UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE LETRAS

DEPARTAMENTO DE LETRAS, LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO

PROJETO DE MONOGRAFIA
RECORTE DA HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA NO DISTRITO FEDERAL: A ESCOLA DE JAPONÊS ARCAG

ADONIRAN RIBEIRO ROCHA

BRASÍLIA
OUTUBRO DE 2016

ADONIRAN RIBEIRO ROCHA

PROJETO DE MONOGRAFIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado emLetras: Língua e literatura japonesa da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Yuko Takano

BRASÍLIA
NOVEMBRO DE 2016

FOLHA DE APROVAÇÃO

ADONIRAN RIBEIRO ROCHA

RECORTE DA HISTÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA NO DISTRITO FEDERAL: A ESCOLA DE JAPONÊS ARCAG

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado emLetras: Língua e literatura japonesa da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Yuko Takano

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof.ª Dr.ª Yuko Takano

_____

Prof.º Dr. Marcus Vinicius de Lira Ferreira Tanaka

_____

Prof.ª Ms. Kimiko Uchigasaki Pinheiro

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-FONTE

AGRADECIMENTOS

Agradeço muitíssimo à Yukosenseique foi uma verdadeira mãe por sua ajuda e compreensão no longo processo que foi a realização desse trabalho. Sem ela esse trabalho seria impossível de ser realizado.

Agradeço à Doutora Freudiane, Miguel, Raimundo, Luís, por sua ajuda quando adoeci. Sem vocês não estaria aqui pra concluir esse curso.

Agradeço aos meus pais, minha irmã e minha namorada, Karen Maeda, pela imensurável ajuda e carinho quando precisei deles.

Agradeço aos meus amigos de curso que me apoiaram quando lhes falei da minha ideia para monografia. Em especial agradeço ao Akira Yassui que me emprestou o livro História do Ensino de Língua Japonesa no Brasil pra fazer esse trabalho e até hoje não devolvi.

Agradeço novamente a minha namorada que me deu auxilio na realização desse trabalho e me emprestou um notebook pra poder terminar de escrever o trabalho.

RESUMO

Essetrabalho pretende reconstruir a história de uma instituição de ensino de língua japonesa, localizada em região agrícola, uma característica da migração japonesa no Brasil. O objeto estudado é a Escola de Língua Japonesa ARCAG (Associação Rural Cultural Alexandre de Gusmão). Os migrantes nipônicos que vieram ao Brasil foram atraídos com uma promessa de enriquecimento rápido, proposta que conquistou muitos japoneses já que seu país de origem encontrava-se em crise econômica. Portanto os japoneses que se direcionavam ao Brasil não tinham a pretensão de se fixarem no país. Esse fato ajuda a compreender o porquê de, alguns anos depois da chegada dos primeiros migrantes japoneses, fossemconstruídas as escolas de japonês.

Para este estudoforam realizadas entrevistas orais com pessoas envolvidas com a escola ARCAG. Essas entrevistas ajudam a compreender a formação e funcionamento da escola. Foi verificado, através dessas entrevistas, que a escola é comunitária e formada principalmente por membros da região do INCRA, região onde fica a escola e as lavouras dos moradores. São os moradores que possuem domínio do idioma que dão as aulas para as crianças e jovens da comunidade. Foi também verificado que essa escola, como muitas desse tipo, iniciaram suas atividades visando o ensino d língua japonesa como uma língua de herança e o curso servia para fazer a manutenção de um aspecto que Moriwaki e Nakata (2008) chamam de "japonidade", ou seja, ter os costumes, a moral e o jeito japonês. Verificamos, porém, que a escola encontra-se em processo de mudança, seguindo a direção apresentada por Moriwaki e Nakata(2008) de se tornar um curso voltado para objetivos comunicacionais específicos, aceitar alunos sem descendência ou ascendência nipônica, que frequentam a instituição apenas por interesse na língua e na cultura.

As escolas de colônias, como a do INCRA 8 estudada nesse trabalho, mostram como os descendentes de imigrantes ainda lutam para preservar não exatamente a cultura de seu país natal, mas da própria colônia e de seus antepassados nesse mundo intermediário que é a colônia, um lugar que mistura Brasil e Japão. Esse mundo vem sendo deixado de lado, as antigas tradições vem sendo apagadas e tornando-se mais homogêneas com as do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Língua japonesa; ensino; migração japonesa; japonês.

ABSTRACT

This work pretend to rebuild the history of a Japanese language school, located in an agricultural land, a feature of Japanese migration in Brazil. The object of this study is the Japanese Language School of ARCAG (Rural Cultural Association Alexandre de Gusmão). The Nippon immigrants who came into Brazil were attracted for a fast enrichment promise, the kind of proposition which convinced many of them, since their original country was in economic crisis. Therefore, Japanese people who have departed to Brazil had no pretension of settling in the country. This fact helps to comprehend the reason why Japanese schools were built some years after the first immigrants arriving.

For this research, oral interviews were realized with people involved with ARCAG School. These interviews help to understand the school formation and functioning. Through the interviews was verified the community school is formed mainly by members of INCRA area, where is located residents' schools and tillage. Residents who possess idiom knowledge are the ones which teach classes to community children and young. It was also verified this school, like many others of the kind, had initiated its activities looking forward the schooling of Japanese language as a heritage language and the course as maintenance procedure of an aspect Moriwaki and Nakata (2008) define as "japonity", that is to say, the beholding of Japanese costumes, moral and general manner. Nevertheless, it was furthermore verified ARCAG school is on changing process, following a direction, presented by Moriwaki and Nakata (2008), of becoming a course intended for specific communications objectives, accepting students with no Nippon lineage who attend to classes in the institution for interest on language and culture alone.

The colony schools, like the studied one INCRA 8's, shows how immigrants offspring still fight to preserve, not quite the culture of their native country, but of their own colony, one place that blends Brazil and Japan. This world is being forgotten, the ancient traditions are being erased and becoming more homogeneous with the Brazilian ones.

KEYWORDS: Japanese language; Japanese schooling; Japanese migration; Japanese.

LISTA DE FIGURAS

Figura1 – Mapa de Brasília com Brazlândia em destaque**.....21**

Figura 2 – Capa do livro *Kiso Nihongo***.....34**

Figura 3 – Capa do Livro *Ichi, ni, san, nihongo de hanashimashou***.....40**

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Lista de codinomes das entrevistadas**.....29**

SUMÁRIO

CAPÍTULO I 3

1.1. Contextualização e justificativa 3

1.2. Objetivo Geral 4

1.3. Objetivo Específico 4

1.4. Problema 5

1.5. Organização do Trabalho 5

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 7

2.1. Migração, emigração e imigração 7

2.2. Antecedentes da migração japonesa 8

2.2.1. Brasil 9

2.2.2. Japão 11

2.2.3. Mura, Associações Nippo e Escolas 12

2.3. História do Ensino de Língua Japonesa no Brasil 14

2.4. Presença japonesa no Distrito Federal 21

2.4.1. Brazlândia 22

3. METODOLOGIA 25

3.1. Pesquisa de Cunho qualitativo 25

3.1.1. História Oral 26

3.1.2. Abordagem Interpretativa 27

3.2. Procedimentos 28

3.2.1. Descrição do Trabalho de Campo 29

4. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS 32

4.1. Considerações acerca da ARCAG 32

4.1.1. Excerto: Aoto Hisako (sala de aula) 34
4.1.2. Excerto: Takagi Hatsuyo (escola de Rodeador) 34
4.2. Entrevistas 35
4.2.1. Perfil profissional 35
4.2.2. Excerto: Takagi Hatsuyo (sobre a função na instituição) 36
4.2.3. Excerto: TakagiHatsuyo (critério adotado) 36
4.2.4. Excerto: Takagi Hatsuyo (critério de contratação) 37
4.2.5. Excerto: Kaoru Tanaka (substituição) 37
4.2.6. Excerto de Katsuko Tanaka (dificuldades na aula) 38
4.3. Alunos e professores 38
4.3.1. Excerto AotoHisako (sobre a descendência dos alunos) 39
4.3.2. Excerto Kaoru Tanaka (motivação para ir à escola) 40
4.3.3. Tsuruko Uchigaskai (sobre a motivação) 41
4.3.4. Excerto Katsuko Tanaka (sobre o desinteresse) 41
4.4. Materiais didáticos e recursos financeiros 42
4.4.1. Excerto Kaoru Tanaka de Lira (Sobre o preparo para utilizar material) 44
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 49
APÊNDICES 51
1.1 Entrevista 1 (Aoto Hisako e Takagi Hatsuyo) 51
1.2 Entrevista 2 (Kaoru Tanaka de Lira e Katsuko Tanaka) 55
1.2.1 Adendo da Entrevista 1 (Takagi Hatsuyo e Kaoru Tanaka de Lira) 60
1.3 Entrevista 3 (Tsuruko Uchigasaki) 60

CAPÍTULO I

1.1. Contextualização e justificativa

O Brasil, como todos sabem, é um país formado por diferentes povos. Os imigrantes que chegaram ao Brasil para trabalhar e viver trouxeram consigo toda uma bagagem cultural de seu país natal, com hábitos particulares, muitos das quais foram se perdendo ao longo do tempo. Dentre esses povos que migraram para o Brasil estão os japoneses. Apesar de ser uma presença constante na sociedade brasileira, a sociedade *Nikkei*[1] do Brasil ainda pode ser considerada como distinta da brasileira como consequência da manutenção da sua cultura, antes considerada como uma comunidade "fechada", e , atualmente, esse processo também foi modificado com o decorrer do tempo. Segundo Moriwaki e Nakata (2008) essa estrutura "fechada" encontra-se em processo de extinção.

As experiências ruins vividas pelos japoneses no início da migração para o Brasil, como má condições de trabalho, enganos, e dificuldade de se adaptar ao país dificultaram o desenvolvimento das relações dos japoneses com os brasileiros, fazendo com que esse grupo étnico tentasse se "isolar" dos brasileiros, além é claro, da ideia que tinham na época de que pertenciam a um país de excelência, o País dos Deuses. Essa característica de se se parar do resto da população cristalizou-se no modo de vida da colônia *Nikkei*, deixando traços através do tempo.Esse isolamento contribuiu, então, para que os brasileiros criassem expectativas ou até mesmo crenças erradas a respeito da identidade das pessoas da comunidade *Nikkei*, que também atravessaram o tempo, mesmo com aqueles que nunca foram ao Japão e não sabem falar o idioma, esperando que eles comportem-se como japoneses e não como brasileiros. Esse fato demonstra uma falta de conhecimento da realidade *Nikkei* do Brasil.

Analisando a história da migração japonesa no Brasil, atesta-se que a condição fundamental para uma colônia japonesa era a construção de escola, espaço onde poderiam

[1] Nikkei – cidadão de ascendência japonesa. Imigrantes também são inclusos.

expressar e fazer a manutenção e passar sua cultura e identidade para os filhos. Esse trabalho visa reconstruir a trajetória da tradição educacional dos Nikkei, um aspecto particular desses imigrantes, através da escola escolhida.

A necessidade de reconstrução dessa história justifica-se pela quase ausência de material que trata deste assunto no que se refere ao Distrito Federal, particularmente sobre a ARCAG (Associação Rural e Cultural Alexandre Gusmão).Na pesquisa realizada até o momento encontramos o trabalho da Kaoru Tanaka de Lira que trata sobre o currículo da referida escola e, no âmbito geral de pesquisa, temos como referência a Obra de Moriwaki e Nakata (2008), que foca seus estudos no interior de São Paulo.

Na tentativa de "construir e reconstruir" a história de uma escola da comunidade *Nikkei* do Distrito Federal, no caso de nossa pesquisa, a ARCAG, pretende-se resgatar essa história do ensino de língua japonesa através das memórias de ex-alunos e professores que fizeram parte dessa instituição com a utilização da história oral, uma vez que não existem registros bibliográficos acerca do tema.

1.2. Objetivo Geral

O presente trabalho tem como objetivo principal identificar a fase inicial da trajetória do ensino de língua japonesa no Distrito Federal que se deu com a chegada dos japoneses ao território que ainda se encontrava em construção. Essa fase inicial é marcada pela atuação de escolas "comunitárias", normalmente em regiões agrícolas onde vivem os japoneses convidados para produzir alimentos. Foi escolhida então uma dessas escolas comunitárias em região agrícola para estudar o início desse aspecto educacional da sociedade brasiliense.

1.3. Objetivo Específico

Identificar a migração Japonesa para o DF;
Identificar um período de tempo que corresponda à fase inicial de migração;
Identificar como se deu a fundação da escola do ARCAG;
Identificar a trajetória da escolas desde o início.

1.4. Problema

Podemos dizer que a escola de língua japonesa ARCAG é uma das partes constituintes da história do ensino de língua japonesa do Distrito Federal? Como ela se configurou no decorrer do tempo?

1.5. Organização do Trabalho

Esse trabalho é composto por quatro capítulos onde buscamos recontar uma parte significativa da história do ensino de língua japonesa no Distrito Federal. Os capítulos estão subdivido em diversas sessões que visam explanar da maneira mais completa possível todos os pontos importantes para a compreensão dessa história.

O Capítulo 1 é formado pelos seguintes itens: Contextualização, Justificativa, Objetivo Geral, Objetivos Específicos, Problema e Organização do Trabalho onde são apresentados os motivos para que tal pesquisa fosse idealizada e realizada; objetivos gerais, sobre os principais pontos que serão investigados nesse trabalho; objetivos específicos, abordando os objetivos mais pontuais que se pretende alcançar com o presente trabalho; Problema, em que apresentamos a pergunta que irá guiar o trabalho e Organização do trabalho, sobre a estrutura do trabalho que é organizado por: Capítulos, Considerações Finais, Referências Bibliográficas e Apêndices.

O Capítulo 2, Fundamentação Teórica, busca dar as bases para a compreensão do tema tratado no trabalho. É formado pelos subtópicos: Migração, Imigração e Emigração, em que os termos migração, imigração e emigração são desambiguados e é conceituado o

que é um migrante; Antecedentes da Migração Japonesa no Brasil e Japão, neste ítem explicamos em linhas gerais, separados por país, as motivações que levaram os japoneses a saírem do Japão e virem para o Brasil e porque o Brasil recebeu os japoneses; Mura, associações Nippo e escolas aborda as chamadas "colônias" japonesas, designação para o lugar onde os japoneses viviam e trabalhavam juntos no Brasil; História do Ensino de Língua Japonesa no Brasil, baseado no livro de Reishi Moriwaki e Michiyo Nakata acerca do surgimento do Ensino de Língua Japonesa no Brasil, que servirá de orientação para a pesquisa desse trabalho; Presença japonesa no DF que fala da chegada de japoneses no Distrito Federal e sua influência na composição étnica de Brasília, e para nosso estudo Brazlândia, a Região Administrativa onde se encontra a comunidade *Nikkei* escolhida para a realização da pesquisa.

O Capítulo 3 trata da metodologia utilizada para a realização do trabalho. O primeiro tópico trata do instrumento utilizado para a pesquisa, que foram as narrativas orais. É contada brevemente a história dessa metodologia. O tópico seguinte aborda a Metodologia Interpretativa, que foi utilizada para se analisar os dados obtidos com as pesquisas. Após, o subtópico seguinte explica de maneira geral os principais procedimentos que foram seguidos para a realização dessa pesquisa. O tópico seguinte, último do capítulo, trata da descrição do trabalho informando o local das entrevistas, duração, horários, sujeitos pesquisados, questionário utilizado para a realização das entrevistas.

