

## Escolas brasileiras no Japão: Uma análise a partir do contexto migratório

Cláudio da Silva

DOI - 10.25160/v5i2.ga.8

### Introdução

De acordo com o Ministério das Relações Exteriores do Brasil ("Ministério das Relações Exteriores: Brasileiros no mundo" 2017), atualmente, mais de três milhões de brasileiros vivem no exterior. Apesar deste número significativo, somente nas últimas décadas o Governo Brasileiro passou a desenvolver políticas públicas para a educação dessas pessoas.

Um dos fatores que explicam esta morosidade reside no fato do movimento migratório ser um fenômeno recente e muito diversificado, quanto às suas causas e efeitos (Callegari 2009). O deslocamento de brasileiros para o Japão começou no final da década de 80 e intensificou-se na segunda metade da década de 90 (Sasaki 2006). Devido a dificuldade do idioma japonês que, ao contrário da língua portuguesa, utiliza silabário próprio, formado por três alfabetos distintos (*Kanji*, *Hiragana* e *Katakana*<sup>1</sup>) e somado às políticas japonesas que, de certa forma, segregam os estrangeiros, os brasileiros que se aventuraram ao Japão tiveram dificuldades em encontrar uma solução para a educação de seus filhos. As escolas brasileiras, que passaram a suprir esta demanda, surgiram de forma despretensiosa, coordenadas por profissionais não qualificados e/ou que apesar da qualificação haviam migrado com a prioridade de trabalhar em fábricas e acabaram lecionando em escolas como segunda opção (Monteiro and Alonso 2012).

Todos estes fatores influenciaram e continuam a influenciar a educação das crianças brasileiras no Japão, de forma bastante desfavorável, tornando este tema extremamente relevante nas discussões compreendidas pela pedagogia social.

Como propõe Graciani (2014), a Pedagogia Social estaria, dentro do seu campo teórico-prático, comprometida com um novo paradigma para as relações homem/sociedade/cultura, estabelecendo ações essencialmente transformadoras e

---

<sup>1</sup> *Kanji* são símbolos semânticos onde cada grafema possui um som e significado definido; já o *Hiragana* e o *Katakana* reproduzem sons fonéticos, representando sílabas, sendo que o primeiro utilizado para palavras em geral e desinências de palavras e o segundo para casos mais específicos, como na escrita de palavras estrangeiras incorporadas no léxico japonês, onomatopeias, nomes estrangeiros, etc. (Ogassawara 2006, 4).

libertadoras, em todos os segmentos da sociedade. Trata-se de um modelo pedagógico guiado por profundas reflexões políticas e socioculturais onde, de acordo com (Petrus 1992, 71),

"[...] para além de solucionar determinados problemas próprios da inadaptação, tem duas funções não menos importantes: primeira, desenvolver e promover a qualidade de vida de todos os cidadãos; segunda, adotar e aplicar estratégias de prevenção das causas dos desequilíbrios sociais".

Neste texto, buscamos refletir sobre alguns dos problemas socioculturais que influenciam a educação das crianças brasileiras no Japão e que se encontram, de alguma forma, relacionados a um contexto estruturado pela complexidade do fenômeno migratório.

Assim, este texto está organizado em quatro tópicos:

1. *Migração, um fenômeno de grande complexidade social*: que apresenta a migração como um elemento sociocultural e alguns dos fatores de risco decorrente deste processo;

2. *Brasileiros no Japão*: onde são discutidos os principais problemas na socialização e integração dos brasileiros no Japão;

3. *As escolas brasileiras*: apresenta um panorama destas instituições e relaciona como a comunidade brasileira, estruturada no sistema laboral do terceiro setor, influencia na educação de crianças e jovens no Japão. Aqui também foram incluídos alguns relatos<sup>2</sup> de diretores e professores, de duas escolas japonesas, localizadas na região compreendida pelo Conjunto Habitacional Homi, na cidade de Toyota, uma das regiões da província de Aichi com maior número de brasileiros residentes no Japão.

4. *Reflexão conclusiva* do tema abordado.

## **Migração, um fenômeno de grande complexidade social**

---

2 Relatos retirados de entrevistas utilizadas no trabalho "O status temporário da mulher imigrante brasileira no Japão e a educação de seus filhos", desenvolvido durante o Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT, Acordo Brasil/Japão, como parte dos requisitos para conclusão da disciplina de Antropologia (Silva et al. 2010).

A migração é um fenômeno frequente na história da humanidade, pois, desde os primórdios de sua existência, o homem migrou na busca de saciar suas necessidades básicas, infiltrando-se em outras culturas. Cada movimento migratório, no entanto, tem suas características próprias e estão atrelados a processos de socialização que muitas vezes podem levar a conflitos.

Segundo a Teoria da Integração Social de Durkheim (Ramos 2002, 162-163), a integração social promove um sentido de significado para a vida, ou seja, promove o suporte social, garantindo ao indivíduo uma segurança contra problemas que poderiam se transformar em desvios comportamentais. Um dos aspectos mais importantes da integração são os contatos sociais que podem ser considerados como os precursores para qualquer associação humana. A convivência em grupo pressupõe uma variedade de formas de contatos que são, portanto, a base da vida social.

