

De língua de imigração a língua de estudo: caminhos para revitalização da cultura e da língua japonesa no âmbito paulista

Leiko Matsubara-Morales¹

Programa de Pós-graduação em Língua, Literatura e Cultura Japonesa da Universidade de São Paulo,
São Paulo, SP, Brasil

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo revisar historicamente o ensino de língua japonesa no contexto paulista de língua de minoria asiática, partindo da perspectiva de seu ensino como Língua de Herança (LH) nas comunidades de japoneses e nipo-descendentes e também seu ensino como Língua Estrangeira (LE) em escolas públicas apresentando como ela está integrada à sociedade brasileira. Para isso, o artigo faz uma breve incursão sobre as intervenções do governo japonês, apresentando sucintamente as principais atividades de instituições como a JICA - *Japan International Cooperation Agency* e a Fundação Japão; situa a importância do ensino de uma língua asiática de minoria, como é o caso da língua japonesa no contexto universitário, e tece sugestões para uma nova agenda de políticas educacionais considerando os efeitos da tecnologia e da globalização.

Palavras-chave: Língua de Herança; Língua Estrangeira; Língua Japonesa; Ensino Público Paulista.

Title: From an immigration language to a study language: paths for revitalizing the Japanese culture and language in the scope of the state of São Paulo

Abstract: This work aims to historically review the teaching of the Japanese language in the scope of the state of São Paulo, Brazil, as an Asian minority language from the perspective of its teaching as a Heritage Language (HL) in Japanese and Japanese descendant's communities and also of its teaching as a Foreign Language (FL) in public schools by presenting how it is integrated to the Brazilian society. To do so, the article makes a general outlook over the interventions of the Japanese Government by briefly presenting the main activities of institutions such as JICA - Japan International Cooperation Agency and Japan Foundation; it points out to the importance of teaching a minority and also Asian language which is the case of the Japanese in the university context and makes suggestions for a new educational policy agenda considering the effects of technology and globalization in it.

Keywords: Heritage Language; Foreign Language; Japanese Language; Public Education.

¹ Doutora em Linguística pela Universidade de São Paulo. Docente do curso de Letras Japonês da Universidade de São Paulo. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2282-3118>. E-mail: leikomm@usp.br, leiko.morales@gmail.com.

Contexto atual: a mobilidade de pessoas, a cultura japonesa e *Nikkei* do Brasil

A distância geográfica frequentemente foi vista como um fator impeditivo de aproximação entre Brasil e Japão, mas, com o advento da internet, essa lacuna foi minimizada em diversos aspectos da vida de quem tem ligação com o Japão. E a distância não era só geográfica, mas cultural e linguística. Os dois povos são lembrados frequentemente mais por seus traços de distinção do que de semelhanças, que são de ordem fenotípica, comportamental e valorativa, levantando discussões no âmbito de estudos interculturais. Contudo, a coexistência dos japoneses e dos brasileiros no Brasil, convivência que completou mais de 110 anos, trouxe aspectos de confluências, fusões e sobreposições, observadas principalmente na comunidade *Nikkei* (incluem-se japoneses nativos e descendentes), pela miscigenação e pelo fenômeno *dekassegui*² a partir da década de 1990.

As “comidas japonesas” que encontramos atualmente no Brasil não seguem as “receitas autênticas” do Japão; isto pode ser visto em diferentes estágios de ressignificação na criação de receitas (NISHIKIDO, 2017). Já os falares locais, conhecidos como *koroniago* ou “língua de colônia”, são variantes enriquecidas com a cultura local, distanciando-se dos dialetos do arquipélago. As variações na língua japonesa falada no Brasil vão desde empréstimos lexicais dos nativos ao uso de *code-switching* nos bilíngues (GARDENAL, 2008; OTA, 2009), estratégias comunicacionais dos *Nikkeis* com uso da linguagem de tratamento, com ênfase no *keigo* (SUZUKI, 1995), a também “tensões diglósicas”, que surgem no uso das variantes de alto e baixo prestígio (TAKANO, 2002). Novos padrões de hibridismo cultural e linguístico estão cada vez mais presentes, e isso foi um tema discutido em dois eventos promovidos pelo Programa de Pós-graduação em Língua, Literatura e Cultura Japonesa, na USP, em São Paulo³.

Com a globalização, a mobilidade de pessoas e a agilidade na troca de informações ditaram um novo ritmo na estagnada comunidade *Nikkei*. Normalmente, a imigração japonesa é vista como uma mobilidade populacional que parte do Japão em direção ao Brasil, porém, a partir da década de 1990, com a nova Lei de Controle de Imigração Japonesa, a massa populacional passa a se deslocar do Brasil para o Japão.

² O termo *dekasegi*, na grafia *Hepburn*, no contexto japonês existe desde os finais do século XIX para designar a saída de um membro da família de sua terra natal em busca de recursos, normalmente, de regiões menos favorecidas economicamente e com poucas oportunidades de emprego para regiões promissoras. Esse termo passou a ser empregado em português com a grafia “dekassegui” e, segundo Nakagawa (2018), indica o movimento migratório dos brasileiros descendentes de japoneses rumo ao Japão para atuarem como trabalhadores temporários em diversos setores da indústria. O movimento dekassegui vai se intensificar depois da reforma da Lei de Imigração Japonesa em 1990. Quanto a outros termos japoneses aqui grafados, será adotado o sistema *Hepburn*, por ser o mais usual no contexto japonês do Japão.

³ Migrações Internacionais e Hibridismo Cultural e Linguístico (disponível em: <https://sites.usp.br/ppglci/evento-migracoes-internacionais-hibridismo-cultural-e-linguistico-dias-20-e-21-de-dezembro/>; acesso em: 03 mar. 2020) e Conferência Internacional sobre Mobilidade e Integração Humana, Social e Linguística (disponível em: <https://ejhib.com/call-for-papers/>; acesso em: 03 mar. 2020).

Com a reforma de Lei de Controle da Imigração Japonesa (1990), muitos brasileiros descendentes de segunda e terceira gerações foram trabalhar no Japão, provocando o esvaziamento da comunidade nos estados de São Paulo e Paraná⁴, conforme noticiaram jornais de língua japonesa da comunidade (*Nippaku Mainichi, Paulista e São Paulo Shinbum*) a respeito do que reportava a comunidade paulista, paranaense e a nível de Brasil. Em 2008, sabe-se que a comunidade brasileira no Japão atingiu o ápice com 312.587 pessoas e, desde então, ela vem decrescendo, sendo que, no final do ano de 2017, estava em 191.362 pessoas (NAKAGAWA, 2018). A crise mundial gerada pela quebra do banco *Lehman Brothers*, em 2008, como também a catástrofe natural tsunami em 11 de abril de 2011, provocaram o retorno massivo de brasileiros. Isso se reflete nos perfis dos interessados em fazer o curso de Formação de Professores de Língua Japonesa promovido pelo Centro Brasileiro de Língua Japonesa (CBLJ).⁵ Nos arquivos da CBLJ por mim consultados, sobre os perfis de professores, de 2006 a 2017, constatam-se que, desses, cerca de 30% a 40% tiveram vivência no Japão, como trabalhadores *dekassegui* ou como filhos dos próprios, recebendo educação escolar no Japão. Nesse sentido, a comunidade de professores que cada vez mais perdia falantes fluentes no idioma devido ao avanço das gerações, perdeu o interesse de descendentes pelo idioma, mas o retorno de brasileiros com fluência representou um ganho de capital humano no âmbito de ensino-aprendizagem.

Em termos de ambiente cultural e linguístico, o Japão exerce maior proximidade com muitos paulistas e paulistanos que alguns países da Ásia, como China, Coreia do Sul, Vietnã, Tailândia ou Indonésia. Isso se deve à presença de comunidade de japoneses e seus descendentes, além de entidades e eventos ligados à cultura japonesa, traços marcantes na vida da cidade. Na Avenida Paulista, em São Paulo, encontra-se a primeira *Japan House* do mundo, inaugurada em 2017, com notável performance de atividades e eventos seguindo o conceito de *Cool Japan* na esteira do *soft power*⁶. Ao lado desse centro cultural, temos o escritório da Fundação Japão, com sua vasta e atualizada biblioteca, onde os interessados podem mergulhar na leitura de textos em caracteres japoneses. Nesse mesmo espaço, ocorrem colóquios sobre Pesquisas em Estudos Japoneses realizados por alunos do Programa de Pós-graduação em Língua, Literatura e Cultura Japonesa da Universidade de São Paulo. Há uma sinergia para que a comunidade ligada aos assuntos do Japão se reúna naquele espaço, atraindo pesquisadores e interessados, pessoas ligadas aos setores empresariais e artísticos, além da realização de eventos com escritores do Japão, entre tantas outras atividades.

