

日系ブラジル人生徒の帰国後の就学状況

外国語学部国際関係学科 高阪 香津美

1. はじめに

法務省入国管理局統計(2009 年末)によると、ブラジル籍の数はここ 10 年、増加の一途を辿っていたが、2008 年末調査以後は減少傾向を示している¹。このことは 2008 年 9 月のリーマンブラザーズ破綻を皮切りにもたらされた一連の経済不況により日本を離れ本国に帰国したブラジル人の存在を如実に表しているものといえる。

その一方で、現在、日本で暮らすブラジル人の子どもたちの中には、日本での生活が長期化することで日本式の生活習慣や学校文化に慣れる日本生まれ、あるいは、幼少期に來日する日本育ちが増加しており、ブラジルやブラジル文化を知らない者も少なくない(小内・品川・野崎 2009)。また、その中には自らの生活基盤が日本にあるために、親の意向とは異なり日本での定住を希望する者も数多くみられる(高阪 2003)。

そんな中、こうしたブラジル人の子どもたちが何らかの事情により帰国を余儀なくされた場合、帰国後の適応・再適応の問題に直面することが予想される。特に、就学年齢の児童・生徒にとっては学校が社会生活の中心であることを鑑みると、学校生活を送る上で様々な困難に遭遇することが想像される。

そこで、本論文では、小学校卒業を機に初めてブラジルで生活をするようになったあるブラジル人女子生徒の帰国後の学校生活における適応の成功事例に着目する。そして、彼女がブラジルという異文化環境で学校生活を送る際にいかなる問題に直面し、また、そうした問題をどのように解決してきたのかについて、本人と彼女を取り巻くネットワークに対して実施したインタビュー、ならびに、参与観察の結果をもとに探っていきたい。本研究が、経済危機以降、いつ帰国を強いられるやしない在日ブラジル人の子どもたちの帰国後の適応・再適応の円滑化に微力ながら貢献できれば幸いである。

2. 調査概要

本調査は、日本の小学校卒業直後、2007 年 4 月に帰国し調査時現在 14 歳になる Maria(仮名)のブラジルの学校生活における適応状況を明らかにすることを目的とし、2009 年 8 月末から 9 月初旬にかけて、本人、母親、親戚、家庭教師(在籍学校の体育とポルトガル語担当でもある)、学校長の 5 名を対象にインタビューを実施した。また、筆者は彼女の自宅におよそ 2 週間滞在し生活をともにしたり、教室で一緒に授業を受けることを通して参与観察を行いながら、彼女の日常生活の把握をも試みた。

¹ 法務省入国管理局統計(2009 年末)によれば、ブラジル籍の数を国籍別でみてみるとこれまでどおり第 3 番目に位置しているが、ピーク時の 2007 年末調査では 316,967 名であったものが 2008 年末調査では 312,582 名、2009 年末調査では 267,456 名となっており、実際にブラジル籍の数が大幅に減少していることがよみとれる。

上記のとおり、本調査の目的は Maria のブラジルの学校生活への適応の状況を探ることであるが、彼女が通うサンパウロ州郊外の私立学校は日系人が経営する学校とは異なり、在籍児童・生徒は彼女とその弟以外はすべて非日系人であるほか、日本からの帰国児童・生徒の受け入れも彼女らの例が初めてであった。また、教員についても、日本滞在経験を持つ、あるいは、日本語が理解できる者が誰もいないという現状であることから、初めてブラジルで暮らす彼女の学校生活への適応には家庭での生活状況も密接にかかわっていることが予想されるため、学校関係者だけでなく母親や親戚、家庭教師に対してもインタビューを行うこととした。

3. Maria の日本での生活環境

Maria のブラジル帰国後の学校生活への適応状況をみる前に、まず、彼女が日本滞在中にどのような生活環境にいたのか、本人と母親のインタビュー結果から明らかにする。Maria は 15 年を超える滞日年数を持つ日系 3 世の両親と 5 歳下の弟との 4 人家族である。彼女が日本で生活していた地域は、ブラジル人の姿はみられるものの群馬県大泉町や静岡県浜松市に代表されるような集住地域ではなかったためブラジル人学校も存在せず、このたびブラジルに帰国するまで自宅近くにある日本の公立学校に通っていた。ブラジルでの教育経験のない彼女には日本の学校生活に特別な問題はみられず、日本語で行われる授業を受け、親しい友人が全員日本人という環境下、ほぼ日本語のみを使用して学校生活を送っていたという。