A frequência e a intensidade destes contatos são fundamentais para o entendimento da dimensão da integração existente e esta é assumida, através do comprometimento das pessoas com a ordem social e do desenvolvimento concreto do sentimento de pertencimento à sociedade (Su and Ferraro 1997; House et. al 1988, citados por Ramos 2002, 162-163). Assim, quando indivíduos deixam sua terra natal rumo a outro país, onde regras e comportamentos lhes são desconhecidos, sem estarem preparados para o contato com outras culturas, a possibilidade de conflitos sociais é muito grande. Estes podem se revelar, por exemplo, durante as manifestações agressivas contra a imigração presentes em países cujas políticas migratórias possuem influências xenofóbicas, desencadeando muitas vezes eventos de tensões psicossociais (Lussi 2009, 3).

Achotegui (2008, 1) sugere que milhares de indivíduos migrantes podem desenvolver estresse crônico que acaba por exceder a sua capacidade de adaptação. A este fenômeno Achotegui chamou de *Síndrome de Ulysses* (em referência ao herói grego que sofreu inúmeras adversidades e perigos em terras distantes, longe de seus entes queridos). O autor sugere ainda que tal Síndrome é um problema sério e emergente na saúde da nossa sociedade e tem suas raízes no contexto atual de globalização onde a qualidade de vida da maioria dos imigrantes tem se deteriorado dramaticamente.

Segundo DeBiaggi (2004, 17), o comportamento humano desenvolve-se e se expressa em contextos culturais. No caso da migração, um determinado grupo de indivíduos se socializa em uma determinada cultura e posteriormente vai morar em outra, desencadeando um processo de aculturação, adaptação e redefinição das suas identidades culturais e nacionais. A autora ainda explica que, quando pessoas são expostas a outras

culturas, particularmente durante e após a migração, acabam por enfrentarem situações que desafiam o sentido de quem são.

O suporte social pode contribuir para o bem-estar do indivíduo, mas apenas se for oferecido na forma de trocas igualitárias; pode trazer benefícios psicológicos, incluindo o enriquecimento de sentimentos de autovalorização (Ramos 2002). Este tipo de troca está longe de ser o modelo presente nas relações entre os brasileiros no Japão onde na função dos operários nas fábricas, a frente dos serviços recusados pelos japoneses, já apontam para a supremacia de um grupo em relação ao outro. Este e outros problemas decorrentes de conflitos culturais, acarretam na deterioração da qualidade das relações sociais entre estas duas comunidades, abrindo brechas para uma reorganização dos brasileiros em diversas atividades, entre elas na educação.

## **Brasileiros no Japão**

Em 2008 foi comemorado 100 anos de integração entre Brasil e Japão, um relacionamento que teve início quando as primeiras 165 famílias japonesas aportaram na cidade de Santos, São Paulo, conduzidos pelo navio *Kasato Maru*, em 18 de junho de 1908. Após este evento, outros grupos de japoneses vieram ao Brasil e mais tarde foi a vez dos brasileiros descendentes realizarem a rota contrária ao país de origem de seus antepassados ("Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo: História da imigração japonesa no Brasil" 2017).

Ao longo destes 100 anos, o fluxo migratório variou muito, de ambos os lados, guiados por padrões econômicos e mudanças nos acordos de imigração. No início, a maioria dos descendentes que chegavam ao Japão, tinham algum conhecimento da língua e dos costumes, pois haviam recebido grande influência cultural de seus pais (Reis 2002). Com o passar dos anos este laço cultural foi tornando-se cada vez mais fraco e hoje, grande parte da comunidade brasileira estabelecida no Japão, já não está habituada aos costumes ou mesmo conhece a língua do país (Beltrão and Sugahara 2006).

Os brasileiros residentes muitas vezes desconhecem seus direitos, as normas existentes em seus bairros, escola, fábrica onde trabalham, gerando um descontentamento intenso na sociedade japonesa que se comporta de um modo muito diferente. No entanto,

isto também pode ser um reflexo das políticas sociais em relação aos imigrantes conduzidas pelo governo nos últimos anos.

Segundo Maxwell (2008), existe uma ambiguidade no discurso relacionado as políticas públicas promovidas pelo governo central japonês. Ao mesmo tempo em que ele promove na mídia medidas, “em fase de estudo”, para efetuar a integração do imigrante na sociedade, como fluência da língua local para concessão de vistos, ele também ignora o desenvolvimento de algumas ações imediatas que poderiam auxiliar nesta inclusão do estrangeiro no país. Entre estas encontra-se a mudança na legislação que hoje, pela Constituição japonesa, contempla a educação básica como obrigatória apenas para crianças japonesas entre 6 e 15 anos de idade. No entanto o autor deixa claro que isto não significa que crianças estrangeiras não tenham direito a educação básica, mas, abre brechas na lei para que este direito não seja plenamente reconhecido.

Outro grande problema é a forma como o imigrante é reconhecido no país: como *dekassegui*. Segundo Watanabe (2008, 14), a palavra *dekassegui*<sup>3</sup> não possui uma tradução precisa para o português, sendo compreendido como “aquele que busca trabalho temporário em outros lugares apenas para ganhar dinheiro”.

Antigamente a palavra era atribuída às populações indígenas autóctones das ilhas do norte japonês que, no Japão medieval, migravam no inverno para as regiões mais ao sul em busca de trabalho. Com o passar do tempo, o termo manteve-se como apelido pejorativo aos imigrantes descendentes recém-chegados ao Japão para realizar os trabalhos recusados pelos japoneses, os chamados de “3K”: *kitsui* - pesado, *kitanai* - sujo e *kiken* - perigoso (Kashiwazaki 2002). Este não reconhecimento dos estrangeiros como imigrantes, aliado aos problemas enfrentados por eles para uma efetiva integração na sociedade local, faz com que os brasileiros descendentes sempre alimentem o desejo de retornar à terra natal, mesmo que a cada ano o número de permanentes esteja aumentando. A este fenômeno, Beltrão e Sugahara (2006) classificaram de *permanentemente temporário*.