Três estações de metrô adiante, no bairro da Liberdade, encontram-se: o Museu da

⁴ Segundo dados do IBGE em 2000, a comunidade Nikkei no estado de São Paulo era de 693.495 (1,9%) e no Paraná, 143.588 (1,5%), respectivamente 1,9% e 1,5% do total da população desses estados.

⁵ Entidade jurídica fundada pelos imigrantes japoneses para dar apoio aos professores e associações nipo-brasileiras em assuntos referentes ao ensino de língua japonesa no Brasil. O curso de formação de professores de língua japonesa existe desde 1988 e recebe subsídios dos órgãos de fomento do Japão, como a JICA e a Fundação Japão. Para quem domina o idioma, mas não possui experiência didática, é o curso mais acessível, de curta duração e de credibilidade na comunidade, sem, no entanto, ter certificação oficial.

⁶ Sobre o conceito de *soft power*, vide Nye (2004).

Imigração Japonesa, com um robusto acervo histórico; a Associação Cultural Brasil-Japão (*Bunkyo*); sedes de entidades nipo-brasileiras ligadas a determinadas províncias japonesas (*Kenjinkai*); o Hospital Beneficente Nipo-brasileiro (*Enkyô*); o Hotel Nikkey, além de inúmeros restaurantes japoneses, abrangendo desde os cardápios mais tradicionais até os mais adaptados ao paladar brasileiro. O comércio de produtos alimentícios, objetos e livros japoneses também alegra os mais aficionados em consumo desses itens.

Do ponto de vista da economia, o estado de São Paulo detém uma presença significativa de indústrias e empresas japonesas no Brasil, que abrangem diferentes setores, como o automobilístico, o eletroeletrônico, o da construção civil, que são os mais conhecidos, entre outros. Alguns dos principais nomes que figuram nesta lista, de acordo com o site do governo do estado de São Paulo⁷, são Toyota, Mitsui, Sony, Nissan, Epson, Mitsubishi e Toda.

O comércio de produtos japoneses é um ponto de destaque, sem falar de festividades variadas como o *Tanabata Matsuri* – Festival das Estrelas⁸, ginástica matinal *rajiotaisô*, que acontece todas as manhãs às seis horas na Praça da Liberdade⁹ etc. Ainda que a paisagem linguística no bairro tenha sofrido suas perdas em termos de uso de caracteres japoneses e ocorrido mobilidade de japoneses e nipo-descendentes para outros bairros da capital, desde o centenário da imigração japonesa, decorrente do projeto de revitalização do bairro, ainda podem-se notar fortes traços da presença japonesa naquele ambiente. Em termos de recursos no conceito de ensino-aprendizagem de língua japonesa, para quem estuda o idioma, São Paulo é uma cidade muito promissora (YAMASHIROYA, 2015).

No campo do ensino-aprendizagem, a internet e a tecnologia digital transformaram o modo de se estudar a língua japonesa, mudando um paradigma de estudo dos logogramas japoneses (os *kanji*) com mais praticidade e agilidade, pondo em xeque métodos tradicionais de se ensinar e aprender a escrita japonesa com treinamento rígido de memorização, com a sequência determinada de traços, por exemplo. Os aplicativos vieram também minimizar o processo de decodificação dos logogramas bem como a tradução de textos japoneses, ainda que permaneçam dificuldades inerentes à língua (como a sintaxe espelhada em relação à do português, as partículas pospostas no lugar das preposições, aglutinações verbais, léxico composto com palavras de raízes bem distintas do português, um registro linguístico infinito etc.), nada se compara à época em que se dependia dos densos dicionários de papel pesado para decodificar os logogramas, com infinitas horas de busca dos radicais dos logogramas, escrevendo traço por traço. Cabe relatar que os logogramas japoneses ficaram bem mais

⁷ Sobre investimentos japoneses no estado de São Paulo, vide *site* do governo do estado de São Paulo, disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/governo-de-sao-paulo-negocia-investimentos-no-japao>; acesso em: 03 mar. 2020.

⁸ Para maiores informações sobre a associação mantenedora dos eventos do bairro oriental ACAL, vide <https://www.acaliberdade.org.br/>; acesso em: 30 mar. 2020.

⁹ Para os assuntos dessa atividade existe a entidade denominada Federação do Rajio Taissô que cuida desta organização. Disponível em: <https://www.jnipak.com.br/2018/federacao-de-radio-taisso-do-brasil-comemora-40o-aniversario/>; acesso em 30 mar. 2020.

complexos que as próprias matrizes chinesas, devido à incorporação das leituras diatópicas ao longo da história de contato com a civilização chinesa, como de traduções japonesas que decorreram do processo de decodificação dos caracteres simbólicos mantendo sua bagagem semântica, além de várias incorporações das variantes diatópicas durante aproximadamente os séculos VII até o XIV. Mesmo com toda essa adversidade, com o acesso às tecnologias digitais, aos videogames, e com a presença da TV a cabo, como também a assinatura de Netflix difundindo filmes e programas de *reality shows* japoneses, além dos mangás e animês que foram também exibidos em TV aberta, houve uma transformação na relação com o idioma e a cultura. O poder do *soft power* japonês continua irradiando efeitos, atraindo multidões para a cultura do animê e mangá, disseminando cultura *otaku*¹⁰, *cosplay*¹¹ e criando comunidades.

Para os descendentes que estudam a língua japonesa, as bolsas de estudo transnacionais começaram a ser oferecidas via governo de província para cidadãos e descendentes cujos pais eram originários daquela província, logo no período pós-guerra, e, mais tarde, o governo nacional passou a adotar uma política de concessão de bolsas para estrangeiros não descendentes através do Ministério das Relações Exteriores.

Essa estratégia teve início em 1983, quando o país estabeleceu como meta atingir 100 mil bolsistas estrangeiros até o ano de 2000, tendo como objetivos mostrar ao mundo a excelência da educação japonesa, aumentar os simpatizantes pró-Japão, promover o intercâmbio cultural, entre outros. Esse número só viria a ser atingido em 2003 e, em 2008, a nação coloca uma nova meta de atrair 300 mil estudantes estrangeiros em 2020; contudo, dessa vez, o objetivo seria a preparação da nação para a estratégia mundial, com aportes vindos de recursos humanos estrangeiros de excelência (IWASAKI, 2015). O Brasil também é beneficiado com cerca de 30 bolsas anuais de mestrado e doutorado em diversas áreas, favorecendo, inclusive, alunos que estudam língua, literatura e cultura japonesa nos cursos de graduação e pós-graduação.

Situo, em linhas gerais, como se encontra a comunidade de estudantes *Nikkei* e não *Nikkei* do Brasil, relatando brevemente o que se refere à assimilação da cultura japonesa no Brasil. Avanço para uma reflexão sobre políticas linguísticas em relação ao ensino do japonês no Brasil, propondo uma reflexão crítica e tendo em vista o contexto de um mundo globalizado.

¹⁰ No conceituado dicionário *Kojien* da língua japonesa, em sua edição de 2008, consta que o termo *otaku* figura em escrita *katakana* que é empregada somente para palavras estrangeiras, o que revela haver um uso próprio e aparece na quarta acepção como “uma pessoa que só se interessa por assuntos e áreas específicas, e sobre esses assuntos é um profundo conhecedor sobressaindo do padrão da normalidade, mas que sofre de déficit de conhecimentos de senso comum social, porém, essa acepção vem mudando para uma visão mais positiva como “conhecedor de cultura pop japonesa”, igualando-a com uma definição positiva do termo, como ocorre no Brasil (KATEKAWA, 2016).

¹¹ *Cosplay* vem da abreviação da combinação de palavras de origem inglesa “*costume*” e “*play*” que significa vestir-se como os personagens de *animês* e *mangás*, usando roupas e maquiagens desses personagens, mas as pesquisas recentes mostram que os *cosplayers* apreciam tirar suas próprias fotos, como também deixar que outros tirem suas fotos e, em seguida, adotam a prática de compartilhar as fotos tiradas. (KAINUMA, 2017).

