

CRIANÇAS E ADOLESCENTES ENVOLVIDOS NO MOVIMENTO DEKASSEGUI

*Kyoko Yanagida Nakagawa **

Dos mais de 312 mil brasileiros que vivem no Japão, o maior número concentra-se na faixa etária de 25 a 45 anos, isto é, adultos na faixa de maior fecundidade. Assim, o número de crianças envolvidas nesse movimento, é bastante significativo. Essas crianças, filhos desses trabalhadores, se encontram, não por sua escolha, sofrendo as conseqüências desse movimento.

A maioria dessas crianças está em idade de formação escolar e estruturação emocional. Se considerarmos, não apenas o desenvolvimento físico, mas o desenvolvimento psicossocial, elaboração de várias "crises" necessárias ao pleno desenvolvimento, incluindo o período da adolescência, podemos constatar que as alterações bruscas em seu meio social e familiar afetam-nas diretamente.

Para compreendermos melhor o que acontece com as crianças, pensei em três grandes grupos nos quais as crianças se encaixariam: grupo das crianças que estão no Japão com seus pais, das crianças que voltam ao Brasil depois de passar algum tempo no Japão ou nasceram lá durante a estada de seus pais e as crianças que ficam no Brasil sem a presença de um dos pais ou ambos, enquanto esses vão trabalhar no Japão. Essa divisão é apenas didática, pois é comum termos crianças que ora fazem

parte de um grupo, ora fazem parte de um outro, apresentando sinais típicos dos grupos correspondentes, cumulativamente.

CRIANÇAS QUE RETORNAM AO BRASIL

Esse grupo refere-se às crianças que estiveram no Japão ou nasceram ali e agora estão de volta ao Brasil. Atualmente, o maior contingente é de crianças que embora sejam consideradas brasileiras e até tenham uma certa familiaridade com o idioma e cultura brasileira, não nasceram aqui, nunca estiveram aqui e possuem as características de um imigrante. Essas crianças estão apresentando dificuldades de adaptação; tiveram que se "enquadrar" nos moldes da cultura japonesa e agora precisam se "re-enquadrar" nos moldes brasileiros. Embora a diversidade cultural (incluindo o aprendizado de novos idiomas) possa ser algo enriquecedor, só o é quando existe uma estrutura anterior na qual a cultura de origem está razoavelmente bem incorporada, podendo agregar o novo após vivência e reflexão.

Em geral, as crianças que retornam, tendem a negar uma das culturas para evitar o conflito, caminho mais fácil para a suposta adaptação, o que implica em negar parte de sua existência e do seu ser, comprometendo seu desenvol-

vimento. Assim, crianças que se tornaram perfeitas "japonesinhas", não gostam de nada relacionado ao Brasil e as crianças que já foram para o Japão com alguma estruturação, tendem a "esquecer" as experiências vividas lá.

Apresentam também dificuldades no estabelecimento de sua identidade, especialmente as crianças que nasceram no Japão. Não entendem porque não são japonesas e reconhecidas como tais; são tratadas como diferentes embora apresentem a mesma fisionomia, falam o mesmo idioma e não conhecem nada diferente em sua história de vida. O Japão não reconhece *jus solis*¹. Quando retornam, não conseguem se identificar com as pessoas daqui e apresentam grande resistência para se adaptar ao Brasil.

As crianças que aprenderam o idioma japonês com uma certa facilidade e conseguiram adaptar-se à vida no Japão, também apresentam a mesma dificuldade no estabelecimento de sua identidade, gradativamente vão se autodenominando japonesas embora sejam tratadas como estrangeiras e na ocasião do seu regresso ao Brasil, novamente encontram dificuldades de se inserirem já que podem ser vistas como estrangeiras e se sentem como tais.

Notando um aumento de crianças que retornavam e que estavam nessas condições, principalmente em cidades com grande concentração de *nikkeys*,

elaborou-se um projeto chamado de “Projeto *Kaeru*”. “*Kaeru*” significa mudança, significa volta e sapo que dá a idéia de metamorfose e com a dupla forma de vida, aquática e terrestre. Este projeto foi realizado em 1996, com duração de seis meses em sessões semanais de duas horas e meia de duração.

Quando as crianças voltam ao Brasil, “desaprenderam” ou não foram incentivadas a criar, a serem autônomas, independentes segundo a nossa cultura. Esperam sempre por ordens, por parâmetros ou modelos, não possuem iniciativa, geralmente são passivas e apresentam dificuldades para estabelecer relações interpessoais. A idéia de que existe um correto e que ele deve ser aprendido que permeia a educação japonesa, facilita a formação de um pensamento homogêneo, cristalizado, sem diferenças significativas e, dificulta o que nós chamamos de “criatividade”.

Provavelmente, a iniciativa como a cultura ocidental espera que ela se manifeste, não é aquela estimulada no Japão; as crianças são treinadas a conter os movimentos, as emoções e, principalmente, os ímpetos de impulsividade, manifestação de sentimentos e opiniões. Trabalhos como de Annie Lau (Tamura e Lau, 1992) e outros autores, mostram que na cultura japonesa, a demonstração ou explicitação de um sentimento, um desejo, seja através da fala ou por gestos, é altamente desestimulada, uma das razões talvez, que leve à passividade.

O desenvolvimento do trabalho foi conduzido por profissionais voluntários de saúde e educação, com vivência nas duas culturas e com o apoio de uma ONG: a Sociedade de Consultores. Esse trabalho foi voltado para crianças de seis a dez anos, sem comprometimentos graves. As crianças, com comprometimentos mais sérios, foram encaminhadas para profissionais especializados, pois o objetivo do projeto era de trabalhar apenas a questão das diferenças culturais.