家庭においても、Maria の父親はブラジル人が数多く働く職場において翻訳や通訳に携わる仕事をしており、また、母親についても学校行事でブラジル人父母と日本人教員間の通訳を務めるなど、日本育ちの弟だけでなく両親も日本語による意思疎通に問題はなかった。そのため、両言語に精通している両親から彼女に対してはポルトガル語が用いられていたが、彼女から両親に対しては日本語で返答されることが多く、また、姉弟間についてはすべて日本語で意思疎通が図られていたという。また、彼女の家庭ではポルトガル語のアニメビデオや DVD を買い揃えたり、ブラジルのテレビ番組が視聴できるように設備を整えたりすることで、ポルトガル語と接する機会を子どもたちに提供していたが、弟とは異なり彼女は自分から好んで見ることはなかった。こうした状況下、彼女の家庭では母語を保持するための特別な取り組みを行ってはおらず、先のポルトガル語のアニメビデオや DVD についても、ポルトガル語保持を目的として子どもたちに視聴を勧めていたものではなく、子どもたちにとっての趣味や娯楽の一つとして位置づけられていた。

このように、Maria は学校だけでなく家庭内においても家族に対し自らの得意な日本語を用いてコミュニケーションを行うことで、日本語の接触量はポルトガル語の接触量をはるかに上回っていた。それに加え、家庭内にはポルトガル語と接する機会があるものの、「本人及び家族が母語保持の強い意志を持ち努力してこそ、ようやく話す・聞く能力が保持されると思われる」と斎藤(1997:36)にあるように、母語保持に対する意識的な努力が行われていないために、彼女は多くの日本生まれ、あるいは、幼少期に来日したブラジル人の子どもたちと同様、日本語が優勢言語となり、ポルトガル語は年齢相応の能力に到達していなかったものといえる。

そこで、次に、日本の学校文化に慣れ親しみ、日本語が生活のほとんどを占めている

Maria がブラジル帰国後、初めてのブラジルでの学校生活を送る中でどのような困難に直面し、それをどのように乗り越えていったのかを明らかにしたい。

4. ブラジル人女子生徒 Maria の帰国後の学校生活への適応

以下の 4.1 では、Maria がブラジル帰国後、どのような生活環境に身を置いていたのか、学校生活と家庭生活の両側面から明らかにし、次の 4.2 では、彼女がブラジルの学校生活への適応に成功した要因について、本人、母親、親戚、家庭教師、学校長へのインタビューと参与観察の結果から考察してみたい。

4.1 Maria のブラジル帰国後の生活環境

父親を日本に残し、Maria は 2007 年 4 月に母親と弟とともにブラジルに帰国し、サンパウロ州にある母親の実家で、母親、弟のほか、日系 2 世の祖父、祖母と日系 3 世の叔父、叔母とともに生活している。家庭内のコミュニケーションにおいて、帰国直後は彼女の使用言語が日本語中心であったため、日本語とポルトガル語の両方を理解できる母親や祖父母が通訳の役割を果たしながら家族間のやりとりが行われていたが、彼女のこうした日本語中心の生活はブラジルでの生活が 3 か月を経過する頃まで続いたという。

帰国した翌月の 5 月から、Maria は自宅近くにある非日系のブラジル人が経営する私立学校に通い始め、基礎教育の 7 年生のクラスに在籍した。しかしながら、日本の公立学校を卒業した彼女には年齢相応の学習に必要なポルトガル語能力が身につけていなかったため、文字を書くことも教師の話の内容を理解することもできず、学校から泣きながら帰ってくるという日々であったという。そこで、およそ 2 カ月後、母親の判断により彼女は一度学校を離れ、家庭学習と公文式に通いポルトガル語能力の向上を試みると同時に、地域が主催する英語教室やスペイン語教室²にも通った。その後、家庭学習と公文式でポルトガル語の知識を増やした彼女は、2008 年 2 月から、1 年余り離れていたもとの自宅近くの私立学校に再入学し基礎教育 7 年生に在籍する一方、自宅では公文式に替って週に 1 回 2 時間、家庭教師について学習を試みた。はじめは内向的でおとなしい生徒であった彼女もポルトガル語能力が向上した上に、時間とともに学校生活にも慣れ、ほかのブラジル人生徒と変わらない明るく活発な生徒へと変貌を遂げたという。そして、ブラジルに帰国しておよそ 2 年半が経過する現在、彼女は基礎教育 8 年生に在籍している。自宅学習に家庭教師の姿はもうない。日本滞在中に学習する機会がなかった「歴史」や「地理」の学習にやや困難を感じてはいるものの、基礎教育 7 年生から 8 年生へ落第せず一回で進級していることから判断すると、現在ではブラジルの学校生活に適応しているといえよう。