O que se constata neste trabalho é a mudança de conceito implícito que os atores citados têm atualmente sobre Língua de Herança (LH)¹² e Língua Estrangeira (LE), em detrimento de Língua Materna (LM), e o que os faz priorizar o aprendizado da língua e cultura japonesas. Portanto, o que se define por LM perpassa e torna-se menos relevante para este estudo frente ao que se define por LH.

O ensino-aprendizagem na perspectiva histórica ao longo da presença japonesa no Brasil

A cultura do silêncio e do recato constituiu um valor apreciado na cultura japonesa, de modo que há um provérbio que diz “silêncio vale ouro, a oratória prata”, o que difere substancialmente da cultura comunicativa dos brasileiros. Mesmo no filme *Gaijin* (1980), de Tizuka Yamazaki, há uma cena que caracteriza a diferença dos imigrantes japoneses e italianos quanto à maneira de se comunicar, ou seja, esse padrão de comportamento está na cultura desde os primórdios da imigração, e até hoje ainda é muito discutido.

Essas questões aparentemente simples causam conflitos na educação dos filhos dos imigrantes que têm a língua japonesa como língua de herança. A língua é ensinada através da cultura (e vice-versa), no sentido de se adquirir padrões de comportamentos próprios da cultura japonesa, como: não falar alto, não discutir com os mais velhos, entre outros. Aqui também as escolas de língua japonesa frequentemente valorizam o comportamento nipônico, levantando questões conflitantes na formação da identidade e no modo de viver das crianças em contato com a sociedade brasileira.

Em linhas gerais, o termo *shitsuke* (躰) pode ser empregado para ilustrar bons modos de crianças japonesas, cuja palavra vem da etimologia nativa que significa “etiqueta e bons modos dos samurais” e é codificado através de um logograma que combina duas partes: a porção da esquerda que significa “corpo” (身) e a da direita, “beleza” (美), a qual remete à beleza do comportamento, de uma cultura que floresceu no período Edo (1600-1870). Em outras palavras, a atitude pode ser representada com o cumprimentar com assertividade, usar expressões marcadas em contextos de agradecimento que não deve ser um mero “sou grato(a)”, mas sim “*osewa ni narimashita*” - “sou grato(a) pelo apoio e por ter recebido atenção”, que considera um elo anterior e posterior, curvar-se diante dos mais velhos, ser respeitoso no trato da hierarquia de anterioridade, cumprir as promessas, não se atrasar nos compromissos, entre outros. Dessa forma, o ensino da língua não se pauta em somente decodificar e memorizar os caracteres japoneses e aprender sua gramática, mas também transmitir as atitudes esperadas por um falante dela.

Essa forte característica do jeito de ser japonês está incorporada na educação japonesa há séculos, sob a forte influência da cultura ancestral dos samurais até o período Meiji (1870), que não deixou de existir até o término da Segunda Guerra Mundial e está preservada até hoje em práticas sociais. Ser pontual, respeitoso aos mais velhos e aos pais,

¹² O conceito aplicado no presente artigo é de Língua de minoria no contexto de imigração, de acordo com Valdés (2005).

vestir-se adequadamente, no caso de mulheres, por exemplo, amarrar os cabelos longos eram consideradas características adequadas e esperadas de uma boa educação japonesa. Assim, as escolas comunitárias do pré-guerra tinham como objetivo formar cidadãos japoneses para quando as crianças retornassem ao país de origem não passassem por problemas de adaptação cultural no Japão, portanto, o ensino da língua também era ministrado como uma língua materna (LM), falada totalmente em japonês, num contexto de aquisição natural (DOI, 2006; MORIWAKI, 1999; HANDA, 1987).

A articulação projetada pelo governo brasileiro em relação à proibição do ensino de língua de imigrantes como o japonês foi bastante acirrada durante o regime do Estado Novo. A legislação vinha fechando o cerco com a proibição do ensino de japonês para menores de 14 anos, proibição da circulação de jornais japoneses, necessidade de salvo conduto para transitar, necessidade de prova de proficiência em português para ensinar japonês. Todas essas medidas visavam ao desmantelamento do ensino de uma língua estrangeira no solo brasileiro.

Como no período anterior à Segunda Guerra, as crianças se concentravam na zona rural, muitas vezes sem acesso à escola brasileira devido à inexistência de uma instituição de ensino como também por causa das grandes distâncias, estudar japonês era a única possibilidade de acesso a um ensino na fase escolar. Em registros históricos da imigração japonesa, já li relatos de pais preocupados ao notarem que seus filhos perderiam seus traços de comportamento japonês em contato com crianças não japonesas. Contudo, observa-se que essas diferenças não decorrem da prática ou mesmo valores da época, decorre, muitas vezes, do fato de os imigrantes daquela época não conhecerem a cultura brasileira e a língua portuguesa, além de estarem confinados em espaços fechados e com pouca interação com brasileiros.

Com o término da Segunda Guerra Mundial, os japoneses tomam a decisão de permanecer no Brasil, não retornando mais à terra natal. Assim, conscientes da dificuldade de conciliar cultura e língua distintas, de que a dupla escolarização pudesse trazer eventuais consequências danosas à formação intelectual e moral das crianças e visando a uma rápida integração à sociedade brasileira, muitos pais adotaram a política do apagamento da língua e cultura ancestrais. Esse é o caminho do monolinguismo trocado, já que, com a decisão de permanecer no Brasil, a tônica linguística passa a ser agora a língua portuguesa, renunciando à possibilidade de ser bilíngue. Porém, havia aqueles que quiseram preservar a sua característica nipônica, mantendo as duas línguas, encaminhando as crianças à escola comunitária japonesa, conforme registra Moriwaki (1999). A mesma língua de imigração, primeiramente como língua materna (LM), vai sucessivamente mudando seu estatuto para a língua de herança (LH), como também as escolas comunitárias passam a exercer função complementar à escola brasileira (MORALES, 2011).

O discurso político de ensino de língua japonesa como língua estrangeira¹³ no

¹³ Segundo Skutnabb-Kangas (2007), língua estrangeira é aquela que nunca se ampara em si mesma, é sempre mediada por algum “ator”, como um professor, uma sala de aula, um livro didático, uma TV etc.

período imediatamente ao pós-guerra pode ter sido uma estratégia para se perpetuar o ensino da língua na comunidade, uma vez que ainda não havia saído do âmbito de língua de imigração. A proibição do ensino do japonês aos imigrantes durante o regime do Estado Novo na Era Vargas intensificou a resistência da comunidade japonesa. Há depoimentos de pessoas que estudaram escondido durante a Segunda Guerra e, no seu término, voltaram paulatinamente às escolas comunitárias. Mesmo sem ter havido uma revogação das leis proibitivas, os diários e registros de comunidade de japoneses mostram que os líderes procuraram pelas autoridades locais, como prefeitos e delegados, para a reabertura das escolas comunitárias. E para poder legitimar o ensino de uma língua proibida, resquício das pressões impostas no período do Estado Novo, formou-se, nesse período, uma comissão de professores e líderes da comunidade para publicar um conjunto de livros didáticos *Nippongo* produzidos no Brasil, com conteúdo sobre a vida do imigrante, história do Brasil, heróis brasileiros etc., que vem a ser concluído em 1960.

Por cerca de algumas décadas, aproximadamente até os anos de 1980, a comunidade *Nikkei* ficou isolada do contato com o Japão, as viagens de avião não eram comuns naquela época, como também a convivência com a sociedade brasileira também ainda não era tão aberta, de modo que ela produziu uma cultura e língua próprias (HANDA, 1987). Shibata (2007) aponta sobre a coexistência de gerações diferentes estudando japonês numa mesma sala de aula e, conseqüentemente, a existência de demandas distintas que não tinham sido atendidas. No meu entender, isso se deve ao fato de que não se pode ignorar que o Brasil teve fluxo migratório contínuo e, justamente por conta disso, ocorreu uma falsa ideia de que a LH havia sido preservada ao longo de décadas. Para se ter uma ideia desse contingente populacional, excluindo a fase da eclosão da Segunda Guerra (1939) até a retomada da entrada de novos imigrantes do pós-guerra em 1952, ele foi contínuo, tendo vindo cerca de 180.000 japoneses no período pré-guerra e, no pós-guerra, cerca de 55.000.

