presente projeto de investigação teve como principal intuito analisar e contemplar as seguintes áreas: Ensino, Design de Comunicação, Design de interação e Jogos.

A constatação da existência de poucos recursos didáticos em língua portuguesa para a aprendizagem do japonês constitui a motivação para o desenvolvimento deste projeto. Assim, alunos e amantes da língua e cultura japonesas são o público alvo desta proposta. Inicialmente, o jogo visava abordar diferentes conteúdos gramaticais. No entanto, optou-se por focar apenas nos verbos, dirigido a um nível inicial de aprendizagem. Tratando-se de um método didático e rápido no processo de memorização, este jogo aposta no desenvolvimento de novos conhecimentos gramaticais e, simultaneamente, culturais, constituindo, também, uma oportunidade de convívio entre pessoas, até mesmo nativas do Japão.

Palavras-chave:

Design de Comunicação; Jogo de cartas; Ensino; Língua Japonesa

In order to create a visual tool, in particular a cards game that shall be a motivation strategy to education and study of Asian languages, focusing on Japanese, this project aims to analyze areas such as: Education, Graphic Design, Interaction Design, and Games.

Finding out about the lack of Portuguese resources to learn Japanese, it turned out to be the motivation to develop this Project. Therefore, students and lovers of Japanese language and culture are the target audience of this proposal. Initially, the game aims to approach different grammatical content. However, it was opted to work just with verbs and it's intended to be for an initial study level. Being a fast and didactic method for the memorization process, this game supports the development of new grammatical and, simultaneously, cultural knowledge, which forms also an opportunity of interaction between people, even real Japanese native people.

Key-words:

Graphic Design; Cards game; Education; Japanese

Este projeto contou com o apoio e incentivo de pessoas sem as quais não se teria tornado realidade e para com as quais estarei eternamente grata.

O meu primeiro agradecimento vai para a Professora Maria João Baltazar que me ajudou nos momentos mais cruciais, cuja preocupação em compreender o tema deste projeto, o rigor e a atenção foram importantes na exposição da sua visão e conhecimento para que o resultado final fosse credível e bem executado. Agradeço, igualmente, ao Professor Tomé Quadros que, a partir do momento em que se juntou a esta “viagem”, constituiu uma ajuda preciosa na procura de soluções, de consensos para a consecução deste projeto.

Agradeço à Escola Superior de Artes e Design – Matosinhos e aos devidos docentes que me proporcionaram uma formação privilegiada e de excelência.

Um agradecimento especial à Doutora Maria da Nazaré Castro Trigo Coimbra pela amizade e pelo constante apoio que me proporcionou ao longo deste percurso. Grata pela sua preciosa disponibilidade pois, mesmo em dias muito difíceis, encontrava tempo para me transmitir o seu espírito sempre positivo, o seu carinho e os seus conhecimentos: o meu “porto seguro”.

Uma palavra de gratidão a todos os meus amigos e familiares que sempre estiveram ao meu lado e me ajudaram a manter a calma, a continuar esta viagem e a não desanimar em momentos mais complicados.

Por último, dirijo o meu sincero e especial agradecimento aos meus pais, por terem sido os meus pilares para ter coragem e acreditar nas minhas capacidades. Sem o seu apoio incondicional, incentivo, paciência, amor e amizade, tudo isto não seria possível.

Este trabalho é para todos vós.

RESUMO	9
ABSTRACT	11
AGRADECIMENTOS	13
INTRODUÇÃO	21
METODOLOGIA	27
CAPÍTULO I	
CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA	
1.1 Definição de termos e notas de transliteração	
1.1.1 Introdução	35
1.1.2 Interculturalidade, multi e pluriculturalismo	36
1.1.3 Competência plurilingual e pluricultural	38
1.2 Contextualização teórica e conceptual	
1.2.1 Introdução	41
1.2.2 A motivação da aprendizagem	42
1.2.3 A autonomia da aprendizagem	48
1.3. Língua Japonesa	
1.3.1 História e Origem da escrita	51
1.3.2 Funções dos quatro Alfabetos Japoneses	54
1.3.3 Direção da escrita e da leitura	55
1.3.4 Comparação com a escrita latina	56
CAPÍTULO II	
DO DESIGN MULTILINGUAL E DE JOGOS ENQUANTO COMUNICAÇÃO	
2.1 Nota introdutória	63
2.2 Design Multilingual	
2.2.1 Introdução	65
2.2.2 Combinação entre letras latinas e caracteres japoneses	68
2.2.3 Comparação de grelhas	71
2.2.4. Japonismo - A inspiração da cultura japonesa do Design Ocidental	74
2.3 Design de Interação	
2.3.1 Definição do termo	84
2.3.2 Game Design	86
2.3.3 Jogos de cartas educativos	89
2.5.3 Jogos tradicionais japoneses	92

CAPÍTULO III

ANÁLISE ESTATÍSTICA E CATEGORIAL DO INQUÉRITO

3.1 Análise estatística das percepções dos participantes no estudo	103
3.1.1 Caracterização dos inquiridos	103
3.1.2 Recolha de dados sobre o desenvolvimento do projeto	107

3.2 Análise categorial das percepções dos participantes no estudo	111
3.2.1 Pertinência do jogo de cartas para o processo de ensino e aprendizagem	111

CAPÍTULO IV

DESENVOLVIMENTO DO JOGO DE CARTAS "YATTA!"

4.1 Nota introdutória	123
4.2 Planificação de ideias e esboços	125
4.3 Pré-Maquete do Jogo de cartas	
4.3.1 Formato e Ilustrações	127
4.3.2 Cores e Tipografia	133
4.3.3 Logótipo	145
4.3.4 Livro de Instruções	147
4.3.5 Embalagem	151
4.4 Protótipo Final	155

CONCLUSÃO **161**

BIBLIOGRAFIA	171
ANEXOS	177
ÍNDICE DE IMAGENS	185

INTRODUÇÃO

Na atualidade, marcadamente digital e intercultural ou global, emerge a necessidade do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, com a intencionalidade de que a sociedade seja capaz de adaptar-se no tempo presente. Para tal, torna-se fulcral o conhecimento da cultura e a compreensão da interação entre culturas. Na generalidade, julga-se relevante observar aquilo que distingue e aproxima as diferentes línguas, mesmo sem as compreender, à semelhança do que sugere o estúdio sul-coreano *Sulki & Min*:

Às vezes, uma certa consciência socio-cultural deve ser necessária, mas não é sempre. Provavelmente, é preciso considerar o contexto social e cultural para compreender um fenómeno linguístico particular, mas a compreensão nem sempre ajuda a realçar o prazer das peculiaridades das línguas. Por vezes, só queres permanecer perplexo, pelo menos durante um bocado. (Sulki & Min, 2019, p. 192, tradução livre)

Podemos considerar, assim, que se torna uma vantagem desenvolver competências linguísticas e culturais que contribuam para uma abertura a novas experiências a nível intercultural, enriquecendo a personalidade e o conhecimento, mesmo quando se revelam manifestamente distintas. Por exemplo, tal acontece com as línguas portuguesa e japonesa, pelo desafio que constituem no que diz respeito à estrutura da composição visual, cor e forma. Como AbiFarès (2019) afirma, "A divergência no alinhamento, direção de leitura e proporções, podem oferecer uma riqueza de desafios e oportunidades para criar layouts harmoniosos e exuberantes." (p. 16, tradução livre)

Em consequência do contexto em que se vive hoje, em particular a utilização de várias línguas, o Design de Comunicação tem vindo a ganhar um papel cada vez mais relevante. Nós, como designers, devemos, pois, ter em consideração a sua importância e o que poderá acrescentar no futuro próximo.

Em conformidade com este desafio, a questão de partida deste projeto de investigação é a seguinte: **De que forma o projeto de um jogo didático, desenvolvido através da perspetiva do Design de Comunicação, pode funcionar como estratégia intercultural de comunicação e motivação do ensino e aprendizagem da língua japonesa?**

O trabalho de investigação, ao deparar com diferentes formas de escrita, apercebemo-nos da existência de barreiras linguísticas e socioculturais, que dificultam a comunicação entre as diferentes culturas. Devido ao fascínio pela diferença, e pela funcionalidade que o Design de Comunicação pode oferecer, este projeto procurou abordar uma língua asiática – o japonês – e criar uma estratégia visual que facilite e motive a aprendizagem da língua escolhida.

Assim, este projeto tem como objetivo geral:

- Construir uma ferramenta visual, nomeadamente um jogo de cartas, recorrendo ao Design de Comunicação, que seja motor de comunicação intercultural motivação para o ensino e aprendizagem da língua japonesa.

Para além do objetivo geral, definiram-se alguns objetivos específicos:

- Analisar o Design de Comunicação na área da Ilustração, Design de Interação e Jogos, para compreender e desenvolver a estrutura do projeto;
- Definir uma temática específica, nomeadamente os tempos verbais, a ser aprofundada e desenvolvida através do objeto gráfico construído;
- Criar um jogo didático com um formato analógico que apele a pessoas com um nível de conhecimento básico (ou quase nenhum) da língua japonesa, e que tenham interesse em aprender um novo idioma.
- No âmbito da aprendizagem de uma nova língua, pretende-se analisar as motivações de pessoas com interesse e/ou algum conhecimento da língua japonesa, suscitado pela criação de um jogo didático e analógico.

Desta forma, a estrutura da presente dissertação de projeto de mestrado divide-se em quatro partes.

Primeiramente, será feita uma análise sobre a contextualização teórica e a definição dos conceitos que darão fundamento ao projeto, analisando as vantagens do conhecimento de línguas estrangeiras em geral, e do japonês em particular, numa perspetiva multicultural de aprendizagem, capaz de reforçar uma Educação para os valores de inclusão e cidadania como estratégia participativa.

Efetivamente, o conhecimento de uma só língua estrangeira, mesmo que a mesma seja de reconhecida utilidade, está longe de satisfazer as medidas e os princípios legais europeus, que defendem a pertinência de possibilitar, a todos os cidadãos, a aquisição da aptidão para comunicar com pessoas de outras línguas maternas. Assim, quantas mais línguas um indivíduo tiver aprendido, mais apto estará para aprender outras línguas e, conseqüentemente, mais capaz será de se conhecer e conhecer os outros, de se respeitar e respeitar os outros. De facto, a aprendizagem intercultural das línguas estrangeiras integra, necessariamente, uma dimensão moral e ética, incluindo, nos seus objetivos de formação, o respeito pela diferença.

Para além disso, como este projeto tem como foco o estudo da língua japonesa, é essencial conhecer primeiro a sua história e origem; a evolução da escrita desde a adaptação da escrita chinesa (Kanji) à criação de alfabetos mais simplificados (Kana – Hiragana e Katakana) e a função de cada um deles; a orientação da leitura e considerar, também, pontos convergentes e divergentes, em relação à escrita latina.

Num segundo momento, procede-se à contextualização na área do Design de Comunicação, especialmente o Design Multilingual, o Design de Interação e de Jogos. Ademais, apresenta-se uma breve noção sobre o Japonismo, a arte japonesa dos séculos XVII a XIX, como influência determinante para artistas e movimentos europeus, sobretudo no período da Arte Nova e do Impressionismo, que muito contribuiu para a viragem do século XX ou visual turn.

Em seguida, será realizado um inquérito por questionário que terá como objetivo central pôr à prova o jogo de cartas e, desta forma, verificar o resultado do projeto em relação ao seu público-alvo. Em consequência, o resultado dos questionários será alvo de análise e tratamento, no sentido de aferir a viabilidade e o sucesso do projeto implementado.

Por fim, será descrito o desenvolvimento do projeto desde a planificação à pré-maquete do jogo de cartas, do manual de instruções e da embalagem até ao protótipo final. O jogo de cartas "Yatta!" é a ferramenta ideal para aprender os tempos verbais em japonês, pois treina a memória visual do utilizador de forma lúdica e com grande potencial para o convívio entre pessoas.

No que diz respeito à metodologia adotada para o desenvolvimento do presente projeto de investigação de mestrado, e com o intuito de alcançar os objetivos definidos e estabelecidos anteriormente, optou-se por uma abordagem do geral para o particular, tal como Andrew Howard defende na premissa “stay in the same place and dig deeper” (Howard, 2013), recorrentemente utilizada durante o primeiro ano curricular do programa de estudos de mestrado.

Deste modo, e neste segmento, serão apresentados os princípios metodológicos deste estudo (Tuckman, 2012), com o intuito de encontrar resposta para a questão inicial e anteriormente formulada (Almeida & Freire, 2008; Bell, 2010), tendo em linha de conta o cumprimento dos objetivos de estudo (geral e específicos), as opções e estratégia metodológica, as fontes e ainda os dados resultantes do inquérito realizado através de questionário.

No que concerne ao estudo de línguas estrangeiras, abrangendo competências de leitura, escrita e descodificação lexical, e no que se refere à pesquisa em análise do japonês, a sociedade global e o conhecimento linguístico têm acompanhado o ritmo acelerado do progresso económico e tecnológico na atualidade. Nas últimas décadas, a escola deixou de ser entendida como a única detentora do conhecimento, tal como o professor deixou de ser um mero transmissor de conteúdos curriculares. É fulcral dominar a língua materna e outros idiomas, como afirmam os investigadores Sim-Sim, Duarte e Ferraz, (1997) “as pessoas conseguem comunicar devidamente entre si, em situações de ação e interação social.” (p. 29).

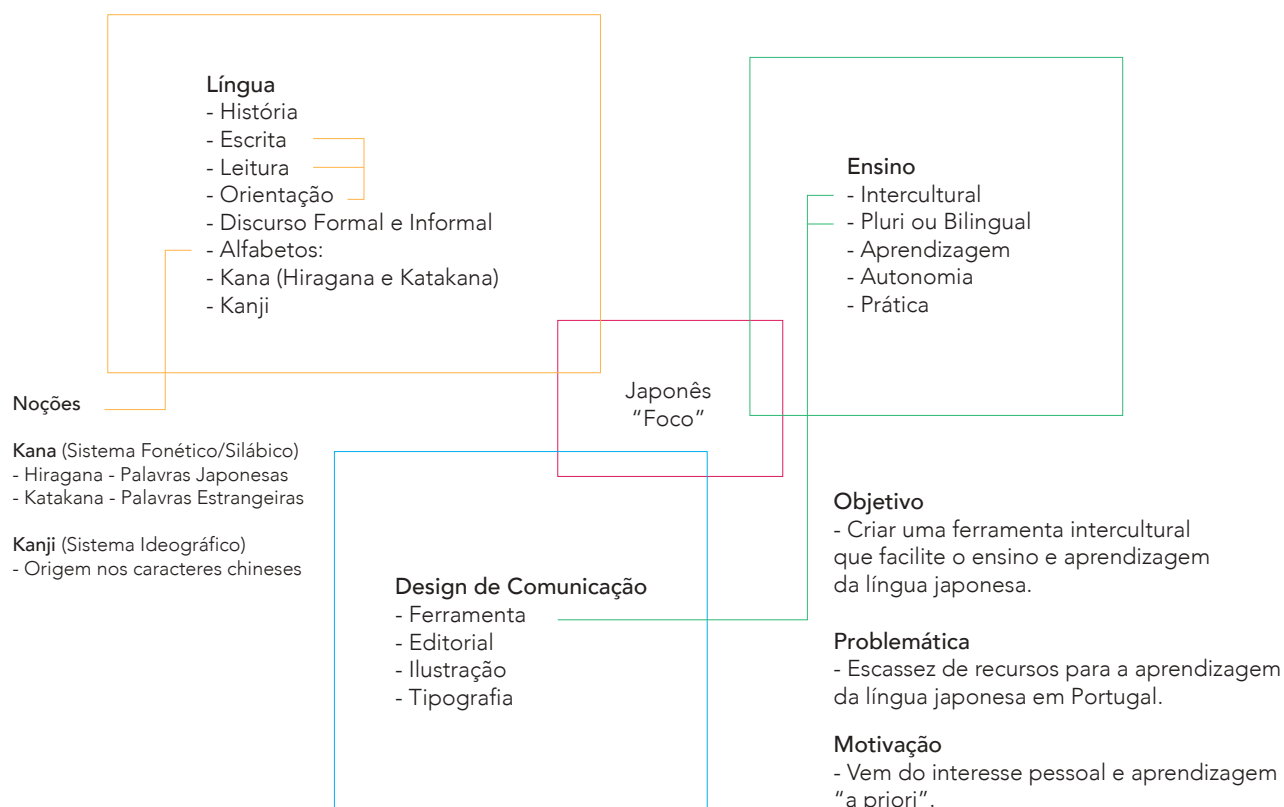
Neste enquadramento, a escolha do tema emerge da necessidade de reforçar e analisar perceções sobre a importância atribuída ao conhecimento de línguas, em especial o japonês, bem como de estratégias específicas de ensino e aprendizagem, tais como a utilização de cartas, como será apresentado no projeto desenvolvido para o efeito.

Inicialmente, a ideia central, que motiva o presente projeto de investigação de mestrado, visava desenvolver um livro ilustrado como método de aprendizagem da língua japonesa, no sentido de colmatar os poucos recursos disponíveis nas livrarias e bibliotecas, em Portugal. Como inspiração mais relevante para o desenvolvimento do conceito central deste projeto, destaca-se a obra da especialidade em específico, consultada no âmbito da aprendizagem de línguas asiáticas, *Chineasy – The new way to read chinese* de Shao Lan (2014).



◀ **Img. 1:** *Chineasy - The new way to read chinese* by Shao Lan, 2014

Foi, então, criado um mapa visual, de modo a facilitar a identificação dos componentes do trabalho. É possível observar e constatar que o estudo teórico realizado para o presente projeto seria dividido em 3 áreas distintas: Ensino, Língua e Design de Comunicação.



▲ **Img. 2:** Mapa visual da estrutura do projeto.

Para a contextualização teórica sobre o ensino e aprendizagem de línguas foi empreendido um trabalho de pesquisa e análise de obras e autores diversos sobre a temática. Quanto à área de Design de Comunicação, foram abordados termos e conceitos da área, como o Design Multilíngue, com base na obra *Bi-Scriptual – Typography & Graphic Design with Multiple Script Systems* de Ben Wittner, Sascha Thoma e Timm Hartmann; o Design de Interação e jogos.

Ao longo do processo de trabalho de investigação, o livro ilustrado foi alterado para um objeto interativo e lúdico, o qual permitisse que o processo ensino-aprendizagem da língua japonesa se concretizasse de forma mais acessível e intuitiva, nomeadamente através de um jogo de cartas. A opção por este último, em detrimento do livro ilustrado, deveu-se ao facto de se pretender oferecer um método de aprendizagem diferente, que se aproximasse da cultura tradicional nipónica, em ligação com os jogos de cartas.

Nesta etapa, recolheu-se informação sobre os diferentes tipos de jogo de cartas tradicionais do Japão, principalmente: Karuta, Menko e Hanafuda. Estes serviram como mote de referência para a estrutura e formato das cartas, tal como as cores utilizadas. O conceito para as ilustrações das cartas advém da cultura típica e tradicional japonesa.

A escolha do jogo analógico permite, assim, um contacto mais direto com a língua japonesa em estudo, um treino constante de memorização e de escrita e, principalmente, abre portas para o convívio entre pessoas que partilhem o mesmo interesse por esta cultura.

◀ **Img. 3:** *Bi-Scriptual - Typogragy and Graphic Design with Multiple Script Systems* by Ben Wittner, Sascha Thoma & Timm Hartmann, 2019.



1.

CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

1.1 Definição de termos e notas de translação

1.1.1 Introdução

Ao longo do tempo, a sociedade foi-se moldando perante as novas invenções e avanços nas áreas da Tecnologia, Economia e Política, entre outras. A mentalidade de uma larga camada da população, em especial mais jovem, tornou-se, progressivamente, mais aberta e crítica. As pessoas começaram, aos poucos, a aceitar e a respeitar a diversidade das várias culturas com as quais convivem diariamente, sobretudo nas grandes cidades. E nunca, como neste início de século, houve tanta abertura para a investigação e discussão de temas étnicos, religiosos, de identidade de género, orientação sexual e feminismo.

Não obstante as transformações em curso, ainda existe preconceito e muitos não aceitam a diferença, comprovando, através da linguagem e de comportamentos discriminatórios, a perpetuação de estereótipos que recusam o Outro e a alteridade. Assim sendo, é urgente continuar a investigar e a refletir, preparando e fundamentando a mudança, numa perspetiva de inclusão e não de exclusão, de interculturalidade e não de cultura única e onnipresente.

1.1.2 Interculturalidade, multi e pluriculturalismo

Quando se aborda a questão de interculturalidade, podem surgir outros conceitos em paralelo, como o de plurilinguismo e pluriculturalismo, o de multilinguismo e multiculturalismo, e ainda o de interculturismo.

Segundo o QECR (Conselho da Europa, 2001), os dois primeiros conceitos referidos relacionam-se com a diversidade linguística e cultural europeia. O plurilinguismo refere-se ao domínio de diferentes línguas, por parte de um indivíduo, e à coexistência de várias línguas, numa dada sociedade. Articulado com este conceito, o pluriculturalismo dá conta da capacidade de o indivíduo se identificar e participar numa pluralidade de culturas, não obstante mantendo a sua identidade cultural (Idem).

Por sua vez, o multiculturalismo prevê a coexistência de múltiplas culturas, no mesmo espaço geográfico, contribuindo, de alguma forma, para uma influência na mundivivência do Eu, ao invés do que sucede, usualmente, no pluriculturalismo.

Assim, o multiculturalismo, tal como explicitam Reis e Brock (2010):

refere-se à coexistência enriquecedora de diversos pontos de vista, interpretações, visões, atitudes, provenientes de diferentes bagagens culturais. Adotando um posicionamento intelectual aberto e flexível, baseado no respeito às diversidades e na rejeição de todo preconceito, o multiculturalismo incentiva o indivíduo a transcender os horizontes da sua formação cultural, permitindo que ele veja, sinta e interprete por meio de outras apreciações culturais. (p. 78)

O pluriculturalismo valoriza as diferentes culturas e as suas diferenças, denotando um certo caráter estático, quando comparado com o interculturalismo, que se interessa mais pela procura das semelhanças entre culturas, favorecendo a interação e a cooperação entre as mesmas (Conselho da Europa, 2008).