帰国直後の頃とは異なり、現在では「じいちゃん」、「ばあちゃん」、「行ってきます」、「ただいま」など、祖父母への呼びかけとあいさつ表現以外に Maria が日本語を用いることはない。日本滞在中には同世代の弟とは日本語で会話をしていたが、現在ではその弟ともポルトガル語だけで意思疎通を図っている。また、筆者のような日本からの訪問者に対しても、ポルトガル語が理解できる相手にはポルトガル語を用い、日本語でコミュニケーションを図ることはない。日本にいる友人に対して日本語でメールを送るなど、決して日本語を忘れてしまったわ

² この学校には、必修外国語科目として「英語」と「スペイン語」が置かれている。

けではないが、社会でポルトガル語が用いられているため、家庭でもポルトガル語を用いることが彼女にとって当たり前のことになっているという。このように、帰国後およそ2年半の間に、家庭内における会話もそのほとんどすべてがポルトガル語で行われるようになっていく。彼女がブラジルの学校生活に適應していることは、こうした彼女の家庭内における使用言語にも如実に表れている。

ここでは、ブラジル帰国後、Maria が直面した困難とそれを乗り越える過程について明らかにした。以下では、彼女の学校生活への適應を支えた要因について考えてみたい。

4. 2 Maria のブラジル帰国後の適應を支えた要因

日本の公立学校で学習してきた Maria がブラジルの教育文化へ適應することは容易なことではなかったが、これまでみてきたように、現在、彼女はその苦難を乗り越え、ブラジルの学校生活に順調に適應しているようにみえる。そこで、こうした彼女の成功にはいったいどのような要因が関わっているのか、次の3つの側面から考えてみたい。

(1) ロールモデルの存在

ブラジル帰国時には困難を抱えていた Maria が学校生活に適應できたのには、同じ日本滞在経験を持つ親戚の Ana(仮名)の存在も大きくかかわっているといえる。1991年に両親と兄とともに6歳で来日した彼女は日本の幼稚園を経て日本の小学校に入学した。学校の中にブラジル人は彼女一人という環境の中で学習することで、学校だけでなく家庭においても日本語を話すことが習慣になった結果、それまで話していたポルトガル語も来日3か月を過ぎる頃には完全に忘れてしまい、両親からポルトガル語で話しかけられてもいつも日本語で答えていたという。彼女はブラジルに帰国するまで日本の学校にのみ通っていたが、幼稚園の頃から日本に滞在していたこと、周りの友人がすべて日本人であったことや行政から様々なサポートが得られたこともあり、日本での学校生活に特別な困難はなかったと語る。

その一方で、ブラジルに帰国後、学校生活を送る上で様々な困難に遭遇している。新海・加藤・福永著(2002)でも言及されているように、日本滞在経験を持つ Ana を受け入れる学校が容易には見つからなかったことに加え、実際の授業においても、ポルトガル語は日本滞在中にも聞いて理解することはできたが読み書きや話すことができなかったため、特に、「ポルトガル語」の授業についていくのは至難の業であった。ブラジルに帰国後3か月目から、日本語を忘れてしまうほどポルトガル語が話せるようになったが、文法には誤りがあり、発音やイントネーション、文構造においても日本人特有のポルトガル語を話していたという。学校に通いながら、自宅では毎日、家庭教師と学習する日々を送り、2年の月日が経ってようやく年齢相応の「ポルトガル語」の授業が理解できるようになった。しかしながら、こうした苦労はあったものの、現在ではそれらを乗り越えブラジルの大学の薬学部を卒業し、彼女は薬剤師になるという自らの夢をかなえた。