A partir da década de 1960, com a estabilidade econômica alcançada, os imigrantes deixam de se mudar em busca de trabalho e passaram a fixar suas residências. Com maior estabilidade das comunidades, as escolas comunitárias foram ganhando gradativamente estruturas físicas melhores (SAITO; MAEYAMA, 1973). Havia escolas no interior do estado de São Paulo que possuíam pianos para aulas de música com professores especializados, aulas de pintura com renomados artistas da comunidade, eventos com exposições de desenhos e artes, além de concursos de oratórias, entre outros. Outra mudança na vida cultural das crianças foi a progressão para o antigo ginásio, que as fez deslocar dos 'domínios' doméstico e comunitário com amplo repertório linguístico em japonês para um novo espaço social de alojamento estudantil, mais pobre em termos de insumo linguístico em japonês, já que a convivência maior seria das crianças com seus colegas de faixa etária semelhante do que com adultos fluentes. Entende-se aqui o sentido do termo 'domínio' no clássico conceito proposto por Fishman (1972), que o compreende como um espaço social norteado pelas condições como localização, participantes com seus papéis sociais e tópicos, *grosso modo*.

Muitas moradias de estudantes ofereciam até curso de língua japonesa, mas pelas

leituras que fiz de fontes primárias, de registros deixados por imigrantes e professores de japonês, a situação do ensino de língua japonesa como LH já não era a mesma. Configura-se uma nova situação em que ensinar a língua japonesa não era mais a principal atividade dos professores e, em alguns casos, muitos professores relataram ter de ensinar matemática para que os alunos pudessem acompanhar o ensino das escolas brasileiras. Das quatro habilidades linguísticas que são apregoadas na área de ensino, naturalmente a habilidade oral era menos desenvolvida. Sem o uso do registro formal, cada vez mais a inibição fazia com que perdessem sua competência oral, como também a leitora, dada a exigência cada vez maior para estudos das escolas brasileiras.

O período pós-guerra, nesse sentido, é marcado por mudanças de diversos níveis, dentro e fora da comunidade, com o ingresso cada vez maior de descendentes no sistema educacional brasileiro. Para isso, novamente o conceito de ‘comunidade de prática’ é favorável para compreender de que forma a comunidade se empenhou coletivamente no envio de seus filhos para as escolas brasileiras de cidades grandes. Busco embasamento teórico no conceito de “comunidade de prática”, cunhada por Etienne Wenger (1998), por justamente focar nos interesses do grupo, em como o grupo se reúne para cuidar de assuntos de interesse mútuo, e não pelo conceito de ‘comunidade de fala’, que decorre pela agregação dos indivíduos pela língua em comum. Havia, nesse sentido, um investimento da comunidade para a construção de casas de estudantes em todo o Brasil, propagava-se como um símbolo de sucesso daquela comunidade, incentivando que cada uma das comunidades *Nikkeis* espalhadas no Brasil todo fosse construindo sedes sociais cada vez mais sólidas. Começam a aumentar a construção de alojamentos estudantis nas associações de japoneses (*Bunkyo*) com o fito de educar seus filhos em escolas brasileiras de níveis cada vez mais elevados. Os alojamentos ficavam nas sedes das associações que ficavam na zona urbana e, no interior da sede, havia a escola comunitária, conhecida de *Nihongogakkô*, literalmente “escola de língua japonesa”, mas com uma função secundária. Além disso, ocorriam também outras formas de diversificação, como o surgimento de classes particulares de língua japonesa ministradas por professores em suas residências, que seriam os cursinhos particulares ou *juku*.

Na literatura, nota-se pelos trabalhos de Moriwaki (1999) e Doi (2006) o quanto o ensino da língua no período pós-guerra mudou suas diretrizes por conta da decisão dos japoneses permanecerem em terras brasileiras, o qual passa a ser conhecido como “língua estrangeira”. A partir desse período, vê-se que a maioria das pesquisas empregam o termo “língua estrangeira”, porém a denominação de língua estrangeira não confere o mesmo sentido do que se tem hoje. As crianças da década de 1960 a 1990 que frequentavam as escolas japonesas tinham o domínio da modalidade oral da língua, sendo a escola um espaço de alfabetização e de um possível letramento para aqueles que atingiam níveis mais altos. Não é, portanto, o mesmo conceito que se aplica hoje à LE, ensinado formalmente, através da gramática em uma sala de aula, sem a interação que se tinha naquela época, fora da sala de aula. Essa afirmação é atestada quando se analisam os livros didáticos da época, que

seguem um conteúdo fortemente pautado na abordagem de ensino estruturalista e baseada no sistema de escrita japonesa. Cumpre alertar que o termo “língua de herança”, que costuma figurar na literatura aparece *a posteriori* em seminários em que os professores de língua japonesa do Brasil tiveram contato com cursos de formação continuada no Japão, com orientadores que tiveram experiência de ensino no contexto norte-americano, foi possivelmente cunhado entre as décadas de 1990 a 2000. Nesse sentido, há um descompasso no emprego dos termos, sendo a menção à LE anterior à LH, até porque falar de ensino de língua japonesa no pós-guerra ainda suscitava sentimento de estar fazendo algo clandestino, com fortes traços de uma “língua proibida” da época do Estado Novo e também, posteriormente pelo contexto de que na Segunda Guerra, o Japão fazia parte do Eixo.

Em um livro sobre a escola japonesa de Cotia escrito pelo diretor Ishihara (1978), o autor registra a história de meio século da comunidade e da instituição entre os anos de 1960 a 1966. É possível, através de dados numéricos e qualitativos, vislumbrar o nível de bilinguismo das crianças nos primeiros anos da escola (do 1º. ao 6º. ano) em relação às línguas japonesa e portuguesa, havendo habilidades nas duas línguas equiparadas entre 60% e 70%. O autor ainda afirma que cada vez que um aluno ingressava em séries avançadas, como no colegial (atual Ensino Médio), havia a desistência do estudo da língua japonesa. A pesquisadora Sasaki (2003), ao avaliar o ensino de língua de herança, enfatiza que uma língua de imigrantes será facilmente apagada em três gerações, se não houver uma intervenção da comunidade, de pais ou de professores.

Nesse contexto, duas diferentes associações ligadas aos professores se formaram. Uma delas, a Nichigakuren, teve início em 1954, prestava apoio a professores e pais de alunos para a preservação da cultura e língua japonesas, tinha como alvo o ensino de língua para filhos de imigrantes, mas com a criação do atual Centro Brasileiro de Língua Japonesa em 1985, foi incorporado a ele. A outra, criada em 1956 e que permanece até o presente, foi a de um grupo precursor que se transformou na atual Aliança Cultural Brasil-Japão, teve como princípio divulgar a cultura e a língua japonesas para a sociedade brasileira em geral, o que significa ter foco em brasileiros sem ascendência nipônica, sem, no entanto, deixar de atender os descendentes. Nesse ensino de língua japonesa para público em geral, havia diversos cursos de cultura japonesa como a Cerimônia do Chá, *Ikebana* (arranjo de flores), *Shodô* (arte da escrita) e de português para japoneses. Depois de um “período de vazio” como se refere Moriwaki (1999), o retorno do ensino de língua japonesa no pós-guerra trouxe um marco distintivo importante de integração à sociedade brasileira, com a participação da nova geração de nipo-descendentes que já, aos poucos, tinham cursado o nível superior e que estavam aptos a desenvolver um diálogo com a sociedade brasileira, como também imigrantes novos do pós-guerra que haviam chegado com novos valores e preceitos morais distintos dos imigrantes de pré-guerra (MORIWAKI, 1999). Outro exemplo de emancipação civil é a criação do primeiro curso de língua japonesa no ensino superior na Universidade de São Paulo, em 1963. Essa talvez seja a primeira tentativa de exercer a

cidadania e buscar maior integração com outras línguas estrangeiras, deixando de ser uma língua de imigração.

