

# EM BUSCA DE UMA IDENTIDADE: DIFICULDADES ENFRENTADAS POR CRIANÇAS BRASILEIRAS NO JAPÃO

Gisele Silva Prado<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho pretende investigar como se desenvolve a socialização e a formação da identidade em crianças brasileiras no Japão, e sua inserção na sociedade em que vivem.

O interesse pelo tema deu-se em razão do confronto com a realidade desse público durante 14 anos de residência no referido país.

Durante a década de 1980, deu-se início o movimento migratório no Japão conhecido como *dekassegui*, sendo este designado para os descendentes de japoneses, brasileiros imigrantes, que buscam melhores condições econômicas. No final do ano de 2007, o número de brasileiros registrados no Japão chegou cerca 320 mil pessoas. O número de crianças também aumentou e muitas nasceram no Japão. Com a crise de 2008 e após os desastres naturais em 2011 a população caiu, embora ainda represente, segundo o Ministério das Relações Exteriores a segunda maior comunidade brasileira no exterior, com o número de 175.410 residentes no território japonês.

Diante de uma comunidade tão expressiva e recorrentes dificuldade de socialização é necessário observar como se desenvolvem as relações entre as crianças brasileiras imigrantes, e a sociedade em que vivem, as barreiras que dificultam o processo de socialização e inserção na comunidade.

**Palavras-chave:** imigração; educação; identidade.

## Introdução

O presente trabalho tem como tema, o estudo sobre a socialização e formação da identidade de crianças brasileiras residentes no Japão, estudantes em escolas japonesas.

Através de práticas diárias e convivência em sociedade foi observado que por vezes a socialização das crianças não ocorre naturalmente em um primeiro momento, seja pelas diferenças culturais, dificuldades de comunicação ou comportamento.

O objetivo é investigar as marcas do processo migratório na formação da identidade e como se desenvolvem as relações interpessoais em crianças brasileiras residentes no Japão, bem como sua inserção na sociedade em que vivem. Busca-se detectar as dificuldades na interação com a sociedade, identificando quais os problemas ou barreiras que possam dificultá-la e propor possíveis soluções ou meios para facilitar a socialização dessas crianças, evitando assim que sejam socialmente estigmatizadas como “*Gaijin*”, termo pejorativo utilizado para rotular estrangeiros.

Se faz necessário uma contextualização histórica afim de verificar que fatores contribuíram no Japão pós guerra para a formação de uma sociedade nacionalista e o papel social da escola na reprodução destes conceitos. Van Velsen (1987) em análise situacional e estudo de caso detalhado, nos diz que por vezes, ao delimitar o objeto de estudo, faz-se necessário uma contextualização histórica, afim de que seja possível uma melhor compreensão acerca da situação apresentada.

Sendo assim, será realizada a análise do contexto histórico do desenvolvimento cultural japonês, tendo como referencial teórico os autores Sakurai (2007), Tsuchia e Okano (1999), que orienta sobre a forma como a educação japonesa no pós guerra, contribuiu para a formação de traços culturais nacionalistas e etnocentristas na atual sociedade japonesa, onde serão apuradas discriminações e preconceitos, que por vezes ocorrem nas escolas japonesas acerca dos estrangeiros, especificamente para as crianças brasileiras em idade escolar, matriculadas em instituições de ensino japonesas; Suguiura (2009), que

<sup>1</sup> Universidade Federal do Espírito Santo, Mestranda em Ciências Sociais

contribuiu para a análise do contexto histórico do processo migratório Brasil/Japão.

Sobre as teorias e abordagens acerca do fluxo migratório Barth (2000) contribui para a análise do processo migratório Brasil X Japão. No que se refere a construção da representação social e formação da identidade dos filhos de imigrantes, Hall (2000;2004) e Goffman (1985) oferecem o aporte teórico necessário ao estudo.

A metodologia utilizada está dividida em duas fases de desenvolvimento, sendo a primeira realizada no período em que residi no Japão no ano de 2010, contando com o uso de questionários aplicados à crianças brasileiras, filhas de pais imigrantes residentes no Japão, estudantes do Ensino Fundamental I em instituições de ensino japonesas, destas, 59% nasceram no referido país e os 41% restantes nasceram no Brasil.

