



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

HISTÓRIA - LICENCIATURA

ENTRE MEMÓRIAS E IDENTIDADES:

A escolarização de descendentes das diásporas chinesas no Brasil

Fernanda Ferreira Chan

Foz do Iguaçu
2022

ENTRE MEMÓRIAS E IDENTIDADES:

A escolarização de descendentes das diásporas chinesas no Brasil

FERNANDA FERREIRA CHAN

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito à obtenção do título de Licenciada em História.

Orientadora: Professora Doutora Juliana Pirola da Conceição

Foz do Iguaçu
2022

FERNANDA FERREIRA CHAN

ENTRE MEMÓRIAS E IDENTIDADES:

A escolarização de descendentes das diásporas chinesas no Brasil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito à obtenção do título de Licenciada em História.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dra. Juliana Pirola da Conceição
UNILA

Profa. Dra. Jorgelina Ivana Tallei
UNILA

Ms. Patrícia Cenci Queiroz
UNILA

Foz do Iguaçu, 16 de Dezembro de 2022.

TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): Fernanda Ferreira Chan

Curso: História - Licenciatura

		Tipo de Documento
(x) graduação	(x) artigo	
(.....) especialização	(.....) trabalho de conclusão de curso	
(.....) mestrado	(.....) monografia	
(.....) doutorado	(.....) dissertação	
	(.....) tese	
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais	
	(.....) _____	

Título do trabalho acadêmico: ENTRE MEMÓRIAS E IDENTIDADES: A escolarização de descendentes das diásporas chinesas no Brasil”

Nome do orientador(a): Profa. Dra. Juliana Pirola da Conceição

Data da Defesa: 16/12/2022

Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus por ter me dado saúde para começar uma jornada acadêmica que começa lá em 2012, quando entrei na primeira graduação, bem como pela luz de orientação durante toda esta jornada.

Quero agradecer aos meus pais, Arlete Ferreira Chan e Manuel Fernando Chan por estarem sempre presentes, com amor incondicional, em toda a minha vida, inclusive minha vida acadêmica, por compreenderem que minha quase que permanente presença nas universidades e sobretudo na UNILA, nada mais é que um reflexo do meu maior sonho... Que como uma formiguinha que carrega uma folha para proteção de sua comunidade, eu carrego meu trabalho científico para resguardar a ciência brasileira.

Quero agradecer a minha esposa, Melissa Moura Vargas, por estar também, com muito amor, sempre presente, por ouvir, com muita paciência, minhas insatisfações com meu próprio trabalho, não me permitindo criar obstáculos que pudessem comprometer o êxito deste trabalho.

E não poderia deixar de agradecer à Professora Dra. Juliana Pirola da Conceição que como professora-orientadora exemplar, compreendeu as minhas necessidades como aluna trabalhadora, mostrando tamanho humanismo e que como amiga, compartilhou alegrias e tristezas pessoais; à Professora Ms. Patricia Queiroz por me acompanhar presencialmente e remotamente em toda a minha vida universitária, desde a primeira graduação, onde foi minha professora e amiga, até agora onde continua sendo ambas; à Professora Dra. Jorgelina Ivana Tallei por aceitar o convite para um trabalho um tanto quanto distinto dos estudados na UNILA mas que com muita dedicação esteve disposta a ler e contribuir com esta pesquisa.

À Instituição pelo ambiente de respeito e próprio para reflexão, discussão e construção de conhecimento, conhecimento este que não exclui ninguém uma vez que parte das mais diversas visões de mundo, mostrando de fato a que serve a UNILA, à integração, sobretudo latino-americana.

RESUMO

A migração asiática, especificamente oriunda da China para o Brasil, é um fenômeno que começou no final do século XIX e início do século XX. O número de chineses aumentou e consequentemente aumentou o número de seus descendentes nas escolas brasileiras, cuja função por muito tempo foi de construção da identidade nacional brasileira. No presente artigo, pretende-se conhecer as relações sociais que os descendentes de chineses estabeleceram no Brasil a partir de suas memórias escolares, bem como descobrir como as experiências escolares interferiram na forma como estes sujeitos se identificam e são identificados. Com este objetivo, foram feitas quatro entrevistas entre 2021 e 2022, com gravação de áudio, e utilizando técnicas da História Oral a partir dos apontamentos de Verena Alberti (2010) e Alessandro Portelli (2016). As narrativas foram analisadas a partir das contribuições de Maurice Halbwachs (1990), sobre memórias coletivas, e Jeffrey Lesser (1999), sobre identidade e miscigenação de asiáticos no Brasil. Ao fim, das experiências narradas, foi possível compreender que os sujeitos sempre narram individualmente, mas suas memórias estão sempre respaldadas por grupos sociais (HALBWACHS, 1990) e sua identidade nunca é estática, pois nem sempre é brasileira e nem sempre é chinesa, mas sempre é fluida (LESSER, 1999).

Palavras-chave: memória escolar; identidade; chineses no Brasil;

RESUMEN

La migración asiática, específicamente de China a Brasil, es un fenómeno que se inició a finales del siglo XIX y principios del XX. Ha aumentado el número de chinos y, en consecuencia, ha aumentado el número de sus descendientes en las escuelas brasileñas, cuya función durante mucho tiempo ha sido la de construir la identidad nacional brasileña. En este artículo, pretendemos conocer las relaciones sociales que los descendientes de chinos han establecido en Brasil a partir de sus recuerdos escolares, así como descubrir cómo las experiencias escolares interfirieron en la forma en que estos sujetos se identifican y son identificados. Con ese objetivo, se realizaron cuatro entrevistas entre 2021 y 2022, con grabación de audio, y utilizando técnicas de Historia Oral a partir de los apuntes de Verena Alberti (2010) y Alessandro Portelli (2016). Las narrativas fueron analizadas a partir de las contribuciones de Maurice Halbwachs (1990), sobre memorias colectivas, y de Jeffrey Lesser (1999), sobre identidad y mestizaje de asiáticos en Brasil. Al final de las experiencias narradas, fue posible comprender que los sujetos siempre narran individualmente, pero sus recuerdos siempre son apoyados por grupos sociales (HALBWACHS, 1990) y su identidad nunca es estática, ya que no siempre es brasileña y no siempre chino, pero siempre fluido (LESSER, 1999).

Palabras clave: memoria escolar; identidad; chino en Brasil;

ABSTRACT

Asian migration, specifically from China to Brazil, is a phenomenon that began in the late 19th and early 20th centuries. The number of Chinese has increased and, consequently, the number of their descendants in Brazilian schools, whose function for a long time has been to build the Brazilian national identity, has increased. In this article, we intend to know the social relationships that Chinese descendants have established in Brazil from their school memories, as well as discover how school experiences interfered in the way these subjects identify and are identified. With this objective, four interviews were conducted between 2021 and 2022, with audio recording, and using Oral History techniques from the notes of Verena Alberti (2010) and Alessandro Portelli (2016). The narratives were analyzed based on the contributions of Maurice Halbwachs (1990), on collective memories, and Jeffrey Lesser (1999), on identity and miscegenation of Asians in Brazil. At the end of the narrated experiences, it was possible to understand that the subjects always narrate individually, but their memories are always supported by social groups (HALBWACHS, 1990) and their identity is never static, as it is not always Brazilian and not always Chinese, but it is always fluid (LESSER, 1999).

Key words: school memory; identity; Chinese in Brazil;

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 A MIGRAÇÃO DE CHINESES PARA O BRASIL.....	16
3 SUJEITOS DE MEMÓRIA.....	21
3.1 PARTICIPANTE K.....	21
3.2. PARTICIPANTE M.....	22
3.3. PARTICIPANTE P.....	24
3.4. PARTICIPANTE J.....	25
4 LEMBRANÇAS DO TEMPO DA ESCOLA.....	27
5 ENTRE MEMÓRIAS E IDENTIDADES: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	43
Apêndices.....	46
APÊNDICE A – NOTAS EXPLICATIVAS.....	47
Anexos.....	48
ANEXO A – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL.....	49

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho versa sobre as memórias escolares dos descendentes das diásporas chinesas no Brasil e destaca os processos de construção de suas identidades em solo brasileiro, por meio da escola. O objetivo é compreender como estes sujeitos, uma vez inseridos nas escolas brasileiras, se percebem, são percebidos, se identificam e constroem laços e pertencimentos, na relação com outros brasileiros e com outros descendentes que frequentam os mesmos espaços.

Sabe-se que as escolas são espaços privilegiados para o encontro entre muitas alteridades, mas sua principal função ainda é a construção de identidades nacionais. Por isso, no acolhimento de estudantes provenientes de famílias internacionais e multiculturais é comum observar uma tentativa de “homogeneização”(apagamento) das diferenças por meio de uma espécie de “abrasileiramento” dos alunos, que se dá tanto pelo ensino monolíngue em português, quanto na ênfase em conteúdos de história do Brasil e na obrigatoriedade de participação em festas cívicas, com culto à bandeira e memorização de hinos nacionais, dentre outras práticas. E ainda que se tenha avançado muito nesse debate, nas leis e documentos curriculares que normatizam a educação no país desde o século XIX, a construção de uma identidade nacional permaneceu por muito tempo como um dos principais objetivos do processo de escolarização. A título de exemplo, destaca-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1998, que entre os objetivos do ensino fundamental indicam:

[...] conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país (BRASIL, 1998, p. 7).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, documento curricular mais recente do Brasil até o momento, a construção de uma identidade brasileira já não figura mais entre os objetivos da educação.

Circe Bittencourt (2007), que investigou a história do ensino de História no país, principal vetor para a construção de identidades nacionais na escola, comenta o seguinte sobre o papel da escola e do ensino de História:

O ensino de História do Brasil está associado, inegavelmente, à constituição da identidade nacional. Nacionalismo patriótico, cultos a heróis nacionais e festas cívicas são alguns dos valores que, na escola, se integram ao ensino da História do Brasil ou, ao menos, de uma certa História do Brasil (BITTENCOURT, 2007, p. 185).