O Capítulo 4 é composto pelas análises dos dados da entrevista. A análise de dados foi separada por tema abordado na entrevista. O texto foi escrito utilizando-se de trechos dos depoimentos dados em entrevista para justificar as argumentações do autor do trabalho.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Migração, emigração e imigração

Os termos migração, emigração e imigração tem definições muito parecidas, em especial imigração e emigração, o que gera bastante confusão. Em busca de uma desambiguação dos termos recorri ao *Glossary on Migration da InternationalOrganization for Migration* (IOM). A IOM é uma organização criada em 1951 que trabalha juntamente com organizações governamentais e não governamentais e também intergovernamentais. A IOM dedica-se a promover a migração de forma humana e ordem em benefício de todos por meio de serviços e conselhos a governadores e migrantes. O material consultado foi uma das várias referências utilizadas no livro *International Migration Polices: Government Views and Priorits* (Políticas de migração internacional: Visão Governamental e prioridades, numa tradução livre) da ONU – Organização das Nações Unidas, juntamente com outras publicações da IOM.

Segundo a IOM em seu *Glossary on Migration* (2011), a palavra migração refere-se ao movimento de uma pessoa ou de um grupo de pessoas de um país para o outro ou de um Estado para o outro. Essa palavra "abrange qualquer tipo de circulação de pessoas independente de sua duração ou motivos" (loc. Cit., p.62). Imigração, na definição dada pela IOM, é "o processo de mudança para outro país com a intenção de assentamento", ou seja, intenção de morar e trabalhar lá, "feito por pessoas não nativas do país escolhido" (loc. cit., p.49). E emigração é "o ato de ir para outro país com a finalidade de se estabelecer nele" (loc. cit., p.32). É uma questão de foco: em seu país natal a pessoa que saiu dele para outro é emigrante e as pessoas vindas de outros países ou estados são chamadas de imigrantes.

Os processos de deslocamento de pessoas ou de massas que esses termos definem são processos que estiveram presentes durante toda a existência do ser humano. Em geral, o ser humano migrou de suas terras em busca de melhores condições de vida. Seja por motivos de seca, escassez de alimentos, violência ou, no caso das migrações modernas, por questões econômicas. Cada grupo migratório ou pessoa migrante tem razões diferentes para

migrar. No presente, a Europa vive o que a imprensa chama de "crise migratória", onde pessoas ameaçadas por grupos religiosos extremistas como ISIS (*Islamic State of Iraq and ash-Sham*) resolvem deslocar-se para o Velho Continente em busca de melhores condições de vida longe da guerra de suas terras natais, fenômeno também observado no Brasil com haitianos que também fogem da situação vivida em seu país natal para buscar uma melhor chance de vida aqui.

Existem várias teorias que tentam explicar o fenômeno da migração humana a partir de abordagens diferentes, como sociologia ou economia. No entanto nenhuma dessas teorias explicam de maneira completa os movimentos migratórios dada a singularidade de cada movimento. No entanto a teoria do *push-pull* de Ravenstein explica de maneira clara a base de todo movimento migratório.

O geógrafo britânico Ernest Ravenstein, (1834 – 1943) foi um dos primeiros estudiosos do movimento migratório (SANTOS, 2015). Utilizando dados do país de Gales e da Inglaterra em sua análise, Ravenstein formulou, no final do século XIX, entre 1885 e 1889, dois livros intitulados de "As leis da Migração" (*Laws of Migration*). Nesse estudo ele postula que as migrações internas e internacionais ocorrem por força de uma relação de *push-pull*. Ou seja, os fatores *push*, como leis opressivas, pesados impostos, condições climáticas, etc, fazem com que o indivíduo dirija-se a outro lugar. Já os fatores *pull* representam o contrário: chances de emprego, melhor padrão de vida, educação, saúde e segurança, etc, "puxam" o sujeito migrador para o seu destino (RAVENSTEIN, 1889, p. 286).

Como podemos ver, as migrações funcionam basicamente de acordo com as regras do push-pull, sejam esses fatores econômicos, sociais ou climáticos. Sempre há um push empurrando pessoas para outros lugares e um pull que as atraem.

A migração a ser tratada nesse trabalho ocorreu por motivos econômicos dos dois lados: Brasil e Japão, e situa-se dentro do período em que os maiores movimentos migratórios ocorreram, que foram no século XIX e XX (NOGUEIRA, 1992, p.11).

2.2. Antecedentes da migração japonesa

A seguir serão explorados de maneira sucinta os acontecimentos que levaram a esse movimento de *push*, fazendo os japoneses saírem do Japão, e de *pull*, que atraíram os japoneses para o Brasil.

2.2.1. Brasil

Durante séculos, desde a colonização do Brasil por Portugal, os escravos constituíram a maior parte da mão de obra, em especial nas lavouras. Mesmo quando essa prática tornou-se condenada no mundo, o Brasil prosseguiu com ela sendo um dos últimos a abolir a prática da escravatura. Com a abolição veio, segundo vários autores, o problema da falta de mão de obra para o serviço das lavouras (NOGUEIRA, 1984; FILHO; MIURA, 2010). Em especial nas lavouras de café de São Paulo que era na época a principal atividade econômica do Brasil (NOGUEIRA, 1984).

Sem os trabalhadores para colher e cultivar o café, os senhores de engenho acabaram optando pela contratação de estrangeiros europeus para trabalharem nas lavouras.

Além da questão da cultura do café havia outros problemas que preocupavam os governantes: a falta de gente para povoar o Brasil. O Brasil é um país de dimensões continentais e faltava gente para povoar toda essa quantidade de terras. Segundo Nogueira, dados do recenseamento de 1940, mais da metade das terras do Brasil estavam despovoadas e não exploradas pela atividade da agricultura. Outra questão apontada por alguns autores (NOGUEIRA, 1984, FILHO; MIURA, 2010, p.34;) era o "branqueamento" da população. Com a abolição da escravatura os negros tornaram-se cidadãos livres no Brasil e só então se deram conta da quantidade de negros que havia no Brasil. A menor parte da população era branca. Para a mentalidade da época era necessário mais gente branca para povoar as terras do país.

Desde o seu descobrimento, o Novo Mundo [2]sempre foi atrativo para os europeus e desde a época do império houve tentativas por parte tanto do governo quanto de particulares de atraí-los. Desde a época de D. João VI imigrantes europeus eram atraídos para ocuparem terras pequenas e desenvolverem agricultura. Graças a essa política o europeu passou então a ser considerado o modelo ideal de imigrante (NOGUEIRA, 1984, p.22).

Ao contrário do que se diz hoje em dia em reportagens sobre os imigrantes japoneses, onde os quais são muito elogiados pelo trabalho e esforço, beirando a hipervalorização desse grupo étnico, por muito tempo os asiáticos foram considerados pessoas inferiores e havia uma certa relutância em aceita-los no Brasil conforme Nogueira cita em artigo publicado no livro Uma epopeia moderna – 80 anos: "Naturalmente estéril a fonte de trabalho indígena, secada pela lei afonte de trabalho escravo negro, a perigosa tentação de ir buscar braçosa outro viveiro de raças inferiores prolíficas embriaga muitos espíritos" (NOGUEIRA, 1992, p.38).

No entanto a necessidade de solucionar o problema da produção de café acabou falando mais alto por meio da pressão dos grandes produtores paulistas e acordos entre fazendo e empresas brasileiras com empresas japonesas de imigração foram firmados, aceitando os japoneses, a princípio, com certa desconfiança.

O referido preconceito agravou-se anos depois, quando já se encontravam estabelecidos no Brasil, com o fortalecimento do movimento antijaponês[3] que ocorria nos Estados Unidos da América e com as ações do grupo ultra nacionalista *Shindô Renmei*[4] após a segunda guerra mundial.

---

[2] Novo Mundo é uma expressão utilizada para se referir ao continente americano. O termo foi cunhado por Pedro Mártir Angleria (1457 – 1526) em cartas na qual relatava as viagens de Cristóvão Colombo (*nascimento desconhecido – †1506)

[3] O movimento antijaponês nos Estados Unidos (*Anti-japanese Sentiment*) ocorreu após a Primeira Guerra Mundial. Houve um movimento migratório para a California após a partida dos chineses que trabalhavam nas linhas de trem. Essa onda migratória coincidiu com a volta dos soldados que lutaram na Europa na Primeira Guerra Mundial, que tiveram dificuldades ao retornar para os Estados Unidos para conseguir emprego. O desemprego foi associado aos japoneses, que eram acusados de roubar os empregos dos soldados americanos. FONTE: The 1920 Anti-JapaneseCrusadeand Congressional Hearings, de Doug Blair. http://depts.washington.edu/civilr/Japanese_restriction.htm

[4] Após a segunda guerra mundial, com a derrota do Japão, a comunidade japonesa dividiu-se entre os que acreditavam nas notícias dos jornais brasileiros de que o Japão foi derrotado (chamados de *make-gumi*

2.2.2. Japão

As relações diplomáticas entre o Brasil e o Japão iniciaram-se em 1880, com a viagem a Tóquio do Almirante Arthur Silveira da Mata. O entendimento entre os dois países para firmarem relações diplomáticas deu-se anos depois, em 1895, e tendo sua aprovação no ano de 1896. O Tratado de Amizade e Comércio entre os países não falava em emigração, mas havia a intenção do Japão de realizar o processo migratório. Anos antes das relações diplomáticas entre os respectivos países ser firmada a companhia de imigração japonesa *Kichisa Imin Kaisha* demonstrou interesse em enviar japoneses ao Brasil chegando a negociar com a firma Prado Jordão, mas que por falta de relações diplomáticas entre os dois países os planos foram deixados de lado. Após o Tratado de Amizade e Comércio as duas empresas voltaram a conversar os antigos planos e diversas outras também, mas sem sucesso.

O governo japonês possuía desde 1868 uma política de Emigração enviando nos anos seguintes, após a Convenção sobre Emigração de 1886, japoneses para o Havaí, costa oeste dos Estados Unidos e Canadá. Na América do Sul a emigração iniciou-se em 1896, primeiro para o Peru, e depois para outros países do continente. Um exemplo do incentivo que o governo japonês dava para a emigração foi a Lei de proteção aos Emigrantes, aprovada em 1896 pela Câmara dos Deputados do Japão.

A política de Emigração do Japão tem suas raízes na Era Meiji. Quando o Japão, após pressão dos Estados Unidos feita pela comandante Mathew Calbraith Perry, reabriu seus portos para o comércio com estrangeiros, tornando o porto de Yokohama, perto de Edo, o principal. A partir dessa abertura para o "mundo lá fora" o Japão viu como estava atrasado em relação ao resto do mundo graças à política isolacionista dos *shoguns* após uma década de conflitos interno o governo Tokugawa, em 1867, foi derrubado e o Japão passou, segundo Nogueira (1984, p.33), de um país feudal para um Estado moderno.

"derrotistas") e os que não acreditavam (*kachi-gumi*). Algumas das pessoas que não acreditavam na derrota japonesa formaram o grupo *Shindô Renmei*, que perseguiam e assassinavam aqueles que acreditavam na notícia da derrota por serem "traidores" do império.

Esse salto de modernidade no Japão ocasionaram problemas demográficos e econômicos. 80% da população japonesa viviam no campo nos anos de 1870 a 1880, pouco antes da mudança de governo. Após a industrialização acelerada os centros urbanos cresceram muito e passaram a concentrar muitas pessoas, mas a maior parte da população ainda se encontrava morando nas zonas rurais. Os índices populacionais tornaram-se desequilibrados, com cidades superlotadas e outras zonas quase que desertas. Outro problema decorrente da modernização foi a situação dos trabalhadores do campo que não melhorou com a Revolução Meiji. Os impostos de arrendamento de terras passaram, após uma reforma tributária de 1873, a ser paga em dinheiro (antes era feita em espécie) o que fez com que muitos lavradores perdessem suas terras, gerando uma situação de miséria (NOGUEIRA, p. 87). Para equilibrar o nível de densidade populacional e economia o Japão passou então a incentivar que essas pessoas em situações adversas no Japão emigrassem em busca de trabalho.

Foi assim que em 1908 chegava ao porto de Santos o navio Kasato Maru, da Companhia Imperial de Emigração, fundada por Ryu Mizuno

2.2.3. Mura, Associações Nippo e Escolas

Ao chegar em um país desconhecido, é comum que os grupos de estrangeiros da mesma nacionalidade se unam para apoiar uns aos outros na nova vida que irão seguir no novo país, formando pequenas comunidades. Com a imigração japonesa não foi diferente.

As comunidades de japoneses e descendentes são chamadas frequentemente de "colônia". Esse termo era usado para se referir às concentrações de propriedades agrícolas e depois foi estendido para se referir à toda comunidade japonesa (colônia japonesa) (HANDA, 1987, p.52).

De forma geral, as colônias japonesas ficam em áreas afastadas dos centros urbanos, na zona rural, e nelas há plantações e/ou criação de animais, onde trabalham, juntas, as várias famílias que nela habitam, tirando da agricultura ou criação de animais seu sustento.

Uma das características mais latentes da colônia japonesa era a sua organização em *mura* (村), termo que designa as vilas ou aldeias rurais da Japão. Essas *mura* seguem o modelo japonês de vila, que possui um líder que cuida do bem estar de todos os membros. Nessas comunidades são realizadas atividades sociais como casamentos, funerais, etc, além de serem berços das associações japonesas (*nihonjinkai*, *fujinkai*, de moças, e *Seinenkai*, de rapazes) que organizam eventos dentro e fora da colônia, como eventos esportivos do *Seinenkai* entre as colônias (IZUMI, 2010, p.36).

A imigração japonesa foi primeiramente concebida para ser temporária. A intenção dos imigrantes era trabalhar no Brasil, juntar dinheiro e então retornar a sua terra natal cheio de riquezas. Muitas famílias vieram para o Brasil trazendo filhos – alguns ainda de colo – e tinham como preocupação a educação e a perda da identidade japonesa de seus filhos. Como a intenção era retornar ao Japão, seus filhos não podiam desaprender o idioma e tinham que continuar ou começar os estudos aqui no Brasil mesmo para quando conseguissem voltar ao Japão não estivessem atrasados em relação às outras crianças japonesas.

Por esse motivo, as colônias japonesas possuíam sempre escolas onde eram ensinados a língua e o costume japonês. Havia, por exemplo, especificamente para as moças japonesas as Escola de Corte e Costura Nipo-Brasileira e a Escola de Corte e Costura Akama, duas das primeiras escolas femininas japonesas em São Paulo. O motivo dessas escolas era que saber costurar era uma prerrogativa para um bom casamento (IZUMI, 2010, p.36).

As escolas de japonês eram erguidas na própria comunidade e era uma espécie de complemento à escola brasileira. Quando na zona rural não havia escola por perto os japoneses construíam uma escola e ofereciam ao Estado em troca do envio de professores para ela (IZUMI, 2010 citando COMISSÃO, 1992, p.97).

Essas colônias, ou *mura*, ou também *buraku*, por serem isoladas e constituídas apenas de japoneses acabaram sendo o ambiente perfeito para a preservação de boa parte dos costumes japoneses.

Apesar de anteriormente já existirem associações japonesas, essa prática se fortaleceu assim que os japoneses resolveram estabelecer-se de vez no Brasil. Com a

prosperidade alcançada nos negócios como plantadores de algodão e hortifrutigranjeiros, os japoneses acabaram por estabelecer-se de vez no Brasil. No entanto os pais ainda tinham a preocupação de manter o espírito japonês de seus filhos, e daí veio a necessidade de associações com clubes e atividades culturais para que seus filhos fossem ensinados e criados como japoneses.

Com o passar das gerações de japoneses, alcançando empregos em outras áreas de atuação que não a agrícola e, com isso, deslocando-se para os centros urbanos essa integração da comunidade japonesa com a brasileira fez com que os costumes das colônias – costumes japoneses que encontravam-se parados no tempo – fossem deixados de lado. Mas por um longo tempo a estrutura fechada da sociedade Nikkei manteve-se sólida.

