

IDENTIDADE E CULTURA NA SALA DE AULA DE UMA ASSOCIAÇÃO NIPO-BRASILEIRA

Bruna Elisa FRAZATTO

Orientadora: Marilda de Couto Cavalcanti

Resumo: Esta pesquisa qualitativa focaliza a questão das identidades construídas em um contexto de bilinguismo de minorias linguísticas, a saber, em duas salas de aula de uma escola de língua japonesa pertencente a uma associação de nipo-descendentes. O trabalho de campo na escola foi realizado por seis meses durante as aulas de cultura que são lecionadas para todas as crianças e adolescentes, descendentes e não-descendentes de japoneses, que estudam a língua japonesa.

Palavras-chave: Linguística Aplicada; linguagens; culturas; identidades; nipo-descendentes

1. INTRODUÇÃO

O presente texto pretende expor o andamento da pesquisa que está sendo desenvolvida durante o ano de 2012 como trabalho de conclusão de curso. O objetivo deste trabalho é entender quem são os alunos de uma escola de língua japonesa, fundada por imigrantes, situada numa cidade do interior de São Paulo em que há uma grande comunidade de *nikkeis*¹.

Esta escola de línguas foi fundada em conjunto com a associação de japoneses da cidade, em 1947, pois, de acordo com Cardoso (1973, p.320) e Setoguti (2008, p.1168), a educação era muito valorizada pelos japoneses imigrantes. Assim, Handa (1987) comenta que eles criavam associações e escolas logo que chegavam ao Brasil como um modo de se manterem juntos de seus companheiros de mesma etnia e de se engajarem na obtenção dos recursos que precisavam para desenvolver atividades agrícolas e sociais, como a construção de escolas para seus filhos. Os imigrantes viam a criação das escolas japonesas como um modo de manutenção do “espírito japonês”, e “o ensino da língua japonesa no Brasil não significava em si nem objetivo nem meio, mas a expressão de um ‘princípio filosófico’” (MORIWAKI; NAKATA, 2008, p.17).

Como apontado, a escola foi fundada somente em 1947, doze anos após a chegada do primeiro imigrante à cidade². Sabe-se que esta era uma época conturbada, pois o contexto

¹ O próprio termo *nikkei* parece ter uma abrangência diferente, a depender daquele que o utiliza. Por exemplo, no site do Projeto Internacional de Pesquisa sobre *nikkeis*, estes são “Pessoas de origem japonesa e seus descendentes, que tenham imigrado para outros países e criado comunidades e estilos de vida com características únicas dentro do contexto das sociedades em que vivem”, definição que utilizaremos aqui. Cf.

² Embora o primeiro navio japonês tenha chegado ao Brasil em 1908.

pós-guerra ilustrava uma triste realidade: os japoneses provavelmente não voltariam ao seu país de origem, cuja situação era delicada. Contudo, era preciso continuar educando seus filhos para que estes prosperassem no Brasil, e é neste momento em que se começa a notar como os valores do chamado “espírito japonês” não se mantinham como antes. Através do contato com a cultura do Brasil, muitos *nisseis*³ já dominavam o português, enquanto seus pais nada entendiam dessa língua e, com esta necessidade de se adaptarem ao estilo de vida brasileiro, os filhos dos imigrantes iam para escolas em que o português era ensinado – distanciando-se, muitas vezes, das escolas criadas pelas associações ou se tornando, como afirma Cardoso (1973), membros de outros clubes que não eram especificamente para suas etnias, mas para todos os brasileiros.

Nota-se, então, com o passar do tempo, que a língua japonesa, antes ensinada como língua materna, começa a entrar em um processo de mudança nas escolas japonesas – embora com muita resistência por parte dos mais velhos –, já que o japonês começou a ser falado menos no ambiente familiar⁴. É neste contexto que está inserido o presente estudo. Embora situada dentro da sede da associação de nipo-descendentes, a escola de língua japonesa conta com alunos de diferentes perfis: crianças e adolescentes e adultos, descendentes de japoneses ou não. Devido a esta caracterização tão heterogênea, indagamo-nos quem são os alunos de língua japonesa dessa escola e como eles constroem suas identidades.

Tais alunos, quando crianças ou adolescentes, têm duas aulas de língua japonesa por semana e uma aula denominada *kagai*, atividade extracurricular, na qual aprendem sobre aspectos da vida e cultura japonesas treinando para concursos regionais de caligrafia feita a lápis e *shodô*⁵, entre outros, além de se prepararem para apresentações de dança japonesa e teatro. Nessas aulas, os alunos, que apresentam variados níveis de estudo e idades, entre 6 e 20 anos, permanecem juntos na mesma sala.