No início, o grupo de atendimento era constituído apenas por crianças que se enquadravam nesse perfil, mas pela dificuldade de estabelecerem relacionamentos e serem muito passivas, introduzimos crianças *nikkeys* que não tiveram nenhuma experiência no Japão. Estas últimas atuaram como facilitadoras. Foram enfocados, basicamente, os aspectos culturais e sua repercussão no desenvolvimento emocional das crianças. Procuramos mostrar que a negação de uma das culturas não era a forma mais saudável de resolver o conflito. A condução do trabalho foi no sentido de que pudessem integrar essas experiências e facilitar a transição entre essas duas culturas tão distintas.

Ao falar de cultura, a primeira idéia que surge é a cultura observável, visível como o comportamento e “copiável” com relativa facilidade. Todavia, sabemos que as raízes de uma cultura são muito mais complexas, mais profundas até mesmo para se compreender um determinado comportamento, ou seja, falamos da cultura implícita (Kluckhohn, 1963). Suzuki (1977) fala algo semelhante em termos de cultura exposta e cultura oculta. Agir desta ou daquela forma, implica numa postura anterior de vida, de crença, de forma de pensar e sentir. Isso não se aprende de forma rápida, é transmitido de geração para geração. Mesmo em termos de idioma, para a sua perfeita compreensão, não basta aprender a falar, ler e escrever, uma vez que há nele um modo de ser de um povo, sua história, forma de pensar, enfim, sua cultura.

No final do projeto, as crianças mostraram-se mais descontraídas, menos ansiosas, readquirindo a capacidade de iniciativa e pôde-se observar um movimento de resgate da cultura negada para uma posterior elaboração. Tomou-se o cuidado de apontar as diferenças sem a conotação de bom ou ruim, de certo ou errado, mostrando a elas que a capacidade de transitar por culturas diferentes, a convivência e a aceitação

do diferente, traria maior riqueza interior, amenizando assim a sensação de inadequação.

Linton fala desse conflito entre as culturas: “é mesmo mais evidente no caso daqueles que, tendo começado a vida em uma cultura, estão tentando ajustar-se a outra. São os ‘homens marginais’, cuja condição é conhecida de todos os que trataram do fenômeno da aculturação. (...) O indivíduo aculturado pode aprender a agir e até mesmo a pensar em termos da cultura de sua nova sociedade, mas, não pode aprender a sentir nesses termos. Cada vez que se exige decisão, encontra-se ele perdido, sem pontos fixos de referência” (Linton, 1973, p.147).

O projeto também foi interessante para as crianças facilitadoras, pois puderam perceber que existem pessoas que enxergam, agem e comportam-se diferentemente delas e nem por isso são melhores ou piores. Na era da globalização e internacionalização e em sociedades pluriculturais ou multiculturais, o importante é perceber as diferenças e ter a disposição para compreender o ponto de vista do outro e, na medida do possível, livrar-se de preconceitos. Isso não deve ocorrer apenas em relação aos estrangeiros, mas também aos grupos minoritários, os excluídos, aos quais são atribuídas as causas da violência, sujeira, desviando a atenção das pessoas para as reais causas destes problemas.

O idioma é mais uma das grandes dificuldades na inserção das crianças e adolescentes tanto na sociedade japonesa quanto na brasileira no regresso. Isso é mais acentuado nos adolescentes que voltam praticamente sem a compreensão do português pois dificilmente poderão frequentar o curso médio sem saber falar, escrever ou ler em português. Aprenderá rapidamente? A língua portuguesa além de ser um idioma difícil para se ter um domínio completo, não existem cursos (com exceção do ensino do português para estrangeiros, que sem pressa, num ritmo de duas vezes por

semana, vai se passando noções básicas e a custos elevados) especializados, voltados para essa população que necessita de um ensino intensivo do idioma, incluindo um cabedal de vocábulos específicos e imprescindíveis na vida escolar.

Outra questão a ser levantada é a dificuldade de localizá-las quando chegam ao Brasil, não se sabe quantas são, para que lugar do Brasil estão vindo, enfim, onde elas estão. Temos mais de 400 estabelecimentos de ensino público apenas na capital paulista, assim, mesmo que uma ou outra criança tenha dificuldades em suas respectivas escolas, elas acabam “desaparecendo” por ser, de fato, uma minoria. Em escolas privadas, especialmente as que oferecem alguma infra-estrutura de recepção dessas crianças como professores que compreendem e falam o idioma japonês, encontramos algumas crianças, porém, provavelmente em um número não significativo e com características diferenciadas. Podemos fazer uma especulação simples, pensando em números anuais: se considerarmos, em média, um aumento de 10 a 15 mil no número de brasileiros no Japão contabilizados pelo Ministério da Justiça japonesa; se temos uma média de 3 a 4 mil nascimentos de brasileiros no arquipélago; se a emissão de vistos para o Japão gira em torno de 40 mil, podemos imaginar que por volta de 35 a 40 mil brasileiros estão retornando ao Brasil. Se o número de crianças e adolescentes no decorrer desses anos todos, girou em torno de 20% do total de brasileiros, podemos especular algo em torno de 7 a 8 mil crianças e adolescentes vindos do Japão, anualmente.

Podemos afirmar que mesmo os adultos, quando retornam, nunca mais serão os mesmos em relação a quando partiram, com grau de aculturação maior ou menor, assim como os que aqui deixaram também não serão mais os mesmos. Assim, existe uma ruptura a ser constatada e trabalhada; a impressão de

que ao retornar poderá encontrar tudo o que e como deixou é apenas ilusão.

Cada criança tem a sua história de vida. Como retorna ou chega aqui, seu estado geral, sua formação e como o processo de adaptação vai ocorrer depende dessa história que inclui uma série de fatores como por exemplo, a localidade do Japão em que esteve ou residiu. Embora algumas medidas tomadas pelo Ministério da Educação japonesa, de apoio aos estrangeiros, sejam válidas em todo o país, existem as diferenças regionais; existem províncias e cidades que devido ao contingente grande de estrangeiros e a experiência no convívio com eles, dispõem de uma infra-estrutura própria de recepção de estrangeiros que facilita ou dificulta a vida dos brasileiros. Um fator de grande importância é a existência ou não e o acesso às escolas brasileiras, assim como o tipo de escola, a qualidade do seu corpo diretor e docente onde estava se dando a formação da criança. É importante notar também, o tempo e a qualidade de permanência no Japão, a faixa etária em que foi para o Japão ou retorna de lá, a nacionalidade da criança (cidadão de que país?), o funcionamento da família, postura dos pais, redes sociais existentes, entre outros.

