UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas
Departamento de Letras Orientais
Programa de Pós-graduação em Língua, Literatura e Cultura Japonesa

OTÁVIO DE OLIVEIRA SILVA

**O Centro de Estudos de Línguas (CEL) na história do ensino de
língua japonesa nas escolas públicas paulistas**

(Versão Corrigida)

São Paulo
2017

OTÁVIO DE OLIVEIRA SILVA

O Centro de Estudos de Línguas (CEL) na história do ensino de língua japonesa nas escolas públicas paulistas

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Letras Orientais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Letras – Língua, Literatura e Cultura Japonesa.

Área de Concentração: Língua, Literatura e Cultura Japonesa

Orientadora: Profa. Dra. Leiko Matsubara Morales

(Versão Corrigida)

São Paulo
2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S586c Silva , Otávio de Oliveira
O Centro de Estudos de Línguas (CEL) na história do ensino de língua japonesa nas escolas públicas paulistas / Otávio de Oliveira Silva ; orientador Leiko Matsubara Morales . - São Paulo, 2017.
178 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Orientais. Área de concentração: Língua, Literatura e Cultura Japonesa.

1. Política Linguística. 2. Ensino Básico. 3. CEL. 4. Língua Japonesa . I. Morales , Leiko Matsubara, orient. II. Título.

SILVA, O. O. **O Centro de Estudos de Línguas (CEL) na história do ensino de língua japonesa nas escolas públicas paulistas.** 2017.178f. Dissertação de Mestrado (Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Letras Orientais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Letras – Língua, Literatura e Cultura Japonesa.

Aprovado em: / /

Banca Examinadora:

Titulares:

Prof.^a Dr^a Hiromi Shibata – Instituição: Universidade Paulista (UNIP)

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.^a Dr^a Sumiko Nishitani Ikeda – Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP)

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.^a Dr^a Leiko Matsubara Morales – Instituição: Universidade de São Paulo (USP)

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Suplentes:

Prof.^a Dr^a Neide Hisae Nagae – Instituição: Universidade de São Paulo (USP)

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.^a Dr^a Lica Hashimoto – Instituição: Universidade de São Paulo (USP)

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.^a Dr^a Laura Tey Iwakami – Instituição: Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Julgamento: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os meus professores de japonês que desde a infância à vida adulta me cativaram, inspiraram e, mesmo sem que eu percebesse, me conduziram na envolvente dança do ensinar: Elza Hiroko Yamazi, Kazuko Arao, Maria Harumi Otuki de Ponce, Koshiro Takimoto; e, em especial, à memória de Yutaka Kobayashi, mestre, amigo, inspiração, exemplo de força e superação e o grande incentivador e principal responsável pelo profissional que me tornei, cujas sábias palavras foram capazes de aquietar minha rebeldia na adolescência e permanecem guardadas em meu coração. Também dedico à memória do senhor Hiroshi Sumida, por ter liderado o movimento que incluiu o japonês na escola pública estadual paulista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Otacílio e Jurema, as maiores preciosidades da minha vida, que sempre me apoiaram apesar de todos os momentos de incertezas

À professora orientadora Dr^a Leiko Matsubara Morales, pela oportunidade, paciência e orientação durante o mestrado.

À Marina Shimabukuro da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, pela ajuda na coleta de dados sobre as escolas CEL.

À Joice Takahashi e ao senhor Kazuoki Fukuzawa, da Associação Nipo-Brasileira de Registro, pela ajuda e recepção em Registro.

Ao Senhor Hideo Nasuno, pela valiosa contribuição a esta pesquisa em sua fase inicial.

À senhora professora Mirna Kimiyo Takiute, pela colaboração e recepção.

À senhora professora Kayo Osawa, por ter permitido acesso aos seus registros que serviram como base orientadora, preservá-los e permitir sua leitura.

À Vânia França de Souza, pela prontidão em me receber e cooperar com nossa pesquisa permitindo o acesso ao acervo documental da EE Dr. Fábio Barreto.

À professora Setsuko Noguti Takushi, pela ajuda na localização de pessoas ligadas à implantação do CEL em Registro.

À professora Dr^a Junko Ota por ter fornecido documentos originais antigos sobre as primeiras OT do CEL, longa e esclarecedora conversa e indicação de material para esta pesquisa.

À Professora Mayumi Edna Iko Yoshikawa, pelo envio de documentos, preciosas informações e colaboração.

Às professoras Dr^a Sumiko Nishitani e Dr^a Hiromi Shibata pelas valiosas sugestões de melhorias na ocasião do exame de qualificação.

Às colegas de mestrado Linda Midori Tsuji Nishikido pelos momentos descontraídos e de estudo, e Simone Fernandes Felipe Nagumo pelo apoio em momentos de tensão no mestrado, e leitura do texto desta dissertação.

Aos meus queridos alunos, pelo apoio, e aos colegas professores do curso de japonês dos CELs de todo o estado de São Paulo, pela colaboração.

RESUMO

SILVA, O. O. **O Centro de Estudos de Línguas (CEL) na história do ensino de língua japonesa nas escolas públicas paulistas.** 2017.178f. Dissertação de Mestrado (Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Este trabalho estuda a implantação do ensino de japonês nas escolas públicas do estado de São Paulo, através do Centro de Estudos de Línguas (CEL), cuja criação, em 1987, objetivava implantar o ensino de espanhol na rede pública paulista de ensino fundamental e médio, com interesses que visavam os acordos políticos entre os países latino-americanos e a intenção de estreitar as relações econômicas entre esses a partir da criação do Mercosul. Para a nossa pesquisa, investigamos documentos oficiais publicados pelo Estado como Decretos e Resoluções, como também fizemos entrevistas semiestruturadas com professores, diretores e funcionários que participaram no processo da implantação ocorrido em 1989. Para a nossa análise, baseamo-nos em estudos concernentes à Política Linguística e Planejamento Linguístico (CALVET, 2007; OLIVEIRA 2013; RICENTO, 2006; WRIGHT, 2007).

Palavras-chave: Política Linguística. Ensino Básico. CEL. Língua Japonesa.

ABSTRACT

SILVA, O. O. **The Foreign Language Study Center (Centro de Estudos de Línguas – CEL) in the history of Japanese language teaching in public schools in São Paulo.** 2017.178f. Master's Degree Dissertation (Letters) – Faculty of Philosophy, Languages and Literature, and Human Sciences of the University of São Paulo, São Paulo, 2017.

The purpose of this study is to analyze the implementation of Japanese language teaching in public schools in the state of São Paulo, through The Foreign Language Study Center (*Centro de Estudos de Línguas – CEL*, in Portuguese), whose creation in 1987 aimed to implant the teaching of Spanish language in the public network of primary and secondary education in São Paulo with interests that aimed at the political agreements between the Latin American countries and the intention to strengthen the economic relations between them from the creation of Mercosul. For our research, we investigated official documents published by the State as Decrees and Resolutions, as well as semi-structured interviews with teachers, directors and employees who participated in the implementation process that took place in 1989. For our analysis, we are based on studies concerning Language Policy and Language Planning (CALVET, 2007, OLIVEIRA 2013, RICENTO, 2006, WRIGHT, 2007).

Keywords: Language Policy. Basic education. CEL. Japanese Language.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Distribuição de unidades na Capital de São Paulo em 1988	51
Mapa 2 – Distribuição de unidades CEL na Grande São Paulo em 1988	52
Mapa 3 – Distribuição de unidades CEL no interior em 1988	53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cronologia da abertura de cursos de japonês na fase 1	71
Tabela 2 – Número de professores, alunos e CEL que ofereciam o curso de japonês (2000 – 2001)	85
Tabela 3 – Número de escolas CEL que ofereciam japonês (1995 – 2002)	91
Tabela 4 – Número de escolas CEL que ofereciam japonês (2003 – 2009)	92
Tabela 5 – Distribuição e número de alunos do CEL matriculados no curso de japonês em 1996	93
Tabela 6 – Quantidade de alunos de japonês da fase 2 (dados de 1997)	93
Tabela 7 – Faixa etária dos alunos de japonês da fase 2 (dados de 1997)	94
Tabela 8 – Número de aluno do curso de japonês de 2002 a 2009	95
Tabela 9 – Quantidade de Escolas CEL/ Japonês por ano na fase 2	119
Tabela 10 – Matrícula de alunos CEL 2013 e 2014	137
Tabela 11 – Escolas particulares que oferecem japonês (2014)	143
Tabela 12 – Dados de escolas públicas que oferecem o curso de língua japonesa (2014)	145
Tabela 13 – Instituições de ensino superior com cursos de japonês (2014)	148
Tabela 14 – Panorama do ensino de japonês no Brasil – 2013	155

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sexo dos professores de japonês da fase 3	128
Gráfico 2 – Faixa etária dos professores de japonês da fase 3	129
Gráfico 3 – Ascendência dos professores de japonês da fase 3	129
Gráfico 4 – Tipo de aquisição de língua japonesa pelos professores de japonês da fase 3	130
Gráfico 5 – Nível de proficiência no “Exame de Proficiência em Língua Japonesa (JLPT)” dos professores de japonês da fase 3	130
Gráfico 6 – Tipos de experiências no Japão dos professores da fase 3	131
Gráfico 7 – Formação acadêmica dos professores de japonês do CEL – Graduação	132
Gráfico 8 – Formação acadêmica dos professores de japonês do CEL – Pós-Graduação	132
Gráfico 9 – Formação complementar – concernentemente aos títulos exigidos pela Resolução SE 44, de 13-8-2014	133
Gráfico 10 – Situação trabalhista dos professores de japonês da fase 3	135
Gráfico 11 – Número de Instituições de EF e EM (2014)	145
Gráfico 12 – Número de alunos matriculados em cursos de língua japonesa no EF e EM – 2014	146
Gráfico 13 – Número de professores atuantes no EF e EM – 2014	146
Gráfico 14 – Instituições oficiais de ensino (2014)	148
Gráfico 15 – Alunos matriculados em cursos oficiais.....	149
Gráfico 16 – Professores atuantes em cursos oficiais (2014)	149

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Professores da E.E.P.S.G. Dr. Fábio Barreto durante a visita	63
Fotografia 2 – Primeira turma do curso de japonês do Centro de Estudos de Línguas anexo a E.E.P.S.G Dr. Fábio Barreto em 1989.....	64
Fotografia 3 – Aluno demonstrando o que aprendeu durante o curso ao repórter do jornal <i>São Paulo Shimbun</i>	64
Fotografia 4 – Membros da comissão de implantação do curso de japonês na solenidade de inauguração do CEL de Registro	67
Fotografia 5 – Formatura (japonês e espanhol) CEL de Registro – 1991	71
Fotografia 6 – Livro didático <i>Bunka Shokyu Nihongo I</i> (文化初級日本語1)	109
Fotografia 7 – Livro complementares <i>Bunka Shokyu Nihongo</i> (文化初級日本語) ...	111
Fotografia 8 – Alunos e professores de japonês CEL em uma aula (1997) ...	116
Fotografia 9 – Alunos do curso de japonês CEL participando de concurso de oratória do CBLJ	117
Fotografia 10 – Aluno do CEL vencedor do concurso de oratória em língua japonesa	117
Fotografia 11 – Aluno do CEL contemplado com bolsa para o Japão em 2013	140

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Convite às autoridades na ocasião da inauguração das instalações do Centro de Estudos de Línguas anexo a E.E.P.S.G Dr. Fábio Barreto em 1989	61
Ilustração 2 – Programação da primeira OT de 1995	97
Ilustração 3 – Programa da 2º reunião sobre o Ensino de Japonês do CEL	97
Ilustração 4 – Programação do 7º Encontro dos Professores de Língua Japonesa do CEL (1997)	98
Ilustração 5 – Programação do 9º Encontro dos Professores de Língua Japonesa do CEL (1998)	99
Ilustração 6 – Programação do 10º Encontro dos Professores de Língua Japonesa do CEL (1999)	100
Ilustração 7 – Programação do Curso Unificado de Capacitação para Professores de japonês do CEL e CELEM (1999)	101
Ilustração 8 – Programação do Curso de Capacitação para Professores de japonês do CEL (2000)	102
Ilustração 9 – Programação do Curso Unificado de Capacitação para Professores de japonês do CEL e CELEM (2000)	103
Ilustração 10 – Programação do 14º Curso de Capacitação para Professores de japonês do CEL (2001)	104
Ilustração 11 – Programação do “Curso Unificado de Capacitação para Professores de japonês do CEL e CELEM (2001)	105
Ilustração 12 – Organograma da distribuição da carga horária e divisão de níveis dos cursos de línguas do CEL a partir de 2001	108

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Histórico das medidas de Políticas Linguísticas para línguas estrangeiras implementadas na educação escolar brasileira	28
Quadro 2 – Perfil dos colaboradores da Fase 1	43
Quadro 3 – Perfil do colaborador da Fase 2	45
Quadro 4 – Formação requerida dos professores de LEM do CEL a partir de 2003	86
Quadro 5 – Títulos exigidos aos professores de LEM do CEL em 2003	87
Quadro 6 – Formação requerida dos professores de LEM do CEL a partir de 2003	88
Quadro 7 – Títulos exigidos aos professores de LEM do CEL em 2009	89
Quadro 8 – Motivação dos alunos de japonês para o estudo de língua japonesa ...	94
Quadro 9 – Distribuição das matrículas CEL em 1998	94
Quadro 10 – Distribuição das matrículas CEL em 1999	95
Quadro 11 – Distribuição das matrículas CEL em 2000	95
Quadro 12 – Distribuição das matrículas CEL em 2001	95
Quadro 13 – Sumário <i>Bunka Shokyû Nihongo</i> I (文化初級日本語I)	112
Quadro 14 – Apresentação dos verbos nas formas afirmativas e negativas “BSN – L12”	115
Quadro 15 – Princípios básicos dos exercícios do <i>kotobana</i>	122
Quadro 16 – Grupos de professores aptos à docência de japonês no CEL a partir da Resolução SE nº 44, 13-08- 2014 por ordem de prioridade	123
Quadro 17 – Comparativo de licenças permitidas aos professores efetivos, categoria “F” e categoria “O” da SE-SP	125
Quadro 18 – Comparativo de número de faltas permitidas aos professores efetivos, categoria “F” e categoria “O” da SE-SP	126
Quadro 19 – A língua japonesa na rede oficial de ensino 2006 - 2014	150

LISTA DE SIGLAS

AC – Abordagem Comunicativa
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCJ – Casa de Cultura Japonesa
CEFAM - Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CEI – Coordenadoria de Ensino do Interior
CEL – Centro de estudos de Línguas
CELEM – Centro de Estudos de Línguas Estrangeiras Modernas
CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
CGEB – Coordenadoria de Gestão da Educação Básica
CIE – Centro de Informações Educacionais
CIL – Centro Interdepartamental de Línguas
CNE – Conselho Nacional de Educação
COGSP - Coordenadorias de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo
CPL-LE - Certificado de Proficiência em Língua Estrangeira
DO – Diário Oficial
DE – Diretoria de Ensino
EB – Educação Básica
EE – Escola Estadual
EF – Ensino Fundamental
EM – Ensino Médio
FJSP - Fundação Japão em São Paulo
JLPT – *Japanese Language Proficiency Test* (Exame de Proficiência em Japonês)
KKKK – *Kaigai Kogyo Kabushiki Kaisha*
LE – Língua Estrangeira
LEM – Língua Estrangeira Moderna
LM – Língua Materna
MERCOSUL – Mercado Comum do Sul
OT – Orientação Técnica
ONG – Organização não Governamental
PARFOR – Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PL – Política Linguística
PLTO – Planejamento Linguístico
PP – Políticas Públicas
RBBC – Registro Base Ball Clube
SE-SP – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SL – Segunda Língua
UE – Unidade Escolar
UEV – Unidade Escolar Vinculadora
UNESP – Universidade Estadual Paulista
USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Decreto Nº 27.270, de 10 de agosto 1987	175
ANEXO B – Resolução SE nº 193, de 18 de agosto de 1988	176
ANEXO C – Resolução SE nº 271/87	177

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE - Cronologia da abertura de cursos CEL (japonês)	171
---	-----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
CAPÍTULO 1 – POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS E DE PLANEJAMENTO LINGÜÍSTICO NO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA.....	24
1.1 Transitando entre conceitos de políticas públicas, linguísticas e de planejamento linguístico	24
1.2 Onde estão as Políticas Públicas para o ensino de línguas na Educação Básica?	27
1.3 O tratamento das questões de Políticas Linguísticas e Planejamento Linguístico da língua japonesa pelo governo japonês dentro e fora do Japão	29
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA	36
2.1 Busca, organização e arquivamento dos dados	38
2.2 As fontes canônicas	38
2.3 As fontes não-canônicas	40
2.4 Periodização da pesquisa	41
2.4.1 Caracterização da Fase 1	41
2.4.2 Caracterização da Fase 2	45
2.4.3 Caracterização da Fase 3	45
2.5 Procedimentos adotados na obtenção de dados envolvendo participação voluntária de seres humanos	45
CAPÍTULO 3 – CONTEXTO DA CRIAÇÃO DO CEL DA SE-SP E A IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE JAPONÊS (1986 – 1989)	48
3.1 Implementação e difusão da medida de política linguística da língua espanhola nas escolas públicas estaduais paulistas	48
3.2 O pioneirismo dos nipo-brasileiros da colônia de Registro	53
3.3 A formação da comissão organizadora responsável pela implantação da língua japonesa	59
3.4 A construção das salas de aulas	59
3.5 A abertura do curso de japonês no CEL de Registro	61
CAPÍTULO 4 – PRIMEIRA FASE DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA (1989 – 1994)	68
4.1 As escolas	69
4.2 Os professores	72
4.3 Os cursos de Orientações Técnicas	74
4.4 Peculiaridades do ensino	76
CAPÍTULO 5 – SEGUNDA FASE DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA (1995 – 2009)	83
5.1 Aspectos legais e organizacionais.....	84

5.2 As escolas.....	90
5.3 Os professores.....	92
5.4 Os alunos.....	93
5.5 Os cursos de Orientações Técnicas.....	96
5.6 Peculiaridades do ensino.....	108
5.6.1 A estrutura dos cursos CEL.....	108
5.6.2. O material didático.....	109
5.6.3. Referência curricular e práticas do curso de japonês	111

CAPÍTULO 6 – TERCEIRA FASE DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA (2010 – 2016) 118

6.1 As escolas	118
6.2 O LD kotobana: uma nova perspectiva para o ensino de japonês LE	119
6.3 As alterações na Resolução regulamentadora dos CELs	123
6.4 Aspectos legais da política de contratação docente da SE-SP: o eminente risco de extinção dos professores de japonês dos CELs	124
6.5 Resultados da pesquisa realizada sobre os professores de japonês dos CEL (2015): perfil, formação acadêmica e situação funcional	128
6.6 Dissensões, resiliência e superação de obstáculos na medida de PL de japonês LE da SE-SP.....	136

CAPÍTULO 7 – DADOS DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA NA REDE OFICIAL DE ENSINO DO BRASIL: A DIMENSÃO ATMOSFÉRICA DE INSERÇÃO DO CURSO DE JAPONÊS DO CEL DA SE-SP 141

7.1 Língua japonesa no ensino básico	141
7.1.1 Ensino Privado	142
7.1.2 Ensino Público	142
7.2 Língua japonesa no Ensino superior	147
7.3 Estudo evolutivo do ensino de japonês na Rede Oficial (2006 – 2014)	150
7.3.1 O ensino de japonês em instituições de ensino superior	151
7.3.2 O ensino de língua japonesa em instituições de Ensino Básico – Escolas públicas.....	152
7.3.3 O ensino de língua japonesa em instituições de Ensino Básico – Escolas particulares	153
7.4 Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica: uma possível solução ao problema da falta de licenciatura em japonês dos professores do CEL.....	156

CONSIDERAÇÕES FINAIS 160

REFERÊNCIAS 163

GLOSSÁRIO 172

APÊNDICE 173

ANEXOS 174

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, e sua motivação, partem da experiência profissional do pesquisador como docente de língua japonesa a partir de 2012, em três Centros de Estudos de Línguas (CEL), na região do Vale do Paraíba, interior do estado de São Paulo. Através do CEL, estudantes da rede pública estadual paulista podem cursar de forma optativa até duas línguas estrangeiras concomitantemente de forma gratuita. Após pesquisas sobre o CEL verificou-se que sua implantação e vinculação às escolas públicas estaduais paulistas estavam ligadas a questões políticas e econômicas do fim da década de 1980, sendo estas relacionadas com o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL).

A partir de então, com o intuito de estreitar os laços entre os países da América latina, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SE-SP), por meio do Decreto Nº 27.270, de 10 de agosto 1987(ANEXO A), criou o projeto CEL em 10 de agosto de 1987, pela qual visava ofertar aos alunos da rede estadual o ensino de língua espanhola. Esta foi uma das primeiras medidas das Políticas Linguísticas (PL) articuladas pelo Estado tomadas pelo governador Orestes Quércia.

Diante dessa medida exclusiva à língua espanhola, as comunidades escolares passam a questionar o governo quanto à viabilização de implantação de outras línguas no CEL a partir de 1988. Em junho desse mesmo ano uma pesquisa realizada pela extinta Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP)¹ nas escolas da rede estadual permitiu que se confirmasse oficialmente o interesse dos alunos pelo estudo de outras línguas estrangeiras além da língua espanhola, resultando no redimensionamento das normas do CEL. A Resolução SE nº 193, de 18 de agosto de 1988 (ANEXO B), dá uma nova redação ao parágrafo único do artigo 1º da Resolução SE nº 271/87(ANEXO C), passando a considerar o ensino da língua espanhola como preferencial e não exclusivo no CEL, permitindo assim, estender aos alunos a oferta dos outros idiomas de interesse da comunidade. Com isso, passaram a fazer parte do programa de ensino de línguas estrangeiras: francês, alemão, italiano e japonês, a partir do primeiro semestre de 1989. O ensino de japonês teve

¹ O departamento Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) foi extinto e hoje em seu lugar responde pelo CEL a Coordenadoria de Gestão de Educação Básica (CGEB).

início no município de Registro em fevereiro de 1989².

Com a alteração na Resolução, a atual Coordenadoria de Gestão de Educação Básica (CGEB) tem realizado, ao longo dos anos, parcerias com instituições nacionais e internacionais que objetivam o aprimoramento da estrutura de seus cursos e a capacitação dos profissionais de Língua Estrangeira Moderna (LEM).

³ Como exemplo, no que concerne ao idioma japonês, há desde 1995 uma cooperação entre a CGEB e a Fundação Japão em São Paulo⁴(FJSP) que, além de anualmente capacitar os professores de japonês que atuam no CEL, gerou o primeiro livro didático – série *Kotobana* constituída por seis volumes – destinado ao uso exclusivo pelo CEL. Contudo, temos observado que, apesar dos esforços e cooperações institucionais, o curso de japonês tem enfrentado problemas constantes como a falta de professores, qualificados e habilitados; dificuldades de distribuição de materiais; e a evasão dos alunos nestes cursos.

Quando iniciamos a busca piloto junto à equipe de LEM da SE-SP sobre dados históricos do CEL obtivemos a informação de que na década de 1980 uma comissão, composta por membros da Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual Paulista (UNESP) responsabilizou-se por apurar o número de professores habilitados em espanhol para que a implantação do projeto CEL fosse viabilizada. Acreditávamos que, quando o curso de japonês foi implantado (1989), essa comissão tivesse de alguma forma notificado os profissionais de japonês formados em Letras/Japonês pela USP, uma vez que segundo Ota (2012) a universidade oferecia esse tipo de habilitação aos estudantes de Letras da FFLCH desde 1963 – A UNESP, campus de Assis, disponibiliza a habilitação em japonês desde 1992. No entanto, percebemos que, nossa hipótese não era compatível com a realidade do CEL a partir da participação do pesquisador no curso de Orientação Técnica (OT) para professores de japonês do CEL em 2012. Naquele momento constatamos que grande porcentagem dos professores atuantes nos cursos de japonês do CEL não eram habilitados em japonês. Esse, problema da falta de habilitação dos docentes, já havia sido tratado por Yoshikawa (2012): Em 2007 dos

² O Centro de Estudo de Línguas “Hiroshi Sumida” é o pioneiro entre as escolas públicas estaduais paulistas na oferta do idioma japonês. Sua unidade está vinculada desde 11/02/1989 à E.E. Dr. Fábio Barreto, na cidade de Registro.

³ Quando nos referimos a LEM referimo-nos a disciplina de Língua Estrangeira enquanto disciplina curricular de escolas de educação básica.

⁴ A Fundação Japão em São Paulo colabora com a Secretaria da Educação oferecendo Orientações Técnicas (OT) aos professores que atuam nos CELs além de doar material didáticos e proporcionar atividades culturais aos discentes.

11 professores de japonês do CEL, apenas 5 eram licenciados em Letras/Japonês; no ano de 2011, dos 11 docentes atuantes apenas 3 eram portadores de licenciatura em japonês.

Apesar de existirem duas universidades públicas estaduais paulistas que oferecem a formação de professor de japonês através do curso de Licenciatura em Letras, muitos dos que atuam nos cursos de japonês do CEL não são egressos dessas universidades, e também não possuem qualquer licenciatura em japonês de outras instituições de ensino superior. De acordo com a Resolução SE 44, de 13-8-2014, que regulamenta o funcionamento do CEL, os docentes aptos à contratação são agrupados em duas categorias: profissionais habilitados em Letras, com licenciatura na LEM objeto da docência, e profissionais qualificados, portadores de diploma de qualquer curso de licenciatura e certificado de curso presencial de língua japonesa com carga horária mínima de 360 horas. Contudo, após uma enquête realizada com 20 professores atuantes em 2015, verificamos que muitos não se enquadram em nenhuma das duas categorias e apenas um desses profissionais, que se submeteram à enquête, enquadrava-se em outra categoria de profissionais, contratados em casos de absoluta excepcionalidade, quando não existente docentes dos dois referidos grupos: o portador de diploma de curso superior em qualquer área, com Certificado de Proficiência Linguística (CPL-LE) último nível ou grau, no caso do idioma japonês o N1 do *Japanese Language Proficiency Test* (JLPT), em português Exame de Proficiência em Língua Japonesa .⁵

O artigo de Yoshikawa (2012) contextualiza a situação de formação dos professores atuantes nas redes públicas dos Estados de São Paulo e Paraná, porém não oferece um panorama sobre a situação ao longo dos anos, não sendo possível verificarmos se o problema da falta de formação persiste desde o início da implantação do projeto.

Não são poucos os trabalhos que versam sobre a história do ensino de língua japonesa no Brasil, tais como as contribuições de Moriwaki (2008) e Morales (2008),

⁵O Exame de Proficiência em Língua Japonesa serve para avaliar e reconhecer oficialmente a proficiência em língua japonesa das pessoas que não têm o idioma japonês como língua materna, e vem sendo aplicado desde 1984 pela Fundação Japão e Associação de Educação Internacional do Japão. A Fundação Japão e a Associação de Educação Internacional do Japão instauraram em 2005 o “Grupo de Estudo sobre a Revisão do Exame de Proficiência em Língua Japonesa” e, com a colaboração de numerosos especialistas, implantou, em 2010, um novo modelo do exame, que agora possui cinco níveis: N1, N2, N3, N4 e N5, sendo o N5 o nível mais fácil, (elementar) e o N1 o mais difícil (avançado).

sobre as particularidades do ensino de línguas no CEL da SE-SP ⁶., bem como os estudos sobre o curso de japonês do CEL como os desenvolvidos por Watanabe e Ikko (1999) e Yoshikawa (2012, 2006). Porém nenhum deles se recorre à história do ensino de japonês no CEL quando nela poderia estar a explicação das dificuldades que cercam esse ensino, como a falta de professores habilitados, evasão escolar, multisseriação de turmas e falta de material didático.

O registro de dados sobre escolas, professores e alunos do curso de japonês do CEL existe à disposição do pesquisador, mas permanecem sem divulgação, sendo apenas conhecidos pelos responsáveis ligados historicamente à implantação desses cursos. Cabe ao presente estudo incorporar à história do ensino da língua japonesa no Brasil um novo capítulo, até então obscuro.

O Objetivo desta dissertação de mestrado é o exame de três fases da história do ensino da língua japonesa no Brasil, a fim de compreender a razão da ocorrência dos mencionados problemas. A pesquisa perfazendo mais de duas décadas, divide-se em três fases distintas: de 1989 a 1994, de 1995 a 2009 e de 2010 a 2016. Ao fim de nosso estudo, caracterizamos a dimensão de inserção dos cursos oferecidos pelo CEL como parte integrante do ensino oficial para que assim possamos compreender de que forma os dados do CEL contribuem e podem ser incorporados aos dados gerais do ensino de língua japonesa no Brasil. Para tanto concentramo-nos em responder as seguintes perguntas de pesquisa: (a) qual é a formação dos professores?; (b) quais são as exigências legais para poder exercer o magistério no Brasil, no Estado de São Paulo e no CEL?; (c) quem são os responsáveis pela aplicação e fiscalização das normas e diretrizes que regulamentam os CEL?; (d) o que pode ser feito para atrair professores habilitados em japonês que possam lecionar nos CEL?; (e) o que as universidades públicas podem fazer para amenizar, ou, solucionar o problema da falta de formação dos professores de japonês do CEL?

⁶Referimo-nos aos trabalhos de Callegari (2008) sobre a motivação para o estudo de espanhol LE; Souza (2009) que versa sobre a difusão do espanhol no Brasil; Santos (2011) que avalia a qualidade educacional nos Centros e a pesquisa de Godoy (2013) que disserta sobre a questão do ensino multisseriado dos CELs, especificamente sobre o ensino de francês.

CAPÍTULO 1 – POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS E DE PLANEJAMENTO LINGÜÍSTICO NO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA

Apresentamos neste capítulo conceitos teóricos concernentes à Política Linguística (doravante PL) e de Planejamento Linguístico (PLTO) binômio da área da sociolinguística que, de acordo com Wright (2007), floresceu enquanto disciplina na década de 1970, embora pesquisas tradicionais tenham surgido ainda em 1960, em decorrência dos programas de modernização de países em desenvolvimento, no contexto europeu. Com isso os governantes consideravam o modo como gerenciar as questões linguísticas nos sistemas políticos, em especial em estados-nações com mais de uma língua sendo falada pela população. Destarte, os linguistas propuseram-se, enquanto pesquisadores, a auxiliar os governantes na sistematização das línguas. Nossos argumentos focalizam as atribuições do Estado (governo) enquanto principal manipulador e implementador das decisões linguísticas.

1.1 Transitando entre conceitos de políticas públicas, linguísticas e de planejamento linguístico

Segundo Pennycook (2006), PL e governabilidade estão fortemente ligados, sendo PL muito mais que do que escolher qual língua usar no governo, educação ou lei. Em termos de governabilidade as ações dos governos sempre são articuladas e executadas com fins diversos objetivando propósitos diplomáticos, culturais, educacionais ou econômicos, como o exemplo da própria iniciativa de implantação do espanhol nas escolas públicas estaduais paulistas enquanto Língua Estrangeira (LE) visando o Mercosul. Essa tomada de decisão incidente sobre o idioma, definida por Oliveira (2016) como PL, e a forma como seu ensino seria tratada enquanto disciplina escolar optativa a partir de 1987, exigiu do Estado de São Paulo estratégias para que a medida pudesse ser implementada. Conforme veremos no Capítulo III, uma série de planos para que o ensino de língua espanhola pudesse ocorrer nas escolas públicas da rede estadual paulista começaram a ser traçados, e é aí que os conceitos de PL e PLTO aparecem vinculados ao projeto em que o primeiro trata das medidas institucionais e o segundo das ações para colocá-las em prática (CALVET, 2007). Nas medidas tradicionais de PL a sistematização de ações divide-se em três níveis de planejamento referidos por Wright (2007) e Hornberger (2006) como sendo o de

status, *corpus* e aquisição⁷, contudo, aqui esses três planejamentos não se aplicam, uma vez que a língua portuguesa no Brasil é hegemônica e não há necessidade de escolha de uma língua oficial, dentre as faladas no país, pois o português já está estabelecido como tal.

Dentre as caracterizações de PL propostas por Chaudenson⁸ (1996, apud ROCHA, 2017) estão: (I) *política com planejamento* em que a decisão é tomada pela instituição e todas as ações cabíveis para que determinada PL se instale são realizadas. Para tanto é preciso que haja uma estrutura articulada entre aqueles que tomam as decisões e os membros da sociedade. Destarte, é importante que a comunidade alvo de aplicação da PL seja consultada a fim de que as deliberações estejam de acordo com as necessidades daquele grupo de falantes; (II) *política sem planejamento*, é aquele em que a decisão é tomada, mas, por algum motivo, não é aplicada. Rocha (2017) afirma que muitas vezes esse fato ocorre justamente por não haver diálogo entre a esfera decisória e a comunidade em que essa PL será implementada, sem o planejamento devido e, portanto, sem a aplicação adequada; (III) *planejamento sem política* se dá quando não há envolvimento de instituições formais na intervenção linguística, mas elas ocorrem mesmo assim, através da participação da comunidade de falantes; (IV) *Nem política, nem planejamento* refere-se a um consenso em permitir as línguas sigam o seu fluxo natural, sem qualquer tipo de intervenção, o que de acordo com Rocha (2017) não deixa de ser uma decisão política.

Chamamos atenção para as ações de PLTO do Estado de São Paulo para sua medida de PL. Nota-se que houve a implantação, ou seja, a inserção de LE na escola pública estadual paulista. Contudo, quanto à implementação dessa medida, que depende de leis, decretos, e criação de Políticas Públicas (PP) para ser executada, notamos algumas peculiaridades como: não haver PLTO para o ensino das demais línguas além do espanhol; e o fato de que foram feitas pesquisas sobre números de professores habilitados, estudo de espaço físico para as aulas e número de alunos

⁷Planejamento de *status* refere-se ao estabelecimento de uma língua comum a todos os indivíduos que compõem uma nação. Em geral, em países com predomínio de mais de uma língua elege-se a falada pela maioria da população. Planejamento de *corpus*, refere-se a tentativa de estruturação e padronização de uma determinada língua a fim de que ela possa ser codificada juntamente com a criação de seu sistema de escrita, se não houver. Por fim, Planejamento de Aquisição é a implementação das políticas de *status* e *corpus*. Uma vez decidida qual será a língua oficial de um determinado país, por exemplo, educadores organizam as ações seguintes para que ocorra a aquisição gradual pela população através da educação escolar

⁸ CHAUDENSON, R. Politique et aménagement linguistiques. Des concepts revisités à la lumière de quelques expériences, In: Juillard C., Calvet L.-J. (Éds), Les politiques linguistiques, mythes et réalités, FMA, Beyrouth, 1996, pp 115-126.

interessados apenas para a língua espanhola, ou seja, o PLTO para este idioma foi feito, todavia para as demais línguas oferecidas a partir de 1989 não ocorreu. Percebe-se elas foram implantadas, mas não planejadas pelo Estado. Não há referências nos documentos oficiais sobre as LEM que podem ser lecionadas no CEL, fora o espanhol.

Por estar inserido em um sistema escolar o CEL encontra-se, desde sua criação, dependente de PP. Oliveira (2016) afirma que as PL são uma área das PP concebidas e executadas por instituições influentes na sociedade, como os Estados, os governos, as igrejas, as empresas, as Organizações não Governamentais (ONGs) e associações, e até as famílias. Nosso estudo mostrará no Capítulo IV que a implantação do japonês na rede pública ocorreu devido aos recursos financeiros e à influência da comunidade nipo-brasileira do Vale do Ribeira. Essa peculiaridade não tira, no entanto, a responsabilidade do Estado como articulador e principal responsável pela manutenção da medida de PL através da criação de PP. Contudo, nota-se que para o CEL essas parecem ser pouco expressivas visto que não encontramos registros de concursos públicos para a contratação de professores das LE oferecidas pelo CEL, uma vez que esse ainda encontra-se na categoria de Projeto da Pasta⁹ de Educação, ou seja, há três décadas encontra-se em *status* de “projeto temporário” cuja continuidade a cada ano letivo sujeita-se à exigência de verbas, cada vez mais escassas, uma vez que a prioridade dos governos sempre serão os EF e EM com constantes criações de PP como a abertura de concursos públicos para docentes, diretores, e funcionários capazes de gerenciar as unidades escolares; licitações junto aos demais órgãos públicos e privados para a aquisição de equipamentos e serviços como limpeza, zeladoria, segurança, merenda; e propostas didáticas, pedagógicas e curriculares no que toca apenas a Educação Básica (EB), poucas vezes contemplando diretamente o CEL e seu elenco de disciplinas.

Segundo Oliveira (2010) e Ferreira e Santos (2014) as PP ganharam notoriedade e extensas discussões em todos os campos nos últimos anos no Brasil, em especial na última década. Fala-se das PP para a educação, saúde, cultura,

⁹São considerados Projetos da Pasta da SE-SP aqueles que demandam inscrição e credenciamento específicos. Para se credenciar o candidato deve inscrever-se e já ser professor da rede estadual. Alguns projetos exigem, além da inscrição, credenciamento posterior, no qual podem ser exigidas entregas de propostas de trabalho, realização de entrevistas, dentre outras, conforme edital específico. Atualmente são considerados Projetos da Pasta: Fundação CASA Unidade de Internação (UI) e Unidade de Internação Provisória (UIP); Classes Hospitalares; Oficinas Curriculares das Escolas de Tempo Integral (ETI); Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA); - Professor Mediador Escolar e Comunitário; Salas de Leitura.

esporte, justiça e assistência social. As teorias de Azevedo (2003) e Oliveira (2010) coadunam ao afirmarem que as PP são de responsabilidade do governo, uma vez que a sociedade civil, ou melhor, o povo, não é responsável direto e nem agente implementador de PP, no entanto, este é fundamental para que decisões coletivas sejam favoráveis aos interesses do grupo (sejam eles econômicos, étnicos, de gênero, culturais ou religiosos), que organizados socialmente, traçam estratégias políticas para pressionarem o governo para que as PP sejam tomadas em seu favor, gerando até três tipos de PP sendo redistributivas, distributivas e as regulatórias¹⁰, assim, medidas de PL podem, e devem vir acompanhadas de outras PP.

A maioria das PL são realizadas sob outros nomes, embutidas dentro de outras políticas, de modo que podem não ser imediatamente identificáveis (OLIVEIRA, 2016), assim, tais medidas podem estar vinculadas às PP educacionais. A educação só é considerada escolar quando for passível de delimitação por um sistema que é fruto de PP; essas no âmbito educacional dizem respeito às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem. Tais decisões envolvem questões como: construção do prédio, contratação de profissionais, formação docente, carreira, valorização profissional, matriz curricular, gestão escolar etc (OLIVEIRA, 2010), sempre visando às necessidades de criação de novas e constantes medidas de PP para a educação para que não ocorra o que chamamos hoje de “sucateamento na educação” como apontam os estudos de REZENDE *et al* (2011). Concordamos também com Oliveira (2013) que relaciona PL ao conceito de planificação ou planejamento linguístico que se refere ao percurso para a implementação das políticas em prol das línguas calcadas em ações concretas, sistêmicas, financiamento e orçamento, formação de quadros, entre outros, contudo não encontramos registros sobre discussões da necessidade de PP e PLTO no que tange às LEM no CEL.

1.2 Onde estão as Políticas Públicas para o ensino de línguas na Educação Básica?

Há registros de medidas de PL ora coercivas e opressoras, como o decreto-lei de Getúlio Vargas que proibiu o estudo de línguas estrangeiras na década de 1930 aos menores de 14 anos, por exemplo, conforme se pode observar nos estudos de

¹⁰ Não abordaremos os tipos de políticas públicas por não fazerem parte de nosso escopo de estudo. Detalhes podem ser encontrados em AZEVEDO, op.cit.

Leffa (1999) e Chagas (1979), ora de destaque às LE dentre as disciplinas oferecidas na grade escolar, como a Reforma Capanema de 1942. O quadro 1, elaborado com dados levantados pelo Portal *História do Ensino de Línguas no Brasil* (HELB)¹¹ apresenta algumas das medidas implementadas pelos governos no que tange ao ensino de LE no Brasil em seus mais de 500 anos.

Quadro 1 – Histórico das medidas de PL para LE implementadas na EB

1500	A língua portuguesa é considerada a primeira LE ensinada aos índios pelos jesuítas a partir da chegada dos primeiros colonizadores portugueses.
1750	Com a expulsão dos jesuítas e a proibição do ensino e do uso do tupi, o português virou língua oficial. Os objetivos eram enfraquecer o poder da Igreja Católica e organizar a escola para servir aos interesses do Estado.
1759	O alvará de 28 de julho determinou aulas de Gramática Latina e Grega, que continuaram como disciplinas dominantes na formação dos alunos e eram ministradas nos moldes jesuítas.
1808	Durante o período colonial, a língua francesa era ministrada somente nas escolas militares. Com a chegada da família real, esse idioma e o inglês foram introduzidos oficialmente no currículo.
1889	Depois da Proclamação da República, as línguas inglesa e alemã passaram a ser opcionais nos currículos escolares. Somente no fim do século 19 elas se tornaram obrigatórias em algumas séries.
1942	Na Reforma Capanema, durante o Governo de Getúlio Vargas (1882-1954), latim, francês e inglês eram matérias presentes no antigo ginásio. Já no colegial, as duas primeiras continuavam, mas o espanhol substituiu o latim.
1961	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) retira a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras no colegial e deixa a cargo dos Estados a opção pela inclusão nos currículos das últimas quatro séries do ginásio.
1976	Com a Resolução 58/76 do Ministério da Educação e Cultura (MEC), há um resgate parcial do ensino de línguas estrangeiras modernas nas escolas. Foi decretada a obrigatoriedade de ensino no colegial, não no ginásio.
1996	Nova LDB torna obrigatório o ensino de línguas a partir da 5ª. série do Ensino Fundamental (EF). No Ensino Médio (EM), seria incluída uma LEM, escolhida pela comunidade, e uma segunda língua estrangeira opcional.
1998	Publicação dos PCNs de 5ª a 8ª. Séries listou objetivos do ensino de línguas estrangeiras, sugerindo uma abordagem sociointeracionista associada à transversalidade de temas.
2000	Nos PCNs do EM, a língua estrangeira assume a função de veículo de acesso ao conhecimento para levar o aluno a comunicar-se de maneira adequada em diferentes situações.
2005	A Lei 11.161 instituiu a obrigatoriedade do ensino de espanhol. Conselhos Estaduais de Educação elaboram normas para que a medida seja implantada em 5 anos, de acordo com a peculiaridade de cada região.
2007	Foram desenvolvidas novas orientações ao EM na publicação do PCN+, com sugestões de procedimentos pedagógicos adequados às transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo.
2016	A Medida Provisória nº 746/2016 exclui a obrigatoriedade do espanhol no EM

Fonte: <<http://www.helb.org.br/>> Portal História do Ensino de Línguas no Brasil. Acesso em 15/06/2017.