Maria と Ana の家族は親戚づきあいをしており、互いの家を行き来したり、電話で近況報告したりするような関係である。Maria にとって Ana は同じ体験を分かちあい相談することができる「親戚のおねえちゃん」でもあり、日本滞在経験を持つ身近な先輩でもある。困難を乗り越え自己実現をはかる Ana の存在は Maria が学習を継続し進路を決定していくうえで大きな刺

激と支えになっていることであろう。また、先輩家族からの経験に裏打ちされた助言は本人だけでなく母親にとっても、子どもの学校生活への適応を適切にサポートする上で重要な情報源になったと考えられる。

こうしたロールモデルについて、リリアン・テルミ・ハタノ(2006)は日本で暮らす南米出身の児童・生徒が異文化環境の中で学習に対するモチベーションを高める上で重要な存在であることを主張しているが、これまでみてきたように、ブラジル帰国児童・生徒にとっても同様のことがいえるのではないだろうか。

(2) 母親・家族のサポート

一般的に、日系人が経営する私立学校以外に日本からの帰国児童・生徒が入学・編入する場合、日本語がわかる教師が常駐している、あるいは、日本語のクラスがあるなどといった彼らに対する特別なサポート体制が整っていないというのが現状である。このたびの調査でも、Maria の通う学校は非日系のブラジル人が経営する私立学校であり、過去に日本からの帰国児童・生徒を受け入れた経験はなく、年齢相応のポルトガル語能力が身につけていない彼女を受け入れるにあたり特別な措置がとられていたわけではなかった。そのため、帰国からおよそ2カ月後、彼女は一時的に学校を離れ、その間、母親との家庭学習と母親の勧めで始めたポルトガル語の公文式に通うことで教科学習に必要なポルトガル語能力を獲得することに努めると同時に、母親が探してきた英語教室やスペイン語教室にも通い、初めて学習する教科にも備えたという。それから半年後、新学期が始まる翌年の2月を機に、彼女はもとの学校に復学をするが、復学してからも公文式に替わり家庭教師を依頼するとともに母親が彼女に常に寄り添い、授業の予習や復習、宿題の確認、試験勉強など、家庭学習に可能な限りすべての時間を費やしている。このたび筆者が彼女の自宅に滞在した際、ちょうど試験期間中であつたのであるが、彼女は帰宅直後から食事休憩を挟み深夜遅くまで、連日、母親がつきっきりで試験勉強を行っていた。そして、試験期間ではない場合も、学校から帰宅後、彼女は母親と宿題を行うのが習慣になっているという。

しかしながら、この家族で子どもたちの教育に熱心なのはなにも母親だけではない。家族は自宅から数分のところにインターネットカフェ、文房具店、レンタルビデオ店を経営しているが、家族のほかのメンバーとは異なり母親は店の仕事を担うことはほとんどなく、子どもたちに常に注意を向けられるよう家に居ながらにしてできるような家事全般を行うことが家族の中で母親の担う役割とされていた。このように、Maria の家庭において、子どもたちの学習に直接的にかかわっているのは母親であるかもしれないが、家族全体が子どもたちの教育を家庭内の最優先課題に据えることで、母親が子どもたちの教育に集中できるような協力体制が家族のほかのメンバーによって作り出されているのである。

さらに、日本で単身赴任をする Maria の父親をみても、母親と子どもたちだけがブラジルに帰国するにあたり、祖父や叔父といった男性が家庭内にいる母親の実家で住むことを提案していることやカメラ付きのコミュニケーションツールを介し子どもや母親と密に会話していることから、父親が自らの不在により子どもたちが精神的不安に陥らないよう配慮している様子がうかがえる。

このように、母親や日本に暮らす父親を含む家族の献身的なサポートが Maria の精神面で

の安定につながり学習のみに集中できた結果、ブラジルの学校生活への適応に結びついたものと考えられる。ブラジル帰国児童・生徒の再適応における家族のサポートの重要性に関しては田島(2000)でも言及されており、本調査においても同様のことが確認されたといえる。

(3) 家庭と学校の連携

ブラジル帰国からおよそ1年が経過した頃、Mariaは一時的に離れていたもとの非日系のブラジル人が経営している私立学校に復学した。彼女が通う学校は、学校だけが彼女が学校生活に適応できるように努力しても問題解決にはならないという姿勢をとっている上に、これまで日本滞在経験を持つ児童・生徒を受け入れたことがなく、ブラジル帰国後に彼らが直面するであろう問題に関する十分な知識を持ちえていない。そのため、復学後、学校が彼女に行った配慮は授業内容がわからない場合にサポートしてくれる友人を彼女の席の隣に座らせる、あるいは、彼女が早くクラスの中に溶け込めるように座席の位置を工夫するといった、日本滞在経験を持つ児童・生徒に対する特別措置とは言い難いものであった。