Outra diversificação desse ensino acadêmico foi a expansão além do círculo da vida imigrante, no contexto da sociedade majoritária, pois os fundadores do curso de Letras Habilitação em Língua Japonesa buscaram na Academia Japonesa os primeiros professores que vieram para o Brasil. Pode-se destacar a partir desses últimos, a separação de um conhecimento epilinguístico do metalinguístico, nas palavras de Culioli (1968). Dessa forma, uma especialização em ensino de língua japonesa via curso de japonês da USP passa a cooperar encaminhando professores à Aliança Cultural Brasil-Japão.

Desde essa época, pode-se ver uma comunidade mais diversificada. Mesmo sendo uma língua de minoria, pode-se dizer que há uma segmentação do ensino de língua japonesa na comunidade nipo-brasileira.

A emergência de um novo perfil, como também a criação do curso em Instituições de Ensino Superior (IES), provoca uma nova demanda pela vinda dos primeiros professores e pesquisadores do Japão para ministrarem aulas de língua japonesa em contexto acadêmico. Vêm ao Brasil não somente para inserir o uso linguístico, mas também o saber linguístico da década de 1960 do Japão, diversificando o ensino no contexto universitário.

No Brasil, diferentemente de outros países, devido à imigração massiva de japoneses, o ensino da língua foi voltado a descendentes criados numa comunidade de fala. Partiu-se de que seus usuários, desde os primórdios da imigração, desenvolvessem suas habilidades linguísticas como LM, já que almejavam voltar ao país de origem assim que amealhassem a primeira fortuna. Com a derrocada do Japão na Segunda Guerra Mundial, essa ideia original foi abandonada, com a decisão de permanecerem no Brasil. Com isso, passaram a se dedicar ao ensino de LH a partir do pós-guerra, tanto a imigrantes, quanto a descendentes. Mais recentemente, com a perda do ambiente cultural e linguístico propício para aprendizagem da língua japonesa como LH, fez-se uma brusca mudança para o ensino de LE.

Segundo Yoshikawa (2019), as instituições no Brasil que ensinam o japonês e que não são escolas públicas correspondem a 74,2%. Em outra pesquisa recente realizada por Hosokawa (2017), foi levantada a existência de 477 comunidades *Nikkeis* em todo o Brasil. A autora relata que nelas, 70% não possuem mais escolas de língua japonesa nos moldes de *Nihongogakkô*. Não tivemos acesso aos microdados e nem à metodologia de pesquisa, contudo, o que essa pesquisa revela é a emblemática mudança de mentalidade da comunidade *Nikkei*. Se nos arquivos históricos há registros de que as escolas japonesas foram a principal motivação para a formação das comunidades nipo-brasileiras, nas décadas de 1950 até 1980, essa motivação inicial se esvaiu.

Quando se pensa numa comunidade, é no sentido de ‘comunidade de prática’ (LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998), uma vez que a escola japonesa tinha seus propósitos para atender uma necessidade para a qual, nos tempos áureos, os membros se engajavam, ou seja, a consecução do ensino do japonês. Os fundadores delas sabiam que, para desenvolver a cultura e modos japoneses, não se podia esperar das escolas brasileiras, pelas diferenças

culturais, e que estava em jogo muito mais do que o domínio da língua em si. Para tanto, todos deviam participar para organização de diversas atividades, tais como gincana poliesportiva (*Undokai*), eventos escolares (*Gakushû happyôkai*), que levavam dias de preparo para a exposição de artes e caligrafia, ou para fazer aos pais e avós demonstrações de teatro e danças tradicionais escolares japonesas (*Gakugeikai*) com mais de uma centena de crianças. Essa gestão e manutenção das atividades escolares não eram feitas por capital financeiro e sim, humano.

A presença do professor era, muitas vezes, a figura central para conduzir aulas do dia a dia, mas ele não tinha participação solitária, pois contava com o apoio de pais e também de outros membros da comunidade, que já integravam seus subgrupos. Como, por exemplo, num evento escolar, havia a participação das mães que organizavam a refeição do dia (*Fujinkai*), as moças e moços jovens (*Seinenkai*) que ajudavam a carregar mobílias para preparativos da sede social (*Kaikan*) ou no campo de beisebol (*Yakyûjô*). Quem viveu essa época consegue traçar um cenário de um filme, em que a orquestração de pessoas, muitas vezes, desde crianças e jovens correndo e preparando o espaço em que ocorreria o evento, sem nenhuma orientação verbal, uma vez que o *modus operandi* estava impresso nas suas práticas sociais.

Nesse sentido, trago aqui o registro de um professor para ilustrar mudanças que vêm ocorrendo nas comunidades *Nikkei*. O professor Hisahiro Watanabe, ex-voluntário da JICA, que acabou se radicando numa cidade onde lecionou, relata um sentimento de “desapontamento”, narrando a sensação de solidão como um professor de LH, no depoimento intitulado “Um apelo do professor: um apelo do professor japonês”, num encarte denominado *História do Ensino de Língua Japonesa na Região Sudoeste Paulista – 1983-2003* (WATANABE, 2005). Ele escreve em forma de questionamentos retóricos o que observa numa comunidade com valores e práticas educacionais em transformação. As principais questões são o que a diretoria da escola pensa a respeito do futuro da escola japonesa e qual o sentido atribuído à existência da escola para as crianças, por exemplo.

Nota-se que um professor que veio do Japão, colhendo as palavras do Prof. Watanabe, tem percepções diferentes dos membros da comunidade local, em que muitos membros ainda podem ser nativos japoneses e/ou descendentes, mas distanciados no tempo e espaço da sociedade japonesa atual, que tem valores diferentes, e já não tem a mesma sensação de necessidade da escola japonesa. Sente-se um *gap* entre a comunidade e o professor que nela está inserido, além de poder compreender que a comunidade local se modificou e que a escola japonesa, embora ainda atuante, deixou de ser o que era antes. Esse relato franco do professor nos dá uma dimensão real da mudança de mentalidade da comunidade *Nikkei*, que não só existe dentro dela mesma, mas também está sob influência das mudanças que vêm de fora. Hoje, parte do público dessas escolas é de brasileiros sem ascendência nipônica que começam a se interessar pelo idioma e também pela cultura japonesa.

Em meados da década de 1980, pôde-se notar essa mudança crucial no ensino-

aprendizagem de língua japonesa do Brasil, com o ingresso do japonês na esteira, em virtude da oferta do espanhol, que quebrou a hegemonia do inglês como única LE ensinada nas escolas públicas do Brasil no contexto do Mercosul. Para fazer valer o conceito de plurilinguismo, o japonês passa a fazer parte do elenco de LEs em São Paulo, através do Centro de Estudo de Línguas (CEL), a partir de 1987 e, no Paraná, pelo Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM), desde 1986, conforme Yoshikawa (2012). Ainda no âmbito de escolas públicas, no Distrito Federal, Sekino e Joko (2012) relatam o ingresso do Japonês pelo Centro Interescolar de Línguas de Brasília (CIL), a partir de 2011.

Concordo com Yoshikawa (2019) sobre a eficácia de uma política linguística bem orquestrada quando os esforços da comunidade *Nikkei* encontram eco na sociedade brasileira em levar a cabo o ensino do japonês no âmbito das escolas públicas, uma mudança radical para o estatuto linguístico do japonês que tradicionalmente esteve muito vinculado à comunidade *Nikkei*.

Na esteira dessa diversificação, resalto dois fatos inéditos que marcaram ainda mais mudanças no âmbito de ensino de língua japonesa no Brasil: em 2016, foi criada a primeira escola pública bilíngue japonês-português de regime integral em Manaus (AM) e, em 2019, a criação do curso de Letras Japonês-Português na modalidade EaD na Universidade Cruzeiro do Sul, IES privada, com sede no município de São Paulo (SP).

As ações do Governo Japonês

A meu ver, dois órgãos japoneses de fomento marcam apoio imensurável no âmbito de ensino de língua japonesa.

Um deles é a Fundação Japão, uma tradicional instituição que foi criada para a divulgação da cultura japonesa no exterior, cujas ações não se restringem apenas à comunidade nipo-brasileira, tampouco às questões educacionais, pois ela tem se aproximado do público em geral, e focado na divulgação de atividades culturais do Japão no Brasil. Em seu histórico, há grandes apresentações artísticas de referência na cultura tradicional japonesa, trazidas ao público brasileiro de diversas cidades. Entre elas estão o Teatro Kabuki, em 1986, e o Teatro Bunraku, em 2002.