Uma questão que tem sido bastante comentada e levantada no Japão, atualmente, é em relação a uma das grandes dificuldades das nossas crianças, principalmente em séries iniciais em escolas japonesas, a chamada “*double limited*” que rendeu até um documentário na TV. Esse termo tem sido preferido pelos especialistas que relutam no uso da palavra “semilíngua”, na verdade tem o mesmo significado. Há anos, temos apontado para essa questão séria que compromete muito o desenvolvimento cognitivo da criança. A criança chamada semilíngua não possui domínio em nenhum dos idiomas (japonês ou português), não perdeu completamente a língua materna, porém, a compreensão é pouca e a amplitude de vocabulário é pequena; também não

adquiriu, satisfatoriamente, um novo idioma.

Para que a criança adquira, no seu desenvolvimento, a capacidade de pensar, ela necessita, obrigatoriamente, de um idioma num determinado estágio de aquisição. Quando a compreensão exige mais do que operações simples e concretas, a criança encontra dificuldades, agravando a situação quando se trata de questões abstratas. Se pensarmos na teoria piagetiana, mesmo em idades um pouco mais avançadas, não se sairiam bem nas provas operatórias concretas. As interrupções, mudanças e transferências escolares devem agravar o problema. Levanto a questão ainda de que a língua traz consigo toda carga cultural, sendo assim, existe o aspecto da conotação afetiva. A língua materna é a única possível de se adquirir sem o aprendizado formal das regras gramaticais que a regem, sendo que qualquer outra língua estrangeira acaba sendo adquirida tendo a materna como parâmetro anterior.

CRIANÇAS QUE FICARAM NO BRASIL

Esse grupo é constituído por crianças que ficaram no Brasil sem o pai, a mãe ou ambos e estão sendo cuidadas por qualquer pessoa que se dispôs a ficar com elas. Muitas vezes, elas ficam aos cuidados de avós, muitos dos quais mal podem cuidar de si mesmos, ou com tios, parentes e, em alguns casos, até com empregados, vizinhos, etc... Muitas dessas crianças não possuem responsáveis legais, dificultando as suas vidas em caso de precisarem dos serviços de órgãos oficiais, em casos de doença, morte, envolvimento policial e outros. Teoricamente, nem poderiam ser matriculadas em escolas no ano seguinte.

A minha pesquisa de mestrado abrangeu setenta crianças de 7 a 16 anos, regularmente matriculadas em escolas públicas da cidade de São Paulo, as quais foram beneficiadas com o projeto Sociedade das Crianças². Alguns dos

dados obtidos serão expostos sucintamente (Nakagawa, 2000).

A maioria das crianças, 69% separou-se do pai, da mãe ou de ambos, antes dos seis anos de idade, considerada a faixa etária mais vulnerável a separações; dentre elas, 7% nem sequer haviam nascido quando houve a separação. O desenvolvimento saudável de uma criança depende predominantemente da adequação de sua formação nos primeiros anos de vida e dos vínculos formados, pois é ali que estão sendo formados os alicerces de sua personalidade. Assim, se nesse período de seis meses a seis anos existir uma ruptura nos vínculos ou a perda da figura paterna ou materna (principalmente) a criança pode ter uma personalidade perturbada no futuro, desde a formação de caráter delinqüente até uma personalidade propensa aos estados de ansiedade e à doença depressiva (Cf. Bowlby, 1997).

Com o pai trabalhando no Japão, 70% das crianças desse estudo, tinham a mãe como responsável; muito embora várias delas não vivessem com suas mães. A alegação mais comum para essa separação com a mãe, era o fato delas precisarem trabalhar o dia todo e não poder cuidar dos filhos. Situação semelhante aconteceu com as crianças que tinham suas mães no Japão trabalhando, neste caso, quase que a totalidade das crianças estavam também separadas de seus pais, pois pareceu mais difícil para um homem sozinho ter que trabalhar, cuidar da casa e dos filhos. Nestes casos, sempre aparece uma figura feminina, avó ou tia que acaba assumindo o cuidado com as crianças. Isto significa que embora apenas 16% tivessem ambos os pais no Japão trabalhando, o número de crianças que estavam, de fato, separadas de ambos os pais era muito maior.

Boa parcela das esposas que ficam no Brasil não podem continuar sendo apenas donas de casa, pois deparam-se com dificuldades financeiras. Quanto às crianças, 32% não recebiam nenhuma

ajuda financeira da pessoa que foi para o Japão trabalhar; 13% recebiam ainda alguma ajuda financeira, mas bastante esporadicamente e 55% das crianças recebiam dinheiro com uma certa regularidade, embora muitas vezes insuficiente para o sustento da família. Naturalmente, muitas crianças nem ao menos sabem do paradeiro do pai ou da mãe pois é muito comum o abandono completo da família que ficou no Brasil, e a pessoa que foi para o Japão estar vivendo com um(a) novo(a) companheiro(a), sendo que os órgãos oficiais de ambos os países se isentam no que se refere a fazer assumir as responsabilidades.

Situação semelhante ocorreu no que se refere a contatos; 20% das crianças nunca mais tiveram notícias de quem foi; 28% recebiam alguma notícia, muito esporadicamente, sendo que a pessoa que está no Japão telefonava ou dava algum sinal de vida apenas no Natal ou no Ano Novo. Apenas 26% desse grupo mantinha contato regular e frequente.