そこで、復学後、Mariaは公文式に替わり彼女が通う学校で「ポルトガル語」と「体育」を担当している男性講師に家庭教師を依頼した。当然、家庭教師を依頼した目的は教科学習、特に、彼女が最も困難を抱えていた「ポルトガル語」の授業に対する補充学習にあった。家庭教師が学校の「ポルトガル語」の担当講師でもあったため、家庭教師との学習は授業の理解に直接結びつき、その結果、ポルトガル語能力の向上につながったという。しかしながら、家庭教師の役割はこうした教科学習の指導だけにとどまらない。歌手やテレビ番組、友人、音楽など、多岐に渡る話題について語り合う友人としての一面や互いを理解し合い信頼関係を構築する中で相談相手としての役割も同時に担いながら、異文化環境における学校生活への不安や苛立ち、焦りを抱えていた彼女に対し精神的な安定をもたらしたという。

このように、家庭教師との学習は帰国児童・生徒の適応・再適応を可能にするための一つの要因であるといえ、このことは家庭教師を一例に挙げ、「家で勉強できる体制を整えることによって、学習、学校文化・社会に再適応できる環境整備がされている」と述べた田島(2000:74)からも確認することができる。ところが、本調査の家庭教師の存在は、単に、教科学習という側面でMariaを支えただけでなく、さらに、家庭と学校をつなぐパイプ役を果たすことにより彼女のブラジルの学校生活への適応を円滑にしたという点で大変意義深い。このたびの調査における家庭教師が彼女が通う学校の教科担当でもあったことで、男性講師は学校と家庭の両方の環境から彼女を捉え詳細に把握することができた。そのため、学校という組織としては日本滞在経験のある児童・生徒のために特別な体制がとられていないとしても、学校の中にこの男性講師一人でも彼女を多面的に理解し、特別な注意を向ける存在がいるということが、異文化環境ではじめての学校生活を送り適応することに困難を抱えていた彼女にとって、また、彼女を学校に送り出す母親にとっても非常に重要なことであったといえる。

5. むすびにかえて

本研究では、日本の小学校卒業後、初めてブラジルに暮らすことになったMariaが異文化環境における学校生活へ適応するまでの過程とそれに関わる要因について、本人、母親、

親戚、家庭教師、校長の 5 名に実施したインタビュー結果と参与観察をもとに考察してきた。そして、(1)ロールモデルの存在(2)母親・家族のサポート(3)家庭と学校の連携という 3 つの要因が彼女の学校生活への適応に関係していることが明らかになった。しかしながら、ブラジル帰国児童・生徒と一言でいっても、両親は日本に残り子どものみブラジルの祖父母のもとで生活するケースや経済的な理由によりブラジルでは一般的に教育の質が低いとされる公立の学校に通うケースなど、帰国後の子どもが置かれる生活環境は様々である。そのため、子どもが置かれている環境次第では学校生活への適応・再適応に際し、学校の協力が得られないどころか、本調査でみられたような家族や親戚のサポートすら得られない子どもも存在するであろう。日本滞在経験のある子どもが直面する教育的課題に対応しているNPO団体にはISEC(教育文化連帯学会)³がみられ、「カエルの教室」⁴を開講するなど帰国児童・生徒の教育問題解決に取り組んでいるが、ブラジル社会全体では日系社会でない限り依然としてそれらに対する認識が薄いため、今後は社会全体を巻き込み、家庭、学校、社会の三者が連携することで日本滞在経験を持つ帰国児童・生徒がブラジルの学校生活へスムーズに適応できるような体制作りが望まれる。