¹¹ Projeto coordenado pelo Professor Doutor José Carlos P. Almeida Filho e vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília (UNB).

O quadro mostra que a situação do ensino de espanhol enquanto disciplina regrediu a partir da Medida Provisória (MP) nº 746¹², de 2016 que institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de EM em Tempo Integral¹³, altera a LDB 9394 de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da EB e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências cujas mudanças incidem sobre o conteúdo e formato das aulas, a elaboração dos vestibulares tradicionais e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Como principal mudança a MP prevê a diminuição de conteúdos para privilegiar cinco áreas de concentração: *linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional*, já a partir de 2018. No que tange às LEM o espanhol não será mais obrigatório, ao contrário do Inglês, que continua em esse *status* a partir do 6º ano do EF. Outrora as escolas eram obrigadas a oferecer aulas de pelo menos uma língua mas tinham a liberdade de escolher qual, entretanto, a partir desta MP as instituições podem escolher uma segunda língua, que deve ser, preferencialmente o espanhol. Como consequência, acreditamos que essa decisão tenha impacto especialmente nas escolas particulares que ofereçam o idioma japonês como disciplina obrigatória, uma vez que há quantidade considerável de instituições nesta modalidade que oferecem o idioma como veremos no Capítulo VII, e também pode afastar a possibilidade de uma futura estabilização de outras línguas como o japonês, alemão, italiano, francês e mandarim de alcançarem o *status* de disciplina obrigatória na grade escolar da EB dada a ausência de PLTO para essas LEM nas escolas.

1.3 O tratamento das questões de Políticas Linguísticas e Planejamento Linguístico da língua japonesa pelo governo japonês dentro e fora do Japão

Como foi referido anteriormente, ao longo de sua história enquanto ciência os conceitos de PL e PLTO referem-se às línguas vernáculas, ou nacionais, quando busca-se implantar determinada língua como a oficial de uma nação, com o intuito de que através da língua possa-se preservar características distintivas entre os povos, como em casos relatados por Wright (2007) sobre as questões de línguas vernáculas da Europa Ocidental no início da idade moderna. Pouco se fala das decisões que incidem sobre as línguas enquanto LE. Contudo, notamos que o governo japonês

¹² Transformada em Norma Jurídica em 17/02/2017.

¹³ Modelo de escolas que contam com jornada de estudos de até nove horas e meia.

desempenha importante função na criação e implementação de PL e PLTO para seu idioma enquanto língua nacional (*Kokugo*), ou Língua Materna (LM), como podemos observar pelas frequentes discussões e crescentes pesquisas em andamento apresentadas pela *Japan Association for Language Policy* (JALP)¹⁴, Segunda Língua (SL) e LE.

Recorremos aos conceitos apresentados por Spinassé (2006) quanto à diferenciação dos termos que tangem à aquisição das línguas. Segundo a pesquisadora, LM é normalmente a língua que aprendemos primeiro (L1) e em casa, através dos pais, sendo a língua da comunidade. A língua dos pais pode não ser a língua da comunidade, e, ao aprender as duas, o indivíduo passa a ter mais de uma primeira língua, sendo esses considerados casos de bilinguismo. Nessas condições uma criança pode adquirir uma língua que não é falada em casa, e ambas podem ser consideradas como sua L1. Como exemplo podemos citar os casos de filhos de imigrantes japoneses no Brasil que em casa falavam o japonês e que aprenderam o português frequentando a escola brasileira. Essa situação ainda se repete nos dias atuais no caso de filhos de trabalhadores decasségus brasileiros nascidos no Japão, que aprendem o japonês na escola, ficando o uso do português restrito ao núcleo familiar, e que muitas vezes apresenta defasagem constatado assim que as famílias decidem retornar ao Brasil. Cabe destacar o projeto de inclusão de filhos dos decasseguis às escolas públicas do Estado de São Paulo denominado *Projeto Kaeru*¹⁵ conduzido pelo Instituto de Solidariedade Educacional e Cultural (ISEC) com o patrocínio da Fundação Mitsui Bussan do Brasil¹⁶, que tem como objetivo oferecer

¹⁴ A JALP, é uma associação japonesa de política linguística vinculada à Universidade *Aoyama Gakuin*, campus de *Shibuya*, Tóquio. Em seu site é possível ter acesso aos eventos e pesquisas realizadas no que toca às questões de PL no Japão: < <http://jalp.jp/wp/>>. Acesso em 15/06/2017.

¹⁵ Desenvolvido gratuitamente dentro das escolas públicas de São Paulo. São atendidas aproximadamente 70 crianças anualmente em diversas escolas na Capital onde o Projeto busca, após uma sondagem cuidadosa, responder à demanda que se apresentar, mobilizando para isso, profissionais multidisciplinares, num atendimento com duração de no mínimo, um ano letivo. Dentre as crianças retornadas, existem as que apresentam, além das dificuldades de (re) adaptação, uma demanda adicional: o de manter os conhecimentos adquiridos no Japão (observa-se que existe uma certa facilidade de se perder o que foi aprendido, especialmente a fluência no idioma japonês), conhecimentos que poderão vir a ser um recurso adicional importante para o seu desenvolvimento. Outras sentem necessidade de ter maior contato com os pais, já que muitos cresceram num ambiente onde seus pais estavam praticamente ausentes, trabalhando. Há ainda, aquelas crianças que apresentam dificuldades por falta de estimulação na primeira infância; outros que sofrem de ansiedade de estresse pós-traumático, após experiências de discriminação e maus-tratos. O projeto visa responder à demanda, elaborando intervenções adequadas para grupos diferentes de crianças, como aulas de reforço com professores da rede estadual de ensino, atendimentos psico-pedagógicos por profissionais especializados, estimulação, orientação de pais e educadores, entre outros. Informações estão disponíveis em : < <https://projetoKaeru.org.br/sobre/>> . Acesso em 19/07/2017.

¹⁶ Constituída em fevereiro de 2008 pela Mitsui & Co. (Brasil) S.A., Mitsui Rail Capital Latin America (MRCLA), Mitsui Alimentos e Mitsui Gás e Energia do Brasil. A Fundação apoia atividades nas áreas de Educação, Meio Ambiente e Intercâmbio Bilateral entre o Japão e o Brasil, a fim de contribuir para o fortalecimento da amizade e o desenvolvimento de parcerias entre os dois países.

um trabalho de intervenção psicológica, social, psicopedagógica, de acompanhamento e de reforço escolar às crianças do ensino fundamental da rede pública de educação que, em decorrência dos processos migratórios apresentam um quadro tratado pelos responsáveis pelo projeto de “*double limited*”, isto é, não adquiriram vocabulário nem domínio em nenhum dos dois idiomas e tendo dificuldades na aprendizagem escolar.

Caso um indivíduo se mude para outro país com língua diferente de sua LM e começa a adquirir a língua daquele para comunicar-se e integrar-se à sociedade local, teríamos um caso que caracteriza a aquisição de uma SL. A aquisição de uma SL, ou L2, ocorre quando o indivíduo já domina em parte ou totalmente sua L1, ou seja, quando ele já está em estágio avançado da aquisição de sua LM. Para que a aquisição da SL ocorra é necessária uma situação que seja favorável, como o contato intensivo com a língua alvo para que a comunicação seja diária em que a língua desempenhe um papel na integração social dos indivíduos. Assim, uma SL é uma não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização (SPINASSÉ, 2006).

Concernentemente ao fomento da língua japonesa como SL dentro do próprio Japão, o governo também demonstra preocupação com o a criação de PL e PLTO de seu idioma, aos que não o utilizam como LM, especificamente aos estrangeiros que moram e trabalham no país. Com o surgimento do movimento *decasséguí*¹⁷ no fim da década de 1980, observa-se que muitas das famílias estrangeiras, em especial as brasileiras, que migram para o Japão em busca de melhores condições de vida, levam consigo seus filhos, ainda em idade escolar que, na maioria dos casos, não dominam a língua japonesa. A maioria desses pais acredita que a criança aprenderá rapidamente o japonês através da educação escolar, uma vez que muitas passam a receber este tipo de educação juntamente com as crianças japonesas. Contudo, de acordo com Nozaki (2015), a obrigatoriedade escolar não é direito constitucional às crianças estrangeiras, todavia governos municipais locais têm garantido o acesso às escolas públicas japonesas

Dados divulgados pelo MEC em 2007 apontam que os governos do Brasil e do

¹⁷ De acordo com dados divulgados pelo Senado Federal (2017), 180 mil brasileiros residem hoje no Japão, país onde se localiza a quarta maior comunidade de brasileiros no exterior, que decidiram fazer o caminho de volta dos pais e avós para fugir das crises econômicas brasileiras dos anos 80 e 90. No auge do fluxo migratório, chegaram a viver no Japão 300 mil brasileiros.

Japão planejaram ações para prestar apoio a 50 mil filhos de brasileiros que viviam naquele país¹⁸. Diante das dificuldades impostas pela língua, muitas crianças não se adaptam às escolas públicas japonesas. Em 2006 estima-se que cerca de 40 mil jovens frequentavam estabelecimentos particulares de EB, com proposta pedagógica dirigida a brasileiros, sendo que algumas destas instituições não eram reconhecidas pelo governo japonês, no entanto, essas escolas são em muitos casos a única forma desses estudantes continuarem recebendo a educação escolar, facilitada por estar em língua portuguesa. De acordo com a assessoria do MEC há hoje uma rede com mais de 70 unidades, pouco mais de 30 reconhecidas pelo MEC. Essas escolas, quase sempre são fundadas pelos próprios brasileiros sem formação na área educacional, que enxergam na atividade educacional para filhos de decasségui com problemas de adaptação e fragilizados pelo *bullying*, uma oportunidade de negócio lucrativo visto que a mensalidade pode chegar a 50 mil ienes, o equivalente a mais de 1,500 R\$, considerado por muitos como alto para a qualidade do serviço oferecido (SENADO FEDERAL, 2017).

Um dos óbices para a integração social desse contingente de crianças e jovens estrangeiros em idade escolar é a falta de domínio da língua japonesa, principalmente dentre os alunos do EF II e EM. Uma audiência pública na Comissão de Educação, Cultura e Esporte (CE) ocorreu em junho de 2017, sobre as dificuldades de adaptação de crianças brasileiras ao sistema educacional japonês que destacou a barreira da língua japonesa como um dos motivos que dificultam a integração das crianças e jovens às escolas japonesas, o que afeta o aprendizado, gera atraso de nível, impacto sobre a vasão escolar, além de desajustes emocionais que expõem os jovens às situações de atos de delinquência juvenil. Como possível solução está a criação de programa *After School*, em que monitores estudantes de universidades brasileiras dos cursos de Letras/Língua Japonesa seriam os responsáveis pelo acompanhamento e reforço escolar em língua japonesa dos jovens estudantes em horário oposto ao período escolar. Esses monitores cumpririam a atividade no fim da graduação enquanto estagiam como bolsistas de universidades japonesas, contudo a concretização deste programa estaria sujeita a acordos firmados entre os governos dos dois países, o que dependeria de PP criadas por ambos. (SENADO FEDERAL, 2017).

¹⁸ Dados disponíveis em: < <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/7058-sp-874053211>>. Acesso em 15/06/2017.

Na referida audiência da CE, o Itamaraty, divulgou os dados referentes ao número de brasileiros residentes no Japão até janeiro de 2017: das quase 181 mil pessoas, 22,2 mil são menores de dez anos e pouco mais de 19,6 mil têm entre 11 e 19 anos incompletos, ou seja, estão na fase de ensino regular obrigatório no Brasil e relatou a questão do *bullying* vivenciado por estes jovens devido à falta de domínio da língua japonesa. No Japão algumas ações municipais têm ocorrido nas regiões com grande concentração de imigrantes, visando o ensino de língua japonesa aos filhos desses nas escolas públicas japonesas de EF e EM em uma evidente medida de PL e PLTO do japonês; destarte, o governo tem oferecido aulas de japonês SL aos alunos estrangeiros.

De acordo com dados divulgados pelo *Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology* (MEXT) em junho de 2017, o número de crianças estrangeiras matriculadas em escolas japonesas que precisam de reforço escolar em língua japonesa atingiu um recorde de 34.335 alunos em 2016, ou seja, um aumento de 17,6 % em comparação à pesquisa realizada em 2014. Esse número representa 42,9 % de um total de 80.119 crianças estrangeiras em idade escolar. A pesquisa bienal abrange cerca de 35 mil escolas públicas, e tem como propósito identificar a quantidade de estudantes com baixas habilidades linguísticas em japonês, para que possam ser criados programas e medidas de PL e PLTO que possam sanar essa defasagem linguística. Das 34.335 crianças 76,9% recebem aulas adicionais de língua japonesa. Dentre as muitas línguas faladas pelos estudantes estrangeiros, o português, devido ao alto número de brasileiros no Japão, aparece como a maioria sendo falado por 8.779 crianças, seguido por chinês (8,204), filipino (6.283), espanhol (3.600), língua vietnamita (1.515) e inglês (982). Apesar do esforço do governo japonês em identificar as dificuldades 2.491 escolas afirmaram que não poderiam oferecer lições de línguas para essas crianças porque não possuem professores de língua japonesa LE (MEXT, 2017), uma vez que os professores atuantes nas escolas possuem a formação para lecionar *kokugo*, ou seja japonês como LM.

Notamos que as PP e PL tomadas pelo governo japonês ocorrem com maior frequência haja vista os investimentos do Japão. Os dados apresentados por Yamamoto (2008) evidenciam as necessidades de discussões de novas medidas. Em 2006, o número de estrangeiros registrados no Japão correspondia a 1,63% da população; tem aumentado no país os casamentos internacionais entre japoneses e estrangeiros atingindo cerca de 6% dos matrimônios, além disso existem áreas em

que mais de 15% da população é composta por estrangeiros. Hoje, na maioria das escolas com alta concentração de estudantes estrangeiros, além das aulas de *nihongo*, existem intérpretes e tradutores que falam a LM do aluno contratados pelas prefeituras para auxiliar os estudantes durante as aulas na execução de suas tarefas.

Há também preocupação do governo japonês em fazer com que os estrangeiros adultos compreendam e consigam viver no Japão respeitando leis e regras de convívio social, uma vez que nas prefeituras e localidades com concentração de estrangeiros há folhetos com explicações sobre serviços de utilidade pública, como informações sobre hospitais e desastres naturais, que podem ser encontrados traduzidos para a LM dos moradores estrangeiros, além de intérpretes; e cursos de japonês para adultos trabalhadores estrangeiros em ONGs como a NIEFA¹⁹, da prefeitura de Neyagawa. Yamamoto (2008) afirma que essas medidas de PL passaram a se intensificar a partir de 1995, época em que houve o grande Sismo de *Hanshin-Awaji*, uma vez que transmitir as informações para os residentes estrangeiros que não sabiam japonês foi um grande desafio. Em contraponto, no que tange às medidas de PP e PL do governo brasileiro notamos poucos investimentos tanto no que se refere às medidas educacionais para crianças brasileiras que retornam do Japão, quanto em iniciativas de diálogos com o governo japonês para a criação de mais medidas do japonês LE em mais estados, sendo a última a inauguração em 2016 da Escola Estadual de Tempo Integral Djalma da Cunha Batista,²⁰ em Manaus, que se propõem a ser a primeira escola pública bilingue português-japonês da EB brasileira.

No processo de aprendizado de uma LE não se estabelece um contato tão grande ou tão intenso com a língua alvo. Assim, a diferença entre SL e LE consiste em que LE não serve necessariamente à comunicação e, a partir disso, não é fundamental para a integração, enquanto a SL desempenha um papel até mesmo vital numa sociedade (SPINASSÉ, 2006). Em escala global, enquanto LE, o governo do Japão tem investido em instituições de fomento para o ensino de sua língua com

¹⁹ Aqui apenas um exemplo, mas em geral diversos órgãos conhecidos por *Non Profit Organization (NPO)*, existem para auxiliar o estrangeiro no Japão, principalmente no que toca ao aprendizado do japonês. NIEFA ministra cursos para estrangeiros a partir dos 15 anos de idade. Informações sobre suas atividades disponíveis em: < <http://niefa.or.jp/guide/pt/education/>>. Acesso em 16/06/2017.

²⁰ O projeto foi desenvolvido pelo Governo do Estado via Secretaria de Estado de Educação do Amazonas (SEDUC), em parceria com Consulado Geral do Japão em Manaus, da Associação Nipo-Brasileira da Amazônia Ocidental (NIPAKU) e Universidade Federal do Amazonas (UFAM). O valor da obra educacional foi de R\$ 10.522.510, 29.

representações em diversos países do mundo. A *The Japan Foundation*²¹, entidade do governo japonês possui uma rede global composta pela sede de Tóquio, o escritório de Quioto, dois institutos de língua japonesa, em Urawa e Kansai, e 24 escritórios no exterior em 23 países. Nestes Institutos, professores estrangeiros de japonês de diversos países recebem cursos de capacitação que podem durar dois ou seis meses, treinamentos conhecidos como *Short-Term Training Program for Foreign Teachers of the Japanese-Language* e *Long-Term Training Program for Foreign Teachers of the Japanese-Language* respectivamente, totalmente custeados pelo governo do Japão, sendo que para participar dos programas não é exigida comprovação de ascendência japonesa pelos professores. Observamos que, de acordo com a enquête realizada com os professores de japonês do CEL, alguns profissionais atuantes já foram contemplados com esses treinamentos.

Outra instituição que também atua como fomentadora do ensino de japonês em nome do governo é a *Japan International Cooperation Agency* (JICA)²², que oferece bolsas de estudos no Japão, custeadas por este governo e implementadas em parceria com governos das províncias, ONGs, universidades, entidades de utilidades públicas, empresas privadas entre outros, aos descendentes de japoneses da América Latina que desejam adquirir habilidades técnicas e conhecimentos necessários ao desenvolvimento profissional por meio do treinamento técnico em país estrangeiro (*kaigai gijutsu kenshuu*). Concernente ao ensino de japonês, também são oferecidos treinamentos similares aos da *The Japan Foundation* aos professores de japonês, desde que *nikkeis*. Essas entidades acabam por representar os interesses diplomáticos do Japão no que toca às questões de PL, para o seu idioma, em território estrangeiro e funcionam como auxiliares dos governos locais, e outros órgãos, como o caso da filial brasileira da *The Japan Foundation* que presta serviços de consultoria aos Estados, e outras instituições do Brasil ligadas à pesquisa, ensino e estudo de língua e cultura japonesa.

²¹ Aqui a matriz japonesa, uma vez que em nosso estudo abordaremos a atuação da filial brasileira.

²² Em seu site a JICA se define como sendo um órgão do Governo Japonês responsável pela implementação da Assistência Oficial para o Desenvolvimento (ODA) que apoia o crescimento e a estabilidade socioeconômica dos países em desenvolvimento com o objetivo de contribuir para a paz e o desenvolvimento da sociedade internacional. Com uma rede de escritórios que se estende por quase 100 países, a JICA presta assistência a mais de 150 países no mundo todo. Informações disponíveis em: < <https://www.jica.go.jp/brazil/portuguese/office/about/index.html>>. Acesso em 15/06/2017.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA

Para a compreensão do contexto histórico, político e social da implantação do CEL e do curso de língua japonesa apoiamo-nos em fontes documentais sobre a implementação desse centro junto às escolas estaduais de São Paulo. Ocupamo-nos em levantar fontes canônicas, contudo, notamos que a bibliografia encontrada não seria suficiente para a compreensão de determinados períodos da história do CEL. Para tanto, apoiamo-nos em fontes não-canônicas de naturezas diversas, como as fontes orais, tendo como base as teorias de Cavaliere (2013), entrevistas semiestruturadas embasadas em Manzini (2003), e um questionário realizado com os docentes de japonês do CEL da SE-SP. Concernente às datas encontramos algumas divergências entre os dados obtidos em fontes canônicas escritas e não-canônicas da mesma espécie, nesses casos confrontamos com outros documentos e consultamos fontes orais para a averiguação das datas históricas da ocorrência dos fatos. A seguir detalhamos os procedimentos referentes a coleta dos dados e criação de fontes utilizadas nesse estudo.

Primeiramente, em um levantamento conjunto à equipe da LEM da CGEB da SE-SP, realizado no mês de novembro de 2014, verificamos a existência de Resoluções publicadas entre os anos de 1987 a 2014 que regulamentam o funcionamento das unidades tendo aspecto legislativo e considerados documentos oficiais.

Para o resgate das fontes não-canônicas escritas realizamos visitas em loco no mês de janeiro de 2016 a algumas UEV tendo como orientação uma catalogação dessas feita a partir da base de dados disponibilizada pela SE-SP em seu site. O levantamento revelou a existência de 222 unidades CEL vinculadas às escolas estaduais de EM, no entanto, o ensino de japonês ocorria em pouco mais de 10 % (23 unidades) sendo essa nossa amostra para análise. Realizamos a pesquisa de campo inicialmente tomando como referência a unidade de Registro e associações japonesas do município. Através da pesquisa de campo conseguimos coletar, junto às entidades e indivíduos voluntários, documentos originais do período de estudo (1989 a 2016), como documentos internos, fotografias, artigos de jornais da época, atas de reunião e outros que nos auxiliaram a compreender parte do percurso do ensino de japonês no CEL, enquanto instituição formal de ensino, ou seja Instituição

Oficial integrante da Educação Básica. Quanto às fontes orais, localizamos a partir dos documentos resgatados os nomes dos indivíduos que cooperaram de alguma forma, com a implantação do curso de japonês no CEL; a eles foi solicitada colaboração voluntária a partir de suas submissões a entrevistas semiestruturadas realizadas entre janeiro e junho de 2016 em locais previamente combinados – realizada em diferentes locais do Estado de São Paulo.

Tanto nas fontes orais quanto nas fontes escritas não-canônicas encontramos a ocorrência de termos em japonês como *nihongakkô* (literalmente escola japonesa) quando os membros da comunidade japonesa de Registro se referiam à escola comunitária dos núcleos de japoneses e outros. Mantivemos os termos originais e montamos um glossário em ordem alfabética com a explicação em português desses termos.

Os procedimentos adotados para a realização dessa pesquisa objetivaram responder nossas cinco perguntas de pesquisa sendo estas:

- (a) qual é a formação dos professores?;
- (b) quais são as exigências legais para poder exercer o magistério no Brasil, no Estado de São Paulo e no CEL?;
- (c) quem são os responsáveis pela aplicação e fiscalização das normas e diretrizes que regulamentam os CEL?;
- (d) o que pode ser feito para atrair professores habilitados em japonês que possam lecionar nos CEL?;
- (e) o que as universidades públicas podem fazer para amenizar, ou, solucionar o problema da falta de formação dos professores de japonês do CEL?

Para que pudéssemos responder uma de nossas perguntas, concernente à formação acadêmica (habilitação e qualificação) dos docentes decidimos realizar uma pesquisa com os professores de japonês em exercício entre os anos de 2015 e 2016. Cabe salientar que nos referimos aos professores do CEL, em alguns momentos, com o termo “profissionais”, uma vez que no grupo que analisamos há pessoas que são licenciadas e outras bacharéis, ou seja, não são de fato professores graduados em cursos superiores de licenciatura. Elaboramos um questionário respeitando as exigências legais para atuação junto ao CEL da SE-SP, a partir da Resolução SE 44 13-08-2014, a fim de delimitarmos o perfil desses profissionais e

contrastá-los com as exigências legais impostas pelo Estado ao longo das décadas. Esse questionário foi elaborado com o auxílio da plataforma *Survey Monkey*, cujo link para resposta foi enviado por e-mail aos docentes que o responderam entre 01 de dezembro de 2015 e 29 de janeiro de 2016. As respostas foram analisadas com o uso de softwares de computador com base nas teorias de Higuchi (2015).

2.1 Busca, organização e arquivamento dos dados

Os documentos inicialmente obtidos foram os fornecidos pela SE-SP, e os consideramos fontes canônicas. Posteriormente buscamos a compreensão dos dados e optamos por complementá-los com fontes não canônicas, fornecidos por participantes voluntários. Os materiais foram separados em tipos impressos e digitais. Os impressos foram organizados em ordem cronológica e arquivados em fichários e pastas; os documentos digitais foram organizados em pastas através de programas de computador e organizados em servidores de armazenamento em nuvem. Alguns dos documentos impressos mais antigos foram digitalizados e parcialmente restaurados através de programas e aplicativos, e também organizados em servidores de armazenamento em nuvem com a finalidade de preservação. No item a seguir apresentamos os tipos de documentos obtidos ao longo do período de coleta de dados junto aos órgãos, entidades e indivíduos envolvidos na implantação do curso de japonês da SE-SP.

2.2 As fontes canônicas

O levantamento feito junto à equipe da SE-SP resultou na localização dos seguintes documentos que regulamentam o funcionamento do CEL:

- Decreto nº 27.270 de 10 de agosto de 1987
Cria, no âmbito da rede estadual de Ensino Centros de Estudos de Línguas e dá providências correlatas;
- Resolução SE nº 271, de 20 de novembro de 1987
Dispõem sobre o funcionamento e as atividades dos Centros de Estudos de Línguas;

- Resolução SE nº 193, de 18 de agosto de 1988
Dá uma nova redação ao parágrafo único do artigo 1º da Resolução SE nº 271/87, passando a considerar o ensino da língua espanhola como preferencial e não exclusivo nos CELs, permitindo assim, estender aos alunos a oferta dos outros idiomas de interesse;
- Resolução SE nº 90 de 24 de agosto de 2001
Dispõe sobre atribuições de aulas nos Centros de Estudos de Línguas;
- Resolução SE nº 91 de 27 de agosto de 2001
Cria uma Comissão Central de Acompanhamento dos Centros de Estudos de Línguas, com integrantes das Coordenadorias de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (COGSP) e do Interior (CEI), da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), do Centro de Informações Educacionais (CIE) e do Departamento de Recursos Humanos (DRHU);
- Resolução SE nº 8 de 10 de janeiro de 2002
Dá nova redação ao artigo 20 da Resolução SE-85, de 13-08-2001;
- Resolução SE nº 9 de 10 de janeiro de 2002
Dispõe sobre designação de docente para ocupar posto de trabalho como professor coordenador junto aos Centros de Estudos de Línguas;
- Resolução SE Nº 06/2003 (com as alterações posteriores)
Dispõe sobre o funcionamento dos Centros de Estudos de Línguas (CELs) e dá providências correlatas. (Revogada);
- Decreto Nº 54.758/2009
Dispõe sobre os Centros de Estudos de Línguas - CELs e dá providências correlatas;

- Resolução SE Nº 81/2009
Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos Centros de Estudos de Línguas - CELs, e dá providências correlatas;
- Resolução SE Nº 83/2009
Dispõe sobre diversificação curricular no ensino médio, relacionada à língua estrangeira moderna, e dá providências correlatas;
- Resolução SE Nº 87/2009
Dispõe sobre as competências e as habilidades requeridas nas provas do Processo Seletivo de Professores / Candidatos Temporários para atuarem nos Centros de Estudos de Línguas - CELs e nas Escolas Estaduais de Educação Indígena;
- Resolução SE Nº 04/2010
Altera dispositivos da Resolução SE Nº 83/2009, que dispõe sobre diversificação curricular no ensino médio, relacionada à língua estrangeira moderna, e dá providências correlatas;
- Resolução SE nº 44, de 13 de agosto de 2014
Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos Centros de Estudos de Línguas - CELs, e dá providências correlatas.

2.3 As fontes não-canônicas

Recorremos a dois tipos de fontes não-canônicas: as escritas e as orais. As escritas foram obtidas através de indivíduos que participaram efetivamente da implantação do curso. São eles pessoas físicas e instituições jurídicas (públicas). As pessoas físicas ofereceram, de forma voluntária, os seguintes registros:

- Fotografias;
- Listas;

- Artigos de jornais;
- Convocações para participações em Orientações Técnicas (OT) da SE-SP;
- A programação dos cursos de OT promovidos pela SE-SP.

Algumas instituições jurídicas, que possuíam documentos arquivados em seus acervos, permitiram acesso aos seguintes documentos:

- Atas de reuniões e termos de abertura;
- Listagem de nomes de alunos e professores;
- Acervo fotográfico dos eventos;
- Convites distribuídos;
- Ofícios;
- Petições;
- Abaixo-assinados;
- Fotografias de ventos;
- Correspondências internas;
- Livros de atribuição de aulas;
- Convocações para participação em OT da SE-SP e suas respectivas programações;
- Declarações;
- Registros manuscritos.

Para a coleta de dados através de fontes orais levamos em consideração a relevância de indivíduos dos seguintes grupos: de 1989 a 1994, membros de associações nipo-brasileiras locais; membros da comissão organizadora responsável pela implantação do primeiro curso de japonês (Registro), equipe gestora e professores das escolas, representantes do departamento de japonês da USP; de 1995 a 2016 representante da FJSP e professores das demais escolas CEL.

2.4 Periodização da pesquisa

Para que pudéssemos compreender a sequência cronológica da abertura dos cursos de japonês nas escolas públicas da rede pública paulista construímos um

quadro cronológico (APÊNDICE A). Com base nos aprofundamentos e reflexões na fase hermenêutica deste estudo constatamos que o ensino de língua japonesa no CEL divide-se em 3 fases norteadoras da fase executiva de nosso estudo:

1. Fase 1: 1989 a 1994
2. Fase 2: 1995 a 2009
3. Fase 3: 2010 – 2016 (atual)

A delimitação foi feita com base nas teorias apresentadas por Seweel (1998) sobre sistemas e estruturas e de que forma a ocorrência de eventos podem alterar ou transformar um sistema. Encontramos a ocorrência de três eventualidades que em momentos distintos reorganizaram o ensino de japonês nas unidades CELs e nos induziram a utilizar a periodização apresentada nesse estudo.

2.4.1 Caracterização da Fase 1

Esta fase é marcada pela implantação dos primeiros cursos de japonês nos anos de 1989 a 1994. Membros da comunidade japonesa de Registro foram os pioneiros na implantação da disciplina Japonês na grade de disciplinas optativas da rede estadual paulista de ensino. Dessa forma, as informações sobre esse período foram obtidas através dos primeiros coordenadores e fundadores da unidade aberta em 1989 no referido município, que também colaboraram na Fase 2 de nosso estudo.

Também é caracterizada pela responsabilidade da USP quanto às OTs dos professores de japonês das unidades. Como não há nos registros das SE-SP documentos que expliquem como eram suas realizações e outros aspectos que influíam no ensino da época (1989 - 1994) dadas às limitações quanto ao arquivamento dos documentos, levamos em consideração principalmente as informações obtidas através um docente da Universidade ligado diretamente aos cursos de capacitação deste período. O quadro a seguir apresenta uma visão geral do perfil do corpo de colaboradores da fase 1.

Quadro 2 – Perfil dos Colaboradores da Fase 1

Tipo	Sigla	Perfil
Professor coordenador	PC2	71 anos (nascida em 1944), ex-professora da rede estadual de Ensino e ex-coordenadora de uma unidade CEL. Coordenou o CEL por mais de quinze anos e atua, ativamente, também enquanto membro da Associação Nipo-Brasileira de Registro. Neste estudo forneceu-nos informações sobre sua gestão, e auxiliou na caracterização do ensino de língua japonesa (alunos, professores, materiais) da instituição.
Membro da Comissão de Implantação	MCJ	86 anos (nascido em 1929), ex-cirurgião dentista, ex-supervisor da equipe dentária escolar das escolas de Registro, membro da Associação Nipo-brasileira de Registro, e membro da extinta comissão responsável pela implantação do curso de japonês em Registro em 1989. Filho de imigrantes japoneses, MCJ integrou a equipe liderada por Hiroshi Sumida, que angariou fundos financeiros para a construção das salas de aulas da escola EE Dr. Fabio Barreto onde ocorreriam as aulas do CEL, e contribuiu nos acordos políticos que possibilitaram a autorização da abertura do curso de japonês através do estreitamento de relações entre a comunidade japonesa, políticos da região e a Diretoria de Ensino de Registro. Sua contribuição em nossa pesquisa consiste em relatos sobre a história da imigração japonesa para o Vale do Ribeira, a vida nos núcleos de imigrantes da região, as atividades culturais, esportivas e educacionais da colônia japonesa e de que forma se concretizou o pedido de implantação da língua japonesa na grade disciplinar da EE Dr. Fabio Barreto.

Continua

Professor Coordenador	PC1	ex-professora da rede estadual de Ensino, membro da Associação Nipo-brasileira de Registro e membro da extinta comissão responsável pela implantação do curso de japonês em Registro em 1989. Foi a primeira coordenadora do Centro de Estudos de Línguas “Hiroshi Sumida” junto a EE Dr. Fábio Barreto. Descreve-nos a comunidade escolar no momento da implantação do curso, a atividades realizadas os procedimentos adotados pela comissão organizadora e foi responsável por registrar em <i>Livro de Ata Escolar</i> todas as atividades desenvolvidas durante sua gestão desde a abertura do curso até meados da década de 1990 quando aposentou-se.
Professor Coordenador	PC3	47 anos, professora, e na época coordenadora de uma unidade CEL. Em nosso estudo descreve-nos a comunidade escolar como um todo, apresenta a evolução do CEL destas UEV, e relata-nos sobre a relação da escola com a comunidade japonesa de Registro.
Professor de língua japonesa	PJ1	Membro da Associação Nipo-brasileira de Registro, professora de língua japonesa durante cinco anos na década de 1990, período considerado áureo para o curso de japonês na EE Dr. Fábio Barreto devido à alta procura. Afastou-se nos anos 2000 e retornou ao CEL em 2015 substituindo outra docente que se aposentou. Contribui neste estudo auxiliando a ex e a atual professora coordenadora no levantamento de alguns dados
Professor universitário	PUF1	Professora doutora do Departamento de Letras Orientais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. Foi uma das principais responsáveis pela ministração de todas as OTs destinadas aos professores de japonês do CEL da SE-SP de 1989 a 1994. Contribuiu em nosso estudo com informações sobre essas OTs (programas e documentos originais), os conteúdos abordados além de nos fornecer uma visão do perfil dos professores da época

2.4.2 Caracterização da Fase 2

A 2ª fase do ensino de japonês no CEL inicia-se em 1995 e é marcada pelo início da parceria da FJ-SP com a SE-SP. Naquele ano a Fundação Japão em São Paulo assume a ministração das OTs destinadas ao corpo docente dos CELs. Obtivemos os dados desse período através da concessão de uma entrevista fornecida por um representante da FJSP.

Quadro 3 – Perfil do Colaborador da Fase 2

Tipo	Sigla	Perfil
Professor de Língua Japonesa	PFJ	Professora de japonês de uma instituição ligada ao governo japonês que auxilia a SE-SP no que se refere ao CEL. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada, atuando principalmente na área de ensino de língua japonesa. Colabora neste estudo com os programas das OT de japonês nas fases 2 e 3.

2.4.3 Caracterização da Fase 3

A fase 3 compreende a de um feito até então inédito dentre os cursos de línguas oferecidos pelo CEL a partir de 2010: a criação do livro didático *Kotobana* de uso exclusivo aos alunos da instituição. Procuramos obter da equipe responsável as informações referentes ao processo de concepção e período de testes do material, através de entrevistas semiestruturadas, e posteriormente analisar de que forma a publicação desse material tem interferido na própria história do ensino de japonês nas UEV dos CELs.

2.5 Procedimentos adotados na obtenção de dados envolvendo participação voluntária de seres humanos

Este estudo envolveu a interpretação de dados, seleção documental, e também contou com a participação de pessoas ligadas historicamente à implantação de um projeto político de cunho educacional e social, o que nos leva a tratar com maior rigor científico e cautela metodológica essa pesquisa por contar com a

colaboração de voluntários. Destarte, no que tange à obtenção de dados envolvendo seres humanos, respeitamos as diretrizes e normas para a proteção dos sujeitos de pesquisa regulamentadas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tratando os colaboradores como participantes voluntários, individual ou coletivamente, vedando qualquer forma de remuneração de acordo com a Resolução 196/96. Também consideramos os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos uma vez que elas devem atender às exigências éticas e científicas fundamentais. Priorizamos o item III da Resolução que assim determina:

III.1 - A eticidade da pesquisa implica em:

- a) Respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade sob forma de manifestação expressa, livre e esclarecida, de contribuir e permanecer ou não na pesquisa;
- b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- c) garantia de que danos previsíveis serão evitados;
- d) relevância social da pesquisa o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

A fim de assegurar o respeito à dignidade humana o item IV da Resolução nº196/96 exige que “toda pesquisa se processe com consentimento livre e esclarecido dos participantes, indivíduos ou grupos que, por si e/ou por seus representantes legais, manifestem a sua anuência à participação na pesquisa” fez-se assim necessário um processo de esclarecimento entre o pesquisador e os participantes. Entende-se por Processo de Consentimento Livre e Esclarecido todas as etapas necessárias para que o convidado a participar de uma pesquisa possa se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida. Para isso o pesquisador responsável, ou pessoa por ele nomeada, deve:

- I. Buscar o melhor momento, condição e locais adequados para que o esclarecimento seja efetuado, considerando para isso as peculiaridades dos convidados a participar da pesquisa, como também a sua privacidade;
- II. Prestar informações em linguagem clara e acessível, utilizando-se das estratégias mais apropriadas para a cultura, faixa etária, condição socioeconômica e autonomia dos convidados a participar;
- III. Conceder o tempo adequado para que o convidado possa refletir, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-lo na tomada de decisão livre e esclarecida.
- IV.

Explicitamos todos os objetivos e justificativa da pesquisa aos participantes,

garantindo sua integridade através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), utilizando linguagem clara e acessível aos cidadãos comuns, tomando especial cuidado para que se apresentasse em forma de fácil leitura e compreensão. As entrevistas resultantes desse estudo foram transcritas de forma *ipsis litteris* no intuito de assegurar a transparência e fidelidade aos relatos orais originais.

CAPÍTULO 3 – CONTEXTO DA CRIAÇÃO DO CEL DA SE-SP E A IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE JAPONÊS (1986 – 1989)

Segundo Godoy (2013) e Santos (2011) o CEL surge no ano de 1987 em um contexto de crescente preocupação com as questões relativas à integração latino-americana, atrelada à criação do MERCOSUL. Para que possamos entender o processo de gradual implantação das unidades reconstituiremos, brevemente, o cenário político, social e econômico da segunda metade da década de 1980 e, por fim, a implantação do idioma japonês nas escolas públicas do estado de São Paulo.

3.1 Implementação e difusão da medida de política linguística da língua espanhola nas escolas públicas estaduais paulistas

Em 1986 o país atravessava um período de grave inflação. Dada essa circunstância instituiu-se, em fevereiro, o Plano Cruzado pelo então Presidente da República José Sarney, que através de um pacote de medidas econômicas adotou o congelamento de preços e salários, e o fim da correção monetária nacional substituindo o cruzeiro. Em julho, Sarney e Raul Alfonsín, presidente da Argentina, firmam os acordos econômicos de integração mútua, base da criação do MERCOSUL, em Buenos Aires (SARNEY, 2006; MACARINI, 2009). Em novembro ocorreram as eleições gerais para governadores, senadores, deputados federais e estaduais. Das eleições, o candidato eleito ao governo do Estado de São Paulo foi Orestes Quéricia. Seu discurso de posse evidencia a intenção de fortalecimento da referida integração através do ensino de língua espanhola:

Nosso governo em São Paulo empunhará a bandeira da integração latino-americana. Se as nações mais fortes sentem necessidade de se unir, como é o caso da Comunidade Econômica Europeia, com muito mais razão, no interesse comum, precisamos estabelecer uma união definitiva. Temos uma mesma origem e um mesmo destino: somos irmãos. Em apoio e incentivo a esta integração, neste governo ainda este ano, ao lado das iniciativas econômicas, vamos estabelecer critérios para o ensino da língua espanhola e da história do povo latino-americano nas escolas do nosso Estado. (PCLEM-E, 1989 *apud* SANTOS, 2011, p. 68)

A concretização dessa integração se daria pela aprendizagem do espanhol, de

acordo com as palavras de Quércia, desse modo a ideia inicial de uma petição dos estudiosos da área visava incluir esse ensino em todas as escolas públicas da rede estadual, porém devido a problemas de viabilização, o governo optou pela criação do CEL como a forma mais rápida de implantação, o que tornaria possível a abertura de algumas unidades naquele mesmo ano (SANTOS, 2011; GODOY, 2013). Assim, tem-se o que viria a ser o ponto primordial da abertura do curso de língua japonesa: a SE-SP, dando cumprimento à decisão política do Governo de integração latino-americana, constituiu uma Comissão, cujos membros pertenciam à USP e à UNESP, para a implantação das disciplinas de *Língua Espanhola* e de *História da América Latina* no quadro curricular das escolas estaduais. A criação do CEL surgiu como a medida mais viável para introdução da língua, uma vez que a inclusão de LEM no currículo escolar, era assegurada pelos dispositivos legais vigentes da época, porém, esse ensino concentrava-se no de língua inglesa. Então, por meio do Decreto nº 27.270, em 10 de agosto de 1987, foram criados os CELs, na rede estadual de Ensino.