Todos estes fatores, de certa forma, ajudam a explicar os conflitos existentes entre brasileiros e japoneses, que pode ser observado nas regiões onde a comunidade brasileira se faz presente em número representativo, porém, diversos outros fatores histórico-culturais influenciam e atuam nesta relação desarmônica. Segundo Maxwell (2008), a opção do Japão por migrantes de ascendência japonesa é, em grande parte, determinada

---

3 O termo *dekassegui* em japonês é formado por dois ideogramas (*kanji*), *deru* (出る – sair) e *kassegu* (稼ぐ – trabalhar para ganhar a vida), sendo aplicado a qualquer pessoa que deixa sua terra natal para trabalhar, temporariamente, em outra região (Beltrão and Sugahara 2006, 61).

pela maioria conservadora do país, que visa evitar a presença de outros grupos étnicos, afim de proteger a suposta “homogeneidade” da população. No entanto, a presença dos brasileiros descendentes, segundo o autor, mostrou que as diferenças culturais podem muitas vezes se impor às semelhanças genéticas.

Segundo dados do Ministério das Relações Exteriores do Brasil, em 2014 havia cerca de 180 mil nipo-brasileiros vivendo em território japonês, sendo esta a terceira maior comunidade brasileira no exterior<sup>4</sup> (“Ministério das Relações Exteriores: Brasileiros no mundo” 2017). Este número, no entanto, é bem menor quando comparado as estatísticas antes da crise econômica de 2008, quando então havia cerca de 320.000 brasileiros residindo no país (Higuchi e Tanno 2003).

A crise, eclodida em 2008, acirrou as discussões acerca da discriminação dos japoneses para com os estrangeiros e trouxe muitas incertezas ao futuro da comunidade brasileira no Japão. Com a economia em colapso, muitas empresas passaram a demitir funcionários e o principal alvo foram os estrangeiros. Admitidos em contratos de serviço temporário, os *dekasseguis* foram os escolhidos para auxiliar na redução dos gastos das empresas, em grande parte, afetadas pela redução das vendas de seus produtos para exportação.

Na região da Província de Aichi-ken, a Toyota, umas das principais empresas automobilísticas do mundo, reduziu drasticamente a sua produção causando uma reação em cadeia nas empresas fornecedoras de produtos e peças para montagem de carros. Estas, com a redução da demanda da gigante Toyota, também demitiram centenas de pessoas.

Toda esta sequência de eventos não tardou a se refletir de forma negativa entre a comunidade. Com as demissões em massa, centenas de brasileiros se viram, de um dia para o outro, sem empregos e até mesmo sem moradia pois uma porção representativa deles encontrava-se residindo em apartamentos de empreiteiras responsáveis pelos seus contratos junto as empresas.

A revista TIME (2009) expôs este problema, em uma matéria intitulada: “*Japan to immigrants: thanks, but you can go home now*”. Já o The New York Times (2009) apresentava o drama dos brasileiros e discutia uma proposta do Governo Japonês que oferecia uma cota, em dinheiro, para que as famílias necessitadas e sem empregos pudessem retornar ao Brasil. Esta proposta ganhou destaque na mídia internacional, devido a uma cláusula, que

---

<sup>4</sup> Países com maior número de brasileiros no exterior: Estados Unidos - 1.315.000, Paraguai - 349.842, Japão - 179.649, Portugal - 166.775 (“Ministério das Relações Exteriores: Brasileiros no mundo” 2017).

proibia quem aceitasse a ajuda financeira de retornar ao Japão. Mais tarde ela se tornaria menos severa, propondo um prazo de três anos para o retorno.

Neste cenário, protagonizado pela crise econômica, com altas taxas de desemprego e famílias retornando ao Brasil, o comércio de produtos e serviços para brasileiros, que antes se encontrava em expansão pela intensificação do movimento migratório, foi extremamente afetado. Supermercados e lojas fecharam repentinamente e muitas escolas brasileiras perderam mais da metade de seus alunos, o que culminou na falência de algumas destas instituições.

### **As escolas brasileiras**

O grande número de brasileiros combinado aos problemas já relatados, fez surgir no final dos anos 80 várias escolas particulares brasileiras no Japão. Como a implementação destas instituições não obedeceram um pré-planejamento, mas sim o atendimento de uma demanda crescente de imigrantes, muitos operários de fábricas, qualificados ou não, acabaram, da noite para o dia, tornando-se diretores e professores em diversas escolas espalhadas pelo país.

O Japão, hoje, conta com 56 escolas brasileiras, das quais, 44 possuem homologação concedida pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC ("Embaixada do Brasil em Tóquio: Educação" 2017). Apesar de muitas destas instituições terem iniciado suas atividades no final dos anos 90, somente em 2000 o MEC passou a efetuar acompanhamento, vistoria e homologação de escolas brasileiras no Japão. Estas instituições são particulares e/ou geridas por organizações sem fins lucrativos e organizações não governamentais, que atuam como sujeitos substitutos de ações do Governo Japonês e não como agentes parceiros e dependem, geralmente, exclusivamente das mensalidades dos alunos para manutenção de suas atividades.