De facto, o conceito de interculturalismo refere-se à interação entre culturas de uma forma recíproca, potenciando o seu convívio e integração, assente numa relação baseada no respeito pela diversidade e conseqüente enriquecimento mútuo.

Com efeito, como nos esclarece Martins (2003):

o "interculturalismo" deve ser entendido, por um lado, como interação, reciprocidade, intercâmbio, abertura, aproximação, convivência e solidariedade efetiva e, por outro lado, como o reconhecimento de valores, modos de vida, costumes, representações simbólicas na mesma cultura ou entre culturas diferentes. (p.10)

Como podemos constatar, inerentes ao diálogo intercultural, surgem as questões do estabelecimento de relações igualitárias entre o Eu e o Outro, e o combate à discriminação por meio da desconstrução de preconceitos, estereótipos e conflitos, enfim, o reconhecimento do direito à diferença.

A interculturalidade refere-se à capacidade de o indivíduo experimentar a alteridade, adotando o ponto de vista do Outro e mostrando-se disposto, aberto, interessado e curioso. Este processo culminará, conseqüentemente, numa maior consciência autocrítica de Si e crítica do Outro, respeitando-o, embora não necessariamente concordando, agindo como um mediador empático, isto é, sendo capaz de, simultaneamente, se afastar e aproximar, para captar o Outro e explicar os seus padrões de comportamento (White Paper, 2008).

Assim sendo, a definição dos conceitos supra indicados possibilita perceber aquilo que os distingue e o valor de cada um, no contexto sociocultural e linguístico de diferentes culturas, e como devemos aceitar e respeitar a diversidade, para que, no futuro, prevaleça a integridade e uma mentalidade mais aberta.

1.1.3 Competência plurilingual e pluricultural

Atualmente, a competência plurilingual e pluricultural é entendida como uma competência:

complexa mas una, resultado do desenvolvimento simultâneo, em graus diferentes, da competência global de comunicação em várias línguas e da experiência em culturas diversificadas. Esta competência permite que cada indivíduo, enquanto ator social, possa interagir linguística e culturalmente em diversos contextos linguísticos. (Conselho da Europa, 2001).

O conhecimento de uma só língua estrangeira, mesmo que a mesma seja de reconhecida utilidade, está longe de satisfazer as medidas e os princípios legais europeus, que defendem a possibilidade de conceder, a todos os cidadãos, a aquisição da aptidão para comunicar com pessoas de outras línguas maternas. Assim, quantas mais línguas um indivíduo tiver aprendido, mais apto estará para aprender outras línguas e, conseqüentemente, mais capaz será de se conhecer e conhecer os outros, de se respeitar e respeitar os outros.

Por um lado, viver num espaço multicultural, onde várias línguas e culturas coexistem, não é garantia para o desenvolvimento de competências. Por outro lado, a competência plurilingue e pluricultural, definida pelo domínio de várias línguas e o conhecimento de várias culturas, por parte do estudante, abre caminho para se tornar um veículo para a aquisição de novas línguas e a experiência de novas culturas. É crucial a participação em situações de comunicação específicas de interação intercultural, nas quais o estudante seja capaz de acolher o ponto de vista do outro e se transformar mediante essa troca.

Regista-se, ainda, que a noção de competência plurilingue

não se espera perfeita mas que se compreenda como particular a um determinado indivíduo, dinâmica, heterogénea, compósita, desequilibrada, onde se reequaciona sistemática e continuamente a relação entre os diferentes saberes linguísticos e culturais. (...) Trata-se de um processo de mobilização e gestão de disponibilidade de vária ordem (vontades, motivações, afetos), de repertórios variados (linguístico-comunicativos, de aprendizagem), bem como de processos (discursivos, interacionais), isto é, de múltiplos recursos e dimensões, muito diferenciados e lacunares, para uma co-construção discursivo-interativa com o outro, que se torna mutuamente estimulante e capaz de provocar sensações de conforto e de bem-estar comunicacional. (Andrade & Araújo e Sá, 2001).

A aprendizagem intercultural das línguas estrangeiras integra, necessariamente, uma dimensão moral e ética, incluindo, nos seus objetivos de formação, o respeito pela diferença.

Desta forma, estudar línguas estrangeiras consiste em aprofundar as relações entre a educação e cultura; há que aceitar que “estudar as relações entre educação e cultura só tem sentido na perspectiva do desenvolvimento, processo multidimensional, mundial, evolutivo e mobilizador, de que o ser humano é ao mesmo tempo origem, ator e finalidade” (Nanzhao, 1996, p. 229). Há que pugnar para que a educação e a cultura tenham como finalidade prioritária, para o século XXI, um desenvolvimento centrado no ser humano, a fim de conseguir dar resposta à questão: “o que significa educar e ser educado?” (Stavenhagen, p. 221). Como sublinha este conselheiro para a Educação no século XXI, “a maior parte dos Estados-Nação modernos formaram-se com base na hipótese de que são, ou deviam ser, culturalmente homogéneos.” Contudo, a realidade é totalmente oposta a esta afirmação e visão, pois “atualmente os Estados monoétnicos são mais exceção do que regra”. Acontece mesmo que, na maior parte das situações, nos confrontamos com estranhas formas de multiculturalismo, nas quais “os grupos étnicos que não se conformem com o modelo dominante são tratados como “minorias” no plano numérico, mas também, e sobretudo, no plano sociológico e político” (Idem, p.221).

Assim sendo, e ainda citando o mesmo autor, “não é raro que esta contradição gere tensões e conflitos sociais (...) e que numerosos conflitos étnicos, que acontecem hoje em dia no mundo, tenham origem em problemas causados pela maneira como o Estado-Nação moderno gere a diversidade étnica no interior das suas fronteiras”.

Face ao exposto, acreditamos que a resposta à rejeição do Outro e à cultura do ódio poderá ser a implementação de projetos educativos interculturais.

1.2 Contextualização Teórica e conceptual

1.2.1 Introdução

Antes de analisar, especificamente, as características da língua estrangeira escolhida, concretamente o Japonês, para o desenvolvimento deste projeto, será focalizado o processo de ensino e a aprendizagem, especificamente a motivação e a autonomia, em relação com o aperfeiçoamento da competência comunicativa intercultural. A otimização do ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira pode ser alcançada através do uso de estratégias interculturais, tendo por base o Design de Comunicação.

1.2.2 A motivação da aprendizagem

A motivação é, normalmente, definida como o processo que estimula o nosso comportamento e nos leva a empreender determinadas ações. É o que nos faz agir da forma como agimos. Pintrich (2003) observou que a motivação tem origem na forma verbal em Latim *movere* e se refere ao “que faz os indivíduos se mover”, em direção a determinadas atividades ou tarefas. O autor citado convida-nos a pensar sobre esta definição durante um minuto, considerando o que impulsiona alguém a empreender determinada ação: o que leva alguém a levantar-se de manhã? E a escolher comer ou não ao pequeno almoço? Por que motivo alguém está a ler determinado livro nesse momento e não antes ou mais tarde? E por que se resolveu esse livro interessante? Ou por que motivo será que estás a preparar uma reflexão sobre o assunto? Todos estes fatores, e muitos mais, têm o potencial de despertar uma ação. Por norma, diversos fatores combinam-se para motivar o sujeito a agir em contexto.

No que concerne à motivação, a Psicologia estabelece a distinção entre dois grandes tipos – motivação intrínseca e extrínseca. Quando o comportamento desperta internamente, pelo próprio interesse ou curiosidade, ou apenas pelo puro prazer de uma experiência, é chamado de motivação intrínseca. Em contraste, a motivação extrínseca acontece sempre que o sujeito é influenciado por uma ação externa ou fatores do ambiente, tais como receber recompensas, castigos ou sob pressão social. As motivações intrínseca e extrínseca são ambas determinantes para a aprendizagem (Idem).

Muitas teorias têm sido propostas, ao longos dos anos, para ajudar a explicar a motivação humana. Algumas delas são datadas do início do século XX, enquanto outras são de origem mais recente. Nesta revisão da literatura, a análise incidirá nos aspetos da motivação que ajudam a explicar o comportamento em situações académicas, concentrando-se em quatro perspetivas: a teoria do reforço, a teoria da necessidade, a teoria cognitiva e a teoria da aprendizagem social.

No início do século XX, a teoria do reforço e a teoria comportamental dominavam o pensamento sobre a motivação. Esta aproximação à motivação enfatizava a centralidade de eventos externos, nos comportamentos direcionais e na importância de fortalecer o reforço focalizado (Skinner, 1956). Os reforços, quer sejam positivos ou negativos, são estímulos que ocorrem por causa de um determinado

comportamento. Os reforços positivos realçam a probabilidade de que o comportamento será repetido. Os reforços negativos, por outro lado, são estímulos que não voltam a acontecer depois de acontecimentos mais severos. Por outras palavras, as pessoas e/ou animais repetem certos comportamentos para afastar o reforço negativo. É importante distinguir entre reforços negativos e castigos. Os castigos diminuem a probabilidade de um comportamento ser repetido, ou, pelo menos, entender que o fará. Por exemplo, se um aluno for malcomportado e for posto fora do espaço de aula, isso é um reforço negativo; contudo, tal pode originar que o aluno continue malcomportado, assumindo que a aula é mais aborrecida do que ir diretamente até ao gabinete do diretor. Se o aluno for malcomportado e for retido no espaço de aula, depois do horário escolar, isto é um castigo, podendo sanar o seu mau comportamento.

Quanto à teoria da necessidade, a mesma desenvolveu-se nos meados do século XX, em parte como reação à teoria do reforço. Esta teoria enfatiza que o sujeito é despertado para agir por necessidades inatas e pela pressão intrínseca, mais do que por recompensas extrínsecas ou castigos. Há diversas variações desta teoria, mas três delas são muito importantes para o processo de ensino e aprendizagem.

Abraham Maslow (1954), um dos mais conhecidos psicólogos americanos dos meados do século XX, afirmou que o ser humano tem uma hierarquia de necessidades que se esforça por satisfazer. Estas necessidades foram categorizadas por Maslow em sete níveis. Nos níveis inferiores, existem necessidades que satisfazem os requisitos básicos psicológicos, tais como a alimentação e o abrigo, para que o sujeito se sinta em segurança e confortável, física e afetivamente. Nos níveis superiores da hierarquia de Maslow, as necessidades são mais complexas e referem-se ao desenvolvimento humano, como, por exemplo, o autoconhecimento, viver de acordo com o seu potencial e capaz de realizar auto-atualização.

De acordo com Maslow, só quando as necessidades básicas físicas e as necessidades de amor e autoestima se encontram é que o sujeito desperta para conhecer necessidades de ordem superior. As implicações no ensino desta teoria são muito simples. Os alunos que frequentam a escola sem o nível mínimo de necessidades básicas, tais como comer um pequeno-almoço, lanche e almoço suficientes, e

com um sentido básico de segurança, não gastam energia a satisfazer as suas necessidades de um nível mais elevado, tais como saber e compreender. Os alunos a quem falta um sentido de pertença, quer em casa quer na escola, estão menos recetivos à procura de conhecimento em matérias curriculares, como a Matemática ou a História, privilegiando a procura e o investimento em amigos e colegas.

David McClelland (1958), Atkinson e Feather (1966) e Alschuler, Tabor e McIntyre (1970) partiram dos aspetos gerais da teoria da necessidade de Maslow e aplicaram-nos às necessidades relevantes para o ensino e a aprendizagem, lançados as bases da teoria de disposição. Esta teoria afirma que o sujeito é motivado a agir e investe a sua energia em busca de três resultados específicos: realização, afiliação e influência.

O desejo de realização é evidente quando os alunos tentam o melhor que conseguirem para aprender uma disciplina ou quando desejam alcançar objetivos. Os motivos de afiliação tornam-se importantes quando os alunos e os professores valorizam o apoio e amizade dos seus companheiros e colegas. A motivação, através da influência, pode ser percecionada nos alunos que se esforçam para obter mais controlo sobre a sua própria aprendizagem.

Embora as ideias dos teóricos, anteriormente citados, sejam diferentes, as mesmas têm em comum a ideia de que as pessoas se esforçam para satisfazer as necessidades por escolha e autodeterminação, empenhando-se naquilo que fazem, e que as ações realizadas por pressão interna são mais satisfatórias do que aquelas que resultam de influências externas.

Por isso, DeCharms (1976) utilizou os conceitos "original" e "peão" na sua análise. Os peões são pessoas que não têm controlo sobre o que lhes acontece, sendo provocados a agir não por valores intrínsecos, mas pelo sentido de obrigação ou por recompensas externas, pelo que sentem sempre que estão a fazer o que os outros querem que eles façam. Os originais, por outro lado, são responsáveis pelo seu próprio comportamento, não agindo por causa dos outros, pelo que resistem à pressão externa, tal como ordens e regras. DeCharms acreditava que as tarefas impostas externamente, por exemplo, por um professor, transformam as pessoas em peões e a motivação interna diminui, impedindo que os sujeitos realizem tarefas por si próprios.

Por sua vez, o professor e psicólogo da Universidade de Chicago Mihaly Csikszentmihalyi (1996) observa a importância da autodeterminação em relação à motivação, de forma diferente. Durante duas décadas Csikszentmihalyi estudou o que denominou de “estados de ótima experiência”, quando as pessoas vivenciam um total envolvimento e concentração, tal como sentimentos fortes de satisfação. Este tipo de experiências é designado por “flow experiences”, pois, segundo descrevem os entrevistados do estudo de Csikszentmihalyi, “parece que somos levados por uma corrente, como se estivéssemos num “flow” (...) o ator e a ação tornam-se num só”, e a participação é sustentada pela motivação intrínseca, não pela motivação externa. (Idem, 1996, p.127)

As teorias cognitivas disponibilizam uma terceira perspectiva sobre a motivação humana, afirmando que o sujeito é provocado a agir pelo pensamento. Não são os acontecimentos externos ou as recompensas e castigos que explicam o comportamento, mas são as crenças e atribuições que os sujeitos atribuem a um acontecimento. Bernard Weiner é um grande teórico cognitivista, e a sua teoria de atribuição é importante para a aprendizagem. Esta teoria é baseada na proposição de que a forma como o indivíduo compreende e interpreta as causas do seu sucesso ou falhanço é a razão que determina a sua motivação, quer seja por necessidade inata ou experiências anteriores. De acordo com Weiner (1986, 1992), os alunos atribuem o seu sucesso ou falhanço a quatro causas: a habilidade, o esforço, a sorte e a dificuldade de aprendizagem. Estas atribuições podem ser classificadas como internas ou externas. A atribuição interna acontece quando, no sucesso ou no falhanço, o sujeito percebe que a culpa é sua; a atribuição externa ocorre quando o sujeito atribui a culpa a outrem. Se o sucesso é percebido como alcançado por mérito e esforço trata-se de exemplos de atribuições internas; caso contrário, se for por sorte e circunstância, são exemplos de atribuições externas.

Os alunos com motivação alta tendem a atribuir ao sucesso as suas capacidades e, ao falhanço, a falta de esforço. Contrariamente, os alunos com motivação baixa tendem a atribuir ao sucesso a sorte e ao falhanço a falta de capacidade, pelo que é essencial a ação do professor, para mais consciencialização do aluno.

Finalmente, a última perspectiva sobre a motivação, com importância para o ensino, é a teoria de aprendizagem social de Bandura (1977). De certa forma, esta teoria tem semelhanças com as teorias do reforço e de atribuição. No entanto, Bandura acrescenta que a motivação é o produto das expectativas do indivíduo sobre a oportunidade de alcançar um certo objetivo e o nível do valor ou da satisfação que irá receber, quando alcançar o objetivo. Por exemplo, se um aluno estiver a trabalhar num projeto para a feira da ciência local e acreditar que vai ganhar um prémio (expectativa alta), o qual quer muito ganhar (valor alto), a motivação para trabalhar e persistir, até que o projeto esteja concluído, será alta. Por outro lado, se a expectativa de o conseguir e o valor do prémio forem baixos, então a perseverança também será baixa. A implicação desta teoria para o ensino é clara. É importante fornecer tarefas de aprendizagem que os alunos valorizem e tenham oportunidade de terminá-las com sucesso.

Em suma, a motivação é um conceito complexo e inúmeras teorias contribuíram para a sua compreensão. A motivação envolve variáveis cognitivas e afetivas, que devem ser consideradas em qualquer ação pedagógica ou investigação a desenvolver em sala de aula, tal como acontece no estudo a realizar, no âmbito do presente trabalho.

1.2.3 A autonomia da aprendizagem

Uma das competências de aprendizagem a desenvolver, num processo de ensino e aprendizagem de Línguas Estrangeiras, é a autonomia do sujeito.

A autonomia da aprendizagem, segundo Bizarro (2006), postula que o estudante deve ser

capaz de regular as suas aprendizagens, possuidor de competências e atitudes diversificadas, motivado e interessado na aprendizagem, capaz de enriquecer e avaliar sozinho e/ou com a ajuda de outrem os seus conhecimentos. Com sentido de responsabilidade e de iniciativa, capaz de escolher os recursos apropriados à construção da sua aprendizagem, aberto à diferença, dialogante e praticando a auto-reflexão sobre o que é, o que sabe, o que faz, bem como sobre o como pode ser, como pode saber e como pode fazer, tendo em vista o auto-conhecimento, mas também a progressão da sua aprendizagem. (pp. 50-51)

Nesta perspetiva, Sudhershnan (2012) corrobora que a autonomia é vista como um processo autorregulatório, fruto do resultado de interações sociais, em contextos específicos, com indivíduos ou recursos mais competentes, implicando uma relação de interdependência, caracterizada por uma mudança de crenças do estudante. Esse percurso, em direção à autonomia, passa pela responsabilização do sujeito pelo seu processo de aprendizagem da língua escolhida, a partir da cooperação com os pares, em tarefas de aprendizagem específicas.

Hoje em dia, no âmbito da aprendizagem de uma língua estrangeira, a primazia é dada ao aluno como agente social de mudança, capaz de interagir adequadamente em variados tipos de contextos. No entanto, e dado que a centralidade do aluno atravessa todas as vertentes de construção do conhecimento, perpassa o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural, no ensino e aprendizagem de uma Língua Estrangeira, enquanto fator de qualidade e sucesso educativo. Desta forma, "é essencial considerar o conhecimento, em vez de ser objetivo e fixo, pessoal, social e cultural. Tal significa que o mesmo é construído pelo sujeito de aprendizagem, através da experiência. (...) numa perspetiva construtiva do ensino e aprendizagem." (Arends, p. 339)

Efetivamente, o processo de ensino e aprendizagem visa ajudar os alunos a tornarem-se independentes e autónomos. A autonomia é alcançada progressivamente, englobando a orientação do professor quanto à resolução de problemas, a motivação para trabalhar, a persistência do aluno e a apresentação e análise do trabalho do aluno.

Ao contrário da aprendizagem bem estruturada, exigida quando da instrução direta ou da formação e definição de tarefas de grupos, para uma aprendizagem cooperativa, o ambiente de aprendizagem e o sistema de gestão são caracterizados pela abertura, implicando processos democráticos e o papel ativo do aluno. De facto, todo o processo de ajudar alunos a tornarem-se independentes e autónomos, confiantes nas suas capacidades intelectuais, necessita de um envolvimento ativo do discente, num ambiente intelectualmente seguro. Assim, o ambiente de aprendizagem enfatiza o papel do aluno, não do professor.

1.3 Língua Japonesa

1.3.1 História e Origem da escrita

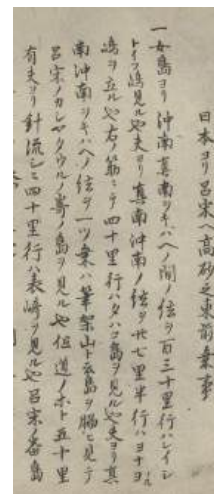
Até ao século IV, quando os caracteres chineses entraram em uso, o Japonês era apenas uma língua falada, sem registo que provasse a sua própria escrita. A prova mais recente da troca entre a China e o Japão aconteceu no Período Yayoi (séc. III a.C - séc. III d.C). Nesta época, a cultura chinesa estava a florescer, devido à Dinastia Han (205 a.C - 220 d.C). O sistema de escrita chinês já estava completamente desenvolvido, tal como o aparecimento do estilo “Kaisho”, que conta com mais de um milénio. Deste modo, a tradução literal do termo “Kanji” (漢字 ou Hanzì em chinês) significa “caracter (ji 字) da Dinastia Han” (漢).

Numa fase inicial, quando os japoneses começaram a aprender e a aplicar os caracteres chineses, o motivo para tal não era para registar a própria língua em modo escrito, mas para comunicar com parceiros comerciais chineses, definir acordos e guardar os registos das trocas comerciais. Daí que a primeira redação realizada no Japão foi em chinês, chamada “Kanbun”. Esta prática tornou-se uma tradição especialmente a nível académico.

O início da literatura japonesa distinta da chinesa foi no século VII. No entanto, era preciso um processo intenso de adaptação e transformação de ambos os lados, para criar um sistema de escrita aplicável à língua japonesa, que originalmente foi “feito à medida” pelos chineses. Como o linguista Florian Coulmas refere, “O Japonês é diferente do Chinês tal como qualquer outra língua.” (Coulmas 1997, p. 122)

As primeiras tentativas deste processo resultaram em enigmas nos quais diferentes componentes da língua – palavras japonesas, nomes de pessoas e lugares (baseados na fonética japonesa) e sílabas (somente fonéticas) – eram assimilados por caracteres chineses. Visualmente, não se compreendia se o leitor devia focar-se na semântica ou na fonética do carácter. Este problema foi abordado pela primeira vez por “O no Yasumaro” em “Kokiji”, a primeira crónica legível em Japonês, de 712 d.C.

O próximo marco foi a coleção de poesia “Manyoshu”, o primeiro indicador do desenvolvimento do alfabeto silábico “Hiragana”. Assim, deu-se origem a novas fases de transição na escrita, ou seja, passou-se de um texto escrito somente em chinês (Kanbun) para um texto escrito em Kanji e Kana.