Mas será que esse “abrasileiramento” promovido pelas escolas brasileiras chega a se efetivar? Que lembranças os descendentes de chineses que vivem no Brasil guardam de suas experiências escolares? Como essas experiências escolares interferem na forma como eles se percebem e são percebidos? Que identidades surgem, se mantêm ou se sobrepõem do intercâmbio entre o que aprendem em casa e o que se ensina na escola?

Na intenção de responder a essas e outras questões, foram entrevistadas 6 pessoas, 2 mulheres e 4 homens, com idades entre 18 e 32 anos, filhos de chineses da diáspora, nascidos no Brasil e que cursaram parte ou a totalidade de seus estudos no Brasil, mais especificamente nas cidades de São Paulo e Foz do Iguaçu. Das 6 memórias co-construídas, apenas 4 serão analisadas neste trabalho, devido ao curto prazo até a integralização do curso. As entrevistas foram realizadas entre 2021 e 2022, por videoconferência, com gravação de áudio, e utilizando técnicas da História Oral a partir de um roteiro previamente elaborado, considerando os apontamentos de Verena Alberti (2010) e Alessandro Portelli (2016). As narrativas produzidas pelos entrevistados, entendidas como *memórias escolares*, foram analisadas a partir das contribuições de Maurice Halbwachs (1990), sobre memórias coletivas, e Jeffrey Lesser (1999), sobre identidade e miscigenação de asiáticos no Brasil. Após a finalização deste trabalho, o áudio das entrevistas será doado ao Museu Digital da Unila (MUD), conforme indica o Termo de Cessão de Direitos em anexo, assinado por todos os participantes. E para resguardar a identidade das pessoas entrevistadas, elas serão identificadas ao longo do trabalho apenas pela primeira letra de seus nomes. São elas:

1) **K., 25 anos.** Nasceu em Cascavel, Paraná, Brasil. Pai chinês e mãe polonesa. Ocupação: Auxiliar financeira

2) **M., 18 anos.** Nasceu em Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil. Pai e mãe chineses. Ocupação: Barista chef

3) **P., 33 anos.** Nasceu em São Paulo, Brasil. Pai e mãe chineses. Ocupação: Psicólogo

4) **J., 27 anos.** Nasceu em Foz do Iguaçu, Brasil. Pai chinês e mãe paraguaia. Ocupação: Gerente comercial

O roteiro elaborado para as entrevistas contava com as seguintes perguntas:

1. Por favor, me diga o seu nome, a sua idade e onde você nasceu.
2. E a sua família é de onde? Há quanto tempo vocês moram no Brasil?
3. Por que a sua família decidiu vir para o Brasil? Me conte um pouco dessa história.
4. E do que eles sentem mais saudade?
5. Você se considera chinês ou brasileiro?
6. E o que é ser chinês para você?
7. Você estudou só no Brasil? Em escolas públicas ou particulares? Quais escolas?
8. Como se sentia nessas escolas?
9. Você sabia falar chinês (ou algum dialeto chinês) quando passou a frequentar as escolas do Brasil?
10. E em casa, em qual língua vocês conversam/conversavam?
11. Como era ter que “virar a chave” e assistir todas as aulas em português?
12. Você continuou falando chinês, mesmo após aprender português? Por quê?
13. Como era sua relação com os colegas da escola? Tinha mais chineses ou descendentes de chineses na sua escola?
14. Como era sua relação com os colegas chineses ou descendentes de chineses? E com os brasileiros?
15. Já fizeram brincadeiras sobre suas origens e/ou língua na escola? Que tipo de brincadeiras, se você não se importa em comentar? Como você se sentia quando isso acontecia?
16. Algum professor ou funcionário da escola intervinha nessa situação? Como e por quê?
17. E você acha que esse tipo de coisa ainda acontece nas escolas, com outros chineses ou descendentes de chineses? Por quê?
18. E a relação com o conhecimento e tudo o que você aprendeu na escola, como você olha para isso hoje?
19. E o que você aprendia sobre a China na escola ou ouvia dos colegas era o mesmo que você aprendia em casa sobre a sua própria história ou a do país em que seus pais nasceram? Por quê? Me conta mais sobre isso. Pode dar algum exemplo?
20. O que mais te marcou nessa experiência escolar no Brasil?
21. No geral, você acha que sua identidade chinesa se mantém nos dias de hoje

ou ela foi transformada? Por quê?

22. E qual seria o peso da escola ou da escolarização no Brasil nesse processo, na sua opinião?

23. Você já foi à China? Como foi recebido por lá?

A escolarização de chineses no Brasil ainda é um tema pouquíssimo estudado, destacando-se apenas os trabalhos de Chen, Cássaro e Malacarne (2017) e Shyu e Jye (2008; 2009), que investigaram respectivamente a educação dos imigrantes chineses na cidade de Cascavel, no Paraná, a integração dos imigrantes chineses no Brasil e a questão do bilinguismo dos migrantes chineses no Brasil. O trabalho de Chen, Cássaro e Malacarne se assemelha a este trabalho, exceto que está geograficamente localizado apenas em Cascavel (Paraná) e faz questionamentos tanto aos pais como aos filhos das diásporas chinesas. No entanto, nenhum destes estudos analisou a percepção dos sujeitos que de fato passaram pela escolarização brasileira, ou seja, os próprios chineses ou seus descendentes que estão dentro das salas de aula, e toda a transformação cultural que surge dessa escolarização. Martinez e Oliveira (2016), por sua vez, investigaram as memórias e narrativas dos imigrantes asiáticos em Ciudad Del Este, no Paraguai, e Puerto Iguazú, na Argentina. Entretanto, o estudo não teve como foco a questão da escolarização e nem abordou os processos migratórios em cidades brasileiras. Tudo isso destaca a originalidade deste trabalho, que pretende abrir portas para que essa discussão avance no país, dado o aumento do número de migrantes chineses nos últimos anos.

2 A MIGRAÇÃO DE CHINESES PARA O BRASIL

A importância desta pesquisa se justifica pela grande migração de chineses para o Brasil no fim da segunda metade do século XX, e sobretudo a partir dos anos 1970, quando já haviam decidido viver com suas famílias no país. Mas as questões que motivaram a realização deste trabalho também fazem parte da minha própria história de vida.

Meus pais, que vieram de Macau (China), me contaram que chegaram no Brasil em 1983 e viveram em São Paulo até 1985, quando mudaram-se para Foz do Iguaçu, onde vivem até hoje. Mas as histórias de migração da minha família começaram um pouco antes. Obrigado a deixar a China devido ao maoísmo[1], meu avô paterno migrou para Moçambique, onde em 1955 meu pai nasceu. Vinte anos depois, em 1975, meu pai saiu de Lourenço Marques (atual Maputo) para Macau, devido à guerra civil de Independência de Moçambique encabeçada pela Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) contra as forças armadas de Portugal. Meu pai conta que decidiu por Macau pela semelhança linguística e facilidade por se tratar de outra colônia portuguesa.

Meu pai e minha mãe se conheceram em Macau e decidiram migrar para o Brasil depois que se casaram. Nascida em Macau em 1956, filha de chilena e macaense, minha mãe tinha o sonho de vir ao Brasil por conta do programa de televisão brasileiro “Fantástico”, que passava na televisão de Macau, e sonhava em poder comer frutas em abundância como via na televisão, já que as frutas em Macau eram muito caras. A irmã do meu pai, minha tia, migrou para o Brasil com sua família em 1975. Eles vivem em São Paulo e migraram para o Brasil porque o marido de minha tia, também de Moçambique, tinha conhecidos em São Paulo e sabia que havia muitos chineses migrando para São Paulo. Quando meus tios já estavam estabelecidos no Brasil, minha avó que residia com meus pais em Macau migrou para o Brasil para ajudar a minha tia a cuidar das minhas primas. Algum tempo depois, meus pais vieram visitar meus tios e a minha avó e decidiram ficar no Brasil também, primeiramente com visto de turismo e adquirindo posteriormente a permanência.

Mesmo nascida no Brasil, eu me identifico com essa história porque cresci em meio à língua e cultura cantonesa - “Cantonês” é a língua das pessoas oriundas do sul da China, como Guangzhou, Hong Kong e Macau. Desde criança eu me interessei em conhecer tudo relacionado à história da China e até hoje a cultura chinesa me fascina.

Levo comigo o sobrenome chinês do meu pai - Chan, pelo qual sou identificada pelos meus amigos, na escola, na faculdade e nos meus espaços de trabalho. Sinto que cresci entre dois mundos: o Brasil e a China, por isso me identifico como brasileira e também como chinesa. Talvez por isso o trabalho de conclusão da minha primeira graduação em Relações Internacionais, assim como o tema da minha dissertação de mestrado em Ciência Política e Relações Internacionais e este trabalho de conclusão da minha nova graduação em História versem todos sobre o mesmo tema: as relações entre China e Brasil[2].

As pessoas que eu entrevistei têm histórias parecidas com a minha. São amigos, primos e conhecidos a quem tive acesso por frequentarmos os mesmos espaços de convivência e pertencimento. Partilharmos a mesma história, a mesma origem e, talvez por isso, os mesmos desafios identitários. E foi essa proximidade com as pessoas entrevistadas que permitiu o estabelecimento da confiança necessária para que elas concordassem em partilhar suas memórias, como bem indica Alessandro Portelli (2016):

É a abertura do historiador para a escrita e para o diálogo, e o respeito pelos narradores, que estabelece uma aceitação mútua baseada na diferença, e que abre o espaço narrativo para o entrevistador entrar. Do outro lado, é a disposição do entrevistado de falar e de ser ouvido em alguma medida que permite que os historiadores façam seu trabalho. E a abertura dos historiadores sobre eles mesmos e sobre o propósito de seu trabalho é um fator crucial na criação desse espaço (PORTELLI, 2016, p. 15).

A República Popular da China (R.P.C.), este enorme país lembrado sempre como uma das mais antigas civilizações do mundo, maior potência econômica mundial, país com maior território (9.6 milhões de km²) e mais populoso (1.39 bilhão de pessoas) do mundo (CHAN, 2019), está localizada no leste da Ásia e sua população é composta por 56 etnias diferentes, mas quase 92% pertencem à etnia “Han”. A língua oficial da China é o “Mandarim”, embora existam mais de 100 dialetos falados dentro de seu território, como o “Cantonês” e o “Hakka”. Os chineses não possuem uma religião oficial, mas na base da cultura chinesa existem princípios do confucionismo e do taoísmo.