Apesar de muitos brasileiros matricularem seus filhos nas escolas públicas japonesas, que são gratuitas durante todo o ensino obrigatório<sup>5</sup>, existem famílias que

---

<sup>5</sup> O sistema educacional do Japão é obrigatório e gratuito nas instituições públicas durante o 小学校 (*Shōgakkō*) que compreende as séries do 1º ao 6º ano e o 中学校 (*Chūgakkō*) do 7º ao 9º ano. O ensino secundário, apesar de também possuir escolas públicas gratuitas não é considerado obrigatório (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology – Japan 2017).

preferem as instituições brasileiras devido às dificuldades na adaptação das crianças à cultura local ou por priorizarem o aprendizado do português, pela urgência de retorno ao Brasil. Muitos ainda recorrem a esta alternativa de ensino por terem sido vítimas de *bullying*, conhecido no Japão como "*ijime*", uma forma de violência que, infelizmente, ainda é muito frequente, principalmente para/com as crianças estrangeiras e/ou descendentes (Johnston 2008).

Em 2001 um grupo, formado por algumas escolas, criam a Associação das Escolas Brasileiras no Japão (AEBJ) com o intuito de possibilitar um diálogo entre estas instituições com a Embaixada, Consulados-Gerais e com o próprio Ministério da Educação e Cultura - MEC (Costa, 2007 111), além de também discutirem o processo, as vantagens e desvantagens do reconhecimento junto ao Governo do Japão, através do status de *Miscellaneous School* que, segundo Pádua (2014) "[...] são semi-entidades jurídicas escolares que recebem subsídios dos governos provinciais japoneses, além de estarem isentas do pagamento de alguns impostos [...]".

A análise e reconhecimento como *miscellaneous* envolve critérios mínimos relacionados a estrutura física do local onde a escola funciona, número de alunos e funcionários, além "da manutenção de um alto valor de capital de giro" (Pádua 2014 24), critérios estes difíceis de serem considerados, especialmente, por escolas pequenas localizadas em regiões onde a comunidade brasileira não é tão representativa.

Segundo "Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology - Japan" (2005), as *Miscellaneous School* possuem algumas vantagens em relação as escolas brasileiras que apenas possuem o reconhecimento do Governo Brasileiro, entre as quais, podemos destacar:

- fornecimento de subsídio financeiro, pelo governo japonês, de acordo com o número de alunos,
- descontos nas passagens de trens da linha pública JR Line, para todos os estudantes,
- isenção de imposto sobre o consumo,
- possibilidade de manter intercâmbio com escolas públicas de ensino fundamental e médio japonesas,
- aumento da credibilidade da instituição no Japão,
- contribuição do governo japonês para a continuidade da administração da escola, caso esta esteja sob perigo financeiro.



Apesar dos benefícios, que foi vital para a continuidade de algumas destas instituições durante a crise econômica de 2008, as *Miscellaneous Schools* não recebem crédito do governo como instituição de ensino, visto que não existe distinção destas das escolas de culinária, costura ou autoescolas. Alunos, provenientes das *Miscellaneous School*, também não podem se inscrever nos vestibulares das universidades japonesas sem um certificado equivalente ao da escola secundária do Japão (Shimizu 2001).

A primeira escola, a ser reconhecida, foi a Hiro Gakuen - Escola Brasileira Professor Kawase Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio (Ogaki, Província de Gifu), em novembro de 2006 (“Escola Brasileira Prof. Kawase” 2017). Em 2013, no entanto, o número *Miscellaneous School* chegaria a 15, segundo o TS Public (2017).

As intervenções do MEC, com exigências na adequação do currículo, ambiente físico das escolas e contratação de professores qualificados, fizeram com que muitos pais de alunos passassem imediatamente a identificar as instituições homologadas como legalmente capacitadas e conseqüentemente melhores preparadas quanto ao seu nível técnico e profissional. Assim, muitas passaram a priorizar profissionais capacitados e com diploma de graduação em educação o que, de certa forma, também fez crescer a demanda por cursos de licenciatura no país. Hoje, existem diversas universidades particulares oferecendo cursos de graduação e de especialização a distância no Japão, entre os quais encontram-se Licenciatura em Letras, Pedagogia, Ciências e Filosofia.

Em 2009, o Governo Brasileiro também ofereceria o curso gratuito de Licenciatura em Pedagogia Acordo Brasil/Japão, pela Universidade Aberta do Brasil, ministrado pela Universidade Federal de Mato Grosso com o apoio da Universidade de Tokai. Como resultado, em 2013, foram formandos cerca de 230 educadores, que já se encontravam atuando em escolas e entidades de apoio a brasileiros no Japão, porém sem uma qualificação profissional (Ribeiro and Covezzi 2014).

Uma das questões a serem analisadas, referentes às crianças brasileiras residentes no Japão e que reflete no desempenho escolar é, em grande parte, a identidade cultural. Muitas delas nasceram no país, falam português, mas nunca foram ao Brasil; outras já cruzaram o oceano várias vezes, de um país ao outro, sempre trocando de casas e mudando de escolas. Quando indagadas sobre sua nacionalidade muitas se confundem, afirmam ser japonesas, mesmo não conhecendo a língua japonesa. É compreensível que estas crianças não separem os conceitos de nacionalidade e identidade nacional, pois compartilham muitos aspectos da cultura local, ao mesmo tempo em que se distanciam da identidade brasileira.