Em um segundo momento, será solicitado junto às crianças no Japão que demonstrem por meio de imagens e desenhos as representações de seus sentimentos frente aos dois países que permeiam sua vida social, o país de origem e o de destino. Pretende-se com esta atividade interpretar a forma como expressam sua identidade frente a comunidade na qual estão inseridas.

Para melhor compreensão e contextualização histórica acerca do universo que cerca a comunidade brasileira no Japão, sobretudo as crianças em idade escolar, inicialmente investigou-se as origens educacionais da sociedade japonesa a partir do século XIX.

### **Desenvolvimento Cultural Japonês**

Em 1872, foi decretada a educação compulsória no Japão. Em 1889, foi promulgada a Constituição do Império do Grande Japão e, no ano seguinte, o Edito da Educação. Estes documentos legalizaram o peculiar processo de modernização do Japão desencadeado desde a volta do imperador ao centro do poder.

O Edito Imperial da Educação é um documento de poucas linhas em que, pelos princípios do confucionismo, se espera a manutenção e reprodução do império. Retoma o mito da origem – “Os nossos ancestrais imperiais fundaram o nosso império”- para justificar a ênfase na educação cuja função seria dar continuidade ao desenvolvimento do império. Além de promover a harmonia entre pais e filhos, maridos e esposas, o Edito ressalta outros deveres dos indivíduos:

[...] conduza-te com modéstia e moderação; estenda a sua benevolência a todos; continue aprendendo e cultivando as artes e, desse modo, desenvolva as faculdades intelectuais e aperfeiçoe os poderes morais; além disso, faça os bens públicos progredirem, promova os interesses comuns; respeite sempre a Constituição e observe as leis; quando vier a emergência, ofereça-se corajosamente ao Estado e, por consequência, guarde e mantenha a propriedade do nosso trono imperial, contemporâneo ao Céu e à Terra [...] (EDITO IMPERIAL DA EDUCAÇÃO, 1890)

O Edito passou a ser lido em voz alta diariamente em todas as escolas japonesas, desde o período Meiji até os anos de 1940.

A educação passa a ser vista como uma missão nacional, argumentando-se que a riqueza e o poder do país como um todo seriam prejudicados se a população fosse iletrada. Em 1940, cinquenta anos após o Edito Imperial, 99% da população já estava alfabetizada, em contraste com os números de 1873, quando as cifras chegavam a 39,9% para os homens e apenas 15,2% para as mulheres (SAKURAI, 2007, p 142).

As escolas serviriam igualmente à promoção da disciplina, da obediência, da adaptação a horários e da subserviência ao imperador. E, do mesmo modo que o serviço militar fomentou a identidade nacional japonesa, minando provincianismos e antigas distinções sociais, a educação deveria qualificar os cidadãos sem distinção de nível social. O imperador era venerado por alunos de todos os cantos do país. Ética, virtude, moralidade, poupança e patriotismo eram temas conhecidos dos estudantes. Um livro didático de 1930, por exemplo, ensinava alguns modos de servir à Pátria: ter disciplina no dia-a-dia, colaborar para a manutenção da ordem na família e ser responsável no trabalho.

O projeto de Educação implantada em 1872, entre outras tantas medidas novas, destacou o ensino das ciências e línguas estrangeiras modernas (especialmente o inglês) como temas desejáveis. As inovações curriculares significavam que os filhos, mesmo os de famílias educadas, aprenderiam coisas que os pais não sabiam e ignorariam certos assuntos que os pais consideravam importantes. Numa sociedade em que a hierarquia por idade era muito valorizada, a perda de controle dos pais sobre a educação dos filhos era potencialmente revolucionária e muito esforço foi feito no sentido de manter as relações familiares imutáveis. A desordem era abominada.