No presente trabalho utilizarei o termo “diásporas chinesas” (MA MUNG, apud PIZA, 2015, p. 83-84) para me referir aos diversos chineses que migraram da China, por considerar que esses fenômenos migratórios não são homogêneos e que existe uma

grande diversidade étnica e cultural entre os chineses que migraram, além de múltiplas razões e direções que envolvem a decisão de sair da China.

As diásporas chinesas para o Brasil datam do início do século XIX (SHOJI, 2004, apud CHEN, SHYU E DE MENEZES JR, 2009), embora existam estudiosos que alegam, com provas e métodos contestáveis, que a Grande Armada da China Imperial, sob o comando do navegador Zhang He, tenha chegado às Américas em 1421[3], setenta anos antes dos portugueses e espanhóis já afamados. Prosseguindo com a historiografia oficial, as diásporas chinesas podem ser divididas em três períodos, o primeiro do início do século XIX até 1890, o segundo de 1911 até 1949 e o terceiro de 1971 até a atualidade.

O primeiro período foi caracterizado pelo gigantesco império ultramarino português, que por estender-se à Ásia a partir de 1498, assentou o deslocamento de chineses entre suas colônias, incluindo o Brasil (LEITE, 1992). No decurso do século XIX, a pedido do rei D. João VI, cerca de 750 chineses vieram ao país para cultivar chá e, sobretudo, para serem comercializados como “coolies”[4], uma alternativa à mão-de-obra escravizada de origem africana[5]. Historiadores afirmam que D. João queria fazer do chá um importante produto de exportação e que se disseminou entre os chineses a crença de que eles poderiam enriquecer economicamente no Brasil, mesmo diante de anos de debate entre as elites brasileiras acerca da ameaça que os chineses poderiam representar, seja no âmbito étnico, identitário ou cultural, pois eles não eram europeus, eram asiáticos (LESSER, 1999). Este período se encerra em 1890, quando qualquer atividade que mantivesse alguma característica de escravidão já não era permitida no Brasil e a entrada de imigrantes no país havia sido regularizada por meio do Decreto 528, de 1890.

Segundo Piza (2015, p. 85), o segundo período foi caracterizado pelo fim do Império, em 1911, com a ocupação japonesa da China entre 1937-1945 e a resultante participação indireta do país na Segunda Guerra Mundial, além da Guerra Civil, que opôs comunistas e nacionalistas e impulsionaram a migração de chineses para o Brasil. Contribui para isso o pensamento entre os chineses de que o Brasil poderia trazer-lhes

riquezas para, assim que pudessem, voltarem à China com essa “glória” para famílias lá deixadas (CHEN, SHYU e DE MENEZES JR, 2009).

As diásporas chinesas não voltaram a ocorrer em grandes números até 1949, ano da vitória dos comunistas no continente chinês, o que impulsionou outra grande migração de chineses para diversas partes do mundo, incluindo o Brasil, ainda que isso não fosse permitido pelo governo da R.P.C. Muitos dos chineses que emigraram escolhiam o Brasil como destino porque acreditavam que o país era livre no âmbito político e econômico e porque o Brasil estava iniciando um programa de industrialização, o qual demandava mão de obra especializada. E como o Brasil não reconhecia o regime socialista da R.P.C, terminou recebendo mais chineses de Taiwan do que chineses da China continental[6].

O terceiro período inicia-se com a entrada da R.P.C. na ONU, em 1971, e o reconhecimento da R.P.C. por parte do governo brasileiro em 1974, elementos que impulsionaram novamente uma grande emigração de chineses continentais, já que agora essa migração era permitida pelo governo chinês.

Segundo HUI (1992 apud SHOJI, 2004, p. 76), até 1987 estima-se que havia cerca de 100 mil chineses no Brasil - dentre eles os meus pais e as famílias das pessoas entrevistadas para esse trabalho. Até o início do século 21, estima-se que esse número tenha dobrado, passando para 200 mil (OLIVEIRA, 2007; VERAS, 2008), e em 2020 esse número subiu para 302 mil (CHINA, 2020). Segundo Morimoto (2004), o aumento contínuo dessa população a partir do final do século XX, pode ser justificado pelo grande desenvolvimento econômico latino-americano, bem como pelo estabelecimento de cooperações internacionais entre a região e a China, sobretudo entre o Brasil e a China. De acordo com Zhiwei (2012), essas “cooperações intensificam-se na primeira década do século XXI, devido principalmente ao impacto da crise subprime nas economias centrais no fim de 2007, que foi terreno fértil para o crescimento da economia dos países em desenvolvimento” (ZHIWEI, 2012 apud AMORIM et al 2017, p. 7).

Se no primeiro período a migração se justificava sobretudo em razão das vontades do rei português, e não dos próprios chineses, no segundo período a migração

envolvia a busca voluntária de novas oportunidades de trabalho para obtenção de riquezas. Já no terceiro período, o objetivo também era a obtenção de riquezas, mas conjuntamente a isso havia também o imaginário de que o Brasil era um país livre tanto no âmbito político como econômico e por isso um destino desejado, considerando o estabelecimento do regime comunista na China, como demarcaram as pessoas entrevistadas para essa pesquisa.

3 SUJEITOS DE MEMÓRIA

As pessoas entrevistadas para este trabalho nasceram em Foz do Iguaçu, Cascavel e São Paulo. Todos são filhos de chineses que vieram para o Brasil entre os anos de 1970 e 1990, assim como os meus pais.

Essas famílias vieram para o Brasil com o intuito de *“melhorar de vida”*, como afirmou K., uma das entrevistadas; de buscar *“novas oportunidades de trabalho”* como indicou M., e para *“abrir negócios”*, pois *“no Brasil é sempre bom para abrir negócios, para ganhar dinheiro”*, como apontou P. Outro entrevistado também diz que seu pai fugiu do *“comunismo chinês”* e veio para a América, porque este *“sempre foi um país de oportunidade, sempre uma terra de oportunidades”*, já que aqui *“abrem comércio, essas coisas.”* (J.).

3.1 PARTICIPANTE K

K. nasceu em 1996 e é filha de pai taiwanês e mãe polonesa. Seus pais se conheceram em Ciudad Del Este, no Paraguai, viveram em São Paulo e depois mudaram-se para Foz do Iguaçu, onde K. viveu a maior parte da sua vida. Seu pai saiu de Taiwan em 1984, com 14 anos, acompanhado da mãe e do irmão, e primeiro *“foi morar em Assunção, aí de Assunção foi para Ciudad Del Este”* (K.). Devido a algumas brincadeiras que faziam quando ela era criança, nem sempre K. teve orgulho de ser filha de chinês, mas hoje conta com brilho nos olhos que o pai *“saiu do outro lado do mundo, atravessou o mundo para chegar em um país que não sabia nada, absolutamente nada, nada, tipo assim sabe, eu acho incrível isso”* (K.).

A língua materna de K., segundo ela mesma informa, é o Português. O Mandarim é a sua segunda língua. Ela conta que começou a aprender o Mandarim com 3 anos de idade, porque precisava falar com a sua avó e ela só falava Mandarim. Enquanto isso, seu pai e seu tio aprenderam o Português no dia a dia. Atualmente, K. diz que não fala mais Mandarim e sabe apenas algumas palavras.

No ensino fundamental, K. estudou no Colégio Dinâmica, em Foz do Iguaçu, e, no contraturno, no Colégio Chinês Dr. Sun Yat Sen, em Ciudad del Este. O ensino médio K. cursou no Colégio COC e no Colégio Beta, Todos esses colégios são da

rede privada de ensino. K. frequentou o colégio chinês de Ciudad del Este dos 7 aos 15 anos de idade.

K. nunca foi à China e não se considera “100% chinesa”, como ela mesma diz, mas “queria ser”, pois segundo ela “*as pessoas [chinesas] são muito educadas, muito disciplinadas, sabe*” (K.), e ela não se vê assim “*igual eles [os chineses]*”. Por isso, ela afirma ter “*uma admiração pela cultura chinesa*” e tem “*muito orgulho de ser filha de chinês*” (K.).

3.2. PARTICIPANTE M.

M. nasceu em 25 de Dezembro de 2003, na cidade de Foz do Iguaçu. Seu pai veio de Taiwan e sua mãe de Taishan (Guangdong, RPC). Quando seus pais vieram para o Brasil, em 1994, seu avô materno e seu tio-avô já estavam em São Paulo “*há muito tempo*” (M.). Ele conta que todos os seus familiares vieram em busca de novas oportunidades de trabalho. Seu pai veio primeiro para Ciudad Del Este e depois mudou-se para Foz do Iguaçu. Enquanto uma parte da família ficou na China e em Taiwan, a outra parte migrou para São Francisco, nos Estados Unidos, e para a Costa Rica.

M. cresceu falando Mandarim e Cantonês com sua família, só que este último ele foi esquecendo, pois os únicos da família que falam cantonês, seus avós maternos, deixaram Foz do Iguaçu para morar em São Paulo. Na entrevista ele contou que pretende passar o Mandarim para a sua “*próxima geração*”, porque a língua “[...] *agrega e é um jeito importante de comunicar-se com a família*”, mesmo acreditando que “*provavelmente, quase certeza, que eu vou casar com uma brasileira, então esse contato com o chinês acaba sendo um pouquinho mais difícil né, porque vai acabar que vamos falar mais português do que chinês com a criança*” (M.).

Assim como K., M. estudava de manhã em Foz do Iguaçu e à tarde no Colégio no Colégio Sun Yat-Sen, em Ciudad del Este. Em Foz ele estudou no Colégio Anglo-Americano até a 3ª série (4º ano). Na 4ª série (5º ano) ele foi para o Colégio

Expressão e na 5ª série (6º ano) para o Colégio São José, onde permaneceu até terminar o ensino médio. Todas essas escolas também são da rede particular de ensino. No Colégio Sun Yat-Sen, ele começou a estudar *“quando tinha mais ou menos 7 anos, fui até os 13 anos”* e *“com o passar do tempo ai adicionou até curso de inglês, então de manhã Brasil, Paraguai, depois aula de inglês e depois do inglês minha mãe ainda colocava na aula particular pra reforçar”* (M.).