◀ **Img. 4:** An excerpt of Kanbun Kokai-sho taken from *Atlas of Ancient Books on Southward Seafaring* compiled by Osaka Prefecture Library, issued in the year 1943 by the Department of Publishing of Kobayashi Photoprinting.

◀ **Img. 5:** Ô no Yasumaro, cronista e nobre japonês. Compilou e editou o *Kokiji*, o livro mais antigo sobre a história do Japão.



Estes poemas tornaram-se na origem do desenvolvimento do Katakana e Hiragana no séc. IX. Os dois alfabetos silábicos foram derivados do Kanji: cada sílaba refere-se a um Kanji, na sua forma fonética. Embora este aspeto seja aplicado em ambos, o aspeto visual e a aplicação de cada um diferem.

O “Katakana” é a forma mais antiga. Já na fase inicial da escrita, havia uma segunda linha de caracteres chineses transcritos na fonética japonesa, em tamanho mais pequeno, que acompanhava o texto principal em chinês como uma ajuda na leitura. Como no início as duas linhas eram apenas distintas pelo tamanho e pela posição, os caracteres fonéticos foram graficamente simplificados e deu origem ao Katakana. O aspeto visual deste alfabeto fonético é mais reto e simples, o que permite economizar espaço e torna-se legível mesmo em escalas mais pequenas. Em contraste, no caso do Hiragana, a característica da escrita fluída refletia-se no seu uso na poesia. Cada carácter deriva de um Kanji, simplificando a forma com linhas fluídas e conectadas, que resultam em formas mais redondas e dinâmicas. A definição da leitura na vertical, modo tradicional, influenciou radicalmente este alfabeto. Ambos alcançaram um ponto de perfeição, de acordo com os seus atributos formais, no séc. IX.

O primeiro contacto com as letras latinas, criando o Romaji, aconteceu no séc. XVI, quando os descobridores (de Portugal e Espanha), equipados com impressões tipográficas e livros, chegaram ao Japão. No entanto com a afastamento do Japão das influências ocidentais em 1630, as letras latinas foram abandonadas durante 250 anos até à reabertura do país, em meados do século XIX.

ん	わ	ら	や	ま	ぱ	ば	は	な	だ	た	ざ	さ	が	か	あ
N	WA	RA	YA	MA	PA	BA	HA	NA	DA	TA	ZA	SA	GA	KA	A
		り		み	ぴ	び	ひ	に	ち	ち	じ	し	ぎ	き	い
		RI		MI	PI	BI	HI	NI	JI	TI	JI	SHI	GUI	KI	I
		る	ゆ	む	ぷ	ぶ	ふ	ぬ	づ	つ	ず	す	ぐ	く	う
		RU	YU	MU	PU	BU	FU	NU	ZU	TSU	ZU	SU	GU	KU	U
		れ		め	ぺ	べ	へ	ね	で	て	ぜ	せ	げ	け	え
		RE		ME	PE	BE	HE	NE	DE	TE	ZE	SE	GUE	KE	E
	を	ろ	よ	も	ぽ	ぼ	ほ	の	ど	と	ぞ	そ	ご	こ	お
	O	RO	YO	MO	PO	BO	HO	NO	DO	TO	ZO	SO	GO	KO	O

ン	ワ	ラ	ヤ	マ	パ	バ	ハ	ナ	ダ	タ	ザ	サ	ガ	カ	ア
N	WA	RA	YA	MA	PA	BA	HA	NA	DA	TA	ZA	SA	GA	KA	A
		リ		ミ	ピ	ビ	ヒ	ニ	チ	チ	ジ	シ	ギ	キ	イ
		RI		MI	PI	BI	HI	NI	JI	TI	JI	SHI	GUI	KI	I
		ル	ユ	ム	プ	ブ	フ	ヌ	ヅ	ツ	ズ	ス	グ	ク	ウ
		RU	YU	MU	PU	BU	FU	NU	ZU	TSU	ZU	SU	GU	KU	U
		レ		メ	ペ	ベ	ヘ	ネ	デ	テ	ゼ	セ	ゲ	ケ	エ
		RE		ME	PE	BE	HE	NE	DE	TE	ZE	SE	GUE	KE	E
	ヲ	ロ	ヨ	モ	ポ	ボ	ホ	ノ	ド	ト	ゾ	ソ	ゴ	コ	オ
	O	RO	YO	MO	PO	BO	HO	NO	DO	TO	ZO	SO	GO	KO	O

▲ **Img. 6-7:** Tabelas dos alfabetos Hiragana (o de cima) e Katakana (o de baixo).

1.3.2 Funções dos quatro Alfabetos Japoneses

Só em 1900, no decreto da Educação no Japão, foi estabelecida uma lista obrigatória de caracteres Kanji. Esta lista também incluiu um conjunto de 48 caracteres para os dois alfabetos Kana. Ao mesmo tempo, foi definida a função dos quatro alfabetos japoneses.

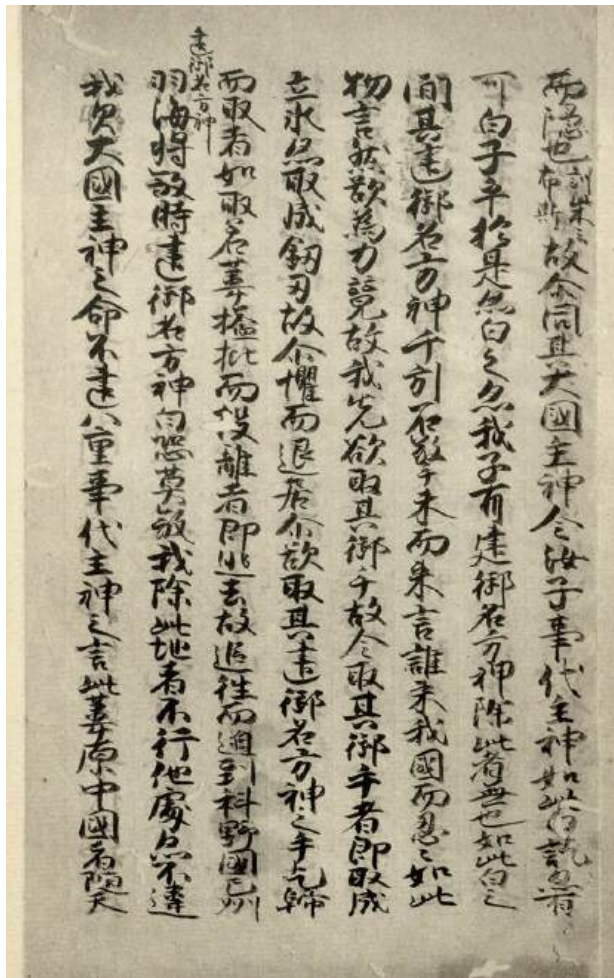
A partir de então, os Kanji logográficos têm sido usados para transcrever categorias lexicais como, por exemplo, substantivos, tempos verbais, adjetivos, advérbios e nomes (pessoas e lugares). O Hiragana é usado na função das palavras de origem japonesa e partículas gramaticais. Por sua vez, nomes e termos específicos, onomatopeias e estrangeirismos são escritos em Katakana. O Romaji, constituído por letras latinas e numeração árabe, é usado no contexto da sinalização urbana, acrónimos e marcas. Esta atribuição reflete a classificação de cada alfabeto: o Kanji é um alfabeto logográfico e semântico e os dois alfabetos Kana (Hiragana e Katakana) são puramente alfabetos fonéticos e silábicos.

Ainda assim, houve algumas propostas, no passado, no sentido de se ponderar se era usado apenas o sistema Kana ou se se romanizava a ortografia japonesa para reformular a escrita japonesa. Porém, nenhuma foi seriamente considerada como opção.

1.3.3 Direção da Escrita e da Leitura

Existem duas direções de escrita e leitura principais na composição gráfica japonesa. Há a forma tradicional na vertical, de cima para baixo, e lê-se da direita para a esquerda. Atualmente, esta forma é majoritariamente aplicada em contextos literários (romances, comics, jornais, entre outros).

A horizontal – que se lê da esquerda para a direita e de cima para baixo – foi introduzida na segunda metade do séc. XIX, em contexto científico, para subvencionar a inclusão dos estrangeirismos no Romaji. Devido à era digital, esta forma tem-se expandido cada vez mais.



◀ **Img. 8:** Shinpukuji-bon Kojiki, published in 1924-1925.

1.3.4 Comparação com a Escrita Latina

A altura das letras latinas é definida por três medidas diferentes: altura-x, altura da capital ou ascendente e a altura da descendente. Conseqüentemente, a largura das letras varia também. Estes dois fatores influenciam a legibilidade do texto, tal como contribuem para a distinção de letras pela linha de contorno.

No caso do Japonês, qualquer caracter dos alfabetos – Kanji, Hiragana ou Katakana – fica encaixado numa grelha quadricular. À primeira vista, os textos em Japonês parecem ser massivos, em comparação com os ocidentais. No entanto, a complexidade variada de caracteres e a distinção entre as formas arredondadas do Hiragana influenciaram a definição da grelha para cada caracter. Enquanto os caracteres mais complexos ocupam o quadrado inteiro, os menos complexos e os Kana são centrados no quadrado e deixam espaço livre à volta. Isto cria variações e o reconhecimento dos caracteres.

Os sinais de pontuação ocupam um quadrado também, mas só numa pequena área. Eles são posicionados próximos da frase e variam de acordo com o alinhamento. O ponto final, por exemplo, fica na metade superior do quadrado no caso da orientação vertical, e na horizontal, fica na metade à esquerda do quadrado.

2.

DO DESIGN MULTILINGUAL E DE JOGOS ENQUANTO COMUNICAÇÃO

2.1 Nota introdutória

Antes de desenvolvermos, especificamente, as características do projeto prático que resultará deste trabalho de investigação, um jogo de cartas analógico e didático que facilite e motive o ensino e a aprendizagem da língua japonesa, será feita uma análise da literatura na área do Design de Comunicação, nomeadamente o Design Multilingual, estabelecendo uma comparação entre o design ocidental e o design japonês, e ainda o Design de Interação e o Design de Jogos. Neste último, dar-se-á ênfase aos jogos tradicionais do Japão, em especial aos jogos de cartas a partir das ações desenvolvidas com o jogo e das características gráficas dos mesmos, o que iremos privilegiar no jogo que realizamos neste projeto.

Quando se observa o Japão, constata-se um enorme contraste, inerente à sua cultura, que vai desde uma estética minimalista, ilustrativa da beleza natural da cultura tradicional, presente em templos, castelos, nas gravuras da era Edo e na flor de cerejeira (Sakura), ao contemporâneo caótico, cheio de cor e de luzes neon, às fontes tipográficas de diferentes pesos e de ilustrações digitais bastante apelativas. Segundo o japonólogo Aurelijus Zykas, este contraste entre a cultura tradicional e a cultura popular japonesas pode ser compreendido como:

Though not defined clearly, 'culture, coming from the past' - for example traditional theatre (Kabuki, Noh, Bunraku), the tea ceremony, the kimono, traditional arts, etc. - are generally included in the notion of traditional. Popular culture, on the other hand, is usually understood as consisting of manga, anime, fashion, cinema, daily life, and other Westernised aspects of Japanese culture. (Zykas, 2011, p.106)

Isto significa, então, que o contraste entre as artes tradicionais e a cultura popular japonesas é uma das características atuais desta sociedade, em que cada um, individualmente, se pretende impor pela diferença, o que se reflete, também, no design realizado no Japão. Próxima da análise de Zykas, e relativamente ao confronto entre os valores culturais tradicionais e os valores populares do Japão contemporâneo, Ignacio Adriasola, Sarah Teasley e Jilly Traganou analisaram, num artigo publicado em 2016, a cultura tradicional e a cultura atual no âmbito do design realizado no Japão. Nas palavras dos autores, esse contraste é sintetizado nos seguintes termos:

Notions of minimalism, Zen, wabi-sabi, and cute are often ascribed as inherent attributes of Japanese design. This profile operates across media and disciplines, from graphic design to architecture and interiors, product and furniture design, and fashion and newer industries like interaction or experience design. On the one hand, we hear of "Zen minimalism" associated with architecture, interiors, and the simple lines and matte surfaces of sophisticated product design, and on the other hand, a sort of frenetic hyper-cute sensibility associated with youth culture and digital design. (Adriasola, Teasley & Traganou, 2016, p. 1)

2.2 Design Multilingual

2.2.1 Introdução

Devido à globalização e a vivermos numa era digital, atualmente o uso do multilinguismo, que consiste no conhecimento e uso de mais do que uma língua, individualmente ou em grupo (Tucker, 1999), ou de várias línguas no âmbito do Design de Comunicação ganhou um papel importante quer na conceção do layout assim como no processo escolhido para transmitir a informação. Nós, enquanto designers, devemos ter em consideração a importância de comunicarmos, em simultâneo, universos linguísticos muito distintos e o que isso poderá acrescentar no futuro ao intercâmbio cultural e social.

Ao depararmo-nos com diferentes formas de escrita, apercebemo-nos de que existem barreiras linguísticas e socioculturais, que dificultam a comunicação entre diversas sociedades. Sendo indiscutível que a crescente globalização foi consequência do desenvolvimento económico e tecnológico, esta já se estendeu largamente ao âmbito cultural e educacional. Neste contexto, colocam-se muitos desafios aos designers, nomeadamente o de utilizar o texto bilingue, ou mesmo o multilingual, nos seus projetos, de forma a alcançar clientes interculturais e a encorajar o conhecimento e a convivência global. Tal como Huda Smitshuijzen AbiFarès defende, "Multiscript typefaces are a vehicle for guaranteeing the sustainability of languages, cultures and their intellectual heritage. Multiscript typefaces illustrate the interdependence, diversity and ability of cultures to interact and evolve." (AbiFarès, 2019, p.16)

Assim, percebemos que se torna uma vantagem desenvolver competências linguísticas e culturais, que contribuam para uma abertura a novas experiências a nível intercultural, enriquecendo a personalidade e o conhecimento de cada indivíduo. Para o designer de comunicação, a combinação de duas línguas numa página, particularmente se forem muito distintas como é o caso do português e do japonês, por exemplo, implica o desafio de se conseguir definir a estrutura da composição tipográfica, as diversas hierarquias de informação, bem como os critérios visuais desse projeto, tais como a cor, gráficos, ou a introdução de imagens. Esta relação entre o conteúdo a transmitir e a definir graficamente, no âmbito de um projeto de design editorial, considerando o confronto entre duas línguas distintas, foi alvo de análise num artigo de Ryan Lee e Jeanne-Louise Moys (2016). Estes autores investigaram a relação entre a língua chinesa e a língua inglesa a partir de alguns exemplos de jornais publicados em Hong Kong.

Do ponto de vista linguístico e tipográfico, o chinês tradicional e o inglês são muito distintos, ou seja, se o inglês utiliza o alfabeto latino, já o sistema de escrita chinês é logográfico e contém tanto elementos fonéticos como ideográficos. O alfabeto base da língua inglesa corresponde a 26 letras, enquanto que o número de caracteres que constitui o chinês tradicional está estimado entre 60000 e 80000. No entanto, o conhecimento de cerca de 3500 caracteres é considerado suficiente para se conseguir ler a maioria dos jornais.

Por outro lado, é também significativo considerarmos que os caracteres chineses não possuem o equivalente ao itálico das letras latinas, que os primeiros se tornam muitas vezes mais escuros que as letras latinas, devido à falta de espaço em branco no seu interior, e ainda que variantes tipográficas como maiúsculas, minúsculas ou maiúsculas no início de uma frase em inglês ou em nomes próprios, não são aplicáveis ao chinês, já que estes caracteres não possuem a linha presente em ascendentes e descendentes. Mas esta análise de Ryan Lee e Jeanne-Louise Moys (Idem) também nos assinala que, desde a década de 1990, o texto em chinês, que se lê da direita para a esquerda, na direção horizontal, passou a ser raramente utilizado, sendo agora mais comum a leitura horizontal da esquerda para a direita, embora o texto chinês na direção vertical tradicional e lido da direita para a esquerda ainda seja utilizado. A grelha de escrita caligráfica, bem como o posicionamento de cada caractere chinês num determinado layout, torna evidente uma estrutura de quadros em dimensões fixas que, à medida que o texto é organizado em linhas e colunas, conferem uma aparência rígida e quadricular, que se adapta à composição de texto justificado (Lee & Moys, 2016). Acrescenta-se apenas que o mesmo se aplica ao japonês.

2.2.2 Combinação entre letras latinas e caracteres japoneses

Cada vez mais, encontrar soluções para um design multilingual, no que toca à junção de diferentes línguas e/ou alfabetos numa página, é uma prática comum, se não obrigatória atualmente. Tal como Wittner defende,

Working multilingually also bears responsibility. It is inevitable in our globally interconnected moment that we come in touch with other cultures, yet we do not always seem to realise the possibilities that intercultural exchange makes possible. (...) By working simultaneously with two or more script systems we - as designers - not only pursue the goal of addressing readers who speak different languages, but furthermore communicate clear social and political signals. (Wittner, p.7, 2019)

Quando se fala de fontes tipográficas, é necessário olhar para além do design de uma única tipografia e observar a sua relação com múltiplas tipografias. Para um sistema de escrita, é uma prática comum no Japão – tal como na cultura ocidental – classificar a tipografia de acordo com a referência histórica de um estilo. Os alfabetos japoneses são bastante rígidos, pois seguem sempre uma lógica de construção. A título de exemplo, referem-se os Kana, que formam uma tabela constituída por vogais e consoantes, que, pela junção de ambas, criam sílabas. Essa característica impede que haja uma grande variação de layouts; no entanto, atualmente, incluem o alfabeto romanizado “Romaji”, o que permite redefinir esse aspeto.

Para haver conciliação entre os dois sistemas de escrita, o oriental e o ocidental, é necessária uma classificação que focalize os atributos do design comum, válidos para os diferentes alfabetos (Takagi, 2014, p.3). Para exemplificar, observemos a seguinte análise de uma matriz, com estilos categorizados pela forma e pela modelação de traços.

	Serif		Semi Serif		Sans Serif		Analogue
	with contrast	less contrast	with contrast	less contrast	with contrast	less contrast	
Dynamic	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	<i>Aabg</i> 安あア
Static	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	<i>Aabg</i> 安あア
Constructed	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	Aabg 安あア	<i>Aabg</i> 安あア
Expressive	<i>Aabg</i> 安あア	ABG 安あア	<i>Aabg</i> アイウ	<i>ABG</i> 安あア	Aabg 安あア	△BG 安あア	ABG 安あア

▲ **Img. 9:** Classification matrix, accommodating the Japanese script and Latin letters in one system. Mariko Takagi, 2014

Primeiramente, no contexto japonês, chama-se esqueleto à forma do caractere, isto é, descreve a estrutura de uma letra ou caractere que pode ser diferenciado entre dinâmico, estático, construtivo e expressivo, tal como evidenciado na tabela acima. O estilo dinâmico demonstra, no geral, um traçado e acabamento energéticos, derivados da escrita caligráfica, para além de uma rica variedade de formas. O estilo estático é representado por um eixo vertical, formas claras e uma aparência bastante racional. Por sua vez, o estilo construtivo é fortemente alinhado, simplificado ou mesmo geométrico. Por fim, o estilo expressivo desafia, ou recusa, as formas tradicionais das letras e dos caracteres.

A seguir, podemos observar a modelação ou a caracterização do traço, que é definida segundo os critérios: serif, semi-serif, sans serif e analógico. O termo serif, aplicado à tipografia japonesa, pode ser identificado na extremidade direita de um traço horizontal ou no ponto de curva de um traço horizontal, para um traço vertical. O termo semi-serif, aplicado no alfabeto latino, descreve as serifas reduzidas ou cortadas; no entanto, no caso do japonês, as semi-serif dão mais ênfase ao traço. As tipografias sans serif têm influência nas tipografias ocidentais, principalmente as dos Estados Unidos. Por último, o analógico abrange todas as tipografias, com uma referência visível na escrita manual, incluindo estilos caligráficos ou carimbos. Cada categoria dentro da modelação do traço (exceto o analógico) é subdividida pela extensão do contraste do traçado, ou seja, do forte ao leve. (Takagi, 2014)

2.2.3 Comparação de grelhas

Na história do design do século XX, a grelha usufrui de um estatuto particular: é a invenção gráfica de uma era. Inicialmente, sendo um simples princípio de organização e de composição, transformou-se na solução da clareza gráfica, o que provocou diversas reações. Gostava-se dela porque impunha ordem na desordem, detestava-se porque era acusada de terminar com a criatividade dentro dos limites. (Heller, 2012, p. 44)

Josef Müller-Brockmann (1961), designer suíço e autor de *Grid Systems in Graphic Design*, afirma que: “O sistema de grelha ajuda, mas não oferece garantia. É suscetível de muitas utilizações e cada designer deve encontrar uma solução que esteja em harmonia com o seu estilo pessoal. E, em todo o caso, é preciso aprender a servir-se dela; é uma arte que requer muita prática”. (Brockmann, 1961, tradução livre)

No entanto, ao observarmos línguas diferentes da nossa, nomeadamente as asiáticas, reparamos que elas têm uma característica única, a formatação de escrita em blocos. O design em blocos permite que os designers encaixem tudo perfeitamente dentro da grelha, sem qualquer falha. (Talebi, 2018)

I like sushi.
寿司が好きです

▲ **img. 10:** Exemplo de comparação entre a grelha do alfabeto ocidental e dos caracteres japoneses

Com este exemplo, podemos confirmar que a frase, em japonês, forma um bloco perfeito. Cada caractere da frase tem, aparentemente, a mesma altura e largura. Contrariamente, a frase em inglês tem tamanhos de letra completamente diferentes, causando uma variante maior.

Assim, este formato de grelha é o mais favorável para línguas como o japonês, o chinês e o coreano. É certo que, se escrevermos apenas com letras maiúsculas, podemos obter o mesmo resultado, porém a legibilidade é menor e não se adapta a textos longos. Atualmente, muitos websites da Ásia, especialmente os de jogos, quando utilizam línguas estrangeiras, adotam a escrita em maiúsculas, para manterem a mesma aparência e se aproximarem da grelha que faz parte da sua cultura.