Adicionalmente, um impulso com altos investimentos para o ensino de língua japonesa no Ensino Médio contribui para esta área, através da criação do Centro de Língua Japonesa, no escritório da Fundação Japão, em São Paulo, a partir de 1994. O Brasil, que era um país tradicionalmente de ensino voltado para descendentes de japoneses, na perspectiva de LH, ganha impulso com a oferta de novos cursos nas escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio com o ensino de LE, atingindo um novo perfil de alunos. Em 2003, o número total anual de estudantes de língua japonesa do Brasil era de 19.903 alunos e esse número vem sendo mantido. No entanto, o relato de aumento de alunos do ensino público me faz crer que houve uma mudança crucial no perfil do alunado, antes constituído majoritariamente por descendentes. Isso corrobora os dados informados por Yoshii (2004),

de que em dez anos de oferecimento de aulas de japonês em escolas públicas, o número de estudantes optantes por essa modalidade havia aumentado em dez vezes, atingindo cerca de um quarto de sua totalidade, ou seja, o equivalente a cerca de 5.000 alunos de japonês, o que, a meu ver, corresponde a alunos não descendentes.

Segundo pesquisa de Yoshikawa (2019), o número de instituições de ensino (Fundamental e Médio), com opções de LE entre os anos de 2009, 2014 e 2017, vem gradativamente aumentando. De 13 instituições em 2009, o número subiu para 24 em 2014, mantendo esse número em 2017. Em termos de números de alunos, de 915 foi para 1.883 e para 1.923, respectivamente. Contudo, é preciso lembrar o fato de que há uma ausência de política linguística pela manutenção dos professores no cargo por conta de um regime de contrato de trabalho precário, não favorecendo a manutenção e/ou expansão do ensino de língua japonesa nas redes públicas de ensino (SILVA, 2017).

Portanto, a manutenção da língua japonesa no Brasil num contexto de minorias linguísticas teve ações do Governo Japonês, sem as quais o ensino já teria perdido a vitalidade etnolinguística em termos de dinâmica de eventos culturais e intercâmbio transnacional com oportunidades de estudo.

A JICA – sigla em inglês para Agência Japonesa de Cooperação Internacional – é o segundo órgão de fomento que contribui imensamente para a comunidade formada por imigrantes japoneses e seus descendentes. Presume-se haver um aporte financeiro significativo da JICA em relação às comunidades nipo-brasileiras. Em seus registros entre 1965 e 2016, consta o envio superior a 500 voluntários (entre jovens e seniores) para todo o Brasil onde há comunidade de japoneses e/ou de nipo-descendentes. Até 2003, com o objetivo de complementar a educação dos descendentes, foram construídas 25 casas estudantis, em zonas urbanas e residências de professores, em zonas rurais pelo Brasil. Como referência, somente no ano base de 2003, foram oferecidas 25 bolsas de estudos integrais no Japão para professores de japonês; 40 professores tiveram financiadas suas viagens de estudo a seminários na América Latina; além de doações de materiais didáticos e envio de um especialista na área de ensino para orientações pedagógicas. Entre as décadas de 1990 a 2000, foram construídas 17 escolas-modelos de língua japonesa em todo o Brasil (ASSOCIAÇÃO DOS IMIGRANTES BRASIL-JAPÃO, 2004). Quanto à demanda, mais recentemente a comunidade nipo-brasileira passou a solicitar voluntários com conhecimento de ensino de japonês como LE e que tivessem concluído um curso de formação de professores de japonês para ensino de LE (420 horas presenciais).

Morales (2012) destaca a importância da participação de dois órgãos do governo japonês com políticas distintas de atuação para a manutenção do japonês - língua minoritária, no sentido de que ambas as intervenções complementam demandas diferentes, para descendentes e não descendentes, mas que tendem a convergir em aspectos do ensino estritamente linguístico. Cada vez mais serão necessários docentes que tenham conhecimento sistemático da língua que não seja apenas o empírico.

Desde a década de 1980, a JICA e a Fundação Japão marcam presença na área de

ensino-aprendizagem, com uma política planejada de envio de especialistas do Japão para o Brasil com o fito de aumentar a competência didática dos professores no Brasil, como também oferecem viagens de estudo ao Japão com auxílio integral de bolsas de estudos, além de dar incentivo, premiando alunos com boa fluência verbal a visitarem o Japão. Não obstante todo o investimento vindo do exterior, do governo japonês, ainda assim o destino da língua japonesa não atingiu um patamar desejável de ensino nem de língua de herança que atenda os anseios dos descendentes e nem de língua estrangeira que permita maior condição de ensino de língua estrangeira. Somente os investimentos vindos de fora não permitem uma transferência de conhecimento unilateral ou mesmo uma mudança de paradigma tão esperada; é preciso maior engajamento da comunidade receptora no sentido de conhecer a problemática do ensino para melhor aproveitamento dos conteúdos trazidos.

Em termos de esfera pública, é preciso haver uma parceria com as secretarias estaduais a fim de que haja regulamentação para a manutenção do posto de professores de japonês, trazendo estabilidade profissional. E isso não se aplica ao ensino fundamental e médio, é igualmente necessário que as IES onde há cursos em nível de graduação de Letras Japonês tenham a política de manutenção do número de docentes de línguas asiáticas, no conjunto de línguas estrangeiras.

As IES que possuem curso de Letras com habilitação em Língua Japonesa¹⁴ contaram com o apoio do governo japonês, através da Fundação Japão, para a realização de eventos acadêmicos. No caso da Universidade de São Paulo, o programa de Pós-graduação exclusivo de Língua, Literatura e Cultura Japonesa (único no país e na América Latina) teve apoio com o envio de professores visitantes desde a sua criação em 1996, além de ter recebido doação de livros e periódicos especializados e auxílio na realização de eventos acadêmicos. Isso, de alguma forma, tem contribuído para dar visibilidade junto às agências nacionais, como CNPq e CAPES, e FAPESP, do estado de São Paulo, para concessão de fomento e avaliação das IES. A existência do curso de Língua, Literatura e Cultura Japonesas no contexto plurilíngue universitário, também oferece um contraponto na captação de recursos complementares.

Esse fato é de relevância quando se trata de uma língua e cultura de minoria, especialmente para dar visibilidade e exercer o direito da representatividade no contexto plurilíngue brasileiro, sem mencionar que não temos uma representação equitativa das línguas asiáticas no rol de línguas estrangeiras, apesar de o Brasil ter recebido muitos imigrantes do Extremo Oriente. Nas universidades públicas, na área de Humanas, o eurocentrismo e americanismo dominam as disciplinas ligadas aos assuntos de História ou Artes, de modo que a Ásia não recebe a mesma proporção equitativa no elenco de disciplinas, tanto de graduação, quanto nas de pós-graduação, não havendo contratação de professores, mesmo com um número expressivo de alunos.

¹⁴ Seguem nomes de instituições públicas e anos de fundação que possuem cursos de graduação em Letras Japonês atualmente: Universidade Federal do Rio de Janeiro (1979), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1986), Universidade Estadual de São Paulo/Assis (1992), Universidade de Brasília (1997), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (2004), Universidade Federal do Paraná (2009) e, por último, a Universidade Federal do Amazonas (2011).

Essa problemática naturalmente não contribui para o desenvolvimento saudável e equitativo das línguas e culturas de minoria, em que grande parte do ensino de língua e de sua cultura é mantida por entidades privadas, não havendo acesso a todos os brasileiros interessados no aprendizado de uma língua estrangeira.

Num olhar ainda mais crítico, até mesmo as políticas de favorecimento das minorias feitas pelo seu país de origem, devem ser pensadas e articuladas numa sociedade globalizada. Os auxílios que vêm do Japão em forma de bolsas de estudo, a meu ver, ainda precisam ser discutidos no âmbito bilateral de dois países, uma vez que pode aparentemente, no início, favorecer os alunos, mas a médio e longo prazo, configura em evasão de investimento intelectual para o país emissor. Há ainda casos em que esses estudantes, ao retornarem com seus diplomas estrangeiros, não têm seus títulos reconhecidos em instituições brasileiras, uma completa inutilização do capital intelectual e cultural adquirido nesses intercâmbios acadêmicos. É necessário, nesse sentido, no contexto de um mundo globalizado, estabelecer articulações onde se promovam convênios de Dupla Titulação, para que aquele aluno que se desloca com o intuito de absorver conteúdos culturais e acadêmicos de outra universidade possa voltar e difundir, como também aplicar, esse conhecimento em seu país de origem.