Com toda a carga de estudos acima descrita, M. acreditava na época que seu pai era *“bem rígido”* e fazia muita *“pressão”* sobre seus estudos. Do seu ponto de vista, isso era algo *“desnecessário”*. No entanto, hoje ele consegue *“notar a diferença”*. Em suas palavras: *“[...] como eu sou diferenciado hoje em dia, né. Antigamente, pra mim não fazia sentido, mas agora eu vejo que faz. Fez todo sentido, né. Eu não tinha enxergado isso a longo prazo, agora eu tenho uma visão de longo prazo e não só de curto prazo e o que isso pode me favorecer”* (M.). O sentimento que M. tem sobre seu pai é de gratidão sobre a educação dada a ele, já que tem *“certeza que os outros pais não são, ou não foram tão puxados assim, pois nunca escutei nenhum relato dos meus amigos chineses, dos pais serem assim. São puxados sim, mas não desse jeito”* (M.).

M. namora uma brasileira e conta que sua mãe esperava que ele namorasse uma mulher chinesa ou taiwanesa, enquanto seu pai tinha preferência por *“algo do exterior, do ocidente”*, ou seja, que não fosse chinesa ou taiwanesa: *“Meu pai é mais liberal, né, até incentiva, porque ele sabe que não vou me dar bem com família chinesa porque meu costume já é muito brasileiro”* (M.). M. se considera um *“brasileiro leigo em relação à cultura chinesa”* (M.).

M. visitou a China e Taiwan apenas uma única vez, quando tinha 5 anos e, ainda que tivesse nascido no Brasil, acredita que foi recebido como mais um *“chinesinho qualquer”*, pois não havia recebido *“essa influência toda dos brasileiros”*. Hoje M. trabalha meio período em uma cafeteria e meio período no restaurante de seus pais, que serve comida típica chinesa, ambos em Foz do Iguaçu. Inclusive, foi no restaurante que nós fizemos amizade e convivemos.

3.3. PARTICIPANTE P.

P. nasceu em São Paulo - capital, em 1989. Seu pai veio da China e sua mãe é portuguesa, mas de origem chinesa. Seus pais vieram para o Brasil entre os anos de 1960 e 1970 e se estabeleceram em São Paulo. Vieram para o Brasil porque acreditavam que *“no Brasil é sempre bom pra abrir negócio né, sempre tem chance pra ganhar dinheiro”* (P.). Em São Paulo, seus pais compraram um local e abriram um restaurante de comida chinesa, que mais tarde se tornou uma lanchonete. Assim como com M., foi no restaurante que conheci P. Os pais de P. enviavam dinheiro aos familiares que ficaram na China e os convidavam para se mudarem para o Brasil também, pois *“a vida tava melhor no Brasil do que na China de acordo com meu pai”* (P.). Desses convites, uma parcela da família mudou-se para o Brasil e a outra continuou na China.

Mesmo com o restaurante e com parte da família já no Brasil, P. conta que seus pais sentiam muita falta da comida chinesa e dos familiares. Por isso, com o passar do tempo eles foram se organizando para viver em Macau, a fim de viver a aposentadoria por lá já que eles tinham familiares por lá. Então, quando P. completou 18 anos, em 2007, ele e seus pais mudaram-se para Macau, onde residem atualmente.

P. cursou o ensino fundamental e o ensino médio no Colégio de Santa Inês, também particular, no bairro de Bom Retiro, em São Paulo. A língua falada por ele em casa e nos demais espaços de convivência foi majoritariamente o Português, porque segundo ele *“a gente já usa o português desde pequeno”* (P.) e também porque havia toda a influência de sua mãe portuguesa. Do cantonês, P. só sabia *“só umas palavras, tipo contar um a dez, pra nomes de pratos no máximo assim [...] aí eu sofri quando eu vim pra cá [Macau], porque eu tive que apanhar para aprender mesmo”* (P.)

P. também visitou a China, com 6 anos, e diz que *“[...] foi difícil porque eu não entendia o que eles falavam e a comida também não era muito minha área assim. Nossa, lembro que eu passei fome”*. No entanto, P. explica que quando era criança no Brasil considerava-se chinês, já que *“não curtia coisas do Brasil”*, e também porque se juntava mais com a *“panelinha dos coreanos”* da sua sala de aula - os *“únicos asiáticos*

dali”, já que os árabes *“tinham o grupinho deles”*. Sobre esse entrosamento com os coreanos, P. diz que *“Tinha coisa que a gente se entendia, porque a cultura era similar, assim, mais ou menos”*.

Hoje, já adulto e morando em Macau, P. se considera brasileiro, porque *“ser chinês é você ter os costumes e hábitos chineses, né”* ou a *“crença”*. Segundo P., tem um *“conjunto de ideias que eles seguem e que você começa a questionar essas ideias. Parece que você rejeita a identidade deles, né. Então acho que eu não tenho, não sou chinês por causa dessas coisas”* (P.).

3.4. PARTICIPANTE J.

J. nasceu em 10 de Julho de 1994, em Foz do Iguaçu. Seu pai é chinês e sua mãe é paraguaia. Seu pai saiu da China em direção à Indonésia com 7 anos. Com 10 anos ele voltou para a China e com 18 mudou-se para o Brasil, isto porque estava *“fugindo do comunismo chinês”* (J.). P. disse que seu pai conta que *“primeiro vieram os irmãos, um veio de avião e outros de navio e esse navio afundou antes de chegar no Brasil”* (J.). Esses tios de J. passaram-se então por naufragos, mas sobreviveram. Depois de 3 meses de viagem, em 1958, finalmente chegaram ao Brasil, primeiramente em São Paulo. Depois mudaram-se para Curitiba e, por último, para Foz do Iguaçu.

Em Foz, seu pai fundou o Restaurante China junto com seu avô. Depois, em Ciudad Del Este, *“começou com uma loja de patins, rollers, e depois teve uma loja de games”*. Foi nesse período que seu pai conheceu sua mãe, que também trabalhava em Ciudad Del Este. Seu pai depois trabalhou por 10 anos em um shopping tradicional de Ciudad Del Este. Mais tarde, optou por trabalhar em Foz do Iguaçu e *“abriu uma agência de turismo em Foz que era uma agência que trabalhava exclusivamente com turista chinês”* (J.). Na agência, trabalhou por um bom tempo e depois fechou a agência para trabalhar durante vários anos como guia de turismo, até se aposentar. J. tem muito orgulho de seu pai:

“Imagina: você tem 18 anos, vai de navio para outro país que você não tem a menor ideia, você não sabe o idioma, não sabe o que vai achar lá. O navio afunda, sua irmã quase morre e aí vocês conseguem. Abre comércio, não dá certo, abre outro, faz outra coisa, uma persistência, né. Hoje em dia as pessoas desistem tão fácil da vida, que você olha pra trás e vê as histórias dos antigos assim, de persistência, de luta, essas coisas, né. Então realmente é uma história inspiradora” (J.).

J. cursou toda a escolarização básica em Foz do Iguaçu. Nós nos conhecemos na Escola Colibri, onde estudamos juntos do ensino infantil ao fundamental. O ensino médio J. cursou no Colégio São José. Todos esses colégios são da rede privada. Hoje, J. se identifica como *“brasileiro, mas um pouco diferente”*, pois seus pais trouxeram culturas muito distintas para sua vida: a cultura chinesa e a cultura paraguaia.

Para além de serem todos filhos de imigrantes chineses, ou seja, descendentes das diásporas chinesas, é possível observar que entre os sujeitos entrevistados há outros elementos em comum, como seus pais terem se movimentado muito entre cidades até se estabelecer de fato com suas famílias em Foz do Iguaçu e São Paulo. A comida também aparece como um elemento importante para todos, denotando a relevância da alimentação, com todas as suas especificidades, para a cultura desses sujeitos. Quando, por exemplo, M., P. e K. relacionam-se diretamente com restaurantes chineses. A questão da língua também aparece sempre como um desafio, como já apontado por outros estudos. Por um lado, os pais querem que seus filhos continuem falando ou que aprendam algum dos idiomas da China; por outro, os filhos resistem, com exceção de M., que sonha em passar para seus descendentes tais conhecimentos.

4 LEMBRANÇAS DO TEMPO DA ESCOLA

Descendentes das diásporas chinesas, as pessoas entrevistadas para este trabalho foram inseridas no processo de escolarização brasileiro, cujo objetivo era, dentre outros, a construção de uma identidade nacional brasileira.

K., que hoje tem 25 anos e segue morando em Foz do Iguaçu, conta que iniciou os estudos em São Paulo e depois continuou em Foz do Iguaçu. O ensino fundamental de K por muito tempo se dividiu entre estudos em escolas privadas de Foz do Iguaçu no turno da manhã - Colégio Dinâmica, depois Colégio COC e Colégio Beta - e no turno da tarde em uma escola privada de Ciudad Del Este - Colégio Dr. Sun Yat-Sen. K. conta que a maioria dos chineses que conhecia em Foz também se dividiram entre as escolas da cidade e a de Ciudad Del Este, assim como ela. Havia um transporte que levava esses alunos diariamente de Foz para o Colégio Dr. Sun Yat-Sen. Por isso, K. conta que era normal falar português de manhã e Mandarim de tarde e assim era para os outros estudantes, sobretudo a caminho e na saída da escola: *“a gente tinha transporte, né, e no transporte ali você vê todo mundo falava, tipo.. as vezes as pessoas começavam falando português e terminavam falando chinês, sabe”* (K.).

Na escola chinesa eles tinham apenas duas matérias: 1. Mandarim, na qual estudavam a língua junto com Literatura, História e Geografia, e 2. Matemática. Ambas eram ministradas em Mandarim, como explicou M. que também estudou nessa mesma escola. Nas escolas brasileiras, por sua vez, seguia-se o currículo nacional do Brasil, com ensino de matérias como Português, História, Geografia, Matemática e Ciências, todas ministradas em português, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil (BRASIL, LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, Art. 32, § 3º).