Um traço muito comum nessas famílias, e conseqüentemente nas crianças, foi o isolamento, situação em que a escola se constituía no único canal de inserção. Aos poucos, a família foi perdendo os contatos sociais: inicialmente com a família do marido (ou da esposa), depois com os amigos, e com grupos sociais em geral. Outro fator comum que surgiu foi a mudança nos arranjos familiares: se antes viviam em famílias nucleares, hoje estão vivendo com outros parentes também. Para a criança, mostrou-se ser complicado ter o sentimento de pertencimento nesses novos rearranjos e ter claro qual o seu papel nessa nova família, principalmente se passavam a idéia de que eram "estorvos". Muitas dessas crianças tinham um profundo sentimento de inadequação, de não pertencimento, de desvalia e não merecimento de atenção e cuidado.

A pesquisa mostrou como vivem essas crianças depois da saída de um ou ambos os pais. Todas as crianças

apresentaram alguns sinais de desconforto pela saída de seu pai(s). Algumas estavam inconformadas, outras simplesmente "negavam" o ocorrido, agiam como se nada tivesse acontecido, mantendo os pertences pessoais da pessoa que se foi nos seus próprios lugares, colocando o prato dela na mesa todos os dias. Outras crianças muito pequenas ou até mesmo não nascidas na época da separação, foram "indiferentes" aos olhos dos familiares. Algumas ficaram doentes, "regrediram", outras choraram muito e se sentiram abandonadas e sozinhas. Surgiram muitos casos de abandono, maus tratos, negligência em vários aspectos, principalmente se considerarmos não apenas as necessidades biológicas mas também os afetivo-emocionais ("carecimentos" termo usado por Agnes Heller).

Algumas crianças reagem a essa situação com rebeldia, agressividade, mas a maioria, com retraimento e passividade. Algumas delas, não davam "trabalho" a ninguém, não eram motivos de queixa nem dos professores nem dos parentes; seu comportamento não chamava a atenção de maneira tão visível a ponto de preocupar as pessoas que as cuidavam. Soifer afirma que com a separação dos pais, as crianças se retraem, "pois os pais antes idealizados são vistos agora como incapazes de lhes dar a devida proteção" (Soifer, 1994, p.88); pois para a autora, uma das funções da família, além da socialização, é a de oferecer proteção; e faz um alerta expondo que: "Uma criança retraída, dócil em casa e no colégio, poderá muitas vezes deixar de receber a ajuda de que necessita (...) excesso de obediência é sinal de alarme" (Soifer, 1994, p.97).

As crianças pequenas geralmente são vistas como aquelas que "nem vão sentir" ou "não entendem" o que acontece e por esse motivo, não lhes é dada a devida atenção, sendo que necessitam muito mais de cuidados, pois são emocionalmente mais vulneráveis do que as maiores. Winnicott diz que o

mecanismo de luto é complexo, que crianças pequenas não são capazes de seguir o processo, e mesmo as mais velhas, se não tiverem algumas condições necessárias como um ambiente sustentador que propicie elaboração, capacidade de compreensão intelectual sobre o assunto, ficam impossibilitadas de elaboração saudável (Cf. Winnicott, 1995).

Na falta de condições para uma elaboração saudável, a criança pode apresentar uma autoconfiança compulsiva, “uma pessoa que apresenta esse padrão insiste em agüentar firme e em fazer tudo por si mesma, sejam quais forem as condições (...); são passíveis de desmornar sob stress e apresentar sintomas psicossomáticos ou depressão” (Bowlby, 1997, p.182). Pessoas assim, até estabelecem relacionamentos afetivos íntimos mas sempre na posição de cuidar, nunca para ser cuidada, pois apresentam solicitude compulsiva. Possuem um anseio latente de amor e solicitude e muita raiva, também latente, para com os pais por não lhes terem dado amor e atenção e Winnicott (1995) descreve esse tipo de pessoas como tendo desenvolvido um “falso eu”.

Do ponto de vista do desenvolvimento emocional da criança, o que é melhor? Rebelar-se, demonstrar o descontentamento ou aceitar passivamente? Winnicott mostra o contraste entre a criança ousada e a tímida, diz: “Na primeira, a tendência é obter o alívio que faz parte da manifestação aberta de agressão e hostilidade, e na outra, há uma tendência a encontrar essa agressividade não no eu mas em outro lugar, e a ter medo dela ou ficar apreensiva, na expectativa de que se volte para a própria criança a partir do mundo externo” (1995, p.98). Assim, a criança não encontrando continência em casa, recorre à sociedade a estabilidade necessária, esse tipo de comportamento é um “pedido de socorro”, uma forma de chamar a atenção para ela, de que as coisas não estão bem. “o comportamento anti-social nada mais

é (...) do que um S.O.S., pedindo o controle de pessoas fortes, amorosas e confiantes (...) o sentimento de segurança não chegou à vida da criança a tempo de ser incorporado às suas crenças” (Idem, p.122) e, portanto, para o autor, esse tipo de comportamento implica esperança.

Crianças e adolescentes que se rebelam apresentam agressividade no trato com outros, mas não são a maioria, (em minha pesquisa o índice não foi superior a 20%). Assim, tudo isso acontece com as crianças, sem que muitas vezes algum adulto se aperceba disso. Caladas, obedientes, sem comprometimentos no rendimento escolar, sem grandes alterações nos relacionamentos crescem nutrindo um profundo sentimento de pesar, mágoa, desvalia e desesperança.

CRIANÇAS E ADOLESCENTES QUE VIVEM NO JAPÃO

Esse foi o grupo alvo de meus estudos na ocasião em que estive no Japão em 2003, para coleta de dados descritos em minha tese de doutorado (Nakagawa, 2005). O meu universo de pesquisa foi constituído de 135 crianças e adolescentes, na faixa etária de 10 a 18 anos, na sua maioria, freqüentadores de escolas brasileiras (embora estejam inclusos os que freqüentam escolas japonesas e os que não freqüentam escola nenhuma), seus responsáveis e professores, moradores da província de Aichi, mais precisamente Nagoya, Toyota e Handa, e da cidade de Hamamatsu em Shizuoka.