Outro fator importante, a ser considerado, é a condição vivida pelos trabalhadores estrangeiros que têm como objetivo o retorno, a curto prazo, para o Brasil (Ishikawa 2009). O trabalho desenvolvido por estes operários, nas fábricas, inclui extensas jornadas, acarretando grande período de ausência no lar e conseqüente abandono no acompanhamento dos estudos dos filhos.

A condição de *dekassegui*, onde os brasileiros são contratados por empreiteiras, sem um vínculo empregatício com as empresas, acarretam em grande instabilidade no campo trabalhista influenciando também o campo econômico e social. A falta de vínculo com as empresas, muitas vezes, obriga famílias a constantes mudanças de cidades e regiões, prejudicando sua integração na comunidade e também na adaptação escolar de seus filhos (Mori 2017).

Callegari (2009, 35) também enfatiza que as jornadas de trabalho são estafantes, consumindo finais de semana e, muitas vezes, também são atividades pesadas e insalubres;

“[...] como consequência, são cada vez mais comuns os relatos de dissolução de famílias e problemas de crianças e jovens que, sem dominar o idioma japonês, tampouco conseguem se comunicar bem em português porque quase não tem contato com os próprios pais”.

O trabalho dos pais influencia também na organização e funcionamento das escolas. Muitas oferecem ensino em horário integral, além de permanecem em funcionamento durante um período mais extenso que as escolas no Brasil, oferecendo desta forma cuidados as crianças enquanto seus pais trabalham.

“A escola brasileira começa o ano letivo muito antes do que as escolas no Brasil, pois ela tem que adequar seu calendário e horário de funcionamento ao das fábricas japonesas: a esfera do trabalho ocupa papel demasiadamente importante para a vida social do imigrante que ela influencia não apenas na estrutura de funcionamento das escolas brasileiras, mas também afeta o âmbito do lazer, da sociabilidade e modo de vida [...] (Kanasiro 2011, 3)”.

É fácil compreender esta relação entre as escolas brasileiras e as fábricas japonesas, pois muitas surgiram no auge do processo migratório, não apenas como uma solução à educação das crianças brasileiras, mas também como instituições de apoio para que as famílias pudessem trabalhar. Kanasiro faz esta observação para uma escola brasileira, onde desenvolveu uma etnografia, apresentando que:

“[...] praticamente na segunda semana de janeiro todos os pais já estão trabalhando e a escola cumpre com o papel de cuidar dos jovens durante o período em que os pais estão fora. Esse foi o principal motivo pelo qual a escola brasileira foi criada” (2011, 3).

O autor descreve ainda que a escola começou como uma creche e que após alguns anos de atividade passou a receber mais e mais alunos, pois os pais perceberam na instituição um local mais seguro contra os casos de *bullying* e problemas de adaptação cultural na escola japonesa.

Diretores e professores de duas escolas japonesas, que possuem um número representativo de alunos brasileiros, confirmam algumas destas análises, e destacam que as maiores dificuldades para se relacionarem com os estrangeiros, são o excesso de trabalho e a indecisão dos pais quanto à permanência no Japão. O retorno repentino ao Brasil ou a mudança constante entre escolas, faz com que a criança perca o interesse e a motivação para estudar.

Uma das professoras da escola primária Higashi-Homi<sup>6</sup>, deixa claro que essas mudanças constantes prejudicam o desenvolvimento da criança ao declarar:

"Outro problema sério é a decisão de volta repentina ao país de origem e o vai e vem entre escolas brasileiras e japonesas. Entendemos que os brasileiros estão aqui para trabalhar, mas gostaríamos que decidissem, que planejassem, com expectativa a médio ou longo prazo para garantir a educação de seus filhos" (Ikuko Koyama, comunicação pessoal, novembro 2009).

---

<sup>6</sup> As escolas Nishi-Homi e Higashi-Homi estão localizadas na região do Conjunto Habitacional Homi Danchi, na cidade de Toyota, província de Aichi e possuem um número bastante expressivo de alunos estrangeiros, entre os quais os brasileiros são a maioria (da Silva et al. 2010).

Na escola primária Nishih-Homi<sup>5</sup>, o professor Hideriko Nakane tem a mesma opinião:

"O maior problema é a decisão, ou a pretensão, de retorno ao país natal. A partir do momento em que os filhos se inteiram do retorno, perdem totalmente a motivação pelos estudos. Passam a pensar: Para que servirá a língua japonesa quando retornar ao Brasil? Pedimos aos pais que procurem conversar sobre a importância dos estudos, seja qual for o país [...]" (comunicação pessoal, novembro 2009).

O professor também identifica a falta de acompanhamento nos estudos escolares, por parte dos pais brasileiros, que não verificam as tarefas e os materiais necessários para as aulas do dia seguinte, e acredita que essa ausência se dê porque "a maioria trabalha em período integral". Quando um aluno apresenta problemas na escola, sejam de qualquer natureza, os pais são chamados e o sucesso das medidas tomadas depende muito da participação deles no processo. São poucos os casos de sucesso, pois segundo o diretor da escola Nishi-Homi: "os pais não colaboram; a principal causa dos problemas é a falta de atenção (carência afetiva); há mães que trabalham no turno da noite. Elas saem de casa antes dos filhos chegarem da escola e, às vezes, nem os veem por vários dias".