Por ser descendente de chineses e possuir traços fenótipos chineses, K. conta que sofria muito *bullying* na escola brasileira: *“Quando eu era criança eu me sentia muito mal com as pessoas fazendo esse tipo de brincadeira. Eu me sentia muito mal,*

sério. Às vezes eu até chorava.” (K.). Ela contou que uma vez, por volta dos 8 anos de idade, chegou a falar para o pai que não queria ser “*filha de pai chinês*”. Hoje ela olha para trás com tristeza e vergonha e afirma que o que disse para o pai foi muito cruel, mas foi por “*culpa das crianças que ficavam fazendo piadinha*” (K.), e não de seu pai, e faz questão de dizer que “*se tem uma coisa que eu amo é ser filha de chinês*” (K.). Aqui observamos como o processo de escolarização pode ser violento para crianças com traços fenotípicos marcadamente diferentes do que se estabeleceu como padrão nas escolas brasileiras, como é o caso dos asiáticos. K. disse que as brincadeiras eram de mal gosto e que “*as crianças eram ruins*”, porque faziam “*as piadinhas de sempre: ‘aí, abre o olho’, ‘aí, pastel de fogo’, que ‘come bicho estranho’, ‘come cachorro’, sabe... essas piadinhas bem xenofóbicas. É horrível!’*” (K.).

Quando questionei se algum professor ou funcionário da escola havia interferido ou oferecido ajuda em alguma dessas situações, K. disse que isso não aconteceu porque ela nunca foi de se expor: “*Eu ficava triste, mas eu guardava isso, porque eu queria evitar, queria esquecer logo*” (K.). K. diz ter certeza de que isso ainda acontece nas escolas hoje, porque “*é muito difícil mudar, porque sempre vai ter pessoas xenófobas, sempre*” (K.) e disse que já presenciou outros episódios de xenofobia fora da escola também, como quando foi a uma sorveteria com os pais e os outros clientes saíram no momento que seu pai chegou.

Sobre o ensino ofertado nas escolas brasileiras, K. acredita que ali aprendeu “*o necessário, mas não tudo*” e diz que não se lembra de ter aprendido nada sobre a China. Para K., o que foi mais marcante na experiência em escolas brasileiras foram as “piadinhas”:

“Hoje levo na brincadeira. Eu entendi que o problema não sou, que o problema são as pessoas. Mas quando era criança, eu levava muito para o coração, porque eu nasci assim, porque meu pai não é brasileiro, mas queria passar por isso. Hoje sinto raiva de mim mesma por ter dito isso, sabe. Isso foi o que marcou a escola” (K.).

K. disse que quando ouve esse tipo de piadinha hoje em dia “*leva na esportiva*” e que passou da fase que “*levava pro coração*”. K. disse que hoje se considera

brasileira, mas que queria ser 100% chinesa, porque tem muita admiração pela cultura chinesa, sobretudo pela disciplina dos chineses. Segundo K. ela *“não é disciplinada igual a eles”*, pois suas notas eram *“razoáveis”* e ela *“dependia muito da matéria”*. Segundo ela, *“a diferença da escola brasileira e da escola chinesa é a disciplina”* (K.). Ela contou que quando ela fazia *“chinês”*, não podia tirar nota baixa senão *“apanhava né, eles tinham uma varinha para bater na mão”* (K.) e por isso ela diz que *“é muito difícil ver um chinês que não é inteligente. E no Brasil não, no Brasil não tem ninguém pegando no seu pé [...] tem que ter uma pressão”* (K.). Segundo K., um exemplo de como *“a diferença é surreal”* entre chineses e brasileiros na escola, é que nos intervalos as crianças chinesas ficavam sentadas fazendo tarefas: *“criança sentada fazendo conta de matemática na escola brasileira”* (K.).

Mesmo com toda a insistência de seus pais para que ela estudasse em escolas chinesas, hoje K. diz que não fala chinês e se identifica mais como brasileira do que como chinesa. Questionada sobre esta identidade, K. disse que a vivência na escola brasileira a transformou e que as experiências que viveu ali, mesmo difíceis por causa das *“piadinhas”*, eram necessárias pois ela *“precisava passar por isso”*. Segundo ela, a escola brasileira teve um peso de 60% na descoberta de sua identidade e isso a ajudou a ser quem ela é hoje.

M., que hoje tem 18 anos e continua morando em Foz do Iguaçu, estudou no Colégio Anglo-Americano, Colégio Expressão e Colégio São José e, assim como K., à tarde frequentava o Colégio Dr. Sun Yat-Sen, em Ciudad del Este, acrescenta que *“no colégio chinês não era exatamente assim, que nem no colégio brasileiro, umas 4 a 5 horas de aula. É apenas 2 horas de aula. Enquanto um dia é Matemática, outro dia é Chinês, outro dia Matemática, outro dia Chinês”* (M.) e os professores *“eram mais exigentes”*. M. também contou que *“tinha uma época que era permitido bater na palma dos alunos”* como também contou K, e que ele levou uma palmada já no primeiro dia de aula, porque não conhecia as regras da escola: *“A professora saiu. Se saiu, aí todo mundo tem que ficar quieto. Isso, é claro, varia de cada professor. E se alguém conversar, a professora pergunta e o pessoal dedura”* (M.). Segundo ele, quando a professora saiu

ele ficou conversando sozinho, perguntando aos colegas o que estava acontecendo, e quando a professora voltou “deduram” ele. “No primeiro dia de aula já apanhei” (M.).

M. também fazia inglês e “reforço”, além de estudar nas duas escolas, e na época acreditava que toda essa pressão do pai era “desnecessária”, como dito anteriormente, ainda que hoje acredite que toda essa “pressão” fez dele uma pessoa “diferenciada”, o que o deixa orgulhoso da educação que seu pai deu. Assim como K., M. também acredita que a questão da disciplina (castigo físico) é algo da cultura chinesa, enquanto “os brasileiros são mais flexíveis” (M). Sobre as escolas brasileiras que frequentou, M. explica:

“No Anglo Americano frequenta bastante asiáticos, né, bem normal ali. Já o Expressão fica num bairro um pouco mais distante do centro, mas é um colégio menor, que os únicos asiáticos era uma menina de outra sala, e eu e minha irmã. Pra mim, me sentir encaixado foi mais difícil nesse colégio e também cheguei no ponto de forçar a ser mais abasileirado para poder ter algo mais fluído um pouco né. [...] No São José também tinha muitos chineses, só que ali as pessoas já são mais educadas e tal, já tem o costume, esse convívio com o pessoal do exterior, até com árabes, com chineses, de vários lugares, eles têm esse costume, então foi melhor” (M.).

No Colégio Expressão, M. contou que não tinha muito a questão do “sarro”, uma vez que eram todos crianças, mas notava um olhar diferente sobre ele: “Isso que incomodava um pouco” (M.). Fluente em Mandarim e Espanhol, M. explica que quando tinha que falar Português nas escolas brasileiras achava “bem tranquilo”.

“Uma única dúvida que eu tinha quando era criança, eu acho meio besta: será que todo mundo fala algo além do Português? Sempre tive essa dúvida quando tinha 5 ou 6 anos. Falava uma língua no colégio e falava outra língua em casa, sabe, sempre achava que todo mundo era assim” (M.).

M. explica que em nenhum momento deixou de falar Mandarim por aprender Português, uma vez que o estudo de diferentes línguas agregava na vida dele, mas mostra certa perplexidade diante dos chineses que não falam Mandarim entre si:

“Por incrível que pareça, não são todos chineses que falam chinês quando estão

juntos, apesar de saberem falar chinês. Já estão tão acostumados a falar Português, que já falam em português” (M.).

Por ser descendente de chinês e ter fenótipos chineses, M. também conta que sofria muito *bullying* nas escolas brasileiras, assim como K., mas a origem das “brincadeiras” não era dos brasileiros, e sim dos árabes.

“O que mais me incomodou foi, tipo, ficavam falando ‘comedor de cachorro’, sabe. E eu sempre fui alguém bem calmo e educado. Eles partem pra ignorância e isso não significa que eu tenha que partir pra ignorância também, então eu nem xingo de volta, eu ignoro. Os árabes falavam também: ‘fica latindo na sala’, bem criança mesmo. Isso, por incrível que pareça, não foi nem no ensino fundamental, foi no ensino médio, acredita? Era uma época que só tinha eu de chinês na sala e um grupinho, tipo de 3 / 4 árabes na sala” (M.).

Quando perguntei se algum professor ou funcionário de alguma das escolas brasileiras interferiu nessas situações, M. respondeu que não e que isso nunca afetou seu “interior”.

“Eu resolvo da minha maneira, que é sempre agir educadamente. Porque eu agindo educadamente, sem partir para ignorância, já mostra que sou diferente deles. Se eu partir para ignorância já não tem diferença entre eu e eles” (M.).

M. acredita que esse *bullying* nas escolas vai continuar acontecendo, ainda mais agora com o *coronavírus*.

“Nas redes sociais a gente já vê as piadas dos chineses: ‘pastel de flango’, ‘tem cachorro no pastel que estão vendendo’ e não sei quê, Isso não foge da realidade do racismo, xenofobia e preconceito. O mesmo que acontece com os negros acontece com os chineses e com as pessoas que vieram do exterior” (M.).

M. acredita que o sistema educacional brasileiro não prepara para a “vida adulta” e não ensina a lidar com situações complexas.

“Situações de dificuldade psicológica, lidar com as pessoas, pois no sistema educacional brasileiro eles não ensinam essas coisas. As coisas realmente mais importantes da nossa vida, como educação financeira, nutrição e até mesmo educação física, que deveria ser mais incentivado, não é incentivado. Ao invés de ficar metendo matérias que bem possivelmente não serão utilizadas depois dos vestibulares, o colégio devia preparar mais para a vida” (M.).