O processo todo de implantação da escolaridade não foi nada fácil, em 1900 a sociedade japonesa era muito pobre e não contava com todas as escolas primárias de que necessitava para atender adequadamente sua população em idade escolar. Entretanto, nessa época, as crianças japonesas eram alfabetizadas em massa ao mesmo tempo em que eram afastadas do trabalho infantil. Os adolescentes, por sua vez, ainda constituíam 15% da força de trabalho nas fábricas. Eles (especialmente as moças) eram considerados vitais para o desenvolvimento industrial japonês nessa fase.

A educação secundária e universitária era muito mais voltada para os rapazes, dando, nessa época, pouquíssimas chances às moças. Para as meninas, enfatizava-se uma educação que as tornasse boas esposas e mães sábias. Essa orientação prevaleceu mesmo para as japonesas de classe alta e nas escolas superiores quando as oportunidades femininas se expandiram para além do estudo primário.

Os professores OKANO KAORI e TSUCHIYA MOTONORI (1999), no livro *Education in Contemporary Japan- Inequality and Diversity*, comentam que apesar do sistema de ensino do pós guerra ter sido alimentado de ingredientes valiosos, visando sucesso econômico e estabilidade social, os mesmos foram acompanhados de componentes negativos como: exames de acesso aos níveis mais elevados excessivamente competitivos; uniformidade, que abafa o desenvolvimento da individualidade, perseguições (ijime) e abandono escolar.

O ensino pós-guerra tem mantido as orientações monoculturais, considerando que todos os estudantes provem de um único grupo étnico (japonês), tornando as escolas oficiais orientadas quase exclusivamente para as necessidades deles. Essa posição não só desvalorizou o que os outros poderiam

trazer para a escola, como também corroeu sua autoestima. Isto também pode ter contribuído para que a maioria das crianças desenvolvesse um ponto de vista distorcido do mundo que as cerca.

A prática do ensino continua reproduzindo as disparidades familiares, ao invés de eliminá-las, a escola acaba por reproduzir as desigualdades e ideais de uniformidade e massificação, como forma de manutenção da ordem social como nos remete BOURDIEU (2012), em sua obra “A reprodução: Elementos para uma teoria sobre o sistema de ensino”, onde a escola é vista pelos autores como um local de reprodução de valores que efetiva e legaliza as desigualdades.

Para Bourdieu a escola transmite a cultura da classe dominante, onde esta, ao tratar de maneira igual tanto em direitos quanto em deveres aqueles que são diferentes socialmente, acaba privilegiando os que por sua herança cultural já são privilegiados, também nos diz de forma crítica como o exame, como forma de avaliação, é seletivo e excludente.

Para as crianças brasileiras se torna claro e visível este aspecto como dificuldade, uma vez que os exames são voltados para as crianças japonesas, não levando-se em consideração especificidades de outras etnias, o que pode gerar em alguns casos desistências, evasão escolar e pouca ascensão por parte de crianças estrangeiras ao ensino superior. Esta disparidade entre as duas culturas é explicada por Barth, em seu ensaio sobre os grupos étnicos e suas fronteiras,

Mas a característica geral de todas as situações minoritárias estão na organização das atividades e da interação: no sistema social total, todos os setores de atividade estão organizados de acordo com status abertos para os membros do grupo majoritário, enquanto o sistema de status da minoria é relevante somente para as relações entre os membros da população minoritária e apenas em alguns setores de atividade, sem oferecer uma base para ação dos demais setores, também valorizados na cultura minoritária. Há, portanto, uma disparidade entre valores e facilidades organizacionais: os objetivos mais valorizados estão fora do campo organizado pela cultura e pelas categorias da minoria. (BARTH, 2000, p.58)

A invisibilidade da criança brasileira enquanto grupo minoritário, é um obstáculo à sua expressão enquanto indivíduo e cidadão. Esta deveria ser aceita e respeitada em sua diferença, o que na maioria das vezes não ocorre no sistema de ensino japonês. Conforme Bourdieu, a violência simbólica é expressa na imposição e legitimação da cultura dominante, onde sua interiorização é realizada de forma que o dominado, ou o grupo minoritário não se opõe ao seu opressor, já que não se percebe como vítima deste processo, considerando a situação como natural.