2. A PESQUISA ETNOGRÁFICA

De acordo com Erickson (1985), ao optar pelo trabalho de campo, não se tem interesse em fazer uma generalização, mas sim em notar atributos gerais do contexto a fim de caracterizar o que é particular do grupo escolhido. Além disso, a pesquisa etnográfica envolve a participação intensiva e a longo prazo no campo, exigindo também registros

³ *Nisseis* são os filhos dos japoneses que emigraram para o Brasil.

⁴ *Koronia-go*, língua da colônia, é definida por Doi (2007, p.243) como “a língua predominantemente oral usada entre os membros da comunidade japonesa. e também por Morales (2008, p.148), que diz: “Assim, essas misturas acabaram resultando em um japonês com ausência de expressões de tratamento e aparecimento de palavras híbridas, como por exemplo, verbos com radical português e sufixo japonês de alta produtividade, casa-suru, compra-suru etc que dispensam traduções, sendo essa variedade a língua de comunicação entre os membros da comunidade até hoje”.

⁵ “*Shodô* é a caligrafia japonesa, arte de composição de traços e pontos, geralmente escrita por pincel no papel *washi*, utilizando a tinta *sumi* (à base de carvão). São duas as regras básicas: a utilização dos caracteres japoneses (ideograma ou *kana*) e a escrita se efetivar numa pincelada, sem retoques posteriores”. Cf. http://www.fjssp.org.br/guia/cap05_c.htm.

cuidadosos, feitos, na presente pesquisa, em forma de notas de campo⁶, de diário de campo⁷ - neste caso, utilizamos ainda o diário retrospectivo⁸ -, de entrevistas estruturadas e semiestruturadas e de vídeos⁹. Ainda é importante ressaltar que esse tipo de estudo no contexto da linguística aplicada examina o

contexto social da sala de aula – vista como um microcosmo da sociedade envolvente mais próxima (família e comunidade do bairro da escola) e mais distante (comunidades vizinhas e a cidade onde a escola está localizada), em toda a sua complexidade (CAVALCANTI, 2000, p.31)

Por esse motivo, vimos como o contexto em que a escola está inserida é bastante complexo, remetendo a traços histórico-sociais ligados a trajetória dessa minoria linguística, que muitas vezes são recorrentes no falar de professores e alunos.

O acompanhamento das atividades na escola ocorreu por cerca de seis meses e foi feito sempre nos dias das aulas de atividades extracurriculares, momento em que haveria mais espaço para que os alunos interagissem – as professoras falavam menos nesses dias e os deixavam fazendo atividades – e que poderia ser observado o que os alunos aprenderiam sobre a cultura dos seus pais, avôs ou bisavôs, mais do que o ambiente de ensino de japonês, que seria mais pautado pela sistematização do ensino da língua.

3. IDENTIDADES E CULTURAS ESSENCIALISTAS

“É responsável, estudioso, inteligente e tímido”. Estas poderiam ser dadas como características estereotípicas de um descendente de japonês e eram, na verdade, constantemente mencionadas, conforme aponta Saito (1986 *apud* ISCHIDA, 2010, p.92), em uma pesquisa quantitativa que delinearía o que os não-descendentes pensam dos descendentes de japoneses. Através de dados como esses, podemos iniciar uma discussão a respeito da definição de identidade construída para os *nikkeis*, feita com base nos imigrantes que vieram ao Brasil. Traços como os que abriram esta seção são atribuídos mesmo aos descendentes e pouco parecem se alterar através do tempo, já que se passaram mais de cem anos após a chegada do primeiro navio japonês ao Brasil. Isto que é a identidade de um japonês “ideal”, que seria remetida a todos os japoneses e seus descendentes que vivem no Brasil, é aquilo que se chamaria de uma perspectiva de

⁶ “Escrever notas de campo envolve o desenvolvimento de estratégias para registrar de modo rápido pontos para serem depois elaborados, por exemplo, no diário” (CAVALCANTI, 2000, p.34).

⁷ “O diário, geralmente, é elaborado, em seguida ao trabalho de coleta, a partir das notas mentais e de campo” (CAVALCANTI, 2000, p.34).