Esses locais possuem alguma infra-estrutura, ainda que deficiente, no que se refere à recepção de estrangeiros, seja em instituições de assistência a estrangeiros mantidos pelos municípios ou províncias como também várias NPOs. A maioria das crianças por mim entrevistadas mora nos arredores da cidade de Toyota, principalmente em Homi danchi, um gigantesco conjunto habitacional onde aproximadamente

30% de seus moradores são brasileiros; um local atípico, onde se tem acesso a produtos brasileiros, escolas brasileiras e toda uma infra-estrutura criada que possibilita a vida do dia-a-dia sem grandes dificuldades, principalmente no que se refere à linguagem. Embora com NPOs atuantes e redes montadas para facilitar a vida dos brasileiros, são inúmeros os problemas presentes, seja na convivência com japoneses, provocados pelas diferenças do *modos vivendi*, culturais; seja por dificuldades de comunicação e falta de pessoas que possam efetuar a “ponte” (intercâmbio) entre os brasileiros e japoneses.

Segundo dados do Japan International Association, em dezembro de 2005, dos 302.080 brasileiros residentes no Japão, contávamos com 28.804 crianças de 5 a 14 anos de idade, teoricamente freqüentadores do ensino fundamental (primário e ginásial pelo sistema educacional japonês, sendo esses de ensino compulsório apenas para os japoneses, optativo para os estrangeiros). Incluindo os jovens que deveriam estar freqüentando as escolas de ensino médio, teremos um total de 46.822 até a faixa etária de 19 anos. Se considerarmos toda a população infanto-juvenil brasileira, incluindo os pré-escolares, esse número passa a 64.008. É importante se ter esse total em mente, já que a população brasileira de 3 a 6 anos é significativa, freqüenta *yotien* e *hoikuen* (pré-escolas e creches) japonesas ou brasileiras e pode apontar os movimentos que se sucedem já que os números só farão sentido se acompanhados ao longo dos anos e não apenas vistos em recorte.

O objetivo principal dessa pesquisa foi apreender como se dá a inserção dos jovens brasileiros na sociedade japonesa; a posição da família principalmente no que diz respeito à questão da escolaridade de seus filhos, já que tanto as autoridades como os pesquisadores e especialistas têm mostrado uma grande preocupação em relação à evasão escolar e ao número cada vez mais crescente em delinqüência juvenil.

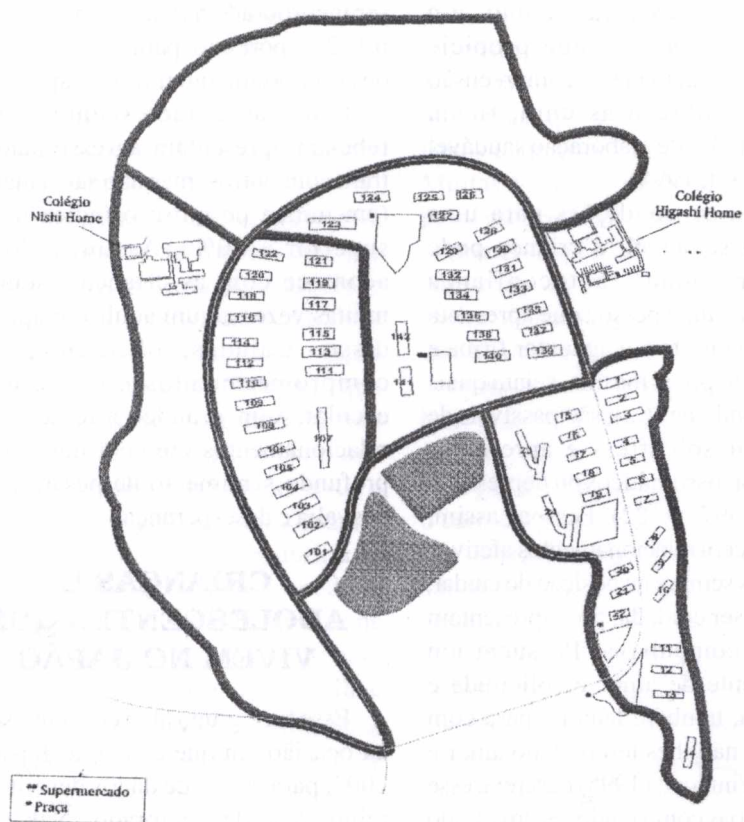
A escola japonesa surgiu como sendo, provavelmente, o único canal de inserção dos estrangeiros à sociedade japonesa, sendo ela escolhida, preferencialmente, pelos brasileiros logo no início de sua estada naquele país. Da população estudada, a maioria (58%) tentou seguir por esse caminho, mas apenas 10% continuam estudando em escolas japonesas. Os motivos da escolha da escola japonesa foram: preço e tempo de permanência diária, muitas vezes sendo vista como “creche”; local onde podem deixar os seus filhos para poderem trabalhar.

Os motivos apontados para o abandono de escolas japonesas são diversos, mas basicamente: *ijime*³. Das crianças que freqüentaram escolas japonesas, 55% relatam ter sido alvo de *ijime*. Outro aspecto levantado por muitos é a dificuldade com o idioma; três meses de “*kotoba no kyoshitsu*”⁴ são praticamente ineficientes para as necessidades que encontram. As salas internacionais⁵ ajudam mas longe de serem soluções.

Outros motivos levantados para o abandono da escola japonesa são: não conseguir acompanhar a turma em termos de conteúdo, difícil relacionamento com colegas e professores, diferenças culturais, grande mobilidade dentro do país e para o Brasil e o temor do abismo cultural entre pais e filhos por causa do idioma.

Assim, a maioria que evade das escolas japonesas, freqüenta escolas brasileiras da região onde moram ou até mesmo de locais distantes. Os motivos apontados pela escolha da escola brasileira, são os motivos pelos quais rejeitam as escolas japonesas. Outros alegaram freqüentar escolas brasileiras pelo desejo de retornar ao Brasil e pelo temor de não poder manter diálogos com os filhos. A dificuldade de acesso por questões geográficas e econômicas e a inexistência de escolas brasileiras em várias regiões japonesas fazem com que muitas crianças fiquem sem essa opção, apenas deixam de freqüentar.