Na tentativa de combater tal violência, existem em algumas cidades, projetos educacionais que visam minimizar o impacto e choque cultural sofrido pelas crianças migrantes ao chegar ao Japão. Na cidade de Ota, local de realização desta pesquisa, algumas escolas comportam salas denominadas Kokusai kyoushitsu ou seja, classe internacional. Nessa sala o aluno recebe aula de reforço das disciplinas que possui dificuldades, sendo as principais: Língua Japonesa e Matemática.

A prioridade é a escrita, porque muitos alunos não conseguem acompanhar outras matérias como Geografia e História pelo não entendimento do kanji, ideograma utilizado na escrita japonesa.

Tais projetos procuram dar o suporte necessário ao desenvolvimento infantil, porém são voltados para a

preparação e inserção da criança brasileira na comunidade escolar japonesa. Mas e como esta mesma comunidade recebe estas crianças? Há uma preocupação em preparar professores e alunos para aceitar e respeitar as diferenças existentes entre os indivíduos?

No desenvolvimento deste trabalho, buscou-se portanto analisar como a criança brasileira residente no Japão, submetida ao processo migratório pela influência familiar, pode vir a ser estigmatizada socialmente através da violência simbólica exercida nos estabelecimentos de ensino.

## **O Contexto Migratório**

Durante a década de 80, deu-se início ao movimento migratório no Japão conhecido como movimento dekassegui. Este movimento corresponde à imigração de milhares de brasileiros rumo ao Japão, em busca de trabalho e melhores condições de vida.

Este processo migratório inicia-se devido a uma conjuntura econômica extremamente favorável aos países, que no período pós guerra, receberam capital abundante dos Estados Unidos, visando assim o financiamento e reconstrução de seus territórios destruídos pela Segunda Guerra Mundial.

Países da Europa assim como o Japão, tiveram seu período de apogeu econômico, apostando na reconstrução de seu país. Em contrapartida o Brasil via o fluxo industrializador mundial mudar-se para a Ásia Oriental, enfrentando, a partir de meados da década de 80, um período de grande instabilidade econômica, desemprego, inflação descontrolada e um grande aumento da dívida interna do país. Segundo Suguiura (2009) este período de grande instabilidade foi conhecido como década perdida.

O quadro mundial de intensa prosperidade econômica no Japão favoreceu a abertura do país para receber seus descendentes, visando suprir a mão-de-obra desqualificada para a realização de serviços braçais, sujos, pesados e perigosos que não agradavam aos japoneses.

No Brasil a situação inversa favoreceu o interesse dos descendentes de japoneses no sentido de fazer o caminho inverso de seus pais e avós, que no período da guerra migraram para o Brasil. Assim grande número de brasileiros, descendentes de japoneses, seguiram rumo ao Japão atrás de promessas de alta remuneração e melhores condições de vida, no entanto, muitas delas foram enganosas.

A princípio os imigrantes brasileiros vinham com a esperança de juntar certa quantia em dinheiro, capaz de garantir a estabilidade financeira em seu país de origem, permanecendo no Japão apenas por poucos anos e assim que o objetivo fosse alcançado, retornar ao Brasil. Porém com o passar dos anos e as reformulações nas leis de imigração, que concediam vistos de permanência aos descendentes de japoneses e seus cônjuges, os brasileiros começaram a se estabelecer em solo japonês com seus familiares, fixando raízes, modificando as metas, reorganizando seus objetivos.

No final do ano de 2007, o número de brasileiros registrados no Japão chegou cerca 320 mil pessoas. O número de crianças também aumentou e muitas delas, inclusive, nasceram no Japão. Com a crise de 2008 e após os desastres naturais ocorridos em 2011, a população brasileira residente no Japão, representa segundo o Ministério das Relações Exteriores a segunda maior comunidade brasileira no exterior, com o número de 175.410 residentes em todo território japonês.