As extensas horas de trabalho também dificultam a participação dos pais no cotidiano escolar. Para minimizar este problema muitas escolas japonesas, como a Nishi-Homi e a Higashi-Homi, procuram desenvolver atividades durante os finais de semana: "Procuramos realizar atividades aos sábados, pois sabemos que na maioria das famílias trabalham o pai e a mãe. Além disso, planejamos eventos em que participam pais e filhos juntos" (Hideriko Nakane, comunicação pessoal, novembro 2009).

A criança e o adolescente que vive no Japão ainda tem sua vida social bastante comprometida, pois acabam não se relacionando com jovens japoneses da mesma faixa etária, havendo ainda reduzidos contatos sociais com indivíduos que partilham a mesma cultura do país de origem pois, muitas vezes, as famílias moram distantes umas das outras e/ou devido ao trabalho exaustivo nas fábricas, não dispõem de tempo para socializarem.

Muitas vezes, os jovens também permanecem muitas horas sozinhos em casa "[...] em função das suas altas cargas horárias de trabalho normalmente, de dez a doze horas

por dia, seis dias por semanas [...] havendo [...] “pouca oportunidade para participarem e acompanharem os estudos das crianças” (Costa 2007, p. 103).

Segundo Ladeia (2001, p.19-21):

“[...] a criança deve ser considerada um sujeito social e histórico como qualquer indivíduo. Ela faz parte de uma organização familiar que está inscrita em uma sociedade, que detém uma determinada cultura em um determinado momento histórico. Ela também é profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve”.

O objetivo da maioria das famílias é retornar ao Brasil em breve, entre 3 a 5 anos (Ishikawa 2009). Muitos deixam a educação dos filhos em segundo plano, pois acreditam que, com o salário recebido no Japão, poderão oferecer melhor educação aos filhos no Brasil. No entanto muitos não retornam no tempo previsto e são raros os casos de crianças que frequentaram as escolas japonesas que ingressaram em um curso de nível médio ou superior no Japão. A maioria ingressa no mercado de trabalho manual, exercendo funções como operário semiqualeficado, como os pais. Reis (2002) ainda apresenta que, apesar deles terem se graduado no ensino fundamental no Japão e falarem o idioma com fluência, são poucos os que dominam a leitura e a escrita ideográfica.

### **Reflexão conclusiva:**

A análise das escolas brasileiras no Japão, a partir do contexto migratório de sua comunidade, possibilita identificar problemas sociais que são resultantes do relacionamento entre estas duas culturas tão antagônicas.

As relações entre estas instituições com o Governo Japonês e com as famílias que se encontram agrupadas em suas comunidades revelam que fatores, como políticas sociais adotadas no Japão para com os imigrantes e os sistemas laborais vigentes no país, tiveram grande influência na emergência e estruturação das escolas brasileiras e continuam a influenciar o ensino e a aprendizagem de seus alunos além da própria identidade do

brasileiro que hoje vive em território japonês. Esta análise, traz também à tona inúmeros outros questionamentos acerca da qualidade de ensino destas instituições educativas.

É certo que a língua representa uma grande barreira na integração dos brasileiros, porém o problema é mais complexo envolvendo também as expectativas do governo e da sociedade japonesa para com os imigrantes.

Apesar de hoje haver um maior reconhecimento, sobre a importância da participação dos estrangeiros no desenvolvimento do país, principalmente pela necessidade de mão de obra em diversas áreas da indústria, o Governo ainda caminha lentamente na promoção de uma política mais igualitária que possibilite garantias efetivas aos imigrantes.

São necessárias mudanças nas leis trabalhistas, que possibilitem garantir maior estabilidade no emprego, além de jornadas mais justas. O excesso de trabalho, como discutido anteriormente, contribui para o deterioramento das relações sociais, comprometimento das relações familiares e reflete direta e indiretamente em problemas na educação das crianças e jovens que hoje vivem no Japão.

Segundo Sasaki (2010), as questões relacionadas ao convívio social, trabalho, convívio familiar e escolar aparecem sempre entrelaçadas e são aspectos que têm emergido como uma das importantes preocupações que está sendo colocada em pauta na discussão sobre a inserção do *dekasegui* na sociedade japonesa. A autora ainda coloca que, a forma como o brasileiro participa do mercado de trabalho no Japão, através de contratos temporários, acarreta numa vida financeira e social instável que acaba refletindo na esfera doméstica e familiar causando, entre outros, a ausência dos pais na participação da vida cotidiana, principalmente na idade escolar dos filhos, muitas vezes provocando desmembramento familiar, com pais e filhos vivendo em locais distantes.

Nos últimos anos, principalmente após a crise econômica de 2008, a comunidade brasileira tem se organizado e promovido algumas ações importantes para a melhoria da educação dos brasileiros no Japão. Entre estas ações é digno de nota o desenvolvimento do Fórum Educação Brasil-Japão<sup>7</sup>, que reúne entidades, escolas, educadores e familiares, na busca de soluções coletivas para problemas relacionados a educação dos brasileiros. A primeira edição do Fórum, “Onde estamos e para onde queremos estar”, foi realizada em 2013 e, desde então, ele tem sido desenvolvido periodicamente todos os anos. A forma como é organizado, possibilitando também a discussão de problemas mais locais, tem

---

7 Blogs do I, II e III Fóruns de Educação Brasil-Japão: <http://forumnagoya2013.blogspot.pt/p/iii-forum-carta-aberta.html>  
IV Fórum de Educação Brasil-Japão: <http://forumdeeducacao.org/>

possibilitado dar voz a diversos segmentos da comunidade, que relatam suas dificuldades e partilham sucessos alcançados em atividades desenvolvidas em escolas, brasileiras e japonesas, além de entidades de apoio aos brasileiros em diversas regiões no Japão.