Mapa interno de Homi danchi



Pensando na questão da evasão escolar, que dá a conotação de que é a criança que abandona a escola, desde os tempos em que conduzia o Projeto Sociedade das Crianças, ficava-me claro que as crianças é que eram excluídas **na** e **da** escola. O mesmo acontece no Japão. Assim, se pensarmos em medidas de intervenção seria necessário repensar o sistema educacional japonês, seria necessário criar condições para que as crianças estrangeiras possam ser inseridas nas escolas respeitando-se as diferenças culturais e possibilitando-as manter sua identidade pessoal e étnica. A dificuldade de percepção das diferenças e de aceitação do diferente faz com que a criança estrangeira seja obrigada a se tornar uma “japonesinha

perfeita” para ser aceita. Suas condutas são vistas como “erradas”, sua língua materna deve ser esquecida e o idioma japonês deverá substituí-la. Como esse *shift* deixa vestígios, nunca será “perfeita”.

Pensando nas perspectivas de futuro, a inserção na sociedade japonesa parece-me algo distante. Se, se conseguir passar pelo primeiro crivo: a de inserção nas escolas japonesas e até se formarem em colegiais japoneses, existe o outro grande crivo: inserção no mercado de trabalho japonês. A preferência é dada aos nacionais em detrimento dos estrangeiros. Muitos adolescentes, ao perceberem, abandonam os seus estudos e sonham ingressar o mais rápido possível no mercado de trabalho. Seus

modelos, os adultos que conhecem, são todos trabalhadores não qualificados, de fábricas.

Os brasileiros que concluem seus estudos em escolas brasileiras encontram outras dificuldades. As escolas brasileiras não costumam reforçar o ensino da língua japonesa, o Japão não reconhece essas escolas como sendo escolas de fato, assim, é como se fosse entrar no mercado de trabalho sem formação alguma, numa sociedade em que a escolaridade é valorizada; não restando opções a não ser tornar-se mais um trabalhador não qualificado nos chãos de fábricas, nas esteiras de montagem. Retornando ao Brasil, as escolas brasileiras, mesmo com os seus certificados validados, estão longe de serem competitivas para os vestibulares para universidades públicas no país.

As dificuldades tendem a se agravar. Podemos constatar uma nova geração de brasileiros: jovens que foram para o Japão ainda pequenos, não concluíram o ensino fundamental, abandonaram seus estudos e hoje são pais de filhos em idade escolar. Crianças com um vocabulário pobre, sem domínio em nenhum dos dois idiomas, pouca estimulação em casa e nas escolas, crescendo sem a presença de um adulto em uma comunidade diferente das sociedades brasileira e japonesa. Virão a constituir uma nova camada de trabalhadores não qualificados, pertencentes ao extrato inferior da sociedade japonesa, a quem é permitido co-habitar mas não pertencer?

Com os pais trabalhando em tempo integral, muitas vezes cumprindo horas extras, a maioria das crianças está crescendo sem uma figura de adulto que possa ser interlocutor de suas ansiedades e modelos que possibilitem a formação de uma identidade mais concreta. Os professores sobrecarregados em suas tarefas escolares, não conseguem dar a atenção que as crianças requerem tamanha a carência afetiva que apresentam. Além disso, muitas vezes, um casal trabalhando em turnos

diferentes (*hirukin, yakin*)⁶ têm, entre eles, pouco contato, o que facilita a desagregação familiar. Assim, separações se tornam mais freqüentes do que a média da sociedade. Nessas condições, a carência da criança fica ainda mais acentuada, perdendo inclusive a “confiança” no adulto enquanto protetor, agregador, continente. Muitas vezes, buscam em atividades ilícitas alguma escapatória numa tentativa de readquirir um bem estar emocional, não sendo raro encontrar adolescentes cometendo infrações e fazendo uso de drogas. A situação se agrava se a criança não tem no que se apegar enquanto um objetivo de vida, longe das escolas, substituindo o **ser** pelo **ter**, desiste de acalantar sonhos do vir a ser e busca adquirir bens materiais seja “saqueando” os pais aproveitando-se deles, já que esses demonstram uma certa sensação de “culpa” pela ausência e espera suprir ou compensar os filhos com algo material, seja apelando para condutas infratoras. O vir a **ser** implica num investimento a longo prazo, correndo-se o risco de frustrar-se, enquanto que o **ter** é muito mais rápido e muitas vezes não implica em investimento algum, evitando frustrações e trazendo satisfações imediatas, porém efêmeras.

A falta de comunicação entre pais, entre outros da sociedade e a dificuldade de aprender o idioma fazem com que as crianças e adolescentes brasileiros nesses locais de maior concentração de brasileiros, vivam numa espécie de uma comunidade única, diferente das sociedades brasileira e japonesa. A falta de reconhecimento enquanto pessoas, pertencentes a qualquer grupo dificulta também o estabelecimento de sua identidade, o que pode levar a receber o rótulo de “marginais” já que assim serão reconhecidos como tais, pertencentes a esse grupo; embora seja um reconhecimento como seres socialmente indesejáveis, talvez seja melhor do que a “insignificância”.

Na verdade, essa questão dos relacionamentos

não parece ser uma problemática que envolve apenas a comunidade brasileira no Japão, os próprios adolescentes japoneses mostram sinais de grande insatisfação em relação à sociedade e à família, apresentando sintomas até mais graves que os nossos adolescentes: jovens que não saem de seus quartos por anos e não desenvolvem atividade alguma (*hikikomori*), jovens em atitudes francamente de revolta (evidentes principalmente no modo de vestir, linguajar, etc), alta taxa de suicídio juvenil, os atuais *neets*, os “*otakus*”, etc. Uma sociedade altamente competitiva, na qual a tolerância às diferenças é muito pequena (além do não reconhecimento e exclusão por ser “diferente”, muitas vezes sofrem humilhações e até maus-tratos) e as perspectivas de futuro são incertas ou pré-determinadas, facilitam a desmotivação dos jovens, inclusive brasileiros. Aqui vale o que foi citado acima sobre Winnicott, quando fala sobre os jovens com condutas anti-sociais.