Na esfera pessoal, há exceções, como algumas pesquisas mostram, que quando há uma política linguística decisiva na família, há grandes chances da LH resistir às pressões da sociedade majoritária e à língua hegemônica. Sem contar que enfrenta concorrências de línguas estrangeiras como o inglês, o espanhol, o francês etc. Mas, para isso espera-se que famílias façam um alto investimento em cursos, viagens, aquisição de recursos bibliográficos, entre outros, para que seus descendentes mantenham a continuidade do estudo.

Ainda na esteira de políticas públicas, é importante retomar o exemplo de uma intervenção eficaz, como a da Escola Estadual de Tempo Integral Bilíngue Professor Djalma da Cunha Batista em Manaus. Ela é uma escola pública, de regime integral e oferece a língua e a cultura japonesa no seu currículo escolar, sendo ensinada também, nessa língua, as disciplinas de matemática e ciências. Em 12 de setembro de 2019, quando contatei a escola, havia 23 salas de aulas no sistema bilíngue português-japonês com 920 alunos. Manaus, por estar situada na zona franca, tem um grande atrativo para os alunos de japonês que querem ingressar nas empresas japonesas. Na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), foi criado o mais recente curso universitário de japonês do Brasil, em 2011. Há ainda uma escola de língua japonesa da comunidade *Nikkei* local que, segundo dados obtidos junto à diretoria da própria escola, possui em torno de 550 alunos. É relevante informar que há fatores que favorecem o ensino-aprendizagem de língua japonesa no contexto manauara, como a presença de uma comunidade de japoneses local e a oferta de empregos na zona franca de Manaus devido às muitas empresas japonesas que captam recursos humanos tanto na Universidade Federal do Amazonas com formação em japonês em nível de graduação, como também a referida escola pública de regime integral bilíngue português-japonês.

Outra questão a ser discutida sobre a situação de minoria linguística é a barreira da

língua quando se trata de Estudos Japoneses. No caso de um curso de pós-graduação, ocorrem casos em que os alunos que prestam o processo seletivo de ingresso no mestrado nem sempre vêm de uma graduação em Japonês, sendo a proficiência linguística um requisito não só no momento do ingresso como também durante o processo da pós-graduação para acesso à leitura bibliográfica. Assim, não havendo políticas públicas de boa condução do ensino de japonês, a língua pode ser uma barreira de segregação no ingresso de uma graduação ou de uma pós-graduação ou até mesmo resultar na desistência do curso.

Outro ponto relevante é a importância de se ter uma pós-graduação em uma língua e cultura de minoria, em nível de doutorado, em outros locais do Brasil, para que esses espaços institucionalizados constituam meios profícuos de trocas para trazer pesquisadores do Japão e possibilitar a produção de conhecimento em nosso vernáculo, um dos objetivos mais precípuos de uma pós-graduação. A partir do momento em que se passa a produzir conhecimentos, é possível estabelecer projetos em parcerias com universidades japonesas e outras brasileiras, as quais fazem pesquisas relacionadas ao Japão. Com a tecnologia digital, o lócus da pós-graduação poderá ser ainda mais eficaz, tendo em vista o poder multiplicador da difusão de conhecimentos e da divulgação científica.

No âmbito das comunidades *Nikkei*, cabe ainda fazer uma investigação qualitativa sobre as revitalizações ocorridas na última década, por conta da presença de mais japoneses nativos que migraram recentemente, como também o retorno de brasileiros que estudaram no Japão e voltaram com uma bagagem cultural e linguística equiparada a um nativo. É importante também mapear as modalidades de ensino não presencial que estão sendo rapidamente difundidas no âmbito de profissionais individuais, sem a participação de associações *Nikkeis* ou algum tipo de cadastramento nacional. Com o advento da tecnologia, a língua japonesa tem conquistado mais meios e espaços de revitalização, no sentido de seus falantes descendentes e não descendentes passarem a ter mais contato direto com a comunidade de fala do Japão, sem se desvincular da sua, estando no Brasil. Assim, cada vez mais o professor de japonês será requisitado para desenvolver competência digital no campo didático-pedagógico para atender uma nova demanda emergente.

Há atualmente diversos grupos fechados, de vários segmentos, especialmente nas redes sociais, além daqueles que buscam ampliar o contato com os grupos de estudos do Japão. Entretanto, carecem de aperfeiçoamento no momento da apresentação, que aqui chamarei de “curadoria”, para disseminar os trabalhos já existentes e disponíveis na Internet, num conteúdo de aula. Há apenas compartilhamentos difusos e sem um encaminhamento apropriado, fruto de uma reflexão e intervenção didática pertinente do professor. Isso vem expor uma outra realidade que é o compartilhamento sem o conhecimento adequado do conteúdo. De um lado, houve a melhora em termos de acesso e quantidade, mas por outro, é preciso o conhecimento contundente para poder divulgá-lo de maneira responsável. Nesse sentido, o professor tradicional não pode se resumir ao papel de um preparador de conteúdo de aulas, mas, na era digital, é esperado que ele pense em *como* levar toda a gama de possibilidade de informação aos seus alunos, ou seja, como

desenvolver uma linguagem dialógica, embasada nos conceitos de Bakhtin (1995). Digo isso, porque vejo que a interação entre o locutor e o interlocutor está ainda mais pautada no contato interpessoal, com a produção de sentido para um determinado grupo de pessoas com perfil específico. Vê-se, por exemplo, uma necessidade de buscar novas formas de ensino baseado no multiletramento, devido à grande oferta, sem, contudo, desprezar o conhecimento e o método de ensino tradicional.

Além do mais, na nova forma de conceber o ensino via Metodologias Ativas, o papel do professor de japonês não pode se resumir a transferir a escrita de um símbolo logográfico ou de passar os aspectos da gramática que podem ser encontrados em algum livro ou dicionário, mas a listar atividades em que os alunos possam protagonizá-las usando recursos diversos, como o *Google Translator*, o *Google Lens*, ferramentas que permitem a decodificação imediata ao clicar sobre os logogramas desconhecidos, em ícones de sons ou de transcrições fonéticas. Há ainda os aplicativos (*Apps*) que, ao passar com o cursor sobre os textos, os mesmos fazem a tradução simultânea, para citar algumas. Além disso, é possível, marcar em cenas de filmes estruturas frasais para introduzir, até mesmo encontrar legendas de filmes que ajudem na interpretação de falas etc.

Ademais, vejo ainda possibilidades de unir conhecimentos de áreas diferentes, como a produção de jogos educativos e didáticos - *gamification* -, construção de aplicativos, com especialistas de língua em equipe multiprofissional, como Tecnologia da Informação e/ou Engenharia de Computação, que possam fornecer insumos aos programadores, aumentando a motivação dos aprendizes de japonês explorando e desenvolvendo hábitos saudáveis de aprender em termos socioemocionais, através de novas implementações tecnológicas que facilitem o aprendizado, excluindo a impressão de que a língua japonesa é uma língua difícil. Haverá maior êxito quando as atividades interdisciplinares puderem colher resultados transdisciplinares.

De todos os modos, a transposição do conhecimento de uma língua para outra, nunca foi fácil, a articulação desses saberes não é linear, e em se tratando de línguas tipologicamente distantes, isso pode ainda mais se agravar. Nesse sentido, a globalização vem escancarando necessidades cada vez mais prementes e faz com que as pessoas tentem se adaptar rapidamente a uma nova forma de ensinar e aprender uma língua.

Portanto, para poder contar com um capital humano de qualidade, a articulação entre as universidades com criação de Dupla Titulação em nível de graduação e de pós-graduação será necessária para que se possa oferecer melhor reconhecimento aos alunos que estudaram no exterior, trazendo benefícios para ambos os países, já que o governo japonês possui uma política de acolhimento aos estudantes estrangeiros e ao Brasil é preferível evitar a evasão de cérebros.

Referências

ASSOCIAÇÃO DOS IMIGRANTES BRASIL-JAPÃO (org.) *Imigração Japonesa no Brasil – Meio século após a II Guerra Mundial*. Gráfica Toppan Press, p. 130-141, 2004.