⁸ Segundo Cavalcanti (2000, p.34), este recurso é utilizado “para fazer referência a diários que são escritos ou algum tempo após o trabalho de campo, ou após um trabalho de docência onde não se intencionava realizar um trabalho de pesquisa”. Nesse caso, a pesquisadora havia estado no ano anterior na mesma escola atuando em um estágio voluntário, então escreveu um diário retrospectivo no início deste ano, antes de voltar à escola, com informações sobre o que havia ocorrido em 2011.

⁹ Por ocasião do estágio realizado pela autora nesta escola, ela desenvolveu durante um mês diversas atividades sobre trajetórias pessoais e familiares.

identidade essencialista, geralmente legitimada ao apelar à “‘verdade’ fixa de um passado partilhado” ou a “verdades biológicas” (WOODWARD, 2000, p. 15).

A ideia de uma identidade única e fixa é muito recorrente e utilizada, na maioria dos casos, para incutir uma ideia de homogeneidade ilusória dentro de grupos, numa tentativa de reforçar, por exemplo, identidades nacionais que não poderiam ser modificadas – é o que acontece atualmente com a grande quantidade de imigrações por todo o mundo e com a tentativa de alguns países de frear tal fenômeno. Sabemos ainda que mesmo dentro da comunidade japonesa que viveu no Brasil houve uma resistência forte em aceitar que o “espírito japonês” que eles tanto incentivavam parecia “se perder” conforme as novas gerações iam se formando¹⁰.

Ao discorrermos e analisarmos, no futuro, os dados deste trabalho, tomaremos como aporte teórico aqueles que trouxeram as identidades como dinâmicas, fluidas, mutáveis (HALL, 2005; BAUMANN, 2005; MAHER, 2007a, WOODWARD, 2000), que “adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas” (WOODWARD, 2000, p. 8). Nesse ponto, é importante ressaltar o que diz Maher sobre as culturas e o multiculturalismo na nova ordem mundial:

o multiculturalismo que caracteriza a nova ordem mundial, a crescente heterogeneidade das sociedades devido à intensificação das migrações e das interações interétnicas e interculturais não nos permitem mais fechar os olhos para o fato de que as culturas não são monolíticas e estáticas e que, por isso, não há como trabalharmos com noções de identidades culturais mumificadas” (MAHER, 2007a, p.88).

Portanto, ao focalizarmos o multiculturalismo, trazemos a questão de múltiplas culturas convivendo entre si, como mencionado pela autora, e percebemos que tampouco a concepção de cultura é estática. Maher afirma que “todas as culturas são sincréticas, híbridas; todas elas são, desde o seu início, amálgamas de várias outras” (MAHER, 2007b, p.263), além de serem marcadas por relações de poder.

Para aprofundar ainda a questão da identidade, consideramos que o contexto escolar aqui estudado é um contexto de bilinguismo, não porque os alunos seriam bilíngues numa concepção idealizada, dominando tanto o português como o japonês de formas idênticas, algo bastante improvável, mas devido ao fato de o bilinguismo ser tratado de forma ampla, referindo-se “à capacidade de fazer uso de mais de uma língua” (MAHER, 2007a, p.79), incluindo aqui a utilização, por exemplo, do *code switching*, que, segundo a autora, atribuiria “sentidos vários aos seus enunciados: para expressar afetividade, relação de poder, mudança de tópico, identidade social/étnica etc” (MAHER, 2007a, p. 75), ao invés de ser sinônimo de falta de competência nas línguas.

Já mencionamos o fato de que a língua japonesa é ensinada como língua estrangeira nesta escola; entretanto, os alunos descendentes, quando lá chegam, possuem um *background* linguístico adquirido no âmbito familiar, isto é, embora alguns alunos afirmem conversarem em japonês em raras ocasiões e somente com os avôs, percebemos que seus

¹⁰ Ischida (2010) estuda pormenorizadamente a questão dos imaginários dos *nikkeis* a respeito de si mesmos.

enunciados são marcados por palavras em português em conjunto com japonês¹¹, muitas vezes ilustrados por palavras informais, utilizadas sempre em contextos de fala, o que lembra aquilo que afirma Cavalcanti (1999, p.386), “cenários onde mais de uma língua é falada e não necessariamente é escrita”. Percebemos o valor das línguas e da linguagem para marcar as relações dentro desta comunidade bilíngue: às vezes, a comunicação se dá em japonês, às vezes é feita em japonês e português – e, como já ressaltamos, a escolha das palavras em uma língua ou outra não é ao acaso -, e, por fim, às vezes em português. Interessa-nos ainda ressaltar que dentro de todas estas variantes, não nos detemos na análise de como se dá a interação em japonês, língua em que a posição social dos falantes e a relação de hierarquia são muito fortes.