2.3. História do Ensino de Língua Japonesa no Brasil

Quando se trata da literatura sobre o Ensino de língua japonesa no Brasil, uma obra se faz fundamental aos estudos acerca desse tema: *História do Ensino de Língua Japonesa no Brasil* da Editora Unicamp - São Paulo, edição de 2008, do pesquisador japonês Reishi Moriwaki e Nakata. A obra analisa a evolução do ensino de japonês em terras brasileiras cobrindo pontos importantes dessa história como a filosofia do ensino de língua japonesa, sua história cronológica, assimilação cultural dos japoneses com a cultura brasileira, formação de identidade. Não é uma obra que limita-se a falar apenas sobre o ensino, mas sobre tudo que envolve esse processo.

Nos primeiros capítulos, são explicados os fundamentos e evolução do ensino no Brasil. O autor indaga porquê, em países latino-americanos onde observou-se um constante fluxo migratório japonês, há uma discussão sobre a "filosofia" do ensino de língua japonesa? Para responder essa pergunta o autor rememora, de maneira geral, a migração japonesa e destaca que o ensino de japonês sempre esteve atrelado à intenção de formar um cidadão japonês. O ensino de língua estrangeira trabalha com objetivos claros, seja qual for (comunicação, escrita), mas no caso do japonês, a língua não era o objetivo e nem o fim, mas um "meio" de transmitir uma filosofia a qual o autor chama de "espírito japonês".

Para melhor trabalhar os 90 anos de história do ensino de língua japonesa no Brasil que o livro cobre, o autor separou essa história em três momentos históricos:

- Parte I – pré-guerra (1908-1941);
- Parte II – Pós-Guerra (1946-1979);
- Parte III – Atualidade (1980-1995).

Cada parte é esmiuçada em capítulos com os principais acontecimentos históricos e políticos que afetaram de alguma maneira o ensino de japonês – sejam acontecimentos nas comunidades *Nikkei*, seja algo grande que envolveu todo o país.

A primeira parte, subdividida em Primórdios (1908 – 1930) e Período Áureo (1930 – 1940) remonta, primeiramente, a chegada dos migrantes japoneses ao Brasil. O autor relata a decepção dos japoneses ao chegar ao Brasil diante das condições desumanas a que foram submetidos nas lavouras. Decepção que podia ser percebida pelo número de abandonos de fazendas. Além da sensação de terem sido enganados com as promessas feitas no Japão de que fariam dinheiro fácil e voltariam ricos para sua terra natal, conforme trecho de Moriwaki e Nakata:

> (...) somado às condições de vida anteriormente apresentadas e agravado e pela impossibilidade de educar seus filhos a contento, demonstra o quanto o imigrante vivia insatisfeito. 'Ele, que havia migrado com o sonho de retornar rico à terra natal, ostentando roupa de brocado'..." (MORIWAKI; NAKATA, 2008, p. 21)

A mudança brusca de realidade para essas pessoas contribuiu para que tivessem dificuldades de adaptarem-se no novo país. Vindos de um país de excelência, vitorioso em guerra, no qual foram criados amando e valorizando sua terra, estar num país de terceiro mundo com cultura muito da diferente da sua foi um choque para eles. Com isso, os japoneses aos poucos foram se fechando mais em pequenas sociedades fechadas, formadas apenas por japoneses em colônias agrícolas no interior. Essas pequenas colônias foram o princípio da estrutura social *Nikkei*.

A fundação de colônias e posteriormente a fundação de associações japonesas é um passo fundamental na história do ensino de língua japonesa no Brasil. É dentro desse pequeno mundo, escondido nas zonas rurais do Brasil, que surgem as escolas não só de língua japonesa mas também de outras atividades, como judô, costura, etc.

Mesmo tendo o contrato com as fazendas terminado e sem nenhuma perspectiva de retornar ao Japão, essas escolas possuíam a mesma motivação do início da migração para o Brasil, que seria munir suas crianças com o idioma e o espírito japonês para que pudessem retornar ao Japão. "Isto é, o grande objetivo das associações respondia ao forte anseio do imigrante em educar seus filhos, a fim de que estes estivessem munidos do 'espírito japonês' e preparados linguisticamente para quando retornassem ao Japão" (MORIWAKI; NAKATA, 2008, p.25)

Esse sentimento foi minguando com o tempo, e já no fim desse período separado pelo autor as diretrizes das escolas japonesas das associações mudaram. Se antes havia uma priorização do Japão em detrimento ao Brasil, o Japão passa a ser deixado em segundo plano e o Brasil em primeiro. Isso pode ser verificado pela mudança de prioridades no ensino, em que o ensino de japonês passa a ser considerando como algo de segundo plano. O objetivo, claro, ainda era educar os filhos de modo a manter sua "japonidade". Mas dessa vez, o ensino da "japonidade" seria para complementar a educação brasileira, suprindo lacuna que os pais das crianças consideravam importantes que não eram atendidas ou pelo ensino da escola ou pela cultura brasileira (MORIWAKI; NAKATA, 2008, p. 17)

A fase seguinte, chamada pelo autor de "Período Áureo", vai de 1930 – 1941. Essa fase contém um caráter paradoxal. Apesar de ser um período de repressão ao ensino de língua japonesa, foi o período mais prolífico nesse sentido.

O governo Vargas impôs uma série de restrições aos falantes de língua estrangeira, chegando até mesmo a fechar as escolas de língua estrangeira no Brasil. Como então, em meio a tanta repressão, as escolas japonesas se multiplicaram no Brasil? As possíveis respostas que o autor enumera como possíveis são cinco:

1 – estabilidade financeira e formação dos descendentes;

2 – a política absolutista do governo Vargas e a educação dos descendentes;

3 – a pressão política e as escolas de língua japonesa;

4 – a nacionalização e a participação do governo japonês na educação;

5 – a mentalidade do *issei* [5] e do *nissei*[6].

O plantio de algodão trouxe uma relativa prosperidade ao Brasil em 1930, além do crescimento da atividade hortifrutigranjeira nos arredores da cidade. Os trabalhadores que até então mantinham os planos de conseguir dinheiro e retornar ao Japão começam a se fixar no Brasil, e isso faz com que revejam o modo de criar seus filhos. A medida que se fixavam no Brasil e seus filhos se acostumavam com a terra, assemelhando-se cada vez mais aos brasileiros, esses imigrantes começam a ficar preocupados com a perda da "japonidade" de suas crianças. A estabilidade financeira fez com que mais associações japonesas se formassem, sendo essas associações as "células mãe" das escolas de japonês.

Esses dois fatores juntos promoveram um aumento considerável no número de alunos de japonês: o aumento das escolas de japonês abertas por associações e os pais preocupados com a perda do espírito japonês que enviavam seus filhos para essas escolas.

Buscando fortalecer o sentimento de patriotismo do brasileiro, o governo Vargas impôs medidas que excluíam os estrangeiros. A ideia era que os costumes que não fossem do padrão brasileiro, espelhado no europeu, pudessem destruir a integridade do Brasil como nação, sendo assim o ensino de línguas estrangeiras, de modo geral, foram proibidos no Brasil. Essa medida, por outro lado, fortaleceu a consciência étnica do japonês.

Para burlar essas leis as escolas começaram a atuar na clandestinidade, sob diversas fachadas como aulas de violão, ou de escolas normais particulares, mas na verdade davam aula de japonês.

A participação do governo japonês na educação dos migrantes também foi importante para o desenvolvimento do ensino de japonês em pleno período de repressão. Não só a participação do governo como uma onda de xenofobia que tomava conta da população japonesa no Brasil. Após o incidente da Manchúria, em 1931, o sentimento de superioridade do imigrante em relação ao Brasil e aos brasileiros cresceu mais ainda. Para

[5] *Issei* – São os imigrantes japoneses.
[6] *Nissei* – Uma pessoa nissei é filha(o) de imigrantes japoneses com nacionalidade brasileira.

agravar mais a situação, o imigrante percebia que cada vez mais os seus filhos se adaptavam ao Brasil.

O último ponto levantado pelo autor, a mentalidade do migrante japonês e do descendente, é justamente essa divergência que havia entre as duas gerações. O migrante japonês aceitava com facilidade a lealdade ao império enquanto que os descendentes, que nunca haviam ido ao Japão identificava-se mais com o brasil e viam-se como brasileiros. O medo do imigrante conservador de que seus filhos perdessem suas raízes fez com que a colônia japonesa continuasse a sua, como dizem Moriwaki e Nakata (2008, p.53), patética e trágica "política da não integração" à cultura brasileira e insistir na "formação do espírito japonês".

O período seguinte abordado pelos autores é o pós-guerra. Esse período, considerado por eles, vai de 1946 a 1980. O estudo não aborda o período de guerra pela escassez de material dessa época. A posição política do Japão na guerra fez também com que os japoneses, descendentes de um país do Eixo[7], tivessem seus direitos restringidos, tendo direito apensa de trabalhar. Sendo assim, todas as escolas foram fechadas, o que, novamente, não impediu que assim como no período anterior atividades de ensino de japonês ocorressem na clandestinidade.

Sob o pretexto de atividades esportivas, as associações, agora comandadas por nissei com nacionalidade brasileira, realizavam cursos noturnos em escolas afastadas no meio do mato. Como não era possível realizar reuniões de pais e mestres os professores iam de casa em casa com relatório dos alunos. Havia também escolas que não utilizavam cadernos ou lápis, as letras eram escritas no ar.

O autor subdivide o período do pós-guerra em três períodos:

Período Vazio (1946-1950)

Período de reabertura (1951 – primeira metade da década de 1960)

Período do Esclarecimento (segunda metade da década de de 60 – segunda metade da década de 70)

[7] Países do Eixo era como eram chamados os países que se juntaram à Alemanha nazista na Segunda Guerra Mundial, sendo eles Alemanha, Japão e Itália.

O período pós-guerra é denominado período vazio por Moriwaki e Nakata (obra citada) por ser um período em que o imigrante encontrava-se em meio a uma crise de identidade. Ainda haviam sequelas da perseguição política dos anos anteriores, mas aos poucos os meios de comunicação e a vida social do imigrante japonês voltava ao normal. Após a guerra os japoneses tiveram que lidar com outro problema: a *Shindo Renmei*. A *Shindo Renmei* (Liga dos Súditos do Império) dividia a comunidade *Nikkei* entre os *kachi-gumi* e os *make-gumi*.

As associações japonesas voltaram a funcionar, mas agora com membros desses grupos em sua liderança. Esse período trágico para a história dos migrantes japoneses foi um período de muita confusão e incerteza, com poucas escolas funcionando. Muitas escolas e associações excluíram seus membros que acreditavam na derrota do Japão e as aulas eram, mais do antes tinha sido antes, aulas de moral japonesa, com a língua em segundo lugar.

Essas incertezas não se davam apenas por uma dúvida ou não acerca da derrota do Império, mas também porque os migrantes já haviam decidido permanecer no Brasil e continuar ganhando a vida. A diferença entre o imigrante que planeja retornar ao Japão e o que decide ficar é que o imigrante que pensa em retornar (*dekasegui*) apenas poupa dinheiro e não tem muitos sonhos além de voltar rico para o Japão resolvendo seus problemas financeiros. Tendo isso em vista para ele, a única coisa que importa em termos de educação de sues filhos é a proficiência em japonês. O migrante que decide ficar e construir a vida tem sonhos mais construtivos e pensa na educação de seus filhos como uma forma de alcançar melhorias sociais e econômicas para a família, então cuida de dar-lhe uma boa educação no Brasil para que possam progredir na sociedade. Segundo Moriwaki e Nakata (2008, p.72): "observando por essa ótica, é compreensível que o imigrante que decidira pela fixação permanente no Brasil tenha se deslocado para as áreas urbanas e periferias em função da educação de seus filhos".

Moriwaki e Nakata (2008, p.73) ressalta, entretanto, que mesmo os migrantes que buscavam uma educação sólida para seus filhos buscavam, do ponto de vista de desenvolvimento humano, a "formação do japonês" em seus filhos: "Isso significa que o

migrante, dominado pela forte consciência étnica, não conseguia se libertar da concepção educacional do passado, atribuindo dois objetivos paralelos e antagônicos a seus filhos."

O subperíodo seguinte é chamado Período de Reabertura. Após os incidentes da Shindo Renmei, a vida voltava ao normal e a colônia *Nikkei* já apresentava algumas mudanças com na área cultural e social. Livres do pensamento de "espírito japonês" da período pré-guerra e próxima das comemoração dos 50 anos de migração japonesa, foi fundada a Associação Cultural Japonesa de São Paulo, posteriormente Sociedade Brasileira de Cultura Japonesa, além de vários outros órgão ligados a cultura. Também de ponto positivo para essa época foi a vinda de novos migrante para o Brasil. Essas pessoas, com o pensamento e novos ares do Japão, ajudou a esclarecer bastante os que já estavam aqui acerca do Japão pós-guerra. Além, é claro, do deslocamento cada vez mais para os centros urbanos como São Paulo, em busca de melhores condições de vida. Afastando-se da colônia e tornando-se cosmopolita a mentalidade dessas pessoas mudava.

Essa mudança, claro, não foi completa e de uma vez. Ainda houve resistência a exemplo da associação de ensino de japonês *Nichigakuren*, que em sua lista de ideais já falava de assimilação da cultura brasileira unindo a os bons modos e costumes da cultura brasileira com a "excelência e superioridade dos japoneses" para que fossem bons cidadão brasileiros e japoneses. O que se pretendia, na verdade, era a formação de um bom *Nikkei* de colônia. O ensino de japonês que essa instituição provinha não era de acesso geral, mas restrito às pessoas que tivessem "sangue japonês em suas veias".

O último período do autor é chamado Período do Esclarecimento. Nesse período os nissei são marcados pela diversidade profissional e começam a usufruir de uma classe social mais elevada, graças ao deslocamento para cidades e investimento na educação das crianças. Ocupando cargos mais elevados e vagas nos cursos superiores as famílias japonesas agora tem estabilidade financeira. Com seus filhos agora comandando a casa e trabalhando na cidade não é apenas a situação econômica que muda, mas também o ambiente linguístico. Agora o português é a língua mais utilizada, apagando o uso de língua japonesa nos lares.

Para Moriwaki e Nakata, para "bem o mal, esses fenômenos são resultado da sociedade Nikkei em expansão/dispersão" (p. 106). Apesar de ainda haver algo do

pensamento antigo de formação do "espírito japonês" tanto em pais como em professores, mesmo que de maneira velada, as pessoas já estavam se adaptando à nova realidade e o ensino de japonês gradativamente tornava-se cada vez mais "pragmático". Os pais e estudantes tinham objetivos mais claros e pontuais com relação ao ensino. Queriam estudar japonês visando coisas como bolsas de estudo ou empregos.

Por fim, o último período estudado por Moriwaki e Nakata em seu livro, a Atualidade, é o período mais curto. Vai de 1980 a 1995. Nesse período a linha que separa o *Nikkei* de um cidadão brasileiro torna-se cada vez mais diáfana, agora que ele é um membro mais atuante da sociedade brasileira e tem mais consciência de sua nacionalidade. O ensino de língua japonesa deixa de ter como público alvo somente a colônia, passando a integrar os "brasileiros".

A mudança desse período é fruto das mudanças sociais e econômicas da sociedade. Com mais japoneses nas cidades, em cursos superiores e nos mais diversos cargos, além do casamento com pessoas sem descendência japonesa, surgindo assim um maior número de mestiços. Dessa forma os motivos que levavam os alunos ao curso de japonês também mudaram, sendo agora por motivos diversos e não ideológicos como curiosidade, identidade, motivos acadêmicos, de trabalho, por gostar do Japão, querer viajar, por gostar da cultura, etc. A comunicação em família e na comunidade era um motivação que só em aglomerações *Nikkei*.

É importante também ressaltar a criação de simpósios de professores de língua japonesa para discutir novas metodologias e filosofias de ensino. O Primeiro Simpósio de professores de língua japonesa do Brasil, ocorrido em 1978, tinha como tema "A transmissão da língua e cultura japonesa às novas gerações" com o objetivo de modificar o pensamento dos professores de que deveriam ensinarjaponês como língua materna, passando a ensiná-la como língua estrangeira.