M. também afirma que a história e a educação no Brasil são muito “eurocêtricas”, porque não “foca no mundo inteiro”: *“Tipo, isso que é engraçado. A história do Brasil é menos ensinada do que a história europeia”* (M.).

Sobre a experiência nas escolas brasileiras, o que marcou M. foram os relacionamentos com os brasileiros: *“Porque além da minha casa, o único lugar que eu tenho contato com brasileiros é no colégio”* (M.).

M. se considera um brasileiro descendente de chinês. Quando questionado sobre a possibilidade de a escola ter alterado a sua identidade, M. explica:

“Não diria transformado, né, porque eu sempre gostei de seguir o que eu acredito ser melhor pra mim e também não dá pra ficar insistindo em uma coisa que é muito diferente e que não vai dar muito certo. Por exemplo, as pessoas, os seres vivos, sempre se adaptaram ao ambiente. A sociedade também. Eu tenho certeza que meus pais e outros da antiga geração que chegaram aqui com certeza sofreram alguma adaptação para poder se encaixar nessa sociedade” (M.).

O caso de P., que hoje tem 33 anos, é um pouco diferente dos demais participantes. P. hoje vive em Macau (RPC) e completou seus estudos em São Paulo, no Colégio Santa Inês, no bairro do Bom Retiro. P. contou que não tinha dificuldades para falar Português na escola, porque sua mãe era portuguesa. Logo, sua língua materna sempre foi o Português. *“Nem falava chinês, praticamente zero, considero”* (P.). Ele contou que nunca teve interesse em aprender Mandarim e que seus pais até tentaram ensiná-lo, mas nunca deu certo porque ele não queria aprender. P. também disse que não havia escolas de chinês próximas à sua casa na época, mas havia igrejas que ensinavam.

Assim como K. e M., P. também tem fenótipos de chineses e contou que não era considerado muito “diferente” na escola em que estudou porque lá havia muitos coreanos, com os quais P. se enturmou.

“Tinhas as panelinhas, então andava mais com os asiáticos mesmos, porque tinha coisa que a gente se entendia, porque a cultura é similar, assim, mais ou menos, e os brasileiros já não tem esses hábitos, não tinha esses hábitos que a gente tinha, como chegar em casa e tirar o sapato [...] e não tinha tanto zuação de etnia, era mais sossegado” (P.).

Mas P. disse que essas panelinhas não incluíam os árabes, pois eles “*tinham os grupinhos deles*”. P. contou que entre ele, os coreanos e demais asiáticos não havia brincadeiras de mal gosto, pois tinha “*um respeito mútuo*”, mas com os brasileiros a coisa era diferente:

“Faziam aqueles gestos de puxar o olho, faziam piadas físicas. Na época a gente também tinha hábito de cabelinho asiático, então os caras tiravam sarro, piadas de partes íntimas... chegava até ter briga com contato físico mesmo”(P.).

E nesse ambiente, professores e funcionários no máximo falavam que não se podia falar assim. “*Não se importam muito, eu acho, na minha opinião*” (P). E isso continua acontecendo nas escolas, segundo P, mas em menor medida, devido ao aumento do número de chineses no país.

“Eu acho que acontece, mas não tanto como antigamente, porque tem, acho, mais asiáticos no Brasil, especialmente chineses agora. A cultura chinesa na minha época era mais pastel e 25 de março. Acho que agora deve ter mais, mas o pessoal do Brasil deve ter mais conhecimento de cultura chinesa, então acho que não deve ser tão forte como antigamente, mas deve ter um pouco de preconceito” (P.).

No que se refere ao que aprendeu na escola, P. considera:

“A escola era muito ensinamento para massa, assim. Os professores tinham uma posição de professor, e não de mentor. Os mentores acho que eles olham a sua personalidade, a sua capacidade, e tentam extrair o seu melhor assim. Os professores na minha época eram mais ‘leia página tal, parágrafo tal e decora e vai cair na prova isso aí’. Eles não despertavam o interesse dos alunos. Era bem fábrica: ‘faz assim’, aí acabo e não quero mais saber” (P.).

Por fim, P. compara seus anos de escola com o que acredita acontecer hoje nas escolas brasileiras.

“Hoje em dia acho que é mais fácil, porque você tem internet. Mesmo que você tenha interesse de aprender coisa diferente, você pode procurar sozinho na internet. Na minha época já não tinha tanta internet. Se você queria procurar, era enciclopédia, coisa que eu não sei se ainda tem nas escolas. Você pegava aquelas enciclopédias e procurava ali. Nossa, era bem diferente, né” (P.).

Sobre o que ficou dessa experiência na escola brasileira, P. conta que o ensino fundamental *“foi bem sossegado, né”*, porque não havia *“malícia ainda”*, mas no ensino médio era um pouco diferente:

“Parece que é cadeia, dizem, né [risos]. A escola é uma cadeia. Você tem que aprender a lidar com as pessoas, tem que saber ler as pessoas. Porque tem um grupinho mais sossegado que gosta de estudar, tem um grupo que gosta de zoar alto, tem um grupinho que gosta de causar... tem que saber lidar com as pessoas. [...] O colégio foi um período que dava para experimentar bastante coisa, cabular aula, tirar zero nas provas, foi uma época que eu aproveitei bastante. ‘Ah! O que acontece se eu fizer isso?’ lá lá, experimentava, interessante. [...] Apesar de tudo, foi uma época que no geral eu gostava. Se você me perguntar se eu sinto falta dessa época eu vou dizer que sim, foi bastante divertido. Os amigos que eu tenho até agora foram do colegial, foram do Santa Inês, muitos amigos que tenho contato são tudo dessa época” (P.).

Sobre sua identidade na época da escola brasileira, P. explica:

“Na época eu me achava mais asiático do que brasileiro. Na época, eu achava, eu entendia umas coisas da cultura brasileira, mas eu não gostava tanto. Então, a panelinha asiática já não era tão... não seguia tanto essas coisas de zueiras, era mais sossegado, super brasileiros e mais na deles, fazia a atividade deles, tipo, não ficava causando assim tanto. Tinha mais comigo, não queria ficar aparecendo na sala, a gente se combinava” (P.).

P. ainda acrescenta: *“Tinha tanto conhecimento da cultura chinesa, mas mesmo assim eu me achava um pouquinho mais, me achava brasileiro, mas não 100% brasileiro” (P.).* Ao final da entrevista, P. confirma que tinha uma identidade chinesa, mas conforme foi aprendendo mais sobre a China na escola - e também fora dela - isso foi se transformando, principalmente depois que foi a Macau, onde reside atualmente. Em Macau, P. disse que percebeu que não era *“tão asiático assim”* e que na verdade é *“bem brasileiro”*, até porque percebeu em Macau que não tem *“costumes e hábitos”* como os chineses de lá e não segue o mesmo *“conjunto de ideias que eles seguem”*.

J., por sua vez, o último entrevistado em análise neste trabalho, hoje tem 27 anos e reside em Foz do Iguaçu. J. cursou o ensino fundamental e o ensino médio no Colégio São José, em Foz do Iguaçu, o mesmo colégio em que K. e M. também

estudaram. J. contou que seu irmão mais velho estudou em um *"colégio chinês, que só falava chinês"* (J.), então seu irmão aprendeu muito mais chinês e muito mais sobre disciplina do que ele, que não estudou em colégio chinês. J. disse que hoje sabe muito pouco de chinês e que tinha aprendido só algumas palavras na época em que seu pai tinha o restaurante chinês, como alguns cumprimentos e também sobre disciplina. *"Pra ser um cara disciplinado, não que eu não consiga, mas isso exige demais da minha cabeça, tenho que estar muito focado, já para o meu irmão ele consegue ser disciplinado naturalmente"* (J.).

J. conta que, com exceção da língua chinesa e da disciplina, na sua educação *"sempre foi exigido muito, que eu estudasse, tirasse boas notas"* (J.). Então houve uma cobrança significativa sobre os estudos no geral, inclusive porque seu irmão mais velho foi estudar medicina e J. optou por não fazer faculdade. J. optou por sair de casa aos 17 anos para trabalhar no comércio, assim como seu pai.

Na visão de J., ser chinês é *"8 ou 80, não tem jeitinho, não tem nada. O certo é certo, branco no branco, preto no preto, não tem essa coisa latina"* (J.). Ele contou que até viu em uma pesquisa sobre a produtividade da mão de obra chinesa em relação à brasileira: *"um chinês equivale a 6 brasileiros, questão de produtividade"* (J.).

Questionado sobre sua identidade, J. explicou que por não saber a língua chinesa e nem ter a disciplina tradicional da cultura chinesa, diferente do seu irmão, ele se considera brasileiro, só que *"um pouco diferente"* (J.). Brasileiro porque nunca foi à China e porque sua vida *"sempre foi aqui, no Brasil"* (J.), e "diferente" porque *"quando era criança viajava muito para o Paraguai, casa da minha avó e do meu avô"* (J.).

J. é descendente de chinês, mas não tem fenótipos de chineses, assim como eu, e se identifica como *"latino-americano"*, porque se diz mais *"afetivo"* do que seu pai. Ainda assim, J. não deixa de falar com muito orgulho de seu pai:

"O que mais eu aprendi com ele, o que mais me ensina, nessa história de vida dele, é a questão da honestidade, entende? Ele sempre foi um homem bom, sempre ajudou muitas pessoas, honestidade, trabalho... trabalho duro" (J.).

J. disse que nunca sofreu xenofobia na escola. No Colégio São José também estudavam os primos de J., descendentes de chineses como ele, e ainda havia outros descendentes de chineses na escola. Portanto, ele não se sentia tão isolado. Sobre as brincadeiras, J. conta que seu sobrenome quando pronunciado duas vezes seguidas se parece com a palavra “neném” e os colegas faziam brincadeiras com isso.

“Nunca me deixei abalar, nunca me deixar afetar por isso assim, sabe, acho que é uma questão também que a minha postura não permitia isso, tipo, um ‘bullying’ de querer me ofender porque meu pai é chinês” (J.).