Algumas crianças, principalmente as que freqüentam escolas japonesas, aparentemente adquiriram a capacidade de se comunicar em ambos os idiomas, mas isso se dá apenas em nível de cotidiano, da linguagem oral, demonstrando grandes dificuldades quando se trata de uma linguagem mais complexa, acadêmica, formal e assim, prejudicando a capacidade de abstrair e pensar. Estão se tornando semilíngues (chamados de “*double limited*” pelos japoneses) e não bilíngues como muitos pensavam. Assim, a falta de uma estrutura de linguagem na qual poderiam desenvolver a capacidade de raciocínio, ou a língua materna, prejudica o desenvolvimento cognitivo dessas crianças. Com dificuldades em acompanhar as séries mais avançadas, ficam cada vez mais desmotivadas a freqüentar escolas.

Além do pouco tempo disponível para o contato com os pais, a dificuldade de comunicação em termos de linguagem, também contribui para o “abismo” que se cria entre pais e filhos.

É comum encontrar crianças que evitam contato com os pais, esses voltando cansados de sua jornada de trabalho, insatisfeitos com o tipo de produção a que estão submetidos, descontam o “mau humor” nas crianças, que muitas vezes relatam episódios de violência doméstica (apanham sem saber o motivo) ou, ainda, uma outra violência considerável: a negligência, a falta de atenção, proteção e cuidado.

Mesmo aqueles que aparentemente falam apenas em português, por falta de estímulo, acabam tendo um vocabulário pobre, restrito às necessidades do cotidiano. Hábitos de estudo e leitura não fazem parte do cotidiano deles, mesmo porque o acesso à literatura é praticamente nula, nem as bibliotecas públicas, nem as escolas dispõem de livros para estrangeiros. Assim, dificuldades de aprendizagem não são raras, quando não envolve outras dificuldades como de saúde, de fonoaudiologia, distúrbios emocionais, etc., para as quais não encontram profissionais que possam dar atendimento adequado. À vista dos profissionais japoneses que desconhecem a forma de ser das crianças brasileiras, elas lhes parecem hiperativas, com distúrbios de atenção, deficientes mentais, autismo e depressão, etc. Não raro, crianças acabam recebendo esse tipo de diagnóstico precocemente, sendo encaminhadas para atendimentos, ou recebem tratamentos que de longe resolvem seus problemas.

A alta mobilidade dos brasileiros também prejudica o desenvolvimento das crianças e sua inserção nas escolas, não raro são os casos de crianças que mudam de escola inúmeras vezes, tendo seus estudos interrompidos; seja porque mudam de cidades, seja porque saem de escolas brasileiras e vão para as japonesas ou vice-versa, seja porque regressam ao Brasil e precisam novamente voltar para o Japão, pela força das circunstâncias.

A falta de professores que tenham experiência no ensino de crianças

diferentes das japonesas com outro tipo de cabedal cultural e outra forma de ser, muitas vezes interfere no processo de aprendizagem das crianças, cujos métodos utilizados não satisfazem as necessidades dessas crianças. Sem perspectivas de futuro melhor, pela facilidade de arrumar “*baito*” (bicos) e obter seu próprio dinheiro, faz com que as crianças sonhem muito mais em adquirir bens de consumo: brinquedos e eletrônicos, objetos de desejo e deixando de lado o desejar ser alguma coisa, aprender. Sendo o aprendizado um processo ativo, sem o desejo ele não se efetua a contento. Além disso, a falta de modelos (todos os adultos que conhecem trabalham em fábricas) o horizonte de expectativas também se restringe, herdando assim o mesmo desejo e o mesmo caminho trilhado pelos adultos com quem convivem.

Ter direito à educação e ao respeito (direitos universais da criança), provavelmente, não consiste em dar acesso “se quiser”, mas exige algum mecanismo que garanta o acesso a esses direitos, tornando-se obrigação do Estado ou dirigentes. Se a escola brasileira com todas as suas limitações é opção em alguns locais, em inúmeras cidades no Japão, nem essa opção existe. Se as salas internacionais só dão um pequeno suporte em relação a grande e vasta necessidade da criança, como foi dito, 80% das escolas no Japão não possuem esse mecanismo.

Pensando na imigração japonesa para o Brasil, inúmeras crianças nisseis, sejam elas de zona rural ou urbana, tiveram dificuldades em aprender a língua portuguesa. Seus pais, imigrantes, tinham dificuldades de aprender o português (e talvez faltasse motivação para aprender), valorizavam a cultura japonesa e temiam também pelo abismo cultural. Se a comunidade *nikkey* conta hoje com profissionais de diversas áreas, integrados na sociedade brasileira, essa inserção se deu graças a uma multidão de professores brasileiros, anônimos, na maioria professores das primeiras séries

do antigo grupo escolar, que tiveram paciência, perseverança e carinho para com essas crianças.

Aceitaram o “ser diferente” dessas crianças, procuravam ensinar o português numa relação de troca afetiva com a criança, sem desvalorizar a criança e sem fazer negar a sua identidade étnica. Mesmo em época de guerra, quando o Japão era considerado “inimigo” no Brasil, muitos desses professores não se importaram de inserir, em sua sociedade, os filhos desses “inimigos”, aceitando-os com o mesmo carinho e dedicação. Esse encontro, da criança com o professor que serviu de mediador para introduzi-la em uma nova cultura e idioma, chamei-o de “encontro feliz”, nas ocasiões em que pude falar a respeito no Japão.

É necessário batalhar por uma nova postura por parte das escolas japonesas, deixando de encarar os estrangeiros como potenciais problemas a serem evitados e deixados de lado; é preciso que as crianças possam contar com uma figura de professor que consiga enxergar a estrangeira, não como uma “criança com defeito”, precisando ser transformada em uma “japonesa”, mas um professor que possa respeitar a identidade étnica e preservar o direito da criança ser “diferente”, que acolha e deseje o seu desenvolvimento pleno.