Assim, a sociedade Nikkei modifica-se juntamente com o ensino de língua japonesa no Brasil.

2.4. Presença japonesa no Distrito Federal

A migração japonesa para o DF tem seu início ainda na época da construção de Brasília. O local escolhido para a construção de Brasília era deserto e a mão de obra para construir a nova capital do capital do Brasil vinha de fora. Sendo assim, naquela imensidão vazia não havia produtores rurais que pudessem abastecer os canteiros de obras para suprir as necessidades dos trabalhadores. Tendo isso em mente, a NOVACAP – Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil, criada em 1956 – incluiu o desenvolvimento da Agricultura e da Pecuária em seus planejamentos (FILHO; MIURA, 2010, p. 117).

A convite de Israel Pinheiro, então presidente da NOVACAP, em outubro de 1956 um grupo de cerca de 30 pessoas da Cooperativa de Cotia, em São Paulo, vieram para o local da futura capital examinar o terreno (FILHO; MIURA, 2010). O solo árido e um pouco calcário de Brasília era considerado impróprio e difícil de ser cultivado, rendendo preocupações para Juscelino Kubsticheck, recomendando à NOVACAP que tratasse a questão com absoluta prioridade (FILHO; MIURA, p. 117; EMATER, 2008, p. 23).

Segundo relatos, Israel Pinheiro ao ouvir comentários sobre a má qualidade do solo de Brasília comentou que "Se a terra fosse boa eu não precisava de japonês". Existem várias versões sobre o contexto em que esse comentário foi proferido, no entanto todas elas confirmam essas palavras do ex-presidente da NOVACAP (FILHO; MIURA, 2010).

Os primeiros colonos japoneses chegaram em 1957, ocupando a área que viria a ser o cinturão verde de Brasília onde foi disponibilizado uma área de 30 mil hectares, sendo cada lote de 5 a 50 hectares, nas proximidades de riachos e divididas em colônias e núcleos rurais. As primeiras famílias que vieram habitar e trabalhar em Brasília vinham de Goiânia. Foram convidadas por Bernardo Sayão. Logo mais famílias vieram para ocupar o cinturão verde de Brasília, inclusive famílias vindas diretamente do Japão, de Okinawa.

2.4.1. Brazlândia

A cidade satélite de Brazlândia foi criada em 15 de abril de 1932, mas a subprefeitura da cidade de Brazlândia só foi criada em 05 de junho de 1933, data

comemorada como o aniversário de Brazlândia. Os primeiros habitantes dessa terra bonita e pacata foram quatro família vindas de Goiás e Minas Gerais. Essas famílias tinham experiência na produção pecuária e agrícola e foram elas que fomentaram o desenvolvimento econômico local com as atividades agrárias. O nome da cidade foi uma homenagem à família mais numerosa que lá habitava, a família Braz de Lima, por isso Brazlândia[8] (TAKANO, 2013).

Brazlândia é a região administrativa IV (região administrativa é como são chamadas as regiões que compõem o distrito federal, em volta do Plano Piloto ao todo são 30 regiões administrativas), situa-se a 59 quilômetros do Plano Piloto, sendo uma das cidades satélites mais distantes. Dentre as regiões administrativas é a mais antiga. A área de Brazlândia equivale a 474,83 Km², ou seja, constitui 8,32% do território do Distrito Federal (TAKANO, 2013).

Figura 1: Mapa de Brasília com a cidade de Brazlândia destacada em vermelho. Podemos observar a distância de Brazlândia em relação ao Plano Piloto. Fonte: Google Maps

[8] O sufixo "~lândia" vem de "land", utilizado pelos povos germânicos e anglo-saxões que o utilizavam para denominar regiões, significando algo como "terra de –" . Exemplo: Niederland (terra dos países baixos),Deutschland (terra dos alemães, Deutsche).
FONTE: Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente. COUTO, Hildo Honório do. 2007. Brasília. Thesaurus Editora.

A população de Brazlândia é dividida entre as pessoas que vivem na cidade e no interior, sendo a maior parte na cidade, 54 mil habitantes, e uma parte menor, porém considerável nas áreas rurais, 30 mil habitantes segundo informações no site do governo sobre a região administrativa IV.

Apesar de já ter sido povoada pelas quatro famílias vindas de Minas Gerais e Goiânia, a cidade só teve sua atividade econômica fortalecida com a criação de Brasília. A região passou a ser o cinturão verde de Brasília e abastecia a nova capital com alimentos, até então mais um enorme campo de obras do que uma cidade. Em 1958, a NOVACAP desapropriou vários terrenos para a construção da represa do Rio Descoberto e formação do Lago Descoberto, alterando a geografia natural do local. Esse rio é responsável pelo abastecimento de água potável no Distrito Federal.

3. METODOLOGIA

3.1. Pesquisa de Cunho qualitativo

A pesquisa de cunho qualitativo difere-se muito da pesquisa de cunho quantitativo. Uma pesquisa de cunho qualitativo utiliza meios diversos para a coleta de dados, tais como observações, visitas, entrevistas, e, claro, pesquisa bibliográfica. Nada muito diferente da pesquisa quantitativa, mas o modo como essa coleta de dados é realizada muda o tom da pesquisa. As observações não se focam apenas no objeto observado, mas em tudo que há em volta e sua dinâmica de relação entre o objeto observado e seu meio; as entrevistas não utilizam perguntas objetivas e pontuais, a entrevista segue um tom mais próximo de uma conversa, podendo espontaneamente surgir novas perguntas que não estavam previstas dado o desdobramento da conversa, etc.

A análise de dados também é um pouco diferente, já que fatores externos, especialmente os históricos e sociológicos, são levados em consideração, fugindo então do modelo quantitativo que tenta exprimir seus resultados de maneira geral e matemática e sempre fazendo associações de causa e consequência. Diferentemente, a pesquisa qualitativa se propõe a compreender o seu objeto de estudo dentro de um determinado contexto. Stella Maris Bortoni-Ricardo resume bem essa diferença no trecho a seguir retirado de seu livro O professor pesquisador – Introdução à pesquisa qualitativa:

> A pesquisa quantitativa procura estabelecer relações de causa e conseqüência entre um fenômeno antecedente, que é a variável explicação, também chamada de variável independente, e um fenômeno conseqüente, que é a variável dependente. Já a pesquisa qualitativa não se propõe testar essas relações de causa e conseqüência entre fenômenos, nem tampouco gerar leis causais que podem ter um alto grau de generalização. A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34)

3.1.1. História Oral

A história do ensino de língua japonesa no Distrito Federal, bem como a migração das pessoas que trouxeram o idioma japonês consigo para a nova capital do Brasil, são temas que possuem pouca literatura. As informações necessárias para compor este trabalho, em sua maioria, não estão em livros ou em artigos, mas nas memórias das pessoas que viveram os fatos a serem estudados. Logo, a melhor forma encontrada para obter tais informações necessárias para o trabalho não é outra senão a exploração da fonte oral, ou seja, entrevistas.

A história da História Oral está ligada ao surgimento de novas tecnologias, como o rádio e o gravador, que tem como principal meio de transmissão da informação a fala. Ainda hoje, com tecnologias mais avançadas tanto em produtos como em softwares, um meio fundamental para a transmissão da informação com as novas mídias, como o vídeo, é a fala. Desse modo, a memória e o conteúdo publicado seja em áudio ou em vídeo constituem uma fonte de informação assim como os materiais escritos. Matos e Senna (2011) resumem a importância da fonte oral para a história com um trecho de Paul Thompson:

> [...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos. (THOMPSON, 1992, p. 17)

A história oral como metodologia surgiu nos anos 1970 sob diversas críticas de historiadores da época. O principal argumento era que as memórias poderiam ser distorcidas, seletivas. Portanto não seria uma fonte confiável.

Apesar de termos a impressão de que a história oral e a escrita estão separadas em extremidades opostas, mas na realidade uma complementa a outra (SENNA; MATOS, 2011, p.97).

3.1.2. Abordagem Interpretativa

Para a análise dedados desse trabalho escolhemos um abordagem interpretativista. Auguste Comte (1798 – 1857) havia proposta que que as ciências humanas e sociais utilizassem os mesmos métodos que as ciências exatas utilizam em suas pesquisas. Essas afirmações gerou reações contrárias no início do século XX. S segundo seus críticos a compreensão das ciências sociais não poderia ignorar o contexto sócio histórico. Bortoni-Ricardo em seu livro O professor pesquisador diz:

> [...] segundo a abordagem interpretativista, surgido como uma alternativa ao positivismo, não há como observar o mundo independente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, amas um agente ativo. (BORTONI-RICARDO, 2008, p.31)

Ou seja, a simples presença de um entrevistador já altera o seu objeto de estudo, que é o entrevistado, de modo que uma pesquisa que envolve entrevistas realizadas pessoalmente não pode obter o mesmo resultado que numa pesquisa de ciências exatas.

Nossa pesquisa busca conhecer um fato específico dentre de um determinado contexto, sendo assim uma pesquisa qualitativa enquanto que a pesquisa quantitativa busca relações de causa e consequência gerais leis que generalizam o objeto estudado. Conforme trecho do livro de Bortoni-Ricardo (2008, p.34): “A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto. ”.

3.2. Procedimentos

O principal instrumento para a construção da história oral é, obviamente, a entrevista. A entrevista, segundo Gil (2009, p.63), "é uma técnica eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca dos mais diversos aspectos da vida social". No âmbito das ciências sociais a entrevista realmente é uma ferramenta poderosa, pois põe o entrevistador em contato com pessoas que vivenciam o cotidiano do que se pretende estudar e ter acesso a suas impressões, razões, o que creem, o que esperam, etc.

No entanto a entrevista também tem seus pontos desfavoráveis. Diversos fatores podem influenciar negativamente uma entrevista, e eles normalmente não são tão facilmente controláveis pelo entrevistador. As repostas, por exemplo, dependem fundamentalmente da motivação do entrevistado. Além da possibilidade de respostas falsas ou pode ocorrer uma situação em que o entrevistador não conquistar a simpatia do entrevistado. A empatia pode ser prejudicada por questões como a aparência do entrevistador ou suas opiniões, condição social, etc conforme relata Gil (2008, p. 63).

Por ser um método flexível, a entrevista permite que existam diversas modalidades. São elas as entrevistas estruturadas, abertas, guiadas, por pautas, informais. Para a realização dessa coleta de dados foi escolhida a modalidade de entrevista sem dirigida. Na modalidade de entrevista sem dirigida as questões e suas sequências são pré-determinadas. Sendo assim, as perguntas que iriam ser feitas na entrevista foram elaboradas previamente bem como sua sequência. Essa modalidade foi escolhida por ser a mais conveniente para nossa pesquisa. O local de moradia e trabalho dos sujeitos entrevistados é longe da capital Federal, além de não ser a intenção ocupar muito tempo do entrevistado para evitar cansá-lo e assim o deixar desmotivado a participar da entrevista. Logo, esse método se mostrou o mais eficiente e adequado para o perfil de pessoas entrevistadas e, ainda, com esse método podemos preservar a fluidez e espontaneidade de uma entrevista, sem ser um simples questionário mecânico. A preparação de um questionário de entrevista não depende somente da escolha da modalidade, mas também do que se pretende obter dessa entrevista. Antes de elaborar um questionário de entrevista, é necessário que o entrevistador se inteire

do assunto que tem interesse, ou seja, leia sobre o assunto. Segundo Sandra Sousa (2009), após escolher o qual método de entrevista será utilizado e antes de construir o guia de entrevista e necessário:

- Decidir o que se pretende;
- Questionar o que é necessário se o método será a melhor forma de recolher a informação pretendida;
- Delinear um esquema de questões;
- Escolher o tipo de entrevista;
- Refinar as questões;
- Considerar posterior análise das respostas.

Fundamentado na pesquisa e na leitura o questionário foi elaborado e com base nesses pressupostos buscamos os perfis de pessoas para serem entrevistadas.

O primeiro passo para encontrar os sujeitos a serem entrevistados que o pesquisador tomou foi entrar em contato com a associação ARCAG. Após o envio de e-mail informando sobre a pesquisa e perguntando sobre o contato com os responsáveis da escola, obtivemos resposta da diretoria aceitando nossos pedidos.

Infelizmente, muitas pessoas que poderiam nos fornecer informações sobre nosso objeto de pesquisa já morreram, o que acaba restringindo nossas opções de entrevistas. Mas algumas pessoas que têm capacidade de nos prover informações ainda estão vivas e pudemos fazer bom proveito das informações que nos forneceram. É importante lembrar também que, segundo Gil, assim como toda relação social é uma troca, as informações não são oferecidas de graça (p. 65). O diretor da ARCAG, por exemplo, concordou com a realização da nossa pesquisa por interesse na reconstrução da história de uma das atividades mais importantes da associação.

3.2.1. Descrição do Trabalho de Campo

O local escolhido para a realização das entrevistas foi a própria escola de japonês ARCAG. O local foi definido pelas entrevistadas. A segunda entrevista, também a pedido das entrevistadas, ocorreu na ARCAG. A terceira, com uma ex-aluna do curso de japonês da ARCAG ocorreu em sua própria casa.

Os sujeitos utilizados na pesquisa são todas do sexo feminino. Todas as cinco entrevistadas são professoras: uma aposentada e quatro atuando. Das quatro professoras que estão trabalhando, três são de língua japonesa. Das cinco pessoas entrevistadas, duas dão aula na ARCAG, sendo uma diretora da escola. Duas já deram aula na ARCAG, sendo que uma encontra-se aposentada das salas de aula e outra leciona na Universidade Federal do Amazonas, sendo essa também ex-aluna da ARCAG. A quinta pessoa entrevistada é uma ex-aluna do ARCAG que atualmente dá aula de artes em uma escola pública na periferia de Brazlândia.

As entrevistas duraram, em sua maioria, cerca de 1 hora e meia. Para gravar o áudio da conversa foi utilizado um programa de gravação de áudio do celular do próprio entrevistador. Para fotos dos livros didáticos usados na escola também foi utilizado a câmera do celular do entrevistador.

A primeira entrevista realizada para colher dados para o trabalho foi realizada no dia 26 de Setembro de 2015, na escola de língua japonesa ARCAG, por volta do meio dia. A entrevista foi conseguida após o contato com o Sr. Takao Akaoka, então diretor do ARCAG, que prontamente nos informou o contato da diretora da escola de língua japonesa do ARCAG. A diretora, além de conceder a entrevista, muito gentilmente entregou-nos um resumo sistemático da história da escola com os nomes dos professores e demais funcionários que passaram por ela ao longo do tempo, datas e locais, feito por ela mesmo. Esse documento foi de grande valia para complementar a pesquisar e ajudar a situar no tempo os fatos e mudanças da escola além de questionar datas. Esse documento encontra-se no apêndice do trabalho

Na ocasião, a entrevista foi realizada com as professoras Takagi Hatsuyo e Aoto Hisako. As perguntas feitas na entrevista foram divididas em quatro eixos temáticos e serviram de modelo para as demais entrevistas, exceto para os alunos e ex-alunos. As perguntas foram direcionadas tendo como foco os seguintes eixos temáticos: Perfil

Profissional, Comunidade Japonesa do INCRA, Alunos e Professores e Materiais Didáticos e Recursos.

O primeiro eixo temático de perguntas originalmente tinha a intenção de deixar o entrevistado "mais a vontade" falando de si mesmo e se aproximando assim do entrevistador, criando uma situação amigável para que o entrevistado possa confiar no entrevistador Essa situação de "amizade' entre entrevistado e entrevistador é essencial para que o entrevistado não se sinta coagido diante das perguntas e fale francamente, com mais detalhes e veracidade. No entanto, no decorrer da análise percebemos que esse bloco acabou trazendo informações importantes para o trabalho e, depois de uma segunda análise, foi percebido que elas diziam bastante acerca do perfil profissional dos entrevistados, especialmente como se iniciou sua "carreira" por assim dizer. O segundo bloco de perguntas não pode ser respondido de maneira satisfatória devido a época que as entrevistadas ingressaram como professoras na escola. Segundo a metodologia de entrevistas consultada para a realização do trabalho, é aconselhável que não seja apresentado ao entrevistado, antes da entrevista, o roteiro de perguntas. No entanto, a pedido da entrevistada, o questionário foi mostrado antes de iniciar-se a entrevista.