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV, V. N.) *Marxismo e filosofia da linguagem* (1929). Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BALLERINI, F. *Poder Suave (Soft Power)*. São Paulo: Summus Editorial, 2017.

CULIOLI, A. La formalisation en Linguistique. *Cahiers pour l'Analyse*, v. 9, p. 106-117, 1968.

DOI, E. T. O ensino do japonês como língua da imigração. *Estudos Linguísticos*, v. XXXV, Campinas, p. 66-75, 2006.

FISHMAN, J. A. The Sociology of language. In: *Language in Sociocultural Change*, Stanford: Stanford University Press, 1972. p. 1–15.

FUNDAÇÃO JAPÃO (2018) Disponível em:

<https://www.jpff.go.jp/j/about/press/2019/dl/2019-029-02.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2020.

GARDENAL, L. M. S. *A alternância de código nas falas de nipo-brasileiros de Aliança e Fukuhaku-mura dos informantes isseis na pesquisa: as línguas faladas nas comunidades nikkei do Brasil*. 269 f. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Japonesa, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

HANDA, T. *O imigrante japonês: Histórias de sua vida no Brasil*. São Paulo: T.A. Queiroz/Centro de Estudos Nipo-Brasileiros, 1987.

HOSOKAWA, T. Relatório sobre situação atual da comunidade Nikkei do Brasil Multicultural. In: FUKUSHIMA, S.; YOSHIKAWA, M. E. I. (org.). ANAIS DO SIMPÓSIO SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA NA AMÉRICA DO SUL, p. 148-158, 2017.

ISHIHARA, T. *Kochia Shogakko no 50-nen*. (Tradução: 50 Anos de Escola Primária de Cotia). Gráfica Arte Paulista. 1978.

IWASAKI, K. *Nihon ni okeru gaikokujin ryûgakusei yûchisaku kôdo gaikoku jinzai ukeire no kanten kara* (Tradução: Estratégias de promoção de vindas de estudantes estrangeiros para o Japão – do ponto de vista da recepção de recursos humanos estrangeiros de alto nível), *Kan Taihâyô Bijinesu Jôhô* RIM 2015, v. 15, n. 58, p. 1-38, 2015.

KAINUMA, A. The meaning world of Cosplay: Analysis of communication by pictures [in Japanese]. *Treatises and studies by the students of graduate schools*, Kinjyo Gakuin University, v. 23, p. 46-18, 2017.

KATEKAWA, H. E. *Fenômeno otaku: de problema social à solução política*. 92 f. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Japonesa. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2016.

LAVE, J.; WENGER, E. *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

MORALES, L. M. O ensino de língua japonesa nas escolas comunitárias no período pós-guerra. *Estudos Japoneses*, n. 31. Centro de Estudos Japoneses da Universidade de São Paulo, p. 81-98, 2011.

MORALES, L. M. Variação linguística de professores de língua japonesa no Brasil: estudo linguístico tendo em vista os efeitos no ensino-aprendizagem como língua estrangeira. In: MUKAI, Y. JOKO, A. T. PEREIRA, F. P. (Orgs.). *A Língua Japonesa no Brasil: reflexões e experiências de ensino e aprendizagem*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012. p. 79-109

MORIWAKI, R. *Nihongo Kyôiku Rinen no Hensen* (A mudança nos princípios de ensino de japonês), n. 4. São Paulo: Centro de Estudos Nipo-Brasileiros, p. 43-75, 1999.

NAKAGAWA, K. Projeto Kaeru: dez anos de apoio a filhos de dekassegui. In: *Relatório do Encontro de Colaboradores Regionais do CIATE*, CIATE, p. 57-76, 2018.

NYE, J. S. *Soft Power*. New York, Estados Unidos: Public Affairs, 2004.

NISHIKIDO, L. M. T. *Hábitos alimentares esmerilados pelos imigrantes japoneses do pós-guerra no Amazonas (1953-1967): a reconstrução do passado através da memória*. 2017. 200 f. Mestrado em Língua, Literatura e Cultura Japonesa Língua, Literatura e Cultura Japonesa, São Paulo, 2017.

OTA, J. A língua falada nas comunidades rurais nipo-brasileiras do estado de São Paulo – considerações sobre koronia-go. *Synergies Brésil, Sylvains les Moulins*, n. 7, p. 49-56, 2009.

SAITO, H.; MAEYAMA, T. *Assimilação e Integração dos Japoneses no Brasil*. São Paulo: Editora Vozes, 1973.

SÃO PAULO (SP), Secretaria de Governo, Últimas Notícias, 13 set. 2019. Governo de São Paulo negocia novos investimentos no Japão. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/governo-de-sao-paulo-negocia-investimentos-no-japao/>; acesso em: 03 mar. 2020.

SASAKI, M. Sansedai de kienai JHL to wa: Nikkei imin no nihongo keishô (JHL que não desaparece em três gerações: a manutenção da língua japonesa dos imigrantes japoneses). *Journal of Mother Tongue, Heritage Language and Bilingual Education*, The Japanese Society for Mother Tongue, Heritage Language and Bilingual Education, p. 16-25, 2003.

SEKINO, K.; JOKO, A. T. A formação de professores e a reforma curricular em letras-japonês na UnB. In: MUKAI, Y. JOKO, A. T. PEREIRA, F. P. (Orgs.). *A Língua Japonesa no Brasil: reflexões e experiências de ensino e aprendizagem*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 33-54, 2012.

SHIBATA, A. Burajiru Nikkeijin ni yoru Shitei he no Nihongo Kyôiku: San Sedai ni Wataru Kankyô ya Ishiki no Hensen, *Saga Daigaku Ryûgaku Senta Kiyô*, v. 6, p. 29-42, 2007.

SILVA, O. O. *O Centro de Estudos de Línguas (CEL) na história do ensino de língua japonesa nas escolas públicas paulistas*. 178 f. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Cultura Japonesa, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

SKUTNABB-KANGAS, T. *Bilingualism or not: the education of minorities*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters, 2007.

SUZUKI, T. *As expressões de tratamento da língua japonesa*. 1. Ed. São Paulo: Edusp, 1995.

TAKANO, Y. *Tensão diglôssica na aquisição de línguas: um estudo de bilíngues nipo-brasilienses*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

VALDÉS, G. Bilingualism, Heritage Language Learner and SLA Research: Opportunities Lost or Seized? *The Modern Language Journal*, v. 89, n. ii, p. 410-426, 2005.

WATANABE, H. Um apelo do professor: um apelo do professor japonês. In: Grupo de Ensino e Pesquisa do Sudoeste (org.). *História do Ensino de Língua Japonesa na Região Sudoeste*

Paulista – 1983-2003, 2005. p. 108-111.

WENGER, E. Communities of practice: learning as a social system. *The Systems Thinker*, Colorado, v. 9, n. 5, p. 1-10, 1998.

YAMASHIROYA, S. *Autonomia na aprendizagem da língua japonesa além da sala de aula: um estudo de caso de estudantes universitários na cidade de São Paulo*. 144 f. Mestrado em Língua, Literatura e Cultura Japonesa, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

YOSHII, H. Kokusai kôryû to sengo iju 50 shûnen. (Tradução: Intercâmbio Internacional e cinquenta anos de imigração no período pós guerra). In: Associação de Imigração Brasil-Japão (org.) *Imigração Japonesa no Brasil – Meio século após a II Guerra Mundial*. Gráfica Toppan Press, p. 142-145, 2004.

YOSHIKAWA, M. E. I. O ensino-aprendizagem de língua japonesa como língua estrangeira no Brasil – com enfoque na formação docente das escolas estaduais. In: MUKAI, Y. JOKO, A. T. PEREIRA, F. P. (Orgs.). *A Língua Japonesa no Brasil: reflexões e experiências de ensino e aprendizagem*. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 17-32, 2012.

YOSHIKAWA, M. E. I. Genzai no Burajiru no Nihongokyôiku no Gaiyô - kôkyôiku e no Nikkei Komyunitee no kôken (Tradução: Breves considerações sobre o Atual Ensino de Língua Japonesa no Brasil: contribuições da comunidade nikkei no ensino público brasileiro). In: BULLETIN OF GRADUATE SCHOOL OF JAPANESE APPLIED LINGUISTICS, Waseda University, p. 15-26, 2019.

Recebido em: 20/04/2020.

Aceito em: 19/10/2020.