2.2.4 Japonismo – A inspiração da cultura japonesa no Design Ocidental

O Japonismo só se manifesta na segunda metade do século XIX, pois até então o Japão permaneceu isolado, sem contato com o ocidente, e a sua cultura era desconhecida para o resto do mundo. Durante esse tempo, os japoneses criaram estilos originais de expressão artística, o mais conhecido era o Ukiyo-e. Este estilo tem vários temas, nomeadamente ligados à tradição militar, à religião e ao quotidiano, e ao mesmo tempo desenvolveu técnicas peculiares de produção.

O Japonismo não deve ser considerado como uma “cópia” do Japão na Europa, mas sim o encontro entre as duas culturas. A nova conceção artística foi marcada pela assimetria, pela ausência de profundidade, pelas cores vibrantes, entre outros. Foi uma nova forma encontrada pelos artistas para se livrarem das imposições académicas e criarem novas formas de expressão.

A Arte Nova e o Impressionismo foram estilos modernistas que tiveram os modelos japoneses como referências. Entre os pintores que seguiram esses modelos contam-se Van Gogh, Manet, Degas, Gauguin, Seurat, Mucha, Bonnard, Matisse, Toulouse-Lautreque, entre outros.

Atualmente, o design gráfico contemporâneo japonês tem características e técnicas visuais que inspiram o design gráfico ocidental e vice-versa. Em seguida, será objeto de análise uma lista dessas características feita por Mary Stribley, que pode contribuir para conhecer melhor a cultura japonesa.



▲ **img. 11:** Anatakikou Flyer by un&co., 2014

Cores Brilhantes:

Quando analisamos o design japonês, há dois aspectos que se salientam: as cores vibrantes e a luminosidade. A combinação de cores mais comum é o vermelho, o dourado e o preto. No entanto, no design atual, a paleta de cores é mais abrangente. O uso da cor está fortemente enraizado na cultura japonesa, em geral, como se pode observar nas ruas de Harajuku e na vibração sentida na zona de Shibuya. Por isso, de uma forma natural, essa proximidade com a cor é transportada para o design gráfico. Não se receia o exagero da cor nem o aspecto visual esmagador, pois esse é o propósito. As cores conferem vida e caráter ao design contemporâneo, tornando-o mais atraente.



▲ **Img. 12:** Dismantlement and Blue Sky Daydreams by Hirofumi Abe, 2013

Combinação de línguas:

O primeiro contacto com as letras latinas aconteceu no século XIV, no entanto só no séc. XIX é que a combinação entre letras latinas e caracteres japoneses na tipografia foi introduzida por Motogi Shouzo, na década de 1960 na década de 1960 (Takagi, 2018, p. 283).

Ryan Hageman (2009), fundador do website Gurafiku, afirma: "Os textos em japonês são normalmente escritos com caracteres ideográficos, mas também podem ser escritos com letras latinas, com as quais estamos familiarizados. A combinação do inglês e do japonês é também uma ocorrência bastante comum no design japonês" (Hageman, 2009, tradução livre).



▲ **Img. 13:** Tambourin Gallery by SasakiShun, 2015

Tipografia Personalizada:

A tipografia, no design japonês, é muito diferente da do design ocidental por inúmeras razões, mas, principalmente, devido à complexidade dos alfabetos japoneses. "Dá muito trabalho criar uma tipografia japonesa," afirma Ryan Hageman (2009), "e por causa disso não existe uma grande variedade de tipografias a escolher... Na realização de um cartaz ou uma capa de livro, é mais fácil desenhar os próprios caracteres e com poucas palavras do que criar uma tipografia de raiz." (Hageman, 2009, tradução livre)



▲ **Img. 14:** 村田峰紀 『人間』 by Shingo Kohama, 2012

Traçado com Pincel:

O traçado com o pincel é outra técnica comum do design japonês. Esta técnica é maioritariamente ligada às práticas tradicionais da caligrafia japonesa, também conhecida como Shodou. Neste estilo, os traços de pincel são normalmente confusos, raiados e brutos. Cada linha deve simplesmente seguir o movimento do texto, sem corrigir os traços que são feitos.



▲ **Img. 15:** Chigasaki City Museum of Art, 2015

Gradientes:

Outra tendência a observar no design gráfico japonês é o uso vasto de cores gradientes. As cores subtis, a desvanecer e a misturarem-se umas com as outras, é um elemento muito comum no grafismo, normalmente usado para realçar o design.



▲ **Img. 16:** s.n. via Twicsy, 2014

Padrões Florais e Orgânicos:

Hanakotoba (ou Floriografia) é o estudo das flores, uma faceta importante da cultura japonesa. No Japão, certas flores e as suas cores estão associadas a ideias, simbologias e emoções. Por exemplo, as flores rosa, como por exemplo as Sakura (flor de cerejeira), são símbolo de cura de doenças; as vermelhas significam o amor flamejante e as brancas simbolizam a virtude. Por isso, os padrões florais são utilizados no design japonês, tanto pelo seu aspeto simbólico como pela vertente decorativa.



▲ **Img. 17:** Mon via Core 77, 2011

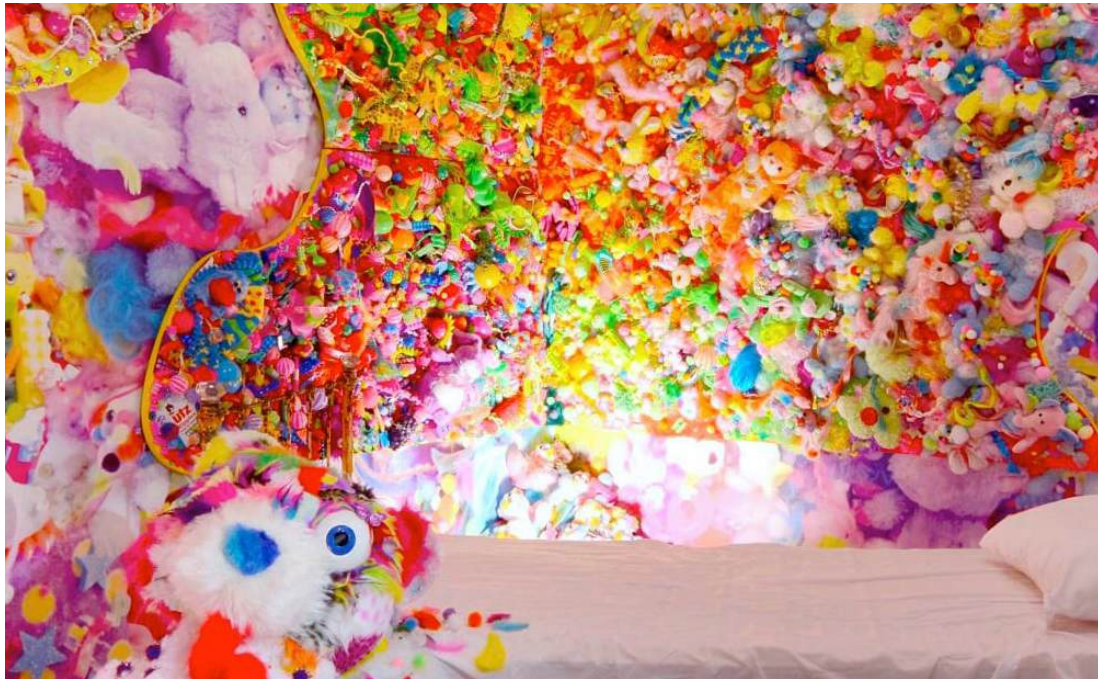
Círculo:

Tal como a bandeira japonesa indica, o círculo é outro elemento recorrente no design gráfico japonês. Como símbolos inerentes de equilíbrio e harmonia, a forma circular é amplamente utilizada. Um tema comum usado na cultura japonesa é o "Mon". Este pode ser descrito como "the Japanese counterpart to the European coat of arms" (Noe, 2011). Rain Noe (2011) ainda afirma que "The Mon is typically contained within a circle, tend to have axial or rotational symmetry, and rely more on abstract geometric shapes than realistic reproductions of real-world items."

Apesar de ser um estilo antigo, a simplicidade do "Mon" é importante para o design japonês atual, particularmente em relação ao branding e logotipos. Como exemplo desse aspecto seria o logotipo da marca Mitsubishi. Embora não tenha oficialmente a forma circular, mantém a simetria rotativa do Mon, para criar uma marca equilibrada e uniforme.



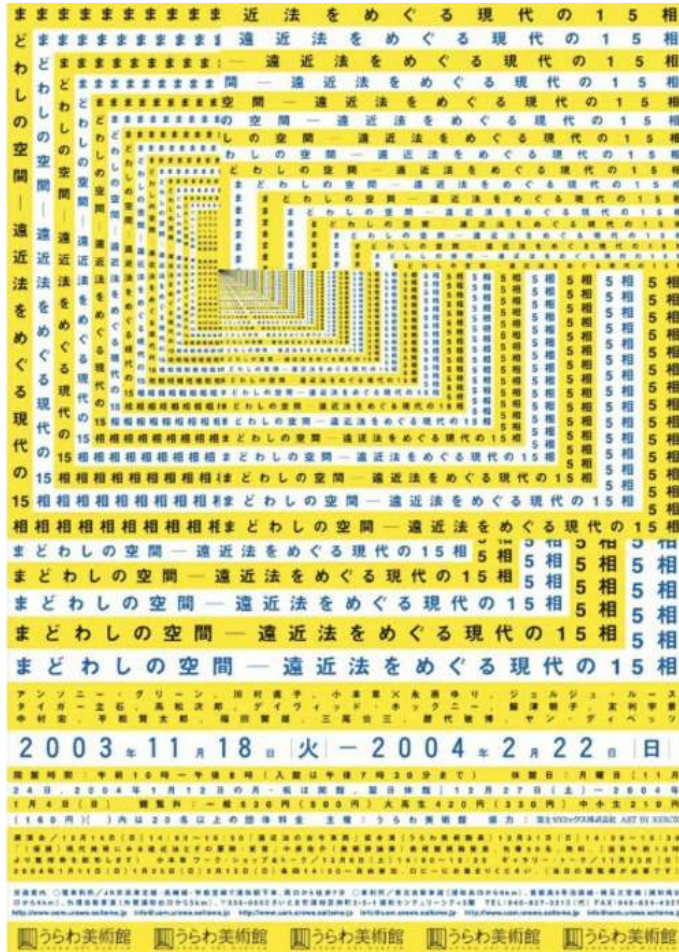
▲ **Img. 18:** Mitsubishi trademark, registered in 1914



▲ **Img. 19:** Time After Time Capsule by Sebastian Masuda, 2015

Cultura Kawaii (“Fofa”):

Quando pensamos em aspectos inerentes à cultura japonesa, um dos que nos ocorre é o das personagens adoráveis e, simultaneamente, com traços físicos exagerados da animação japonesa. Esta cultura Kawaii (adorável ou fofo) integra os conhecidos termos Anime e Mangá, divulgados em grande escala, nacional e internacionalmente, via televisão, cinema, e através dos media, incluindo a criação do merchandising de produtos.



▲ **Img. 20:** Japanese Exhibition: Space of Confusion, 2003

Design de informação densa:

Quando pesquisamos sobre Design Japonês, particularmente sobre Web-design, surgem, genericamente, sites com muita informação, extensa e compactada, a nível de texto e de imagem, sugerindo que o minimalismo não é uma característica típica do Web-design japonês. Tal acontece porque “os detalhes são bem acolhidos, quer no Design de Comunicação quer no Web-design. Um website tem o objetivo de fornecer informações e vender a empresa e os seus produtos, como substituto do próprio vendedor,” afirma Rich Mirocco (2013), “os detalhes são necessários porque o risco é absolutamente intolerável. Mais é melhor. Ainda mais é o melhor.” (tradução livre)

2.3 Design de Interação

2.3.1 Definição do termo

Segundo Preece, na sua obra *Interaction Design: Beyond Human-Computer Interaction* (2002), o Design de Interação é o meio de criação de produtos interativos, para dar apoio às pessoas no seu dia-a-dia e trabalho. Em particular, interessa oferecer ao utilizador experiências que vão enriquecer e aperfeiçoar a forma como trabalha, comunica e interage com outros. Por isso, a principal preocupação do designer de interação é o utilizador, que usufruirá desse produto. Ele tem, pois, de saber como transformar os dados resultantes de uma investigação em informação pertinente para a definição da interface. Na ótica do utilizador, as falhas do sistema são compreendidas como erros ou mau funcionamento, falta de informação, aparência confusa e desorganizada. Há ainda a mencionar a realização de demasiados passos para uma tarefa, como um fator desmotivador na utilização da interface.

Assim, o design ocupa-se com a interação entre o homem e o produto, seja através de um aparelho digital ou analógico. Daí verificarmos que uma boa parte dos dispositivos interativos existentes são mistos, ou seja, conciliam uma interface física e digital no mesmo produto e, muitas vezes, para funcionar, uma depende da outra.

Ainda Rogers (2013) enumera, como alguns dos princípios utilizados no design de interação, a visibilidade, o feedback, as restrições, a consistência, a possibilidade, que servem para orientar o designer num projeto de interfaces. O autor ainda acrescenta que as ações básicas para o processo de design de interação são:

- identificar as necessidades do público-alvo e estabelecer requisitos;
- desenvolver designs alternativos que vão ao encontro desses requisitos;
- construir versões interativas para serem transmitidas aos outros e apreciadas;
- avaliar as versões interativas e classificar a sua aceitabilidade e usabilidade.

Neste processo, não pode ser esquecido o princípio de colaboração. O destaque de produtos interativos obriga a que estes sejam observados inicialmente pelo utilizador, e em que situação o produto será utilizado. O conceito ancestral de colaboração, aplicado em

diferentes áreas de conhecimento e de adaptação, fundamentalmente num trabalho cooperativo entre pessoas com objetivos em comum, é indispensável no processo do design atual, sendo esse um fator determinante, dado que influencia o resultado final na conceção de um novo produto (Fontana, 2012).

Deste modo, o design de interação, devido à sua multidisciplinaridade, pode fazer uso dos princípios do design universal para propor soluções nos seus objetos interativos, a fim de diminuir barreiras e expandir o alcance para diferentes tipos de utilizadores, em prol de um design mais democrático e acessível.

2.3.2 Game Design

O Game Design (Design de Jogos) tem sido explorado inúmeras vezes no estudo de jogos. No que concerne à literatura, vários nomes, frequentemente citados, integram um grupo de contribuidores de enorme destaque nesta área: Kreimeier (2003), Dormans (2012), Neil (2012), Orita Almeida (2013), Kultima (2015) e Dormans (2017).

É difícil obter uma definição única do termo Game Design, devido aos inúmeros autores e obras que trabalham esta área. No entanto, poderemos realçar as seguintes definições:

- O Game Design é o processo realizado pelo Designer de Jogos, na criação de uma experiência para um jogador, construído e formado por regras, objetivos, estruturas, temáticas e ideias (Rogers, 2010) numa forma bem organizada, estruturada, equilibrada e que possibilite um leque de escolhas (Fullerton, 2008), para que surja um jogo significativo (Salen, 2004).
- O Game Design consiste em desenhar e criar jogos com princípios e componentes (Järvinen, 2008), especialmente desenvolver regras (Schell, 2008) e objetivos (Brathwaite, 2009), tal como metáforas (Järvinen, 2008), enquanto comunicam essas ideias a outros membros da equipa de desenvolvimento.
- O Game Design estende-se desde o início do desenvolvimento ou produção de um jogo e prolonga-se na forma de supervisão e verificação (Fullerton, 2008). Isso implica realizar as seguintes atividades: definição do conceito, criação do protótipo (físico e digital), realização de testes, documentação do design, assim como trabalhar a funcionalidade, o equilíbrio, a perfeição, a diversão e a acessibilidade do jogo (Fullerton, 2008).

Conceitos do design

Definição dos termos consolidando a visão de vários autores

(DESIGN)	Game Design é	o processo de criação de uma experiência colecionada e formada por regras, objetivos, estruturas, temáticas e ideias (Rogers, 2010) numa forma bem organizada, estruturada, equilibrada e fornecedora de escolhas, para que surge um jogo significativo (Salen, et al., 2004);
(DESIGNER)	realizado por	o designer de jogos (Fullerton, 2008), ou seja, o criador do jogo;
(UTILIZADOR)	para	o jogador ou jogadores (Salen, et al., 2004);
(PLANO DE AÇÃO)	dentro da área	da criação no início do desenvolvimento ou produção do jogo, e continua na forma de supervisão e verificação (Fullerton, 2008);
(COMO)	resolve-se em torno	do trabalho com princípios e componentes de jogos (Järvinen, 2008), especialmente regras (Schell, 2008) e objetivos (Brathwaite, et al., 2009), tal como metáforas (Järvinen, 2008), enquanto comunicam essas ideias a outros membros da equipa de desenvolvimento (Rollins, et al., 2004);
	implica tarefas como	a definição do conceito, a criação do protótipo (físico e digital), a realização de testes, a documentação do design, assim como, trabalhar a funcionalidade, o equilíbrio, a perfeição, a diversão e a acessibilidade do jogo (Fullerton, 2008).
(CLIENTE)	remunerado por	um produtor / editora;

▲ **Img. 21:** Domínguez, E., 2017, Analysis of the definition of game design based on concepts from the discipline of design.

Estas definições serão agora estruturadas de acordo com os conceitos principais da pesquisa sobre o design: o Design, o Designer, o Público-alvo ou utilizador/cliente e as atividades que o designer realiza, dentro do parâmetro do processo de desenvolvimento do projeto. Para esclarecer estes conceitos, a tabela anterior, em colunas, apresenta a definição do Game Design.

Conclui-se, assim, que há várias etapas no processo de desenvolvimento de um jogo, quer seja analógico ou digital, o que implica que o designer apresente conhecimento técnico e criatividade, a fim de chegar a um resultado satisfatório para o público-alvo.

2.3.3 Jogos de cartas educativos

Jogar às cartas pode ser uma experiência educacional única para crianças, e inclusive para jovens-adultos ou mesmo adultos. Os aspetos positivos de jogos desse género podem ser vários, pois, para além de uma forma de entretenimento, constituem um benefício, que pais e educadores devem considerar, no processo de desenvolvimento das aprendizagens.

Desde muito cedo, os pais conseguem constatar como os seus filhos são atraídos pelas cores vibrantes, pelas formas e imagens dos jogos de cartas. Quando as crianças atingem uma certa maturidade, é-lhes proposto regressar ao jogo de cartas, para que entendam melhor as regras do jogo e demonstrem um uso apropriado das cartas.

Em geral, podemos considerar que alguns dos benefícios dos jogos de cartas no processo de desenvolvimento de aprendizagem são:

- **Entretenimento** – Os investigadores acreditam que as atividades tradicionais como os jogos de tabuleiro e/ou os jogos de cartas são o método mais apropriado para o entretenimento do público em geral. Atualmente, lemos e ouvimos tanto sobre os aspetos negativos dos jogos de computador, e que ensinar os filhos a jogar às cartas ou a praticar outros jogos tradicionais, é a melhor forma de enriquecer a sua rotina diária com atividades divertidas, em detrimento de vídeos-jogos, tão recorrentemente utilizados e, por vezes, violentos.
- **Educação** - A maioria destes jogos tradicionais são uma forma excelente de ensinar às crianças, entre outros, matemática ou línguas, sem a pressão exigida pela escola. O facto de adorarem jogar às cartas e utilizarem como forma de lazer, levam, inconscientemente, a adquirir novos conhecimentos, o que constitui uma mais valia para a sua formação.
- **Convívio Familiar e Social** - Jogar às cartas em família oferece um prazer imediato às crianças e aos adultos, concorrendo para uma maior proximidade entre família e amigos, em torno de um jogo. Para além de ser uma descoberta gratificante para as crianças, poderá dar-lhes maior segurança, num ambiente familiar harmonioso e saudável.

Assim, hoje, também as escolas e indivíduos, de forma autónoma, recorrem cada vez mais aos jogos, entre outras ferramentas de ensino, mais eficazes e apelativas, principalmente para o público mais jovem. Os jogos, especificamente, tornam a aprendizagem mais divertida e facilitam a memorização de conhecimentos. Sendo que, como já referido, a interface é a base de interação entre o ser humano e o objeto, é fundamental que o jogo seja útil, intuitivo, claro, consistente e atraente, para obter a aceitação dos utilizadores

2.3.4 Jogos tradicionais japoneses

Desde a antiguidade, os jogos refletem a cultura de um país. Constituem uma forma de interação social, humana, de identificação de estratos sociais e, simultaneamente, uma ferramenta de aprendizagens.

O Japão tem vários jogos tradicionais que continuam a fascinar a sociedade, local e universal, e que passaram de geração em geração. Tal como os brinquedos tradicionais (como o Kendama, e berlindes), os jogos são populares entre crianças, jovens e adultos, fazendo parte da identidade cultural japonesa.

Alguns dos jogos clássicos e intemporais do Japão, que recorrem ao uso de cartas, e, simultaneamente, os mais populares são: "Karuta", "Hanafuda" e "Menko".



▲
Img. 22: Karuta

Karuta:

Karuta é um jogo de cartas japonês disputado por dois jogadores, cujo objetivo é identificar e retirar, de um conjunto de cartas, a correta. São cerca de 100 cartas, divididas de forma equitativa por dois grupos, que se nomeiam de "Yomifuda" e "Torifuda". O "Yomifuda" é o grupo de cartas que será lido. O texto é constituído por um poema ou provérbio popular. O "Torifuda" é o grupo de cartas que contém a correta continuação do poema ou do provérbio. Assim, enquanto alguém, não jogador, lê o texto, os jogadores identificam a carta com a resposta correta. O que acertar mais vezes ganha o jogo. Embora haja mais variações deste jogo, há duas versões mais conhecidas, o "Uta-garuta" e o "Iroha-garuta".



▲
Img. 23: Uta-garuta

Uta-garuta:

Neste jogo, as cartas “Yomifuda” normalmente contêm os primeiros três versos do poema e os jogadores têm de apanhar as “Torifuda” com os últimos dois versos. As cartas também têm imagens com os poemas. Estes foram selecionados pelo poeta japonês Fujiwara no Teika e são chamados “Ogura Hyakunin Isshu”. São poemas pequenos com apenas 5 versos. Durante a festa da passagem do Ano Novo, é muito comum as famílias japonesas reunirem-se e jogarem este jogo.