Para cumprir as determinações do Decreto, foram viabilizadas as seguintes ações: elaboração de um anteprojeto de organização dos CELs; uma minuta para um possível Regimento e um esboço de proposta curricular; coleta de dados sobre escolas da Rede interessadas em abrigar uma unidade CEL, desde que dispusessem de espaço físico e facilidade de acesso; e abertura do cadastramento de professores habilitados em língua espanhola. A Comissão forneceu um levantamento do número de graduados em *Letras – Língua e Literatura Espanholas* nos últimos anos, e a Associação de Professores de Espanhol apresentou uma relação de seus associados a fim de verificar se o número de professores seria suficiente para atender toda a demanda oriunda das escolas da Rede. O resultado da pesquisa identificou cerca de 9.000 salas de aulas ociosas em todo o estado de São Paulo, um alto número de escolas dispostas a vincular uma unidade a suas instalações, 114.078 alunos interessados em aprender o idioma e 400 profissionais dispostos a lecionar no CEL. Desse total 282 possuíam habilitação que possibilitasse suas contratações junto às escolas (SÃO PAULO, 1989, *apud* SANTOS, 2011).

Através da equipe gestora de cada UE foi levada à SE-SP a manifestação de comunidades e regiões em abrir ou não uma unidade CEL. Para tanto, para a obtenção da autorização junto à SE-SP e a Coordenadoria de Ensino as escolas estavam condicionadas aos seguintes requisitos segundo Santos (2011, p. 69):

- Proposta e justificativa de instalação, formuladas pelo Diretor da Unidade Escolar e dirigidas ao Senhor Secretário de Educação;
- Parecer do Supervisor de Ensino quanto à demanda, ao espaço físico, à localização, ao horário, aos recursos materiais e humanos;
- Plano de curso;
- *Curriculum Vitae* dos professores indicados para atuar no Centro;
- Anuência dos professores para frequentarem o curso de orientação estratégica a ser ministrado pela CENP.

De acordo a Resolução SE- 271 de 20 de novembro de 1987 as escolas deveriam apresentar um plano de curso o que exigiria da direção escolar competência estratégica além de localizar esses professores, e também a participação da comunidade caracterizada como “demanda que justifique a instalação” de acordo com o § 2º do Artigo 4º (SÃO PAULO, 1987) além de:

- 2 - espaço físico que garanta a continuidade do (s) curso (s);
- 3 - localização de fácil acesso, e;
- 4 - horário de funcionamento que assegura o atendimento, também, ao aluno que trabalha.

Quanto à contratação e procedência dos professores que viriam a lecionar as línguas no CEL, o Artigo 6º da Resolução trata dos “afastamentos”, carga de trabalho e pagamento salarial. O § 1º do Artigo 6º estipula que poderão ser afastados de suas funções de Professor III os professores habilitados na LEM objeto do curso oferecido, ou seja, esses professores já faziam parte do Quadro Docente do Magistério da SE-SP. No entanto, o Artigo 7º autoriza a contratação de Professor III, devidamente habilitado, para ministrar aulas na falta de docente titular de cargo a ser afastado. A Resolução também determinava no Artigo 8º que “somente os docentes que tiverem recebido orientação estratégica poderão ser afastados ou admitidos para atuar no Centro”, o que caracteriza uma preocupação por parte da SE-SP em oferecer a esses professores ingressantes um curso de formação e aprimoramento ministrado pela CENP, como determina o Artigo 9º.

Toda essa cautela em relação à medida de PL da língua espanhola não era recente e muito menos exclusiva no Estado de São Paulo: a Proposta Curricular Língua Estrangeira Moderna – Espanhol (PCLEM – E) para a instituição foi elaborada por professores e estudiosos da área da época e desvelava uma tentativa de mostrar a importância do ensino de espanhol no Brasil, luta que vinha se intensificando desde a Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971²³. Um movimento similar ocasionou na

²³ Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em

mesma época a criação do Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM)²⁴ no Paraná.

Embora algumas unidades CEL tenham iniciado suas atividades ainda em 1987, a difusão dessas se deu gradativamente nas escolas da rede estadual efetivamente a partir do ano de 1988. No princípio da elaboração do projeto o desejo da SE-SP era implantar uma unidade CEL em cada Delegacia de Ensino²⁵ a fim de atender os estudantes regularmente matriculados nos antigos 1º e 2º graus²⁶. Para entendermos como se deu a forma de difusão das unidades CEL analisaremos os dados de distribuição das unidades na capital paulista, Grande São Paulo e no interior do estado, para que assim possamos compreender a inclusão do curso de língua japonesa na rede estadual. A apresentação cartográfica a seguir ilustra a distribuição dos CELs na capital:

Mapa 1 – Distribuição de unidades na capital de São Paulo em 1988

(Fonte: CENP, 1989 apud SANTOS, 2011, p. 84)

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm . Acesso em 16/11/2015.

²⁴ Criado no ano de 1986 pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), o CELEM integra o Departamento de Educação Básica (DEB) e tem por objetivo ofertar o ensino gratuito de idiomas aos alunos da rede estadual de Educação Básica matriculados no EF (anos finais), no Ensino Médio, na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), aos professores e funcionários que estejam no efetivo exercício de suas funções na rede estadual e também à comunidade.

²⁵ Hoje Diretoria de Ensino

²⁶ Em 20 de dezembro de 1996 é publicada a nova LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) substituindo o ensino de primeiro e segundo grau pelo ensino fundamental e médio orientados por um núcleo nacional comum, sendo esta nomenclatura utilizada até hoje.

Ao fim do ano de 1988 já havia 10 unidades instaladas e vinculadas a alguma escola da rede estadual, estrategicamente localizadas em regiões da capital “economicamente abastadas” e populosas, desse modo notamos que se levou em conta a difusão em “regiões densamente ocupadas nas quais a carência econômica pudesse impossibilitar a aprendizagem de línguas estrangeiras” (SANTOS,2011, p.84).

Na grande São Paulo observamos a implantação de 4 unidades CEL distribuídas nas cidades de Santo André, São Bernardo, São Caetano e Mogi das Cruzes. Santos (2011) supõe que a implantação das unidades no ABC paulista se deva por causa da alta industrialização da região; e em Mogi das Cruzes, por exercer grande influência desde a década de 1960 na área educacional sempre despertando o interesse de estudantes de níveis técnico, profissionalizante e superior.

Mapa 2 – Distribuição de unidades CEL na Grande São Paulo em 1988

(Fonte: CENP, 1989 apud SANTOS, 2011, p. 85)

Sendo 10 unidades na capital de São Paulo, 4 nas regiões de Santo André, São Bernardo, São Caetano e Mogi das Cruzes, a distribuição do CEL no primeiro

ano de funcionamento contempla mais 8 unidades no interior, que somadas totalizam 22 escolas. No interior as 8 unidades estavam sob jurisdição das Delegacias de Ensino de Assis, Avaré, Adamantina, Campinas, Nhandeara, Nova Granada, José Bonifácio e a cidade de Registro.

Mapa 3 – Distribuição de unidades CEL no interior em 1988

(Fonte: CENP, 1989 apud SANTOS, 2011, p. 86)

3.2 O pioneirismo dos nipo-brasileiros da colônia de Registro

Em agosto de 1988 a Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau Doutor Fábio Barreto²⁷, localizada em Registro, no Vale do Ribeira, obtém autorização para

²⁷O Ginásio Estadual de Registro foi criado pela Lei Estadual nº 613, de 2 de janeiro de 1950, assinada pelo governador Ademar de Barros. Essa lei autorizou a criação de ginásios em cidades que tiveram, em 1948, mais de 120 estudantes concluído o curso primário. Em 27 de maio de 1954, pelo Decreto nº 23.375-D, o governador

a abertura do curso de espanhol²⁸ e essa mesma instituição no ano seguinte seria a precursora de um movimento que incluiria uma língua de imigrantes em seu quadro de disciplinas optativas. Segundo Moriwaki (2008) houve um pano de fundo social, geográfico e histórico da colônia *nikkei* de Registro para que tais pensamentos se tornassem realidade através da implantação do idioma japonês em uma escola pública estadual, ou seja, uma situação que possibilitou visualizar um direcionamento para o futuro, o que acarretou em uma mudança no ponto de vista do ensino de língua japonesa, motivado pela força, união e colaboração dos japoneses da região dadas as circunstâncias da colonização do município, cuja história e fundação fundem-se com a própria história da imigração japonesa no Brasil.

A partir de 8 de junho de 1908 desembarcaram no porto de Santos os primeiros japoneses. Em 8 de março de 1912, através de um contrato entre o governo do Estado de São Paulo e Ikutaro Aoyagui, então representante do Sindicato de Tóquio²⁹, uma empresa japonesa paraestatal de colonização, foram realizadas negociações de terras para que os imigrantes japoneses pudessem trabalhar. A empresa “obtivera do governo paulista a concessão de 50.000 hectares de propriedade do governo, mais 50.000 no local chamado Posto de Registro. O propósito era a construção e a urbanização de uma cidade” (HANDA, 1987, p. 335); estabeleceu-se então através do acordo Jiropuva, no Vale do Ribeira, em Iguape, às margens do Rio Ribeira. Surge a colônia *Katsura*, nome escolhido em homenagem ao primeiro ministro do Japão, Taro Katsura. Os primeiros colonizadores japoneses chegam à região em 1913 (HANDA, 1987). Na década de 1920 a *Kaigai Kogyo Kabushiki Kaisha* (KKKK), empresa administradora e assistencial dos imigrantes japoneses, dividiu em cinco bairros a área fornecida pelo governo do Estado de São Paulo, por ocasião da colonização. Formava-se em cada bairro um *nihonjinkai* (associação de japoneses) que mais tarde unificados formavam o *Bunkakyôkai* (Associação Cultural Japonesa) de Registro que possuía em sua sede central o escritório administrativo onde funcionava um telefone com ligações para ligação entre

Lucas Nogueira Garcez denomina “Fábio de Sá Barreto” a Escola Normal e Ginásio Estadual de Registro. Atualmente chama-se “E.E. Dr. Fábio Barreto”.

²⁸ Segundo o Livro de Ata termo de abertura do CEL – Fábio Barreto de 1988 “em agosto de 1988 a professora Vilma Inguelborg Lucas convidada para a docência de língua espanhola e a professora Kayo Osawa para ocupar a função de professora coordenadora do CEL recebem O.T. na C.E.N.P. e finalmente em 20/08/1988 começa a funcionar o 1º estágio de língua espanhola com 8 turmas iniciais numa sala provisória da E.E.P.S.G. “Dr. Fábio Barreto”, gentilmente cedida pela diretora D^a Neusa B. Nogueira”.

²⁹ Segundo Handa (1987, p. 335) antes do início das obras da colonização, em 1913, “o Sindicato de Tóquio sofre uma mudança estrutural passando a denominar-se “*Brasil Takushoku Kabushiki Kaisha*” (Companhia de Colonização do Brasil), e seis anos mais tarde, em 1919, é incorporado à K.K.K.K.”

os bairros denominados: *ichibu* (Centro), *nibu* (Bairro Campo de Experiência), *sanbu* (Bairro Carapiranga), *yonbu* (Bairro Taquaruçú) e *gobu* (Bairro Raposa). O senhor MCJ, filho de imigrantes e colaborador em nosso estudo na condição de membro da colônia japonesa e da comissão de implantação do curso de japonês no CEL, explica que o contato entre esses bairros era feito via telefone fixado nas escolas dos núcleos de imigrantes, conhecidas como *nihongakkô*:

[...] em cada região tinha um representante, um chefe do bairro, então a comunicação só se dá através do chefe do bairro, então você vê, naquele tempo em mil, novecentos e vinte e pouco Registro já tinha telefone, só que não era para todo mundo, tinha aqui uma central telefônica, em cada bairro construíram uma escola, *nihongakkô*, era *nihongakkô* de dia e a noite ensinava o português, então o telefone era ligado nas escolas para facilitar a comunicação, então quando precisava de uma assembleia urgente então pedia para o chefe do bairro comunicar os habitantes daquele município ou daquele bairro que tinha uma reunião aqui na sede.

As escolas *nihongakkô* eram instituições construídas e subsidiadas pelos próprios membros das comunidades. Muitos dos imigrantes trouxeram livros didáticos do Japão para que pudessem, de certa forma, prosseguir com a educação dos filhos ainda em idade escolar em solo brasileiro, mas dentro das propostas educacionais do governo daquele país, desse modo seguia-se o currículo japonês. Os professores, que nelas lecionavam, eram moradores imigrantes que tinham um grau maior de escolaridade dentre os demais e eram convidados pelos membros dos núcleos a ministrar aulas nessas escolas, segundo MCJ:

[...] alguns tinham até universitário, principalmente médico, professor de educação física que vieram aqui, então eles não tinham como diz, a credencial de professor, mas como sabia mais do que os outros então, quer dizer, o povo do bairro chegava a pedir para eles serem professores, e funcionava assim.

As *nihongakkô* desse período serviam tanto para as aulas, quanto local das reuniões, ou assembleias, dos membros de cada bairro. Segundo MCJ, nas reuniões eram discutidos temas do cotidiano dos moradores e também organizados os campeonatos de *Baseball* entre os bairros via comunicação telefônica:

[...]tal dia e tal bairro joga contra tal bairro, aquele que ganhar joga com aquele, naquele jogo de coisa, e em 1922, 23, 24, então era *Seinenkai* de cada bairro, então formou-se um *Rengô-Seinenkai*, era um tipo de federação, e o presidente do Rengô-Seinenkai que organizava essas atividades, juntava o bairro tal, assim, isso veio até trinta.

Esse tipo de comunicação unia todos os bairros e facilitava a integração entre os membros e a administração do *Bunkakyôkai*, no entanto com a eclosão da Segunda Guerra Mundial os países que formavam o Eixo passam a ser vistos como inimigos e por determinação do governo de Getúlio Vargas, a estrutura administrativa das associações foi desativada, proibiu-se o uso do telefone e outras formas de comunicação, o ensino de língua japonesa e exigia-se o salvo conduto, extinguindo-se, assim, a Associação Cultural Japonesa de Registro. MCJ relata que a pressão sobre os japoneses naquele período foi intensa, dadas as características raciais do imigrante japonês:

Quando estourou a segunda guerra mundial, aí o Japão, Alemanha e Itália se uniram formando seu grupo, e os Estados Unidos e coisa formaram seu grupo, então o Brasil estava no grupo dos americanos, aí naquele tempo o presidente do Brasil era o Getúlio Vargas, então o grupo tinha o nome de eixo, esses três países do eixo, então proibiram falar japonês, falar alemão, falar italiano e tal, mas como italiano e alemão misturado com os brasileiros e portugueses e espanhóis, ninguém sabia se era brasileiro, italiano, espanhol ou português, se assemelhava muito porque era europeu, o japonês não, você batia o olho sabia que era japonês, então era mais pressionado, tinha uma pressão maior.

Em 1947, após a guerra, com a revitalização da associação de bairros, formou-se uma nova entidade denominada *Registro Base Ball Club* (RBBC). A razão dessa denominação foi que dividida, a Associação com o nome japonês de *Rengo-Seinenkai*, ou *Bunkakyôkai*, não era vista com bons olhos pelas autoridades policiais, desse modo, como havia necessidade de revitalização da Associação, forma-se, a conselho do prefeito e autoridades policiais da época, o nome de *Registro Base Ball Club*. Elaborou-se o Estatuto, com registro em cartório, tendo personalidade jurídica. Dentro dos vários departamentos do RBBC foi criado um cultural. Com o decorrer dos anos prosseguiu-se com as atividades sociais e culturais que se fortaleciam juntamente com as atividades esportivas, e em 1963 com o esforço dos membros da colônia inaugurou-se sua sede. Dessa data em diante a associação fortaleceu-se com a introdução do departamento educacional (*nihongogakkô*). Como nessa época as escolas japonesas estavam extintas o ensino de japonês ficou exclusivo na então recém-criada associação japonesa, batizada de RBBC. MCJ afirma que, já naquela época, o curso de japonês oferecido aos sócios japoneses do clube despertava o interesse também de membros brasileiros não descendentes:

[...] porque gostavam, simplesmente porque ou trabalhava com japonês junto que os pais trabalhavam com japonês, e pedia para o filho trabalhar no escritório e ele não sabia falar japonês, o brasileiro não sabia falar japonês e o japonês falar brasileiro [...]

Nas décadas de 1970 e 1980 muitos nipo-brasileiros de Registro ocupavam cargos políticos e influenciavam a cidade com as tradicionais festividades realizadas pelo RBBC abertas à comunidade. A questão de liderança a frente da tomada de decisões e da imposição e manifestação de suas necessidades enquanto membros, não mais ou somente de uma comunidade étnica minoritária, mas sim de uma regional e integrada à sociedade brasileira, evidencia o conhecimento de líderes *nikkeis*, como Hiroshi Sumida, então presidente do RBBC, no que tange à importância das línguas estrangeiras:

[...] pode-se dizer que o líder *nikkei* tinha consciência não só dos objetivos, mas também do papel desempenhado pelas línguas estrangeiras em geral. Hoje, a força polarizadora do *issei* está tornando-se diáfana e imagina-se que, a exemplo de Registro. Nascerão novos valores e concepções no ensino da língua japonesa, no momento em que a sociedade *nikkei* sentir-se integrante da sociedade brasileira (MORIWAKI, 2008, p. 147)

Antes da publicação do Decreto nº 27.270 de 10/08/1987, que tornava obrigatória a inclusão da língua espanhola na rede estadual, a comunidade escolar, no início do ano letivo de 1987, já indicava seu desejo de inclusão de uma língua estrangeira na grade escolar levando em consideração as características migratórias da região, conforme evidencia a ata de uma das reuniões da Associação de Pais e Mestres (APM) da EEPSP Dr. Fábio Barreto:

No início de 1987 após as eleições da APM, o então eleito Diretor Executivo Dr. Issao Ishimura mostrou desde a 1ª reunião uma grande preocupação com o aspecto pedagógico da escola e já na ocasião lançou a ideia de se colocar a língua japonesa no currículo escolar. Precisava, porém, de uma retaguarda e não foi difícil encontrar no sr. Hiroshi Sumida, presidente do R.B.B.C o tão esperado apoio. As providencias foram tomadas logo após a publicação do Decreto nº 27.270 10/08/87 em que o governador Orestes Quércia cria no âmbito da rede estadual de ensino os Centros de Estudos de Línguas (REGISTRO, 1988).

Observa-se que o interesse, pelo idioma japonês, existia antes mesmo da inclusão do espanhol e é antecessor à decisão do governo do Estado de implantar o CEL; esse anseio era claramente motivado pela presença e influência da cultura

japonesa no município. A colaboradora PC1, ex-professora de inglês da EEPSPG Dr Fábio Barreto, destaca em seu relato que naquela época havia alto número de japoneses na comunidade escolar, sendo ela inclusive a responsável por traduzir para o japonês alguns dos recados para os pais dos alunos nas reuniões:

[...] a maioria dos integrantes da escola eram filhos de membros da colônia japonesa, até porque muitos ali naquela época ainda falavam japonês em casa, eram os pais que falavam japonês em casa, até que quando eu comecei a dar aula aqui em Registro como professora no curso normal, agora ensino médio, eu dava aula de inglês, eu tinha que muitas vezes que responder aos pais na reunião de pais e mestres em japonês, porque muitos não falavam português, eram pessoas que eram *issei*, aqueles nascidos no Japão que vieram para cá para trabalhar como imigrantes, então os filhos deles eram nossos alunos.

A inexistência de um respaldo legal para que fosse possível a concretização do desejo da colônia foi o principal óbice para que a escola pudesse ofertar a língua japonesa antes da publicação do Decreto. Não obstante, a comunidade nipônica enxergou na imposição legal da inclusão do espanhol uma oportunidade para que seu anelo fosse atendido pelo secretário da educação Chopin Tavares de Lima. Vice-presidente do RBBC em 1987, MCJ afirma que na ocasião em que trabalhava como dentista escolar, foi promovido ao cargo de Inspetor do Serviço Dentário Escolar, e sua sede passava ser a Delegacia de Ensino de Registro, desse modo, sua proximidade com o delegado de ensino facilitou a tramitação de uma petição junto à SE-SP:

[...] eu era vice-presidente, o Orlando Mira era delegado de ensino, eu era inspetor serviço dentário escolar, minha sala ficava junto com a dele, então qualquer coisa que precisava ele Sumida vinha e falava comigo, então a facilidade que tinha de falar com o delegado de ensino era muito mais fácil do que ele vir falar com o delegado de ensino.

Realizou-se uma reunião com os membros do RBBC, comunidade escolar e o delegado de ensino ³⁰de Registro. Uma vez demonstrando que cumpriam os requisitos da Resolução SE- 271 de 20 de novembro de 1987, a equipe gestora da EEPSPG Dr. Fábio Barreto, e membros da comunidade *nikkei* de Registro, do Vale do Ribeira, instituíram uma comissão para a implantação do ensino de língua japonesa nos mesmos moldes do curso de espanhol implantado no segundo semestre de 1988.

³⁰ Hoje o termo apropriado para o cargo é Dirigente de Ensino.

3.3 A formação da comissão organizadora responsável pela implantação da língua japonesa

De acordo com os colaboradores consultados, Hiroshi Sumida liderou uma comissão que asseverou ao delegado de ensino de Registro o anelo comunitário de implantação do japonês nas mesmas condições da língua espanhola. Com o primeiro passo dado rumo à aprovação junto à SE-SP, os membros da comissão elaboraram um ofício, e nas palavras de MCJ, criaram “um projeto de escola japonesa”. Na companhia do então delegado, os membros se dirigiram à SE-SP e pessoalmente entregaram o projeto. De acordo com o MCJ, nesse constava a disponibilidade de espaço físico na escola Fábio Barreto para a construção do que viria a ser uma “escola japonesa”, a manifestação de uma professora primária *nissei* pertencente ao Quadro do Magistério Público de Ensino – condição para que a docente pudesse se afastar de suas funções para ministrar aulas junto ao CEL– disposta a ministrar as aulas, e o apoio financeiro da comunidade japonesa de Registro, na construção das salas de aulas. MCJ relata que no projeto a comissão especificava que o Estado ficaria responsável apenas pelo pagamento do salário da docente, pois todos os demais encargos oriundos das novas instalações, como manutenção e pagamento de mão-de-obra para a execução da construção, seriam de total responsabilidade da comissão. De acordo com os registros da UEV doze membros compuseram-na: Hiroshi Ide, Katsumi Omuro, Issao Takiute, Kayo Osawa, Issao Ishimura, Hideo Nasuno, Kunihiro Takahashi, Tumelet Fukumati, Carlos Watanabe, José Braga, Hiroshi Sumida e Neusa Brandão Nogueira.

3.4 A construção das salas de aulas

Findo o ano de 1988, a comissão obtém da SE-SP a autorização para a abertura do curso de japonês. O curso de espanhol já estava em funcionamento na Escola Dr. Fabio Barreto há alguns meses em uma sala provisória. A comissão inicia então os esforços para a construção das salas de aula que abrigariam o CEL da região. De acordo com MCJ toda a construção foi paga com recursos dos membros da Associação Nipo-brasileira de Registro:

[...] cada um entrou com um xis, quem pudesse dar mais, dava, quem

tivesse...nós estávamos engajados no projeto então um vinha e dava cinquenta reais, outro dava cinco mil reais, outro dava dez mil reais, quem não podia então dava cinco sacos de cimento.

De acordo com a “*Relação dos que contribuíram para a construção do Centro de Estudos de Línguas anexo a EEPSP Dr. Fábio Barreto*”, Dr. Miguel Dias de Carvalho colaborou com cimento, ferro e brita; a Prefeitura Municipal de Registro com areia, tijolos e telhas; Dr. Kunihiro Takahashi ficou a cargo da administração das obras e plantas; e Satoru Sasaki responsabilizou-se pelo ajardinamento. Outros 87 nomes configuram na lista como membros *nikkeis* na figura de pessoas físicas e jurídicas que contribuíram financeiramente com o projeto. O documento destaca a presença de dois deputados *nikkeis*, reforçando a influência dos membros da Associação na política local da época. A lista conclui-se com os nomes dos doze membros da comissão responsável pela implantação. No que tange à comissão, MCJ nos relatou que os membros que a compuseram também faziam parte do departamento cultural do RBBC, e esse era encarregado de sanar todas as dificuldades da “escola japonesa” do Estado.

Em menos de dois meses as obras das novas instalações haviam sido concluídas. Duas salas de aulas foram construídas em um espaço antes não utilizado na escola, uma delas serviria para as aulas de espanhol, que teria continuidade no semestre seguinte, e outra para as aulas de língua japonesa. Os materiais de consumo como cadernos, papel, giz, também foram fornecidos pela comissão. A professora listava o que era necessário para a regência das aulas e os membros providenciavam, sem nenhum custo à escola. Quanto à aquisição de livros didáticos de língua japonesa, MCJ afirma que esses eram fornecidos pelo *Bunkyo*³¹ de São Paulo e que o curso de japonês do CEL inicialmente seguia o mesmo currículo e livro didático usados naquela instituição.

³¹A Sociedade Paulista de Cultura Japonesa foi fundada em 17 de dezembro de 1955. Em 1968, devido à abrangência de sua atuação, passou a se chamar Sociedade Brasileira de Cultura Japonesa. Em 2006, com a ampliação de suas atividades, mudou o seu nome para Sociedade Brasileira de Cultura Japonesa e de Assistência Social. Localizada no bairro da Liberdade, o *Bunkyo* (abreviatura do nome japonês) mantém-se com mensalidades pagas pelos associados (pessoas físicas e jurídicas), doações e aluguéis dos auditórios, salas e salões. Atualmente, as atividades do *Bunkyo* são mantidas por 32 Comissões temáticas formadas por associados-voluntários, focadas em variadas frentes: organização dos eventos anuais e especiais, recepção a autoridades e administração das instalações culturais (Museu Histórico da Imigração Japonesa no Brasil, Pavilhão Japonês, Biblioteca e Centro Esportivo *Kokushikan Daigaku*).

3.5 A abertura do curso de japonês no CEL de Registro

Segundo os documentos do Livro de Ata Termo de Abertura de 1988, o curso de japonês foi inaugurado em 11 de fevereiro de 1989. Juntamente com a implantação do idioma as novas instalações construídas com recursos da comunidade japonesa eram abertas para que além das aulas de japonês o curso de espanhol, iniciado no segundo semestre do ano anterior, pudesse ter continuidade.

Ilustração 1 – Convite às autoridades na ocasião da inauguração das instalações do Centro de Estudos de Línguas anexo a E.E.P.S.G Dr. Fábio Barreto em 1989.

(Fonte: Acervo EE Fábio Barreto)

Com convites destinados a pessoas influentes da região a comunidade registrense celebrava a conquista conforme consta em um jornal local da época:

o centro de estudos de línguas, que ministrará aulas dos idiomas espanhol e japonês e funcionará em salas anexas à EEPSP Fabio Barreto, em Registro, será inaugurado oficialmente hoje a partir das 20 horas, na avenida Clara Gianotti, 275. A solenidade contará com a participação dos integrantes da comissão responsável pelo projeto, entre eles Hiroshi Sumida, o vereador Tumelet Fukumati e a diretora da EEPSP Fábio Barreto, Neusa Brandão Nogueira. A Aula Inaugural será no dia 20, às 8 horas. A ideia de ser formada a comissão para viabilizar a construção do primeiro centro de línguas da região é antiga e ganhou nova vida com o parecer positivo do secretário da educação, Chopin Tavares de Lima, em 1987, quando visitava Pariquera-Açu. A aprovação do secretário desencadeou uma verdadeira corrente de esforços, que resultaram na união de vários segmentos da sociedade. Também fazem parte da comissão Hiroshi Ide, Katsumi Omuro,

Hideo Nasuno, Issao Takiute, Carlos Watanabe, Kayo Osawa, José Braga e Kunihiro Takashi. A concretização do projeto contou ainda com diversas colaborações como dos deputados Diogo Nomura e Hatiro Shimomoto, do comerciante Satoru Sasaki, Miguel Dias de Carvalho, a ex-prefeita Elza de Carvalho, empresas do Grupo Votorantim, a Prefeitura de Registro e mais uma lista de aproximadamente 100 pessoas. (A TRIBUNA DO RIBEIRA, 11/02/1989)

De acordo com matéria publicada no jornal *A Tribuna do Ribeira* em 15 de fevereiro de 1989, que cobriu o evento com grande destaque à comparência de autoridades locais, a cidade tornava-se pioneira no ensino gratuito de línguas na região, e a primeira a oferecer a língua japonesa para alunos da rede pública de ensino do Estado de São Paulo. O CEL constituía-se em um conjunto de três salas: uma para a coordenação, onde também ficavam os equipamentos especiais, aparelhos de som e máquinas; outra para as aulas de espanhol, que no ano anterior foram ministradas provisoriamente em uma sala de aula da escola; e a terceira para as aulas de japonês. Na ocasião foram compostas 18 turmas, nove para cada idioma com no máximo, 20 alunos. No que tange ao curso de japonês mais de 120 alunos efetuaram suas matrículas. Cada um dos seis estágios tinha duração de um semestre letivo totalizando três anos de estudo de LEM de forma optativa. Como preceito seletivo, com relação às vagas, dava-se preferência aos alunos que cursavam o primeiro grau, atual EF, com o propósito de evitar a evasão dos estudantes de segundo grau, atual EM, propensos a prosseguir com os estudos em nível superior fora do município de Registro. Com aulas semanais de 100 minutos cada, com frequência de duas vezes por semana os cursos tinham suas turmas distribuídas nos períodos matutino, vespertino e noturno a fim de oferecer variadas opções de horários aos estudantes que deveriam cursar as disciplinas em horários não compatíveis com o período de aulas da escola regular, tendo caráter de atividade extraclasse.

Conforme a publicação, uma lista com os nomes dos colaboradores na construção das instalações foi distribuída durante a solenidade. Hiroshi Sumida, representante da comissão, destacou a importância do aprendizado de idiomas, em especial de que forma o estudo beneficiaria os descendentes de japoneses na região e outros não descendentes, e ofereceu um cartão de prata aos maiores colaboradores do CEL da região: Miguel Dias Carvalho, da Companhia Brasileira de Alumínio, que doou cimentos, ferro e pedra britada; à diretora Neusa Brandão; à ex-prefeita Elza Orsini de Carvalho e Satoru Sasaki, responsável pelo ajardinamento

da obra escolar. A cerimônia encerrou-se com um coquetel e a doação feita por Sumida de uma revista sobre a vida e morte de Hiroito, ex-imperador do Japão.

Transcorrido aproximadamente um mês do início das aulas, o feito dos japoneses de Registro ecoava em outras comunidades com concentração nipônica, onde circulavam periódicos em língua japonesa. O interesse midiático dos meios de comunicação em massa nipo-brasileiros confirmou-se em 10 de março de 1989, quando o CEL recebeu uma visita da equipe jornalística do *São Paulo Shimbun*³². A reportagem, publicada em 15 de março de 1989, destacava Registro como importante produtora de chá, seus aspectos dentro da imigração japonesa devido à alta concentração de japoneses e descendentes e o papel de Hiroshi Sumida, então presidente do RBBC como responsável pelo movimento de inclusão da língua japonesa que naquele momento beneficiava 160 alunos da rede pública estadual de ensino. A equipe passou um dia acompanhando as aulas ministradas pela professora E.S.Y.Y., responsável pela docência do idioma e acompanhados por N.B.N., então diretora da escola e Tumelet Fukumati, Hiroshi Ide e Hiroshi Sumida enquanto membros da comissão do CEL.

Fotografia 1 – Professores da E.E.P.S.G. Dr. Fábio Barreto durante a visita.

(Foto tirada por Kazunori Kuraya / Acervo EE Fábio Barreto)

³²O jornal *São Paulo Shimbun* foi fundado em 8 de outubro de 1946 e é um veículo de comunicação dirigido à comunidade nipo-brasileira. O empresário Mituto Mizumoto observou a necessidade de que os imigrantes japoneses tivessem seu próprio jornal onde seriam publicados fatos sobre o Brasil e o Japão em língua japonesa. O jornal recebeu autorização iniciar suas publicações impressas em 6 de setembro de 1946; em 12 de outubro do mesmo ano a primeira edição foi publicada.

Fotografia 2 – Primeira turma do curso de japonês do Centro de Estudos de Línguas anexo a E.E.P.S.G Dr. Fábio Barreto em 1989.

(Foto tirada por Kazunori Kuraya / Acervo EE Fábio Barreto)

Fotografia 3 – Aluno demonstrando o que aprendeu durante o curso ao repórter do jornal *São Paulo Shimbun*.

(Foto tirada por Kazunori Kuraya / Acervo EE Fábio Barreto)

O destaque à inauguração de um curso de língua japonesa oferecido em uma escola pública da cidade prossegue no mês de maio de 1989 com dois importantes acontecimentos que mobilizaram toda a comunidade escolar, membros da colônia japonesa, políticos da região e o jornal local. O primeiro foi noticiado em 20 de maio, cuja nota publicada anunciava a doação de bandeiras japonesas ao município. O prefeito Waldir Moraes recebeu das mãos do presidente da colônia japonesa, Hiroshi Sumida as bandeiras do Japão e da cidade *Nakatsugawa*³³, enviadas pelo prefeito da cidade irmã, Fusaquishi Kobayashi, como presente ao município e ao CEL da EEPSPG Dr. Fábio Barreto. As bandeiras foram trazidas pelo diretor de desenvolvimento rural da prefeitura de Registro Rubens Shimizu, que visitara o Japão. Participaram da cerimônia de entrega das bandeiras, realizada na prefeitura, além do prefeito e Sumida, Rubens Shimizu, Manoel Chioka, presidente da câmara municipal, os vereadores Tumelet Fukumati e Amaury Prado do Val e, Harumi Takahashi, Yoshio Nakamura, Saburo Tarashima e Hiroshi Ide como representantes da colônia japonesa.

O segundo e maior acontecimento, em termos de dimensões e repercussão, foi noticiado pelo jornal *A Tribuna do Ribeira* em 24 de maio: o cônsul geral do Japão, Shunji Maruyama, e sua comitiva visitariam a região entre os dias 30 e 31 daquele mês. A recepção ficou a cargo do RBBC cuja responsabilidade em recepcionar um representante do governo japonês foi motivo de orgulho para a toda a colônia, com data de recepção marcada para o dia 30 às 19 horas. A comitiva foi apresentada aos trabalhos desenvolvidos pela Prefeitura e em seguida dirigiu-se ao CEL da EEPSPG Dr. Fábio Barreto. De acordo com o *Livro de Ata Termo de Abertura* da instituição, ao ser recepcionado, a equipe escolar presenteou o cônsul com uma placa de prata entregue pela aluna S.M. que na ocasião representava os alunos do curso de japonês e espanhol com os dizeres:

Ao cônsul geral do Japão, Sr. Shunji Maruyama “*ありがとうございます*”, “*muchas gracias*” pela honrosa visita ao C.E.L. (Centro de Estudos de Línguas) de Registro.

30 de maio de 1989

³³Localizada na província de *Gifu* a cidade de *Nakatsugawa* mantém um convênio com o município de Registro em que são cidades-irmãs. Como benefício deste, obras e reformas com fundos financeiros oriundos do convênio foram feitas com o intuito de se comemorar o Centenário da Imigração Japão-Brasil.

Houve também uma visita ao templo budista da cidade e às instalações do conjunto poliesportivo do RBBC, local onde foi oferecido um jantar. Os membros da colônia Hiroshi Sumida, Dario Yamamoto, Seisuke Unten e Saburo Terashima discursaram sobre a cidade de Registro, a importância do chá para região além do cultivo de bananas e a produção de esteiras. *A Tribuna do Ribeira* de 31 de maio de 1989 registrou a grande comoção da passagem da comitiva em seu último dia na cidade:

Com a aparato policial, banda da música, hasteamento de bandeiras e a presença das autoridades do município, o cônsul geral do Japão em São Paulo Shinjii Maruyama, acompanhado do cônsul adjunto Noduhiko Kaho e o primeiro suplente da câmara dos deputados Diogo Nomura foram recebidos ontem em Registro. Na prefeitura o representante do governo japonês explicou que a visita se deve ao convite do prefeito Waldir Moraes feito em fevereiro deste ano com o objetivo de estreitar os laços de amizade entre o consulado japonês e o Vale do Ribeira. O cônsul e sua comitiva permanecem em Registro durante o dia e hoje realizando visitas e amanhã partem para a capital.

A estadia do cônsul encerrou-se com um coquetel em um restaurante da cidade, e a movimentação de sua passagem pela região despertaria a curiosidade e interesse de outras escolas em saber como o CEL de Registro funcionava. Destarte, de acordo com registros do *Livro de Ata Termo de Abertura (1988)* os diretores das demais escolas do Vale do Ribeira reuniram-se em 19 de junho na sede da EEPSP Dr. Fábio Barreto, com o propósito de tomarem ciência dos resultados obtidos pela implantação do CEL, uma vez que os 250 estudantes matriculados nos cursos de espanhol e japonês eram oriundos de outras UE que não somente da UE vinculadora deste CEL. Ainda de acordo com o documento da instituição, os convidados prestigiaram apresentações musicais discentes do curso de língua espanhola e trabalhos produzidos e expostos pelos alunos na sala de aula destinada ao curso de japonês, além de conhecerem a estrutura física da unidade. No segundo semestre do ano inaugural, o CEL de Registro efetua a contratação de mais uma docente para a ministração das aulas de língua japonesa, a professora E.M.M.³⁴, o que sugere a abertura de novas turmas e a continuidade das compostas no semestre anterior; a SE-SP autorizou a abertura de mais um curso de língua japonesa no CEL junto a EEPG Dr. Tertuliano de Arêa Leão na cidade de Santo Anastácio, município que faz divisa com as cidade de Piquerobi, Marabá Paulista, Mirante do

³⁴A docente atuou junto ao Centro de Estudos de Línguas junto a EEPSP Dr. Fábio Barreto apenas por um semestre letivo de 14 de agosto a 15 de dezembro de 1989.

Paranapanema, Presidente Bernardes e Ribeirão dos Índios, desencadeando a abertura de outras unidades em distintas regiões do estado que compuseram até a primeira metade da década de noventa a primeira fase do ensino de língua japonesa no CEL.

Faz-se necessário, ao concluirmos esse capítulo, destacar o papel da escola e da comunidade composta por pais, alunos e professores de várias gerações envolvidas no curso de japonês e comparar suas ações em épocas distintas. No pré-guerra as *nihongakkô* eram, conforme o relato de MCJ, um local destinado não somente para a produção de conhecimento, mas transformavam-se em cenário para discussões de temas do cotidiano e interesse dos moradores da comunidade japonesa. É possível que os *nikkeis* do fim da década de 1980 tenham “herdado” essa prática dos japoneses de primeira geração ao levar para a escola brasileira as discussões que competem à comunidade escolar através do diálogo e espírito de cooperação. A possibilidade de implantação de um curso de língua japonesa em uma escola pública tenha se dado também devido à constituição da comunidade escolar da EEPSPG Dr. Fábio Barreto, que enxergou na escola um espaço não somente para a produção e reprodução de conhecimento e práxis, mas um espaço aberto ao diálogo respeitando a formação étnica e histórica da comunidade registrense.

Fotografia 4 – Membros da comissão de implantação do curso de japonês na solenidade de inauguração do CEL de Registro

(Foto Acervo EE Fábio Barreto)

CAPÍTULO 4 – PRIMEIRA FASE DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA (1989 – 1994)

Segundo colaboradores, a notícia da implantação de um curso de língua japonesa em uma escola pública estadual motivou outras comunidades nipo-brasileiras a também verificarem junto à SE-SP a possibilidade de inclusão do idioma em outras localidades seguindo o modelo dos pioneiros da cidade de Registro. De acordo com a “*Cronologia do Ensino de Língua Japonesa no Brasil – Escolas de Ensino Fundamental, Médio e Superior*” publicada pela Fundação Japão em 2015, outros cursos foram autorizados pela SE-SP gradualmente entre 1989 a 1994. As OTs dos docentes de japonês da SE-SP foram realizadas pela USP até aquele ano, conforme constam nos documentos e programas fornecidos por um docente representante do Departamento de Letras Orientais (DLO) da Universidade e que esteve responsável pela formação continuada dos docentes da rede estadual. Destarte, discorreremos sobre as particularidades do ensino de japonês nas instituições até esse período.

Cabe, antes de prosseguirmos, apresentarmos as características estruturais da SE-SP e suas articulações para o funcionamento das unidades CEL desse período. Quanto aos aspectos legislativos e organizacionais do CEL, nessa época, as propostas de instalações deveriam ser instruídas com os pareceres dos órgãos competentes, ou seja, Coordenadoria de Ensino da região metropolitana da Grande São Paulo (COGSP), que se responsabilizava pelas escolas da Capital e Grande São Paulo, Coordenadoria de Ensino do Interior (CEI), para as escolas do interior paulista e a CENP, responsável pela análise de planos de cursos enviados pelas escolas interessadas em vincular um CEL em suas instalações. Quanto as suas funções, segundo Borgatto (1991, p. 118), à CENP competia:

[...] elaborar proposta curricular, definir a estrutura e funcionamento do Centro, organizar os cursos de aprimoramento e dar orientação técnica aos docentes. Para tanto tem contado com a colaboração de universidades, instituições e embaixadas que não medem esforços no sentido de apoiar a efetivação deste projeto

Neste período os cursos eram de caráter opcional compreendiam 6 estágios semestrais com duração de 72 horas distribuídos por dois níveis (três estágios cada) perfazendo um total de 432 horas-aulas de LEM.