A permanência dessas pessoas no Japão, aliado à constituição de inúmeras famílias e o nascimento de diversas crianças em solo japonês, cria, de certa forma, um sentimento de pertencimento em muitos deles. É necessário o estudo do processo de construção e expressão de identidades sociais, na forma como as crianças brasileiras constroem suas relações com o mundo e a sociedade que as cerca, dentro de instituições de ensino japonesas, verificando a existência de políticas de amparo ao desenvolvimento e inserção social das mesmas, tendo em perspectiva o movimento populacional no contexto migratório.

### **Imigração e Identidade**

O fenômeno de kassegui, traz ao Japão muitos imigrantes brasileiros em busca de melhores condições de vida. Dentre estes, muitos vem com as famílias, se fixam em território japonês, algumas com crianças em idade escolar nascidas no Brasil, que migram junto com seus pais. Há ainda, muitas outras crianças que nascem no Japão e, sendo filhas de pais imigrantes não tem direito à nacionalidade japonesa, sendo portanto consideradas e reconhecidas como brasileiras. Neste contexto busco investigar de que forma é construída a identidade destas crianças, como se relacionam com a sociedade que as cerca e como este grupo expressivo de imigrantes constitui-se enquanto grupo social.

Neste contexto interétnico, o sentimento de pertencimento e a formação da identidade das crianças brasileiras residentes no Japão se constrói de modo singular, sofrendo a influência direta tanto do país de origem de seus pais, quanto do país de destino, onde residem atualmente. A identidade da criança é construída em torno de símbolos e significados referentes a representação que ela faz de si mesma e do mundo ao seu redor. Esta construção é a imagem que se constrói perante o outro, a forma como pretendemos ser vistos, aceitos e reconhecidos.

O Japão possui historicamente um passado nacionalista e etnocentrista que reflete em um modo de ver e relacionar-se com o outro de forma fechada, não estando a sociedade japonesa, apesar de receber grande número de trabalhadores estrangeiros, aberta a novas formas de pensar, falar, vestir e se relacionar.

Muitas crianças brasileiras em idade escolar e que frequentam instituições de ensino japonesa buscam uma forma de expressar-se que transita entre duas culturas e definir “quem sou eu?” neste contexto, não é uma decisão simples. Ao questionarem-se sobre como consideram-se ser, muitas crianças sentem-se sem saber o que responder.

Crescendo em um país tão distante geograficamente quanto culturalmente de seu país de origem, definir a identidade torna-se realmente um desafio. Estudantes frequentam as escolas japonesas, inicialmente sem o domínio do idioma, mas adquirindo com o tempo e a necessidade de se comunicar com a comunidade escolar o domínio básico do idioma japonês. Estes por medo de serem estigmatizados enquanto imigrantes, e diante de regras de conduta severas impostas pelas escolas, visando a homogeneidade entre os alunos, acabam por aderir aos costumes, valores e hábitos da cultura japonesa.

O estigma vem da forma como a sociedade elabora seus padrões de normalidade, determinando o que é aceitável e comum, categorizando as pessoas baseando-se em preconceções, que por sua vez,

transformam-se em expectativas sobre o que seria normal e aceitável. As crianças brasileiras não possuem estes padrões de reconhecimento idealizados pela sociedade japonesa. Seja por falarem uma outra língua, por possuírem traços faciais diferentes, apreciarem outros tipos de sabores e texturas, usarem roupas diferentes ou por expressarem seus sentimentos de outra maneira, são diminuídas e assim estigmatizadas.

No processo de construção do eu e em busca de seu próprio reconhecimento, GOFFMAN (2004) destaca dois tipos de identidade sociais: a identidade social virtual que representa o que se espera de um indivíduo e a identidade social real, que é a que o indivíduo prova ser quem é. O que ocorre com o sujeito da análise é uma incompatibilidade entre o que espera que sejam e o que realmente são. Neste padrão classificatório e excludente, a criança é afastada e discriminada por suas diferenças, sendo repelida do convívio social.