▲ **Img. 24:** Iroha-garuta

Iroha-garuta:

Esta é a versão mais simplificada do mesmo jogo, podendo, como tal, ser jogado pelas crianças. Os "Yomifuda" só tem um carácter Hiragana escrito no canto superior direito, com uma imagem na carta. Os jogadores têm de descobrir qual é o "Torifuda" com o provérbio que se relaciona com a imagem e que começa com a letra assinalada.



▲ **Img. 25:** Menko

Menko:

Menko é outro jogo de cartas japonês, mais conhecido no Ocidente como os Tasos. Não há um limite do número de jogadores, e o primeiro a jogar é decidido através do jogo "Pedra-Papel-Tesoura". Seguidamente, os outros jogadores colocam as cartas viradas para baixo e o primeiro jogador terá de acertar nelas e virá-las ao contrário. Se conseguir, fica com a carta que utilizou para atacar e as cartas que conseguiu virar. Se não conseguir, é a vez do próximo jogador. O jogador com o maior número de Menko é o vencedor do jogo.

As ilustrações do Menko têm vários estilos desde manga, pinturas famosas, personagens de anime, jogadores de futebol, entre outros. Muitas pessoas colecionam cartas Menko, de acordo com a sua área de interesse.



▲ **Img. 26:** Hanafuda

Hanafuda:

Hanafuda (ou cartas de flores) é um baralho de cartas muito comum no Japão. São 48 cartas no total. As cartas agrupam-se em 12 conjuntos de 4 cartas cada, e cada grupo representa os 12 meses do ano. Cada conjunto tem várias imagens. Geralmente, as imagens incluem as flores associadas ao mês da carta e adiciona elementos como laços, borboletas, pássaros.

Normalmente, este jogo pode ser jogado por 2 pessoas. O jogo começa com o baralhar das 48 cartas e dividir 8 cartas para cada jogador. Outras 8 cartas ficam no meio do tabuleiro. Se houver mais pessoas a jogar, o número de cartas distribuídas diminui uma por pessoa. Por exemplo, se forem 3 jogadores são 7 cartas, se forem 4 jogadores são 6 cartas. Estas cartas ficam apenas visíveis para os jogadores. As cartas do centro são colocadas ordenadamente em 2 filas, viradas para cima. O resto do baralho é colocado ao lado, virado para baixo.

O primeiro jogador ("Oya") escolhe uma carta das 8 cartas e verifica se corresponde a alguma das cartas do centro. Se a encontrar, o jogador coloca a carta em cima do par correspondente. O passo seguinte é retirar outra carta do baralho, voltar a verificar se corresponde ou não a uma das do centro. Se encontrar de novo, coloca-a em cima do par correspondente e volta ao baralho. Isto só é permitido fazer 4 vezes consecutivas. Caso não saia uma carta correspondente, essa nova carta é deixada no centro e passa a vez do próximo jogador.

Por fim, e tendo em conta a análise realizada ao longo do presente capítulo, é importante destacar que estes jogos de cartas servem como exemplos e referência para o desenvolvimento do projeto.

3.

ANÁLISE ESTATÍSTICA E CATEGORIAL DO INQUÉRITO

3.1 Análise estatística das percepções dos participantes no estudo

No inquérito por questionário, a maioria das questões, dirigidas a interessados e estudantes da língua e cultura japonesa, enquadra-se no tipo de escolha múltipla, do que resultou uma análise estatística das questões fechadas e categorial das questões abertas, que a seguir se apresenta.

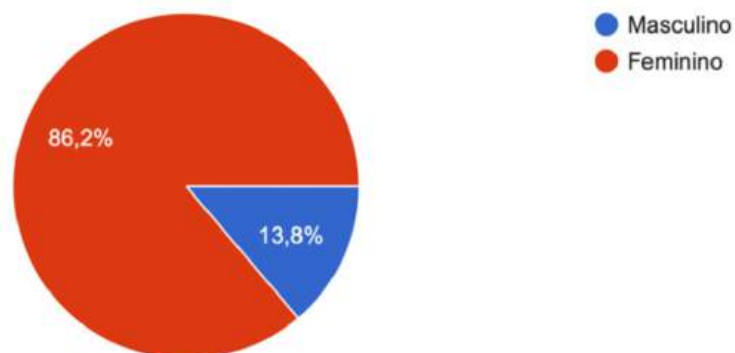
3.1.1 Caracterização dos inquiridos

A análise e discussão dos resultados, relativamente ao inquérito por questionário, abrange a caracterização dos inquiridos e a compreensão das suas percepções sobre o projeto implementado.

Nas primeiras questões do inquérito, interessou recolher dados pessoais e académicos, entre os quais: género, idade, frequência de curso de japonês e nível de conhecimento de japonês.

Quanto à questão 1, a maioria é do sexo feminino (n=50, 86,2%), enquanto o sexo masculino apenas se encontra representado por 13,8% (n=8), conforme se pode observar no gráfico seguinte.

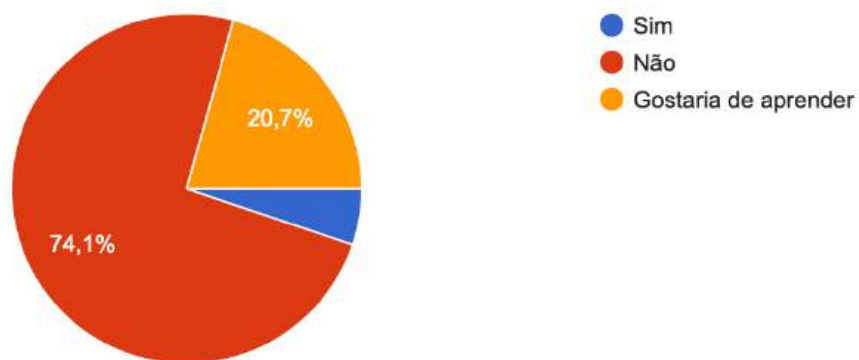
Gráfico 1 – Género dos participantes



As idades dos inquiridos, indagadas na questão 2, revelam que a maioria tem de 26 a mais de 30 anos (n=48, 82,8%), alguns situam-se nos 19 a 25 anos (n=9, 15,5%) e uma pessoa tem entre 13 a 18 anos (1,7%).

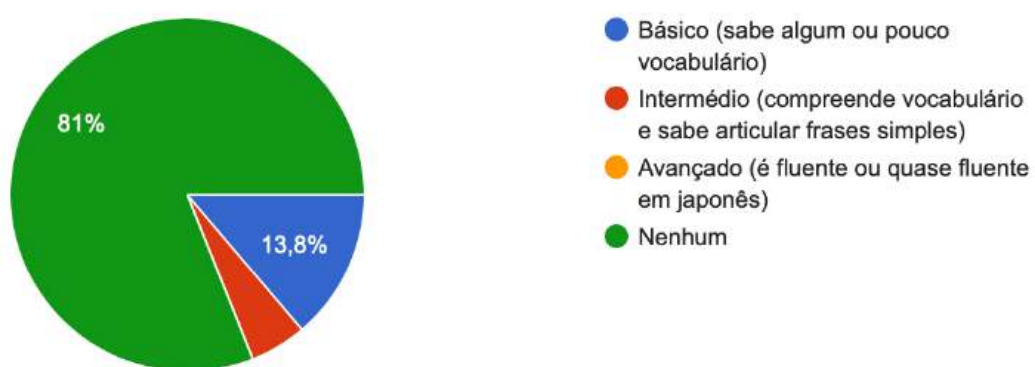
Os gráficos a seguir têm a ver com a frequência de curso e os conhecimentos adquiridos de japonês (questões 3 e 4).

Gráfico 2 – Frequência do curso de japonês



Neste gráfico observamos que 74,1% dos participantes não frequentou o curso de japonês, 20,7% gostariam de aprender, e, por último, 3 participantes (5,2%) frequentaram o curso de japonês. Desses 3, dois frequentaram o curso na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e 1 teve aulas individuais com uma professora japonesa.

Gráfico 3 – Nível de conhecimento de japonês



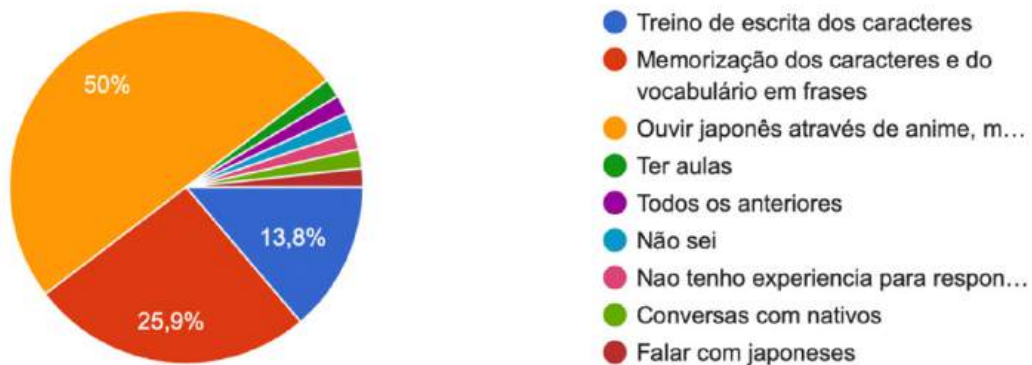
Neste gráfico observamos que 81% dos participantes não sabe japonês, 13,8% tem o nível básico de japonês e, por fim, novamente 3 participantes (5,2%) tem o nível intermédio de japonês.

3.1.2 Recolha de dados sobre o desenvolvimento do projeto

A seguir, as questões do inquérito focalizaram o projeto do jogo de cartas, no âmbito do ensino e aprendizagem da língua japonesa, considerando o ponto de vista de potenciais utilizadores.

Quanto à questão 5, incidiu sobre quais os métodos mais eficazes na aprendizagem da língua. A maior parte dos inquiridos respondeu que é mais eficaz ouvir japonês (50%); de seguida 25,9% respondeu que o melhor é por método de memorização dos caracteres e do vocabulário e 13,8% prefere por treino de escrita. Foi permitido que os inquiridos acrescentassem outras opções, tendo estas uma percentagem menor, como por exemplo: ter aulas e ter contacto direto com pessoas nativas do Japão.

Gráfico 4 – Método eficaz na aprendizagem do japonês



Relativamente à questão 8, foram reveladas algumas ilustrações do jogo de cartas, a fim de perceber se estavam claras quanto ao verbo em causa, ao que grande parte dos participantes respondeu que sim (n=45, 77,6%).

A questão 9 incide no conhecimento dos participantes e desafia-os, então, a identificar oito verbos, a partir dessas ilustrações. As respostas corretas seriam: 1. Escrever, 2. Ler, 3. Chorar, 4. Cheirar, 5. Ver, 6. Rir, 7. Andar e 8. Ouvir. O gráfico seguinte regista as respostas dadas:

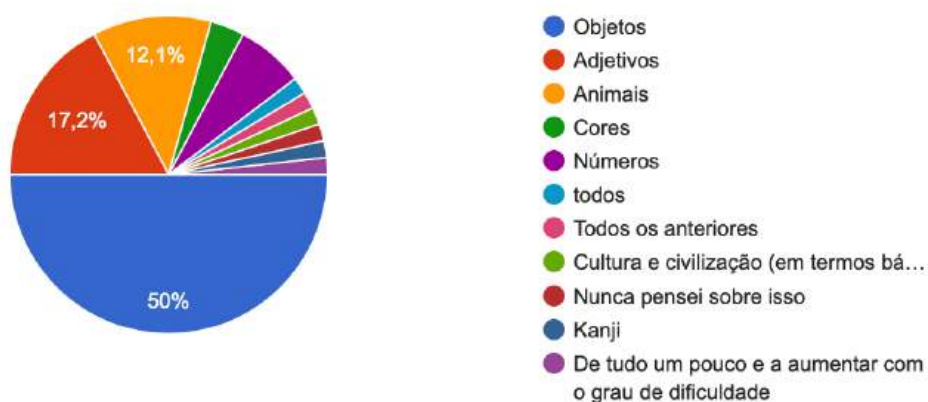
Gráfico 5 – Identificação dos verbos através das ilustrações



Em primeiro lugar, os participantes aproximaram-se da resposta correta, com um limite máximo de duas respostas erradas (13) e, de seguida, muitos só responderam a um verbo (12). Alguns inquiridos erraram mais que duas, mas responderam aos oito verbos (9), e poucos conseguiram acertar todos os verbos (3). Um total de 11 participantes não conseguiu responder à questão, ou fizeram-no de forma incorreta ou incompleta.

Por fim, quanto à última questão (a questão 11), a mesma teve o interesse de facilitar perceber, para além dos tempos verbais, quais as outras matérias, de gramática e vocabulário, que os participantes gostariam de ver incluídos num jogo de cartas.

Gráfico 6 – Conteúdos a incluir num jogo de cartas



Constatamos que metade do número total de participantes (n=29, 50%) escolheu o tema dos "Objetos" como outra matéria que gostaria de ver num jogo de cartas e, de seguida, 10 participantes escolheram os "Adjetivos" (17,2%), e 7 escolheram os "Animais" (12,1%). Alguns ainda escolheram a matéria dos "Números" (n=4, 6,9%) e 2 participantes escolheram as "Cores" (3,4%). Com apenas 1,7% cada, seis participantes responderam outras opções, entre as quais se destaca o Kanji e a Cultura e Civilização.

3.2 Análise categorial das percepções dos participantes no estudo

Nos inquéritos por questionário, as questões 6.1, 6.2, 7.1, 9 e 10, dirigidas a interessados e estudantes da língua e cultura japonesa, enquadram-se no tipo de questão aberta. A importância deste tipo de questões ancora na possibilidade de aprofundar a análise de percepções, através de categorização da escrita e respetiva análise semântica, em categorias e subcategorias (Stake, 2009; Flick, 2005).

3.1.1 Pertinência do jogo de cartas para o processo de ensino e aprendizagem

Relativamente à primeira categoria, “Pertinência de um jogo de cartas no processo de ensino e aprendizagem”, e com base nas respostas extensas dos respondentes à questão 6.1 do inquérito, os resultados obtidos encontram-se na tabela seguinte.

Tabela 1 – Pertinência de um jogo de cartas no processo de ensino e aprendizagem

Questão 6.1	Respostas / Itens	Oc.
Justificação da pertinência de um jogo de cartas no processo de ensino e aprendizagem	Forma lúdica de aprendizagem	15
	Método apelativo, motivador e facilitador de aprendizagem	15
	Aperfeiçoamento da memorização / memória visual	10
	Interligação entre imagem, som e caracteres	9
	Aumento do léxico / vocabulário	4
	Reforço da oralidade e troca de ideias	3
	Reforço do conhecimento sobre a cultura japonesa	1
	Total	57

Legenda: Oc. – Ocorrência(s).

Iniciando a análise, por subcategorias, do discurso escrito pelos inquiridos, é possível constatar que, quanto à pertinência de um jogo de cartas no processo de ensino e aprendizagem do japonês, primeiro o jogo foi entendido como uma forma lúdica e apelativa, que motiva e facilita a aprendizagem (15 ocorrências), seguindo-se como um método de aperfeiçoamento da memória visual (10 oc.). Ainda se acrescenta como um modo de interligação entre imagem, som e os caracteres (9 oc.), motivo de aumento do léxico ou vocabulário (4 oc.), reforço da oralidade e troca de ideias (3 oc.) e, por fim, o reforço do conhecimento sobre a cultura japonesa (1 oc.).

De entre as respostas dadas à questão aberta, **P7** reforça que o fator visual de um jogo ajuda na memorização, “Um jogo parece-me ser uma das melhores formas de passagem de conhecimento, visto que a memória visual é uma das mais poderosas ferramentas de aprendizagem” e P14 sublinha que é uma forma didática, interessante e que não coloca qualquer tipo de pressão na aprendizagem “(...) A informalidade de um jogo de cartas é mais apelativa e menos indutora de pressão do que propriamente um método mais tradicional”.

Contudo, houve alguns participantes que responderam que o jogo de cartas não era pertinente, maioritariamente por falta de conhecimento sobre o assunto (4 oc.), ou pela preferência de outros métodos de aprendizagem (2 oc.), como podemos observar na tabela seguinte:

Tabela 2 – Não pertinência do jogo de cartas no processo de ensino e aprendizagem

Questão 6.2	Respostas / Itens	Oc.
Justificação da não pertinência do jogo de cartas no processo de ensino e aprendizagem	Sem conhecimento	4
	Preferência por outros métodos de aprendizagem	2
	Total	6

Legenda: Oc. – Ocorrência(s).

Na globalidade, as perceções manifestadas vão ao encontro da análise efetuada na revisão teórica, nomeadamente no que se refere à utilização de metodologias ativas, que motivem e envolvam o aluno no processo de ensino e aprendizagem.

No que se refere à segunda categoria, a questão 7.1 é dirigida à pertinência do jogo de cartas para a identificação de verbos, associando a escrita à imagem, justificando com alguns exemplos.

Tabela 3 – Pertinência da temática do jogo de cartas

Questão 7.1	Respostas / Itens	Oc.
Justificação com exemplos da pertinência do jogo de cartas para a identificação de verbos, associando a escrita à imagem	Facilita a memorização do vocabulário	18
	Não responde à questão	17
	Facilita a identificação do vocabulário	4
	Não tem conhecimento	3
	Serve para todas as idades	2
	Permite o convívio e o diálogo	2
	É funcional e versátil	2
	É um método original de aprendizagem	1
	Sugere outras matérias de estudo (ex. Kanji)	1
	Facilita a aplicação de conhecimentos no dia-a-dia	1
	Total	51

Legenda: Oc. – Ocorrência(s).

Constata-se, então, que uma boa parte dos participantes considera que o jogo de cartas facilita a memorização de vocabulário, sendo escolhidos os tempos verbais (18 ocorrências), tal como é destacado na resposta de **P16**:

“A visualização é uma “grande amiga” da memorização e, mais do que isso talvez, da assimilação eficaz. Se, por exemplo, o verbo “comer” for acompanhado por uma imagem que ilustre o verbo e que chame a atenção, a assimilação da palavra dar-se-á de forma mais rápida e eficaz.”

No entanto, muitos não conseguiram responder à questão (20 oc.), por falta de conhecimento ou por não compreenderem a pergunta. De seguida, ainda justificam que o jogo de cartas realmente facilita a identificação dos verbos (4 oc.). Um conjunto de itens, com 2 ocorrências cada, evidencia que serve para todas as idades, permite o convívio e o diálogo, sendo funcional e versátil. No fim, com 1 ocorrência cada, surgem 3 respostas, referindo concretamente que é um método original de aprendizagem, sugerem-se outras matérias de estudo, como por exemplo, o Kanji, e facilita a aplicação de conhecimentos no dia-a-dia.

Relativamente à terceira categoria, a questão 9 possibilitou registar o conhecimento dos participantes, desafiando-os a identificar oito verbos, a partir das ilustrações do jogo de cartas. A resposta correta seria: 1. Escrever, 2. Ler, 3. Chorar, 4. Cheirar, 5. Ver, 6. Rir, 7. Andar e 8. Ouvir.

Tabela 4 – Identificação de verbos através de ilustrações

Questão 9	Respostas / Itens	Oc.
Identificação de oito verbos através das ilustrações do jogo de cartas	Aproxima-se da resposta certa (erro máximo de 2)	13
	Só respondeu um verbo	12
	Errou mais que duas, mas respondeu a todas	9
	Respostas que não foram verbos	6
	Acertou todos os verbos	3
	Resposta incompleta	3
	Não soube responder	2
	Total	48

Legenda: Oc. – Ocorrência(s).

Pode-se observar que, em primeiro lugar, os participantes aproximaram-se da resposta certa, com um limite máximo de duas respostas erradas (13 ocorrências), seguindo-se muitos que só responderam a um verbo (12 oc.). Alguns erraram mais que duas respostas, mas responderam corretamente a oitos verbos (9 oc.), e houve ainda respostas que não eram verbos (6 oc.). Por sua vez, poucos conseguiram acertar todos os verbos (3 oc.) ou deram respostas incompletas (3 oc.) e, por último, contabilizaram-se 2 ocorrências dos que não souberam responder.

Por fim, de acordo com a quarta categoria, a questão 10 analisa os aspetos positivos do projeto ser analógico, ou seja, um jogo de cartas impresso.

Tabela 5 – Identificação de verbos através de ilustrações

Questão 10	Respostas / Itens	Oc.
Identificação dos aspetos positivos do jogo de cartas ser impresso	Treina a memória visual	13
	É um modo mais fácil e rápido de aprendizagem	13
	É uma estratégia didática, lúdica e pedagógica	10
	Promove o convívio entre amigos e família	7
	É bom manusear o objeto fisicamente	6
	Tem impacto e é eficaz na aprendizagem	5
	Sem resposta	5
	Permite que o indivíduo aprenda de forma intuitiva e autónoma	3
	É mais acessível e económico	3
	Motiva e incentiva a aprendizagem	2
	Possibilita o treino da oralidade	2
	Aprofunda o conhecimento sobre a cultura japonesa	2
	Prefere o formato digital	1
	É limitado, mas bom como começo da aprendizagem	1
	Respostas pouco claras em relação à pergunta	1
	Tem dúvidas se o objeto físico contribui para a aprendizagem	1
É pertinente para o ensino básico do japonês	1	
	Total	76

Legenda: Oc. – Ocorrência(s).

As respostas prevaletentes, quanto à identificação de aspetos positivos do jogo de cartas ser impresso, foram que treina a memória visual e é um modo mais fácil e rápido de aprendizagem (13 oc.). Como refere **P7**: “Tira partido da memória visual e gráfica, é fácil de se utilizar e é intuitivo”. Por seu turno, **P16** afirma:

“Existem imensas pessoas que necessitam de um suporte físico que lhes permita a apresentação e assimilação das coisas. Mais do que isso, muitas pessoas têm uma forma muito visual de aprender, por memória fotográfica e associação de imagens ou esquemas.”