4.1 As escolas

Após a abertura do curso de japonês do CEL no Vale do Ribeira, a Fundação Japão registra que ainda em 1989 o CEL junto à EEPG Dr. Tertuliano de Arêa Leão, na cidade de Santo Anastácio, iniciou a oferta do curso de língua japonesa no segundo semestre. Há escassez de dados, documentos e relatos sobre essa instituição uma vez que em meados da década de 1990 a escola foi municipalizada e o CEL vinculado a essa unidade escolar (UE) foi extinto, assim como todo o acervo documental dessa UEV, não sendo possível, portanto, a obtenção de dados concretos do número de alunos, professores e particularidades do ensino de língua japonesa nessa unidade tanto em fontes canônicas quanto em fontes não-canônicas. O único registro encontrado nas fontes que confirmam que o ensino de japonês realmente ocorreu nessa UE é a comunicação feita por Borgatto (1991), então membro da Equipe Técnica dos CELs afastada junto à CENP para trabalhar no Projeto de Implantação e Implementação das unidades, no *II Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua, Literatura e Cultura Japonesa* realizado em 1991. De acordo com os dados da Fundação Japão (2015), em 1990 outro curso de japonês foi inaugurado no CEL junto ao CEFAM em Interlagos – SP, e no ano de 1991 na unidade de São José dos Campos, Vale do Paraíba. Em dezembro de 1991, contabiliza-se 50 unidades CEL instaladas em escolas estaduais da capital e no interior assim distribuídas: 50 ministrando língua espanhola, 39 língua francesa, 13 língua italiana, 5 ministravam a língua alemã e 5 ofertavam a língua japonesa. Borgatto (1991, p. 118) afirma que cerca de 600 alunos eram atendidos nos cursos de japonês da rede estadual sendo as escolas:

18ª D.E. da Capital - EEPSP Profª Beatriz Lopes (2º Estágio)
 2ª D.E. de S. José dos Campos – EEPSP Profº Estevam Ferri (2º Estágio)
 D.E. de Adamantina – EEPSP Hellen Keller (2º Estágio)
 D.E. de Santo Anastácio – EEPG Dr. Tertuliano de Arêa Leão (3º Estágio)
 D.E. de Registro - EEPSP Dr. Fábio Barreto (3º Estágio)

No entanto observamos que Borgatto (1991) não menciona o curso em uma unidade CEFAM³⁵, como consta nos dados da Fundação Japão (2015). Da mesma

³⁵ O Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) eram instituições de formação do magistério que surgiram para substituir os antigos cursos “Normais” e “Magistério” que preparavam os alunos para a prática docente. Foram criados pelo Governador Orestes Quêrcia pelo Decreto Governamental nº 28.089 de 13/01/1988 no âmbito da rede estadual de Ensino. O projeto foi extinto em 2005.

forma, o levantamento cronológico apresentado pela instituição não faz referência a unidade CEL vinculada a EEPSPG Prof^a Beatriz Lopes. O levantamento feito pela instituição afirma também que as atividades do curso de língua japonesa em Adamantina tiveram início em 1992, porém em dezembro de 1991, a turmas de alunos matriculadas no CEL daquela UEV cursavam o segundo estágio, conforme Borgatto (1991), o que nos levaria a concluir que o curso nessa cidade se iniciou no primeiro semestre de 1991, diferente do que foi divulgado pela Fundação Japão (2015). No entanto, Hayashida (1991, p. 129), professor de língua japonesa do referido CEL afirma que “em fevereiro de 1990 foi implantado o curso de japonês” em Adamantina, o que configura imprecisão na data de abertura do curso no município. Optamos pelo ano apresentado por Hayashida (1991), por ser a fonte mais próxima dos fatos históricos e linguísticos e por sua ligação como pioneiro na implantação do curso de japonês no CEL de sua região.

Ao considerarmos as informações apresentadas por Borgatto (1991), Fundação Japão (2015) e Hayashida (1991) verifica-se a existência de 6 cursos em funcionamento no CEL da SE-SP, sendo esses distribuídos em: Registro (1989), Santo Anastácio (1989), Interlagos (1990), Adamantina (1990), São Paulo – capital (1991) e São José dos Campos (1991). Ainda em 1991, Borgatto (1991) afirma que haveria alunos concluintes do curso de japonês da rede estadual do CEL junto a EEPSPG Dr. Fábio Barreto, em Registro. De acordo com o *Livro Ata da EEPSPG Fábio Barreto* a cerimônia de formatura dos alunos deste CEL, foi realizada no salão social do RBBC e teve destaque midiático. No total 36 estudantes do curso de japonês concluíram o curso juntamente com 14 alunos do curso de espanhol também oferecido pelo CEL junto a EEPSPG Fábio Barreto. Novamente o CEL de Registro estampa os jornais “*A tribuna do Ribeira*” de 10 de dezembro de 1991 e “*São Paulo Shimbun*” em 01 de janeiro de 1992. As duas publicações, a primeira em português e a segunda em japonês, enfatizavam as atividades apresentadas pelos alunos durante a solenidade como danças típicas, desempenho do coral formado pelos alunos dos dois cursos, além da presença constante de Hiroshi Sumida como patrono e importante entusiasta na construção da unidade na região. A publicação japonesa reforçou a fala de Sumida quanto à importância do estudo de língua japonesa enquanto língua global e modo de estreitar os laços e relações nipo-brasileiros.

Fotografia 5 – Formatura (japonês e espanhol) CEL de Registro - 1991

Fonte: Acervo EE Fabio Barreto

Entre 1992 e 1994, lentamente, outros cursos foram autorizados pela SE-SP. A tabela a seguir sintetiza a abertura dos cursos de japonês no CEL na Fase 1:

Tabela 1 – Cronologia da abertura dos cursos de japonês na Fase 1

Ano	Cidade/Diretoria de Ensino	Escola
1989	Registro	EEPSG Dr. Fábio Barreto
1989	Santo Anastácio	EEPSG Dr. Tertuliano de Areia Leão
1990	Interlagos	CEFAM – Interlagos
1990	Adamantina	EEPSG Prof. Fleurides Cavallini Menechino
1991	Capital - SP	EEPG Prof ^a Beatriz Lopes
1991	São José dos Campos	EEPSG Prof. Estevam Ferri
1992	Presidente Epitácio	EEPSG 18 de Junho
1993	Assis	EEPSG Prof. Carlos Alberto de Oliveira
1994	Ipiranga - São Paulo	EEPSG Alexandre de Gusmão

Fonte: Fundação Japão (2015), Borgatto (1991) e Hayashida (1991).

No ano de 1992 apenas um novo curso de língua japonesa foi inaugurado pela SE-SP, sendo esse na cidade de Presidente Epitácio no CEL junto à EEPSPG 18 de junho. Solicitamos os dados referentes ao ensino de língua japonesa na UEV desse CEL, porém não obtivemos respostas da equipe gestora escolar. Segundo dados da Fundação Japão (2015) o ensino de japonês nessa escola encerrou-se em 1998 e não foi retomado desde então. As outras UE que inauguraram seus cursos nos anos seguintes foram a EEPSPG Prof. Carlos Alberto de Oliveira, em Assis (1993) e EEPSPG Alexandre de Gusmão, em Ipiranga-SP (1994).

4.2 Os professores

De acordo com a Resolução SE Nº 271 de 20 de novembro de 1987, que regulamentava o funcionamento do CEL, poderiam ser afastados do ensino regular professores titulares de cargo Professor III, com habilitação em LEM objeto do curso oferecido, o que não deixa dúvidas de que havia certa prioridade em atribuir as aulas de LEM oferecidas pelo CEL aos docentes que já faziam parte do Quadro do Magistério da rede estadual de Ensino. No entanto, de acordo com o Artigo 7º, na falta de titulares de cargo, ou seja, professores já atuantes no magistério público estadual, poder-se-ia admitir Professores III para a docência das aulas desde que esses fossem devidamente qualificados. Embora não explicito, entende-se que a principal exigência fosse que os profissionais interessados em lecionar no CEL fossem portadores de Licenciatura Plena em Letras. Em casos de línguas como o espanhol o levantamento feito pela comissão de implantação do projeto verificou que havia número suficiente de docentes habilitados nessa língua, porém em línguas minoritárias como o japonês essa pesquisa não foi feita, pois esse idioma teve uma introdução atípica e não estava nos planos do governo de inclusão no elenco de disciplinas optativas. Os colaboradores MCJ e PC2 afirmaram em suas entrevistas que nenhum dos docentes que lecionou japonês no CEL de suas regiões possuía habilitação em Letras/ japonês, mas sim foram aceitos enquanto docentes da rede estadual pelo conhecimento em língua japonesa. PC2 descreveu-nos a situação funcional dos primeiros docentes:

Então, na verdade os primeiros professores não tinham nem formação, tinham conhecimento da língua, mas assim mesmo aceitou-se, tanto é que

as minhas professoras ficavam meio ano, um ano, um ano e meio e já passaram para outras pessoas, então esse comecinho foi bastante difícil, são pessoas aqui da comunidade, tem conhecimento da língua japonesa, mas não em profundidade, assim, para estar dando curso, foi quando, então, a professora Tizuko, aí ela tem conhecimento, ela ficou no Japão e tem todo um preparo para ensinar o japonês e a professora Keiko, na verdade ela também começou com conhecimento da língua japonesa, mas como ela é casada com japonês, não sei se você ouviu falar no Kaneko, morreu está fazendo dois anos, morreu de repente, num final de semana ficou doente, internou, morreu, ele que era muito incentivador da cultura japonesa, ficou aqui muito tempo como presidente do *Bunkyo* também, e através da ajuda de toda a comunidade então é que foi, assim, aos pouquinhos, no começo não foi fácil, que foram surgindo os professores habilitados mesmo.

Supomos que essa não era uma realidade exclusiva apenas em uma unidade CEL, mas em praticamente todos os demais que ofereciam a língua japonesa. Segundo PUF1, colaboradora responsável pelas OTs de 1989 a 1994, na ocasião da realização da OT de 1990 constatou-se a existência de profissionais de diversas áreas do conhecimento e formação como, por exemplo, psicologia, teologia, artes plásticas e outras (informação verbal).³⁶ Borgatto (1991, p. 118) também afirmou em sua comunicação que “os docentes que atuam ou que poderão atuar nos CELs são habilitados em língua estrangeira, alguns, e outros possuem experiência e domínio da língua que ministram”, evidenciando a existência de dois grupos de profissionais que atuavam nos CELs já naquele período: os professores habilitados, licenciados nas línguas que lecionavam, e os qualificados, com conhecimento e/ou experiência comprovada no ensino de línguas estrangeiras, grupo em que os professores de japonês dessa fase se enquadravam. Contudo, a Resolução SE nº 271 de 20 de novembro de 1987 não determina o tipo de qualificação exigida para os docentes não habilitados, muito menos os títulos que os permitiriam ser considerados aptos à ministração de aulas da LE objeto da docência, como cursos de LE com carga horária mínima, CPL-LE, treinamentos didáticos ou pedagógicos em países estrangeiros, cursos de aperfeiçoamento na LE intentada ou pós-graduação (mestrado ou doutorado). Essa conjuntura nos leva a crer que a análise documental e acadêmica do candidato à contratação era feita pela CENP, uma vez que esse órgão recebia a documentação oriunda das Delegacias de Ensino, o que incluía o currículo profissional dos professores, cabendo a equipe técnica da CENP deferir ou indeferir o pedido de contratação dos professores e provimento de cargo de Professor III com o

³⁶ Informação fornecida por PUF1 na ocasião da coleta de dados, documentos e programas referentes às OTs dos docentes de japonês dos CELs (1989 – 1994) realizada na Casa de Cultura Japonesa da USP em 12/01/2016.

intuito de atender a demanda escolar.

4.3 Os cursos de Orientações Técnicas

De acordo com o Artigo 8º da Resolução SE nº 271 de 20 de novembro de 1987 apenas os docentes que tivessem recebido orientação estratégica poderiam ser afastados ou admitidos para atuar nos CEL da SE-SP. Essa orientação recebe internamente o nome de “Orientação Técnica Centralizada” (OT, a partir de agora), uma espécie de formação continuada destinada a docentes, gestores e funcionários da SE-SP. No que tange às OTs dos professores de japonês conseguimos resgatar junto a um docente da USP parte dos documentos originais e programas das que foram realizadas entre 1990 a 1994.

A primeira OT ocorreu, segundo os registros manuscritos do CEL junto à EESPG Fábio Barreto, em fevereiro de 1989. Na ocasião a única professora de japonês da rede estadual de Ensino E.S.Y.Y. – afastada de seu cargo de Professor I (na época professora primária) – esteve na sede da CENP e recebeu algumas instruções da equipe de Letras Orientais da USP. Essa orientação, segundo PUF1, foi mais uma “conversa” do que um curso de formação como os outros que se sucederam nos anos seguintes (informação verbal).

Em 27 de agosto de 1990 através do SE/CENP nº 101/90 PUF1, foi convidada sem prejuízo de suas atividades como professor da USP a proferir palestra sobre o tema “Gramática da Língua Japonesa” na OT realizada em 12 de setembro de 1990 na sede da CENP aos professores de japonês dos CELs. Tendo como base os registros cronológicos da abertura dos cursos de japonês na rede pública paulista, concluímos que estiveram presentes os docentes de 4 unidades sendo estas: Registro (EESPG Dr. Fábio Barreto), Santo Anastácio (EESPG Dr. Tertuliano de Area Leão), Interlagos (CEFAM – Interlagos), Adamantina (EESPG Prof. Fleurides Cavallini Menechino). Não obtivemos a carga horária desta OT, assim como não houve confirmação por parte da SE-SP se os docentes usufruíam de algum benefício dada sua participação nesse tipo de curso como aumento na pontuação e classificação em atribuições de aulas, ganhos em quesitos salariais ou evolução funcional.

A OT de 1991 ocorreu nos dias 11 e 12 de novembro daquele ano. Consistia em uma parte geral destinada aos docentes de línguas espanhola, francesa, italiana,

alemã e japonesa, realizada na sede da CENP, e outra específica, sendo essa realizada na Casa de Cultura Japonesa (CCJ) da USP. O objetivo do encontro era de fazer um levantamento dos problemas relativos à parte pedagógica e indicação de possíveis soluções, e discutir sobre as ações desenvolvidas nos diferentes estágios como conteúdo linguístico, atividades e formas de avaliação discente. No dia 11 de novembro, no período matutino das 9:00 às 12:00 horas, realizou-se a primeira parte na sede da CENP cuja equipe de línguas estrangeiras da SE-SP encarregou-se dos informes administrativos e discutiram sobre os trabalhos desenvolvidos nos diferentes estágios do curso de japonês. No período vespertino das 13:00 às 17:00 houve um curso com o tema “Gramática da Língua Japonesa” ministrado por PUF1 na CCJ da USP, essa atividade encerrou o cronograma do primeiro dia. Em 12 de novembro outro curso matutino foi oferecido aos professores de japonês da SE-SP ministrado por L.M.S. entre 8:30 às 12:00 horas denominado “Planificação do Curso de Japonês”; mais tarde das 14:00 às 17:00 ocorreu a elaboração da programação dos estágios subsequentes, a avaliação do encontro e o encerramento da OT com informes administrativos. Nota-se que dentre os assuntos abordados em uma carga horária de 16 horas de formação continuada estavam os aspectos gramaticais da língua japonesa, o que expõe a preocupação em fornecer base teórica aos docentes que, advindos de outras áreas de formação acadêmica, que não da linguística, possivelmente não possuíam familiaridade com a taxionomia da gramática da língua japonesa.

Embora se conste a preocupação em organizar o conteúdo do curso nos estágios subsequentes, não há nos documentos registros de discussões sobre a abordagem metodológica do ensino de japonês ao público do CEL, escolha de livro didático e etc. Destarte, questionamo-nos se as primeiras OTs se destinavam exclusivamente a oferecer um tipo de formação complementar aos docentes visando a assimilação de conceitos gramaticais da língua, ou seja, não era um tipo de curso voltado a forma de se ensinar a língua a estudantes do EF e EM, mas tinha o objetivo de sanar um problema ocasionado pela falta de formação acadêmica dos docentes na área da linguística aplicada.

Nossos esforços em localizar e resgatar os programas das OTs dos anos de 1992 e 1993 junto à SE-SP ou a docente PUF1 não resultaram em êxito, dadas às circunstâncias temporais ou a inexistência dos documentos nos arquivos da SE-SP por parte da atual equipe de LEM da CGEB, responsável pelos CELs. No entanto,

PUF1 afirmou que o conteúdo dos anos subsequentes era praticamente o mesmo, ou seja, enfatizava a abordagem gramatical através de palestras (informação verbal).

A OT de 1994 foi realizada em setembro. Seu objetivo consistia em orientar os participantes quanto às ações a serem desenvolvidas nos estágios do curso de japonês. Observamos que pela primeira vez a FJSP configura como uma das responsáveis pelo curso juntamente com a USP. No dia 27, daquele mês, a OT iniciou-se com os informes da CENP aos participantes em sua sede; Em seguida os participantes deslocaram-se até a sede da FJSP onde ocorreria o primeiro curso intitulado “Metodologia do Ensino de Língua Japonesa” ministrado pelos docentes da instituição H.U, A.O, e M.E.I. das 8:30 às 12:00 horas. No período vespertino, a partir das 14:00 horas na CCJ da USP, PUF1 ministrou o curso “A língua japonesa e seu caráter aglutinante: aspectos gramaticais em contraste com o português”, em seguida T.S. ministrou “Uso e mecanismo da linguagem de tratamento”. Essa foi a última OT com participação da USP, pois a partir do ano de 1995 a FJSP assumiu integralmente a responsabilidade pelo conteúdo e forma de abordagem desses cursos de formação continuada.

4.4 Peculiaridades do ensino de língua japonesa

Para que possamos compreender os aspectos pedagógicos e metodológicos do curso de língua japonesa, pautamos nossos argumentos nas comunicações de Hayashida (1991) e Yamashita (1991), enquanto participantes do *II Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua, Literatura e Cultura Japonesa* realizado em 1991 e Kaneko (1994) que relatou as técnicas de ensino aprendizagem de língua japonesa no CEL em sua participação no *V Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua, Literatura e Cultura Japonesa* de 1994; destarte, teremos um parâmetro sobre o ensino de língua japonesa nos anos iniciais e nos finais da fase 1, tendo como marco inicial o ano de 1989 e o final 1994.

Yamashita (1991) afirma que o ensino de línguas no CEL era diferenciado do ensino regular no quesito configuração da sala de aula, mantendo o número máximo de vinte alunos em cada turma, em regime de duzentos minutos de aulas semanais, duas vezes por semana com carga horária total de 72 horas semestrais. Relata ainda que seguia uma linha de trabalho simples ministrando em um módulo o *hiragana* com

material fornecido pela USP, concomitante à conversação básica. A docente traz em seu relato um panorama do público alvo e o que este esperava das aulas de japonês em uma escola pública:

[...] algumas comunidades esperavam a transmissão de uma herança cultural e certamente um intercambio maior (para os mais idosos) cujo contato com esta cultura está se distanciando, não havendo dialogo paralelo, como gostariam que acontecesse dentro e fora do convívio familiar (nostalgia, saudosismo) e por outro lado, um instrumento de renovação par os jovens e promoção social através desta cultura tão milenar, pois existe uma frustração coletiva: não podemos, enfim, deixar de levar em conta o mercado de trabalho que deverá absorver esta juventude (YAMASHITA, 1991, p. 127).

No que tange ao conteúdo programático, com o passar do tempo logo surgiram sugestões de programas e módulos nas OTs. Quanto às estratégias metodológicas Yamashita (1991) afirma que com o apoio e material fornecido pela USP foi possível superar as dificuldades e ampliar muitos aspectos enquanto professora. Concernente à aquisição da competência escrita, durante suas aulas eram utilizados carimbos, painéis para que os “leigos”, em língua japonesa, pudessem melhor compreender a escrita durante o processo de “alfabetização” empregando-se desenhos com significados em português “destacando-se a primeira sílaba ou vogal correspondendo à grafia do *hiragana* ou *katakana*” (YAMASHITA, p. 128, 1991). Observamos que a docente se refere aos estudantes como “leigos”, porém não generaliza, o que pode indicar que as turmas mesmo sendo iniciais, ou de nível básico, eram compostas por alunos com conhecimento prévio em língua japonesa (*nikkeis*). Acreditamos que a autora se refira a “leigos” como sendo estudantes sem descendência japonesa e que nunca tiveram contato com o idioma. Hayashida (1991, p. 130) também se refere à miscigenação dentro da sala de aula e sugere que havia alunos com conhecimento prévio em língua japonesa (*nikkeis*) ao afirmar que “tinha, também certa preocupação de como ensinar japonês para ‘brasileiros’ achava bastante difícil”. Termos como “leigos” e “brasileiros” sugerem que até aquele momento havia certa prioridade, embora velada, no ensino de língua japonesa aos membros nipo-brasileiros das próprias comunidades, pois, ao que sugerem as afirmações, havia entre os docentes maior segurança ao se ensinar a língua japonesa aos *nikkeis*. No que se refere à aquisição da competência comunicativa, Yamashita (1991) afirma que para a compreensão do idioma, fixação e assimilação de vocabulário dos termos da conversação foram utilizados a técnica dos

desenhos em quadrinhos (*manga*) e, conseqüentemente, a automatização da escrita. Havia também dramatizações através de peças teatrais na sala de aula praticando-se assim, segundo a docente, a fala e a desinibição e qualquer bloqueio que pudessem existir durante o processo de aprendizagem.

Apesar do relato de Yamashita (1991) evidenciar que os membros da comunidade esperavam que o curso servisse como uma espécie de elo entre os japoneses mais antigos e as novas gerações *nikkeis*, Hayashida (1991) diversas vezes enfatiza a presença de *hinikkeis* (não descendentes) nas aulas de japonês e os propósitos distintos tanto desses quanto dos *nikkeis* no que tange ao aprendizado do idioma. Para o docente, os primeiros procuravam o curso devido ao desenvolvimento tecnológico e econômico do Japão, dessa forma, muitos sentiam a necessidade do conhecimento da língua japonesa; já os alunos *nikkeis* se interessavam pelo aprendizado do idioma para que pudessem ir ao Japão com fins laborais (decasségui), razão pela qual acredita que naquela época a adesão e procura pelo curso de japonês do CEL aumentava “assustadoramente”. Diferente de Yamashita (1990), que obteve total suporte da comunidade japonesa de sua região ao ser convidada a lecionar o idioma, Hayashida (1990) revela insegurança e preocupação no que toca à estrutura da escola pública para o ensino de LEM e a inicial falta de material assim que o curso foi inaugurado em sua região em fevereiro de 1990:

A notícia, para mim, foi como um sonho. Nunca imaginei o ensino de língua japonesa nas escolas públicas de 1º e 2º graus. Na ocasião fui convidado para lecionar japonês. Mesmo sabendo das dificuldades do aprendizado de língua japonesa, aceitei o convite. Eu, como nissei e bolsista/79, sinto-me na incumbência de fazer algo em prol de um Brasil e Japão melhores [...] No início do curso, fiquei preocupado, pois não tinha material didático apropriado e também não conhecia bem o funcionamento do curso. Aos poucos fui adquirindo os materiais necessários (livros, mapas, folhetos, tapes, et...) (HAYASHIDA, 1991, p. 129).

Em breve comparação, notamos que a forma de adesão ao ensino de japonês pelos docentes no CEL assemelha-se a forma de contratação dos professores de japonês das *nihongakkô* do período pré-guerra. Constam nos estudos de Moriwaki (2008) e Morales (2008) casos em que os professores na verdade eram membros imigrantes das colônias japonesas e dentre esses, aquele que tivesse o maior grau de escolaridade logo era convidado a lecionar nessas instituições. Em nosso estudo, MCJ relata a mesma prática na comunidade nipônica de Registro no pré-guerra.

Destarte, vislumbra-se no fim da década de 1980 movimento similar ao daquele período: comunitariamente constrói-se uma escola, e convida-se dentre os membros o que possuir o maior nível de escolaridade, independente da formação acadêmica original desse indivíduo. As características de cada escola (CEL) / comunidade e *nihongakkô* / núcleo de imigrantes também se assemelham: quanto mais fortes, estruturadas e empenhadas instituições e comunidades melhores os impactos sobre o ensino de língua japonesa, como demonstram as diferenças de relatos entre Yamashita (1991) e Hayashida (1991).

O relato de Kaneko (1994) nos fornece uma amostra da realidade do ensino de japonês no último ano da fase 1 do ensino de língua japonesa no CEL da SE-SP, apresentando os objetivos gerais e específicos do curso, metodologia de ensino e forma de avaliação. O objetivo geral de ensino da língua japonesa consiste em desenvolver as quatro habilidades linguísticas sendo essas a fala, escrita, audição em LE, e leitura. Para tanto, as metas enfatizavam o contato com outra cultura através de uma língua que permitisse ao aluno comunicar-se oralmente e “graficamente” focalizando no aspecto verbal (conversação). O estudo de japonês LE tinha como meta também dotar o aluno de mais um instrumento de comunicação visando melhores opções de trabalho e ampliação dos horizontes culturais, através da sensibilização desse para aspectos particulares das “civilizações veiculadas” pela língua japonesa e oferecer-lhe elementos que permitam desenvolver a competência comunicativa. Por fim o curso deveria dotar o estudante de “autodeterminação” e “análise crítica da realidade” (KANEKO, 1994).

Para a concretização de tais objetivos trabalhava-se introduzindo elementos estruturais da língua a fim de que o estudante pudesse ler pequenos textos e acompanhar conversações simples. Utilizavam-se desenhos, livros e materiais escritos, músicas, danças, mímicas, dramatizações, poesias e passeios. Os discentes eram “treinados” para que pudessem ouvir, falar, ler e escrever e “expressar-se com cadência e dicção correta adquirindo gradativamente novos vocábulos e frases” (KANEKO, 1994, p. 96). As aulas de conversação, segundo a docente, possuíam caráter dinâmico e sempre conduziam os estudantes a apresentação de uma situação de conversação próximo à encenação. A dramatização aparece como uma das formas mais utilizadas para o ensino da conversação, sendo essa feita com a utilização de “qualquer texto” mesmo que pequeno, procriando um diálogo coletivo. Yamashita (1991) também menciona ter

utilizado esse tipo de estratégia em aulas de conversação.

Quanto ao currículo do curso, nas aulas de 1º estágio, introduzia-se nas primeiras aulas o histórico do curso, a estrutura da língua assim como alguns cumprimentos e noções básicas do *hiragana*, que sempre era ensinado de ordem linear e respeitando o *hitsujun* (sequência dos traços). As palavras eram sempre romanizadas, mas aproximadamente após um mês de aula esse tipo de escrita era eliminado. No 2º estágio, introduzia-se o *katakana*, que seguia o mesmo parâmetro didático do *hiragana* e alguns *kanji*. Quanto a aprendizagem dos caracteres chineses, o programa seguido pela docente orientava que:

O traçado do *kanji* também deve ser bem orientado, cuidadosamente, quanto a *kakijun*, ordem da escrita, *nankaku*, quanto ao nº de traçados, *Onyomi* e *Kunyomi*, quanto à ideia que o ideograma “Caracteres Chineses” transmite etc. (KANEKO, 1994, p. 97)

Apesar de inicialmente afirmar o que o programa de língua japonesa contemplava a conversação, observamos que a escrita fizera parte do currículo, desde o primeiro estágio aos subsequentes, com enfoque e detalhamento aos elementos estruturais dos caracteres, uma vez que no 4º e 5º estágio iniciava-se o estudo sobre *bushu* (radicais) referido pela docente como “a parte mais evidente” dos *kanji* quanto a “sua classificação” dos radicais que contribuem para a compreensão do significado geral do caractere como *ninben*(ser humano ou à pessoa), *sanzui* (água), *kihen* (madeira), *itohem* (linha), *gombem*(fala), *kusakammuri* (vegetal), *ukan'muri* (casa, telhado, imóvel) etc. Não há menção sobre as estruturas gramaticais estudadas durante os programas modulares, e não há referências sobre o conteúdo abordado no 6º e último estágio do curso, apenas uma observação de que os que iniciam os estudos a partir da 6ª série tendem a concluir o referido estágio devido ao apoio da família, que acompanha com maior atenção os estudantes dessa faixa etária. No entanto:

[...] os que começam mais tarde não têm condições de terminar o curso porque concluem o 2º grau e já saem da cidade para fazer cursinho e prosseguem os estudos nas cidades maiores. Já os maiores de quinze anos passam a estudar a noite no currículo regular e trabalhar de dia para auxiliar a família e não tem condições de estudar no CEL por falta de tempo (KANEKO, 1994, p. 98)

Quanto à forma de avaliação dos alunos Kaneko (1994) afirma que essa

ocorria de forma continua. Dentre os itens avaliados estavam:

- Frequência;
- Responsabilidade;
- Participação aulas e eventos;
- Pontualidade na entrega de trabalhos;
- Organização de cadernos;
- Cartazes;
- Interpretação de textos;
- Musicas;
- Domínio da pronuncia;
- Entonação apropriada.

Como parâmetro para a avaliação, os docentes observavam a correspondência verbal e gráfica de objetos, figuras, cenas, descrição de pequenos fatos, redação e a capacidade dos alunos em conseguir relatar fatos em japonês. Essa observação era diária e deveria motivar o aluno a “querer vir na próxima aula” além de observar a execução de tarefas feitas em casa para fixação de conteúdo visto no dia da aula. Havia também um “instrumento de avaliação bimestral” que abrangia todo o conteúdo desenvolvido nesse período.

Apesar do detalhamento do programa não encontramos referência ao livro didático de língua japonesa utilizado no CEL. Obtivemos, entretanto, a informação de que os CELs utilizaram apostilas, elaboradas pelos docentes da instituição. Segundo a colaboradora PC2, durante anos o CEL em que trabalhou utilizou uma apostila para cada estágio para todos os cursos que eram oferecidos por aquela unidade, porém o valor da reprodução das fotocópias era repassado aos alunos, o que configurava irregularidade junto à SE-SP e a Delegacia de Ensino:

E aí a gente tinha que pagar, e aí a gente fazia esse repasse para os alunos, puxa vida, levamos uma chamada, mas assim, funcionou mais de dez anos, e tinha um efeito muito bom porque a apostila gradativamente vai tomando conhecimento do material, mas fomos proibidos, terminantemente proibidos de usar essas apostilas.

A utilização do recurso didático “apostila” ocorreu devido à falta de material

específico destinado às aulas de japonês, dadas as limitações da SE-SP em produzir material didático de LE para o CEL, cuja produção inicia-se na 3ª fase do ensino de língua japonesa. Além da falta de material, Kaneko (1994, p. 98) relata um problema relacionado ao espaço físico escolar destinado ao CEL que mesmo vinculado à escola estava “sempre em segundo plano, sobrando sempre um ‘cantinho’ um muito precário para o curso, pois o prédio estava sempre em reforma”. Não obtivemos acesso à apostila inicialmente utilizada nesse período, mas sabe-se que a prática da tentativa de conceber um material apropriado aos alunos dos CELs era comum entre outras unidades, especialmente na fase 2 do ensino de japonês, momento marcado por um aumento substancial no número de escolas, alunos e professores de japonês na rede estadual.

CAPÍTULO 5 – SEGUNDA FASE DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA (1995 – 2009)

A partir de 1995 as atividades desenvolvidas pelos cursos de japonês passaram a ser assessoradas pela FJSP, órgão vinculado ao Ministério das Relações Exteriores do Japão. A Fundação Japão foi fundada em 1972, no Japão, com o objetivo de promover o intercâmbio cultural e a compreensão mútua entre aquele e diversas nações. Possui escritórios em 21 países (total de 22 escritórios). No Japão localiza-se sua matriz e dois centros internacionais. Dentre os escritórios fora do Japão, a FJSP é o único da América do Sul e foi fundada em 1975. O Departamento de Língua Japonesa foi criado em 1994, ano em que ocorreu a primeira colaboração conjunta entre o DLO/USP, SE-SP e FJSP em uma OT. De acordo com PFJ a parceria (inicialmente informal) ocorreu como uma das primeiras medidas tomadas pelo Departamento da FJSP assim que inaugurado:

Em 1994, quando foi criado o departamento de língua japonesa dentro da FJSP, procuramos saber sobre o ensino de língua japonesa nas escolas de ensino público e particular de nível fundamental e médio. A respeito do CEL, soubemos por meio da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, que na época já oferecia orientações técnicas aos professores, pois o curso de japonês no CEL foi introduzido em 1989. Quando procuramos a SE-SP para mais informações e para oferecermos a parceria para a realização de OTs para professores, esta nos informou que, como acontecia com as outras línguas, o japonês também tinha as suas OTs ministradas por professores de japonês do curso de Letras-Japonês. Entramos em contato com os referidos professores para pensarmos na possibilidade de realizarmos as OTs em parceria com a universidade e a SE-SP. E em 1995, realizamos o primeiro curso nestes moldes.

Com a iniciativa tomada pela própria FJSP o ensino de japonês no CEL ganha novos ares e começa a ter seus aspectos didáticos e metodológicos repensados. Surgem as primeiras atividades destinadas aos estudantes de japonês dos cursos CEL, visitas as escolas e a preocupação com recursos materiais. PFJ nos informou que o papel inicial da FJSP era de oferecer suporte aos cursos de japonês do CEL, realizando OTs, oferecendo consultorias aos cursos de japonês do CEL e doando materiais didáticos às escolas. Discorreremos nesta etapa do trabalho sobre as escolas, os professores, os aspectos legais e organizacionais dos CEL, as OTs e as peculiaridades do ensino de língua japonesa nas unidades desse período nos tópicos seguintes.

5.1 Aspectos legais e organizacionais

Durante 14 anos a legislação que regulamentava os CELs manteve-se inalterada. Após a publicação do Decreto nº 27.270 de 10 de agosto de 1987 que criou, no âmbito da rede Estadual de Ensino Centros de Estudos de Línguas e deu providências correlatas, apenas a Resolução SE nº 271, de 20 de novembro de 1987, que dispunha sobre o funcionamento e as atividades dos CELs servia como documento base para que as Diretorias de Ensino pudessem orientar-se sobre o regulamento das unidades. Como referido na Fase 1 desse estudo, esse mesmo documento não explicitava o tipo de formação exigida aos professores que não possuíam licenciatura em língua japonesa, muito menos os títulos válidos que os classificavam como “professores qualificados” que poderiam ter aulas atribuídas. Apenas em 2001, com a publicação da Resolução SE nº 85, de 13 de agosto de 2001, que dispunha sobre a reorganização e o funcionamento CELs, as comunidades escolares teriam suas atividades reestruturadas com a proposta de mudanças drásticas, que ecoaram, segundo Santos (2011), negativamente entre os profissionais do CEL, pois se referia ao número de alunos e ao direito desses às vagas. A Resolução SE nº 85 objetivava promover a reorganização das unidades CEL espalhadas pelo estado de São Paulo, adequando-as a sua finalidade essencial de proporcionar o enriquecimento curricular, por meio do acesso opcional dos alunos matriculados nas escolas estaduais a uma LEM.

Ocorreu, no entanto, segundo Santos (2011), uma reestruturação e reorganização burocrática que não se preocupava em oferecer melhores condições no quesito aprimoramento pedagógico, pois, em suma, a Resolução determinava que o número de alunos para abertura das turmas dos cursos do CEL passasse de 20 para 30 estudantes; desligou alunos que não estavam mais matriculados no EM (por terem concluído os estudos) alegando que esses não mais possuíam vínculo com a SE-SP, portanto, não tinham direito à continuidade e conclusão dos estudos de LEM; e obrigou professores que estavam lecionando os idiomas a retornarem a seus cargos nas disciplinas do ensino regular, pois os afastamentos dos docentes autorizados para prestar serviços ou exercer posto de trabalho junto ao CEL foram revistos, destarte, muitos regressaram às UE de origem que os cederam aos CELs. Como muitos dos professores de japonês dessa fase eram professores da própria SE-SP, como afirmou PFJ, supomos que essas imposições legais tenham impactado

na queda do número de professores atuantes no ano de 2001 ao compararmos os dados dos números de professores, alunos e escolas no período anterior e posterior à publicação da Resolução.

Tabela 2 – Número de professores, alunos e CEL que ofereciam o curso de japonês (2000 – 2001)

Ano	Professores	Alunos	CEL
2000	15	509	12
2001	12	509	12

Fonte: dados fornecidos pela CGEB em 2015.

Houve decréscimo no número de professores. O número de alunos não apresenta alteração, o que sugere que não houve novas matrículas em nenhuma das unidades CEL que elencavam o idioma japonês como disciplina optativa. Quanto ao número de unidades observamos que esse difere dos apresentados pela FJSP no mesmo período. Acreditamos que por estar em reestruturação a CENP não tenha registrado a abertura de uma nova unidade, ou, que os dados dos números de alunos e unidades que ofereciam japonês estejam duplicados por perda de dados. Não há nessa Resolução nenhuma menção sobre atribuições de aulas e a habilitação ou qualificação dos professores que atuariam no CEL. Obtivemos, no entanto, a informação de que a Resolução SE nº 90 de 24 de agosto de 2001 dispunha sobre atribuições de aulas no CEL e orientava sobre os que realmente poderiam ser considerados aptos a ministrar aulas nos CELs, entretanto não localizamos esse documento, que não nos foi fornecido junto aos demais levantados pela equipe de LEM da SE-SP. No mesmo ano a Resolução SE nº 91 de 27 de agosto de 2001 cria uma Comissão Central de Acompanhamento dos CELs, com integrantes das COGSP, CEI, CENP, Centro de Informações Educacionais (CIE) e do Departamento de Recursos Humanos (DRHU), com o intuito de fiscalizar o cumprimento da nova Resolução.

As primeiras diretrizes sobre o tipo de formação exigida aos docentes interessados em lecionar no CEL aparecem com a publicação da Resolução SE Nº 06/2003, que tinha como objetivo a melhoria dos processos de gestão pedagógica e administrativa dos CELs; adequar os CELs às normas e diretrizes da política educacional com vistas a garantir a permanência e a progressão dos alunos

nos diferentes níveis de aprendizagem do curso; otimizar e potencializar os CELs, ampliando seu percentual de atendimento, a fim de que mais adolescentes e jovens da rede pública estadual pudessem usufruir da oportunidade de acesso aos conhecimentos e habilidades proporcionados pela aprendizagem de LEM. Antes de nos debruçarmos sobre os requisitos de formação requeridos para contratação docente, notamos que o § 7º, do artigo 8º, passa a permitir ao aluno concluinte do 3º ano do EM a continuidade de estudos no CEL, por até dois semestres, desde que esses estudos fossem subsequentes ao ano de certificação do EM, ou seja, caso o estudante tenha iniciado o primeiro estágio de um curso de LEM do CEL no segundo semestre do ano em que conclísse o EM, esse teria o direito de concluir o Nível I do curso que iniciou (240 horas), no entanto, o aluno não poderia concluir o Nível II, nem tão pouco receber o certificado de conclusão de seu curso.

De acordo com o Artigo 20, os professores candidatos à contratação eram divididos em dois grupos de professores, de acordo com a formação acadêmica que possuísssem como observamos no quadro 4:

Quadro 4 – Formação requerida dos professores de LEM do CEL a partir de 2003

Professores Habilitados	Professores Qualificados
<ul style="list-style-type: none"> • Diploma de Licenciatura em Letras, com habilitação da LE objeto da docência. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diploma de curso superior em qualquer área; • Certificado de conclusão de curso de língua estrangeira em que comprove as competências e as habilidades básicas de leitura, escrita, conversação e entendimento oral exigidas no idioma a ser ministrado;

Existia a possibilidade de contratação de estudantes do curso de Letras, preferencialmente de último ano, com habilitação na LE objeto da docência, quando comprovada a inexistência dos profissionais relacionados nas alíneas anteriores.

Aos professores qualificados exigia-se um tipo de certificação em cursos livres de idiomas, no entanto, não há especificidade sobre sua carga horária. A priori, as

aulas deveriam ser atribuídas aos professores habilitados. Na existência de professores do mesmo grupo, verificar-se-ia a quantidade de títulos que estes possuísem sendo os constantes no quadro 5:

Quadro 5 – Títulos exigidos aos professores de LEM do CEL em 2003

Títulos exigidos	Quantidade de pontos atribuídos no “Processo de Atribuição de Aulas”
Curso de língua estrangeira e ou extensão cultural, com carga horária mínima de 30 horas, comprovadamente realizado nos últimos quatro anos, em país estrangeiro ou no Brasil, por instituições de reconhecida competência.	1
Participação em orientação técnica promovida pela CENP, nos últimos quatro anos, em parceria com instituições de renomada competência.	1
Diploma de Mestre, na língua estrangeira objeto da docência.	5
Diploma de Doutor, na língua estrangeira objeto da docência.	10

Após a Resolução de 2003, observamos a publicação do Decreto Nº 54.758/2009, que dispunha sobre os CELs e dava providências correlatas. Na ocasião o governador do Estado de São Paulo, José Serra, considerando a necessidade de proporcionar aos alunos instrumentos de acesso às novas tecnologias de trabalho que exigiam o domínio de uma língua estrangeira decretou que os CELs ficavam disciplinados a partir daquele decreto, garantindo assim a continuidade do projeto iniciado em 1987. O documento decretava também que caso o CEL não tivesse condições de atender à demanda de alunos interessados em uma LEM, a SE-SP deveria recorrer a outras instituições de ensino, públicas ou privadas, a fim de garantir o estudo de LEM aos estudantes da rede.

Com a publicação do Decreto, a Resolução regulamentadora do CEL passa por mudanças e, em 4 de novembro de 2009 foi publicada no Diário Oficial (DO) a

Resolução SE nº 81. A principal novidade fora a implementação gradativa do curso de inglês, destinado exclusivamente a alunos do EM organizado em um único estágio de 100 horas, correspondendo a 120 aulas, a ser desenvolvido, obrigatoriamente, ao longo de um ano letivo em dois semestres de 60 aulas, cujas atividades seriam desenvolvidas em 3 aulas semanais, com duração de 50 minutos. Um ponto favorável aos estudantes foi a permissão, ao aluno concluinte do 3º ano do EM, de continuidade de estudos no CEL, para possibilitar sua conclusão, desde que esses estudos fossem imediatamente subsequentes ao ano de certificação do EM, dessa forma, os alunos poderiam concluir os estudos do idioma iniciado e receber o certificado de conclusão de curso perfazendo uma carga horária de 480 horas. Houve redução no número de alunos necessários para abertura e manutenção das turmas: no estágio de curso de nível único e no 1º estágio dos demais cursos turmas de, no mínimo, 25 e, no máximo, 35 alunos. Nos demais estágios e níveis exigiam-se o número mínimo de 20 alunos. Caso as turmas não apresentassem o mínimo de alunos, dever-se-iam compor turmas multisseriadas, apontadas por Godoy (2013), como uma das principais causas de desistência de alunos, e fator preocupante quanto às práticas pedagógicas, uma vez que esse tipo de composição de turmas para o aprendizado de LEM no CEL, põem em risco a qualidade das aulas e credibilidade da instituição.