* **Kyoko Yanagida Nakagawa é Psicóloga pela USP e Doutora pela PUC/SP.**

NOTAS

1 - *Jus solis* é o direito de ter a cidadania do país em que nasceu. No Japão, só é japonês se tiver ascendência japonesa.

2 - Trabalho de intervenção voltada para as crianças desse perfil, atendidas gratuitamente por uma equipe de profissionais das áreas de psicologia e educação, com duração de um ano letivo.

3 - *Ijime* é o nome dado ao que acontece quando várias pessoas escolhem uma para judiar, maltratar, fazer passar por humilhações, constrangimentos; agredem fisicamente e até forçam-na a cometer delitos (*bulling*). Esse problema não

ocorre só em relação aos brasileiros, mas também entre os próprios japoneses.

4 - Os alunos estrangeiros recém-chegados, nas escolas japonesas, freqüentam por três meses o *kotoba no kyoshitsu*, que são as classes com programas voltados para a adaptação dessas crianças, principalmente aquelas que não possuem conhecimento do idioma japonês. Depois desses três meses, os alunos são encaminhados para as salas de aula normais de suas respectivas escolas, para se juntarem aos alunos japoneses. Esse programa, mantido pela Secretaria de Educação, funciona em algumas escolas nas cidades que recebem estrangeiros, aberta a quaisquer crianças recém-chegadas às escolas japonesas da cidade, sendo os professores, funcionários do município.

5 - As salas "internacionais" (*kokusai kyoushitsu*), ou *kokusai* como são conhecidas, são voltadas para dar assistência às crianças estrangeiras, após o período de adaptação dada pelo *Kotoba no kyoushitsu*. Em algumas aulas que se exigem maiores conhecimentos do idioma, ou matérias em que as crianças não têm condições de acompanhar as aulas normais, são retiradas de suas salas e encaminhadas para essas salas, onde terão reforço da matéria ou mesmo do idioma. Essa é uma medida tomada pelo Ministério da Educação japonesa, em 1992, para dar algum suporte às crianças estrangeiras que necessitem de auxílio no aprendizado, determinando que as escolas nomeiem um professor responsável para cada grupo de dez alunos estrangeiros, sendo eles responsáveis pelas salas de *kokusai*.

6 - Palavras comuns, usadas em japonês, entre os brasileiros que moram no Japão. *Hirukin* significa trabalhar no período do dia, enquanto que *yakin*, significa trabalhar no período da noite.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOWLBY, John

(1997) *Formação e rompimento dos laços afetivos*. 3ª ed., São Paulo, Martins Fontes.

KLUCKHOHN, Clyde

(1963) "Costumes estranhos". In: *Antropologia: um espelho para o homem*. Belo Horizonte, Itatiaia.

LINTON, Ralph

(1973) *Cultura e Personalidade*. 2ª ed., São Paulo, Mestre Jou.

NAKAGAWA, Kyoko Yanagida

(2000) *Crianças envolvidas no movimento de kassegui*. Dissertação de Mestrado em Serviço Social, PUC/São Paulo.

NAKAGAWA, Kyoko Yanagida

(2005) *Crianças e adolescentes brasileiros no Japão - Províncias de Aichi e Shizuoka*. Tese de doutorado. Serviço Social, PUC-São Paulo.

SOIFER, Raquel

(1994) *Psicodinamismos da família com crianças: terapia familiar com*

técnica de jogo. 3ª edição. Petrópolis, Ed. Vozes.

SUZUKI, Takao

(1977) "Kotoba to bunka" (Language and Culture). In: *Guides to Japanese Culture*. Tokyo, Japan Culture Institute.

TAMURA, Takeshi & LAU, Annie

(1992) "Connectedness versus separateness: aplicability of family therapy to Japanese families". *Family Process*. 31(4), p. 319-340.

WINNICOTT, Donald

(1995) *Privação e delinqüência*. São Paulo, Martins Fontes.



estudios migratorios latinoamericanos

AÑO 20

ABRIL 2006

NUMERO 59

ARTICULOS

Remesas, desarrollo y pobreza en América Latina.

ALEJANDRO I. CANALES

Inmigrantes armenios en Buenos Aires: tensión entre tradición e integración. Evolución de su red asociativa (1900-1950).

NÉLIDA BOULGOURDJIAN

Judíos de Marruecos en Argentina. La inmigración política (1955-1970).

DIANA EPSTEIN

Nuevos y viejos migrantes de países del Cono Sur residentes en Brasil.

GABRIELA ADRIANA SALA

NOTAS Y COMENTARIOS

Proyectos identitarios en la construcción del Museo Nacional de la Inmigración de Buenos Aires.

ILARIA MAGNANI

ESTUDIO DE CASO

El análisis de tres grupos inmigratorios a través de las redes sociales. Los italianos de Acireale, Duronia y Vedelago en Mar del Plata.

BETTINA FAVERO

• REVISTAS DE REVISTAS • CRÍTICAS BIBLIOGRÁFICAS •

Estudios Migratorios Latinoamericanos es una revista cuatrimestral publicada por el Centro de Estudios Migratorios Latinoamericanos (CEMLA). Suscripción anual (3 números): R. Argentina, \$ 50; Resto de América, U\$S 50; Europa, Asia, África y Oceanía, U\$S 50. Recargo vía aérea, U\$S 18. Ejemplar simple y atrasados: \$ 18.00. Los cheques en U\$S deben ser girados sobre Nueva York.

CENTRO DE ESTUDIOS MIGRATORIOS LATINOAMERICANOS

Avda. Independencia 20 | (C1099AAN) Buenos Aires - Argentina | Tel/Fax: (0054 11) 4334-7717/4342-6749/4331-0832

E-mail: cemla@cemla.com / Internet: <http://www.cemla.com>