Por ordem decrescente, foi considerada uma estratégia didática, lúdica e pedagógica (10 oc.), que promove o convívio entre amigos e família (7 oc.), e é bom para manusear (6 oc.). Alguns responderam que tinha impacto e era eficaz na aprendizagem, outros não responderam à pergunta (5 oc.). Afirmaram, ainda, que permitia ao indivíduo aprender de forma intuitiva e autónoma (3 oc.), como explicita **P48**: “Permite criar situações de comunicação, em que a necessidade de codificar e decodificar informação promove a aprendizagem e o conhecimento de forma autónoma”, e é mais acessível e económico (3 oc.).

O jogo de cartas acaba por motivar e incentivar à aprendizagem, possibilitando o treino da oralidade e ainda aprofundando o conhecimento sobre a cultura japonesa (2 oc.). Em contraste, houve alguns que preferiram o formato digital, declarando que era limitado, ou que tinham dúvidas sobre a pertinência do objeto analógico. Um inquirido deu uma resposta pouco clara (1 oc.), mas considerou que era pertinente para o começo da aprendizagem, a um nível básico.

4.

DESENVOLVIMENTO DO JOGO DE CARTAS "YATTA!"

4.1 Nota introdutória

Numa procura de livros e jogos, que nos poderiam inspirar para o desenvolvimento deste projeto, reparamos que em Portugal há muito poucos recursos de aprendizagem da língua japonesa.

Desde muito cedo que temos vindo a realizar um estudo autónomo e só conseguimos ter acesso a uma grande maioria de livros em Inglês. Assim sendo, este projeto é, de certo modo, inovador e tem o objetivo de contribuir, pela primeira vez em português, com uma ferramenta de aprendizagem dinâmica e divertida para os amantes da cultura nipónica e para quem tiver curiosidade em aprender o japonês.

4.2 Planificação de ideias e esboços

Embora inicialmente a ideia tenha sido abordar diferentes conteúdos gramaticais da língua japonesa, acabou por ser decidido escolher uma só temática, neste caso os verbos, visto que é um dos primeiros aspetos a aprender, quando se estuda uma língua. Contudo, este projeto também irá quebrar barreiras e dar a conhecer aspetos culturais do Japão, assim como outros aspetos gramaticais da língua, para que haja uma abordagem mais completa possível.

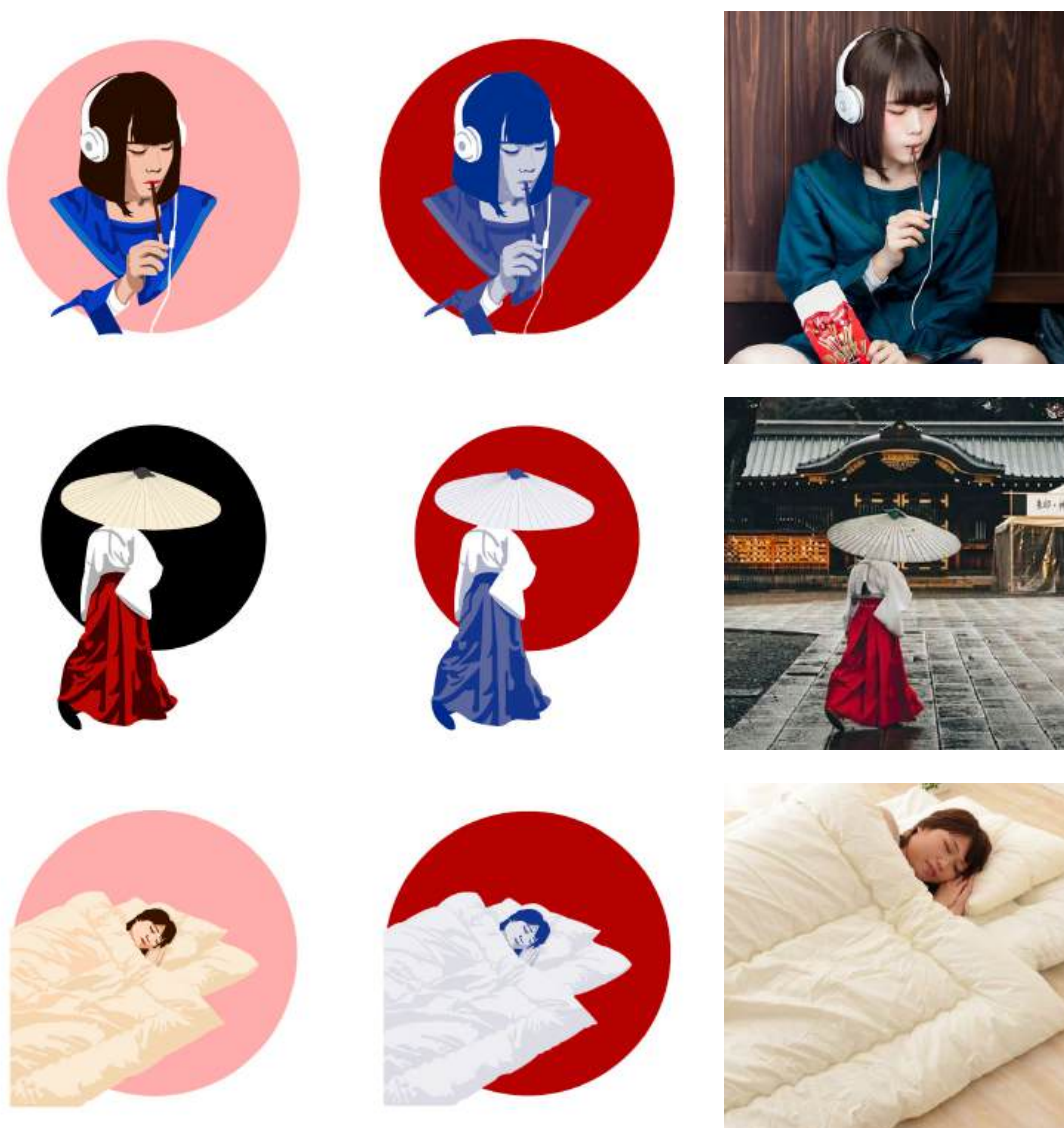
Tirando partido de livros e de websites que ensinam o japonês, foi retirada uma lista com cerca de 50 verbos. Na fase do brainstorming, foram selecionadas ideias para cada um deles e apercebemo-nos de que alguns eram mais difíceis de ser representados do que outros. Por isso, a lista foi sendo reduzida até chegarmos a 24 verbos, sendo que foram escolhidos os mais utilizados no contexto do dia-a-dia.

4.3 Pré-Maquete do Jogo de cartas *Yatta!*

4.3.1 Formato e Ilustrações

O formato escolhido para a forma das cartas do jogo foi o círculo. Já no capítulo anterior, foi referido que o círculo é um elemento bastante comum no design gráfico japonês, que define as noções de equilíbrio e de simplicidade. No entanto, existem outras razões que fizeram com que essa fosse a forma escolhida, como, por exemplo, o jogo de cartas tradicional Japonês, “Menko”, assim como a simbologia da bandeira, e também o nome do país (Nippon ou Nihon, que significa “Sol Nascente”).

Os primeiros esboços das ilustrações foram feitos em vetorial, a partir de fotografias; no entanto, como não demonstravam uniformidade visual e como não pertenciam à mesma família, o método e conteúdo foram alterados.



▲ **Img. 27-35:** Exemplos dos primeiros estudos feitos para as ilustrações, baseadas em fotografias

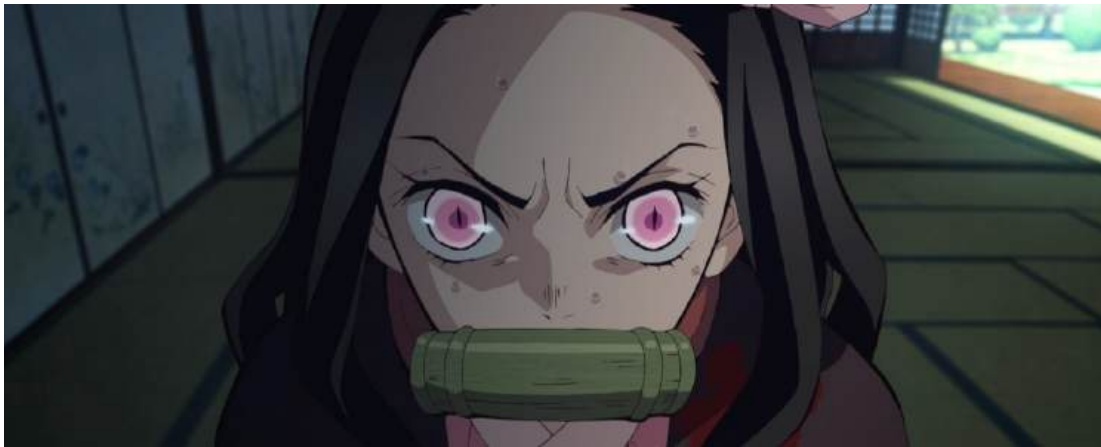
O Japão é uma terra de contrastes, desde uma justaposição única da tradição e da inovação, a tendências fascinantes que continuam a ser descobertas, a influenciar e a inspirar. Oriunda de uma espiritualidade rica, de formas artísticas e da estética tradicionais, a criatividade japonesa recorre a um vasto passado histórico. Por vezes, a evolução é clara – como o enrolamento da linha das impressões em madeira do século XIX até à arte pós-guerra, como o Pop Art e o manga.

Noutros casos, a herança das tradições do Japão é mais subtil, retomando os valores profundos e intrínsecos – como a reverência pela natureza, vista na arquitetura moderna, ou a sobrevivência da shibui (simplicidade), no design de produto moderno. Qualquer que seja a inspiração, os novos níveis de criatividade estão a crescer da raiz que fez do Japão um exemplo para o mundo, em relação à expressão artística. (autor indeterminado, 2018)

Como tal, na fase final, os conceitos das 24 ilustrações presentes na frente de cada carta relacionam-se com a cultura japonesa, no seu contexto tradicional e contemporâneo.

Para chegar ao tipo de desenho que pretendíamos, inspiramo-nos num anime chamado “Kimetsu no Yaiba” ou “Demon Slayer”, cujo estilo está amplamente relacionado com o folclore tradicional japonês, desde o jogo de cartas Hanafuda, às máscaras do teatro Noh, e ao vestuário tradicional, entre outros.

A partir destas referências, foram procurados outros aspetos culturais, não só intrínsecos à tradição, como também do contexto contemporâneo, como é o caso do Karaoke, as Vending Machines, o transporte ferroviário, entre outros exemplos.



▲ **Img. 36-39:** Personagens do anime "Kimetsu no Yaiba" (Demon Slayer), 2019



▲ **Img. 40:** Personagem do anime "Kimetsu no Yaiba" (Demon Slayer), 2019

4.3.2 Cores e Tipografia

As cores estão carregadas de significado no Japão. Isso já vem da história antiga do país, quando se usavam as cores para denotar as posições na sociedade. Com isto, realizamos, de seguida, um breve levantamento do valor atribuído às cores mais comuns:



▲ **Img. 41:** Templo Shimogamo em Quioto

Akane (Vermelho):

Uma tonalidade especial do vermelho bastante usada nos santuários, pois é dito que protege do mal e de desastres, e aumenta o poder dos espíritos.



▲ **Img. 42:** "Shide" é usado em espaços e templos da religião Shinto (Shintoísmo)

Branco:

É uma cor considerada como piedosa e pura, por isso os lugares sagrados são normalmente amarrados com cordas de papel em forma de raios brancos (shide), marcando a barreira entre a terra e o mundo espiritual.



▲ **Img. 43:** Monges budistas no Japão

Preto:

Transpira dignidade e formalidade, a cor preta é comum nos robes dos monges budistas.

Tirando partido desta simbologia, estas cores fizeram parte da primeira escolha de cores, a serem utilizadas no projeto deste jogo de cartas. No entanto, também foi realizada uma análise sobre as gravuras tradicionais do estilo Ukiyo-e e foram escolhidas mais três cores, o azul, o verde musgo e o laranja salmão.

Ukiyo-e (impressões em madeira e pintura também) significa, literalmente, “imagens do mundo flutuante”, nome esse que foi dado a partir das cenas coloridas do Japão, do século XVII ao século XIX.

Desenvolvido com uma arte acessível no mercado japonês, o Ukiyo-e capturou a sensação dos prazeres do cotidiano. Os temas favoritos incluíam as famosas gueixas, atores do teatro kabuki e lutadores de sumo, assim como paisagens conhecidas. Este estilo ficou tão conhecido que, mais tarde, influenciou movimentos artísticos do Ocidente como o Impressionismo e a Arte Nova, e autores como Manet, Van Gogh e Toulouse-Lautrec.

As primeiras impressões do Ukiyo-e acredita-se que foram produzidas por Hishikawa Moronobu, cujo estilo de desenho limpo determinou uma norma, que os artistas podiam seguir. O artista mais famoso foi Katsushika Hokusai, cuja obra “Great Wave of Kanagawa” (parte da sua série das “36 vistas do Monte Fugi”) se tornou globalmente reconhecida, como um ícone do gênero. Outros artistas que influenciaram bastante

incluem Utagawa Hiroshige, um mestre de Ukiyo-e, que criou mais de oito mil trabalhos durante a sua vida, e Utagawa Kunisada, famoso pelas suas impressões de atores e por ser um dos artistas cuja obra teve uma proliferação comercial significativa e sucesso do Ukiyo-e nos finais do século XIX no Japão. (autor indeterminado, 2018)



◀ **Img. 44:** Yoshiwara scene
Hishikawa Moronobu, séc. XVII



◀ **Img. 45:** In the Well of the Great Wave of Kanagawa
Katsushika Hokusai, séc. XIX



◀ **Img. 46:** Courtesans Entertaining
Utagawa Kunisada (Toyokuni III), séc. XIX



京都橋
の
月夜

月夜
の
京都橋

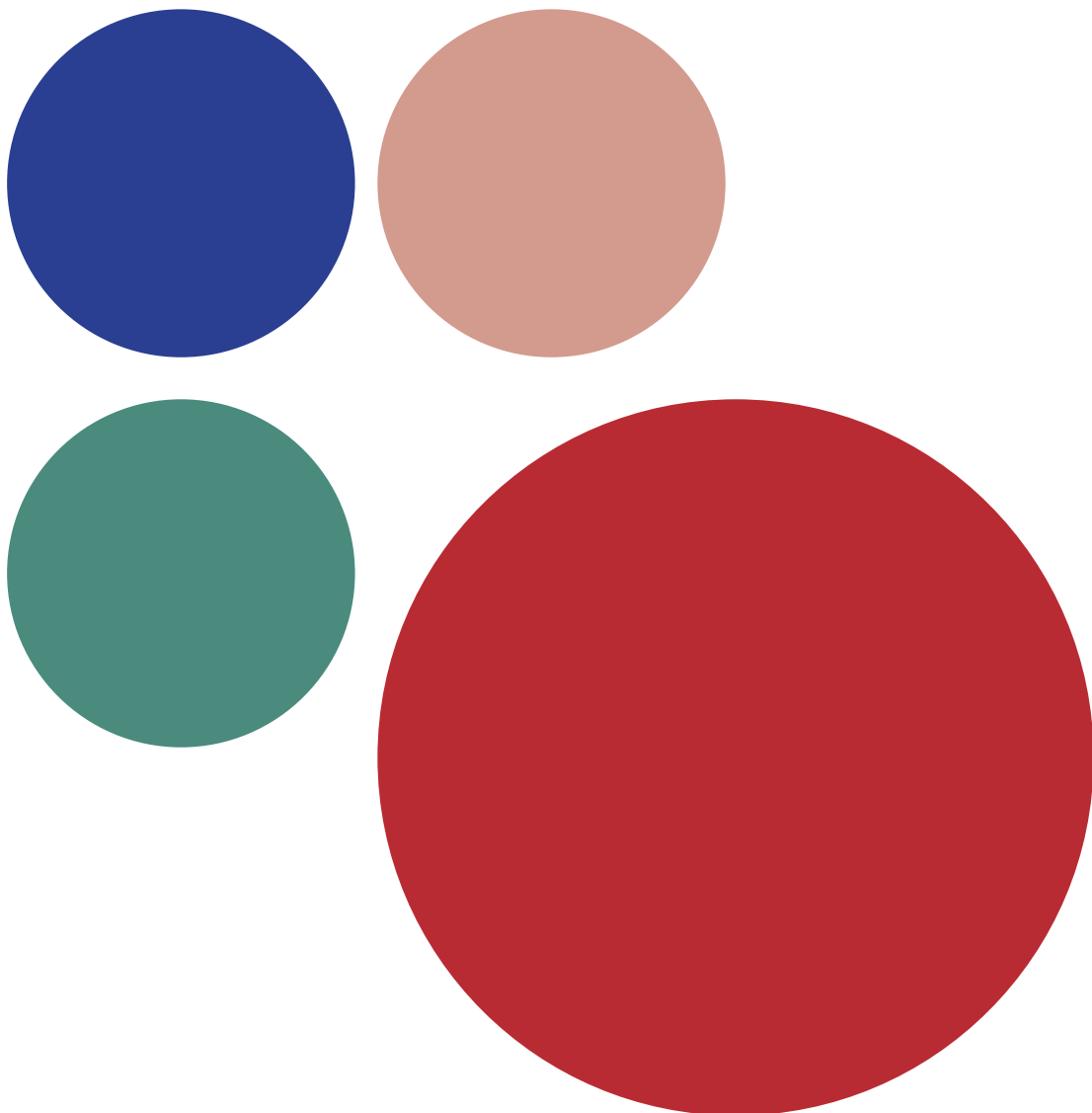
橋
の
夜
景

▲ **Img. 47:** Kyoto Bridge by Moonlight
Utagawa Hiroshige, sec. XIX

As cores inicialmente escolhidas para o jogo *Yatta!* foram consideradas eficazes, para que se distinguíssem as quatro categorias também inicialmente idealizadas, ou seja: Ação (verde musgo), Comunicação (azul), Emoção (vermelho) e os Sentidos (laranja salmão).

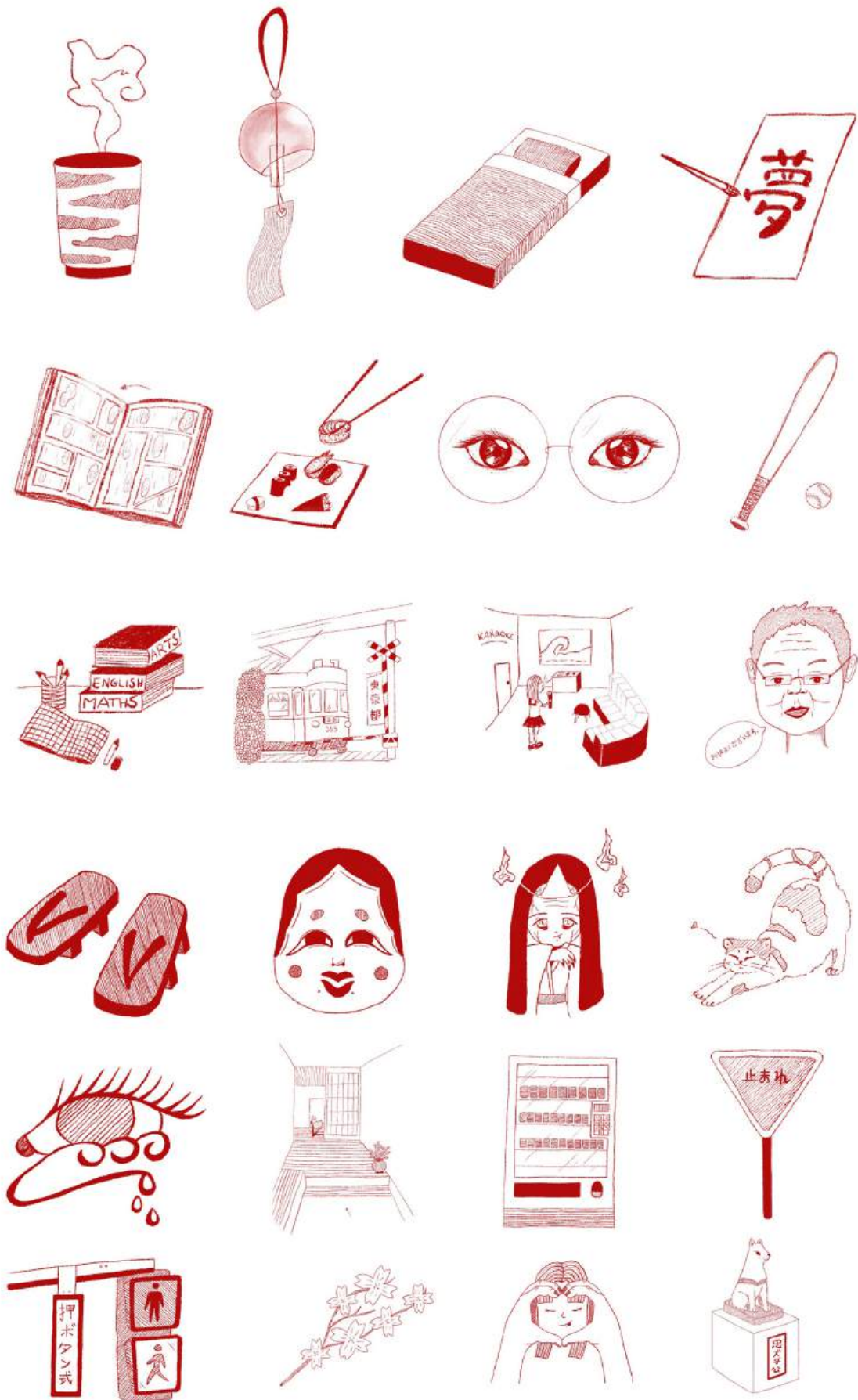
Contudo, apercebemo-nos de que existia uma discrepância relativamente ao número de cartas atribuídas a cada categoria e, por isso, realizamos uma nova organização. Concluímos, nesse processo, a pertinência de atribuímos seis cartas a cada uma das quatro novas categorias por nós definidas: **Casa** (espaço privado), **Cidade** (espaço urbano), **Lazer** (espaço urbano/ comercial) e **Ação** (ensino/ comunicação).