Sobre o *bullying*, J. comentou:

“Essa questão do ‘bullying’ acontece com pessoas que aparentam ser mais frágeis assim, sabe. Eu tenho 1,80, tenho um porte físico bom, essas coisas assim, né, não tenho traço chinês, mas é uma coisa que nunca aconteceu comigo já nesse estado, agora, quando eu era gordinho aí já acontecia mais” (J.).

E sobre as experiências na escola brasileira como descendente de chinês

J. disse o seguinte:

“Não teve nenhuma experiência marcante relacionada a essa questão de nacionalidade. Eu era mais um na roda ali e a vida seguiu. Até por questão da minha própria fisionomia. Eu não pareço chinês nem nada, só no nome. Acho que por isso que foi normal assim, como que para qualquer latino” (J.).

Já no que se refere ao ensino que recebeu na escola, J. disse que “foi muito ruim porque eu saí do colégio sem saber o que fazer da minha vida” (J.). Segundo ele, as instituições de ensino no Brasil deveriam ajudar na “*formação de caráter junto com essa questão técnica*” (J.) mas apenas ensinam “*uma certa função*”, como, por exemplo, “*executar uma cesárea*”. Para J., tanto a escola como a faculdade deixam a desejar:

“Não te ensinam a gestão... você fazer a gestão, tipo, questão de ter um negócio, sabe. Ensina muito a ser empregado, você cumprir tal coisa, de você se formar para você executar tal função em tal empresa, você se formar para executar outra função em outra situação, mas não tem nada na escola que te ensina a lidar com dinheiro, ter educação financeiro, esse tipo de situação” (J.).

Ainda sobre esse tema, J. complementa:

"Deveriam formar seres humanos decentes, que fossem executar alguma coisa com constância, porque daí qualquer coisa que esse ser humano fosse fazer, ele ia realmente se desenvolver naquilo ali, sabe, e não ia formar jovens inseguros, que não sabem o que querem da vida, que não tem controle emocional nenhum, que não tem gestão do próprio dinheiro" (J.).

J. explica que vê dessa forma porque trabalhou em um *hostel* e viu jovens estrangeiros de 18 anos viajando sozinhos, fazendo "mochilão", e às vezes saía com esses jovens e aproveitava para conversar com eles sobre seus estudos.

"Saía pra tomar uma cerveja, trocar uma ideia com o cara, perguntar como é o estudo, como que é lá, como que é a formação que eles fazem, o que que não fazem, e você vê que o Brasil realmente é um país de terceiro mundo, tá muito longe de ter uma realidade similar a que esses jovens podem" (J.).

Apesar de se identificar como "latino-americano", J. disse carregar "*pinceladas*" próprias da cultura chinesa, influências de seu pai, como ser "*em prol da família, que sempre foi isso na vida dele. Muito trabalho duro, essas coisas assim, disciplina, muita constância*"(J.).

O que se pode perceber é que os sujeitos entrevistados, se cruzam nos mais diversos aspectos da escolarização brasileira. Todos estudaram em colégios particulares porque amigos comentaram ou porque era perto da casa dos sujeitos, mas, principalmente, porque no imaginário de seus pais os colégios particulares detêm maior qualidade e melhor estrutura para o ensino. No caso dos sujeitos que estavam estudando em Foz, pela proximidade com Ciudad Del Este (Paraguai) e pela existência de uma escola chinesa lá, seus pais ainda optaram por promover uma segunda escolarização. Disso se conclui que para parte dos pais dos entrevistados, melhor que escolarização privada é uma escolarização privada e chinesa.

Sobre as metodologias de ensino do Brasil, ou das escolas onde os entrevistados estudaram, todos mencionaram que a disciplina é algo muito tradicional na cultura chinesa e é algo que não está presente na cultura brasileira. Logo, na percepção

desses estudantes, nas escolas brasileiras não existe “pressão” por parte dos professores, não existem “mentores” que despertem a “curiosidade” dos alunos e não existem matérias que de fato vão ajudar os estudantes a se desenvolverem onde quer que estejam.

Dentro dos colégios mencionados, observa-se que independente do colégio escolhido, seja na cidade de Foz do Iguaçu ou na cidade de São Paulo, o *bullying* ou “as brincadeiras de mal gosto” acontecem na mesma intensidade, sendo que diante destes episódios de xenofobia, todos os sujeitos não procuram por intervenção da escola, nem as escolas mostraram atenção aos episódios narrados. Todos os sujeitos sempre preferiram não se expor na escola e uma das entrevistadas ainda disse que voltava chorando para casa, de modo a demonstrar como o processo de escolarização pode ser violento para descendentes das diásporas chinesas, especialmente para os que possuem traços fenotípicos distintos do que se consolidou como padrão no Brasil.

Pelo que se pode observar, o maior aprendizado dos tempos da escola para os entrevistados é o da própria cultura brasileira, dos modos de ser dos colegas que os fazem verem-se a si mesmos como “não-brasileiros”.

5 ENTRE MEMÓRIAS E IDENTIDADES: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando os entrevistados narram suas experiências escolares, suas memórias carregam lembranças que não são apenas individuais, mas também coletivas, partilhadas entre outros descendentes de chineses, e nem sempre essas narrativas se referem apenas ao passado, trazendo à tona conflitos, acontecimentos e percepções que se localizam no presente.

Nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que nós vimos. É porque, na realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem (HALBWACHS, 1990, p.26).

Para Halbwachs (1990), a memória é sempre construída em grupo a partir de uma comunidade afetiva. Nesse sentido, a minha presença nas entrevistas, como alguém que partilha das memórias narradas, criou o vínculo necessário para que essas memórias viessem à tona. Memórias, que quando partilhadas por uma comunidade de afeto, se tornam coletivas. Nas palavras de Halbwachs (1990):

Cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, [...] este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e [...] este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios. [...] "Dessas combinações, algumas são extremamente complexas. É por isso que não depende de nós fazê-las reaparecer" (HALBWACHS, 1990, p. 51).

E, não por acaso, os sujeitos entrevistados, que possuem origens e trajetórias em comum, partilham memórias semelhantes, mesmo que alguns nunca tenham se conhecido entre si. Disso se conclui que mesmo que as experiências escolares tenham se dado em tempos, estabelecimentos ou até cidades diferentes, a relação entre descendentes de chineses e brasileiros não varia muito. Nas palavras de Halbwachs (1990),

[...] se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a de outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse começada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias (HALBWACHS, 1990, p.25).

Da mesma forma, a memória coletiva para Halbwachs (1990) é o trabalho que se realiza localizando e articulando as lembranças em quadros sociais comuns. Nesse sentido, o resultado deste trabalho é a criação de um acervo de lembranças compartilhadas, que é usado para a construção identitária dos sujeitos entrevistados.

A respeito das identidades, que são construídas/transformadas por interferência das experiências escolares narradas, observa-se que a maioria dos entrevistados, após um longo processo de escolarização no Brasil, se identificou, ao menos em parte, como “brasileiro”. Se entre os objetivos dessa escolarização estava a construção de uma identidade nacional brasileira (como indicam os PCNs - em vigor no período de escolarização dos sujeitos entrevistados), o sucesso desta escolarização é inegável. No entanto, se essas pessoas passaram toda a vida escolar sendo vistas como “não-brasileiros” e frequentavam espaços e construíam laços quase que exclusivamente com outros asiáticos, chegando a frequentar escolas exclusivas para chineses, como foi que isso aconteceu? Qual será o peso da escolarização nessa transformação identitária? O que significa ser “brasileiro” ou ser “chinês”?

Lesser (1990), que trouxe registros sobre a migração asiática no Brasil e discute miscigenação e identidade entre asiáticos no país, explica que identidade é o como um sujeito se vê no mundo no aspecto étnico-cultural. O autor explica que mesmo que no início a elite brasileira tenha tentado “europeizar” e “branquear” o Brasil para aproximar a criação da identidade nacional brasileira à desejada na época, uma *“identidade única ou estática jamais existiu: a própria fluidez do conceito fez com que ele se abrisse as pressões vindas tanto de baixo quanto de cima”*[7] (LESSER, 1990, p. 03, tradução nossa). Para o autor, as próprias elites tiveram que rever o conceito de “branco” a partir da segunda metade do século XIX, uma vez que precisavam incluir também os chineses na discussão sobre a “raça brasileira”, já que os chineses e outros grupos de

asiáticos estavam se estabelecendo no Brasil com suas famílias e ocupando espaços na sociedade, como as escolas, mas sobretudo nos campos, onde estavam contribuindo fortemente para o desenvolvimento econômico do país (LESSER, 1990).

Segundo Lesser (1990), não é possível dizer que existe uma identidade brasileira porque não existe apenas um tipo de brasileiro, com apenas um tipo de costume e idioma, nem apenas o brasileiro do triângulo indígena-negro-branco. Para o autor, o que há é a fluidez dos filhos, netos e bisnetos de escravizados e de imigrantes também, que carregam os mais diversos costumes e idiomas. O mesmo vale para a identidade chinesa, que também é plural.

Entre os sujeitos entrevistados, temos aqueles que aprenderam Português primeiro, como língua materna, e temos aqueles que aprenderam algum idioma do chinês primeiro, assim como eu aprendi Cantonês, e aqueles que aprenderam Mandarim em escolas específicas, o que coloca a língua em um lugar central nos processos de construção identitária. Outro elemento central para os entrevistados é o que eles chamam de “costume” / “tradição” - o que no caso chinês, talvez pela distância, eles idealizem e considerem como algo inalcançável, por isso apresentam tanta dificuldade de se identificarem inteiramente como “chineses”. Talvez o medo esteja em não serem reconhecidos pelos próprios chineses, como no caso de P. em Macau. E aí, por exclusão, se identificam como brasileiros, ainda que não “100%”. Nesse processo, os descendentes das diásporas chinesas seguem divididos entre dois mundos: são brasileiros e chineses ao mesmo tempo, ou nem uma coisa nem outra.

E por causa dessa fluidez nós estamos sempre negociando a identidade, consciente ou inconscientemente, como argumenta Lesser (1990). Segundo o autor, estamos a todo tempo com a escolha por autodenominar-se ou denominar “o outro” através dos mais variados termos como “china”, “chinês”, “brasileiro”, dentre outros, ou mesmo através da hifenização, como sino-brasileiro.