<参考文献>

- 天野正治・村田翼夫編著(2001)『多文化共生社会の教育』玉川大学出版部
- 江原裕美(2000)「第 4 章ブラジルにおける日系人児童生徒の再適応状況－学校と家庭における調査結果から－」村田翼夫(研究代表者)『在日経験ブラジル人・ペルー人帰国児童生徒の適応状況－異文化間教育の視点による分析－』1998～1999 年度科学研究費補助金(基盤研究(A)(2))課題番号 1004103 研究成果報告書 pp.53-65
- 小内・品川・野崎(2009)「第 5 章帰国児童の現状と日系人のデカセギ意識」小内透編『ブラジルにおけるデカセギの影響』お茶の水書房 pp.131-164
- 高阪香津美(2003)「日系ブラジル人の家庭をとりまく現状－ことばの問題を中心に－」『5. 言語の接触と混交:日系ブラジル人の言語の諸相』大阪大学 21 世紀 COE プログラム「インターフェイスの人文科学」pp.140-149
- 斎藤ひろみ(1997)「中国帰国者子女の母語喪失の実態－母語保持教室に通う 4 名のケースを通して」『言語文化と日本語教育』第 14 号 日本言語文化学会 pp.26-40
- 新海・加藤・福永著(2002)「第 4 章ブラジル帰国後の子どもの教育」新海・加藤・松本編著『在日外国人の教育保障－愛知のブラジル人を中心に－』大学教育出版 pp.77-101
- 田島久歳(2000)「第 5 章家族との関係からみる在日経験日系ブラジル人の子どもの再適応」村田翼夫(研究代表者)『在日経験ブラジル人・ペルー人帰国児童生徒の適応状況－異文化間教育の視点による分析－』1998～1999 年度科学研究費補助金(基盤研究(A)(2))課題番号 1004103 研究成果報告書 pp.69-80

³ 2003 年 12 月にサンパウロ州に設立された NPO 団体であり、日本からの帰国児童・生徒が抱える様々な問題をテーマとして掲げ、その解決を目指し活動している。

⁴ ISEC は日本から帰国したブラジル人児童・生徒が抱える言語面の問題解決に向け、彼らを対象としたポルトガル語教室を開講している。

- 二井紀美子(2007)「総合国際中等学校の外国人生徒－在日ブラジル人教育をめぐる本国の動き－」西村俊一・浅沼茂編著『総合制国際中等学校』の構想－その設立可能性に関する研究－』東京学芸大学国際教育センター pp.113-127
- 山脇千賀子(2000)「ペルーにおける日系児童生徒の再適応状況－保護者とのインタビューを中心に－」村田翼夫(研究代表者)『在日経験ブラジル人・ペルー人帰国児童生徒の適応状況－異文化間教育の視点による分析－』1998～1999 年度科学研究費補助金(基盤研究(A)(2))課題番号 1004103 研究成果報告書 pp.97-172
- リアン・テルミ・ハタノ「日本における継承語教育のあり方について－関西地域の取り組みから見えてくるもの－」太田晴雄(研究代表者)『言語的マイノリティ生徒の 母語教育に関する日米比較研究』平成 15 年度～平成 17 年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(1))課題番号 15530557 研究成果報告書 pp.1-15

<参考ホームページ>

教育文化連帯学会 (ISEC)

<http://www.isec.org.br/arquivos/ProjetoKaeruNihongo.pdf> 2010 年 11 月 29 日付

ニッケイ新聞(2009 年 8 月 21 日付)

<http://www.nikkeishimbun.com.br/090821-71colonia.html> 2010 年 11 月 29 日付

法務省入国管理局「平成 21 年末現在における外国人登録者統計について」

<http://www.moj.go.jp/content/000049970.pdf> 2010 年 11 月 29 日付

A situação educacional das crianças brasileiras após a volta do Japão

Departamento de Relações Internacionais

KOSAKA Katsumi

(Sumário)

Baseando-se nos resultados de pesquisa, procura-se analisar o processo de adaptação à escola brasileira, de Maria, que passou a viver no Brasil pela primeira vez após o término da escola primária do Japão, bem como os fatores que lhe possibilitaram o sucesso de adaptação. Como resultado, verificam-se três fatores importantes a essa adaptação: (1) Existência de modelo (2) Ajuda da mãe e família (3) Cooperação entre família e escola

Porém, cada criança brasileira que retorna do Japão passa a viver em um ambiente diferente. Há crianças que não recebem cooperação não só da escola como também nem mesmo ajuda de família. Assim vemos, que em futuro, incluindo-se a sociedade, se torna desejável a cooperação da família, escola e sociedade para a formalização de um sistema que promova a adaptação das crianças brasileiras que retornam do Japão, à escola brasileira.