A cor final escolhida foi o vermelho, devido à sua forte simbologia no Japão, no entanto foram trabalhadas a espessura e o traço, para que houvesse uma distinção das categorias. O branco e o preto são utilizados como fundo e no corpo textual, respetivamente.





▲ **Img. 48:** Segundo estudo para as ilustrações e cores por categoria, assim que observamos um maior número do verde do que as restantes.



▲ **Img. 49:** Último estudo para as ilustrações e a cor.

As tipografias utilizadas foram a “Hiragino Sans” e “Avenir”. Estas fontes foram escolhidas por serem tipografias minimalistas e sans serif, o que permite dar mais destaque à imagem. A função do texto é ser uma ajuda para tornar o jogo mais simples e claro.

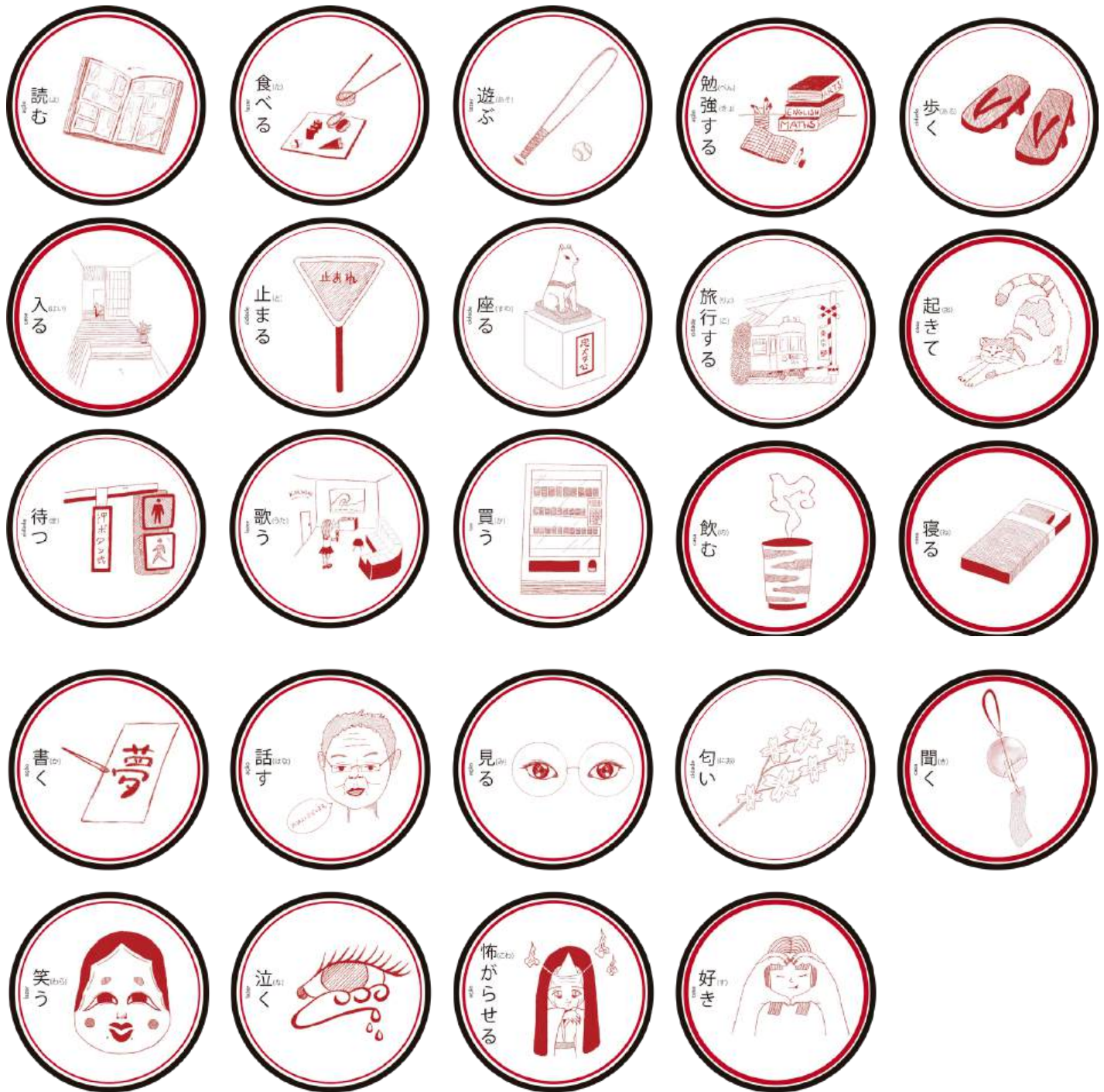
A leitura dos caracteres japoneses manteve-se na forma vertical, tal como o método tradicional. No entanto, a leitura do texto alfabetizado está na horizontal, pois o público-alvo é ocidental, e este está habituado a ler com mais facilidade se o texto se encontrar na horizontal.

こんにちは

Hiragano Sans - Japonês

olá

Avenir (Light, Roman e Black) - Português



▲ **Img. 50:** Parte da frente do jogo de cartas - são apresentados a ilustração do verbo, o verbo em Japonês e a categoria de cada carta.




▲ **Img. 51:** Parte de trás do jogo de cartas - são apresentados a tradução do verbo, o verbo em Japonês romanizado e simplificado para o Hiragana, e ainda se acrescenta um exemplo de contextualização do verbo em uma frase.

4.3.3 Logótipo

O logótipo criado para o jogo de cartas é constituído pelo nome “Yatta!”, tendo sido utilizada a tipografia **Avenir Black Oblique**.

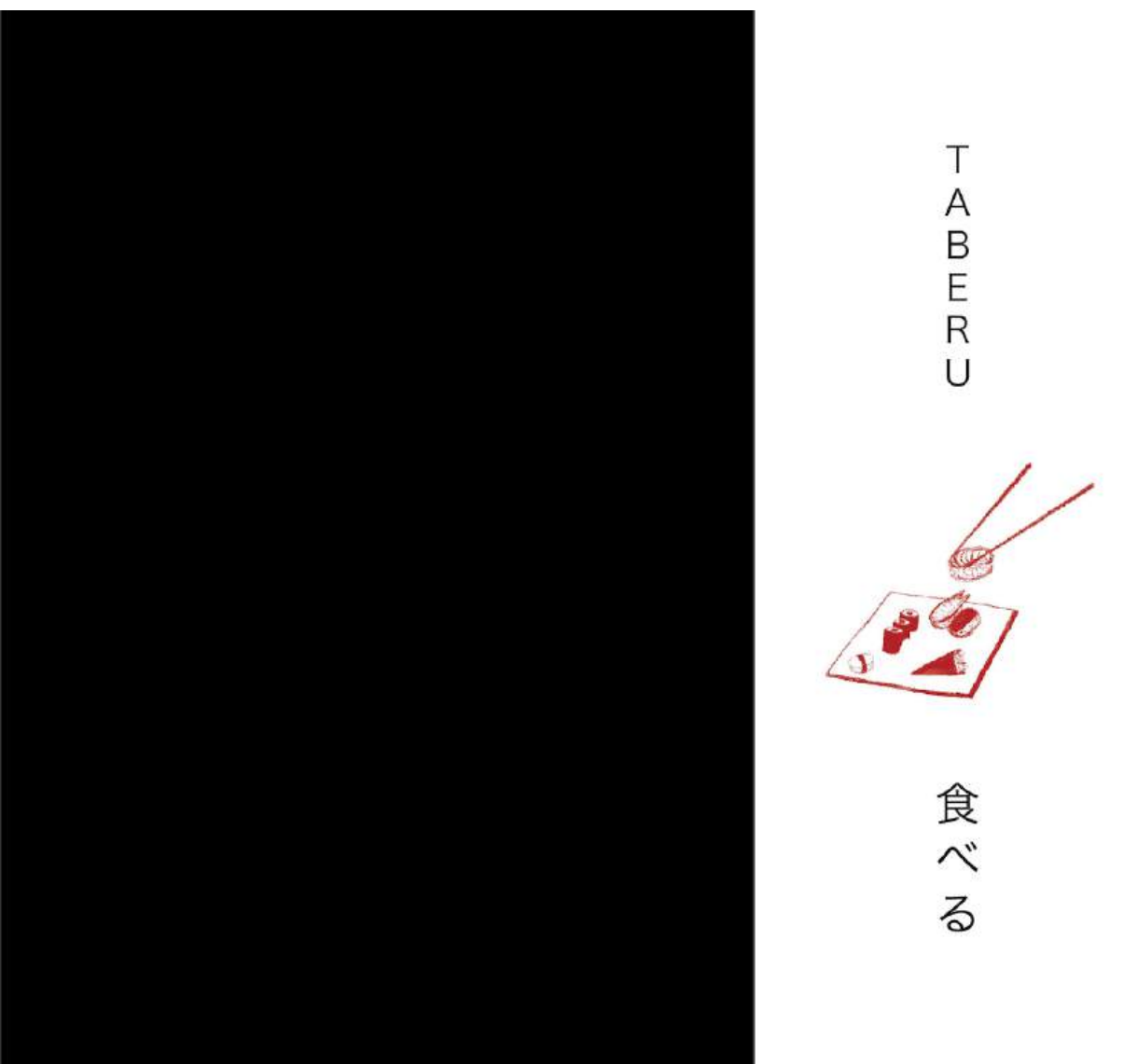
A conhecida expressão “Less is More” de Mies van der Rohe é uma forte influência na área do design, ainda hoje considerada válida. Tirando partido dessa característica e observando a simplicidade e pureza que fazem parte da arte e cultura japonesas, estas foram as referências para a realização deste logótipo.

The word "YATTA!" is written in a bold, red, sans-serif font. The letters are thick and have a slightly slanted, oblique appearance. The exclamation point is also red and has a solid circular dot.The word "YATTA!" is written in a bold, black, sans-serif font. The letters are thick and have a slightly slanted, oblique appearance. The exclamation point is also black and has a solid circular dot.

 **Img. 52:** Logótipo do jogo de cartas “Yatta!”

4.3.4 Livro de Instruções

O livro de instruções, tal como o nome indica, terá a função de oferecer todas as informações sobre o jogo, nomeadamente, as suas regras, uma breve introdução sobre os tempos verbais e a contextualização cultural e gramatical de cada uma das 24 cartas. Este elemento acompanha o baralho de cartas, de forma a acrescentar mais conhecimentos que, por si só, as cartas não conseguem dar.



▲ **Img. 53:** Exemplo da paginação do manual de instruções, página de separação entre os verbos.



Contexto Cultural

A culinária japonesa desenvolveu-se ao longo dos séculos como resultado de várias mudanças políticas e sociais no Japão. Eventualmente passou por um processo de evolução na Idade Média, com o início da expansão elitista e a era do domínio *Xogun*. No início da era moderna ocorreram novas mudanças, nomeadamente a introdução de elementos da cultura ocidental no Japão.

A gastronomia nipónica é abrangente e preza pela sazonalidade dos alimentos, pela qualidade dos ingredientes e pela apresentação.

O sushi é um dos pratos conhecidos da culinária japonesa com origem numa técnica antiga de conservação da carne do peixe em arroz avinagrado. É tradição servi-lo acompanhado com wasabi ou molho de soja.

Yatta! - Livro de Instruções | 37

▲ **Img. 54:** Exemplo da paginação do livro de instruções, página de contextualização cultural do conceito utilizado para a ilustração do verbo.

Contexto Gramatical

Taberu é um verbo regular e significa “Comer”.

Conjugação no Presente:

Afirmativo - Tabemasu

Negativo - Tabemasen

Conjugação no Passado:

Afirmativo - Tabemashita

Negativo - Tabemasendeshita

Exemplo no contexto de frase:

PT - amanhã vou comer sushi.

JP - ashita wa sushi o tabemasu. | 明日わ寿司を食べます。



▲ **Img. 55:** Exemplo da paginação do livro de instruções, página de contextualização gramatical do verbo.



esad
arte+
design

INÉS LOPES VELASQUES
MESTRADO EM DESIGN DE COMUNICAÇÃO . 2018/19

YATTA!

LIVRO DE INSTRUÇÕES



▲ **Img. 56:** Protótipo final do livro de instruções.

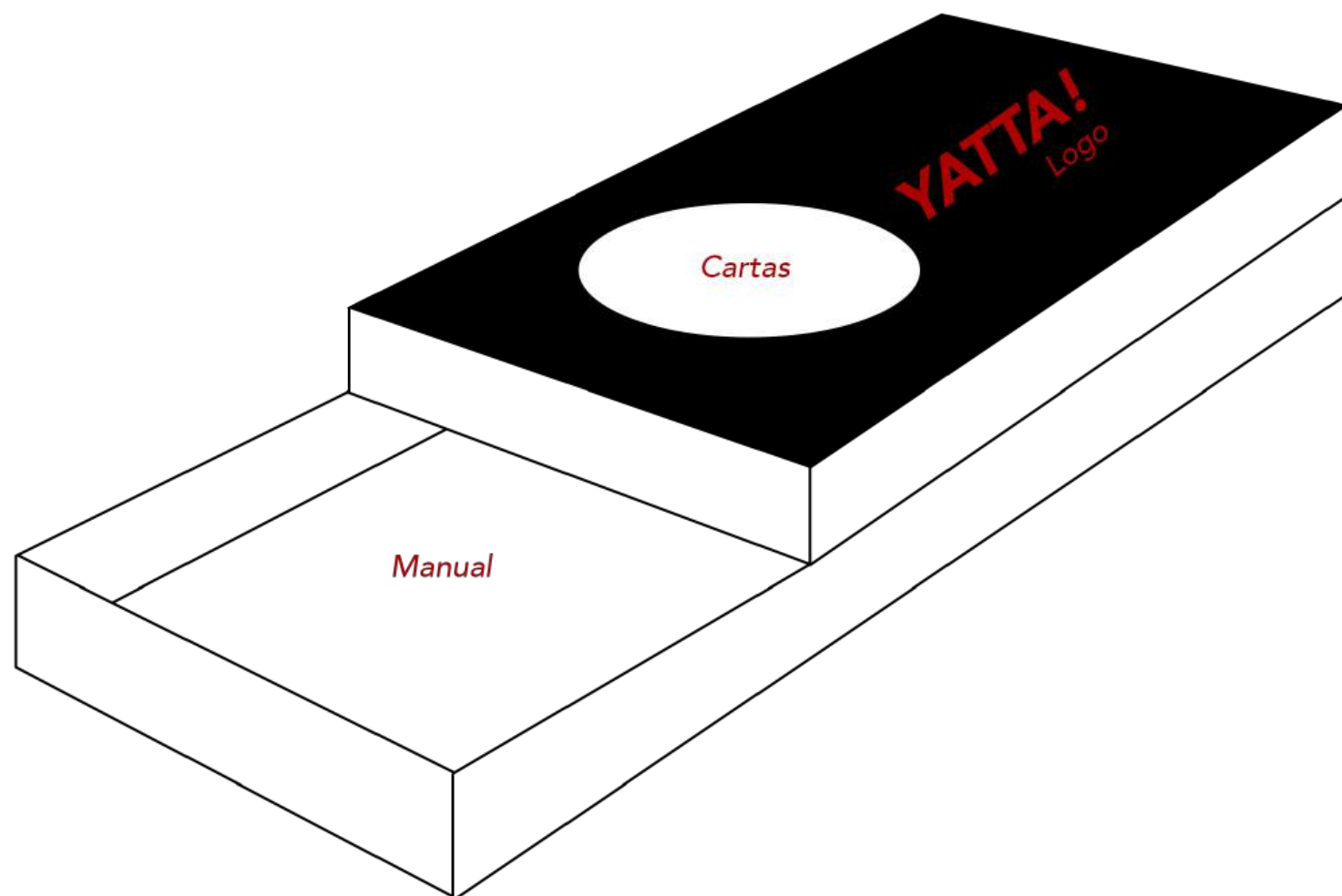
4.3.5 Embalagem

A embalagem do projeto tem um tamanho ligeiramente maior que um A6, o tamanho escolhido para o manual de instruções. Inicialmente, o material selecionado, para ser utilizado, foi cartolina vermelha e preta (as cores principais do jogo de cartas). No entanto, esta escolha foi repensada, em prol da simbologia que a madeira tem na cultura japonesa. De facto, este material é, essencialmente, utilizado na estrutura base das casas mais tradicionais, templos e outros edifícios típicos do Japão.

A caixa foi dividida em duas partes. Na parte superior serão encaixadas as 24 cartas do jogo viradas para cima e, ao lado, mostramos o logótipo do jogo. A parte inferior da embalagem irá abrir-se como uma "gaveta", na qual se encontra o manual de instruções. A tampa para fechar a embalagem, também, será feita de madeira, com a peculiaridade de ter uma abertura deslizante, que remete para as portas deslizantes das casas japonesas, e terá o logótipo do jogo gravado a quente, no topo.



▲ **Img. 57:** Maquete inicial da embalagem do jogo de cartas.



Ímg. 58: Mock-up do protótipo final da embalagem.



▲ **Img. 59:** Protótipo final da embalagem.

4.4 Protótipo final

No protótipo final das cartas, as últimas alterações feitas nestas foi no tracejado e espessura da linha vermelha, sendo esta a forma para distinguir as quatro categorias dos verbos: casa, cidade, lazer e ação.

Assim, apresento os mock-up finais do projeto:



▲ **Img. 60:** Protótipo final das cartas.



▲ **Img. 61:** Protótipo final da embalagem e do livro de instruções.



▲ **Img. 62:** Protótipo final do projeto do jogo de cartas "Yatta!".

CONCLUSÃO

O projeto de investigação que desenvolvemos, no âmbito do segundo ciclo de formação, na ESAD e na área do Design de Comunicação, foi o jogo que designámos por Yatta!, composto por 24 cartas, um booklet de instruções e a embalagem. Este projeto é uma ferramenta didática, estimulante e facilitadora do ensino da língua japonesa a crianças portuguesas, num nível inicial de aprendizagem. No entanto, o jogo pode também ser destinado a todos aqueles que se interessem pela língua e pela cultura japonesas e que ambicionem empreender a aprendizagem da língua, o que, de um modo essencial, foi a motivação que nos levou ao propósito de estruturarmos e de concretizarmos este projeto.

A designação Yatta!, que escolhemos como nome e como síntese deste jogo de cartas, é uma expressão japonesa de comemoração que se aplica quando alguém consegue concluir algo com sucesso e que significa, literalmente, “consegui!”. Enquadra-se, por isso, com o reconhecimento e a satisfação da criança ao constatar já conseguir identificar os caracteres japoneses, realizando a sua leitura e a sua escrita a partir de palavras simples. Isto é tudo aquilo que se pretende com o jogo: concluí-lo com sucesso.

Numa perspetiva multicultural do processo de ensino-aprendizagem, começou-se por uma reflexão e análise sobre a importância do domínio de línguas estrangeiras, em geral, e da japonesa, em particular. Atendendo à especificidade do projeto – a criação de um objeto gráfico lúdico, que despertasse o interesse de crianças em contexto de sala de aula e que as auxiliasse enquanto ferramenta pedagógica no ensino da língua japonesa – foi incontornável o trabalho de pesquisa sobre a história e a origem do japonês, assim como a evolução da sua escrita e das suas particularidades.

Para a respetiva consecução, analisámos as áreas do ensino, do design de comunicação e do design de interação e jogos, com o objetivo de definirmos os critérios apropriados a crianças num nível inicial da aprendizagem do japonês. Este processo permitiu-nos estabelecer as hierarquias de informação visual e textual, que inserimos na frente e no verso das cartas, as suas categorias temáticas, bem como a possibilidade de o jogo Yatta! conciliar o seu carácter interativo e lúdico, com alguns conteúdos que introduzissem a cultura tradicional nipónica. Nesse sentido, realizámos um inquérito por questionário,

colocado online, e através da respetiva análise dos dados recolhidos, compreendemos o acolhimento e a receptividade do projeto junto de potenciais interessados na aprendizagem desta língua, mas também junto daqueles que estudam ou que já estudaram a língua e a cultura japonesas.

A maioria das respostas ao questionário demonstrou que o jogo analógico permite, efetivamente, um contacto mais direto com a língua japonesa em estudo, um treino constante de memorização e de escrita, num processo divertido e rápido e, principalmente, que viabiliza o convívio entre pessoas que partilhem o mesmo interesse por esta cultura. Compreendemos, também, a adequação do jogo a crianças entre os 8 e os 11 anos, ou seja, entre o final do 1º Ciclo e que frequentem o 2º Ciclo de ensino em Portugal.

Recolhidos os dados supracitados, concretizámos o projeto Yatta! tendo em consideração o design do objeto gráfico: as hierarquias de informação das cartas, as suas categorias e a conjugação da cultura e da língua japonesas com a língua portuguesa, a partir do contributo do design multilingual aplicado a este jogo e, também, a partir da influência visual japonesa que caracteriza as ilustrações presentes nas cartas. Assim, a opção de o formato das cartas privilegiar círculos constitui uma referência a jogos tradicionais japoneses; por outro lado, cada ilustração das 24 cartas conjuga a linguagem visual tradicional, característica da estampa japonesa, com referências mais contemporâneas do cinema de animação e da manga japonesas.

As cartas apresentam uma ilustração associada a um verbo escrito em japonês, com a junção do Kanji e do Hiragana; no entanto, ainda foi acrescentado, entre parênteses, o Hiragana do Kanji (de forma a facilitar a leitura do mesmo) e organizámos o seu conjunto a partir de quatro categorias, ou seja, a categoria **Casa** – verbos Entrar, Ouvir, Gostar, Beber, Dormir e Acordar –, a categoria **Cidade** – verbos Esperar, Andar, Sentar, Cheirar, Viajar e Parar –, a categoria **Lazer** – verbos Jogar, Comer, Comprar, Cantar, Chorar e Rir –, e a categoria **Ação** – verbos Ler, Escrever, Estudar, Falar, Assustar e Ver. Quanto à estrutura gramatical, presente no verso de cada carta, apresentamos o verbo traduzido na língua portuguesa, a versão em Romanji (Romanizado, o que facilita a leitura, pois está escrito como se lê), o verbo simplificado em Hiragana (oriundo dos alfabetos Kana, mas é o Hiragana enquanto

alfabeto japonês simplificado, que as crianças começam por aprender nas escolas japonesas), e pequenas frases, nas quais se encontra o verbo em causa. Estas frases são apresentadas primeiro em português, depois romanizadas e, por último, em japonês, nas versões Kanji e Kana. A estrutura de leitura visual e textual, do japonês para o português e vice-versa, encontra-se explicada no booklet de instruções do jogo, o qual identifica o objetivo e as regras, os conteúdos visuais e simbólicos que explicam o significado das 24 ilustrações das cartas no âmbito da cultura japonesa e, por outro lado, ainda possibilita um conhecimento mais detalhado do alfabeto Kana (Hiragana e Katakana), e de conjugações verbais. A embalagem do jogo é simples e prática, do mesmo modo que este introduz a aprendizagem do japonês de um modo eficaz e adequado ao contexto escolar.