Quadro 6 – Formação requerida dos professores de LEM do CEL a partir de 2003

Professores Habilitados	Professores Qualificados
<ul style="list-style-type: none"> Diploma de Licenciatura em Letras, com habilitação da LE objeto da docência 	<ul style="list-style-type: none"> Diploma de curso superior em qualquer área; Certificado de conclusão de curso de língua estrangeira, com carga horária mínima de 360 horas, em que comprove as competências e as habilidades básicas de leitura, escrita, conversação e entendimento oral exigidas no idioma a ser ministrado;

Notamos que a partir dessa Resolução, os CELs deveriam exigir certificação

mínima de 360 horas de estudos de LE objeto da docência aos professores sem habilitação em Letras – LE, sendo esse o primeiro registro de carga horária complementar, imposta pela legislação, aos portadores de qualquer curso superior. Quanto aos professores de japonês, não obtivemos a informação do que ocorreu com aqueles que não possuíam formas de comprovar esse tipo de certificação, tão pouco, se foram desligados, ou se permaneceram lecionando uma vez que, segundo os colaboradores consultados, a maioria dos profissionais que atuavam como professores de japonês na rede estadual não possuía nenhum tipo de certificação, e foram contratados apenas pelo conhecimento que possuía do idioma. Continua existindo um quadro de títulos na ocasião de incorrerem professores do mesmo grupo como critério de desempate no processo de atribuição de aulas como verificamos no quadro 7:

Quadro 7 – Títulos exigidos aos professores de LEM do CEL em 2009

Títulos exigidos	Quantidade de pontos atribuídos no “Processo de Atribuição de Aulas”
Certificado de exame de proficiência, último nível ou grau.	1
Curso de língua estrangeira e ou extensão cultural, com carga horária mínima de 30 horas, comprovadamente realizado nos últimos quatro anos, em país estrangeiro ou no Brasil, por instituições de reconhecida competência.	1
Participação em orientação técnica promovida pela CENP, nos últimos quatro anos, em parceria com instituições de renomada competência.	1
Diploma de Mestre, na língua estrangeira objeto da docência.	5
Diploma de Doutor, na língua estrangeira objeto da docência.	10

Pela primeira vez referido em um documento oficial, o CPL-LE figura como um dos pontos a ser contabilizado no processo de atribuição de aulas do CEL em favor dos professores dos grupos qualificados ou habilitados, desde que esse fosse do nível avançado, ou último grau. A Resolução não permitia o credenciamento de indivíduos apenas sendo portadores de curso superior (licenciatura em qualquer área, ou bacharelado) e CPL-LE. No caso do idioma japonês passa a ser requerido, aos que possuíssem e quisessem usufruir da pontuação conferida ao título, o certificado *Level 1*³⁷ do JLPT, no momento da atribuição de aulas em caso de empate entre candidatos da mesma formação, mas essa certificação não permite que um indivíduo que não possua habilitação em língua japonesa (licenciatura em Letras), ou que não tenha um certificado de curso de japonês com carga horária mínima de 360 horas, possa lecionar as LEM oferecidas pelo CEL conforme a Resolução.

5.2 As escolas

No ano de 1995 duas escolas inauguraram novos cursos de japonês respectivamente em Cotia (EE Profº Casemiro Leite) e Itapeverica da Serra (EE Asa Branca da Serra). No entanto, observamos o fechamento do curso na unidade CEFAM (Interlagos). Em 1996 outros dois cursos vinculados às escolas EE Dr. Laerte Ramos (Interlagos) e EE Monsenhor Sarrion (Presidente Prudente) foram abertos. Em contrapartida, o curso encerra suas atividades no município de Santo Anastácio devido à municipalização da UEV do CEL dessa região, que não viria a retomar o ensino de línguas nos anos subsequentes.

Entre os anos de 1997 e 1998, não há registros da abertura de novos cursos, apenas o fechamento nesse período na cidade de Presidente Epitácio (EE 18 de Junho) em 1998. A abertura de cursos passa a ser retomada a partir de 1999 com a implantação do curso de japonês nos municípios de Mirandópolis (EE Rui Bloem) e Oswaldo Cruz (EE Oswaldo Martins), não houve fechamento de cursos de japonês naquele ano. Em 2000, Paraguaçu Paulista foi a única cidade a inaugurar um novo curso vinculado ao CEL junto a EE Isidoro Baptista, no entanto o curso encerraria suas atividades no ano de 2001.

³⁷ Certificado obtido aos que completaram 900 horas de estudo de língua japonesa, possuem domínio do nível avançado da gramática, conhecem 10.000 vocábulos e compreender a leitura e escrita de 2.000 *kanji*. Com a reformulação do exame em 2010, o nível exigido dos professores de japonês passa a ser o N1.

A tabela cronológica da Fundação Japão (2015) registra a partir de 2001 a abertura do curso em Indianópolis (EE Alberto Levy) e Suzano (EE Rui Brasil). Nos mesmos registros localizamos o período de maior intensidade e número crescente de novos cursos instalados nas unidades CEL de Bauru (EE Prof. Christiano Cabral, Itaquera (CEFAM – Conjunto José Bonifácio), Marília (EE Monsenhor Bicudo) e Tupã (EE Índia Vanuire). A abertura desses quatro cursos aumentou em 12,3% o número de instituições CEL que ofereciam o curso de japonês naquele ano. Outro fato que também desperta atenção é que, pela primeira vez, o curso apresenta estabilidade e o primeiro momento de ascensão de seus números de unidades que ofereciam o idioma japonês em um curto período de tempo conforme observamos na tabela 3 :

Tabela 3 – Número de escolas CEL que ofereciam japonês (1995 – 2002)

Ano	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Nº de CEL	11	12	11	11	11	12	13	16

Fonte: dados da Cronologia do Ensino de Língua Japonesa no Brasil - Escolas de Ensino Fundamental, Médio e Superior/ Fundação Japão (2015)

Apesar do aumento no número de escolas em 2002, entre 2003 e 2006 não houve abertura de novos cursos, além do fechamento do curso em São José dos Campos em 2003 na EE Estevam Ferri, desse modo, contabilizou-se, nesse período, queda no número de instituições que ofertavam japonês. As unidades que deixaram de oferecer o curso nesse período foram: EE Fleurides Cavallini Menechino (Adamantina, 2005), EE Christino Cabral (Bauru, 2005), CEFAM Conjunto José Bonifácio (Itaquera, 2005) e Tupã (EE Índia Vanuire, 2005). Somente em 2007 o número de instituições CEL que ofereciam japoneses apresenta pequeno aumento com a abertura de um curso em Itaquera (EE Fadlo Haidar).

Em 2007 não há registro de abertura de um novo curso, apenas em 2008 na cidade de Ourinhos (EE Virginia Ramalho). Duas unidades deixaram de ministrar o idioma japonês em 2009: EE Alberto Levy (Indianópolis) e EE Asa Branca da Serra (Itapequerica da Serra), o que representará queda no número de escolas a partir do primeiro semestre de 2010. A tabela a seguir sintetiza o número de instituições entre 2006 e 2009.

Tabela 4 – Número de escolas CEL que ofereciam japonês (2003 – 2009)

Ano	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Nº de CEL	16	15	12	12	13	13	13

Fonte: dados da Cronologia do Ensino de Língua Japonesa no Brasil - Escolas de Ensino Fundamental, Médio e Superior/ Fundação Japão (2015)

5.3 Os professores

As fontes consultadas sobre esse período revelam que o problema da falta de formação em Letras/Japonês dentre os professores do CEL ainda existia. De acordo com o relato de PFJ a maioria dos atuantes na docência de japonês nos CELs era composta por professores de escolas estaduais que atuavam em outras áreas de ensino “que sabiam a língua, muitos a utilizavam no seu cotidiano também, mas não tinham formação para ministrar aulas de japonês”. A colaboradora nos informou que quanto à faixa etária dos professores, essa era bastante variada, tendo profissionais “na faixa dos 20 anos até 60 anos”. A variedade na formação acadêmica, nível de conhecimento e fluência em japonês e domínio da didática do ensino de língua japonesa também se assemelha a dos professores da fase 1, como nos relata PFJ:

Quanto à formação dos professores, como citamos acima, a maioria possui licenciatura em alguma área de conhecimento. Quanto à didática, como são professores de outras áreas e a maioria já lecionou alguma matéria além do japonês, com o treinamento específico para o ensino de japonês que oferecemos no Brasil e no Japão, eles podem se aprimorar no ensino e utilizar isto nos cursos. A fluência na língua japonesa é bastante variada. Há professores com fluência de um nativo e outros com nível básico. Há os que têm mais facilidade em se comunicar em japonês no seu cotidiano e outros com mais facilidade em português.

Como principal característica dos professores de japonês dessa fase, PFJ afirma que todos eram vinculados à SE-SP. Embora não fossem concursados na área de ensino de japonês, havia alguns professores concursados em outras áreas como língua espanhola, portuguesa, matemática, e que assumiram aulas de japonês por saberem a língua, ou seja, os professores de japonês do CEL eram todos contratados e remunerados conforme o regulamento da SE-SP e possuíam licenciatura em alguma área. Notamos que o “conhecimento em língua japonesa” novamente prevalece como fator importante para a contratação dos docentes, juntamente com a formação superior (graduação). Contudo, PFJ não nos informou

como esse conhecimento era avaliado, uma vez que por estarem vinculados à SE-SP essa era a responsável pelas Resoluções que regulamentavam a contratação dos profissionais e determinava os requisitos mínimos que qualificavam o candidato à docência do idioma japonês.

5.4 Os alunos

Não obtivemos a quantidade de alunos matriculados no ano de 1995. A CGEB, no entanto, nos forneceu a quantidade de alunos matriculados a partir de 1996. Naquele ano o curso de japonês contava com 439 estudantes, cujas matrículas distribuíam-se pelas unidades no estado de São Paulo conforme a tabela 5 :

Tabela 5 – Distribuição e número de alunos do CEL matriculados no curso de japonês em 1996

Nº de alunos		
COGSP	CEI	TOTAL
114	325	439

Fonte: CGEB

Watabane e Iko (1999) desenvolveram um estudo sobre a situação do ensino de japonês no Brasil com enfoque nos cursos do CEL e CELEM. As pesquisadoras apresentam a ascendência e faixa etária dos alunos de japonês do ano de 1997, cujos resultados dispomos nas tabelas 6 e 7 seguidas dos motivos dos estudantes pela escolha da língua japonesa dentre as outras LEM:

Tabela 6 – Quantidade de alunos de japonês da fase 2 (dados de 1997)

Cidade	Nº de alunos			Total
	<i>nikkei</i>	<i>hinikkei</i>	Mestiços	
Adamantina	5	38	9	52
Assis	3	35	6	44
Cotia	6	11	2	19
Registro	27	53	42	123
Presidente Prudente	7	29	20	56
Santo Anastácio	4	14	6	24
São José dos campos	-	1	-	1
São Paulo	27	66	30	123
Total:	79	247	115	442

Fonte: WATABANE; IKO, 1999, p. 69.

Tabela 7 – Faixa etária dos alunos de japonês da fase 2 (dados de 1997)

Idade	Nº de alunos
11 - 14	167
15 - 17	151
Acima de 18	124
Total	442

Fonte: WATABANE; IKO, 1999, p. 70.

Quadro 8 – Motivação dos alunos de japonês para o estudo de língua japonesa

Motivação	Nº de alunos	Interesse na cultura japonesa	Decasségui	Querer viajar ao Japão	Querer estudar no Japão	Por sé útil no futuro	Por exigência no trabalho	Imposição familiar (desejo parental)	Por convívio/contato com japoneses e descendentes	Por ser descendente de japoneses	Outros
Ascendência											
<i>nikkei</i>	79	41	14	3	13	2	--	9	16	19	--
<i>Hinikkei</i>	247	156	5	--	6	36	4	--	27	--	10
Mestiços	115	49	32	1	3	16	1	1	33	5	2
Total:	442	246	51	4	22	54	5	10	76	24	12

Fonte WATABANE; IKO, 1999, p. 71.

A motivação principal para o estudo de língua japonesa era o interesse cultural. Havia também a motivação por contato com japoneses e seus descendentes além do desejo de ir ao Japão como trabalhador decasségui. Tentamos obter da CGEB a quantidade de matrículas em cada língua oferecida pelo CEL entre 1994 e 2009, para que pudéssemos confrontar esses dados, mas não obtivemos êxito. Apresentamos nos quadros de 9 a 12 o número de matrículas totais do CEL, nesse período, e sua distribuição nos cursos de japonês por região (metropolitana e interior). Na tabela 8 apresentamos o número de alunos de japonês nos anos de 2002 a 2009.

Quadro 9 – Distribuição das matrículas CEL em 1998

Totais	Nº de alunos		
	COGSP	CEI	TOTAL
Matrículas no curso de japonês	196	295	491
Total de alunos nos CEL da SE-SP	11992	11797	23789

Fonte: CGEB

Quadro 10 – Distribuição das matrículas CEL em 1999

Totais	Nº de alunos		
	COGSP	CEI	TOTAL
Matrículas no curso de japonês	182	278	460
Total de alunos nos CEL da SE-SP	14223	13682	27905

Fonte: CGEB

Quadro 11 – Distribuição das matrículas CEL em 2000

Totais	Nº de alunos		
	COGSP	CEI	TOTAL
Matrículas no curso de japonês	179	330	509
Total de alunos nos CEL da SE-SP	13640	14129	27769

Fonte: CGEB

Quadro 12 – Distribuição das matrículas CEL em 2001

Totais	Nº de alunos		
	COGSP	CEI	TOTAL
Matrículas no curso de japonês	179	330	509
Total de alunos nos CEL da SE-SP	13727	14069	27796

Fonte: CGEB

Tabela 8 – Número de alunos do curso de japonês de 2002 a 2009

Ano	Nº de alunos
2002	1471
2003	687
2004	899
2005	679
2006	640
2007	721
2008	818
2009	683

Fonte: CGEB

Nota-se período de instabilidade no número de estudantes do idioma japonês nessa fase, em especial entre 2002 e 2003, momento em que houve decréscimo de 46,7 % do total de matrículas nessa língua. Esses dados apresentam ascensão a partir de 2013, como veremos da fase 3.

5.5 os cursos de Orientações Técnicas

Abordamos na fase 1 de nosso estudo as OTs daquele período. Localizamos em 1994 a participação da FJSP como colaboradora do DLO/USP e da SE-SP na OT daquele ano, porém a exclusividade na realização desses cursos inicia-se oficialmente em 1995, quando o Centro de Língua japonesa (CLJ) da FJSP assume a responsabilidade enquanto parceira da SE-SP. Obtivemos os programas das OTs realizadas entre 1995 e 2009, PFJ nos auxiliou esclarecendo alguns pontos e informações complementares às fontes documentais. De acordo com a colaboradora, uma das primeiras medidas tomadas ao assumir a assessoria do curso de japonês foi a de visitar algumas escolas e diagnosticar o que poderia ser melhorado, além da definição de um livro base comum a todas as escolas CEL:

Oferecemos OTs duas vezes ao ano, com visitas às aulas para podermos fazer um *feedback* aos professores e auxiliá-los quanto ao preparo das aulas e atividades. Quanto ao livro didático, estabelecemos um de uso comum, mas que, por tratar-se de um material destinado ao público adulto, precisou de adaptações. Nas OTs, trabalhamos principalmente com esta adaptação e elaboração de materiais de apoio e seu uso.

A primeira OT realizada sob responsabilidade do CLJ da FJSP ocorreu entre os dias 8, 9 e 10 de fevereiro de 1995. Foi dividida em dois períodos: um matutino, cujas atividades ocorreram das 10:00 às 12:00 no primeiro dia de OT, e das 9:00 às 12:00 nos outros dois dias, e um período vespertino com horário das 14:00 às 17:00 horas – carga horária de 17 horas. O tema abordado referia-se à definição de um material didático que pudesse ser adotado por todos os CELs através da apresentação de livros utilizados no Japão para o ensino de japonês LE a estrangeiros.

CENP-CEL教師対象研修会日程表

	10:00 - 12:00	- 14:00 - 17:00	
08/02 (水)	問題点の確認と整理	教科書選定1	
	09:00 - 12:00	14:00 - 17:00	
09/02 (木)	教科書選定2	研修1	
	09:00 - 12:00	14:00 - 16:00	16:00 - 17:00
10/02 (金)	研修2	研修3	反省会

Ilustração 2 – Programação da Primeira OT de 1995

Fonte: Fundação Japão

Em 27 e 28 de maio do mesmo ano ocorreu a segunda OT que teve como objetivo fornecer as noções básicas para a elaboração de uma aula de língua japonesa, confeccionar e praticar a utilização dos materiais didáticos do livro didático *Bunka Shokyuu Nihongo* (BSN), material adotado como livro referência para os cursos de japonês CEL a partir daquele ano.³⁸

		9:00-10:30	10:45-12:15	14:00-15:30	15:45-17:15
27/05 (sábado)	Tema	Revisão	Etapa da <i>Introdução</i>	Syllabus do BSN	Cap.3/4 do BSN
	Conteúdo	Revisão dos exercícios de automação	Seus tipos e características	Sobre o syllabus e a estrutura frasal do BSN	Adjetivos
	Professor	Prof. Ota	Prof. Ota	Prof. Muto	Profª. Akiko
28/05 (domingo)	Tema	Cap.5-1 do BSN	Cap.5-2/3 do BSN	X	
	Conteúdo	Substantivos que indicam o lugar, e Verbos IRU e ARU	"-ni -ga aru"		
	Professor	Prof. Muto	Profª. Mayumi		

Obs.: BSN é a abreviação do título do livro *Bunka Shokû Nihongo*.

Ilustração 3 – Programa da 2ª Reunião sobre o Ensino de Japonês do CEL

Fonte: Fundação Japão.

Não conseguimos resgatar o programa das OTs de 1996, mas obtivemos a informação de que o curso daquele ano mantinha o mesmo formato e foco na utilização do livro BSN. A OT de 1997 tinha como objetivo fazer uma reflexão sobre as atividades em sala de aula da lição 10 do livro BSN. Este curso teve duração de 4 dias consecutivos, realizado entre os dias 20, 21, 22 e 23 de agosto com carga

³⁸ O livro BSN também foi adotado como material de referência nos cursos de formação dos professores de japonês do CELEM (Paraná).

horária total de 32 horas de formação continuada, a maior dentre as OT realizadas anteriormente. Os docentes T.H, M.E.I, A.M e T.Y.E revezaram-se para oferecer um conteúdo com foco na didática e forma de explicação da matéria a ser explorada no capítulo aos estudantes. Diferente das OTs oferecidas pela USP, notamos que, pela primeira vez, esse tipo de abordagem ocorre deixando de lado o conteúdo gramatical (taxionomia) voltado ao professor oriundo de outras áreas, fazendo uma reflexão sobre o ponto de vista da experiência da aprendizagem de línguas pelo aluno, como mostra a ilustração a seguir:

	09:00-10:30		10:45-12:15	13:30-15:00	15:15-16:45		17:00-18:30
20 Quarta		Orientação (Todos)	Reflexão sobre o Semestre Anterior Expectativa dos Alunos e Conteúdo das Aulas (Hara, Tereza)		Aula Experimental de Indonésio (Hara)		Aula Experimental de Português (Mayumi)
21 Quinta	Reflexão sobre o Conteúdo das Aulas do Dia Anterior (Muto)		Itens Gramaticais e Vocábulos da Lição 10 (em grupo) (Todos)	Itens Gramaticais e Vocábulos da Lição 10 (apresentação entre os membros do grupo) (Todos)	Apresenta- ção dos Itens Gramaticais (grupo 3) (Todos)	Apresenta- ção dos Itens Gramaticais (grupo 1) (Todos)	Apresenta- ção dos Itens Gramaticais (grupo 2) (Todos)
22 Sexta	Visão Geral da Lição 10 e Divisão em Capítulos (Mayumi)		Estrutura das Aulas do Capítulo 10-1 (Todos)	Estrutura das Aulas do Capítulo 10-2 (Todos)	Estrutura das Aulas do Capítulo 10-3 (Todos)		Apresentação da Estrutura das Aulas do Capítulo 10-1 (Todos)
23 Sábado	Apresentação da Estrutura das Aulas do Capítulo 10-2 (Todos)		Apresentação da Estrutura das Aulas do Capítulo 10-3 (Todos)	Visão Global das Aulas do Capítulo 10 (Muto / Mayumi)	Avaliação Geral (Todos)		

Ilustração 4 – Programação do 7º Encontro dos Professores de Língua Japonesa do CEL (1997)

Fonte: Fundação Japão.

Em 1998, o curso realizado entre 25, 26, 27 e 28 de agosto na sede da FJSP tinha como objetivo preparar os planos de aula e todos os materiais a serem utilizados na Lição 12 do BSN para discussão. Foi solicitado aos professores “experientes”, que já haviam trabalhado com a lição, para que trouxessem os materiais utilizados em aula. Outros materiais complementares como o manual do professor, *tanoshiku kikou* (compreensão auditiva), *Tanoshiku Yomou* (interpretação de textos, *tanoshiku hanasou*(conversação), *Renshuuchô* (caderno de exercícios) e *Sakuin* (glossário) também figuravam como materiais necessários para a realização

desta OT. Observamos que esse mesmo curso fora oferecido como o “8º Curso de Capacitação para professores de Língua Japonesa do CELEM” realizado de 4 a 7 de agosto de 1998 no CETEPAR em Curitiba, Paraná. Acreditamos que havia uma tentativa de aproximar, ou padronizar, o conteúdo dos cursos de CEL e CELEM em virtude de ambos projetos possuírem o mesmo perfil de alunato. Segundo PFJ, os livros aqui mencionados foram doados às escolas e eram de responsabilidade do professor de japonês de cada CEL:

Cada professor possuía um exemplar do livro e de seus livros complementares (livro de leitura, de compreensão auditiva, de conversação). A partir deste, fazíamos as adaptações e elaborávamos os materiais que eram utilizados em sala de aula. Os alunos trabalhavam com apostilas montadas a partir destes livros, com as devidas adaptações.

	9:00~10:30	10:45~12:15	14:00~15:30	15:45~17:15
25/agosto (3ª feira)	Aulas que Capacitam e as que não Capacitam os Alunos a Utilizarem o Japonês: as suas Razões prof. Teruyoshi Hara			- Relato de uma Aula Experimental - Forma de Abordagem do "Kana" profª Thereza Itami
26/agosto (4ª feira)	Aula da profª Lídia Kanashiro (Vídeo) Todos		Elaboração dos Planos de Aula da Lição 12 do BSN Todos	
27/agosto (5ª feira)	Elaboração dos Planos de Aula da Lição 12 do BSN Todos			
28/agosto (6ª feira)	Apresentação e Comentários dos Planos de Aula Todos			Reflexões e Comentários sobre o Curso Todos

Ilustração 5 – Programação do 9º Encontro dos Professores de Língua Japonesa do CEL (1998)

Fonte: Fundação Japão.

A OT de 1999 teve carga horária de 24 horas, distribuídas entre os dias 13, 14, 15 e 16 de abril. O Objetivo era a montagem do plano de aula da lição 13. Observamos também que há a sugestão de utilização de material multimídia (vídeos didáticos).

	9:00-10:30	10:45-12:15	14:00-15:30	15:45-17:15
13/abril (3ª feira)	Itens de Aprendizado da Lição 13 do BSN e Divisão em Aulas (profª Mayumi)		Problemas Concernentes aos Itens de Aprendizado e Formas de Introdução (Em Grupo)	
14/abril (4ª feira)	Problemas Concernentes aos Itens de Aprendizado e Formas de Introdução (Apresentação e Comentários) (Em Grupo)		Elaboração dos Exercícios de Automação Concernentes aos Itens de Aprendizado da Lição 13 do BSN (Em Grupo)	
15/abril (5ª feira)	Exercícios de Automação Concernentes aos Itens de Aprendizado da Lição 13 do BSN - Apresentação (Em Grupo)		Exercícios de Aplicação Prática Concernentes à Lição 13 do BSN (profs. Tereza, Akira, Mayumi)	
16/abril (6ª feira)	Maneiras de Utilização dos Materiais em Fita Cassete (prof. Akira)	Utilização do CLL nas Aulas (vídeo: profª Theresa Itami) (prof. Akira)	Lição 13 - Avaliação Geral (prof. Hara)	Reflexão sobre o Curso (prof. Hara)

Ilustração 6 – Programação do 10º Encontro dos Professores de Língua Japonesa do CEL (1999)

Fonte: Fundação Japão.

Entre os dias 24, 25, 26 e 27 de agosto de 1999, o CLJ realizava o “Curso Unificado de Capacitação para Professores de japonês do CEL e CELEM”, em sua sede em São Paulo. Esse curso corresponde ao “10º Curso de capacitação para professores de japonês do CELEM” e o “11º Curso de Capacitação dos Professores de japonês do CEL”. O objetivo geral foi a elaboração do plano de aula da Lição 14 do BSN, com ênfase na abordagem gramatical dos itens “~tari ~tari”, “~shi~shi”, “node” e “kara”.

DATA	HORÁRIO	TEMA	PROFESSOR	CONTEÚDO
24/08 (TERÇA)	9:00~15:30	Análise das Aulas Gravadas em Vídeo	Professores do CLJ	Análise e discussão sobre as aulas assistidas e gravadas em vídeo nas visitas.
	15:45~17:15	Itens de Aprendizado da Lição 14 ① "-tari-tari"	Mayumi E.I. Yoshikawa	Como abordar o item "-tari-tari" em aula e sua diferença de uso com o item "-shi-shi" abordado na Lição 13.
25/08 (QUARTA)	9:00~10:30	Itens de Aprendizado da Lição 14 ② "-node"	Akira Muto	Como abordar o item "-node" em aula e sua diferença de uso com o item "-kara" abordado na Lição 13.
	10:45~17:15	Discussão das Idéias para a Elaboração dos Planos de Aula da Lição 14	Professores do CLJ e Cursistas	A elaboração dos planos de aula da lição 14 se baseará na estruturação racional dos itens de aprendizado, visando a eficácia do aprendizado. A exatidão do emprego das situações de uso destes itens, bem como a criatividade dos professores na elaboração das atividades em aulas se tornam importantes para este trabalho.
26/08 (QUINTA)	9:00~12:15	Apresentação de Idéias para a Elaboração dos Planos de Aula da Lição 14	Professores do CLJ e Cursistas	Elaboração de um plano de aula em conjunto com os cursistas, baseado na ordenação dos itens de aprendizado e nas idéias para se realizar uma aula divertida e eficaz.
	14:00~17:15	Apresentação de Materiais Didáticos e Paradidáticos	Cursistas	Apresentação de materiais elaborados e utilizados em aula pelos cursistas, que tenham dado bons resultados de aprendizagem.
27/08 (SEXTA)	9:00~10:30	Maneiras de Utilização de Materiais em Fita Cassete	Akira Muto	Maneiras de utilização de materiais em fitas cassete de modo adequado, situando o seu uso dentro do contexto das aulas.
	10:45~12:15	A Importância da Leitura	Teruyoshi Hara	Para a revisão e a fixação dos itens de aprendizado, a leitura se torna um item importante. refletiremos sobre a maneira de trabalhar a leitura e sua função num curso de língua estrangeira.
	14:00~17:15	Propostas de Trabalho em Conjunto CEL/CELEM e CLJ - Avaliação Geral do Curso	CLJ e Cursistas	Abordaremos os seguintes assuntos: - Concurso de posters de chamadas para cursos de língua japonesa. - Resultado do levantamento de dados realizado nos cursos do CEL e do CELEM. - Grupos de estudos realizados mensalmente. - Perspectivas futuras do CEL/CELEM.

Ilustração 7 – Programação do Curso Unificado de Capacitação para Professores de japonês do CEL e CELEM (1999)

Fonte: Fundação Japão

Esse curso ofereceu aos participantes a oportunidade de apresentar os próprios materiais o que, de certa forma, os estimulava a testar em aula seus próprios recursos didáticos e pedagógicos. A troca de experiências entre CEL e CELEM promoveu outros cursos nesses moldes nos anos seguintes organizados pela FJSP.

O curso de capacitação de 2000 foi realizado entre os dias 28, 29, 30 e 31 de março, com carga horária de 24 horas.

Programação

DATA	HORÁRIO	TEMA	PROFESSOR	CONTEÚDO
28/03 (TERÇA)	9:00~10:30	Uma Aula Agradável	Teruyoshi Hara	Discussão sobre como tornar uma aula agradável, onde os alunos compreendam a matéria e não desistam do curso.
	10:45~12:15	Itens de Aprendizado da Lição 15 - 1 Expressões Comparativas	Mayumi E.I. Yoshikawa	Abordagem seguintes expressões comparativas da Lição 15: "~to-to dochiraga~", "~no houga zutto~", "dochiramo onaji kurai~", "~ha ~yori~"
	14:00~15:30	Itens de Aprendizado da Lição 15 - 2 "~ha-ga~"	Akira Muto	Abordagem da expressão "~ha-ga~" quanto a sua utilização num contexto adequado.
	15:45~17:15	Itens de Aprendizado da Lição 15 - 3 "~masho"	Teraza Y.Endo	Abordagem da expressão "~masho" quanto a sua utilização num contexto adequado.
29/03 (QUARTA)	9:00~10:30	Tipos e Exemplos de Exercícios	Tereza Y. Endo	Apresentação de tipos de exercícios e seus respectivos exemplos, utilizáveis para os itens de aprendizagem da Lição 15.
	10:45~12:15	Maneiras de Utilização de Materiais em Fitas Cassete	Akira Muto	Maneiras de utilização de materiais em fitas cassete de modo adequado, situando o seu uso dentro do contexto das aulas.
	14:00~17:15	Elaboração dos Planos de Aula da Lição 15	Professores do CLJ e Cursistas	Elaboração de um plano de aula pelos cursistas, baseado na ordenação dos itens de aprendizagem e nas idéias para se realizar uma aula divertida e eficaz.
30/03 (QUINTA)	9:00~12:15			
	14:00~17:15	Apresentação dos Planos de Aula da Lição 15	Professores do CLJ e Cursistas	Apresentação dos planos de aula elaborados em grupo e comentários.
31/03 (SEXTA)	9:00~12:15			
	14:00~15:30	Apresentação dos Materiais Didáticos e Paradidáticos	Cursistas	Apresentação de materiais elaborados e utilizados em aula pelos cursistas, que tenham dado bons resultados de aprendizagem.
	15:45~17:15	Avaliação Geral do Curso	CLJ e Cursistas	Abordaremos os seguintes assuntos: - Levantamento de dados dos alunos - Grupo de estudos realizados mensalmente. - Comentários sobre o Exame Juvenil de Língua Japonesa.

Ilustração 8 – Programação do Curso de Capacitação para Professores de japonês do CEL (2000)

Fonte: Fundação Japão

A OT daquele ano mantém o foco na elaboração do plano de aula na Lição 15 do BSN, abordagem gramatical de tópicos apresentados no livro e utilização de material de compreensão auditiva (fitas cassetes) que faziam parte do material complementar da série BSN.

No segundo semestre de 2000, outro "Curso Unificado de Capacitação para Professores de Japonês do CEL e CELEM" foi realizado nos dias 22, 23, 24 e 25 de agosto. Como objetivo estava a elaboração do plano de aula da lição 16 do BSN. Esse curso corresponde ao "12º Curso de capacitação para professores de japonês do CELEM" e o "13º Curso de Capacitação dos Professores de japonês do

CEL”.

Programação				
DATA	HORÁRIO	TEMA	PROFESSOR	CONTEÚDO
22/08 (TERÇA)	9:00~10:30	Análise das Aulas: A Fixação da Matéria	Professores do CLJ	Análise dos problemas concernentes à fixação da matéria dada em aula
	10:45~12:15 14:00~15:30	Apresentação de Materiais Didáticos e Paradidáticos	Cursistas	Apresentação e comentários dos resultados da utilização de materiais elaborados pelos cursistas
	15:45~17:15	Aula de Japonês para Estrangeiros no Japão	Nakajima	As aulas de língua japonesa como língua estrangeira para estudantes residentes no Japão e seus contrastes com as aulas no exterior.
23/08 (QUARTA)	9:00~12:15	Itens de Aprendizado da Lição 16 do BSN	Tereza	Abordagem dos itens “~n desu” e “~naide kudasai”
			Mayumi	Abordagem dos itens “~mada~”, “~mo~” e “~kamo shiremasen”
			Muto	Abordagem dos itens “~made~”, “~ru mae ni~” e “~ta atode~”
	14:00~14:30	Elaboração dos Planos de Aula 1	Cursistas	Elaboração dos planos de aula concernentes à introdução dos itens de aprendizado da Lição 16 do BSN
24/08 (QUINTA)	14:45~17:15	Apresentação dos Planos de Aula 1	Cursistas	Apresentação e comentários dos planos de aula concernentes à introdução
	9:00~10:30	Elaboração dos Planos de Aula 2	Cursistas	Elaboração dos planos de aula concernentes aos exercícios de automação dos itens de aprendizado da Lição 16
	10:45~15:30	Apresentação dos Planos de Aula 2	Cursistas	Apresentação e comentários dos planos de aula concernentes aos exercícios de automação
	15:45~17:15	Elaboração dos Planos de Aula 3	Cursistas	Elaboração dos planos de aula concernentes aos exercícios de aplicação prática
25/08 (SEXTA)	9:00~12:15	Apresentação dos Planos de Aula 3	Cursistas	Apresentação e comentários dos planos de aula concernentes aos exercícios de aplicação prática
	14:00~15:30	Relatórios de Cursos	Yoko Ishida Lídia Kanashiro	Relatório e comentários sobre os cursos de curta duração para professores de japonês realizados no Japão
	15:45~17:15	Avaliação Geral do Curso	Cursistas e Professores do CLJ	Abordaremos os seguintes assuntos: -Concurso de posteres de chamadas para cursos de língua japonesa -Viagem-prêmio a São Paulo aos alunos do CEL/CELEM -Grupo de estudos -Doação de Materiais

Ilustração 9 – Programação do Curso Unificado de Capacitação para Professores de japonês do CEL e CELEM (2000)

Fonte: Fundação Japão

Nesta OT houve o relato de dois docentes, sendo um deles do CEL, sobre a experiência de participarem enquanto bolsistas do treinamento de curta duração para professores de japonês realizado no Japão. Não obtivemos a informação de quantos professores de japonês do CEL haviam recebido este tipo de bolsa até aquele ano.

Em março de 2001 a OT realizada do dia 20 a 23 perfaz 24 horas de formação continuada com objetivo de elaborar o plano de aula par a lição 17 do BSN.

Programação

DATA	HORÁRIO	TEMA	PROFESSOR	CONTEÚDO
20/03 (TERÇA)	9:00~10:30	Análise das Aulas: A Fixação da Matéria	Professores do CLJ	Análise dos problemas concernentes à fixação da matéria dada em aula
	10:45~12:15 14:00~17:15	Apresentação de Materiais Didáticos e Paradidáticos	Cursistas	Apresentação e comentários dos resultados da utilização de materiais elaborados pelos cursistas
21/03 (QUARTA)	9:00~12:15	Aula de Japonês para Estrangeiros no Japão	Nakajima	As aulas de língua japonesa como língua estrangeira para estudantes residentes no Japão e seus contrastes com as aulas no exterior.
	14:00~15:30	Itens de Aprendizado da Lição 16 do BSN	Tereza	Abordagem dos itens “~deshô” e “~darô to omoimasu”
			Mayumi	Abordagem do item “~masen ka”
			Muto	Abordagem dos itens “~to ittemashita”, “~da sô desu”
	15:45~17:15	Elaboração dos Planos de Aula 1	Cursistas	Elaboração dos planos de aula concernentes à introdução dos itens de aprendizado da Lição 17 do BSN
22/03 (QUINTA)	9:00~10:30	Apresentação dos Planos de Aula 1	Cursistas	Apresentação e comentários dos planos de aula concernentes à introdução
	10:45~15:30	Elaboração dos Planos de Aula 2	Cursistas	Elaboração dos planos de aula concernentes aos exercícios de automação dos itens de aprendizado da Lição 17
	15:45~17:15	Apresentação dos Planos de Aula 2	Cursistas	Apresentação e comentários dos planos de aula concernentes aos exercícios de automação
23/03 (SEXTA)	9:00~12:15	Elaboração dos Planos de Aula 3	Cursistas	Elaboração dos planos de aula concernentes aos exercícios de aplicação prática
	14:00~15:30	Apresentação dos Planos de Aula 3	Cursistas	Apresentação e comentários dos planos de aula concernentes aos ezexercícios de aplicação prática
	15:45~17:15	Avaliação Geral do Curso	Cursistas e Professores do CLJ	Abordaremos os seguintes assuntos: -Concurso de posteres de chamadas para cursos de língua japonesa -Viagem-prêmio a São Paulo aos alunos do CEL/CELEM -Grupo de estudos -Doação de Materiais

Ilustração 10 – Programação do 14º Curso de Capacitação para Professores de japonês do CEL (2001)

Fonte: Fundação Japão

O “Curso Unificado de Capacitação para professores de Japonês CEL e CELEM” trouxe dinamismo às atividades do curso daquele ano realizado entre os dias 13, 14, 15 e 16 de agosto de 2001, sendo realizado na sede da FJSP no dia 13 e no Guararema Park Hotel nos dias 14, 15 e 16. Estiveram presentes: um professor

assistente do Centro de Ensino e Pesquisa de Língua Japonesa da Universidade Waseda (Japão), uma professora orientadora do Centro de Língua Japonesa da Fundação Japão em Sidney (Austrália), e a uma representante da CENP que naquela ocasião, como tratado anteriormente, reestruturava o funcionamento e organização dos CELs.

Programação

DATA	HORÁRIO	TEMA(S)	DOCENTE(S)	CONTEÚDO
13/08 (SEGUNDA)	9:00~12:30	Motivação dos aprendizes / Ensino de Conversação em Língua Japonesa	Satoshi Miyazaki* Cathy Jonak**	Sessão de dúvidas dos participantes do seminário. São encaminhadas perguntas aos dois professores palestrantes para serem respondidas no ato.
	14:00~15:30	Diretrizes do programa CEL	Dirce Antonia Berto Moreira***	As novas diretrizes do programa do CEL, os dados estatísticos e o problema de evasão dos cursos do CEL.
	15:45~16:30	Formulários de Participação	Arlete Carvalheiro Lima***	Preenchimento dos formulários de participação pelos professores do CEL.
	16:30	TRASLADO PARA GUARAREMA		
14/08 (TERÇA)	9:00~12:15	Ensino de Conversação em Língua Japonesa	Professores do CLJ	Baseado no conteúdo do seminário, o tema será discutido e adaptado à realidade de cada curso do CEL e CELEM.
	14:00~17:15	Motivação dos Aprendizes	Professores do CLJ	Baseado no conteúdo do seminário, o tema será discutido e repensado pelos cursistas.
15/08 (QUARTA)	9:00~12:15	Utilização dos Painéis Fotográficos	Cursistas	Apresentação e comentários das maneiras de utilização dos painéis fotográficos enviados para as escolas do CEL e CELEM.
	14:00~17:15	Materias de Elaboração Própria	Cursistas	Apresentação e comentários dos materiais elaborados pelos cursistas.
16/08 (QUINTA)	9:00~12:00	Proposta CEL/CELEM	Professores do CLJ e Cursistas	Proposta a ser discutida sobre alterações na maneira de realização dos cursos de capacitação, visando incentivar a participação ativa dos cursistas.
	12:00~13:30	Reflexão sobre o Curso	Professores do CLJ e Cursistas	Reflexão sobre o conteúdo do curso.
	15:00	TRASLADO PARA SÃO PAULO		

Ilustração 11 – Programação do “Curso Unificado de Capacitação para Professores de japonês do CEL e CELEM(2001)”

Fonte: Fundação Japão

O curso daquele ano incluiu no seu programa o ensino comunicativo da língua japonesa e motivação de aprendizes, razão pela qual foi sugerida a participação dos professores do CEL e CELEM no “Seminário Itinerante de Língua Japonesa”, realizado nos dias 11 e 12 de agosto.

A OT de 2002 foi conjunta com o CELEM e realizada nos dias 25, 26, 27 e 28 de março. Houve relatos das atividades realizadas por professores e alunos dos

cursos CEL e CELEM como as “Olimpíadas do CELEM” e viagens culturais a São Paulo pelos estudantes.

Novamente em formato de curso conjunto, dos dias 17 a 20 de março de 2003, foi realizado o “Curso Unificado “CEL e CELEM, na sede da FJSP. Iniciou-se no período da manhã com o pagamento das diárias aos professores participantes³⁹. Dentre os temas tratados ao longo dos quatro dias estavam:

- “O Ensino de Língua Japonesa na Bolívia”;
- Explicação sobre os tipos de avaliação;
- Elaboração de *Placement Teste Achievement Test*;
- Apresentação de experiências didáticas e comentários;
- Oficina sobre a questão cultural no ensino de língua japonesa;
- “As quatro habilidades da língua – a aula com enfoque na oralidade”;
- “Os prós e contras da tradução para o português numa aula de conversação”
- Elaboração de um plano de aula;
- Análise de livros didáticos;
- *Syllabus*.

Destacamos que não houve a elaboração dos planos de aulas para os cursos de japonês dos CELs visando a utilização do livro BSN. Acreditamos que a partir desta OT iniciaram-se as reflexões sobre o ensino comunicativo de língua japonesa, tema já abordado na OT anterior, e o *syllabus* do livro didático sugerido. Por essa razão a OT do ano seguinte trabalhou com dois materiais didáticos diferentes: BSN e *Minna No Nihongo* (MNN).