4. ANÁLISE DE DADOS

Apresentaremos brevemente algumas considerações que serão levadas em conta na análise de dados, quando da ocasião da escritura do trabalho de conclusão de curso. Os alunos nipo-descendentes que estudam na escola de língua tendem a iniciar seus estudos na escola por volta dos cinco anos, no que chamamos de *Youchien*, “jardim de infância”, em português, e percorrem um caminho de, mais ou menos, onze anos, já que costumam ficar na associação até que os estudos na escola brasileira se intensifiquem – e eles abandonem o curso de japonês – ou seja época de vestibular ou de ingresso em universidades que ficam em cidades vizinhas. Um fato marcante é que o início dos estudos na escola de língua desses alunos costuma acontecer porque os pais insistem no aprendizado do idioma, mas não porque as crianças desejam, conforme foi possível perceber até agora por meio de duas entrevistas e de discussões em sala, filmadas em vídeo, ou na fala das professoras. Um dos alunos, de 15 anos, quando lhe foi perguntado por que aprendia a língua, afirma que seguiu o modelo dos irmãos mais velhos, que já estudavam na escola, e que o aprendizado da língua seria a manutenção da cultura:

“Eu sei que meus irmãos faziam e minha mãe queria que eu fizesse também (...) porque...pra manter a cultura”.

É possível notar aqui uma ideia de que a cultura seria única, manifestada, neste caso, através da língua, podendo, assim, ser mantida viva devido ao ensino de japonês. Percebe-se que também a língua seria vista como imutável, algo que pode ser contradito ao observarmos o exemplo de língua japonesa que se fala hoje nas próprias comunidades.

Por outro lado, em resposta a essa fala, um aluno mais velho e não-descendente exclamou em tom de brincadeira: “*Ih, num deu certo, mas tudo bem*”, o que poderia muito bem ir de encontro à ideia de identidade fluida que viemos apresentando até então. O que é que não teria dado certo para manter a ideia de cultura e identidade japonesas que permanecem no imaginário do menino, em um imaginário popular? Seria o fato

¹¹ A questão do *background* trazido pelos descendentes é notada também pela autora em sua trajetória pessoal no estudo de japonês.

de que enquanto era filmado, o menino nipo-descendente atirava bolinhas de papel em outro colega, o que o caracterizaria como alguém indisciplinado e bagunceiro, o inverso daquilo que se esperaria dele, simplesmente pelo fato de ele ser descendente de japonês? Seguindo pelo mesmo caminho, analisamos que este menino e os outros descendentes são assolados a todo momento por uma representação essencializada de suas origens, marcada já nos seus traços fenotípicos, que os mostrariam como “eternos japoneses” (OLIVEIRA, 1998, p.804), embora eles não entendam diversos hábitos japoneses e nunca tenham ido ao Japão. Fica claro que mesmo que ajam como as outras crianças, as “brasileiras”, o formato de seus rostos e de seus olhos continuam a ser diferentes, o que torna mais difícil a quebra dos imaginários a respeito desses descendentes.

Essa tradição da qual falam ambos os participantes da pesquisa é recorrente nas atividades organizadas pela associação, considerada por Ischida (2010) como uma peça fundamental para se entender a “cultura” japonesa. No calendário letivo de atividades, encontram-se os *matsuri*, os festivais, além do *undokai*¹² e do festival de karaokê, entre outros¹³, todos organizados pela Associação e seus membros – de crianças a adultos, todos têm algum papel, seja ajudar na cozinha ou distribuir panfletos. O que se destaca aqui é que os festivais já não são como os que acontecem ou aconteciam no Japão. Passando a fazer parte, a pedido da prefeitura, do calendário de eventos da cidade, uma das festas mais tradicionais é a festa do Chope, o que não se esperaria ao buscarmos uma imagem imutável e um estereótipo da cultura japonesa. Nessa festa, é possível comprar tanto pratos da culinária japonesa, como o *yakisoba* e o *sushi*, quanto pratos brasileiros, pastel e churrasco. Entretanto, a trilha sonora é cantada em japonês, e há até mesmo o *bon odori*, dança que no Japão costuma ser realizada no verão e que celebraria os antepassados, reunindo pessoas de todas as idades – nem sempre nipo-descendentes; o *taiko* e o karaokê, que não mais possui somente canções japonesas, mas sim em inglês e em português.