A forma como representamos e como construímos nossa identidade perante os outros é analisada por GOFFMAN (1985) quando diz que o indivíduo pode definir a forma como quer ser reconhecido pelo outro e afirma que,

O indivíduo pode ter influência nesta definição, expressando-se de tal modo que dê aos outros a espécie de impressão que os levará a agir voluntariamente de acordo com o plano que havia formulado. Assim, quando uma pessoa chega à presença de outras, existe, em geral, alguma razão que a leva a atuar de forma a transmitir a elas a impressão que lhes interessa transmitir. (GOFFMAN, 1985, p. 13)

As crianças brasileiras residentes no Japão, buscam ser aceitas e em interação com a comunidade japonesa, sendo interação definida por GOFFMAN como “a influência recíproca dos indivíduos sobre as ações uns dos outros, quando em presença física imediata”, tendem por vezes até mesmo a negar sua origem brasileira, como uma vergonha de sua origem, de seu estigma. Em concordância, o autor ressalta:

Além disso ainda pode perceber geralmente de maneira bastante correta que, não importa o que os outros admitam, eles na verdade não o aceitam e não estão dispostos a manter com ele um contato em “bases iguais”. Ademais, os padrões que ele incorporou da sociedade maior tornam-no intimamente suscetível ao que os outros veem como seu defeito, levando-o inevitavelmente, mesmo que em alguns poucos momentos, a concordar que, na verdade, ele ficou abaixo do que realmente deveria ser: A vergonha se torna uma possibilidade central, que surge quando o indivíduo percebe que um de seus próprios atributos é impuro e pode imaginar-se como um não-portador dele. (GOFFMAN, 2004, p.10)

A vergonha de suas origens, o medo de ser estigmatizado e a necessidade de aceitação na sociedade em que vivem pode gerar conflitos e afastamento familiar, pois muitos pais brasileiros possuem o domínio apenas do idioma português, e preservam os hábitos e costumes trazidos de sua terra natal, o Brasil. Os pais, perdendo a capacidade de dialogar com os filhos, deixam de dar suporte e apoio, por não haver comunicação entre si, tornando a criança ainda mais vulnerável.

No contexto onde estas crianças estão inseridas, diante de tantos conflitos e desafios, definir sua identidade torna-se tarefa conflituosa. O próprio conceito passa atualmente por uma reformulação. Na perspectiva de Stuart Hall, a identidade não é mais vista como algo rígido e imutável nas sociedades modernas, ela é instável, múltipla e descentrada, fruto das interações sociais construídas cotidianamente. No mundo globalizado, em constante transformação, padrões de referência fornecidos aos indivíduos, como raça, nacionalidade, etnia entre outras, encontram-se fragmentados, causando segundo HALL (2004) uma “perda do sentido de si”, também chamado de descentração do sujeito. Essa perda de referência tanto cultural quanto de si mesmo constitui-se em uma “crise de identidade” para o indivíduo.

As sociedades modernas estão em constante e permanente transformação, e o conceito de identidade também modificou-se. Para Hall,

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos, inconscientes, e não algo inato, existente na consciência, no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”. (HALL, 2004, p. 38)

A identidade portanto, forma-se continuamente, sendo influenciada pelas relações sociais, cultura e valores assimilados ao longo da vida do indivíduo. No contexto migratório, o sujeito da análise neste trabalho, encontra-se em estreito contato com culturas e valores distintos. Segundo Hall, a cultura onde nascemos é uma das principais fontes de identidade cultural, fonte de referência para determinarmos quem somos. Assim, não que tais valores sejam parte de nós, mas permitem identificarmo-nos como parte integrante de uma sociedade ou uma nação. Tal tarefa torna-se um desafio para as crianças migrantes que transitam entre as culturas brasileira e japonesa, levando a uma “pluralização” de culturas e identidades nacionais.

Os processos migratórios rompem com as práticas estabelecidas culturalmente, e desta forma, segundo Hall, as identidades não representam necessariamente “quem nós somos” e sim “quem podemos nos tornar”. Portanto a forma como as crianças brasileiras residentes no Japão constroem sua identidade é permeada pela influência do ambiente onde vivem e as relações sociais que estabelecem.

### **Considerações Finais**

Com o movimento migratório Brasil/Japão, que envolvia numerosos descendentes de japoneses e seus familiares, dezenas de milhares de crianças e adolescentes foram envolvidos não por seus desejos neste processo, mas para acompanhar os seus pais.