Em vista de diminuir a ansiedade das entrevistadas e assim obter respostas mais completas e sinceras do que provavelmente poderia ser obtida caso estivessem tensas para dizer algo e respeitando a vontade do entrevistado, o roteiro de perguntas foi apresentado pelo entrevistador. Nas demais entrevistas isso não ocorreu.

A segunda entrevista também ocorreu na escola ARCAG, mas no dia 24/10/2015. Assim como na anterior o procedimento de, antes de tudo, colher a assinatura dos participantes e entregar uma carta de apresentação com instruções e informações sobre a privacidade dos entrevistados foi seguido. As entrevistadas dessa vez foram as professoras Kaoru Tanaka e Katsuko Tanaka. A Kaoru Tanaka foi ex-aluna e professora do ARCAG. Ela é formada em Licenciatura Letras – Japonês da UnB e, atualmente, é professora assistente da área de japonês na UFAM (Universidade Federal do Amazona). Katusko Tanaka foi professora do ARCAG.

A terceira entrevista ocorreu no mesmo dia, 24/10/2015, na casa da entrevistada, após a entrevista com as professoras Kaoru e Katsuko Tanaka. Trata-se da ex-aluna Tsuruko Uchigasaki.

O local e horário das entrevistas acima citadas foi definido pelas entrevistadas, que sugeriram que fosse após as aulas de sábado e na própria escola ARCAG.

Após as entrevistas orais os depoimentos foram transcritos. No entanto, para a análise de dados desta pesquisa selecionamos alguns recortes das entrevistas transcritas para atender o nosso objeto de pesquisa. No capítulo - Análise de dados - as transcrições estão enumeradas em excertos.

4. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

4.1. Considerações acerca da ARCAG

Antes de começarmos a análise da entrevista, cabe aqui ao autor esclarecer ao leitor acerca da ARCAG, para que possa compreender melhor o contexto em que vivem esses professores e alunos na escola e assim ter uma visão mais completa de toda a situação. Retiramos alguns trechos da entrevista em que nos é contado sobre a escola para compor a construção de considerações sobre a escola de língua japonesa.

A ARCAG, Associação Rural e Cultural Alexandre Gusmão, tem sede em Brazlândia e foi construída no início dos anos 70 pelos migrantes japoneses que foram convidados para produzir na região, que segundo os Planos de Juscelino Kubsticheck e da NOVACAP, foi pensada para ser o cinturão verde da capital. Anteriormente a associação chamava-se Associação Rural e Cultural do INCRA (TAKANO, 2013)

O ponto de concentração das atividades da então Associação Rural e Cultural do INCRA ficava no núcleo 6 do INCRA, onde havia uma construção a qual os responsáveis pela associação tinham interesse em utilizar como sede. Após negociações com a

administração local, os japoneses conseguiram obter o terreno de aproximadamente 34 hectares.

Após alguns anos de colonização do INCRA, regularizações das terras, etc, a Associação foi notificada no sentido de se regularizar conforme a legislação vigente. Essa lei reguladora exigia que, para poder continuar com a posse do terreno cedido, a associação fosse reconhecida pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) e se tornasse uma entidade sem distinção étnica. Esse procedimento, como era de se esperar, não agradou aos *Nikkei* e gerou brigas internas na ARCAG. O fato de descaracterizar uma associação *Nikkei* poderia acarretar na função que esta associação representa para os imigrantes e seus descendentes, pois tira-se o seu motivo de existir, que é voltado não apenas para agricultores ou cultura de um modo geral, mas a agricultores daquele grupo étnico e daquela cultura específica. No entanto, a questão primordial era a necessidade de se manter o terreno onde estava a edificado prédio da associação, e após vários debates, a associação se adequou a legislação, aceitando membros de diferentes etnias a partir do ano de 1978.

A associação, mesmo sendo agora uma associação sem distinção étnica e com vários membros de outras etnias, continuou mantendo suas atividades culturais japonesas como *Tanabata*[9] , *Bon-odori* [10], *Undoukai*[11] e grupo de *Taiko*[12]. Pela grande quantidade de japoneses que haviam na associação e após alguns episódios escandalosos envolvendo não descendentes, a associação voltou a sua situação original, mantida por japoneses.

Nem sempre a escola era no prédio onde atualmente funciona na escola. Ao lado desse prédio há um galpão que funciona como cozinha. Antes, nesse prédio funcionava a escola de japonês. Aoto relata em seu depoimento como eram as salas de aula, conforme pode ser observado no excerto abaixo:

---

[9] *Tanabata* (Festival das Estrelas) é um festival celebrado dia 7 de julho, dia em que duas estrelas em posições opostas da Via Láctea se encontram, o que gerou a interpretação de que são um casal de namorados sobre os quais existem algumas história. Nesse dia as ruas são decoradas com bambus e origamis e os visitantes penduram pedidos de boa sorte. FONTE: http://fjsp.org.br/palavra/tanabata/

[10] Festival que ocorre entre Julho e Agosto. Inserir mais informação?

[11] *Undoukai* no Japão normalmente é realizado no dia 10 de outubro, mesmo dia do Dia dos Esportes. O primeiro undoukai "no Brasil" ocorreu no deque do navio KasatoMaru, em 1908,ainda no mar a caminho do país. Nesse evento são realizadas várias gincanas.
FONTE: http:// www.bunkyonet.org.br

[12] *Taiko* é o tambor estilo japonês

4.1.1. Excerto: Aoto Hisako (sala de aula)

A gente bem no início... as aulatava no outro prédio aqui. Onde é cozinha agora, era sala de aula.

Como eram essas salas?

Iiixe, você vai perguntar isso? (risos) tinha divisória. Acho que tinha um ou três divisórias, aí levava aquele banco cumprida, mesa cumprida, e os menino estudava lá.

Como podemos ver, a escola no início funcionava de maneira improvisada, com poucos recursos. O prédio atual, de dois andares, foi construído pela ARCAG e pertencia a ela. Pelo que podemos perceber com as entrevistas, existe uma divisão entre escola de japonês da ARCAG e a associação ARCAG.

Havia antigamente uma outra escola de japonês na região do Rodeador. Essa escola, depois de desfeita, foi fundida à da ARCAG, transformando-se em uma só. No depoimento de Takagi abaixo observamos essa parte da história:

4.1.2. Excerto: Takagi Hatsuyo (escola de Rodeador)

A escola de Rodeador começou em 83 e foi até...85, foi no galpão do Yamagata. Aí depois votou pra igreja do Rodeador, no tempo do 86 até 88 foi na escola do Rodeados, escola mesmo. Na época era escola brasileira, exceto no sábado. Aí pegava emprestado. O primeiro o primeiro mesmo foi o galpão do YukioYamagata. Aí depois no meu tempo já era onde agora tá a escola, Escola Classe Maria Regina.

A escola já chegou a funcionar numa escola pública da região (Escola Classe Maria Regina), aos sábados quando estava vazia e no período de férias. Porém, por conta da reposição de aulas aos sábados após uma greve de professores a escola mudou-se para um espaço cedido numa igreja católica. O espaço da igreja, segundo Takagi, eram 3 salas um pouco apertadas mas que atendiam às necessidades. O primeiro estabelecimento de fato da escola, segundo Takagi, foi o galpão de um dos associados que concedeu para o funcionamento da escola. Em 2002 a Fundação Japão lançou um programa de ajuda a comunidade em que liberava verbas. A comunidade da ARCAG fez inscrição nesse projeto e conseguiu a compra de um terreno onde foi erguido um prédio novo para funcionamento da escola. Em 2012 esse prédio foi transformado pelo governo num posto de saúde para atender a população, segundo entrevista com a professora Kaoru Tanaka.

4.2. Entrevistas

A seguir, o conteúdo das respostas obtidas nas entrevistas serão analisadas separadamente em cada um de seus eixos temáticos.

4.2.1. Perfil profissional

O primeiro bloco de perguntas tinha a finalidade de entender melhor o funcionamento da escola de língua japonesa ARCAG.

A professora Takagi começou suas atividade como professora em 1991. Nessa época a ARCAG ainda não tinha essa configuração atual e havia duas escolas, a de Rodeador e a escola do INCRA 8. A professora Takagi começou na escola de Rodeador. Já Aoto começou em 2002.

Nas perguntas2 e 3, sobre o cargo ocupado na instituição e qual a função desse cargo, Takagi responde, conforme o excerto abaixo:

4.2.2. Excerto: Takagi Hatsuyo (sobre a função na instituição)

> "No caso foi quase o tempo todo o cargo de Diretora." E sobre sua qual seriam suas funções como diretora: "É sensei[13]. Ensinar também. E depois, assim, preencher os formulários, fazer inscrição dos alunos .Tudo".

Podemos ver, assim, que o cargo de diretora, além das atividades administrativas que seriam próprias da sua função, também acumula a atividade de dar aula. Percebemos que, talvez pelo tamanho da escola, não há um funcionário próprio para realizar tais tarefas administrativas. Segundo a professora, respondendo a perguntas complementares no dia da segunda entrevista, essa tarefa dupla não a sobrecarrega porque ela já preparava tudo de antemão em casa. A professora AotoHisako ocupa o cargo de professora além de cuidar do prédio onde a escola fica alojada.

A entrevistada Aoto, segundo ela mesma, começou a dar aula na escola por meio de um parente que também dava aula na escola e após seu falecimento entrou para assumir o cargo deixado. A professora Takagi revela no trecho abaixo que o critério para escolher quem dará aula na escola resume-se apenas a se a pessoa sabe ou não japonês:

4.2.3. Excerto: TakagiHatsuyo (critério adotado)

> "A maioria era dona de casa e agricultor. Aí só porque a gente sabe um pouco nihongô que foi convidado pra ensinar."

No entanto, mais na frente na entrevista, descobrimos que professores com formação já deram aula na escola, no caso os professores mencionados foram e Kaoru

[13] *Sensei* – Professor(a)

Tanaka de Lira, além dos professores enviados pelo governo japonês como a professora Saori Nishihata.

Ainda sobre as forma de contratação na escola, a professora reforça sua afirmação de que os professores são "convidados" para dar aula. Esse convite não necessariamente parte do diretor da escola, mas também de outros professores. No excerto abaixo pode ser observado essa situação:

4.2.4. Excerto: Takagi Hatsuyo (critério de contratação)

> (Respondendo se era o diretor que convidava). Não. No caso eu e essa Nanae quem convidou foi a Yamagata Misako. Porque como os três, Yamagata Hideo, Yamagata Misako, Kyokan Mizuharu... então esses três tinham que ir pro Japão. Se eles for, no caso do Rodeador, ia acabar a escola. Aí pra não acabar ela veio até em casa e na casa de Shibata Nanae... foi lá e convidou pra gente continuar a escola.

No caso da professora Katsuko Tanaka, suas atividades começaram a partir de um convite do representante máximo da associação de pais dos alunos. Por seus quatro filhos terem estudado lá ela aceitou com a intenção de ajudar a escola. Já a professora Kaoru começou substituindo sua mãe, a professora Katsuko Tanaka. No excerto abaixo transcreveremos essa situação:

No caso da professora Katsuko Tanaka, suas atividades começaram a partir de um convite do representante máximo da associação de pais dos alunos. Por seus quatro filhos terem estudado lá ela aceitou com a intenção de ajudar a escola. Já a professora Kaoru começou substituindo sua mãe, a professora Katsuko Tanaka. No excerto abaixo transcreveremos essa situação:

4.2.5. Excerto: Kaoru Tanaka (substituição)

A JICA proporcionou um curso de treinamento, e ela (Katsuko) foi convidada para passar 3 meses e não tinha substituto. Não tinha ninguém então eu comecei. Antes mesmo de entrar na UnB (Kaoru formada em Letras – Japonês pela UnB)

O depoimento de Katsuko mostra como ela se sentia em relação à sua função:

4.2.6. Excerto de Katsuko Tanaka (dificuldades na aula)

Como eu não falava português muito bem, eu tinha receio no início. Foi bem difícil porque muitas crianças já não falavam português.

A escola, como pode ser percebido nos trechos dos excertos citados, apresenta características próprias, ou seja, opera dentro de uma visão comunitária, conforme vimos no capítulo 2, itens 2.2.3 e 2.3, as escolas como as aulas de japonês das colônias eram feitas pelos habitantes das próprias colônias, visando passar sua cultura para as gerações seguintes e manter a "japonidade".

4.3. Alunos e professores

"A maioria é estudante, né. Começava de ...3 anos? 3 né? Tinha umas até que vinha na escola com fraldinha (risos) (...) o pessoal que vinha lá do Rodeadorfalava :Coitadinho, mal largou fralda e já está no nihongogakkou[14]."

[14] *Nihongogakkou – nihongo* = língua japonesa; *gakkou* = escola. Ou seja, "escola de japonês"

A escola, segundo as duas entrevistadas, sempre foi aberta, ao menos desde que as duas começaram a trabalhar lá, a alunos de qualquer ascendência ou descendência, seja *nissei* ou não, mas a maioria dos alunos que frequentavam a escola eram *nisseis*. Segundo elas algumas pessoas tinham um certo pensamento de que a escola só funcionava para japoneses ou descendentes.

4.3.1. Excerto AotoHisako (sobre a descendência dos alunos)

> "A maioria era da comunidade... dakedo, algumas vezes recebeu os meninos da cidade também. Era raro, né? Porque a maioria já pensava que 'não, lá tá funcionando em nihongo é só pra japonês'. (...) A maioria era japonês ou se não, descendente, né."

Quando perguntadas sobre a motivação dos alunos as duas entrevistadas divergiram. Takagi afirma que seus alunos vão para a escola já com a intenção de se deslocarem para a escola Modelo e terminarem seus estudos lá. A própria professora afirma que incentiva seus alunos a se esforçarem para terminarem o curso na escola Modelo. Lá, ela diz, eles podem competir com alunos de outras escolas. Percebe-se, pelo discurso dela que as escolas que não estão no interior, como é o caso da ARCAG, são consideradas melhores. Ela também diz que os alunos de sua turma se dedicam por motivos de amizade. Ao entrar em contato com outras escolas, além de melhorar o nível de japonês eles fazem novos amigos e conseguem conversar melhor com as pessoas da ARCAG também. Takagi também comenta que um dos objetivos de seus alunos que os motivam a estudar são as bolsas de estudos no Japão que são oferecidas para as escolas numa competição de redação. Já para Aoto os alunos de sua turma estão lá por que são obrigados pelos pais. Crianças descendentes de japoneses que são obrigadas pelos pais a estudarem japonês é um caso comum nos cursos de japonês. Aoto comenta que concluiu isso devido à falta de esforço dos alunos de sua turma.

O atrativo do curso seria também a possibilidade de se ter um maior acesso à cultura japonesa e aprender mais acerca dela. Essa concepção dos interesses dos alunos é bastante

semelhante com as motivações para estudo da língua japonesa citada por Moriwaki e Nakata (2008) como referentes ao período Moderno a história do Ensino de Língua Japonesa no Brasil. É interessante notar que no estudo dos autores essa motivação é mais própria do descendente que vive nas cidades e não nas colônias.

É interessante notar que no depoimento dos ex-alunos e os comentários das duas professoras se confirmam. Segundo Kaoru Tanaka:

4.3.2. Excerto Kaoru Tanaka (motivação para ir à escola)

> Na época que eu vinha para a escola, como aluna, metade das vezes eu vinha para encontrar os amigos que tinham ascendência. Na época que eu era adolescente, criança, a cultura japonesa não era pop (risos). Então na época eu escutava muita "zoação" na rua: "olha, a japonesinha" e tal. Na escola também éramos, obviamente, minoria. E aqui era o lugar onde a gente compartilhava colegas da mesma idade com os mesmos costumes que as outras pessoas não entendiam.