Começa a se tornar difícil a sustentação de que existe somente uma tradição e uma cultura japonesas se considerarmos o quão heterogêneas são as manifestações artísticas, a culinária e o público de festas como essas, lembrando-nos que as culturas são “absolutamente permeáveis umas às outras” (MAHER, 2007b, p.263).

Num viés que também proclamaria uma imagem japonesa, podemos trazer à tona por que os alunos não-descendentes costumam frequentar a escola. Na maioria das vezes, de acordo com as professoras, os não-descendentes passam a estudar japonês quando adolescentes, por vontade própria. Entre os motivos para tal, citaríamos uma intensificação de vários elementos japoneses que foram trazidos à vida dos jovens nos últimos anos,

¹² *Undokai* é o dia em que há uma espécie de gincana de atletismo dentro da comunidade, e prêmios são distribuídos àqueles que participam.

¹³ Pode-se destacar também a intensa rotina de atividades cumpridas pelas crianças e adolescentes. Grande parte dos nipo-descendentes participa de alguma atividade esportiva, em geral o beisebol, no caso dos meninos, e o softbol, no caso das meninas, com treinos de duas a quatro vezes por semana. Além disso, há um departamento da associação que os jovens administram, numa forma de estreitar as relações entre eles, às vezes promovendo eventos para a comunidade japonesa. Recentemente, vários alunos passaram a integrar o novo grupo de *taiko*.

como os *animês*, desenhos animados japoneses, o *mangá*, histórias em quadrinho japonesas, os concursos de *cosplayers* que ocorrem em eventos regionais, nacionais e mundiais a fim de que se premie a pessoa que se caracterizar melhor como determinado personagem de *animê*, *mangá*, filme ou história em quadrinhos. Tais elementos fariam parte, segundo Ischida (2010), de uma “cultura j-pop”, podendo-se ainda elencar como um dos elementos da cultura a culinária, já que os pratos típicos japoneses se popularizaram muito nas últimas décadas.

Por fim, mostramos ainda o que diz outro aluno, de 14 anos:

“A minha mãe e o meu ojitchan¹⁴, que é a mãe do/ que é o pai da minha mãe, eles gostam muito do Japão e têm muita afini/ afini/num sei como é que fala, mas o meu ojitchan fica indo lá várias vezes porque, é... porque ele gosta de lá, porque ele veio de lá. Aí...né sensei¹⁵, a minha mãe ela queria que pra manter a cultura, também que nem esse cara aí, é saber como que... saber um pouco de...nihongo¹⁶ né.. porque se algum dia eu for pro/ se eu for pro Japão algum dia, num ficar perdi/ num ficar totalmente perdido, porque eu vou ir com o meu ojitchan e tudo, mas aí ela quis que eu aprendesse mais pra cultura porque ela... é...legal um japonês que tá no Brasil saber falar japonês mesmo e se algum dia talvez eu for estudar lá...”

Aqui, percebemos que a língua japonesa novamente representa um modo de preservar a cultura, tanto é que o menino se ancora no discurso de seu colega que está filmando o vídeo (“a minha mãe queria que pra manter a cultura, também que nem esse cara aí”), o que nos faz pensar que esta tradição da qual os meninos falam parece mais uma reprodução de um discurso que eles ouvem em casa, não sendo tanto algo sobre o qual eles teriam refletido. Entretanto, percebemos outros elementos que caracterizariam a motivação para o estudo da língua: a) aprender a língua porque os familiares a consideram importante; b) é bom que um nipo-descendente saiba falar japonês e c) conseguir se comunicar no Japão, quando lá estiver. Percebemos que todas as motivações estão relacionadas à família, seja pela satisfação de um terceiro, seja para poder viajar com algum membro da família. O que se mostra diferente no enunciado é uma noção de mudança no ensino da língua: a mãe do menino sabe que já não é mais comum que os descendentes de japoneses que vivem no Brasil saibam falar japonês, situação provavelmente diferente da que ela vivenciou na idade de seu filho. Notamos também o modo como o próprio descendente se refere a ele mesmo, um “japonês”, nomeação extremamente marcada se pensarmos na questão da essencialização que carrega este termo – e ao mesmo tempo, por ser um nipo-descendente aquele quem diz isso, indaga-se a respeito da incompatibilidade de tal termo quando um nipo-descendente chega ao Japão¹⁷. Por fim, destacamos a última motivação do menino: embora ele esteja lá por vontade da mãe, não é só isso que o move, ele também considera a possibilidade de estudar no Japão, algo que ele mesmo deseja e que teria a ver com um objetivo prático para o aprendizado e não com características abstratas de uma cultura atemporal.