Essas crianças e adolescentes, na tentativa de inserção na sociedade japonesa, através das escolas japonesas, encontraram sérias barreiras como, dificuldade de inserção no sistema educacional japonês, relacionamento, aprendizado de um novo idioma e conseqüentemente de incorporar os valores culturais implícitos.

A dificuldade de perceber que existem diferenças culturais é grande entre os japoneses, isso porque o ensino pós-guerra manteve as orientações monoculturais, na qual considerava que todos os alunos provinham de um único grupo étnico, o japonês. O maior desafio é encontrar maneiras para que a inserção da criança imigrante na sociedade japonesa ocorra de forma menos traumática.

As dificuldades existem, mas podem ser superadas. O conhecimento recíproco de costumes, tradições, culturas e o respeito às diferenças auxiliam na identificação dos obstáculos e na superação. A Educação neste caso oferece as ferramentas necessárias para a inserção da criança imigrante na sociedade pois, sabendo se comunicar, a criança poderá ver o mundo através da lente do “outro” e se colocar como parte integrante da sociedade. Mas a mesma escola que provém os meios de interação entre a criança e a sociedade, pode atuar de forma contrária, perpetuando práticas discriminatórias, que levam a um quadro de violência, sofrimento e exclusão.

Desenvolver medidas sócio educacionais a fim de promover a integração entre crianças brasileiras e

japonesas, em parceria escola, professores, pais e alunos, pode ser um bom caminho rumo ao desenvolvimento conjunto de todos os alunos e desta forma contribuir para o crescimento físico e emocional destas crianças, afim de que possam se tornar cidadãos conscientes e participantes da sociedade em que vivem.

### Referências Bibliográficas

BARTH, F. Grupos Étnicos e suas fronteiras. In: **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**; Ed. Contra Capa, Rio de Janeiro, 2000.

BOURDIEU, Pierre. PASSEROM, Jean-Claude; **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 5.ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CASSARINO, Jean-Pierre. **Teorizando sobre a migração de retorno: uma abordagem conceitual revisitada sobre migrantes de retorno**. REMHU- Ver. Interdiscipl. Mobil. Hum., Brasília, Ano XXI, n.41, p. 11-54, jul /dez. 2013.

DURAND, Jorge; Lussi, Carmem: **Metodologia e Teorias no Estudo das Migrações**; Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

ENNE, Ana Lúcia S. **Conceito de rede e as sociedades contemporâneas- Comunicação e Informação**, V 7, n° 2: pág 264 – 273; 2004.

FAZITO, D. A análise de redes sociais (ARS) e a migração: mito e realidade. In: **Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais**, 13, Ouro Preto, 2002.

GOFFMAN, Erving; **A representação do eu na vida cotidiana**; Petrópolis, Vozes, 1985.

. **Estigma – Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada, digitalizada por Sabotagem**, 2004.

HALL, Stuart. **A Identidade em Questão**; In: . **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. Ed. DP&A; Rio de Janeiro, 2004.

. **Quem precisa da identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.); **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**; Ed. Vozes, Petrópolis, 2000.

SAKURAI Célia- **Os Japoneses**, 1a edição, 1ª reimpressão- São Paulo Editora Contexto-2008.

SUGUIURA, Marcos Hiroyuki. **Relações entre a rede social e as migrações Brasil-Japão**, São Paulo, 2009.

UENO, Laura Satoe; **Migrantes em trânsito entre Brasil e Japão: uma intervenção psicossocial no retorno**, São Paulo, 2008.

VELSEN, J. Van; **A análise situacional e o método de estudo de caso detalhado**; In: Feldman – Bianco

(org.); **Antropologia das sociedades contemporâneas** – Método, 1987.

YAMANAKA, Isidoro, [www.yamanaka.com.br/daimon/identidade.htm](http://www.yamanaka.com.br/daimon/identidade.htm), Daimon- portal de cultura japonesa – Dekassegui – A Identidade dos Descendentes.