Podemos observar com esse trecho que a amizade é um fator importante para as crianças que frequentam a escola de japonês ARCAG. Esse contexto demonstra a importância na construção de identidade e pelo fato de ter um local onde pudesse encontrar seus pares culturais, entre outros aspectos. Sendo assim, a ARCAG teve e talvez ainda tenha uma função importante para a comunidade Nikkei em termos de identidade étnica.

Da mesma forma que as relações sociais podem gerar uma inclusão do indivíduo a determinado grupo, as relações sociais podem acabar afastando outros indivíduos. Esse afastamento pode ser gerado pelos mais diversos motivos.

Infelizmente, por uma questão de tempo não pudemos realizar entrevistas com os alunos atuais da escola para termos um paralelo, no entanto podemos inferir que embora hoje em dia a cultura nipônica seja mais aceita entre os brasileiros, em especial nos jovens e

crianças que devido aos meios midiáticos crescem tendo acesso ao universo japonês através de mangá, animê, cultura pop, entre outros.

Sobre a conclusão do curso, na entrevista foi-nos informado que muitos alunos largavam o curso principalmente quando estão no Ensino Médio, porque precisam estudar e prioridade é a preparação para o vestibular. São poucos alunos que após concluírem o curso na faculdade voltam para o curso de japonês, segundo depoimento dela.

No que se refere ao alunos sobre o estudo da língua japonesa, Tsuruko, ex-aluna do ARCAG em seu depoimento comenta que nem todos os alunos estão por gostar e sim porque foram obrigados pelos pais. A obrigatoriedade pode implicar no aspecto motivacional, uma vez que o querer está na atitude dos pais e não dos próprios alunos. Essa situação pode levar ao desinteresse pelas aulas de japonês. É importante ressaltar o depoimento de Takagi e Hisako que comenta sobre os alunos , segundo ela os alunos que não tem raízes nipônicas são mais esforçados que os descendentes por estarem lá não por obrigação dos pais, mas por vontade própria. Podemos observar essa obrigatoriedade no depoimento de TsurukoUchigasaki abaixo:

4.3.3. Tsuruko Uchigaskai (sobre a motivação)

> Eu tinha 10 anos. Não fazia a menor idéia. A gente trabalhava muito na lavoura aqui. O que meu pai falava a gente fazia. Não tinha muito isso não. (...) Estava lá por estar mesmo.

Ao ser perguntada sobre o porquê de muitos associados não se interessarem em estudar japonês, a professora Katusko Tanaka levanta outros dois pontos importantes:

4.3.4. Excerto Katsuko Tanaka (sobre o desinteresse)

Os pais já não são mais da primeira geração, são brasileiros. Outro motivo seria que as crianças depois de ficarem aqui um tempo e não verem um resultado assim tão efetivo no aprendizado acabam desistindo, perdendo o interesse.

4.4. Materiais didáticos e recursos financeiros

Sobre o material didático utilizado, foi-nos dito que o material varia de acordo com cada turma. O primeiro livro utilizado pela professora Takagi, em 1991 quando começou a dar aula, chamava-se "*Nihongo"*, editado em São Paulo. O livro "*Minna no nihongo*" é utilizado com alunos entre 13 e 15 anos. Quando o aluno passa dessa idade utiliza-se o livro "*NihongoSoMatome"*, que constitui-se num livro preparatório para o exame *NoryokuShiken*, o Exame de Proficiência em Língua Japonesa.

A professora Kaoru Tanaka de Lira diz em seu depoimento que um bastante utilizado era *o KisoNihongo*.

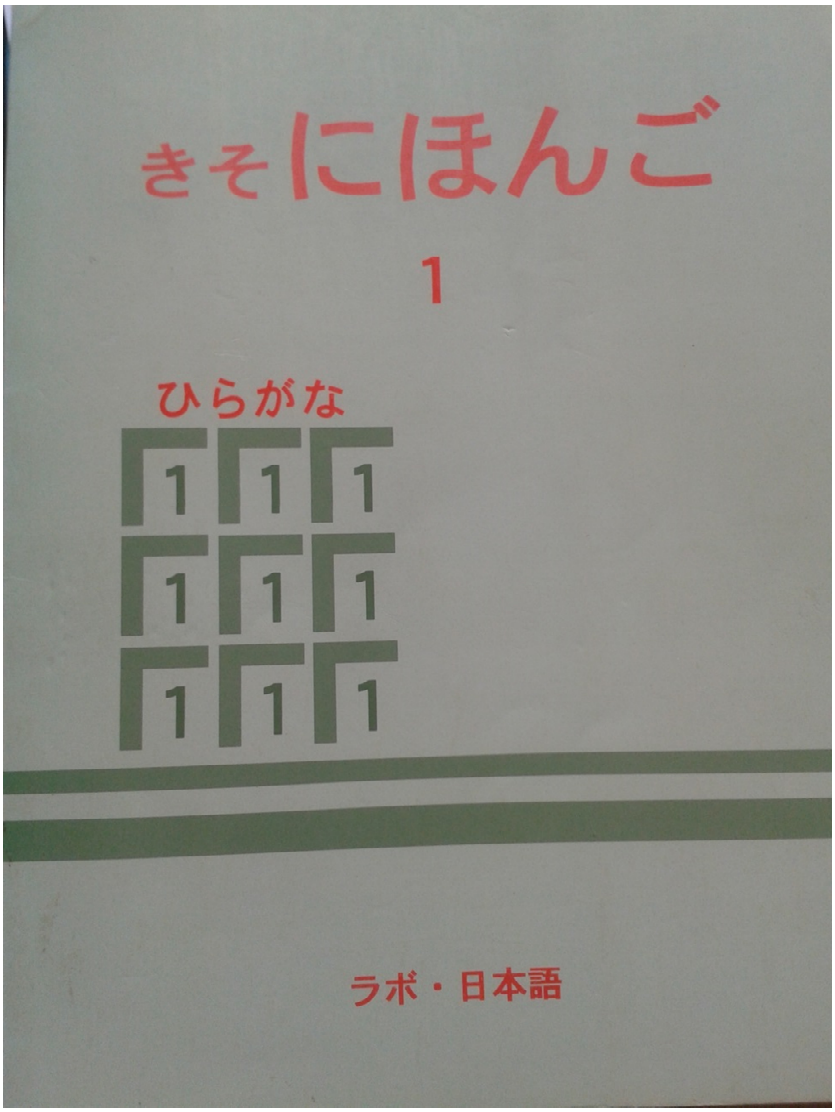

Figura 2: Capa do livro Kiso Nihongo volume 1. Fonte: arquivo pessoal

Esse livro possui uma abordagem mais gramatical, segundo depoimento, o que na visão da professora não era a forma mais adequada de ensinar língua. Anos depois, em seu Trabalho de conclusão de curso, a professora Kaoru tentou construir um currículo para o curso de japonês da escola da ARCAG. Esse trabalho foi feito tendo como referência o livro *IchiNi Sn Nihongo de Hanashimashou*.

Figura 3: Capa do livro Ichi Ni San nihongo de Hanashimashou. Fonte: arquivo pessoal

Segundo depoimento, Kaoru diz que o livro é um dos poucos criados especialmente para crianças brasileiras (foi inclusive feito no Brasil com uma equipe brasileira de apoio) que possui uma continuidade, ou seja, é um curso completo. O livro declaradamente possui uma abordagem comunicativa e essa abordagem foi o grande motivo para que esse livro sofresse rejeição na escola de japonês ARCAG.

4.4.1. Excerto Kaoru Tanaka de Lira (Sobre o preparo para utilizar material)

> Houve uma campanha aqui para pararem de usar o livro e eu não entendi porque, já que é o livro do Ezoesensei, um professor que criou uma escola super famosa no Japão, um livro feito para crianças brasileira. (...) E depois eu entendi por que. O livro declaradamente usa a abordagem comunicativa. Porém, nós não temos uma equipe que consiga usar. O livro é só de ilustrações e o professor vai inserir o vocabulário na aula. Se você perceber o perfil de professores da escola, é um perfil que vem aqui no final de semana e dá aula. Não tem conhecimento do que é abordagem audiolingual, comunicativo... Então chega um livro de abordagem comunicativa, que só tem ilustrações, fica a cargo dele as quatro horas do sábado de pensar numa aula. Só que a pessoa que vem aqui só no sábado não tem como preparar uma aula.

As cópias dos livros são pagas pelos pais dos alunos, mas as cópias utilizadas para complementar a aula que não sejam livros didáticos são pagas pela associação. A escola já possuiu uma máquina copiadora, com a ajuda da JICA citada anteriormente, mas devido aos problemas da máquina copiadora, os professores começaram a tirar cópias em copiadoras, as quais os valores eram ressarcidos posteriormente.

Para a compra dos livros havia apoio da fundação Japão até o ano de 2004, diz Takagi. A Fundação enviava uma lista no fim do ano de até ¥ 10.000 . A lista era enviada para os membros da escola e cada um escolhia um livro que mais lhe interessasse. Essa lista era oferecida mediante uma inscrição e funcionava alternadamente. Quando a escola recebia os livros num ano, no outro já não recebia. Mesmo assim, diz Takagi, todas as escolas faziam a inscrição todos os anos.

Segundo Takagi, da última vez que receberam essa ajuda da Fundação Japão o valor era mais limitado e os professores tinham que arcar com uma parte do valor dos livros. Ela diz que apesar de ter que arcar com uma parte dos gastos, o valor não era muito alto.

A escola modelo de Brasília é uma espécie de intermediária desse processo. Ela quem recebe da Fundaçãoa função de divulgar e convidar as escolas para participarem desse processo. Os livros, inclusive, são recebidos pela Escola modelo.

Os recursos financeiros da escola provem das mensalidades pagas pelos alunos. O valor atual da mensalidade é de R$ 50 para associados e R$ 60 para não associados. Além disso, tem o dinheiro da taxa inscrição, usado para os materiais, e o dinheiro que provém de festivais como *Tanabata*

A escola possuía diversos festivais culturais. Segundo Aotosensei, o *undokai* ocorre desde o início (da escola), todo ano, entre abril e maio. O *undokai* envolvia em sua maioria moradores da própria região já que era cobrado *kifu*[15]. Havia também um *bunkasai*[16] que continuou até o ano de 1996 mais ou menos, onde havia atrações como apresentação de dança. Esse *bunkasai* não fazia cobrança, era aberto a todos. No entanto, como os moradores da região são chacareiros, agricultores, geralmente há colheitas no domingo, dia de realização do festival, então pouca gente visitava o evento.

Ao ser perguntada sobre a divulgação da escola, Takagi diz que a professora Kaoru já chegou a fazer cartões da escola para distribuir, colocou um cartaz anunciando que as inscrições estavam abertas e também deu cartazes para que fossem afixados em lojas de associados, mas não obtiveram resultados, principalmente pela pouca circulação de pessoas na região. Segundo Aoto, a maior parte dos alunos chegou à escola através do boca a boca entre amigos e familiares. Atualmente a escola não faz nenhuma divulgação de seu trabalho e possui 29 alunos.

Ao ser perguntada sobre o objetivo de aprendizado dos alunos, Takagi diz que o principal é falar, então perguntamos se o material didático utilizado atendia a essa necessidade dos alunos, ao que Takagi respondeu afirmativamente, mas, ao detalhar como as atividades eram realizadas percebemos que o livro era mais um pequeno apoio nas aulas do que o "centro" , palavras da professora. A partir do conteúdo do livro didático um novo material (como cards, folhas de texto, etc) é criado a partir de uma remixagem dele. Esse processo é feito com cópias e cortes no livro.

Como exemplo a professora conta sobre uma atividade que realiza para ensinar vocabulários e contagem. Na referida atividade, os alunos realizam compra e venda de frutas e verduras. Utilizando *cards* de frutas e verduras e dinheiro falso (de um popular jogo

[15]Kifu - Contribuição
[16]Bunkasai – Festival cultural. Nas escolas é equivalente à "Feira de Ciências" ou "Feira cultural"

de tabuleiro) os alunos simulam uma feira. Ao fim da atividade os alunos tem que contabilizar cada um quanto gastou, quanto sobrou, o que e quantas unidades comprou. Percebemos que é uma atividade que prioriza a comunicação. Além da contagem e vocabulário essa atividade envolve, obviamente, a utilização de vocabulários e expressões próprias desse meio além de ser uma atividade que utiliza elementos do cotidiano desses alunos, filhos de agricultores, e ser algo prático e útil para o dia a dia.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho, buscamos reconstruir uma parte da história do ensino de língua japonesa no Distrito Federal. Quando foi planejado, esse trabalho visava falar de pelo menos três escolas de colônias do Distrito Federal, mas ao decorrer do trabalho a tarefa foi mostrando-se cada vez mais árdua. Por não conseguirmos obter contato com outras colônias Nikkei e por uma questão de tempo resolvemos focar na colônia do INCRA 8, que nos abriram as portas para a realização da pesquisa.

Como podemos ver, para se ter uma história mais completa desse aspecto educacional da comunidade brasiliense seriam necessárias mais pesquisas, com outras escolas de colônias, ficando assim o tema em aberto para novas pesquisas na área.

Realizar esse trabalho foi um grande desafio. A história oral comparada com as escolas tradicionais da história é um tanto recente e há poucas referências quanto a metodologia de pesquisa, sendo essas poucas bastante flexíveis. No entanto, a ausência de material escrito acerca do tema não nos dá outra escolha senão recorrer às memórias de pessoas que viveram essa história, sendo então a história oral a melhor forma de registrar essas memórias. É preciso também levar em consideração que as fontes são pessoas, e infelizmente muitas que fizeram parte dessa história morreram ou não foi possível entrar em contato.

Essas escolas mostram como os descendentes de imigrantes ainda lutam para conservar a cultura do país natal de seus antepassados através de um mundo intermediário que é a colônia, um lugar que é uma mistura de dois países. Mundo que vem sendo deixado de lado, onde antigas tradições vão sendo apagadas e tornando-se mais homogêneo. Conforme Moriwaki diz em seu livro, com o deslocamento para as cidades e os filhos no comando, a língua e a cultura da colônia vão sendo deixadas de lado, e a comunidade Nikkei sai de seu pequeno mundo – colônia – para expandir-se. Independente de ser algo bom ou ruim, esse é o movimento do mundo, sempre para frente, cabendo às pessoas que conhecem essa história apenas observar as mudanças e deixar a história registrada para que a futura geração não seja uma geração sem memória.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Associação Japonesa de Santos realiza 63º undoukaiwww.bunkyonet.org.br. Acesso em 20/11/2015

Bom Odori. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Bon_**Odori**>. Acesso em 29/11/2015

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador:* introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Conheça Brazlândia RA – IV. Disponível em <http://www.brazlandia.df.gov.br/sobre-a-ra-iv/conheca-brazlandia-ra-iv.html>. Acesso em 10/11/2015

COUTO, Hildo Honório do.*Ecolinguística*: estudo das relações entre língua e meio ambiente. 2007. Brasília. Thesaurus Editora

Curso Marugoto<http://fjsp.org.br/palavra/tanabata>. Acesso em 25/11/2015

DE SORDI, Neide Alves Dias. *Manual de procedimentos de História oral da Justiça Federal.* Brasília: Conselho da Justiça Federal, 2007

FILHO, Mário Ribeiro Cantarino, MIURA, Hiromi. *Japão e Brasília:* Imigração e esporte. Brasília: Editora Thesaurus, 2010

GIL, Antonio Carlos. *Estudo de caso.* São Paulo: Atlas, 2009

HANDA, Tomoo. *O imigrante japonês:* História de sua vida no Brasil. Editora Tao

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos da metodologia científica*. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2006

MATSURA, Shigeo. *Emater – 30 anos:* Ensinando e aprendendo.