¹⁴ “Avô”, em português.

¹⁵ “Professora”, em português.

¹⁶ “Língua japonesa”, em português.

¹⁷ Para entender melhor a questão dos nipo-descendentes no Japão, cf. OLIVEIRA (1998).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tentamos organizar e apresentar algumas das ideias envolvidas na pesquisa etnográfica que permearão o trabalho de conclusão de curso, tais como perspectivas essencialistas tanto de cultura quanto de identidade e como elas estariam presentes nos enunciados e modos de vivências dos alunos de uma escola de língua japonesa. Foi possível perceber até aqui que, embora haja menção a uma preservação da cultura e da tradição japonesas nos enunciados dos alunos, tais conceitos são fluidos e modificados social e historicamente, e isso pode ser visto mesmo nas atividades desenvolvidas pela associação – e no discurso de um dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUMAN, Z. (2005). **Identidade**. Jorge Zahar Editor, RJ.
- CARDOSO, R. C. L. (1973). O papel das associações juvenis na aculturação dos japoneses. In: SAITO, H.; MAEYAMA, T. **Estudos brasileiros – Assimilação e Integração dos japoneses no Brasil**. Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- CAVALCANTI, M. do C. (2000). A pesquisa na sala de aula: metodologia de investigação científica e a formação do professor - PUC Minas PREPES Virtual, **Desenv. Mater. Didático/ Intrum.**,(Outro), p.27-39.
- CAVALCANTI, M. C. (1999). Estudos sobre educação bilingue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (DELTA)**, v. 15, São Paulo, SP, p. 385-418.
- DOI, E. T. (2007). Atitude de imigrantes japoneses e descendentes em relação ao japonês falado nas comunidades Nikkei. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.) **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Mercado de Letras, SP, p.243-254.
- ERICKSON, F. (1985). Qualitative methods in research on teaching. In: WITTRUCK, M. C. (org.) **Handbook of research on teaching**. New York: Macmillan: New York, p.119-161.
- FUNDAÇÃO Japão. **Shodô**. Disponível em: <http://www.fjsp.org.br/guia/cap05_c.htm>. Acesso em 26/09/12.
- HANDA, T. (1987). **O imigrante japonês: Histórias de sua vida no Brasil**. T.A. Queiroz/Centro de Estudos Nipo-Brasileiros, São Paulo, SP.
- ISCHIDA, C. (2010). **A experiência Nikkei no Brasil: uma etnografia sobre imaginários e identidades**. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de São Paulo (USP).
- MAHER, T. M. (2007a). Do Casulo ao Movimento: a suspensão das certezas na educação bilingue e intercultural. In: BORTONI-RICARDO, S. M.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Mercado de Letras, SP, p. 67-96.
- MAHER, T. M. (2007b). A Educação do Entorno para a Interculturalidade e o Plurilinguismo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Mercado de Letras, SP, p. 255-270.
- MORALES, L. M. **Cem anos de imigração japonesa no Brasil: o japonês como língua estrangeira**. Tese (doutorado). Universidade Estadual de São Paulo (USP), 2008.
- MORIWAKI, R.; NAKATA, M. (2008). **História do ensino da língua japonesa no Brasil**. Editora da Unicamp, SP.
- OLIVEIRA, A.C. (1998) Japoneses no Brasil ou brasileiros no Japão: A trajetória de uma identidade em um contexto migratório. In: XI Encontro Nacional de Estudos Populacionais da ABEP, Minas Gerais. **Anais...** ABEP, Minas Gerais, p.799 – 818. Disponível em: < <http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/1998/a152.pdf>>. Acesso em 03/06/2012

PROJETO Internacional de Pesquisa sobre *nikkeis*. Disponível em: < http://www.janm.org/projects/inrp/portuguese/index_po.htm > Acesso em 26/09/12.

WOODWARD, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da; HALL, S.; WOODWARD, K. (Orgs.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais.** Vozes, RJ, p. 07-72.