Para os sujeitos entrevistados ser chinês é ter disciplina e ser honesto, e, de forma secundária, é saber mais da cultura chinesa, falar algum idioma chinês e ter ido alguma vez à China. E quando os sujeitos entrevistados contam sobre o “olhar

diferenciado”, sobre as piadinhas acerca de algum aspecto de sua origem chinesa, como de sua alimentação ou suas partes físicas, vemos que “*as negociações sobre o que é ser brasileiro já estão em andamento*” (LESSER, 1990, p. 169, tradução nossa) entre eles também[8] .

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008, p. 155-202.

AMORIM, Marcela Sampaio Magalhães Alves de; FERNANDES, Duval Magalhães; OLIVEIRA, Natália Maria de. A imigração chinesa para a América Latina e Brasil: O perfil do imigrante chinês no sudeste brasileiro. **Anais do VII Congresso ALAP/ XX Encontro da ABEP**, 2017, Foz do Iguaçu. 2017. Disponível em: <http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/anais/article/view/2772>. Acesso em: 05 Ago. 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade nacional e ensino de História do Brasil. In: KARNAL, Leandro. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

BRASIL. Decreto nº 528, de 28 de Junho de 1890. Regulariza o serviço da introdução e localização de imigrantes na República dos Estados Unidos do Brazil. Lex: Coleção de Leis do Brasil - 1890, Página 1424 Vol. 1 fasc.VI (Publicação Original). Portal da Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 05 Ago. 2022.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CHAN, Fernanda Ferreira. **A política ambiental chinesa e a sua participação nas conferências de Estocolmo e Rio+20: uma análise sobre seus contrastes**. 2019. Dissertação (Mestrado) - Ciência Política e Relações Internacionais, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10362/59827>. Acesso em: 05 Ago. 2022.

CHAN, Fernanda Ferreira. **China: uma perspectiva política sobre a questão ambiental**. 2015. TCC (Graduação) - Curso de Relações Internacionais, Faculdade Anglo-Americano, Foz do Iguaçu, 2015.

CHEN, Miao Shen; CÁSSARO, Elizandro Ricardo; MALACARNE, Vilmar. Imigrantes chineses na cidade de Cascavel: um olhar sobre a educação. **Congresso Internacional de Pesquisadores e Profissionais da Educação Social**. Maringá, Paraná, 2017. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/educacaosocial/trabalhos/eixo_2/pdf/2.06.pdf Acesso em: 05 Ago. 2022

CHEN, Tsung Jye; SHYU, David Jye Yuan; DE MENEZES JR, Antonio José Bezerra. Os imigrantes chineses no Brasil e a sua língua. **Revista Synergies Brasil**, n. 7, 2009, p. 57-64. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/Bresil7/chen.pdf>. Acesso em: 05 Ago. 2022

CHINA. Ministry of Commerce of the People's Republic of China, 2020. Disponível em: <http://br.mofcom.gov.cn/article/ddgk/zwrenkou/202001/20200102929571.shtml>. Acesso em: 05 Ago. 2022

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

LEITE, José Roberto Teixeira. A China no Brasil: influências, marcas, ecos e sobrevivências chinesas na arte e na sociedade do Brasil. 698f. 1992. Tese (doutorado em História da Arte). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, 1992. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/75899>. Acesso em: 05 Ago. 2022

LESSER, Jeffrey. **Negotiating National Identity: Immigrants, Minorities, and the Struggle for Ethnicity in Brazil**. Estados Unidos: Duke University Press, 1999.

MARTINÉZ, Matías Maximiliano; OLIVEIRA, Mírian Santos Ribeiro. Memórias e Narrativas da Imigração Asiática em Ciudad Del Este y Puerto Iguazú. **Anais do V Encontro de Iniciação Científica e I Encontro Anual de Iniciação ao Desenvolvimento Tecnológico e Inovação – EICTI**, 05 e 07 de outubro de 2016. Disponível em: https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/1311/EICTI%202016_145-147.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 05 Ago. 2022.

MENZIE, Gavin. **1421: O ano em que a China descobriu o mundo**. 6. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

MORIMOTO et al. **Cuando Oriente llegó a América: Contribuciones de inmigrantes chinos, japoneses y coreanos**. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo, 2004. Disponível em: <https://publications.iadb.org/es/cuando-oriente-llego-america-contribuciones-de-inmigrantes-chinos-japoneses-y-coreanos> Acesso em: 05 Ago. 2022

OLIVEIRA, Jayr Figueiredo de. **Gestão Estratégica Sem Limites: O perfil empreendedor dos imigrantes chineses no Brasil**. São Paulo: USP, 2007.

PIZA, Douglas de Toledo. **Um pouco da mundialização contada a partir da região da rua 25 de Março: migrantes chineses e comércio “informal”**. São Paulo: FFLCH/USP, 2014. Disponível em: https://spap.fflch.usp.br/sites/spap.fflch.usp.br/files/Douglas%20de%20Toledo%20Piza%20_%20livro%20completo%2005.%2011.2015.pdf. Acesso em: 05 Ago. 2022

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

SHYU, David Jye; CHEN, Tsung Jye. Integração cultural dos imigrantes chineses no Brasil. **Revista de Estudos Orientais**, n. 6, 2016, p. 215-242. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2763-650X.i6p215-242>. Acesso em: 05 Ago. 2022

VERAS, Daniel Bicudo. **As diásporas chinesas e o Brasil: a comunidade sino-brasileira em São Paulo**. 2008. Tese (Doutorado) - Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2008. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/3954> Acesso em: 05 Ago. 2022

ENTREVISTAS

K. Entrevista I. [jan. 2022]. Entrevistador: Fernanda Ferreira Chan. Foz do Iguaçu, 2022. 1

arquivo .mp4 (28 min.).

M. Entrevista II. [jan. 2022]. Entrevistador: Fernanda Ferreira Chan. Foz do Iguaçu, 2022.
1 arquivo .mp4 (36 min.).

P. Entrevista III. [jan. 2022]. Entrevistador: Fernanda Ferreira Chan. Foz do Iguaçu, 2022.
1 arquivo .mp4 (27 min.).

J. Entrevista IV. [abr. 2022]. Entrevistador: Fernanda Ferreira Chan. Foz do Iguaçu, 2022.
1 arquivo .mp4 (54 min.).

APÊNDICES

APÊNDICE A – NOTAS EXPLICATIVAS

[1] Maoísmo é o termo usado para definir uma corrente do comunismo desenvolvida por Mao Tse Tung, que se distingue do comunismo marxista pois possui adaptações e particularidades, como a ênfase no campesinato como principal força motriz, e não no proletariado. Esteve em vigor na China de 1949 a 1976 e trouxe violência devido seu caráter de insurgência armada, com foco na tomada de poder do Estado.

[2] CHAN, Fernanda Ferreira. China: uma perspectiva política sobre a questão ambiental. 2015. TCC (Graduação) - Curso de Relações Internacionais, Faculdade Anglo-Americano, Foz do Iguaçu, 2015 e CHAN, Fernanda Ferreira. A política ambiental chinesa e a sua participação nas conferências de Estocolmo e Rio+20: uma análise sobre seus contrastes. 2019. Dissertação (Mestrado) - Ciência Política e Relações Internacionais, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10362/59827>. Acesso em: 08 de dezembro de 2022,

[3] Cf: MENZIE, Gavin. 1421: O ano em que a China descobriu o mundo. Tradução: Ruy Jungmann. 6ª ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

[4] Termo que geralmente identifica trabalhadores chineses recrutados à força e submetidos a regimes de trabalho descritos pela maioria dos especialistas como “semiescravidão” (MORIMOTO, Amelia et al, 2004, tradução nossa).

[5] O tráfico deste último foi processado em virtude das disposições do Tratado de Viena (1815), que proibia a escravidão (MORIMOTO, Amelia et al, 2004, tradução nossa).

[6] Em 1949, com a derrubada do governo do nacionalista Chiang Kai-Shek e a vitória do socialista Mao Tse Tung no continente chinês, Mao proclamou ali a República Popular da China, enquanto Chiang e seus seguidores refugiaram-se na ilha chinesa de Taiwan, criando ali um governo autônomo denominado República da China ou Taiwan, daí a existência de chineses de Taiwan e chineses da China Continental.

[7] “A single or static national identity never existed: the very fluidity of the concept made it open to pushes and pulls from below and above” (LESSER, 1990, p. 3).

[8] “*Negotiations about what it means to be Brazilian already underway*” (LESSER, 1990, p. 169).

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA
INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE, CULTURA E HISTÓRIA

CURSO DE HISTÓRIA – LICENCIATURA

TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, eu, _____, de nacionalidade _____, CPF: _____, residente e domiciliado/a no endereço _____, telefone: _____, cedo e transfiro neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo, à entrevistadora Fernanda Ferreira Chan e ao Museu Digital da Universidade Federal da Integração Latino-americana (MUD/Unila) a plena propriedade e a totalidade dos direitos patrimoniais de autor/a e de imagem, quando for o caso, sobre o depoimento oral prestado, no dia _____.

Essa autorização inclui () / não inclui () a revelação da minha identidade ou de dados que possam vir a me identificar.

O MUD/Unila está autorizado a utilizar, a disponibilizar, a distribuir, a comunicar ao público, a reproduzir, a transmitir, a retransmitir, a traduzir para outros idiomas, a armazenar e a publicar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, no formato de texto transcrito, de imagem e voz ou apenas de voz, no Brasil e/ou no exterior; podendo, inclusive, ceder seus direitos a terceiros no Brasil e/ou no exterior para fins de pesquisa, educação e cultura.

O MUD/Unila exigirá como requisito obrigatório aos que deste depoimento fizerem uso em qualquer situação, a citação do nome do/a depoente, quando autorizado, da entrevistadora, bem como a data da entrevista e o endereço digital do arquivo. O presente documento é assinado pelas duas partes, em duas vias de igual teor para que surta todos os efeitos.

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

Assinatura do entrevistado _____

Assinatura da entrevistadora _____