O conteúdo gramatical que constitui o jogo Yatta!, sendo que no questionário foi abordada esta questão aos inquiridos, pode ser alargado de modo a que esta ferramenta de apoio ao ensino aborde mais conteúdos da gramática e do vocabulário japoneses, como, por exemplo, os objetos, os adjetivos e outras sugestões referidas pelos inquiridos, entre as quais, o treino do Kanji, ou seja, do alfabeto de origem chinesa.

No que se refere ao visual, o jogo permite à criança a identificação, por exemplo, de uma casa típica do Japão (carta Entrar), do gato doméstico a espreguiçar-se (carta Acordar), de Hachiko o cão lendário sentado e aguardando o seu dono (carta Sentar), da flor de cerejeira (carta Cheirar), de um prato típico de sushi (carta Comer), da máscara Okame do teatro Noh (carta Rir), da escrita japonesa com pincel (carta Escrever), ou do fantasma Yurei personagem do folclore tradicional japonês. E neste processo de identificação da escrita em japonês e de tradições da cultura nipónica, realizado de um modo cúmplice entre crianças e no âmbito da sala de aula, o verso de cada carta complementa a leitura visual da ilustração com a leitura visual dos caracteres nas pequenas frases japonesas e na respetiva versão em português. É também significativo referirmos que cada uma das categorias temáticas – Casa, Cidade, Lazer e Ação – as quais são constituídas por seis cartas, pode ser identificada visualmente através de um anel com quatro espessuras ou pesos visuais distintos, que se encontra na borda de cada carta.

Assim, concluímos que o jogo Yatta! possibilita um método lúdico, didático e adequado ao ensino e ao estudo da língua japonesa, num nível básico de aprendizagem, e que o design de comunicação contribuiu para a hierarquização de conteúdos gramaticais e linguísticos, assim como para a definição de critérios e de opções de carácter visual. Futuramente, e indo ao encontro das sugestões apontadas pelos inquiridos, no nosso questionário, e considerando como ponto de partida a planificação inicial deste projeto, o jogo Yatta! comprovou a possibilidade de vir a ser desenvolvido considerando novos conteúdos e grupos etários, assim como novos formatos, nomeadamente, o digital. Estas propostas foram referidas em algumas das respostas ao questionário e constituem um contributo válido. Posteriormente, será possível o desenvolvimento da continuação deste projeto.

Adriasola, I., Teasley, S. & Traganou, J. (2016). *Design and Society in Modern Japan: An Introduction*. Review of Japanese Culture and Society, 28, 1-50, University of Hawai'i Press.

Aicher, O. (1992). *Typography (3rd ed.)*. Berlin: Ernst & Sohn.

Almeida, L., & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

Arends, R. (2007). *Learning to Teach (7th ed.)*. New York: McGraw-Hill.

Ashcraft, B. et al. (2018). *Be more Japan*. London: Dorling Kindersley Limited.

Bell, J. (2010). *Como Realizar um Projecto de Investigação (3º ed.)*. Coleção Trajetos, Lisboa: Gradiva.

Bizarro, R., & Braga, F. (2004). *Educação intercultural, competência plurilíngue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeiras*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.

Canva (s.d.). *Graphic design from around the world: Japanese design*. Retirado em junho 23, 2019 de <https://www.canva.com/learn/japanese-design/>.

Cheung, V. (2016). *Type Hybrid - Typography in Multilingual Design*. Hong Kong: viction:workshop ltd.

Dias, A. P. (2017). *Escola Oficial Zheng Guanying - estudo de caso de um projeto intercultural trilingue em Macau*. Tese de Doutoramento. Universidade Aberta, Lisboa.

Teixeira, A. P. (2013). *O Desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural na aula de PLE: Representações e práticas (inter)culturais. Um estudo de caso*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.

Hageman, R. (2009). *Gurafiku*. Retirado em junho 23, 2019 de www.gurafiku.tumblr.com.

Heller, S. & Vienne V. (2012). *100 Ideas that Changed Graphic Design*. London: Laurence King Publishing Ltd.

Howard, A. (2013). *A Manifesto for Higher Learning*. Retirado em novembro 11, 2019 de <https://designobserver.com/feature/a-manifesto-for-higher-learning/38010>

Hsueh, S. (2014). *Chineasy, the new way to read Chinese*. London: Thames & Hudson.

Japan Info (2015). *3 Traditional Card Games that Will Help You Learn More About Japan*. Retirado em setembro 12, 2019 de <https://jpninfo.com/30897>.

Kellner, D. (2004). *Cultural Studies, Multiculturalism and Media Culture*. Retirado em fevereiro 20, 2019 de <http://www.gseis.ucla.edu/faculty/kellner/essays/culturalstudiesmulticulturalism.pdf>

Kerrigan, M. (2005). *Asian Art*. London: Flame Tree Publishing.

Lee, R. & Moys, J.-L. (2016). *Exploring the Relationship Between Language and Design: A Study of Hong Kong Newspapers*. *Visible Language*, 50(2). Retirado em setembro 24, 2019 de <http://visiblelanguagejournal.com/issue/202/article/1412>.

Mandel, G. (2007). *Japanese Alphabet, the 48 essential characters*. Milan: Mondadori Electa.

Noe, R. 2011. *Early Graphic Design: The Japanese Mon*. Retirado a novembro 10, 2019 de <https://www.core77.com/posts/20986/Early-Graphic-Design-The-Japanese-Mon>

Nunes Peres, A. (1999). *Educação Intercultural: utopia ou realidade?* Porto: Profedições.

Pacheco, N. (1997). *Interculturalismo e Formação de Professores. Interação cultural e aprendizagem*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Rogers, Y., Sharp, H., & Preece, J. (2002). *Interaction Design: Beyond human-computer interaction*. Nova Iorque: John Wiley & Sons, Inc.

Santos Festas, S. (2017). *Identidade Visual, User Experience Design e Design de Interação*. Relatório de Estágio na IS2you. Escola Superior de Artes do Instituto Politécnico de Castelo Branco e Faculdade de Arquitetura, Castelo Branco.

Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica – Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: DEB, Ministério da Educação.

Stavenhagen, R. (s.d.). *“Educação para um mundo multicultural”*, In Jacques Delors – Educação – um tesouro a descobrir. Relatório para a

UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI (p. 221). Porto: Edições ASA.

Steiner, R. (2007). *The Educational Benefits of Card Games*. Retirado em julho 13, 2019 de <https://ezinearticles.com/?The-Educational-Benefits-of-Card-Games&id=445586>.

Takagi, M. (2015). *Kanji Graphy: Visual translation between Latin letters and Japanese characters*. LetterSeed, 11, 1-4.

Teixeira Fernandes, J. P. (2010). *A ideologia do multiculturalismo*. ResPublica: Revista Lusófona de Ciência Política, Segurança e Relações Internacionais, 10.

Tuckman, B. (2012). *Manual de Investigação em Educação (5ª ed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UX Collective (2018). *Multicultural design: adapting visual systems from Western to Eastern countries*. Retirado em junho 23, 2019 de <https://uxdesign.cc/interaction-designs-from-western-to-eastern-countries-74338b6fa7e2>.

Wittner, B., Thoma, S. & Hartmann, T. (2019). *Bi-Scriptual - Typography and Graphic Design with Multiple Script Systems*. Salenstein: Braun Publishing AG.

Zykas, A. (2011). *Traditional and popular cultural discourses within the post-war development of Japan's cultural diplomacy*. Acta Orientalia Vilnensia, 12(1), 105-119. Doi: 10.15388/AOV.2011.0.1099.

Zhou, N. (1996). *"Interacção entre educação e cultura na óptica do desenvolvimento económico e humano: uma perspectiva asiática"*, In Jacques Delors – Educação – um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI (p. 229). Porto: Edições ASA.

QUESTIONÁRIO

Questionário sobre o contributo do design de comunicação no processo de ensino-aprendizagem da língua japonesa de nível básico

Olá!

No âmbito do meu projeto de Mestrado em Comunicação, preciso da vossa colaboração através do preenchimento deste pequeno questionário. São apenas uns breves minutos que para mim são fundamentais para a conclusão do meu trabalho.

Obrigada pela vossa colaboração!

1. Género *

- Masculino
- Feminino

2. Idade *

- 13-18
- 19-25
- 26-30+

3. Estuda ou já estudou Japonês? *

- Sim
- Não
- Gostaria de aprender

3.1. Se sim, indique a escola ou instituto que frequenta ou frequentou.

Texto de resposta curta

4. Qual o seu nível de conhecimento da língua japonesa? *

- Básico (sabe algum ou pouco vocabulário)
- Intermédio (compreende vocabulário e sabe articular frases simples)
- Avançado (é fluente ou quase fluente em japonês)
- Nenhum

5. Em sua opinião, quais são os métodos mais eficazes na aprendizagem da língua? *

- Treino de escrita dos caracteres
- Memorização dos caracteres e do vocabulário em frases
- Ouvir japonês através de anime, música, filmes, séries, jogos, entre outros
- Outra opção...

6. Em geral e no que diz respeito o processo de ensino-aprendizagem da língua japonesa, considera pertinente um jogo de cartas? *

- Sim
- Não

6.1. Se SIM, porquê?

Texto de resposta curta

6.2. Se NÃO, porquê?

Texto de resposta curta

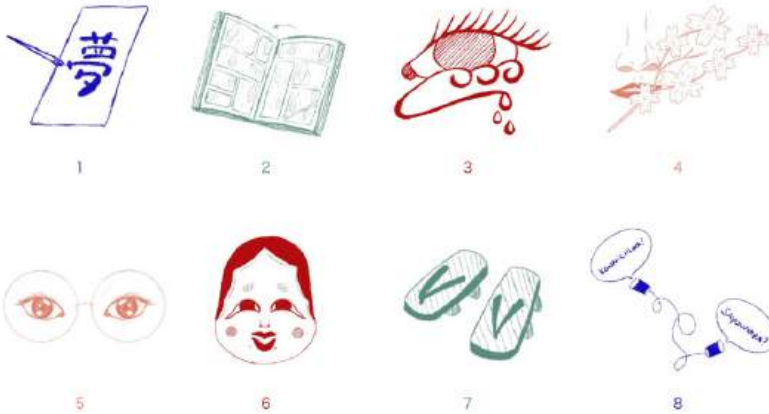
7. No que diz respeito o processo de ensino-aprendizagem da língua japonesa de nível básico, considera pertinente um jogo de cartas que identifique verbos associando a escrita à imagem? *

- Sim
- Não

7.1. Justifique a sua resposta com alguns exemplos. *

Texto de resposta longa

8. Estas ilustrações para um jogo de cartas parecem-lhe claras quanto ao verbo, ou seja, a ação em causa? *



Sim

Não

9. Identifique o verbo (a ação) das ilustrações da pergunta 8: *

Texto de resposta curta

10. Atualmente, o processo de ensino-aprendizagem adota novas ferramentas digitais. No entanto, em sua opinião e na atualidade quais os aspetos positivos que considera que um jogo de cartas impresso pode contribuir para o ensino da língua japonesa? *

Texto de resposta longa

11. No contexto do ensino da língua japonesa de nível básico, para além dos tempos verbais, qual o conteúdo que gostaria de ver num jogo de cartas impresso? *

Objetos

Adjetivos

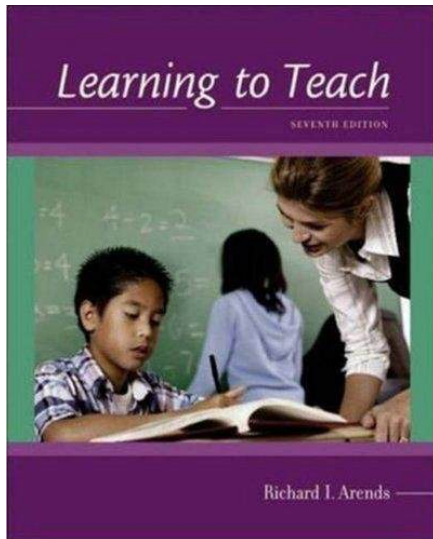
Animais

Cores

Números

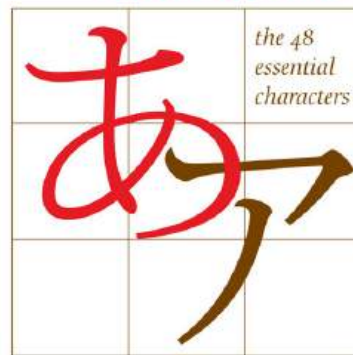
Outra opção...

LIVROS



▲ Arends, R. (2007). Learning to Teach (7th ed.). New York: McGraw-Hill.

JAPANESE ALPHABET



GABRIELE MANDEL

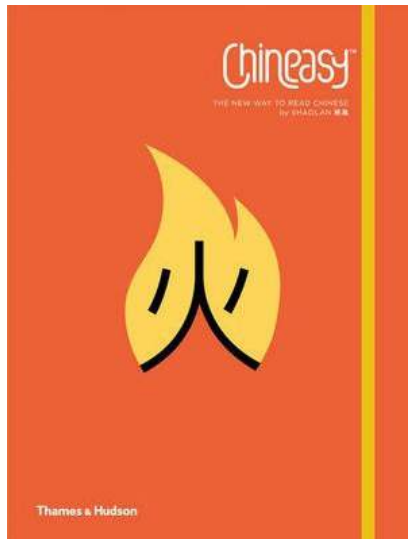
▲ Mandel, G (2007). Japanese Alphabet, the 48 essential characters. Milan: Mondadori Electa.



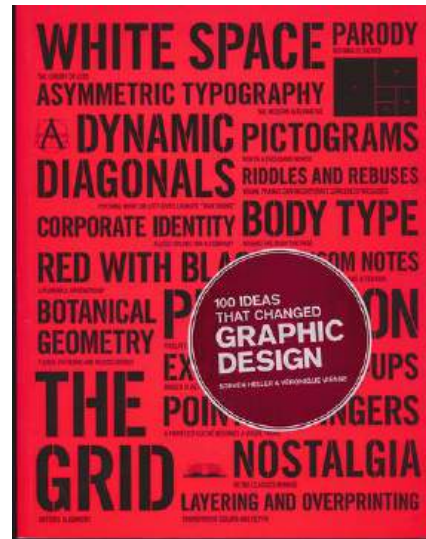
▲ Wittner, B., Thoma, S. & Hartmann, T. (2019). Bi-Scriptual. Typography and Graphic Design with Multiple Script Systems. Salenstein: Braun Publishing AG



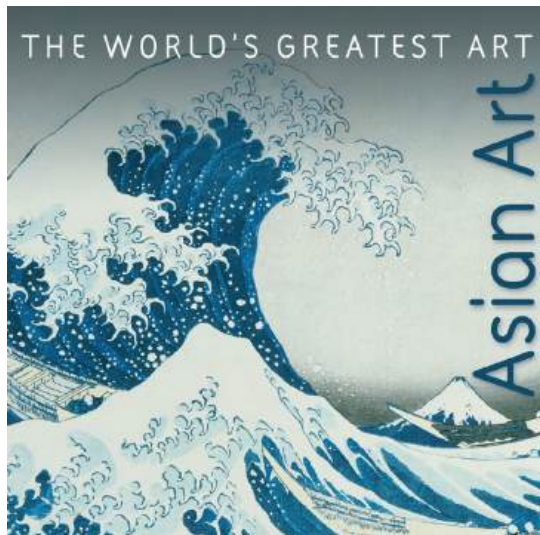
▲ Cheung, V. (2016). Type Hybrid. Typography in Multilingual Design. Hong Kong: viction:workshop ltd.



▲ Hsueh, S. (2014). *Chineasy, the new way to read Chinese*. London: Thames & Hudson.



▲ Heller, S. & Vienne V. (2012). *100 Ideas that Changed Graphic Design*. London: Laurence King Publishing Ltd.



▲ Kerrigan, M. (2005). *Asian Art*. London: Flame Tree Publishing.



▲ Ashcraft, B. & Goss, R. & Hallett, R. & Hornyak, T. & King, C. & Mackintosh, M. & Osmond, A. & Reiber, B. & Richmond, S. & Simone, G. & Wide, S. & Wilcox, M. & Voigts, J. (2018). *Be more Japan*. London: Dorling Kindersley Limited.

Img. 1: *Chineasy - The new way to read chinese* by Shao Lan, 2014
<https://www.chineasy.com>

Img. 2: Mapa visual da estrutura do projeto

Img. 3: *Bi-Scriptual - Typography and Graphic Design with Multiple Script Systems* by Wittner, B., Thoma, S. & Hartmann, T., 2019
<http://bi-scriptual.com>

Img. 4: An excerpt of *Kanbun Kokai-sho* taken from *Atlas of Ancient Books on Southward Seafaring* compiled by Osaka Prefecture Library, issued in the year 1943 by the Department of Publishing of Kobayashi Photoprinting
https://www.researchgate.net/figure/An-excerpt-of-Kanbun-Kokai-sho-taken-from-Atlas-of-Ancient-Books-on-Southward-Seafaring_fig4_327643355

Img. 5: *Ō no Yasumaro*, cronista e nobre japonês
https://pt.wikipedia.org/wiki/Ō_no_Yasumaro

Img. 6-7: Tabelas dos alfabetos Hiragana e Katakana

Img. 8: *Shinpukuji-bon Kojiki*, published in 1924-1925
https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Shinpukuji-bon_Kojiki.png

Img. 9: Classification matrix, accommodating the Japanese script and Latin letters in one system by Mariko Takagi, 2014
https://www.academia.edu/14997299/Kanji_Graphy_Visual_translation_between_Latin_letters_and_Japanese_characters

Img. 10: Exemplo de comparação entre a grelha do alfabeto ocidental e dos caracteres japoneses

Img. 11: *Anatakikou Flyer* by un&co., 2014

Img. 12: *Dismantlement and Blue Sky Daydreams* by Hirofumi Abe, 2013

Img. 13: *Tambourin Gallery* by SasakiShun, 2015

Img. 14: 村田峰紀 『人間』 by Shingo Kohama, 2012

Img. 15: *Chigasaki City Museum of Art*, 2015

Img. 16: s.n. via Twicsy, 2014

Img. 17: *Mon* via Core 77, 2011

Img. 18: *Mitsubishi trademark*, registered in 1914

Img. 19: *Time After Time Capsule* by Sebastian Masuda, 2015

Img. 20: *Japanese Exhibition: Space of Confusion*, 2003

Img. 21: Analysis of the definition of game design based on concepts from the discipline of design by Domínguez, E., 2017, tradução livre

Img. 22: Karuta

Img. 23: Uta-garuta

Img. 24: Iroha-garuta

Img. 25: Menko

Img. 26: Hanafuda

Img. 27-35: Exemplos dos primeiros estudos feitos para as ilustrações, baseadas em fotografias

Img. 36-39: Personagens do anime "Kimetsu no Yaiba" (Demon Slayer), 2019

Img. 40: Personagem do anime "Kimetsu no Yaiba" (Demon Slayer), 2019

Img. 41: Templo Shimogamo em Quioto

<https://www.dk.com/uk/book/9781465492067-be-more-japan/>

Img. 42: "Shide" é usado em espaços e templos da religião Shinto (Shintoísmo)

<https://www.dk.com/uk/book/9781465492067-be-more-japan/>

Img. 43: Monges budistas no Japão

<https://www.dk.com/uk/book/9781465492067-be-more-japan/>

Img. 44: Yoshiwara scene by Hishikawa Moronobu, séc. XVII

<https://www.dk.com/uk/book/9781465492067-be-more-japan/>

Img. 45: *In the Well of the Great Wave of Kanagawa* by Katsushika Hokusai, séc. XIX

<https://www.dk.com/uk/book/9781465492067-be-more-japan/>

Img. 46: *Courtesans Entertaining* by Uragawa Kunisada (Toyokuni III), séc. XIX

<https://www.dk.com/uk/book/9781465492067-be-more-japan/>

Img. 47: *Kyoto Bridge by Moonlight* by Utagawa Hiroshige, séc. XIX

<https://www.dk.com/uk/book/9781465492067-be-more-japan/>

Img. 48: Segundo estudo para as ilustrações e cores por categoria, assim que observamos um maior número do verde do que as restantes

Img. 49: Último estudo para as ilustrações e a cor

Img. 50: Parte frontal do jogo de cartas - é apresentado a ilustração do verbo, o verbo em Japonês e a categoria de cada carta

Img. 51: Parte traseira do jogo de cartas - é apresentado a tradução do verbo, o verbo em Japonês romanizado e simplificado para o Hiragana, e ainda acrescenta um exemplo de contextualização do verbo numa frase

Img. 52: Logótipo do jogo de cartas "Yatta!"

Img. 53: Exemplo da paginação do livro de instruções, página de separação entre os verbos

Img. 54: Exemplo da paginação do livro de instruções, página de contextualização cultural do conceito utilizado para a ilustração do verbo

Img. 55: Exemplo da paginação do livro de instruções, página de contextualização gramatical do verbo

Img. 56: Protótipo final do livro de instruções

Img. 57: Maquete inicial da embalagem do jogo de cartas

Img. 58: Mock-up do protótipo final da embalagem

Img. 59: Protótipo final da embalagem

Img. 60: Protótipo final das cartas

Img. 61: Protótipo final da embalagem e do livro de instruções

Img. 62: Protótipo final do projeto do jogo de cartas "Yatta!"