Esta e diversas outras ações proporcionadas por Organizações Não Governamentais e também por setores governamentais de algumas províncias japonesas, tem permitido aprofundar um debate sobre os diversos fatores envolvidos na identidade de permanentemente temporário dos brasileiros no Japão, definido pelas equações estruturais, que abrangem questões laborais, sociais e políticas que dificultam o desenvolvimento de um sentimento de integração à sociedade japonesa, alimentando inúmeros conflitos pela percepção de ser alguém que não pertence ao grupo.

O tema, aqui abordado, trata-se de um fenômeno multifacetado, bastante complexo, que precisaria também ser analisado dentro de outros contextos. Outras particularidades, que não foram aqui consideradas, como os contextos histórico e econômico dos brasileiros, antes da chegada em território japonês, poderiam ajudar a elucidar se a constatação sobre o descaso das famílias com a educação de seus filhos trata-se de um evento gerado no Japão ou advém de experiências anteriores no Brasil. Isso pode ser sinal de que as famílias brasileiras já estejam conformadas com o uso de recursos próprios para garantir o estudo dos filhos, reflexo de políticas públicas brasileiras que incentivaram a privatização do ensino nas últimas três décadas e, no Japão, pela inexistência de escolas públicas interculturais e/ou com políticas inclusivas para alunos estrangeiros (da Silva 2010).

É certo que os pais deveriam dar mais atenção na educação dos filhos e participarem mais das atividades escolares, como sugerem os relatos dos professores entrevistados, mas acreditamos que somente mudanças estruturais na sociedade japonesa, além de medidas mais inclusivas que possibilitem uma reestruturação do sistema laboral vigente e a adoção de leis mais sensíveis a educação das crianças estrangeiras, podem sugerir novas perspectivas de um futuro, senão brilhante, pelo menos mais justo e igualitário para toda a comunidade.

## Referências

Achotegui, Joseba. 2009. "Migración y salud mental. El síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (Síndrome de Ulises)". *Zerbitzuan, Revista de Servicios Sociales* 46: 163-171.

Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo. 2017. "História da imigração japonesa no Brasil". *Al.Sp.Gov.Br.* <http://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=288309>.

DeBiaggi, Sylvia Duarte Dantas. 2004. "Para Uma Psicologia Da Imigração". In *Psicologia, E/Imigração e Cultura*, 1st ed., 11-25. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Beltrão, Kaizô Iwakami and Sonoe Sugahara. 2006. "Permanentemente temporário: dekasseguis brasileiros no Japão". *Revista Brasileira de Estudos de População* 23 (1). doi:10.1590/s0102-30982006000100005.

Callegari, Cesar. 2009. "Notas sobre a questão educacional das comunidades de brasileiros no exterior, a atuação governamental e seus desafios". In *I Conferência sobre as comunidades brasileiras no exterior*, 173-186. Rio de Janeiro. <http://funag.gov.br/loja/download/458-Brasileiros no Mundo - Textos Academicos Vol II.pdf>.

Costa, João Pedro Corrêa. 2007. *De decasségui a emigrante*. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão.

Da Silva, Cláudio; Bortz, Ana Maria; Hiriart, Marcelo Fuidio and Ikeda, Márcia Atsumi. 2010. "O status temporário da mulher imigrante brasileira no Japão e a educação de seus filhos".

[https://www.academia.edu/6154635/O\\_STATUS\\_TEMPORÁRIO\\_DA\\_MULHER\\_IMIGRANTE\\_BRASILEIRA\\_NO\\_JAPÃO\\_E\\_A\\_EDUCAÇÃO\\_DE\\_SEUS\\_FILHOS](https://www.academia.edu/6154635/O_STATUS_TEMPORÁRIO_DA_MULHER_IMIGRANTE_BRASILEIRA_NO_JAPÃO_E_A_EDUCAÇÃO_DE_SEUS_FILHOS).

Tabuchi, Hiroko. 2009. "Japan pays foreign workers to go home". *The New York Times*. [http://www.nytimes.com/2009/04/23/business/global/23immigrant.html?\\_r=1&pagewanted=1](http://www.nytimes.com/2009/04/23/business/global/23immigrant.html?_r=1&pagewanted=1).

"Embaixada do Brasil em Tóquio: Educação". 2017. *Toquio.Itamaraty.Gov.Br.* <http://toquio.itamaraty.gov.br/pt-br/educacao.xml - homologadas>.

"Escola Brasileira Prof. Kawase". 2017. Hiro Gakuen - Escola Brasileira Professor Kawase. <http://www.hirogakuen.com/>.

Graciani, Maria Stela Santos. 2014. *Pedagogia Social*. 1st ed. São Paulo: Cortez.



Higuchi, Naoto and Tanno, Kiyoto. 2003. "What's Driving Brazil-Japan Migration ? The Making and Remaking of the Brazilian Niche in Japan". *International Journal of Japanese Sociology*, Number 12. doi: 10.1111/j.1475-6781.2003.00041.x.

Ishikawa, Eunice Akemi. 2009. "The return of Japanese-Brazilian next generations: 1980s experiences in Japan". In *In return migration of the next generations : 21St Century Transnational Mobility*, 1st ed., 59-78. Burlington: Ashgate.