A segunda OT de 2003 foi realizada de 15 a 18 de setembro. Seu conteúdo resume-se a uma palestra com o tema “As Características dos Vocábulo Japoneses e o Texto”, elaboração de materiais para as aulas e aulas simuladas embasadas nos livros BSN e MNN, que configura pela primeira vez como material de referência para os cursos de japonês CEL. Segundo Mukai & Yoshikawa (2009), esse livro é

³⁹Por se deslocarem a cidade de São Paulo, os professores da SE-SP recebem as diárias de hotéis e passagens de ônibus para a participação em OTs quando são convocados pela SE-SP através de publicação no DO. Para os demais cursos as despesas dos participantes são custeadas pela FJSP.

estruturado tendo como *syllabus* principal o estrutural, ou seja, parte do ensino da sentença-padrão mais simples para as mais complexas, e trazem situações em que se podem utilizar essas estruturas, desse modo temos o *syllabus* situacional como secundário. Não obtivemos os programas das OTs realizadas em 2004, razão pela qual não abordamos os conteúdos das que ocorreram naquele ano.

A primeira OT de 2005 teve dois dias suprimidos, tendo ocorrido nos dias 25 e 26 de abril. Iniciou-se com uma palestra sobre “Língua Materna e Ensino de Língua Estrangeira” com enfoque em *bunkei* (estrutura de frases), exercícios de automação, conexão de conteúdo visto nos exercícios de automação com fonética e compreensão auditiva. Observamos também um *workshop* sobre *Kanji*. No segundo semestre do mesmo ano, novamente com dois dias de duração, ocorreu a OT conjunta com o CELEM em 22 e 23 de agosto. Foram abordados os aspectos culturais e sua forma de conciliação com o ensino da língua japonesa, *kanji*, didática e prática de ensino, e os tipos de avaliação.

O curso de 2006 abordava a motivação dos alunos de japonês; exercícios de automação; comparação entre um livro didático *kokugo* (língua pátria) e japonês LE; desenvolvimento de uma aula; exercícios de aplicação prática utilizando o *Super-Kit*; *Role-plays*; *Skits* e suas funções. Esse curso foi realizado nos dias 26, 27 e 28 de abril. No segundo semestre, nos dias 28 e 29 de setembro, o tema central da OT foi pronúncia e acentuação em língua japonesa com a participação de M.K, professora doutora visitante do curso de Letras /Japonês da USP.

No ano de 2007, os temas abordados foram análise de aula em vídeo e análise de planos de aulas e sentenças gramaticais, com enfoque aos pronomes demonstrativos em japonês (*kore*, *sore* e *are*). Houve apenas um curso naquele ano, realizado nos dias 23, 24 e 25 de abril.

Course Design e conteúdo programático do curso de japonês para os cursos CEL e CELEM foram os temas centrais da OT de 2008, realizada nos dias 19, 20 e 21 de maio. O objetivo do curso era fazer uma reflexão sobre o conteúdo e metas a serem atingidas durante o período de um semestre.

Os itens da OT anterior foram retomados na de 2009, com a finalidade de verificar se os objetivos foram alcançados. Além disso, também houve a explicação da utilização do livro “*kyokasho o tsukurou*”, que tinha como objetivo fazer com que cada participante pudesse familiarizar-se com os itens de aprendizado, visando a compreensão mais profunda de seus conceitos (confecção de livros didáticos).

5.6 Peculiaridades do ensino

Para que possamos compreender as características gerais do ensino de japonês no CEL partiremos para uma análise sobre a estrutura dos cursos da instituição daquele período, material didático e proposta curricular dos estágios do curso de japonês.

5.6.1 A estrutura dos cursos CEL

Até o primeiro semestre de 2001 os cursos constituíam-se de 6 estágios semestrais com duração de 72 horas distribuídos por dois níveis totalizando carga horária de 432 horas. A partir da publicação da Resolução SE nº85 de 13 de agosto de 2001, a carga horária destes cursos foi revista e ampliada. De acordo com o Artigo 7º da mesma Resolução, cada curso deveria ser planejado com uma carga horária total de 480 horas de aula organizados em dois Níveis (I e II), de forma a garantir a progressão continuada do ensino e da aprendizagem do aluno no idioma de sua opção. O organograma a seguir sistematiza a estrutura dos cursos a partir desta Resolução:

Ilustração 12 - Organograma da distribuição da Carga horária e divisão de níveis dos cursos de línguas do CEL a partir de 2001

O artigo determinava que cada nível teria carga horária total de 240 horas de aulas e organizava-se em 3 estágios semestrais de 80 horas cada, distribuídas em 4 horas de aulas semanais. O horário das aulas era organizado de forma a compatibilizar os interesses e possibilidades da escola com os dos alunos, sendo que,

excepcionalmente, a critério da direção e do professor responsável pela classe, poderiam ser mantidas turmas aos sábados, com 4 horas de aulas, para atendimento prioritário de alunos trabalhadores matriculados no período noturno. As Resoluções seguintes mantiveram essa carga horária e distribuição dos estágios.

5.6.2. O material didático

Entre 1995 e 2009 o material utilizado como referência para o ensino de língua japonesa foi o Livro Didático (LD) BSN, publicado em 1989 pela editora *Bojinsha* e *Bunka Institute of Language*, no Japão. De acordo com colaboradores PC2, PFJ e PJ1, os professores receberam, como doação da Fundação Japão, um exemplar de cada volume da série, composta por livro-texto principal e seus livros complementares. Antes da implantação desse LD, PFJ afirma que:

Cada professor utilizava materiais que possuíam. Muitos utilizavam os livros da Aliança Cultural Brasil-Japão, por tratar-se de um livro que trazia explicações e instruções em português. Outros utilizavam livros de língua pátria (*Kokugo*) por não disporem de nenhum outro tipo de material.

Como os livros eram importados do Japão o alto custo e longo tempo de espera para a entrega dos exemplares impossibilitava a aquisição dos livros pelos alunos.

Fotografia 6 – Livro didático *Bunka Shokyû Nihongo I* (文化初級日本語1)

Fonte: acervo do autor.

A série BSN é composta por dois volumes e 37 lições. As lições de 1 a 18 estão distribuídas no volume 1, e as lições 19 a 37 no volume 2. Nos programas e documentos que recebemos para análise em nosso estudo, observamos que as OT da segunda fase do ensino de japonês do CEL enfatizaram a elaboração dos planos

de aula apenas para o volume 1. Não há registros nas fontes consultadas de que o volume 2 tenha sido utilizado nos CELs, o que nos provoca a questionar, após análise dos programas dos cursos de capacitação docente, se esse volume, e seu conteúdo, tenha feito parte do programa de ensino de língua japonesa nas unidades.

De acordo com o prefácio do BSN I, o LD destina-se a estudantes estrangeiros matriculados em cursos técnicos e de graduação no Japão, e que nunca tiveram contato com o idioma japonês. Foi elaborado para ser utilizado em aulas sem a utilização de *baikaigo* (língua de intermediação), ou seja, destina-se a aplicação de aulas que utilizam o Método Direto (MD), em que não há tradução da LE para a LM dos estudantes. O LD foi concebido para ser estudado em aproximadamente 350 horas, tempo indicado para que ocorra o aprendizado de *hiragana*, *katakana*, sentenças básicas e a internalização de vocabulário básico de 1.800 palavras dispostas ao longo dos dois volumes.

O LD não sistematiza a escrita logográfica em japonês, pois seu *syllabus* estrutural enfatiza o uso de *bunkei* (estruturas), no entanto nas palavras escritas em *kanji* existe a leitura *furigana* dos caracteres chineses – cerca de 750– e a partir da lição 16 o *furigana* de palavras recorrentes deixa de aparecer e consta apenas em palavras novas (*shinshutsugo*).

A série conta com materiais complementares que também foram doados as escolas e professores de japonês do CEL, a saber: Glossário (総索引), Livro de Interpretação de Textos (楽しく読もう), Livro de Exercícios de Conversação (楽しく話そう), Livro de Compreensão auditiva (楽しく聞こう), Manual do Professor (指導手引き書), e caderno de exercícios (練習問題集). Esses livros eram solicitados aos professores de japonês em algumas OTs para aprofundamento de alguns pontos específicos do conteúdo a ser ensinado aos alunos; também obtivemos a informação de que algumas escolas e professores mesclavam os exercícios de cada volume a fim de compor uma apostila que trabalhasse com exercícios variados, dessa forma, em uma mesma encadernação poderiam estar páginas de 6 livros diferentes da série BSN.

Fotografia 7 – Livros complementares *Bunka Shokyû Nihongo* (文化初級日本語)

Fonte: acervo do autor

5.6.3. Referência curricular e práticas do curso de japonês

Mesmo inseridas na rede oficial de ensino, as línguas oferecidas pelo CEL não possuem currículo, diferente das disciplinas da base comum como, português, matemática, inglês etc. Logo, o idioma japonês não possuía neste período uma orientação ou diretriz oficial sobre o conteúdo a ser distribuído nas 480 horas aulas destinadas a este curso. Por ser o *BSN I* o livro referência para este período, e a principal diretriz dos planos de aulas elaborados nas OTs, acreditamos que o conteúdo deste LD tenha sido tomado como base curricular para os seis estágios que compunham o curso de japonês do CEL, embora não seja possível compreender de que forma eram distribuídas as 18 lições do LD ao longo dos seis módulos. O quadro a seguir refere-se ao sumário deste LD, cujo conteúdo passamos a analisar, em seguida, como parâmetro sobre o que era ensinado nesta época:

Quadro 13 – Sumário *Bunka Shokyu Nihongo I*(文化初級日本語I)

もくじ		
生活会話		6
第1課	テストは9時10分からです。.....	12
第2課	これは誰のテープですか。.....	20
第3課	この大きい猫は誰のですか。.....	24
第4課	広いですか。.....	26
第5課	冷蔵庫の中にビールとおさしみがありません。.....	30
第6課	吉田さんの一日、佐藤さんの一日.....	40
第7課	財布を落としました。.....	50
第8課	天気はどうでしたか。.....	58
第9課	使い方を教えてください。.....	66
第10課	団体旅行.....	71
第11課	自己紹介.....	76
第12課	料理教室.....	82
第13課	留学生の生活意識.....	86
第14課	マリーさんの日記.....	92
第15課	どちらのほうが便利ですか。.....	97
第16課	病院.....	104
第17課	天気予報.....	113
第18課	日本にいる留学生.....	118

Fonte: BUNKA INSTITUTE OF LANGUAGE, 1987.

O LD encontra-se escrito totalmente em japonês o que faz com que o aprendizado do *Kana* seja realizado antes dos estudos do conteúdo do livro. Existe uma lição preliminar intitulada *seikatsukaiwa* [生活会話] (conversação cotidiana) onde são apresentados alguns cumprimentos (*aisatsu*), nomes de comidas *washoku* (culinária oriental) e *youshoku* (culinária ocidental); os números de 1 a 100 milhões; e o dinheiro do Japão. A Lição 1 apresenta as horas, minutos, meses e os dias como tema central de utilização das estruturas (*bunkei*):

- Desu [です] (é/ser);
- Kara[から] (iniciar/começar) e Made [まで] (terminar/ até);
- Partículas wa [は] (tópico/sujeito), no [の] (posse),to [と] (e/com) e ka [か] (interrogativas)
- Pronome interrogativo nan [何] (o quê?)

A lição 2 apresenta através do tema “objetos usados em sala de aula” os pronomes demonstrativos *kore* [これ] (isto), *sore* [それ] (isso), e *are* [あれ] (aquilo); e flexão do presente do negativo do verbo *jaarimasen* [じゃありません] (não é). Os exemplos de diálogos enfatizam o uso dos objetos escolares e de uso pessoal como óculos, guarda-chuva e sapato através da repetição da mesma *bunkei* repetidas vezes. A lição 3 retoma o uso de pronomes demonstrativos e serve como um prelúdio à introdução de alguns adjetivos, tema da lição seguinte.

Os *keyoushi* [形容詞] (adjetivos) são o assunto abordado na lição 4. A classe de palavras em questão divide-se em *i-keyoushi* [い形容詞] (adjetivos terminados em i) e *na-keyoushi* [な形容詞] (adjetivos terminados em na), com foco na flexão de uma lista fechada de adjetivos em sua maioria ilustrados com figuras.

Na lição 5, os estudantes tinham contato com palavras que se referiam às posições em cima, embaixo, dentro, fora etc. Esse tema servia como base para a inclusão da estrutura *imasu/arimasu* [います/あります] (ter/existir), pronomes demonstrativos de lugares e nomes de estabelecimentos comerciais, que também serviam como exercícios de ampliação lexical inserindo nomes de produtos comercializados nas lojas referidas na lição.

A lição 6 aborda a flexão formal de *doushi* [動詞] (verbos) classificando-os em grupo 1, 2 e 3 – agrupamento comum em diversos LD de japonês como visto, por exemplo, no MNN – e a forma de construção do verbo em *jishokei* [辞書形] (forma de dicionário); explora também os gêneros musicais e esportes.

A partir da lição 7 observamos a inclusão de diálogos mais longos, e diversificados o que justifica a temática da unidade que trata da descrição de ações do cotidiano como *soujisuru* [掃除をする] (fazer faxina), *sentaku o suru* [洗濯をす

る] (lavar roupas) etc; e os advérbios de tempo referidos no LD como *toki no iikata* [時の言い方].

Na oitava lição o vocabulário e estruturas gramaticais abordadas são inseridos na temática “*tempo e viagem*”. Relacionado a esse tema liga-se *nihon no shukujitsu* [日本の祝日] (dias festivos/ feriados japoneses) e as formas de contagem de horas, dias, semanas, meses e anos.

Retomando a divisão dos verbos apresentados na lição 6, a lição 9 aborda a forma de construção dos verbos *te-kei* [動詞のテ形]. Inserem-se a partir dessa forma as estruturas:

- *Te kudasai* [てください];
- *Mashouka* [ましょうか];
- *Temoiidesuka* [てもいいですか];
- *Tewaikemasen* [てはいけません].

A lição 10 prossegue com os usos da forma *te* e incorpora informações sobre serviços de trens, ônibus e metrô no Japão. O tópico gramatical explorado na lição é a estrutura Verbo + *teimasu* [Vています]; essa estrutura é retomada no capítulo 11 juntamente com a forma *tai* dos verbos [Vたい]. Nessa lição também é apresentada a nomenclatura em japonês para os membros de uma família (*kazoku no yobikata*) [家族の呼び方].

Notamos que, diferente de outros LD de língua japonesa destinados a estudantes estrangeiros, o tema *jikoshoukai* [自己紹介], (auto apresentação) é apresentado somente na 11ª lição. Normalmente esse tópico é um dos primeiros a ser estudado por alunos do nível *shokyuu* [初級] (básico) em outros livros desse segmento. No entanto, observamos que nesse tópico são inseridas algumas estruturas para indicar finalidade como *~niikimasu* e *~nikimasu/kimashita*. O Objetivo da unidade, nesse caso, refere-se a passar informações sobre o falante, além de seu nome e local de origem, descrever o que gosta e não gosta e seus hábitos e passatempos.

Na lição 12 são apresentados tópicos sobre o preparo de um prato seguindo uma receita em japonês. Claramente há a necessidade de inclusão de vocabulário desse universo como utensílios de cozinha e verbos específicos como fritar, assar, ferver etc. O quadro a seguir ilustra os tópicos a serem enfatizados nesta unidade:

Quadro 14 – Apresentação dos verbos nas formas afirmativas e negativas “BSN – L12”

	じしけい 辞書形	こうていけい 肯定形		ひていけい 否定形	
		です・ます ^{たい} 基本体	基本体	です・ます ^{たい} 基本体	基本体
グループ 1	よむ ^よ 読む かう ^か 買う きる ^き 切る ある	よみます 読みます かいます かいます きります 切ります あります	よむ ^よ 読む かう ^か 買う きる ^き 切る ある	よみません 読みません かいません かいません きりません 切りません ありません	よまない 読まない かわない かわない きらない 切らない *ない
グループ 2	たべる ^た 食べる いれる ^い 入れる に ^に 煮る 煮る いる	たべます 食べます いれます 入れます に ^に 煮ます 煮ます います	たべる ^た 食べる いれる ^い 入れる に ^に 煮る 煮る いる	たべません 食べません いれません 入れません に ^に 煮ません 煮ません いません	たべない 食べない いれない 入れない に ^に 煮ない 煮ない いない
グループ 3	する する くる ^く 来る	します します きます きます	する する くる ^く 来る	しません しません きません きません	しない しない こない こない

Fonte: BUNKA INSTITUTE OF LANGUAGE, p. 85, 1987.

O tópico gramatical abordado é *doushikihon tai no tsukuri kata* [動詞基本体の作り方] (modo de construção das formas básicas dos verbos). Essa lição é estritamente estrutural, e de abordagem gramatical. Após ilustrar a divisão dos verbos em três grupos, parte-se da forma *jisho-kei* para se explicar a construção de outra forma. Apresenta-se a *koutei-kei* [肯定形] (forma afirmativa) e *hitei-kei* [否定形] (forma negativa) dos verbos nos níveis formais e coloquiais de fala. A lição 13 aborda a flexão de adjetivos e substantivo no presente afirmativo; O passado informal dos verbos, adjetivos e substantivos é apresentado na lição 14, onde também aparece a estrutura verbal *~tari ~tari* em decorrência da forma verbal *ta-kei* [た形], estudada nessa lição.

A lição 15 traz as estruturas necessárias para a construção de frases comparativas usando as *bunkei~dochiraga*, *yor*, *~no hôga* etc. Na 16 trabalha-se com a expansão lexical através da descrição de dores e doenças em japonês, e partes do corpo humano. Para que o estudante possa fazer a explicação introduz-se a estrutura *~undesu* (*~んです*) e também *~kamoremasen* (*~かもしれません*). *Tenki Yohô* [天気予報] (previsão do tempo), é a temática da lição 17 para a introdução do vocabulário ligado ao assunto como “ensolarado”, “chuvoso”, “nublado” etc, e as estruturas ligadas a suposições como *tabun* [たぶん]; encontramos também referência à geografia do Japão, nomes de cidades e clima de algumas regiões. A última lição do LD, a 18, traz uma interpretação de textos sobre a vida de um estudante intercambista no Japão, e explora gramaticalmente o uso de *koto da* [~ことだ]. O texto em questão está escrito na vertical, seguindo a escrita tradicional oriental (*tategaki*) [たてがき], e possui poucos *furigana* nos *kanji*, o que também pode servir como exercício de leitura dos caracteres aos estudantes do sexto e último estágio do curso de japonês do CEL. Por fim, há registros de atividades com professores de japonês da JICA e FJSP e alunos do CEL, e da participação dos alunos de japonês, em especial do último estágio, em eventos da FJSP e CBLJ, como o Concurso Nacional de Oratória em Língua Japonesa.

Fotografia 8 – Alunos e professores de japonês CEL em uma aula (1997)

Fonte: Acervo EE Fabio Barreto

Fotografia 9 – Alunos do curso de japonês CEL participando de concurso de oratória em língua japonesa

Fonte: Acervo EE Fabio Barreto

Fotografia 10 – Aluno do CEL vencedor do concurso nacional de oratória em língua japonesa

Fonte: Acervo EE Fabio Barreto

CAPÍTULO 6 – TERCEIRA FASE DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA (2010 – 2016)

A partir de 2009, em decorrência das reflexões sobre o ensino de japonês no CEL nas OTs dos professores da instituição, surgem as primeiras tentativas, por parte da SE-SP e FJSP, de se unificar o conteúdo dessa disciplina, postas em prática em 2010 com os primeiros testes de aplicabilidade de um novo material didático. Com isso, os próximos cursos de formação continuada dos professores, metodologia de ensino e material didático passam a ser repensados tendo como foco o desenvolvimento de conteúdo e material didático destinado ao público específico do CEL composto por estudantes da rede pública estadual cursando a partir do 6º ano do EF e faixa etária entre os 11 a 18 anos. Discorreremos nesse capítulo sobre as escolas, os professores, o desenvolvimento do LD *Kotobana* e aspectos legais e organizacionais que incidem sobre o ensino do idioma no CEL de 2010 a 2016.

6.1 As escolas

No ano de 2010 12 unidades CEL ofereciam o curso de japonês. Não houve o fechamento de nenhuma dessas nesse período segundo a “Cronologia do Ensino de Língua Japonesa no Brasil” publicada pela Fundação Japão (2015), apenas a abertura de um novo curso é registrada, localizado na vila prudente em São Paulo (EE Profª Julia Macedo Pantoja). Em 2011 com a abertura do curso em Itapeva (EE Nicota Soares) o número de instituições passa a ser de 13 unidades ensinando o idioma. Mesmo com o fechamento desse no ano seguinte, notamos aumento no número de instituições em 2012 com a abertura dos cursos em Capão Bonito (EE Dr. Raul Ventureli), Piedade (EE Carlos Augusto de Camargo), São José dos campos (EE Profº Estevam Ferri e EE Profº José Vieira Macedo), Sorocaba (EE Dr. Julio Prestes de Albuquerque) e Ibiúna (EE Maria Angerami Scalamandré).

Verificamos a abertura do curso de japonês nos municípios de Palmital (EE Adalgisa Cavezzale de Campos), São Miguel Paulista-SP (EE Dom Pedro I) e Sorocaba (EE Antonio Padilha) no ano de 2013, ano sem registro de fechamento de cursos.

Em 2012 o curso de japonês do CEL não registra fechamento em nenhuma

escola, período em que começa a apresentar ascensão em seus números de unidades ofertando esse idioma. Em 2014, por exemplo, a Fundação Japão registra a abertura de novos cursos em: Jacareí (EE Francisco Feliciano Ferreira da Silva) e Liberdade-SP (EE Presidente Roosevelt). O número de escola CEL lecionando japonês sobe para 24 unidades com a inauguração do curso em Barretos (EE Dr. Antônio Olympio). A tabela 9 ilustra quantidade de escolas CEL na Fase 2 por ano:

Tabela 9 – Quantidade de escolas CEL/ Japonês por ano na Fase 2

Ano	Nº de escolas
2010	12
2011	13
2012	18
2013	19
2014	23
2015	24

Fonte: Cronologia do Ensino de Língua Japonesa no Brasil - Escolas de Ensino Fundamental, Médio e Superior/ Fundação Japão (2015)

6.2 O LD *kotobana*: uma nova perspectiva para o ensino de japonês LE

Em 2009 a FJSP possuía em seu corpo docente um professor especialista em elaboração de livros didáticos, fator que motivou a ideia da criação de um LD apropriado aos cursos de língua japonesa do CEL sem que fosse necessário trabalhar tanto em adaptações de LD japoneses, segundo PFJ:

O livro didático para os cursos do CEL surgiu como uma proposta da SE-SP aos docentes da FJSP. Na época (2009), havia um especialista que já tinha elaborado livros didáticos em outros países. A SE-SP e a FJSP viam com bons olhos a ideia de unificar o conteúdo das aulas de japonês.

De acordo com a colaboradora a elaboração do material didático, embora fosse uma proposta “desafiadora”, foi aceita, pois era uma possibilidade de unificação do conteúdo dos cursos de japonês do CEL. O material utilizado anteriormente, BSN, foi elaborado no Japão e destinado a um público adulto. Portanto, o seu conteúdo era totalmente direcionado a esse público, sendo que muitas vezes havia a necessidade de exclusão de alguns assuntos e palavras, principalmente as que eram especificamente para o público adulto como “*shucchō*” (viagem ou saída a trabalho), “*tabako o suu*” (fumar), etc. No “*Kotobana*” tentou-se aproximar os assuntos ao

público jovem, com explicações e instruções em português, informações que não existem no BSN. A Partir de 2010 as OT dos professores de japonês passaram a ser direcionadas para a utilização e testes das primeiras versões piloto do material.

Como exigência na montagem da equipe de elaboração do LD, a SE-SP priorizou a participação de professores do CEL, tanto na elaboração quanto na aplicação piloto do material, um professor universitário da área de ensino de japonês, além da equipe de professores da FSJP. Essa foi a primeira experiência da FJSP na elaboração de materiais em parceria com um órgão público. Sendo a FJSP, também um órgão público, PFJ acredita que a maior dificuldade no processo de publicação do LD tenha sido entender o processo de publicação e de cessão de direitos autorais para a SE-SP. Como nenhum dos órgãos pode visar lucro nesse trabalho, o material não pode ser comercializado. Outra barreira foi a questão de diagramação e verba, uma vez que a SE-SP se encarregou do custeio de impressão e distribuição, como afirma PFJ:

A primeira barreira foi a de encontrar um diagramador que entendesse a língua japonesa para facilitar o trabalho de revisar. No entanto, não conseguimos um profissional com este perfil. Na época o prof. Hiroyuki Hino, que foi um grande incentivador deste projeto dentro da SE-SP, sugeriu que os filhos dele fizessem a diagramação sob a supervisão dele, que entende japonês. E assim prosseguimos o trabalho de diagramação dos livros. A segunda dificuldade (e esta está ainda sendo resolvida) é a de impressão e distribuição do material. A SE-SP tem verbas limitadas para gasto com este trabalho. E as verbas afetaram a diagramação também. Os volumes 4, 5 e 6 serão diagramados com o auxílio da Fundação Japão. Prevemos terminar o trabalho de diagramação dos 6 volumes até o ano de 2017.

Por ser o primeiro LD de japonês LE voltado para a rede pública, PFJ acredita que esse material contribua para que os cursos de japonês do CEL, e consequentemente os cursos de japonês da rede pública de ensino do Brasil, possam ser mais valorizados por possuir seu próprio material.

Quanto à estruturação do material, o LD *Kotobana* possui *syllabus* funcional *can do* “do assimilar ao conseguir fazer” de acordo com a proposta da Fundação Japão. O que difere da forma de ensinar o japonês LE utilizando o material anterior é que antes se exercitava as palavras e os itens gramaticais, ao conseguir formular uma frase, gramaticalmente correta, passava-se ao próximo item de aprendizagem. No *Kotobana* exercita-se como utilizar a língua em situações reais, e a somente após conseguir realizar algo com a língua alvo passa-se ao item seguinte.

O *syllabus* “*Can do*” proposto pela FJSP compreende uma série de ações que

o estudante “consegue fazer” com base em algumas das competências do *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR) ⁴⁰, sendo estas:

- Entender as instruções do professor em sala de aula;
- Fazer uma apresentação pessoal;
- Realizar diálogos simples no primeiro encontro;
- Perguntar sobre nome de objetos;
- Perguntar o significado de palavras desconhecidas;
- Compreender e transmitir horários;
- Realizar diálogos simples do dia a dia;
- Realizar diálogos simples sobre novidades e previsões;
- Trocar informações sobre data e pedido de tempo;
- Transmitir e perguntar sobre localização e existência de algo ou de pessoas.

As atividades passam a ser desenvolvidas e embasadas nas propostas da Abordagem Comunicativa (AC), deixando de lado a ideia de “assimilar e utilizar” e partindo para atividades em que o aluno possa “assimilar utilizando” a língua alvo. Dentre essas atividades estão:

- Diálogos para serem realizados entre os alunos;
- Leituras de pôsteres, blogs e e-mails;
- Ouvir diálogos gravados;
- Escrever cardápios, murais, blogs, e-mails etc.

O *kotobana* foi concebido como uma série composta por 60 unidades a serem estudadas pelos estudantes de japonês do CEL ao longo de 6 volumes. Cada uma dessas unidades possui 9 eventos instrucionais, ou seja, passos seguidos pelo professor:

1. Atrair o aluno;

⁴⁰ Em português conhecido como Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas

2. Ensinar a meta da aula;
3. Fazer com que eles se recordem do que já sabem;
4. Ensinar algo novo;
5. Ensinar como se faz;
6. Exercitar;
7. Confirmar, elogiar;
8. Avaliar;
9. Fazer a ligação do assunto estudado com o próximo assunto.

O material, que segue os princípios da AC, foca o seu conteúdo no desenvolvimento da oralidade. Para tanto, segue um padrão em seus exercícios que englobam, além da conversação, a compreensão auditiva, a produção de textos através da proposta de redação aos estudantes, interpretação de textos, introduz um número limitado de caracteres *kanji* relacionados com o tema estudado, além de uma sessão intitulada “Você Sabia”, com curiosidades sobre o universo e cultura japonesa. Todos esses tipos de exercícios possuem princípios próprios, como descritos no quadro 15:

Quadro 15 – Princípios básicos dos exercícios do *kotobana*

Exercícios de conversação	Exercícios de redação	Exercícios de compreensão auditiva	Exercícios de interpretação de textos	Ensino de <i>kanji</i>	Utilização do “Você Sabia”
Informar sobre a meta do dia; Fazer pensar em como fariam em português; Ensinar que expressões se utiliza em japonês; Exercícios para construir a forma em japonês(exercícios básicos); Exercícios para utilizar (exercício de aplicação pratica); Verificar o resultado/ fazer a apresentação.	Informar a meta do dia; Fazer pensar em como fariam em português; Ensinar as palavras em japonês que os alunos estão necessitando; Fazer com que os alunos elaborem uma redação em grupo ou individualmente; Fazer apresentar para avaliarem uns aos outros.	Falar sobre o assunto que ouvirão; Instruir sobre o ponto que ouvirão; Fazer ouvir uma vez; Fazer responder as questões; Fazer conferir as respostas; Ouvir novamente, se houver tempo; Fornecer o script.	Relembrar assuntos sobre o tema; Fazer imaginar sobre o assunto; Capitação do tema; Ler minuciosamente; Ler as intenções e atitudes do autor.	Ensinar o significado do <i>kanji</i> ; Mostrar a letra e ensinar a ordem de escrita; Fazer treinar no caderno; Ensinar a forma de usar; Fazer resolver/os exercícios.	Fazer os alunos lerem em casa e procurar os assuntos em casa; Na aula, fazer com que discutam sobre o que procurou, e o que achou duvidoso.

Fonte: material impresso distribuído na OT de japonês aos professores em 2012

6.3 as alterações na Resolução regulamentadora dos CELs

No que tange ao aspecto legislativo dessa PL, entre 2010 e 2016 houve a publicação da Resolução SE nº 44, de 13 de agosto de 2014, que dispunha sobre a organização e o funcionamento dos CELs, e dava providências correlatas. Não há alterações significativas em relação à Resolução publicada em 2009. O documento reitera o público alvo que tem direito às vagas: alunos da rede estadual cursando a partir do 7º ano do EF ao EM, e incluiu os alunos do EM regular do Centro Paula Souza, e os da rede municipal que aderiram ao “Programa São Paulo Faz Escola”. A partir dessa Resolução também passa a ser aceito um outro tipo de profissional, em caráter de excepcionalidade: o portador de CPL-LE, último nível ou grau, com diploma de nível superior. Esse profissional, no entanto, só pode assumir aulas no CEL comprovada a inexistência de professores do grupo habilitado (licenciado em Letras-LE) ou qualificado (Licenciado em qualquer disciplina e portador de certificado de curso de LE com 360 horas), em casos em que as turmas em andamento não podem ser interrompidas como, por exemplo, em substituição a um docente em licença (saúde, maternidade, paternidade, férias etc.), sempre em regime temporário de contratação. No caso do idioma japonês o único CPL-LE aceito é o N1 do JLPT conforme o Artigo 18 desta Resolução, ficando vedada a contratação de profissionais que não possuam essa certificação. Salientamos que o CPL-LE continua não habitando ou qualificando os candidatos à contratação, sendo, dessa forma, ainda necessário que os não habilitados em licenciatura em Letras/Japonês, tenham um certificado de curso de japonês LE com 360 horas. O quadro 16 mostra os grupos de professores de japonês do CEL a partir dessa nova legislação:

Quadro 16 – Grupos de professores aptos à docência de japonês no CEL a partir da Resolução SE nº 44, 13-08- 2014 por ordem de prioridade

Professores habilitados	Professores qualificados	Profissionais com CPL-LE
Diploma de Licenciatura em Letras, com habilitação da LE objeto da docência.	Diploma de licenciatura em qualquer área; Certificado de conclusão de curso de língua estrangeira, com carga horária mínima de 360 horas.	Diploma de curso superior; Certificado JLPT N1.

6.4 Aspectos legais da política de contratação docente da SE-SP: o eminente risco de extinção dos professores de japonês dos CELs

Para que possamos compreender o quadro funcional dos professores de japonês do CEL, devemos entender como é regulamentada a profissão de professores da EB no Brasil e, posteriormente, suas contratações no Estado de São Paulo, especificamente pela SE-SP. O artigo 62 da LDB prescreve quem pode ser professor da EB no Brasil:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal

Destarte, apenas aqueles que possuem um curso de licenciatura plena podem atuar no magistério, sendo este público ou privado. Deslocando-nos aos serviços prestados por licenciados no setor público estadual, a Lei Complementar (LC) nº 444, de 27-12-85, o “Estatuto do Magistério Paulista”, em seu Artigo 13, determina que o provimento de cargos docentes, “far-se-á através de concurso público de provas e títulos”, promovidos pela SE-SP. Sabe-se que o país enfrenta, há tempos, problemas com a falta de professores para a EB em suas disciplinas específicas da base comum, desse modo, observamos a contratação de profissionais temporários para suprir essa falta. Surge, então, a categorização dos professores da rede pública estadual: os professores concursados e os contratados.

Os servidores do primeiro grupo gozam de estabilidade financeira e planos de carreira garantidos pelo “Estatuto do Magistério”, mediante a aprovação em um concurso público, situação diferente dos demais do segundo grupo, classificados como OFA. No entanto, a LC 1010/2007, conferiu estabilidade aos docentes temporários que foram admitidos até a data da publicação daquela lei (02/06/2007). Esses, por sua vez, passam a pertencer a uma nova categoria denominada “F”, estáveis, sem a aprovação em concurso público. Dessa forma, esses profissionais não podem ser dispensados, salvo no caso de solicitarem ou incorrerem em infrações disciplinares. Todavia, na hipótese de não lograrem atribuição de aulas serão remunerados por doze horas aulas semanais, devendo cumpri-las na UE. Essas aulas não são ministradas a alunos, ou seja, os professores devem apenas

permanecer no recinto escolar.

Após essa alteração, os professores que pretendiam ingressar na rede estadual, sem a submissão a um concurso público, enquadravam-se em uma nova categoria denominada “O”, e foram admitidos nos termos da LC 1.093/2009. A contratação ocorre após a realização de um processo seletivo simplificado, em casos de real necessidade da prestação de serviço, e pelo prazo máximo de 12 meses. No caso do magistério, esse prazo pode ser prorrogado até o término do ano letivo em que findar o prazo da extinção contratual. Diferente dos professores da Categoria “F”, os “O” não gozam de dos mesmos direitos trabalhistas, ou funcionais. Os quadros 17 e 18 ilustram algumas diferenças entres esses direitos:

Quadro 17 – Comparativo de licenças permitidas aos professores efetivos, categoria “F” e categoria “O” da SE-SP

Cargo/Função	Faltas	Limite	Fund. Legal
Efetivo	Licença Saúde	A partir de 02 dias	Art. 181 – I e 191 a 193 da L. 10261/68. Art. 81 da L. 10261/68 C/ Redação dada p/ LC 318/83
Categoria “F”			Art. 25-II da L 500/74
Categoria “O”	Auxílio Doença	Até 15 dias com o mesmo CID concedido pelo estado	L-Art.476 CLT, Arts. 59 a 63 Lei 8213/91, c/ red. dada p/ Lei 9528/97 e Dec. 3048/99
Efetivo	Licença Pessoa da Família	A partir de 02 dias	Art. 199 da L. 10.261/68;
Categoria “F”			Arts. 191/193-I da L. 10.261/68 cc 25-III/25 L 500/74
Categoria “O”			
Efetivo	Licença Acidente de Trabalho	Até 4 anos	Art. 78-VI C/C art. 181-II, 194 a 197 e 324 da Lei 10261/68
Categoria “F”			Art. 16-VI e 25-I da Lei 500/74.
Categoria “O”	Auxílio Acidente de Trabalho	Sem carência	Legis. Federal Arts. 19 a 22 Lei 8213/91 C/ red. dada p/ Lei 9528/97 e dec. 3048/99 Arts. 72 a 75
Efetivo Cat. “P”	Licença para Tratar de Interesses Particulares	Até 2 anos	Art. 202 – Lei 10.261/68
Categoria “F”			
Categoria “O”			

Fonte: Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP)

Quadro 18 – Comparativo de número de faltas permitidas aos professores efetivos, categoria “F” e categoria “O” da SE-SP

Cargo/Função	Faltas	Limite	Fund. Legal
Efetivo	ABONADA	06 por ano (01 ao mês)	Arts. 110 §1º e 324 da L. 10.261/68 e LC 294/82
Categoria “F”			Arts. 16, 20 § 1º da Lei 500/74
Categoria “O”		02 no período contratual (01 ao mês)	LC 1.093/2009 e Art. 18, §2º do Dec. 54.682/2009.
Efetivo	JUSTIFICADA	24 por ano	Arts. 265, 267 R.G.S Lei 10.261/68
Categoria “F”		12 – Pelo Superior Imediato 12 – Pelo Superior Mediato	Art. 18 – Lei 500/74
Categoria “O”		03 no período contratual (01 ao mês)	LC 1.093/2009 e Art. 18, §3º do Decreto 54.682/2009.
Efetivo	Injustificada	30 – Consecutivas 45 – Interpoladas De (01/01 a 31/12)	Arts. 256-V § 1º - 324 L 10.261/68 D.N.G. de 14/01/72 e D.N.G. de 19/02/73.
Categoria “F”		15 – Consecutivas 30 – Interpoladas De (01/01 a 31/12)	Art. 36 – I-H-L Lei 500/74
Categoria “O”		01 no período contratual	LC 1.093/2009 e Art. 18, §4º do Dec. 54.682/2009.
Efetivo	Falta Médica	6 ao Ano (1 ao mês)	L.C. 1.041/08 que revogou a L.C. 883/00.
Categoria “F”			Art. 16-X-L 500/74. Art. 3º da L.C 318/83.
Categoria “O”			Art. 22 Decreto 54.682/2009

Fonte: Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP)

O professor categoria O fica vinculado, para fins previdenciários, ao INSS e não pode usufruir do Instituto de Assistência Médica ao Servidor Público Estadual (IAMSPE), nem mesmo para o exame admissional, que deve ser feito com recursos financeiros do próprio servidor, ou pelo Sistema Único de Saúde (SUS). O docente contratado que ficar sem aulas, não tem seu contrato rescindido automaticamente, podendo ter aulas atribuídas que surjam na vigência de seu contrato, se concordar. Caso queira declinar, ou não participar de processos de atribuição de aulas,

permanece vinculado à SE-SP, todavia sem remuneração. Transcorrido doze meses e findo o contrato de trabalho, os professores que desejavam ingressar novamente na rede deveriam aguardar por um período de 40 dias para celebrar um novo. Em casos de um terceiro contrato o docente deveria aguardar sem remuneração por um período de 200 dias para celebrar um novo contrato de trabalho.

A partir de 2016, com a publicação da LC 1.227, de 22-12-2015, o tempo de afastamento e duração do contrato sofre alteração. De acordo com o §1º do Artigo 6º “[...] os docentes poderão celebrar novo contrato de trabalho, observada a existência de recursos financeiros, com fundamento nesta lei complementar, decorridos 180(cento e oitenta) dias do termino do contrato”. O vínculo com a SE-SP passa a ser de, no máximo, três anos. A publicação desta LC em dezembro de 2015, evitou que parte dos professores de japonês do CEL fosse desligada em 2016, pois prorrogou em mais um ano o tempo de contrato de trabalho dos docentes em atividade naquele ano. No entanto, de acordo com a atual legislação, a porcentagem dos professores de japonês da categoria O, que descreveremos no item a seguir, e que participou de uma pesquisa sobre características dos professores da fase 3 de nosso estudo, será automaticamente desligada da SE-SP ao termino do ano letivo de 2017, e só poderá retornar às suas funções decorridos os 180 dias exigidos ⁴¹, e caso haja disponibilidade de verba em detrimento à atual política de contratação docente da SE-SP.

A dificuldade em se encontrar professores habilitados, ou qualificados, que se disponham a lecionar no CEL da SE-SP pode ser agravada pela imposição estadual de afastar os professores de japonês categoria O, que estão atuando, o que põem em risco a continuidade das aulas, segundo PFJ:

Sabemos que há procura por professores para substituir outros que estejam de licença (quarentena ou ducentena, problema este que temos que a SE-SP ainda não conseguiu resolver), mas que há escassez de profissionais da área

O desligamento desses profissionais pode acarretar no fechamento de turmas e cursos por tempo indeterminado, além da incerteza de retorno dos estudantes que deverão esperar o retorno das aulas, ou, evadir dos CELs, e de professores que deverão empregar-se em outras escolas, ou funções.

⁴¹ Destacamos que no Brasil, de acordo com o artigo 24 da LDB, o ano letivo tem duração de 200 dias, com carga horária mínima de 800 horas na educação básica.

6.5 Resultados da pesquisa realizada sobre os professores de japonês dos CEL (2015): perfil, formação acadêmica e situação funcional

A pesquisa foi realizada com 20 professores de língua japonesa que atuaram no CEL no ano de 2015. Objetivamos identificar o perfil, formação acadêmica e experiência no exterior, que impactasse na formação complementar e nível de proficiência em japonês, a fim de identificar quem são os profissionais que estão atuando nos CELs levando em consideração as determinações da atual Resolução que regulamenta as unidades.

Em sua maioria o perfil do professorado de japonês do CEL é composto por mulheres (66,6 %) e possui faixa etária entre os 20 e 30 anos (33,3%), embora também seja alta a quantidade de professores com mais de 60 anos (27,7%). Esses profissionais são em sua maioria (33,3%) descendentes *nisseis*, que afirmaram ter aprendido japonês como segunda língua (L2), em comunidades ou no ambiente familiar, juntamente com o português. Quanto ao nível de proficiência do JLPT, afirmaram possuir o certificado do N3. Apenas um profissional afirmou possuir o certificado N1, único válido para o credenciamento de profissionais não habilitados (licenciados em Letras/Japonês) ou qualificados (portadores de certificado de curso de japonês com carga horária de 360 horas), ou para contagem de pontos nas atribuições de aulas das DEs. Grande percentual dos professores nunca esteve no Japão (41,1%). Os gráficos de 1 a 6 ilustram as respostas obtidas quanto ao perfil desses professores.