MORIWAKI, Reishi, NAKATA, Michiyo. *História do Ensino de língua Japonesa no Brasil.* Campinas, SP: Eitora UNICAMP,2008

NOGUEIRA, Arlinda Rocha. *Imigração japonesa na história contemporânea do Brasil.* São Paulo: Centro de Estudos Nipo-Brasileiros, 1984

PERRUCHOUD, Richard, REDPATH-CROSS, Jillyanne, orgs.InternationalOrganization for Migration (IOM). *Glossary on Migration*. 2011

SANTOS, Mauro Augusto dos. *Migração: uma revisão sobre algumas das principais*

SETOGUTI, Ruth Izumi. A tradição educacional entre os imigrantes japoneses e os nipo-brasileiros. *VIII Congresso Nacional de Educação-EDUCERE-III Congresso Ibero-Americano sobre violências na escola-CIAVE-Formação de Professores*. 2008.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE CULTURA JAPONESA. *Uma epopeia moderna:* 80 anos de imigração japonesa no Brasil. São Paulo: Editora HUCITEC, 1992

SOUSA, Sandra. *Método de recolha de dados por entrevista.* 2009 Disponível em <http://e-portefolio-mie.blogspot.com.br/2009/11/metodo-de-recolha-de-dados-por.html>. Acesso em 12/11/2015

TAKANO, Yuko. *Esboço do atlas do falar dos Nipo-Brasileiros do Distrito Federal:* Aspecto semântico-lexical. São Paulo, 2013, TOMO I. Departamento de Linguística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

teorias . Mauro Augusto dos Santos; Alisson Flávio,Barbieri; José Alberto Magno de Carvalho; Carla JorgeMachado. - Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 2010.

APÊNDICES

Entrevista 1 (Aoto Hisako e Takagi Hatsuyo)

E: Durante que período você atuou na instituição de ensino?

TH: Desde 1991. Na escola de Rodeador. E estou até hoje. A escola de Rodeador foi desfeita e se juntou a essa.

E:E para você?

AH: Eu comecei no 2002.

E: Qual o cargo ocupado nesse período?

TH: No meu caso foi quase o tempo inteiro de diretora. Só na época da Tanaka sensei que não.

E: Como diretora, quais eram suas funções?

TH: É sensei. É ensinar também. E depois preencher formulários, fazer inscrição dos alunos, tudo.

E: E você?

AH: Ah, sempre ensinando né.

E: Como você chegou até esse cargo?

TH: Foi a Yamagata Misako Sensei que me convidou a lecionar. Quando ela parou de dar aula que eu comecei. Foi a partir de um convite.

E: E você?

AH: O meu sogra e sogro que começou o primeiro sensei de ARCAG. Aí em 2001 sogro falaeceu. Aí ela passou pra mim. Aí até hoje.

E:Qual era o perfil dos professores? Ocupação, Formação, era gente da ARCAG mesmo...etc.

TH: os professores que trabalhavam comigo a maioria era agricultor e dona de casa. Aí só porque a gente sabia um pouco de nihongo que foi convidado pra ensinar.

E: Quem convidava pra ensinar? Era o diretor da ARCAG?

TH: Não. No caso eu e essa Nanae quem convidou foi Yamagata Misako. Porque ela e Kyokan Mizaharu e Yamagata Hideo iam pro Japão e a escola de Rodeador ficaria sem professor. Para não ter que acabar ela foi na minha casa e da Shibata Nanae pra convidar a continuar.

E: Pra você foi do mesmo jeito?

AH: É porque eu foi substituir a sogra, né. Mesma coisa dela, que eu sou lavradora, mãe dos filhos...

E: Vinham professores do Japão para esse cargo?

TH: A partir de 1997. Mas antes tinham alguns que eram da Escola modelo que faziam voluntariado aqui. Pra não ficar parado.

E: Qual o perfil geral dos aluno? Sexo, idade, ocupação.

TH: A maioria era estudante. Começava de 3 ou 4 anos. Tinha umas que vinha na escola até com fraldinha (risos). Até quem vinha lá do Rodeador falava: ”coitadinho, mal largou a fralda e já tá no nihongo.”

E: Esses alunos que frequentavam o ARCAG eram daqui da comunidade? Vinham pessoas de fora? E pessoas não descendentes pra escola?

TH: Não nissei já tee já.

AH: A maioria era da comunidade, dakedo, algumas vez a gente recebeu os meninos da cidade também. Mas era raro né, porque maioria pensa “Ah lá tá funcionando em nihogo é só pra japonês”, que eles pensa né. Mas nós éramos abertos pra todos. Só que a maioria era japonês ou descendente, né

E: Vocês sempre tiveram essa intenção de ser aberto pra todo mundo?

AH: Agora sim, antes eu num sei. Ano passado e esse tinham uns quatro alunos brasileiros mesmo, não descendente.

E: Qual o maior objetivo dos alunos nesse curso?

AH: A maioria é porque os pais manda né, eu acho. Não acho que é com intenção deles porque se fosse eu acho que se esforçava mais. Isso na minha turma, né.

TH: Na minha sal o objetivo deles é deslocar do ARCAG e ir pra Escola modelo. Aí se esforça mais. Porque eu sempre falo: ”você não vai terminar aqui, você estuda mais que aí vai pra Escola Modelo aí vai competir com outros alunos”. Porque até certo nível eles não entendem, mas aí vai pra outras escolas , aí eles conversa, pega outras amizade e acha bom e quando chega aqui conversa com outro. Aí já vai melhorando o pensamento deles também. E também teve uma menina que passou na prova pra ir pro Japão, e isso motiva eles também. Ganhar uma bolsa também. E agora a JICA está com outro projeto. Esse outro é de 13, 14 e 15 anos mas esse de agora é de 16 a 18. Então agora eles tem mais chance. Mas é o mesmo critério de avaliação do outro, redação e entrevista.

E: essa viagem pro Japão pode ser colocada no currículo?

TH: Acredito que sim.

E. Esse tempo todo que vocês estão dando aula, vocês já viram algum aluno concluindo todo o curso, todas as etapas?

TH: Sim. Mas a maioria larga no período de vestibular. Tem outros que só mudam de escola. A maioria dos alunos brasileiros que vem no nihongo gakko já vem com o objetivo de estudar japonês, se esforçam mais. Já filho de japonês vem mais pra brincar com os amiguinhos.

E: Quais foram os livros utilizados pela escola até então?

TH: Quando comecei era com um livro chamado Nihongo que era feito em São Paulo. Depois o Ichi ni san nihongo de hanashimashou. Na minha turma a gente tá usando o Nihongo Challenge que é pra Noryoku Shiken. Esse livro a gente usa pra quem tem de 15 anos pra cima, o minna no nihongo a gente usa pra 12 a 14 anos.

AH: Eu comecei com o Kiso Nihongo, e agora o Ichi ni san nihongo de hanashimashou.

E: Como esse material é adquirido?

TH: O Kiso Nihongo é feito no Brasil, então a gente vai na escola modelo e compra lá. O Minna no Nihongo quando eu fui pro Japão me apresentaram e falaram que era boma, que seria interessante levar pro seu país. Eu anotei todas as recomendações porque a JICA dava dinheiro pra gente, aí eu ia na livraria e comprava. Quando chegava aqui a gente tirava cópia de partes do livro, por lições e separava para os alunos.

E: A ARCAG ajuda a escola a comprar materiais?

TH: Quando a gente precisa de cópia a gente pede pro pai do aluno copiar a apostila. Quando a gente vai fazer algo pra aula mesmo, cópia, a associação que paga pra gente. Antigamente no tempo dos professores voluntário tinha máquina de Xerox, mas direto quebrava, tinha que mandar pro conserto. Aí a diretoria da ARCAG decidiu que seria melhor tirar cópia em alguma loja e trazer a nota pra no final do ano a ARCAG repor o dinheiro. Pra comprar mesmo tinha a Fundação Japão. Até 2004 vinha uma lista de até 1000 ienes, aí mandávamos a lista de casa em casa pros professores escolherem o que comprar, marcava na lista e passava pro outro. No final juntava tudo, mandava pra FJ e depois de 2 meses recebia os livros. Ajudou bastante. Tudo o que temos aqui foi graças à Fundação. Mas não era todo ano. Se a gente recebia num ano, no outro já não recebia. Mas mesmo assim todo ano toda escola se inscrevia. No programa de professores voluntários o último foi em 2004.

AH: Acontece que como nós damos aula uma vez por semana, a chance é menor. As escolas que tem mas dias de aula tem mais chance porque aí o sensei não fica parado.

TH: as aulas são sábad porque agora a maioria das escola é período integral e de noite é perigoso pra elas.

E: De onde vem os recursos finaceiros da escola? Da ARCAG, mensalidades...?

Th: da mensalidade dos alunos. É 50 pra associados e 60 pra não associados.

AH: Para os gastos da escola nós usamos a taxa de matrícula. Então ninguém mexe nesse dinheiro. Esse dinheiro pode ser usado pra despesas do festival Tanabata.

E: a estrutura da sala de aula, sempre foi assim?

AH: Antigamente era no outro prédio. Onde é cozinha agora, antigamente era sala e aula.

E: E como eram essas saas?

AH: ixe, você vai perguntar isso? Tinha umas duas ou três divisórias, aí levava banco e mesa compridas e os meninos estudavam lá. Aí depois construiu esse prédio e mudou pra ele né.

E: quem construiu esse prédio?

AH: ARCAG.

TH: No tempo da escola de Rodeador era no galpão do Yamagata, aí depois se mudou pra uma igreja de Rodeador. De 86 a 88 foi na escola do Rodeador, que era uma escola brasileira, no sábado ficava vazia, então usava lá. No meu tempo era numa escoa nova, a escola classe Maria Regina. Quando as aulas recomeçaram voltamos para a igreja. Em 2002 a embaixada enviou uma verba pra comunidade e construiu o prédio. Mas depois essa escola virou um posto de saúde.

E: E pra você?

AH: Quando eu comecei já era aqui.

TH: É por isso que ela cuida desse prédio. Porque ela já é daqui.

Entrevista 2 (Kaoru Tanaka de Lira e Katsuko Tanaka)

E:Vocês já eram de Brasília ou vieram de outro estado?

KTL: Nós viemos de São Paulo. Viemos em que ao mesmo, mãe?

KT:1986

E: Também vieram para trabalhar na parte agrícola?

KT:Sim.

E: Você saberia dizer algo sobre a fundação da ARCAG?

KT: Quando chegamos aqui a ARCAG já existia. Já tinha escola...

E: Como vocês começaram a dar aula na escola de japonês da ARCAG?

KT: Foi em 1996. Eu tenho quatro filhos e os quatro estudaram aqui. Então me pediram, fizeram um convite e eu aceitei pelos quatro que estudaram aqui.

E: E quem convidou para dar aula?

KT: Na época havia um grupo de pais dos alunos, e o diretor (keikai no kaichou-san) e o convite partiu dele. Eu fiquei com receio no início porque não falava português e as crianças não mais falavam japonês. Foi difícil no início.

E: E para você, como foi?

KTL: Pra mim foi assim. Ela (Katsuko) dava aula aqui em 99. E a JICA proporcionou curso de treinamento para professores, e ela foi convidada pra passar três meses, e não tinha substituto. Ela pediu pra eu ficar no lugar dela durante três meses, e assim eu comecei. Antes mesmo de entrar na UnB.

E: O cargo ocupado por vocês duas era de professor, né?

KT: Sim

KTL : Sim

E: quantos alunos você tinha nessa época?

KTL: 2 ou 3 alunos

KT:7 pessoas

E: Qual era o material didático utilizado em suas aulas?

KT: Um livro feito pela escola modelo chamado *Haibiscos*

E:Você também usava esse livro?

KTL: Eu usava um livro chamado Kiso Nihongo.

E: Esse material didático atendia às necessidade de aprendizado dos alunos?

KT: Na época eu não entendia bem se estava atendendo ou não e com o passar dos anos o material foi trocado por um chamado *Kiso Nihongo*. Mas eu mesma não sabia bem como usar o livro.

E: Quando você trocou de material você sentiu uma melhora no ensino?

KT: a escola modelo me ensinou a forma correta de usar o livro.

E: E você conseguia usar o Kiso Nihongo?

KTL: Na verdade o *Kiso Nihongo* é difícil né, porque é baseado só na escrita e leitura. Bem frio e repetitivo mesmo. Era o livro adotado pela escola, mas eu fazia minhas adaptações com coisas de outros livros.

E: quais eram os outros livros que você utilizava?

KTL: No início fazia uns quizzys, eu mesma, e depois usava uma sequência de livros chamada *Japanese for Young Peoples*. Usava pedaços dele.

E: O livro Kiso Nihongo foi comprado por vocês?

KT: Os professores receberem esse livro, os alunos compraram. Mas eu também utilizava bastante material auxiliar para complementar as aulas, como música, etc

E: O livro Japanese for Young Peoples era seu, você teve que comprar ele, ou não?

KTL: Logo no início, não. Depois de seis meses dando aula, no ano seguinte, em 2000, fui pra um curso de treinamento de seis meses. E lá eles nos apresentaram vários livros e a gente ganhou um número muito grande de livros. Foi lá que a gente conseguiu.

KT: Desde que chegamos aqui já havia apoio da JICA. Uma vez por ano a gente tinha até *osharekin* (dinheiro de agradecimento). E também da Fundação Japão, que enviava listas de livros que a gente marcava qual livro queria. Auxílio de material didático.

E: O que os alunos mais gostavam de aprender? Por exemplo ler, escrever...?

KT: Provavelmente era a fala

E: E seus alunos também?

KTL: Eu acho que depende muito do período e do aluno. Por exemplo na escola aqui o foco sempre foi língua de herança, e aí tinham alunos sem descendência que vinha aprender como língua estrangeira... dependia muito do aluno e dependia muito do momento. Quando eu vinha pra escola era mais pra aprender a leitura e a escrita. Tem aluno que já fala, que tem domínio da língua. Dependia muito da turma que eu pegava, do aluno que eu tava ensinando na hora.

KT: Acredito que os pais dos alunos queriam que eles aprendessem a falar.

E: A escola sempre teve o foco de língua de herança?

KT: Sim

E: Você também percebia isso?

KTL: Isso dependia muito. Tínhamos alunos bem diferentes na mesma sala. Mas o foco aqui é língua de herança. Você pode ver pelos eventos que eles, undoukai, tanabata, bunkasai, hinamatsuri. É muito focado em ensinar cultura.

KT: Metade dos alunos vinham para experimentar a cultura.

E: desses eventos quais continuam existindo ainda?

KT: Tanabata. Undokai,e Bom-odori são eventos da associação que as crianças da escola participam

E: esse eventos ajudam a escola financeiramente?

KT: Não; só o tanabata é evento da escola. Os outros são da associação. Então não tem dinheiro vindo nem de lá pra cá, nem de cá pra lá.

E: Existia alguma divulgação do trabalho da escola?

KT: Não. Teve uma época que foram impressas algumas propagandas que foram distribuídas, mas a maior propaganda da escola eram os Jovens Voluntários. Só boca a boca mesmo.

E: Você não acha que esse boca a boca acaba restringindo o público da escola? Ficando só parentes, amigos, japoneses...?

KT: As pessoas sem descendência que haviam na escola eram pessoas que vinham nos eventos e perguntavam da escola e acabavam vindo.