Johnston, Eric. 2008. "An NGO reaches out to bullied foreign kids - The Japan Times". *The Japan Times*. <http://www.japantimes.co.jp/news/2008/11/28/national/an-ngo-reaches-out-to-bullied-foreign-kids/> - .WJi8jxB0xE5.

Kanasiro, Alvaro Katsuaki. 2011. "Etnografia em uma escola brasileira no Japão". *Ponto Urbe* [Online], 9. doi: 10.4000/pontourbe.346

Kashiwazaki, Chikako. 2002. "Japan's resilient demand for foreign workers". *Migrationpolicy.Org*. <http://www.migrationpolicy.org/article/japans-resilient-demand-foreign-workers/>.

Lussi, Carmem. 2009. "Conflitos e vulnerabilidades no processo migratório". *Centro Scalabriniano de Estudos Migratório*. [http://www.csem.org.br/2009/conflitos\\_e\\_vulnerabilidades\\_no\\_processo\\_migratorio.pdf](http://www.csem.org.br/2009/conflitos_e_vulnerabilidades_no_processo_migratorio.pdf).

Masters, Coco. 2009. "Japan to immigrants: thanks, but you can go home now". *Time*. <http://content.time.com/time/world/article/0,8599,1892469,00.html>.

Maxwell, Roberto. 2008. *Escola japonesa ou escola brasileira? Escola e educação de crianças brasileiras na cidade de Hamamatsu*. Ebook. Hamamatsu-shi: Ikegami Sugehiro. <http://docplayer.com.br/34790054-Escola-japonesa-ou-escola-brasileira-escola-e-educacao-de-criancas-brasileiras-na-cidade-de-hamamatsu.html>.

"Ministério das Relações Exteriores: Brasileiros no mundo". 2017. *Brasileirosnomundo.Itamaraty.Gov.Br*. <http://www.brasileirosnomundo.itamaraty.gov.br/a-comunidade/estimativas-populacionais-das-comunidades>.

“Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology - Japan”. 2005. *Guidebook for starting school: Procedures for entering Japanese schools*. [http://www.mext.go.jp/component/english/\\_icsFiles/afieldfile/2011/03/17/1303764\\_008.pdf](http://www.mext.go.jp/component/english/_icsFiles/afieldfile/2011/03/17/1303764_008.pdf).

“Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology – Japan”. 2017. *To children’s guardians: guide for foreign students to start school, procedures for entering Japanese schools*. *Mext.go.jp*. [http://www.mext.go.jp/component/english/\\_icsFiles/afieldfile/2011/03/17/1303764\\_001.pdf](http://www.mext.go.jp/component/english/_icsFiles/afieldfile/2011/03/17/1303764_001.pdf).

Monteiro, Ednar Souza and Kátia Morosov Alonso. 2015. "Construção da identidade e formação de professores que atuam com crianças no Japão". In *VI Colóquio Internacional - Educação e Contemporaneidade*. São Cristovão. [http://educonse.com.br/2012/eixo\\_04/PDF/76.pdf](http://educonse.com.br/2012/eixo_04/PDF/76.pdf).

Mori, Yoshico. 2017. “Desafios da comunidade brasileira no Japão”. <http://megaslides.org/doc/191013/desafios-da-comunidade-brasileira-no-jap%C3%A3o-yoshico-mori>.

Ogassawara, Aiko Tanonaka. 2006. "O ensino da escrita japonesa". Mestrado, Instituto de Letras - Universidade de Brasília.

Pádua, Diego Carlos. 2014. “Migração e educação: a importância de medidas voltadas à educação de crianças e jovens brasileiros no Japão”. Trabalho de conclusão de curso em Língua e Literatura Japonesa, Instituto de Letras -Universidade de Brasília.

Petrus, Rotger. 1992. "Hacia una pedagogía comunitaria de la pedagogía penitenciaria". *Revista Interuniversitaria* 7: 63-83.

Ramos, Marília P. 2002. "Apoio social e saúde entre idosos". *Sociologias*, no. 7: 156-175. doi:10.1590/s1517-45222002000100007.

Reis, Maria Edileuza Fontenele and Masato Ninomiya. 2001. *Brasileiros no Japão*. 2nd ed. São Paulo: Kaleidos Primus.

Ribeiro, Carla Aleksandra do Carmo and Covezzi, M. 2014. "Crianças brasileiras no Japão: as dificuldades de inserção na sociedade e o reconhecimento da cidadania". In *Humanidades em Contexto, saberes e interpretações*, 764-772. Cuiabá. [www.ufmt.br/ufmt/site/userfiles/eventos/6e871d61742d81e27dcd546ea753042b.pdf](http://www.ufmt.br/ufmt/site/userfiles/eventos/6e871d61742d81e27dcd546ea753042b.pdf).

Sasaki, Elisa. 2006. "A imigração para o Japão". *Estudos Avançados* 20 (57): 99-117. doi:10.1590/s0103-40142006000200009.

Shimizu, Kaho. 2001. 'Miscellaneous' institutions facing double standard? *The Japan Times News*. <http://www.japantimes.co.jp/news/2001/10/20/national/miscellaneous-institutions-facing-double-standard/#.UWaEmoKaRq0>.

"TS Public". 2017. Miscellaneous schools. <https://tspublic.jimdo.com/data/miscellaneous-schools/>.