Gráfico 1 – Sexo dos professores de japonês da fase 3

Fonte: autoria própria

Gráfico 2 – faixa etária dos professores de japonês da fase 3

Fonte: autoria própria

Gráfico 3 – Ascendência dos professores de japonês da fase 3

Fonte: autoria própria

Gráfico 4 – Tipo de aquisição de língua japonesa pelos professores de japonês da fase 3

Fonte: autoria própria

Gráfico 5 – Nível de proficiência no “Exame de Proficiência em Língua Japonesa (JLPT)” dos professores de japonês da fase 3

Fonte: autoria própria

Gráfico 6 – Tipos de experiências no Japão dos professores da fase 3

Fonte: autoria própria

Ao analisarmos o cruzamento de algumas respostas, constatamos que a maioria dos professores mais jovens (entre 20 e 30 anos) não é descendente de japoneses e tivera um tipo de aquisição de língua japonesa diferente dos professores veteranos (com mais de 60 anos). Os professores da geração mais jovem aprenderam japonês frequentando aulas em cursos e escolas de idiomas através do contato com LD (LE). Dentre os professores desse grupo a maioria esteve no Japão como estudante intercambista (*ryuugakusei*) através de bolsas de estudos de graduação ou pós-graduação concedida por instituições, ou, entidades governamentais, enquanto que os professores veteranos, que estiveram no Japão possuem a experiência de trabalhadores temporários de fábricas (decasségui).

Outro bloco de perguntas referia-se à formação acadêmica dos profissionais (graduação, pós-graduação e formação complementar) cujos resultados encontram-se dispostos nos gráficos de 7 a 9.

Gráfico 7 – Formação acadêmica dos professores de Japonês do CEL – Graduação

Fonte: autoria própria

Gráfico 8 – Formação acadêmica dos professores de Japonês do CEL – Pós-Graduação

Fonte: autoria própria

Gráfico 9 - Formação complementar –concernentemente aos títulos exigidos pela Resolução SE 44, de 13-8-2014

Fonte: autoria própria

Dentre os profissionais que atuam na docência da língua japonesa no CEL 33% são graduados em outras eras que não linguísticas, e portadores de licenciatura em alguma disciplina da base comum da EB. 38% também não cursou pós-graduação, apesar de 22% afirmar que possui curso *lato* ou *stricto sensu* na área de Letras/Japonês, sendo este, um curso de especialização *lato sensu* em “Ensino Aprendizagem de Língua Japonesa como Língua Estrangeira⁴²”, oferecido pela USP entre os anos de 2011 a 2012, com carga horária de 400 Horas.

Esse curso, no entanto, não habilita ou qualifica os candidatos à contratação à área de japonês, pois o título *lato sensu* não é elencado dentre os aceitos por nenhuma das Resoluções dos CELs, tanto a que estava em vigor no momento de sua realização (publicada em 2009) ou a atual (publicada em 2014). Os que concluíram o curso puderam fazer uso do certificado de especialista apenas no momento das atribuições de aulas, já que esse enquadra-se, de acordo com a Resolução SE 44, na modalidade de curso de extensão cultural (válido com carga horária mínima de 30 horas), “comprovadamente realizado nos últimos quatro anos, em país estrangeiro ou no Brasil, por instituições de reconhecida competência.” (SE-SP, 2014). Destarte, o referido curso de especialização perdeu a validade, perante a SE-SP, a partir de dezembro de 2016, decorridos quatro anos de sua data de conclusão. O único curso de pós-graduação válido e aceito permanece sendo apenas o curso de “Pós-graduação em Letras – Língua, Literatura e Cultura Japonesa”, na modalidade de Mestrado oferecido pela FFLCH da USP desde 1996, mas este também não qualifica ou habilita o candidato à contratação, apenas servindo como parâmetro para desempate em atribuições de aulas para candidatos com a mesma formação.

Quando questionados sobre os títulos exigidos pela Resolução SE 44,⁴³ para a docência do japonês 50% dos professores afirmou estar em conformidade com legislação. Logo, possuem, no mínimo, certificado de conclusão de curso específico de 360 horas e cursos de extensão cultural na área de ensino de língua japonesa, com carga horária mínima de 30 horas, “realizados nos últimos quatro anos, no Brasil ou no exterior, por instituição de reconhecida competência”.

A maioria dos professores, enquadra-se na Categoria O (temporário), que

⁴² Esse curso tinha como objetivo articular estudo teórico e prático na área de ensino e aprendizagem de língua japonesa como LE; discutir principais abordagens, metodologias e técnicas de ensino e aprendizagem de LE aplicadas à língua japonesa; atualizar diversos estudos linguísticos e culturais sobre o Japão; refletir sobre conhecimento teórico e prático dos livros e materiais didáticos de japonês. O conteúdo programático desse curso encontra-se disponível em <www.sce.fflch.usp.br/node/686>. Acesso em 15/07/2016.

⁴³ Os títulos são exigidos para professores habilitados e qualificados.

compõe 83% do professorado de japonês dos CELs, entretanto, dentre os 17% dos que pertencem a Categoria F ⁴⁴.

Gráfico 10 – Situação trabalhista dos professores de japonês da fase 3

Fonte: autoria própria

⁴⁴ Muitos dos professores de japonês categoria F são remanescentes da fase 2 do ensino de japonês.

6.6 Dissensões, resiliência e superação de obstáculos na medida de PL de japonês LE da SE-SP

A partir da terceira fase do ensino de japonês observamos o surgimento de novos rumos para o ensino público de japonês LE no CEL. Todavia, as novas concepções se deram via acordos e parcerias da FJSP, um docente da USP e parte do corpo docente do CEL, que objetivavam a unificação do conteúdo programático e criação do LD *Kotobana*. Esse grupo de profissionais e entidades elaborou e testou o material concebido aos estudantes do idioma japonês do CEL, competindo à SE-SP a impressão e distribuição a esses alunos. Contudo, verificamos inconsistências nas ações da SE-SP e dificuldades encontradas por ela, e seus órgãos, no que tange ao ensino de línguas através de seu CEL, especialmente devido à falta de verbas para elaboração de materiais didáticos de LEM e PP sólidas no que se refere a essa medida de PL.

Dos 6 volumes previstos para a série, o primeiro *kotobana* começou a ser distribuído aos estudantes em 2014, dois anos depois do trabalho de diagramação ter sido concluído. Os volumes 2 e 3 foram distribuídos aos alunos no segundo semestre de 2016. Antes estavam disponibilizados em formato de documento digital (PDF) online para que os professores pudessem fazer a impressão do material em suas escolas de acordo com a colaboradora PC3:

[...] quando não conseguimos os livros a gente tem os arquivos que podemos, somos autorizados a xerocá-los, a gente pode xerocar no caso de uma falta, se falta um livro ou outro a gente tem essa possibilidade [...]

Todavia o contrato da SE-SP com a empresa que fornecia impressoras e cartuchos às escolas de sua rede, encerrou-se no primeiro semestre de 2016 ⁴⁵ impossibilitando a confecção das versões impressas do material pelas próprias UE, uma vez que os equipamentos que as escolas possuíam foram retirados, forçando algumas UEV a retornarem a utilizar mimeógrafos, ou impressoras antigas não utilizadas após a instalação de equipamentos modernos pela SE-SP. De acordo com PC3, as escolas recebem verbas específicas para os gastos do CEL, que ao longo dos anos tem sido cada vez menores e limitam-se a gastos específicos como material

⁴⁵O comunicado “DETEC/CIMA005/16 – Impressoras Outsourcing – Procedimentos relativos à retirada de equipamentos” solicitava aos diretores escolares da SE-SP que a partir de 04/03/2016 as impressoras fossem desligadas e retiradas da conexão com a internet.

para escritório, higiene pessoal usados pelos alunos e material paradidático:

[...] nossa verba é separada, nosso papel higiênico é separado, nosso sabonete é separado[...]temos também a verba destinada ao CEL em relação a bens de consumo, a gente pode comprar livros paradidáticos, dicionários, então quanto ao material nós temos muito material japonês.

Fazer uso dessa verba para sanar um problema ocasionado pela falta de planejamento de PP aplicadas à educação, transfere a coordenadores, professores e estudantes a responsabilidade, e preocupações, que não lhes compete, uma vez que a SE-SP é a responsável por toda a estrutura do CEL e que faz parte do governo do Estado, ou seja, o articulador e principal responsável por essa medida de PL. Nota-se também a presença e força de línguas hegemônicas como o inglês e o espanhol, uma vez que a hegemonia desses idiomas e predileção entre a maioria dos alunos ainda faz com que línguas minoritárias como o japonês, alemão, francês, italiano, e mandarim fiquem em segundo plano, mediante a escolha pelos estudantes, e se enfraqueçam no ambiente escolar:

[...] diminuiu a procura por alunos de japonês até por conta da introdução do inglês, diminuiu não só japonês como de espanhol, como de italiano, todo mundo agora quer fazer o inglês [...]

A tabela a seguir ilustra o número de alunos em todos os cursos oferecidos no primeiro semestre de 2013 e 2014 e atesta o que a colaboradora afirma:

Tabela 10 – Matrícula de alunos CEL 2013 e 2014

Período	Alemão	Espanhol	Frances	Inglês	Italiano	Japonês	Mandarim	Total
2013/1	1.385	47.860	3.585	8.893	1.351	1.167	99	64.340
2014/1	1.438	47.438	3.631	12.323	1.251	1.282	132	67.495
Variação(%)	4%	- 1%	1%	39%	-7%	10%	33%	5%

Fonte : CGEB

Segundo PC3 o aumento no número de alunos nos cursos de inglês fez com que a procura pelo idioma japonês não fosse tão elevada, comparado aos tempos em que havia “lista de espera” e a unidade em que trabalha possuía três docentes de japonês. Observamos, no entanto que o referido curso, partilha de alguns problemas com o curso de japonês: findo o primeiro semestre de 2016, e transcorrido 50% de

sua carga horária a maioria das escolas não havia recebido os três volumes do LD que compõem o curso de inglês que, segundo a CGEB, passa por problemas na logística de distribuição e impressão do material por falta de verba. Contudo, acreditamos que o problema do desligamento de docentes de inglês da categoria O para atuar junto ao CEL, não acarreta prejuízo aos estudantes, uma vez que a disciplina LEM – Língua Inglesa possui muitos professores concursados enquanto disciplina da EB, ou seja, efetivos, e em número superior aos de japônês.

Enquanto medida de PL e ao mesmo tempo de PP quanto maior a demanda de alunos matriculados no CEL, mais professores precisam ser contratados para que um número maior de alunos possa ser atendido e para melhor eficácia do planejamento de aquisição de LEM nas unidades. No entanto, observa-se que a atual política de contratação docente afasta os que podem lecionar, ou inibe os que querem ingressar devido à questão dos afastamentos futuros, baixos salários ou falta de estabilidade e direitos trabalhistas. É perceptível a falta de planejamento estratégico por parte do Estado, através da SE-SP, razão pela qual acreditamos que os CEL sejam conforme Godoy (2013) escolas “pouco conhecidas e divulgadas” por interesses políticos, pois um número maior de estudantes geraria mais gastos aos cofres públicos estaduais, contrariando a atual política de contenção de verbas públicas.

Se por um lado, a única experiência de ensino gratuito de línguas para estudantes da rede estadual visa destinar a eles o contato com uma LEM de sua escolha, essa aparentemente deve ser contida, e limitada, tanto em recursos financeiros, quanto a sua própria existência, o que nos remete a Oliveira (2013), quando compara a PL à política militar, dado seu caráter discreto e “silencioso”, como o “ar que respiramos”. A divulgação dos cursos, ou a falta dessa, é outro ponto que pode evidenciar a pouca atenção ao CEL: pouco se fala do programa de ensino de línguas do Estado em seus vídeos institucionais veiculados na TV, *internet*, ou propagandas em rádios, no intuito de atingir a grande massa, sendo de responsabilidade de cada UEV, professores, alunos e coordenadores divulgarem suas atividades a fim de angariar matrículas, que são abertas semestralmente, como afirma PC2

o centro de línguas ele já tem o esquema todinho de divulgação pela rádio, pela mídia, então, na verdade aqui acaba divulgando, que se eles vierem procurando aqui e sendo alunos do estado automaticamente dentro da própria comunidade escolar Fábio Barreto e as outras escolas recebem um comunicado no início de cada semestre, e eu ia para a rádio fazer divulgação

todo semestre, e isso surte efeito.

Embora possua três décadas de funcionamento o CEL permanece como projeto de pasta da SE-SP e está sujeito às decisões do Estado, que depende de disponibilidade de verba e realização de parcerias institucionais para a manutenção desse projeto que democratiza o estudo de LEM. PC3 espera que o CEL:

[...] continue e continue cada vez mais forte, porque a importância disso para o nosso aluno de classe média baixa, baixíssima é primordial, porque é a oportunidade de ele ser inserido num campo cultural, profissional, pessoal muito grande, tem muitos alunos aqui que se encontram, nós temos alunos que saem daqui e se tornam professores porque gostam da língua que estudam, então o olhinho deles para língua estrangeira é muito bonito porque não é aquela cobrança, aquela coisa chata, eles escolhem a língua que eles querem, [...]

PC2, também afirma que o projeto é o único meio pelo qual muitos alunos da rede estadual podem ter contato com as LEM devido ao:

Acesso facilitado, porque se não fosse dessa forma nenhum aluno de escola pública teria condições de estudar pagando, em qualquer outra escola teria que pagar [...]

Por fim a colaboradora atesta a importância que o ensino de japonês trouxe a sua comunidade escolar no fim dos anos 80:

Eu acho que foi, assim, um enriquecimento para os alunos e um ganho para a comunidade também, você fala tanto para qualquer das línguas né? Sem dúvida foi o que acho que deu diferença para os alunos do estado, agora, a única coisa que muito mais alunos deveriam aproveitar e eles não tem, sexta, sétima, oitava eles não tem lá muito interesse se não tiver incentivo dos pais então o que a gente tem que correr atrás é assim, o que desperta interesse no aluno de conhecimento de outras línguas, é um pouquinho difícil.

O CEL faz parte da EB pública e partilha com essa dos mesmos problemas de planejamento, estruturação e falta de verbas. No entanto, devido as suas parcerias os cursos oferecidos continuam a crescer como veremos no Capítulo VII, e a contemplar os estudantes carentes da escola pública com uma nova realidade. Tomados pela curiosidade pela língua e cultura de países estrangeiros, alunos da rede pública podem usufruir dos benefícios do trânsito entre culturas distintas e, conforme afirma Rajagopalan (2003), estarão redefinindo suas próprias identidades.

No que tange ao curso de japonês, por exemplo, em 15 de agosto de 2016, um novo protocolo de intenções ⁴⁶foi assinado para fomentar o ensino de japonês nas escolas da Rede, garantindo a formação continuada dos professores de japonês do CEL e atividades aos alunos como concursos de desenhos e viagens culturais ao Japão que já teve mais de um aluno do CEL como participante.

Fotografia 11 – Aluno do CEL contemplado com bolsa para o Japão em 2013

Fonte: Acervo EE Fabio Barreto

O programa “Visita Cultural ao Japão” da FJSP já contemplou muitos alunos de várias unidades CEL com a oportunidade de 15 dias de viagem ao país. Não obtivemos o número exato de quantos alunos do CEL receberam essa bolsa, uma vez que o programa seleciona anualmente de 3 a 4 estudantes de língua japonesa de outras escolas de EF e EM. A única escola que nos forneceu a relação dos alunos do curso de japonês que já participou do programa realizado pela FJSP no Japão, foi o CEL de Registro: de acordo com os documentos fornecidos os estudantes foram contemplados em quatro ocasiões sendo elas em 1998, 1999, 2007 e 2013.

⁴⁶Fonte: www.educacao.sp.gov.br/noticias/educacao-assina-protocolo-para-fomentar-o-ensino-da-lingua-japonesa-nas-escolas-estaduais. Acesso em 30/10/16.

CAPÍTULO 7 – DADOS DO ENSINO DE LÍNGUA JAPONESA NA REDE OFICIAL DE ENSINO DO BRASIL: A DIMENSÃO ATMOSFÉRICA DE INSERÇÃO DO CURSO DE JAPONÊS DO CEL DA SE-SP

Na esfera do ensino oficial brasileiro podemos agrupar as instituições em públicas e privadas. Em ambos grupos, cursos de língua japonesa são ofertados em diferentes níveis de ensino sendo esses o de EB – que se subdivide em *Ensino Fundamental* e *Médio* – e a Educação Superior, que abrange os cursos nas modalidades graduação, pós-graduação e os de extensão.

7.1 Língua japonesa no ensino básico

No Brasil, de acordo com a LDB 9.394/96 a EB passou a ser estruturada por etapas e modalidades de ensino, englobando a Educação Infantil, o EF obrigatório de nove anos e o EM. Esse ensino é hoje oferecido por instituições públicas (municipais, estaduais e federais) e privadas. Conforme os dados apresentados por Leffa (1999) em seu estudo, continua existindo uma base nacional comum, que deve ser complementada: “em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (Art. 26). O § 5º desse mesmo artigo evidencia a necessidade da língua estrangeira no EF: “Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição” (Art. 26, § 5º). No que tange ao EM o Art. 36, Inciso III dispõe que “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição” (LEFFA, 1999).

Nessa conjuntura existe o predomínio na preferência pelos estudos de língua inglesa em grande parte das escolas brasileiras, ensino que se impõe pela força política e econômica, como política linguística definida por decretos dos Estados; entretanto há a oferta de idiomas ainda pelo prestígio social e intelectual, como o francês e outras línguas conforme as circunstâncias históricas e as prioridades dos

falantes/aprendizes (OLIVEIRA, 2013). Observamos assim que uma parcela das instituições de ensino disponibiliza o estudo de língua japonesa enquanto disciplina optativa ou obrigatória em sua grade curricular, para tanto deve-se destacar que esse ensino ocorre nas instituições privadas motivadas principalmente por questões étnicas e históricas ligadas à imigração japonesa no Brasil, e nas instituições públicas em decorrência das medidas de PL de inclusão da língua espanhola enquanto LE.

7.1.1 Ensino Privado

No âmbito das escolas particulares que disponibilizam a língua japonesa como disciplina em sua grade curricular a pesquisa da Fundação Japão (2015) registra 25 instituições, sendo 9 as que elencam o japonês como disciplina obrigatória (*Centro Educacional Kyoko Oti; Colégio Harmonia ; Colégio São Francisco Xavier ; Escola Megumi - Educação Infantil e Ensino Fundamental; Escola Mirassol ; Escola Professor Oshiman ; Escola Professora Josephina de Mello ; Escola Soka do Brasil Unidade II Infantil; Núcleo de Ensino Infantil e Fundamental Gakushukan*), uma como disciplina optativa (*Cenibras Centro Educacional Nipo Brasileiro de Suzano*), e 14 como cursos extracurriculares (*Centro de Educação Vivencial Mater et Magistra; Colégio Brasília de São Paulo ; Colégio Faat ; Colégio Marista Arquidiocesano ARQUI Idiomas Centro de Línguas; Colégio Marupiara; Colégio Mondryan ; Colégio SansFrontières; Escola Heisei de Educação Infantil e Ensino Fundamental; Escola Roberto Norio ; Escola Saúde; Exatus Colégio e Vestibulares ; Fundação Instituto Educacional Dona MichieAkama; Instituto Educacional Nikkei OEN - Organização Educacional Nippaku*).

Ota (2012) destaca que esses cursos estão em sua maioria localizados em São Paulo, mas também concentram-se, ainda que em números menores, no Amazonas e no Pará, a pesquisadora também ressalta que embora as entidades tenham surgido para atender inicialmente as crianças e adolescentes oriundos de comunidades *nikkeis* , elas “ têm suas portas abertas não somente a descendentes de japoneses, oferecendo-os mais uma opção de curso regular aos pais e filhos que buscam uma educação diferenciada” (OTA, 2012, p.179.). A tabela 11 nos fornece uma visão da distribuição das modalidades do ensino da língua nas instituições :

Tabela 11 – Escolas particulares que oferecem japonês (2014)

Modalidades do oferecimento do curso	nº de instituições	nº de professores	nº de alunos
Disciplina obrigatória	9	29	1837
Disciplina optativa	2	10	305
Extracurricular	14	30	431
Total parcial ⁴⁷	24	64	2573

Fonte: FUNDAÇÃO JAPÃO, 2015

7.1.2 Ensino Público

Desde o fim da década de 1980 o ensino de japonês encontra-se presente nas escolas da EB. No âmbito das escolas públicas estaduais, além dos oferecidos pelos próprios CELs no estado de São Paulo, o curso de língua japonesa oferecido pelo Centro de Estudos de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM) no estado do Paraná e o Centro Interescolar de Línguas (CIL) em Brasília.

Segundo Ota (2012) os cursos do CELEM são diferentes uma vez que as línguas são oferecidas pelo interesse da demanda local, assim, há grande variedade nas línguas oferecidas sendo elas: inglês, espanhol, francês, alemão, italiano, mandarim, ucraniano, japonês e polonês. De acordo com *Dados do Ensino de Língua Japonesa – escolas e cursos: ensino fundamental, médio e superior*⁴⁸ publicado em 2015 pela Fundação Japão o ensino de japonês hoje se concentra em sete unidades, sendo uma em Maringá – *Colégio Estadual Dr. Gastão Vidigal (2000)* – quatro em Londrina – *Colégio Estadual Marcelino Champagnat (2005)*, *Colégio Estadual Nilo Peçanha (2005)*, *Colégio Estadual Prof. Dr. Heber Soares Vargas (2009)*, *Colégio Estadual Vicente Rijo (1995)* – e duas em Curitiba – *Colégio Estadual Pedro Macedo (2005)* e *Colégio Estadual do Paraná (2003)*. A Fundação Japão despenha também importante papel nos cursos de capacitação dos docentes oferecendo juntamente com os professores da rede estadual paulista e demais professores de escolas de todo o Brasil (públicas ou privadas) o *Curso Para Professores de Japonês de Escolas de Ensino Fundamental e Médio* anualmente em janeiro. Yoshikawa (2006) aborda em seu estudo a falta de professores de japonês

⁴⁷No caso de haver mais de um tipo de curso em uma mesma instituição, como curso obrigatório e extracurricular, no total, a Fundação Japão (2015) contou como sendo uma instituição. Da mesma forma, no caso de um professor ministrar aulas em mais de uma instituição, no total, contou-se cada docente como um professor. Não foram considerados na soma os dados repetidos.

⁴⁸ Todos os dados utilizados foram publicados no site da Fundação Japão em São Paulo em 2015.

qualificados para o exercício da função devidos às exigências legais impostas pelo governo do estado do Paraná, uma vez que há alto número de professores em regime precário de contratação sem direitos trabalhistas e planos de carreira⁴⁹.

No Distrito Federal funciona desde o início da década de 1970 o CIL. O CIL de Brasília integra a estrutura da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SE-DF) e faz parte de um grupo de oito escolas públicas responsáveis por ministrar aulas, exclusivamente, no componente curricular de Língua Estrangeira Moderna (LEM) com a opção de espanhol, francês inglês e alemão em regime de intercomplementaridade. Surgiu assim, o CIL 01 de Brasília segundo a Resolução nº 40 de 14 de agosto de 1975, vinculado ao Departamento de Ensino de 2º Grau da Diretoria Geral de Pedagogia pela SE-DF. O curso de língua japonesa foi implantado no ano de 2011 nas unidades: *Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia*, *Centro Interescolar de Línguas de Sobradinho* e o *Centro Interescolar de Línguas de Taguatinga*.

Enquanto estratégias de PL de LE articuladas pelos governos dos Estados de São Paulo e Paraná e pelo Distrito Federal os números institucionais, de alunos e docentes tendem a decrescer ou ascender em detrimento aos investimentos oriundos de seus respectivos governos e seus interesses. A própria inclusão do idioma espanhol na segunda metade da década de 1980 mobilizou esforços de diversos órgãos e setores da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo conforme apontam Godoy (2013) e Santos (2011) por uma questão estritamente política influenciada pelo MERCOSUL. No entanto, sem relação com os motivos de integração latino-americana, os números de alunos e professores do curso de japonês tendem a ser maiores nos estados com maior concentração de japoneses e seus descendentes. Os dados da tabela 12 são referentes ao ano de 2014 e foram disponibilizados em 2015 pela Fundação Japão:

⁴⁹ Como já referido, algo similar ocorre com os professores dos CELs em São Paulo enquadrados na Categoria O, cujo contrato de trabalho é fundamentado na Lei Complementar nº 1.093, de 16 de julho de 2009 que dispõe sobre a contratação por tempo determinado de que trata o inciso X do artigo 115 da Constituição Estadual e dá outras providências correlatas, fazendo com que não gozem de estabilidade empregatícia e tenham seus contratos interrompidos após o ano letivo ocasionando a interrupção das atividades até que novo contrato possa ser celebrado após período de afastamento que poderia durar 40 dias (quarentena) ou 200 dias (ducentena) até 2015. A partir de 2016, o período de afastamento passa a ser de 180 dias e o período de contratação dos docentes temporários de três anos.

Tabela 12 – Dados de escolas públicas que oferecem o curso de língua japonesa (2014)

Escolas públicas	Nº de instituições	Nº de professores	Nº de alunos
CEL(SP)	24	20	1883
CELEM (PR)	7	4	369
CIL (DF)	3	4	215
Outros	3	4	301
Total parcial ⁵⁰	36	32	2768

Fonte: FUNDAÇÃO JAPÃO, 2015

Em 2014 os CELs distribuídos pelo estado de São Paulo representavam 66,6% do total de instituições públicas da EB, possuíam 68% das matrículas discentes e eram responsáveis por empregar 62,5% dos profissionais que atuavam no segmento da EB. Ao compararmos os dados dos números de instituições, alunos e professores do curso de japonês CEL com os dados de escolas particulares obtivemos os dados dos gráficos abaixo.

Gráfico 11 – Número de Instituições de EF e EM (2014)

Fonte: autoria própria

⁵⁰No caso de haver mais de um tipo de curso em uma mesma instituição, como curso obrigatório e extracurricular, no total, a Fundação Japão (2015) contou como sendo uma instituição. Da mesma forma, no caso de um professor ministrar aulas em mais de uma instituição, no total, contou-se cada docente como um professor. Não foram considerados na soma os dados repetidos.

Gráfico 12 – Número de alunos matriculados em cursos de língua japonesa no EF e EM – 2014

Fonte: autoria própria

Gráfico 13 – Número de professores atuantes no EF e EM – 2014

Fonte: autoria própria

Ao compararmos os números totais de instituições verificamos que elas se equivalem, no entanto quanto aos números de professores e alunos constatamos que em 2014 as escolas particulares se sobressaem cujos dados compuseram respectivamente 58% e 76% dos números totais daquele ano.

7.2 Língua japonesa no ensino superior

No que tange ao ensino de língua japonesa no ensino superior, segundo Morales (2008) e Ota (2012), a nível de graduação em 1962 era fundado dentro do Departamento de Estudos Orientais da USP o curso de Língua e Literatura Japonesa, com a intenção não de formar professores ou educadores, mas pesquisadores⁵¹. As atividades do curso tiveram início no ano de 1963⁵². Ota (2012, p. 173) traz a seguinte caracterização do curso:

A opção do aluno pela área de Língua e Literatura Japonesa é feita durante o primeiro ano de graduação em Letras, que compreende o ciclo básico, o que faz com que ele inicie seus estudos na área de Japonês somente no segundo ano, o que diminui o tempo oficial de sua habitação em três anos. A prática da inclusão do ciclo básico sem língua estrangeira no primeiro ano teve início em 2000, e tem surtido resultado para a formação acadêmica dos alunos, mas a habilitação em japonês em três anos tem imposto uma carga de disciplinas muito concentrada, principalmente aos alunos que iniciam seus estudos de japonês somente no segundo ano de Letras.

O curso foi inicialmente composto por professores visitantes de universidades japonesas e em 1969 sob a direção de Teiichi Suzuki, professor de japonês, foi criado o Centro de Estudos Japoneses da USP. Desde 1996 é oferecido pelo mesmo departamento em parceria com a Fundação Japão o programa de *Pós-graduação em Língua, Cultura e Literatura Japonesa*⁵³.

Posteriormente surgem outros cursos de língua e literatura japonesa (Letras) a saber: o Setor de Letras Japonesas junto ao Departamento de Letras Orientais e Eslavas da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (1969); o do Departamento de Línguas Modernas do Instituto de Letras da UFRGS (1986), cuja ênfase se dá na formação de tradutores; o do Departamento de Letras Modernas da UNESP – Campus de Assis (1992), que enfatiza a formação docente através do curso de licenciatura com habilitação em Japonês/Português; o curso da UNB (1997), que teve início em 1981 como curso de extensão; e o da UERJ (2003) também com foco na formação docente. Ressaltamos o papel dessas universidades que além da oferta de cursos de graduação em Letras, com características distintas, são ofertados

⁵¹ Segundo a colaboradora PUF1, há hoje a possibilidade de cursar o bacharelado que visa formar pesquisadores e o de licenciatura, complementado com formação didático-pedagógica oferecida pelo curso de Licenciatura em Letras Orientais oferecida pela mesma universidade através da Faculdade de Educação (Informação Verbal).

⁵² Os cursos de hebraico e russo já existiam desde 1947 e 1960 na modalidade de cursos livres. Através do Decreto nº 40.784 de setembro de 1962 publicado no Diário Oficial em 19 de setembro de 1962 criou-se a Seção de Estudos Orientais que naquela época passou a oferecer os cursos de: russo, hebraico, árabe, armênio, japonês, sânscrito e chinês, e que mais tarde daria origem ao atual Departamento de Letras Orientais.

a título de cursos de extensão universitária que oferecem o idioma japonês (LE), sendo o mais antigo o da PUC-RS em funcionamento desde 1961, UFRGS (1969), UFPR (1975), UEL (1977), UnB (1981), UEM (1984), UNISINOS (1990), UFCE (1993), UFCE (1993) e USP (2004). A tabela 13 apresenta os dados institucionais do ano de 2014:

Tabela 13 – Instituições de ensino superior com cursos de japonês (2014)

Nível de ensino	Instituições	Professores	Alunos
Graduação	8	40	1004
Disciplina optativa	2	10	199
Extensão universitária	17	53	1277
Total parcial ⁵⁴	20	99	2480

Fonte: FUNDAÇÃO JAPÃO, 2015

Comparamos os números totais de instituições CEL e particulares, e seus alunos e professores. Os gráficos 14, 15 e 16, respectivamente, ilustram a distribuição dos dados:

Gráfico 14 – Instituições Oficiais de Ensino (2014)

Fonte: autoria própria

⁵⁴No caso de haver mais de um tipo de curso em uma mesma instituição, como curso obrigatório e extracurricular, no total, a Fundação Japão (2015) contou como sendo uma instituição. Da mesma forma, no caso de um professor ministrar aulas em mais de uma instituição, no total, contou-se cada docente como um professor. Não foram considerados na soma os dados repetidos.

Gráfico 15 – Alunos matriculados em cursos oficiais

Fonte: autoria própria

Gráfico 16 – Professores atuantes em cursos oficiais - 2014

Fonte: autoria própria

Juntas as escolas particulares e os CELs representavam 70% do número de instituições em 2014 e as de ensino superior 30%. No entanto, enquanto os alunos de EB representavam 64% do total, verificamos que apenas 27% deste total pertencia ao CEL, os demais 36% concentravam-se no ensino superior. No que tange aos professores de japonês, verificamos que 54% lecionaram em cursos oferecidos por universidades e 11% nos CELs da SE-SP.

7.3 Estudo evolutivo do ensino de japonês na rede oficial (2006 – 2014)

Recorremos aos dados dispostos no quadro 19 para compreender a evolução do ensino de língua japonesa nos CELs na dimensão oficial de ensino do Brasil:

Quadro 19 – A língua japonesa na rede oficial de ensino 2006 - 2014⁵⁵

Nível de ensino				Instituições			Professores						Alunos		
Ano			2006	2009	2014	2006	2009	2014	2006	2009	2014				
Ensino superior	Graduação		6	7	8	28	36	40	479	685	1004				
	Disciplina optativa		3	3	2	7	8	10	261	400	199				
	Extensão universitária		14	22	17	51	78	53	893	1693	1277				
	Total parcial		16*	25*	20*	82*	116*	99*	1633	2778	2480				
Ensino fundamental e médio	Escolas públicas	CEL	13	13	24	10*	13*	20*	912	915	1883				
		CELEM	11	10	7	7*	6*	4*	436	346	369				
		CIL	-	-	3	-	-	4	-	-	215				
		Outros	1	3	3	1	3	4	83	279	301				
		Total parcial	25	26	36	18	22	32	1431	1540	2768				
	Escolas particulares	Disc. obrigatória	9	9	9	24	25	29	1151	1105	1837				
		Disc. optativa	4	6	2	13	14	10	531	720	305				
		Extracurricular	9	9	14	11*	20	30	202	273	431				
		Total parcial	22	24	24*	48	58*	64*	1884	2098	2573				
	Total			63	75	80	148	196	195	4948	6416	7821			
Total de alunos nas pesquisas anteriores sobre as instituições de ensino de língua japonesa da Fundação Japão									21631	21376	19913**				

Fonte: Ligeiramente adaptado pelo autor com base em Fundação Japão (2015)

⁵⁵Notas: * No caso de haver mais de um tipo de curso em uma mesma instituição, como curso obrigatório e extracurricular, no total, A Fundação Japão (2015) contou como sendo uma instituição. Da mesma forma, no caso de um professor ministrar aulas em mais de uma instituição, no total, contamos cada docente como um professor. Não foram considerados na soma os dados repetidos. **19.913 alunos: dado da "Pesquisa sobre Instituições de Ensino de Língua Japonesa-2012.

7.3.1 O ensino de japonês em instituições de ensino superior

Nos dados levantados pela Fundação Japão concernentes ao número de instituições de ensino superior, verifica-se que há as que oferecem os cursos de língua japonesa como graduação, disciplina optativa e extensão universitária. No ano de 2006 eram 16 instituições, sendo que delas 6 ofereciam o curso de japonês como curso de graduação, 3 como disciplina optativa e 14 como cursos de extensão. Em de 2009, houve um aumento de 56% e elas passam a ser 25. Desse total, 7 ofereciam cursos de graduação, 3 como disciplina optativa e 22 em cursos de extensão. No entanto houve um decréscimo de 20% em comparação ao ano de 2014 com 2009, elas passam a ser 20: 8 instituições ofereciam as graduações, 2 como disciplinas optativas e 17 como cursos de extensão; a diminuição se deve em especial na redução deste último sendo que 5 cursos deixaram de existir o que representa uma redução de 22% em comparação os cursos de mesma espécie em 2009.

Quanto ao número de professores dessas instituições em 2006 havia um total de 82 docentes, sendo que 28 lecionavam em cursos de graduação, 7 como disciplina optativa e 51 em cursos de extensão. Em 2009, o número dessas instituições passa a ser de 116, o que representa um aumento de 41,4% em relação a 2006; destes, 36 eram professores de graduação, 8 em disciplina optativas e 78 em cursos de extensão. Novamente no ano de 2014, observa-se um decréscimo: totalizam-se 99 professores em ensino superior, sendo 40 em graduação (decrécimo de 11,1% em comparação com 2009, mas aumento de 36% em comparação com os dados de 2006), 10 em disciplinas optativas e 53 em cursos de extensão (decrécimo de 47,1% em comparação com 2006).

Referentemente aos alunos matriculados nessas instituições, esses eram em 1.633 no ano de 2006; 479 em cursos de graduação, 261 em disciplinas optativas e 893 em cursos de extensão universitária. Um aumento significativo de 70,1% é apresentado em 2009, quando este número passa a ser de 2778, distribuídos em: 685 nos cursos de graduação, 400 em cursos em disciplinas optativas e 1693 nos cursos de extensão; observa-se o expressivo aumento de 89,5% no número de alunos matriculados nos chamados cursos de extensão. Em 2014, havia 2480 alunos matriculados em cursos de japonês no ensino superior, decréscimo de 10,7% em relação com 2009: 1004 matriculados como graduandos, 199 em disciplinas optativas e 1.277 em cursos de extensão.

7.3.2 O ensino de língua japonesa em instituições de EB – Escolas Públicas

No âmbito das escolas de EF e EM pode-se dividir as escolas em públicas e particulares. As públicas estão descritas como sendo CEL, CELEM e CIL – há outras que seriam cursos oferecidos em escolas municipais e federais, porém, em número muito menor. O curso de japonês oferecido pelo CEL destaca-se pela rápida duplicação de seus números de instituições, professores e alunos.

Em 2006, registravam-se 25 instituições, sendo 13 unidades CEL, 11 CELEM e uma instituição de cunho municipal ou federal. Este número passa para 26 no ano de 2009; 13 CEL e 10 CELEM, e 3 instituições não específicas. Há um aumento de 36,4% no número de instituições que passa a ser de 36, sendo 24 CELs, 7 CELEM, 3 CIL (Brasília) e outras instituições não específicas no ano de 2014.

Quanto aos docentes dessas instituições em 2006, a pesquisa aponta o número de 18 profissionais, sendo 10 nos CELs, 7 no CELEM, e 1 em outra instituição não especificada. Houve aumento de 22% ano de 2009, quando esse número passa a ser de 22 professores: 13 nos CELs, 6 no CELEM e 3 em outras instituições não específicas. Um novo aumento de 45,4% no número docente acontece no ano de 2014: dos agora 32 professores da rede pública brasileira, 20 lecionam nos CELs, 4 no CELEM, 4 no CIL e 4 em outras instituições.

Os números de alunos de japonês matriculados nessas instituições também são apresentados. Eram 1.431 em 2006; 912 nos CELs, 436 nos CELEM e 83 em outras instituições. Já em 2009 houve um aumento de 7,6% e esse número sobe para 1.540. Desse total, 915 são alunos dos CELs, 346 são alunos do CELEM e 279 alunos de outros tipos de escolas (que teve aumento repentino de 236,1% em comparação com 2006). Em crescente aumento em 2014 o número de alunos atinge 79,6 % a mais de alunos que no ano de 2006, com 2768 estudantes: 1883 dos CELs, 369 dos CELEM, 215 dos CIL e 301 de outras instituições não especificadas.

7.3.3 O ensino de língua japonesa em instituições de Ensino Básico – Escolas Particulares

No âmbito das instituições de ensino privado, verifica-se que elas oferecem a língua japonesa nas modalidades: disciplina obrigatória, disciplina optativa e extracurricular. Em 2006 havia 22 escolas; 9 ofereciam o japonês como disciplina obrigatória, 4 como optativa e 9 como extracurricular. No ano de 2009, houve um pequeno aumento de 9,0% contanto com 24 escolas. Dessas 9 ministram o japonês como disciplina obrigatória, 6 como disciplina optativa e outras 9 como curso extracurricular. O número de instituições se manteve em 2014, havendo apenas alteração nos tipos de cursos: 9 continuaram oferecendo o japonês como obrigatória na grade curricular, 2 como disciplinas optativas (o que representa um decréscimo de 66,6% em relação a 2009) e 14 como curso extracurricular (aumento de 55,5%).

Ainda sobre essas instituições, em relação ao número de docentes, esses eram em número de 48 em 2006, sendo 24 os que lecionavam japonês como disciplina obrigatória, 13 como disciplina optativa e 11 em cursos extracurriculares; Em 2009, o número passa para 58, ou seja, houve aumento de 20,8%, deste total 25 lecionavam o japonês como matéria obrigatória, 14 como disciplina opcional e 20 como disciplina extracurricular. Outro aumento ocorreu em 2014 no número total de docente, 10,3% maior que o ano de 2006; desses 64 professores, 29 ensinavam em cursos que tinham o japonês disciplina obrigatória, 14 em disciplinas optativas e 30 em forma de disciplina opcional.

Por fim apresentamos o número de alunos dos cursos oferecidos por essas instituições. Em 2006 eram 1.884, sendo 1151 matriculados em cursos que oferecem o japonês de forma obrigatória na grade, 531 em disciplinas optativas e 202 em cursos extracurriculares; em 2009, registrou-se em aumento de 11,3% com 2098 discentes, com 1.105 estudando japonês como disciplina obrigatória, 720 em cursos optativos e 273 como extracurricular; este número apresenta novamente aumento de 22,6% passando a contar com um número de 2.573 alunos em 2014 com 1.837 em disciplina obrigatória, 305 em disciplina optativa e 431 em cursos extracurriculares.

Os dados levantados pela FJSP mostram que os números com relação às instituições, professores e alunos tem aumentado gradualmente e contribuem cada vez mais com o novo *status* da língua japonesa no Brasil: se antes o estudo de língua japonesa era tido como uma forma de preservação do “espírito japonês”, importante

na formação dos filhos de imigrantes (HANDA, 1987; MORIWAKI, 2008), hoje vislumbramos a ascensão do idioma enquanto língua estrangeira com crescentes investimentos institucionais e em formação docente e como consequência o gradual aumento no número de estudantes.

O ensino da língua no Brasil há tempos desvinculou-se do aspecto de uma língua estudada apenas em associações de japoneses (*kaikan*), ou até mesmo o de língua de herança. De acordo com dados da Fundação Japão (2015) são hoje em todo o país 80 instituições, 195 professores e 7.821 alunos que compõe a rede oficial de ensino, que elenca uma grande variedade de instituições e perfis docentes e discentes que muito mais que ambições de se dominar a língua e cultura do outro, a estrangeira, acabam por se apropriar delas e a usufruir dos benefícios do trânsito entre culturas distintas redefinindo suas próprias identidades através do estudo de LEM (RAJAGOPALAN, 2003), em especial aos alunos oriundos das escolas públicas cujas medidas de PL das LEM, de responsabilidade dos Estados, a saber o CEL, CELEM e CIL, viabilizam e democratizam o acesso ao conhecimento assegurado pelos dispositivos legais como a LDB 9.394/96.