KTL: Pela natureza da escola, você pode ver que não é uma escola que consegue receber muita gente. Por causa da estrutura, o número de professores. Teve um tempo que a gente tentou fazer de manhã e de tarde para atender a vários níveis. São só 5 salas e aquela sala ali que é uma biblioteca adaptada. Então pela natureza mesmo da escola a gente não conseguia fazer propaganda, porque a gente não tava nem conseguindo atender a própria comunidade. Então a proposta inicial é de língua

de herançamesmo. Na minha época a gente fez um panfletinho, distribuía dentro do ônibus. No undoukai também a gente pediu pra fazer uma faixa e pendurava ali na escada pra mostrar que aqui tinha aula de japonês. Porque a gente via aquele monte de criança, aquele tanto e perguntava :"porque essas crianças não estão aqui na escola?" (risos). Aí colocava a faixa. Mas mesmo os associados são poucos, né.

E: Porque você acha que os associados não tem mais muito interesse em estudar nihongô?
KT:Os pais já não são mais da primeira geração, são brasileiros. Outro motivo seria que as crianças depois de ficarem aqui um tempo e não verem um resultado assim tão efetivo no aprendizado acabam desistindo, perdendo o interesse.
KTL: pra mim mesmo pra as crianças que estão aqui, quando eu tava dando aula uma fase de evasão é quando elas chegam na idade de vestibular né, perto dos 15, eles acabam saindo pra dar prioridade para vestibular. Os pais priorizam outras coisas também, tem muito da consciência dos pais. Por exemplo quando não está vendo muito resultado em relação à língua, mas também o foco aqui é a cultura, então se ele não ver esse resultado na língua ele acaba priorizando, sei lá, o inglês

E:Qual era a motivação dos alunos que continuavam, no curso?
KT: Podem ser os eventos e os amigos que tinham no curso de nihongo
KTL: pra mim é muito similar. Na época que eu vinha para a escola, como aluna, metade das vezes eu vinha para encontrar os amigos que tinham ascendência. Na época que eu era adolescente, criança, a cultura japonesa não era pop (risos). Então na época eu escutava muita "zoação" na rua: "olha, a japonesinha" e tal. Na escola também éramos, obviamente, minoria. E aqui era o lugar onde a gente compartilhava colegas da mesma idade com os mesmos costumes que as outras pessoas não entendiam.

KT: e talvez também o interesse pelas coisas do Japão, através de fotos, televisão, relatos, os alunos acabavam querendo saber mais do Japão.
KTL: Pra mim também. Muitos alunos vem pelo interesse pela cultura mesmo....
KT: pela cultura e culinária (risos).

E: você pode falaram linhas gerais sobre seu trabalho aceca da ARCAG?

KTL:quando eu comecei a dar aula aqui foi antes de eu entrar na unb. Foi mais por gostar mesmo. Comecei substituindo minha mãe, mas depois disso é o q definiu a minha carreira. Comecei aqui, fiz curso de treinamento de seis meses nojapão e quando voltei surgiu o convite de dar aula na Escola modelo, onde fiquei seis anos. E eu via diferença né. Hj eu entendo que a diferença é normal. Na escola modelo é Lingua Estrangeira, aqui é língua de herança. Naquela época como era meio na "ignorância" eu sentia falta de uma linha a seguir. Como você pode ver

faemos isso mais para transmitir a cultura, mas eu sentia falta de passar sistematicamente a língua. E não tínhamos, e acho que hjeles ainda não tem, um currículo. Por exemplo, esse ano ensino isso, tal ano ensino aquilo, etc. hj eu entendo que não tem porque, já que o público é muito variado, níveis muito variados também. O meu trabalho foi só uma tentativa de definir o currículo. Então, pensando nas crianças, no primeiro ano, o que ensinar. Mas pra isso eu fiz uma enquete com os pais pra saber o que eles estavam esperando da escola. Então eu tentei criar métodos e objetivos para cada ano e o conteúdo. Basicamente foi isso.

E: esse trabalho que vc fez foi pensando em língua de herança ou língua estrangeria?

KTL: acho que eu não tinha na época a consciência de língua de herança, mas tentava priorizar a parte funcional, ensino de língua baseado em contexto. Também surgiu da não simpatia com o livro Kisonihongo, que era só gramática, gramática.e aí m]ao estava adequado ao público daqui. Nq época. Talvez eu tenha pensado nesse trabalho como língua estrangeira

E: e esse seu currículo feoi aceito? Ou teve algum resistência?

KTL :na verdade, eu mostrei pra alguns professores, mas achou que eu não consegui explicar bem. A gente definiu turmas. Seu eu for avaliar, acho que eu não consegui divulgar bem.

E: qual foi a metodologia que vc usou pra fazer esse trabalho?

KTL: eu baseei num livro que já tentaram mplantar aqui, mas que não deu muito certo. O livro chama-se ich i sannihongo de hanashimashou. Houve uma campanha aqui para pararem de usar o livro e eu não entendi porque, já que é o livro do Ezoesensei, um professor que criou uma escola superfamaso no jápão, um livro feito para crianças brasileira. Ele criou com uma equipe de brasileiros quando veio ao brasil. E eu entendi por que. O livro declaradamente usa a abordagem comunicativa. Porém, nós não temos uma equipe que consiga usar. Olivro é só de ilustrações e o professor vai inserir o vocabulário na aula. Se v perceber o perfil de professores da escola, é um perfil que vem aqui no final de semana e dá aula. Não tem conhecimento do que é abordagem audiolingual. Então chega um livro de abordagem comunicativa, que só tem ilustrações, fica a cargo dele as quatro horas do sábado de pensar numa aula. Só que a pessoa que vem aqui só no sábado não tem como preparar uma aula. Como você pode ver,, todos tem seus afazeres. Não tem um material de apoio escrito só um workbook. Então não tem como você falar : olha, vamos fazer tal página. Então eu acho o livro muito bom, mas se o professor não tem conhecimento de como usar fica difícil. Então acho q esse é o motivo de não ter "colado".

E: para mãe da Kaoru – Como eram preparadas suas aulas?

E: Vocês recebem salário?
KTL : a gente recebia pra dar aula. Recebia o valor da mensalidade. O valor da

mensalidade era dividido. Teve períodos que era definido o salário. Quando a mensalidade não era suficiente a ARCAG cobria. Depois de um tempo a associação também mal das pernas definiu que a gente ia se sustentar por nós mesmos. Isso mais recente. E que ia ser dividido pelo valor mensal arrecadado. O valor da mensalidade arrecadado dividido pelos professores não dá nem um salário e às vezes nem metade.
T: só ajuda a parte da cópia. Pq a gente tira cópia, guarda a nota e a associação depois devolve.
k: é isso. A gente tira as cópias. Por exemplo de algum material que a gente precise, paga do nosso bolso, depois traz o recibo e a associação ajuda

Adendo da Entrevista 1 (Takagi Hatsuyo e Kaoru Tanaka de Lira)

1. E: Você disse na primeira entrevista que acumula a função de professora e diretora. A função de diretora já te atrapalhou de alguma forma em dar aula?
TH: Não. Porque o trabalho que eu tenho que fazer eu tenho que fazer em casa pra não atrapalhar a aula aqui. Então eu faço tudo em casa, mas quando tem alguma coisa que dá pra fazer aqui eu faço.

Foi pedido para Takagi enviar em escrito por e-mail a história da fusão da escola de Rodeador com a ARCAG porque não havia ficado muito claro, mas na hora Kaoru Tanaka se dispôs a responder a pergunta.
K: A escola onde funcionava a escola de Rodeador foi construído com o auxílio de financiamento da embaixada. Um auxílio chamado "auxílio para coisas culturais". É um projeto que tem até hoje. E a escola faz um projeto e entrega e eles auxiliam financeiramente. A escola foi um prédio bonito, foi criado pelo auxílio e, num sei porque, o posto de saúde do Rodeador ia ser reformado e como aquele prédio foi pra comunidade né, não foi para os fins da escola, e sim da comunidade, então pediram aquele local enquanto o outro ia ser desativado. Então foi pedido o local e assim ficou decidido que o Rodeador viria pra cá

Entrevista 3 (Tsuruko Uchigasaki)

E: A sua família já era de Brasília ou veio de ouro estado do Brasil?

T:Veio de outro estado. Nós viemos de Estância Velha, perto de Porto Alegre. Depois fomos pra São Paulo, por pouco tempo e então fomos pro Bandeirante. Lá meu pai

trabalhava numa peixaria que hoje já não existe mais. Então recebemos uma ter do INCRA, que na época procurava agricultores, que aqui não tinha, para abastecer Brasília e São Paulo.

E: quando sua família chegou aqui já havia a ARCAG?

T: Não. A gente nem sabia dessa ARCAG.

E: Como vocês tomaram conhecimento da ARCAG?

T: Porque tinha Undoukai. Aí chamava o povo da redondeza, vizinhança. Meu também vendia verduras lá no CEASA, onde tinham outros japoneses. Então ele tomou conhecimento. Nós começamos a estudar mesmo em 1974, que eu me lembre. Estudamos lá uns três anos. 3 a quatro anos. Não lembro direito.

E: Então vocês conheceram a ARCAG mais no boca a boca mesmo?

T: Isso. Meu pai queria que nós estudássemos japonês, porque ele é japonês. Nós já falávamos japonês em casa. Nunca foi permitido falar português.

E: você já tinha o domínio da língua.

T: sim. Tinha o domínio da língua falada

E: da esrita não?

T: não

E:você gostava da escola e das aulas, ou você ia mais por obrigação mesmo?

T:era no sábado. E... é que a gente era um pouco isolado Né? Os japoneses têm essa coisa de juntar, e a gente sofria um pouco de bullyng, sabe? Um certo isolamento. Eu não gostava muito disso não. Eles tinham seinenkai e faziam queimada, basebol, mas a gente nunca era escalado pra nada. Na escola haviam três turma, um professor pra cada. A gente comçou com hiragana, katakana... e o máximo que eu aprendi foram kanji simples, aqueles "yama, ki, nihon" etc. mas eu lembro só de uma coisa, que os recreios eram longos e não era determinado. Às vezes durava mais de hora. Talvez por causa do calor.

E: antes havia uma escola em Rodeador que chegou a funcionar num barracão de um associado. Você se recorda disso?

T: Não... sempre quando eu ia era naquele galpão do INCRA. Sempre foi do INCRA aquela chácara. O lugar eram 3 salas com uns bancos compridos e mesa compridas.

E: qual era sua expectativa com relação curso?

Não, a gente não tinha a menor ideia. Trabalha muito aqui na lavoura. O que nosso pai mandava a gente fazer a gente fazia

E: então você estava lá por estar.

T: si. Estávamos lá por estar mesmo.

E: nos outros alunos você reparava a mesma coisa? Ou tinha gente que estava lá porque queria aprender mesmo o nihongo?

T: Não lembro.

E: você se recorda do material didática?

T: sim. Era um livro que vinha do Japão, pequeno, que tem até a quarta série... conhece? Acho que era livro de escola. Era bem básico. Eu estudava como livro do terceiro ano. Minha irmã com o do quarto. Era um livro bem básico, bem de primário mesmo.

E: Porque você deixou a escola?

T: Meu pai tirou porque achava que não tava dando muito certo, não. Eu lembro assim, que tinha um undoukai e agente adorava o undoukai. Esperava muito o undoukai. Porque era pra todo mundo e não tinha descriminação. E era muito bom. O dia todo undoukai. E tinha também tanabata. E em julho tinha uma festa que tinha uns kimonos que umas senhoras traziam, bem longos. Lembro que foi muito bom uma vez. A gente ficou uns dois meses ensaiando as danças e tal, foi interessante.

E: o curso tinha bastante atividades culturais como essa?

T: Num tinha muito não. Mas meu pai também não era muito de participar de festas e associações.

E: nessa época a escola tinha mensalidade?

T: Era mensalidade simbólica. Era mais ou menos 50 reais

E: Na sua época havia algum aluno não descendente de japonês?

T: Tinha não.

E: todos os alunos eram daqui

T: sim. Era tudo aqui do INCRA 7, 8, 6...

E: Você se lembra do perfil geral dos alunos? Idade, sexo...?

T: Aaah, tinha muito adulto não. Era mais criança mesmo

E: tinha alguma atividade, fora undoukai, que você gostava? Da aula mesmo?

T: não lembro... eu lembro que eu gostava do livro, que era colorido, cheio de desenho. Se não me engano o livro tinha várias borboletas roxas na capa.

Lista de professores e diretores ao longo dos anos na escola de língua japonesa ARCAG

アルカージ日本語学校の《歴史》

1970年　『インクラ日本語学校』として開校

開校者・　内田とよ子先生

教師　　村上先生

野林扶基子　『1983年1月15日ホジアドール日本語学校開校者』

飯野先生

大城先生

1975年まで　5名の教師が指導した。

１９７６年度インクラ日本語学校と別れてアルカージ日本語学校が開校した。

１９７６年　アルカージ日本語学校は当時，古い建物(cosinha)で始めた。

開校者、校長　　青砥政雄

教師　　青砥初美

早川千恵美　（３年間続けた）

１９８０

１９８９年度，アルカージ日本語学校午前、ホジアドール日本語学校午後、出張で（２年間）指導した。

校長　　青砥　政雄

教師　　青砥初美

原　　静江

笹　　良美

１９９４年　―

校長　　三浦　等

教師　　青砥　初美

二瓶　みな子

青砥　孝子

岡本　あい子

鈴木　よしえ

１９９６年―

校長　　青砥　初美

教師　　田中勝子

鈴木　よし子

１９９７年―

校長　　青砥初美

教師　　田中勝子

　　田中かおる

　　鈴木よし子

青年ボランテイアー石井美子

１９９９年―

校長　　青砥初美

教師　　田中勝子

　　田中かおる

　　鈴木よし子

青年ボランテイアー石井美子

２０００年―

校長　　田中勝子

教師　　青砥初美

　　田中かおる

青年ボラんテイアー西畑さおり

２００１年―

校長　　青砥　初美

教師　　田中　勝子

　　田中　かおる

青年ボラんテイアー西畑さおり

２００２年―

校長　　田中　勝子

教師　　青砥初美の後継者として青砥久子が新人教師となる。

　　田中かおる

青年ボラんテイアー山川満希子

２００３年―

校長　　田中　勝子

教師　　青砥　久子

　　田中　かおる

青年ボラんテイアー山川満希子

２００４年―

校長　　田中勝子

教師　　青砥　久子

　　田中　かおる

青年ボラんテイアー　江田さゆり

２００５年　－

校長　　田中勝子

教師　　青砥久子

　　田中かおる

　　青砥　光

２００６年―

校長　　田中勝子

教師　　青砥久子

　　田中かおる

　　青砥　光

２００７年―

校長　　高木　初代

教師　　青砥久子

　　田中かおる

２００８年―

校長　　高木　初代

教師　　青砥　久子

　　田中　かおる

　　マリア　ジェルツデス

２００９年―

校長　　高木　初代

教師　　青砥久子

　　田中かおる

　　篠田　ルチア

　　マリア　ジェルツデス

２０１０年―

校長　　高木初代

教師　　青砥　久子

　　田中かおる

マリア　ジェルツデス

　　篠田　ルチア

２０１１年―

校長　　高木　初代

教師　　青砥　久子

　　田中　かおる

　　篠田　ルチア

　　マリア　ジェルツデス

　　須藤　クラウジア『ホジアドール教室』でも午後指導した

２０１２年―

校長　高木

初代『４月２１日ホジアドール校から、アルカージ校に移転した』

教師　　青砥久子

　　マリア　ジェルツデス

　　田中　かおる（６月　マナウス州へ移転した）

　　篠田　ルチア（６月　マナウス州へ移転した）

　　我妻　ケーリ　　（新人教師）

２０１３年―

校長　　高木　初代

教師　　青砥　久子

マリア　ジェルツデス

我妻　ケーリ『後半から　上間ジェシカ　（新人教師』

堂園　なおみ　（新人教師）

２０１４年―

校長　　高木　初代

教師　　青砥　　久子

マリア　ジェルツデス

上間ジェシカ

堂園　なおみ

坪井　雄造

２０１５年―

校長　　高木　初代

教師　　青砥　久子

マリア　ジェルツデス

堂園　なおみ

坪井　雄造