Como evidenciam os relatos dos colaboradores depoentes em nosso estudo, essas medidas de PL, e ao mesmo tempo de PP, têm impacto social relevante, na formação de jovens que dificilmente, por limitações financeiras, cursariam os idiomas em escolas particulares de línguas ou teriam a oportunidade de estudo *in loco*, uma vez que através de convênios firmados entre os governos e suas instituições parceiras atualmente programas de mobilidade social internacional ocorrem tendo como público alvo estudantes concluintes desses cursos. Como exemplo desse tipo de programa temos nos CELs o “Prêmio Internacional de Intercâmbio”, promovido pela SE-SP, que contempla estudantes com a oportunidade de participar de cursos e passeios culturais na Espanha, França e Inglaterra. Com duas edições, uma em 2013 e outra em 2014 o programa compreende uma estadia de 20 dias no país da língua alvo; de acordo com os dados da SE-SP ⁵⁶em 2014 embarcaram 219 estudantes. O prêmio não contempla os estudantes dos cursos de alemão, italiano e japonês.

Não somente o Estado de São Paulo através de seus CELs ostenta números expressivos. Em todo o Brasil observa-se o surgimento de novos cursos com focos e direcionamentos distintos. A tabela 14 apresenta os dados do *Mapeamento da*

⁵⁶Fonte: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/736.pdf>. Acesso em 04/12/2015.

Situação da Língua Japonesa no Brasil de 2013, que incluem outros dados e tipos de cursos e instituições:

Tabela 14 – Panorama do ensino de japonês no Brasil - 2013

Estados	Nºinstituições	Nºprofessores	Nºde alunos		
			Ensino Fundamental	Ensino Superior	Ensino aberto a comunidade
AM	9	51	275	40	732
AP	1	1			8
BA	6	18	19		194
CE	1	7			100
DF	9	64	504	243	380
ES	9	4			36
GO	1	8			84
MA	1	2			15
MS	7	37			347
MT	1	2			35
PA	10	40	281		567
PE	5	22	242	80	207
PR	48	129	528	218	1116
RJ	9	42		250	378
RN	1	1			124
RO	1	3			70
RR	1	5			40
RS	15	32	75	258	259
SC	1	5			93
SP	187	51	3081	399	6164
TO	1	3			30
KUMON	1	121			2225
TOTAL	325	1132	5005	1488	13420
Total de estudantes					19913

Fonte: FUNDAÇÃO JAPÃO, 2013.

Atualmente a motivação para o estudo de língua japonesa no Brasil dá-se pela influência da cultura pop japonesa moderna em especial com a popularização do *animê* (desenhos animados japoneses) e *mangá* (histórias em quadrinhos) no ocidente segundo estudos de Morales e Ueda (2006) e Fundação Japão (2013).

7.4 Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica: uma possível solução ao problema da falta de licenciatura em japonês dos professores do CEL

Os dados do ensino de japonês no Brasil, apresentados no item anterior, mostram a importância que a língua japonesa tem adquirido enquanto disciplina na parte diversificada do currículo escolar em dezenas de instituições da EB. Verificamos também que a língua japonesa, mesmo que ainda não esteja regulamentada enquanto disciplina LEM, como o inglês, ou espanhol, foi democratizada ao ser inserida nas escolas públicas da EB. No entanto, muitos dos professores que atuam nessa área, em especial no CEL, não possuem a formação acadêmica necessária na área de Letras /Japonês (licenciatura).

A falta de professores habilitados não é um problema exclusivo à parte diversificada do currículo, ou caso isolado de línguas minoritárias como o japonês, mas também afeta disciplinas da base comum. De acordo com dados do Educacenso de 2007, cerca de 600 mil professores em exercício na EB pública não possuíam graduação ou atuavam em áreas diferentes das licenciaturas em que se formaram⁵⁷, situação essa confirmada entre os professores de japonês do CEL– nesse caso os profissionais comprovadamente possuem, no mínimo, alguma graduação. Na prática, qualquer indivíduo pode atuar como docente, todavia, em termos legais nem todos podem exercer profissões sem a devida formação, incluindo o magistério.

A Constituição Federal, em seu artigo 5º, inciso XII, garante o direito de escolha profissional a qualquer cidadão ao instituir que “É livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer”. Contudo, não se pode exercer profissões, como a de médico, sem a formação em medicina, através de um curso de graduação reconhecido para tal fim, sendo que em muitos casos há a necessidade de se especializar em alguma área como pediatria, cardiologia, ortopedia etc.; ou seja, um profissional não pode atuar em todas as áreas apenas por possuir a denominação geral daquela área. Caso um indivíduo queira exercer alguma atividade sem a licença, ou qualificação, regulamentada pelos órgãos competentes, necessárias para tal, incorrerá no exercício ilegal daquela profissão. Todavia, observamos médicos, engenheiros, advogados, arquitetos, entre outros, exercerem as funções de professor da EB, tanto no setor público, quanto no privado, sem a licenciatura apropriada, e negligencia-se,

⁵⁷ Disponível em <<http://www.censobasico.inep.gov.br/censobasico>>. Acesso em 20/07/2016.

que estes profissionais assim procedendo, estarão no exercício ilegal do magistério, ferindo o artigo 62 da LDB 9.394/96, lei máxima que rege a educação no Brasil.⁵⁸ Destarte, qualquer indivíduo pode ser professor, em detrimento à necessidade social e do poder público, que pode não considerar a formação original do profissional e empregá-lo em qualquer esfera que lhe for conveniente. No Estado de São Paulo, por exemplo, basta constar no Histórico Escolar da graduação 160 horas de estudos de uma das disciplinas da base nacional comum, para poder ser considerado apto à contratação. Assim sendo, é comum encontrarmos como parte integrante do Quadro do Magistério do Estado de São Paulo, bacharéis em direito atuando como professores de sociologia, filosofia e língua portuguesa, ou médicos atuando como professores de biologia e química. Existe na prática uma dissensão legal: presume-se, com base na legislação brasileira, que no caso de profissionais que prestam serviços educacionais sem a devida formação (licenciatura), suas situações configuram-se como “exercício ilegal do magistério”, e ainda pode configurar como contravenção penal de acordo com o art. 47 da Lei das Contravenções penais que estabelece:

Exercer profissão ou atividade econômica ou anunciar que a exerce, sem preencher as condições a que por lei está subordinado o seu exercício: Pena – prisão simples, de quinze dias a três meses, ou multa.

Com a finalidade de reverter o quadro de irregularidade funcional dos atuantes no magistério público no Brasil, em 2009, o MEC lançou o primeiro Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR), visando formar 330 mil professores que atuavam na EB sem graduação. O plano consolidava a Política Nacional de Formação de Professores, instituída pelo Decreto 6755/2009, que previa um regime de colaboração entre União, estados e municípios, para a elaboração de um plano estratégico de formação inicial para os professores que atuam nas escolas públicas. A ação faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em vigor desde abril de 2007. O MEC, por meio do Ofício nº 1.651/2008/SEED/MEC, em 3 de outubro de 2008, remeteu ao Conselho Nacional de Educação (CNE) nota técnica sobre a necessidade de diretrizes, normas e orientações para a criação de programas emergenciais de curta duração em segunda licenciatura, na modalidade presencial, para professores em exercício na EB.

⁵⁸ A partir de 2016 uma Medida Preventiva (MP) que altera a LDB 9.394/96 oficializa o direito de indivíduos com “notório saber” para a atuação docente, sem que esses necessitem de um curso de licenciatura para atuar como professores no ensino médio.

Através do PARFOR, ocorre a formação de professores em três situações: professores que ainda não possuíam formação superior (primeira licenciatura); professores já formados, mas que lecionam em área diferente daquela em que se formaram (segunda licenciatura); e bacharéis sem licenciatura, que necessitam de estudos complementares que os habilitem ao exercício do magistério. As Instituições de Ensino Superior (IES) foram chamadas a participar, tanto da concepção quanto da execução dos cursos a serem oferecidos. Os docentes que quisessem requerer uma das vagas de formação para obter seus diplomas deveriam se inscrever junto à secretaria estadual ou municipal de educação e cadastrar seu currículo. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), assumiu a coordenação e responsabilidade pela administração dos cursos, mediante recebimento de verba 1 bilhão de reais. De acordo com os dados do MEC, até 2014 foram implantadas 2.428 turmas, em 451 municípios, localizados em 24 unidades da federação. Nesse período o PARFOR atendeu professores oriundos de 3.294 municípios brasileiros. Em 2015, 51.008 professores da EB frequentaram os cursos do PARFOR e 12.103 professores já concluíram sua formação.⁵⁹

Atualmente, o programa fomenta a oferta de turmas especiais em cursos de:

- Licenciatura – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da EB que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula;
- Segunda licenciatura – para professores licenciados que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de EB e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais licenciados que atuam como tradutor intérprete de Libras na rede pública de Educação Básica; e
- Formação pedagógica – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras graduados não licenciados que se

⁵⁹ Disponível em :<<http://www.capes.gov.br/educação-basica/parfor>>. Acesso em 20/07/2016.

encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica.

No Estado de São Paulo, USP e UNESP, possuem o curso de licenciatura plena em Letras/Japonês. Como a maioria dos professores do CEL é habilitada em alguma outra disciplina, acreditamos que o governo do Estado poderia incluí-los no PARFOR, para que assim esses professores pudessem obter os diplomas nessa área, amenizando a situação de irregularidade dos atuantes no idioma japonês. PFJ acredita que as universidades públicas estaduais também poderiam se responsabilizar pelos estágios obrigatórios necessários à formação docente:

Uma das formas seria o de universidades que tenham licenciatura em japonês oferecer estágios em língua japonesa, através de convênios com a SE-SP, para que estes possam atuar como futuros professores de japonês em mais escolas que ofereçam o curso.

Outro ponto que ainda carece de criação de PP é a abertura de concursos públicos para professores habilitados em japonês, enquanto disciplina específica da EB, evitando que os CEL dependam dos afastamentos de professores efetivos com dupla habilitação português – japonês, que se afastam do cargo de professor de Língua Portuguesa, para assumir aulas de japonês nos CELs. Ao conferir aos professores o diploma em língua japonesa os governos do Estado e Federal, contribuirão para a regularização destes profissionais que podem, inclusive, atuar junto às instituições de outros níveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho tentamos responder às perguntas de pesquisa que nortearam este estudo. Com relação à primeira pergunta, sobre a formação dos professores de japonês do CEL, concluímos que esses são professores de outras disciplinas da EB na rede estadual, tais como português, inglês, matemática, história, geografia etc. A licenciatura em LEM sempre foi prioridade na atribuição de aulas do CEL conforme Resolução SE nº 271/87, contudo, os primeiros professores não possuíam licenciatura em Letras/Japonês; também na Resolução não havia exigência de formação complementar, nem tão pouco comprovação de proficiência linguística através de CPL-LE. De acordo com nossa enquête realizada em 2016, 89% dos professores são portadores de licenciaturas em outras disciplinas que não o japonês, considerados professores “qualificados”, profissionais existentes na realidade do CEL desde a implantação do projeto, mas refletida e regulamentada apenas em 2003 com a publicação da Resolução SE Nº 06/2003. Assim o ciclo se repete, uma vez que desde sua criação os professores de qualquer disciplina da rede estadual podiam se afastar de seus cargos para assumir aulas de LEM no CEL, pois a licenciatura em LEM é prioridade, mas a falta dessa não é excludente do processo de atribuições de aulas do CEL. A atual Resolução SE 44 de 13/08/2014 permite, nesta ordem de prioridade, que, além de professores habilitados, seja possível, a atribuição de aulas a professores “qualificados” sendo esses licenciados em qualquer disciplina da base comum da EB desde que sejam portadores de certificado de curso de LE com carga horária mínima de 360 horas; a alunos de cursos de licenciatura em Letras; e, na inexistência de profissionais com as qualificações anteriores, a profissional graduado em qualquer curso de nível superior que seja portador de CPL-LE ultimo nível ou grau no idioma objeto da docência.

Nossa segunda pergunta de pesquisa referia-se às exigências legais para poder exercer o magistério no Brasil, no Estado de São Paulo e no CEL. Observamos que para a atuação na EB a LDB 9394 de 1996 determina que os interessados na docência devem ser portadores de licenciatura plena. Mostramos no Capítulo VI que 89% dos professores são de fato licenciados para a docência na EB e 11% são bacharéis em outras áreas. Do total de profissionais em exercício na docência de japonês no CEL apenas 28% dos professores são alunos egressos dos cursos de

Licenciatura Plena em Letras/Japonês das duas universidades públicas que ofertam esse curso em São Paulo, a saber USP e UNESP. Por fazer parte da EB a SE-SP e o MEC são os principais responsáveis pela aplicação e fiscalização das normas e diretrizes que regulamentam os CEL, o que responde nossa terceira pergunta de pesquisa sobre quais seriam esses órgãos.

Para que possamos responder a quarta pergunta de pesquisa concernente ao que pode ser feito para atrair professores habilitados em japonês que possam lecionar no CEL, devemos atentar ao fato de que muitos dos estudantes egressos dos cursos de Letras/Japonês da USP e UNESP não estão em exercício na docência de língua japonesa, uma vez que 72% restante dos professores são licenciados em outras disciplinas que não o japonês, e já são parte integrante do Quadro do Magistério Público Estadual. Assim, sugerimos que para atrair docentes licenciados haja a criação de PP de valorização da carreira docente no CEL e abertura de concursos públicos específicos para a disciplina de língua japonesa que permitiria o ingresso de professores habilitados, prioridade segundo todas as Resoluções concernentes ao CEL já publicadas.

No que tange a quinta e última pergunta de pesquisa sobre o que pode ser feito para sanar o problema de falta de formação dos professores de japonês, reforçamos que para lecionar no Brasil a LDB 9394/96 exige Licenciatura Plena, assim para solucionar o problema da falta de licenciatura em japonês de alguns docentes propomos a inclusão do CEL no PARFOR, programa que pode fornecer através de parcerias entre o MEC e universidades públicas a segunda licenciatura aos professores. Neste caso sugere-se a criação de parcerias entre as universidades USP e UNESP, e a SE-SP para que ocorra uma formação que possibilite a obtenção da licenciatura em japonês em curto período de tempo através da utilização dos recursos disponibilizados pelo MEC em suas plataformas. Essa formação poderia ser feita nos mesmos moldes de outras disciplinas através do ensino à distância. Neste interim, enquanto essa formação emergencial estivesse em planejamento, resolveria parte da falta de formação complementar a oferta de um curso que certificasse 65% do corpo docente do CEL que não estudou japonês através de escolas de línguas, assim não possuem certificados com carga horária mínima de 360 horas que comprovem as quatro competências linguísticas requeridas pela SE-SP.

Desde eras priscas o CEL caminha à sombra da escola pública estadual paulista e precisa assumir, com certa premência, um novo *status* institucional. Para

tanto é preciso que o Estado, passe a enxergar e a valorizar os dados referentes a sua medida de PL, para que assim o CEL não seja considerado, como afirma Calvet (2007) uma medida de PL *in vitro*, tomada em gabinetes, mas não implementadas devidamente, pois, de certa forma, assim tem sido o CEL, no que tange ao japonês, desde a Resolução SE nº 193, de 18 de agosto de 1988, que permitiu que outras línguas fossem ensinadas no CEL, mas nunca especificou quais seriam. Por fim, ressaltamos que mesmo que sejam poucos os profissionais que de fato sejam licenciados em japonês, ou que haja falta de formação acadêmica complementar aos profissionais qualificados, os que estão em exercício nos CEL protagonizam papéis imprescindíveis enquanto difusores da língua japonesa na rede pública. São eles os principais agregadores de demanda de alunos para o CEL, uma vez que o estudo mostrou que sem a divulgação feita diretamente pelos professores e coordenadores do CEL, que não recebem por este trabalho de divulgação, as turmas não são abertas. A força desses profissionais, enquanto porta-vozes do acesso gratuito às LEM e agentes facilitadores do trânsito entre culturas por alunos carentes é o pilar que sustenta uma medida de PL sem os devidos investimentos em PLTO. Cabe então, primeiramente, uma valorização modelo desses profissionais já atuantes que sirva de atrativo para novos ingressantes, visto que muitos dos que estão em exercício não encaram o CEL apenas como um emprego, mas uma oportunidade de mudança da própria realidade, muitas vezes lastimável, do aluno da escola pública estadual, em que o ensino de LEM ocorre mesmo em ambientes de hostilidade, marcados pela violência, falta de recursos e outras questões que cercam a escola pública paulista. Tornam-se assim os professores do CEL arautos que proclamam o direito à aprendizagem de LEM na escola pública por alunos que muitas vezes desconhecem seus direitos enquanto estudantes e cidadãos não os reivindicando junto ao Estado.

REFERÊNCIAS

A TRIBUNA DO RIBEIRA. *Centro de Línguas será inaugurado na EEPSPG Fábio Barreto. A Tribuna do Ribeira*. Registro, 11 de fevereiro de 1989.

_____. *Registro é pioneiro no ensino de idiomas. A Tribuna do Ribeira*. Registro, 15 de fevereiro de 1989.

_____. *Registro recebe bandeiras japonesas. A Tribuna do Ribeira*. Registro, 20 de maio de 1989.

_____. *Consul do Japão visitará Registro nos dias 30 e 31. A Tribuna do Ribeira*. Registro, 24 de maio de 1989.

_____. *Colônia se prepara para receber o cônsul. A Tribuna do Ribeira*. Registro, 27 de maio de 1989.

_____. *O Cônsul pretende encurtar os lações de amizade com o vale. A Tribuna do Ribeira*. Registro, 31 de maio de 1989.

_____. *Diretores de escolas marcam encontro para conhecer o Centro de Línguas. A Tribuna do Ribeira*. Registro, 31 de maio de 1989.

AZEVEDO, S. **Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação**. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). *Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais*. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BORGATTO, M.G. **O Ensino de Língua Japonesa nas Escolas de 1º e 2º Graus**. In: *Anais do II Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua, Literatura e Cultura Japonesa*. São Paulo: Centro de Estudos Japoneses da Universidade de São Paulo, p. 117 – 118, 1991.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. *Diário Oficial [da] República Federativa do BRASIL*, Brasília, DF, 23 dez.1996.

BUNKA INSTITUTE OF LANGUAGE. ***Bunka Shokyu Nihongo***. [S. l.]: Bonjinsha, 1987.

CALLEGARI, M.O.V. **Motivação, ensino e aprendizagem de espanhol: caminhos possíveis. Análise e intervenção num Cento de Estudos de Línguas de São Paulo**.2008, 230 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2008.

CAVALIERE, R. **As Fontes Orais e sua Relevância nos Estudos Linguístico-Historiográficos**. *In: Revista D.E.L.T.A.*, 29:2, p. 363-377, 2013.

CALVET, L. J. **As Políticas Linguísticas**. São Paulo: Parábola, 2007.

CHAGAS, V. C. **Didática especial de línguas modernas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

CHAUDENSON, Robert. **Politique et aménagement linguistiques. Des concepts revisités à la lumière de quelques expériences**, *In: Juillard C., Calvet L.-J. (Éds), Les politiques linguistiques, mythes et réalités*, FMA, Beyrouth, 1996, pp 115-126.

FERREIRA, C. S; SANTOS, E. N. **Políticas públicas educacionais: apontamentos sobre o direito social da qualidade na educação**. *In: Revista LABOR nº 11, v.1, 2014.* Disponível em: <http://www.revistalabor.ufc.br/Artigo/volume11/9_POLITICAS_PUBLICAS_EDUCACIONAIS.pdf> acesso em 20/10/2015

FUNDAÇÃO JAPÃO. **Mapeamento da Situação do Ensino de Língua Japonesa**

no Brasil. 1. ed. São Paulo: Fundação Japão, 2013.

_____. **Ensino de Língua Japonesa- escolas e cursos: ensino fundamental, médio e superior**. 1.ed. São Paulo: Fundação Japão, 2015.

GODOY, L. P. M. **Juntar ou Separar? Reflexões sobre o Contexto Multisserial de Ensino de Francês Como Língua Estrangeira nos Centros de Estudos de Línguas**. 2013. 198f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

HANDA, T. **O Imigrante Japonês: História de Sua Vida No Brasil**. São Paulo: T.A. Queiroz Editor: Centro de Estudos Nipo-Brasileiros, 1987.

HAYASHIDA, L. M. **O Ensino de Língua Japonesa nas Escolas de 1º e 2º Graus**. In: Anais do II Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua, Literatura e Cultura Japonesa. São Paulo: Centro de Estudos Japoneses da Universidade de São Paulo, p. 129 – 130, 1991.

HIGUCHI, K. **Shakai Chousa no tame no keiryō tekisuto bunseki**. Quioto: Nakanishiya, 2015.

HISTORIÓRIA DO ENSINO DE LÍNGUAS NO BRASIL (HELB). **Linha do Tempo**. Disponível em: < <http://www.helb.org.br/index.php/linha-do-tempo>>. Acesso em 13/06/2017.

HÖFLING, E. M. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Caderno CEDES, ano XXI, nº. 55, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>> Acesso em: 04/02/2015.

HORNBERGER, N. H. **Frameworks and Models in Language Policy and Planning**. In: Ricento, T. (Org.) *An Introduction to Language Policy: theory and method*. Oxford: Blackwell Publishing, 2006, p.24-41

KANEKO, K. Y. **Relatório das Estratégias e Técnicas Aplicadas para o Ensino de**

Língua Japonesa no CEL da EEPSP Dr. Fábio Barreto – Registro. In: Anais do V Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua, Literatura e Cultura Japonesa. São Paulo: Centro de Estudos Japoneses da Universidade de São Paulo, p. 95 – 98, 1994.

LEFFA, V.J. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional.** *Contexturas*, APLIESP, N. 4, P. 13-24, 1999.

MACARINI, J. P. **A política econômica do Governo Sarney: os Planos Cruzado (1986) e Bresser (1987).** In: Texto para Discussão. IE/UNICAMP n. 157, mar. 2009.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada.** In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: Eduel, 2003. p.11-25.

MARTINY, F. M.; BORSTEL, C. N.V. **As Políticas Linguísticas de Línguas de Imigrantes.** In: Anais do X Encontro do CELSUL – Círculo de Estudos Linguísticos do Sul UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel-PR, 2012.

MINISTRY OF EDUCATION, CULTURE, SPORTS, SCIENCE AND TECHNOLOGY(MEXT). **Nihongo shidō ga hitsuyōna jidō seito no ukeire jōkyō-tō ni kansuru chōsa (Heisei 28-nendo) no kekka ni tsuite.** Disponível em: <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/___icsFiles/afieldfile/2017/06/13/1386753.pdf>. Acesso em: 15/06/2017.

MORALES, L. M. **Cem Anos de Imigração Japonesa no Brasil: O Japonês Como Língua Estrangeira.** 2008. 313f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

MORALES, L.M; UEDA, N. M. **A presença da mídia na socialização contemporânea dos jovens: o caso do animê como convite ao estudo da língua japonesa.** Estudos Japoneses (USP). São Paulo, nº 26, p. 75 - 96, 2006

MORIWAKI, R. **O Ensino da Língua Japonesa no Brasil: Seus Fundamentos e Evolução**. In: MORIWAKI, R.; NAKATA, M. História do Ensino de Língua Japonesa no Brasil. Campinas: UNICAMP, 2008.

NOZAKI, I. ***Schooling for Brazilian children migrants in Japan: policy integration and school curriculum***. In: Revista Educação Pública. Cuiabá, v. 24, n. 56, p. 379-403, maio/ago.2015. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/viewFile/2338/pdf>>. Acesso em 13/02/2017.

OLIVEIRA, A. F. **Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de. Fronteiras da educação: tecnologias e políticas. Goiânia-Goiás: PUC Goiás, 2010.

_____. **Percalços da escola e desafios da educação**. In: OLIVEIRA, Adão F. De; NASCIMENTO, Claudemiro G. do (orgs.). Educação na alternância: cidadania e inclusão social no meio rural brasileiro. Goiânia: Editora da UCG, 2007.

OLIVEIRA, E. **Políticas de ensino de línguas estrangeiras em escolas públicas do estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado (Linguística Aplicada). Campinas, SP: IEL/UNICAMP, 2003.

OLIVEIRA, G. M. **“A ‘virada político-linguística’ e a relevância social da linguística e dos linguistas”** in DjaneAntonucci Correa. *A relevância social da linguística*. Linguagem, teoria e ensino. São Paulo, Parábola e Ponta Grossa, Editora da UEPG, 2008.

_____. **Políticas linguísticas como políticas públicas** (2013). IPOL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística. Disponível: <http://ipol.org/wpcontent/uploads/2013/06/Políticas_linguísticas_e_Políticas_publicas.pdf>. Acesso em 20/09/2015.

_____. **Políticas Linguísticas: uma entrevista com Gilvan Müller de Oliveira**. ReVEL, v. 14, n. 26, 2016. Disponível em :<www.revel.inf.br>. Acesso em 11/06/2017.

OTA, J. **O ensino de língua japonesa no Brasil: enfoque nos cursos de ensino fundamental, médio e superior**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida; DEMARTINI, Z. B. F. (Org.). Educação e cultura: Brasil e Japão. 1 ed. São Paulo: Edusp, 2012, v. 1, p. 167-183.

PENNYCOOK, A. **Post-Modernism in Language Policy**. In: Ricento, T. (Org.) *An Introduction to Language Policy: theory and method*. Oxford: Blackwell Publishing, 2006, p.60-76.

RAJAGOPALAN, K. **Por Uma Linguística Crítica: linguagem, identidade e questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Política Linguística: do que é que se trata, afinal?** In: NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber Aparecido da; TILIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf (orgs.). Política e Políticas linguísticas. São Paulo: Pontes Editores, 2013.

REGISTRO. **Livro de Ata Termo de Abertura para Gravar os Acontecimentos Históricos e Reunião do “C.E.L. – Centro de Estudos de Línguas”, 08 de agosto de 1988**. Registro, 1988.

REZENDE, F. et al. **Qualidade da educação científica na voz dos professores**. In: Ciência & Educação, v. 17, n. 2, p. 269-288, 2011. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v17n2/a02v17n2.pdf>>. Acesso em 13/06/2017.

RICENTO, T. (Org.) **An Introduction to Language Policy: theory and method**. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

ROCHA, L. F. **Políticas Linguísticas para o Ensino de Língua Estrangeira em Niterói: Um Olhar Crítico**. In: Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Línguas e

culturas em contato nº 53, p. 301-321. Disponível em <
<http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/viewFile/266/167>. Acesso em 04/07/2017.

SANTOS, J. J. Dimensões da Qualidade Educativa nos centros de estudos de línguas no estado de São Paulo (CEL-SP): Subsídios a Implementação do Ensino de Espanhol nas Escolas Públicas Paulistas. 2011. 224f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Educação) - São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2011.

SÃO PAULO. Decreto nº 27.270, 10 de agosto de 1987. Dispõe sobre a regularização e criação dos Centros de estudos de Línguas do Estado de São Paulo. São Paulo, 1987.

_____. **Resolução SE nº 271, de 20 de novembro de 1987, dispõe sobre o funcionamento e as atividades dos Centros de Estudos de Línguas e dá providências correlatas.** São Paulo, 1987.

_____. **Resolução SE 44, de 13-8-2014 que dispõe sobre a organização e o funcionamento dos Centros de Estudos de Línguas - CELs, e dá providências correlatas.** São Paulo, 1987. Disponível em: <
http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/44_14.HTM?Time=04/05/2015%2 >. Acesso em 12/07/2017.

_____. **Resolução SE Nº 85, de 13 de agosto de 2001 que dispõe sobre a reorganização e o funcionamento dos Centros de Estudos de Línguas (CELs) e dá providências correlatas.** São Paulo, 1987. Disponível em: <
http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/85_2001.htm>. Acesso em 12/07/2017.

_____. **Resolução SE Nº 06/2003 que dispõe sobre o funcionamento dos Centros de Estudos de Línguas (CELs) e dá providências correlatas.** São Paulo, 1987. Disponível em: <
http://deadamantina.edunet.sp.gov.br/legislacao/res_SE_06_2003.htm>. Acesso em

12/07/2017.

_____. **Resolução SE nº 81 de 2009 que dispõe sobre a organização e o funcionamento dos Centros de Estudos de Línguas - CELs, e dá providências correlatas.** São Paulo, 1987. Disponível em: <
http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/81_09.HTM?Time=12/30/2009%201:02:09%20PM>. Acesso em 12/07/2017.

SÃO PAULO SHIMBUN. ***Sentaku kamoku ni nihongo***. São Paulo Shimbun. São Paulo, 15 de março de 1989.

SARNEY, J. **Vinte Anos de Plano Cruzado**. Brasília: Senado Federal, 2006.

SOUZA, F. M. **Espanhol-língua estrangeira para brasileiros: políticas de difusão e formação de professores no Estado de São Paulo**. 2009. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2009.

SENADO FEDERAL. **MEDIDA PROVISÓRIA nº 746, de 2016**. Disponível em: <
<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/126992>>. Acesso em 16/06/2017.

_____. **Participantes de audiência pública discutem soluções para educação de brasileiros no Japão**. Disponível em:
 <<http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/06/14/participantes-de-audiencia-publica-discutem-solucoes-para-educacao-de-brasileiros-no-japao>>. Acesso em: 16/06/2017.

SEWELL, W. H. **A Theory of Structure: Duality, Agency, and Transformation**. American Journal of Sociology, The University of Chicago Press, v.98, n.1, p.1-29, 1992. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2781191>> Acesso em: 21 nov. 2014.

SPINASSÉ, K. P. **Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil**. In: Revista Contingência, 2006, Vol. 1, novembro 2006. 01–10 . Disponível em : <

www.seer.ufrgs.br/contingentia/article/download/3837/2144>. Acesso em 19/07/2017.

WRIGHT, S. **Language Policy and Language Planning**. In: LLAMAS, C; MULLANY, L.; STOCKWELL, P. *The Routledge Companion to Sociolinguistics*. New York/London: Routledge, p. 164 – 171, 2007.

WATANABE, A; IKKO, M.E. ***burajiru no nihongokyôiku wo megurugenjô to tenbô***. In: *Nihongo Kyôiku jijyô hôkoku hen*. Vol, 5. p. 63 – 77, 1999.

YAMAMOTO, T. ***Nihongo Kyouiku to Gengo seisaku. nihongo kyouiku tsushin nihongo - nihongo wo kenkyuu suru bakku namba***. Número 34, ano 2008. Disponível: <<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/tsushin/reserch/backnumber.html>>. Acesso em 13/02/2017

YAMASHITA, E. S. **Língua Japonesa na Rede Estadual**. In: *Anais do II Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua, Literatura e Cultura Japonesa*. São Paulo: Centro de Estudos Japoneses da Universidade de São Paulo, p. 127 – 128, 1991.

YOSHIKAWA, M. E. I. **o ensino-aprendizagem de língua japonesa como língua estrangeira no brasil – com enfoque na formação dos docentes de escolas estaduais**: In: MUKAI, Y.; JOKO, A.T; PEREIRA, F.P (Org.). *A língua japonesa no Brasil: reflexões e experiências de ensino e aprendizagem*. 1 ed. Campinas: Pontes Editores, 2012, v. 1, p. 17-32.

_____. **A Formação dos Professores do CEL e do CELEM**. In: *Anais do XVII Encontro Nacional de Professores Universitária de Língua, Literatura e Cultura Japonesa*. São Paulo: Centro de Estudos Japoneses da Universidade de São Paulo 1991.

GLOSSÁRIO

Bunkakyôkai – Associação Cultural

Bunkei – Estrutura da sentença

Bushu – Radical do *Kanji*

Furigana – leitura em *hiragana* dos *kanji*

Hinikkei – Não descendente de Japoneses

Hiragana – sistema japonês de escrita silábica com 48 caracteres que complementam os ideogramas de origem chinesa (*kanji*) para indicar distinções gramaticais próprias da língua japonesa.

Hitsujun – Ordem dos traços dos caracteres japoneses

Issei – japonês que deixa o Japão para viver em continente americano (1ª geração)

Kakijun – o mesmo que *hitsujun*, ordem dos traços dos caracteres japoneses

Kana – refere-se aos dois sistemas de escrita silábica japoneses, o *hiragana* e o *katakana*.

Kanji – sistema de ideogramas chineses usados pelos japoneses. São caracteres provenientes da época da dinastia Han.

Katakana - sistema japonês de escrita silábica com 48 caracteres usadas para a grafia de palavras estrangeiras.

Kokugo – literalmente significa língua nacional. Refere-se à língua japonesa como língua pátria, materna.

Kun-yomi – leitura japonesa dos caracteres chineses *kanji*

Nihongo – língua japonesa

Nihongakkô – escolas comunitárias dos núcleos de imigrantes

Nihonjinkai – Associação de Imigrantes Japoneses

Nikkei – descendente de japoneses de qualquer geração

Nissei – descendente de japoneses de 2ª geração (filhos de japoneses)

On-yomi – leitura chinesa dos caracteres chineses *kanji*

Sansei – descendente de japoneses de 3ª geração (netos de japoneses)

Seinenkai – Departamento de jovens das Associações Japonesas

APÊNDICE – CRONOLOGIA DA ABERTURA DE CURSOS CEL/Japonês (1989 – 2015)

Ano	Cidade/Diretoria de Ensino	Escola
1989	Registro	Escola Estadual Dr. Fábio Barreto
1989	Santo Anastácio	Escola Estadual Dr. Tertuliano de Areia Leão
1990	Interlagos	CEFAM-Interlagos
1991	São José dos Campos	Escola Estadual Prof. Estevam Ferri
1992	Adamantina	Escola Estadual Prof. FleuridesCavalliniMenechino
1992	Presidente Epitácio	Escola Estadual 18 de Junho
1993	Assis	Escola Estadual Prof. Carlos Alberto de Oliveira
1994	Ipiranga-São Paulo	Escola Estadual Alexandre de Gusmão
1995	Cotia	Escola Estadual Prof. Pedro Casemiro Leite
1995	Itapeverica da Serra	Escola Estadual Asa Branca da Serra
1996	Interlagos-São Paulo	Escola Estadual Prof. Dr. Laerte Ramos de Carvalho
1996	Presidente Prudente	Escola Estadual Monsenhor Sarrion
1999	Mirandópolis	Escola Estadual Rui Bloem
1999	Osvaldo Cruz	Escola Estadual Osvaldo Martins
2000	Paraguaçu Paulista	Escola Estadual Isidoro Baptista
2001	Indianópolis-São Paulo	Escola Estadual Prof. Alberto Levy
2001	Suzano	Escola Estadual Prof. Raul Brasil
2002	Baurú	Escola Estadual Prof. Christino Cabral
2002	Itaquera-São Paulo	CEFAM-Conjunto José Bonifácio
2002	Marília	Escola Estadual Monsenhor Bicudo
2002	Tupã	Escola Estadual Índia Vanuíre
2006	Itaquera-São Paulo	Escola Estadual FadloHaidar
	Itapeva	Escola Estadual Nicota Soares
2011	Capão Bonito	Escola Estadual Dr. Raul Venturelli
2012	Ibiúna	Escola Estadual Maria AngeramiScalamandrê
2012	Piedade	Escola Estadual Carlos Augusto de Camargo
2012	São José dos Campos	Escola Estadual Prof. José Vieira Macedo
2012	Sorocaba	Escola Estadual Dr. Júlio Prestes de Albuquerque
2013	Palmital	Escola Estadual Profª Adalgisa Cavezzale de Campos
2013	São Miguel Paulista	Escola Estadual Dom Pedro I
2013	Sorocaba	Escola Estadual Antônio Padilha
2014	Jacareí	Escola Estadual Francisco Feliciano Ferreira da Silva
2014	Liberdade-São Paulo	Escola Estadual Presidente Roosevelt
2014	Pirajú	Escola Estadual Coronel Nhonhô Braga
2015	Barretos	Escola Estadual Doutor Antônio Olympio

ANEXOS

ANEXO A – Decreto Nº 27.270, de 10 de agosto 1987

ANEXO B – Resolução SE nº 193, de 18 de agosto de 1988

ANEXO C – Resolução SE nº 271/87

ANEXO A – Decreto Nº 27.270, de 10 de agosto 1987

Cria, no âmbito da rede estadual de Ensino Centros de Estudos de Línguas e dá providências correlatas

ORESTES QUÉRCIA, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições e considerando a necessidade de:

- proporcionar aos alunos diferentes oportunidades de desenvolver novas formas de expressão lingüística;
- enriquecer o currículo das escolas públicas estaduais;
- superar a situação de monolingüismo vigente na escola pública estadual,

Decreta:

Artigo 1º - Ficam criados, no âmbito da rede estadual de ensino, Centros de Estudos de Línguas que terão por finalidade proporcionar aos alunos das escolas públicas estaduais uma possibilidade diferenciada de aprendizagem de várias línguas estrangeiras modernas, com prioridade para língua espanhola.

Parágrafo único – A criação dos Centros de Estudos de Línguas faz parte de um conjunto de medidas visando modificação e enriquecimento da grade curricular da escola estadual de 1º e 2º graus, no que se refere ao ensino de línguas estrangeiras modernas. (revogado pelo Decreto nº 54.758/09)

Artigo 2º - Competirá à Secretaria da Educação a implantação e instalação gradual dos Centros de Estudos de Línguas nas unidades escolares da rede estadual de ensino fornecendo, para tanto, os recursos materiais e humanos necessários. (revogado pelo Decreto nº 54.758/09)

Artigo 3º - A Secretaria da Educação, no prazo de 30 (trinta) dias, baixará normas complementares para a devida execução deste decreto. (revogado pelo Decreto nº 54.758/09)

Artigo 4º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Bandeirantes, 10 de agosto de 1987.

ORESTES QUÉRCIA

Chopin Tavares de Lima, Secretário da Educação

Antônio Carlos Mesquita, Secretário do Governo

Publicado na Secretaria de Estado do Governo, aos 10 de agosto de 1987.

ANEXO B – Resolução SE nº 193, de 18 de agosto de 1988

Dá nova redação ao parágrafo único do artigo 1º da Resolução SE-271 /87

O Secretário Educação resolve:

Artigo 1º - O parágrafo único do artigo 1º da Resolução SE-271 de 20-11-87, passa a vigorar com a seguinte redação

Parágrafo único - No primeiro ano de funcionamento o Centro proporcionará, preferencialmente, o ensino o de língua espanhola.

Artigo 2º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

ANEXO C – Resolução SE nº 271, de 20 de novembro de 1987

Dispõe sobre o funcionamento e as atividades dos Centro de Estudos de Línguas e dá providências correlatas

O Secretário da Educação, tendo em vista o disposto no Decreto 27.270, de 10 de agosto de 1987, e considerando:

- a necessidade de dar oportunidade aos alunos das escolas de 1º e/ou 2º graus da Rede Estadual de Ensino de aprendizagem de várias línguas estrangeiras modernas e
- a política de ação e diretrizes da Secretaria da Educação, resolve:

Artigo 1º - O Centro de Estudos de Línguas destina-se a ministrar Cursos de Línguas Estrangeiras Modernas, mediante desenvolvimento de programação especial que assegure ação educativa, permitindo acesso a outras culturas contemporâneas.

Parágrafo Único – no primeiro ano de funcionamento, o Centro proporcionará exclusivamente o ensino de língua espanhola.

Artigo 2º - O Centro de Estudos de Línguas atenderá alunos de 1º e 2º Graus matriculados na Rede Estadual de Ensino.

Artigo 3.º - Caberá ao Diretor da unidade escolar, onde for instalado o Centro de que trata esta resolução, todas as providências necessárias ao seu funcionamento, devendo adotar as medidas cabíveis para este fim.

Artigo 4º - A instalação do Centro será autorizada pelo Secretário da Educação.

§ 1º - A proposta de instalação de que trata o "caput" deverá ser formulada pelo Diretor da unidade escolar e instruída com o parecer dos órgãos competentes.

§ 2º - Para instalação do Centro de Estudos de Línguas deverão ser observados os seguintes requisitos:

- 1 demanda que justifique a instalação
2. espaço físico que garanta a continuidade do (s) curso (s)
3. localização de fácil acesso; e
4. horário de funcionamento que assegure o atendimento, também, ao aluno que trabalha.

Artigo 5º - A coordenação pedagógica do Centro ficará a cargo de um professor devidamente habilitado em Língua Estrangeira Moderna e, preferencialmente, licenciado em Pedagogia

Artigo 6º - poderão ser afastados junto aos Centros de Estudos de Línguas, nos termos do inciso II e § 1º do artigo 64 da Lei Complementar 444 de 27 de dezembro de 1985, titulares de cargo de professor III, com habilitação em língua estrangeira moderna objeto do curso oferecido

§ 1º - O professor afastado junto ao Centro de Estudos de Línguas fará jus à carga suplementar correspondente à diferença entre 40 e o número de horas fixado para a jornada de trabalho docente em que estiver incluído

§ 2º - O professor que acumular 2 cargos docentes ficará afastado sem prejuízo de vencimentos e demais vantagens de ambos os cargos.

§ 3º - O pagamento do docente afastado junto ao Centro de Estudos de Línguas far-se-á pela unidade de classificação do respectivo cargo, mediante apresentação de atestado de frequência expedido pelo diretor da escola.

Artigo 7º - Na falta de docente titular de cargo a ser afastado, poder-se-á admitir, nos termos do inciso I do artigo da Lei n. 500, de 13 de novembro de 1974. Professor III, devidamente habilitado para ministrar aulas, observadas as disposições da Lei Complementar 444, de 27 de dezembro de 1985

Artigo 8º - Somente os docentes que tiverem recebido orientação técnica poderão ser afastados ou admitidos para atuar no Centro

Artigo 9º - Caberá à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas I-elaborar a proposta curricular; II definir a estrutura e o funcionamento do Centro III organizar os cursos de aprimoramento: e IV - dar orientação técnica aos docentes.

Artigo 10º - As Coordenadorias de Ensino, na área de sua atuação, caberá implementar as ações necessárias para a execução do disposto no artigo 2º do Decreto 27.270, de 10 de agosto de 1987

Artigo 11º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.