

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANA LUISA MANFREDINI ARAUJO

**A LUZ QUE ATRAVESSOU A FENDA: UMA REFLEXÃO ICONOLÓGICA DAS
REPRESENTAÇÕES DE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO EM FOTOGRAFIAS DE
ESCOLAS JAPONESAS DE LONDRINA NA DÉCADA DE 30**

CURITIBA

2021

ANA LUISA MANFREDINI ARAUJO

**A LUZ QUE ATRAVESSOU A FENDA: UMA REFLEXÃO ICONOLÓGICA DAS
REPRESENTAÇÕES DE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO EM FOTOGRAFIAS DE
ESCOLAS JAPONESAS DE LONDRINA NA DÉCADA DE 30**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em
Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do
Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de
Bacharel em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Gizele de Souza

CURITIBA

2021

TERMO DE APROVAÇÃO

ANA LUISA MANFREDINI ARAUJO

A LUZ QUE ATRAVESSOU A FENDA: UMA REFLEXÃO ICONOLÓGICA DAS REPRESENTAÇÕES DE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO EM FOTOGRAFIAS DE ESCOLAS JAPONESAS DE LONDRINA NA DÉCADA DE 30

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Pedagogia.

Profa. Dra. Gizele de Souza

Orientadora – Departamento de Planejamento e Administração Escolar,
Universidade Federal do Paraná.

Profa. Dra. Franciele Ferreira França

Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil - UFPR

Curitiba, 24 de fevereiro de 2021.

AGRADECIMENTOS

*Chegar para agradecer e louvar.
Louvar o ventre que me gerou*

Agradeço à minha mãe Karla,
Agradeço às minhas mulheres ancestrais, Ângela, Alba, Dirlea e Rachel.
Agradeço à minha sobrinha e afilhada Maria Clara.
Ao meu pai Marcus, ao meu avô José,
Ao meu amigo e padrasto Amauri.

*O orixá que me tomou,
E a mão da doçura de Oxum que consagrou.*

Agradeço a Iansã e a Oxum, minhas forças protetoras.

*Louvar a água de minha terra
O chão que me sustenta, o palco, o massapê,*

Agradeço às professoras e aos professores da Universidade Federal do Paraná que meu caminho atravessaram, por todas as aprendizagens que nestes seis anos de graduação pude experimentar. Em especial às professoras doutoras Gizele de Souza, Andrea Cordeiro, Ângela Scalabrin Coutinho e Catarina Moro pela profunda inspiração.

Agradeço às trabalhadoras e aos trabalhadores da Universidade Federal do Paraná, em especial pelo suporte à mobilidade internacional acadêmica que possibilitou minha imersão nos Estudos da Infância ao longo de um semestre em que cursei três disciplinas do Mestrado em Educação Infantil e duas da Graduação em Pedagogia da Universidade do Minho, na cidade Braga, em Portugal.

Agradeço à amiga experiente, tutora pedagógica e companheira de luta Daniele Vieira Marques por tudo que me ensina, por todas as oportunidades ofertadas, por todo o carinho e pelos livros emprestados que foram imprescindíveis a este trabalho.

*Agradecer à beira do abismo,
O punhal do susto de cada dia.
Agradecer as nuvens que logo são chuva,
Sereniza os sentidos
E ensina a vida a reviver.*

*Agradecer os amigos que fiz
E que mantém a coragem de gostar de mim,
apesar de mim...*

Agradeço às minhas amigas pela presença, mesmo na distância que foi necessária ao nosso cuidado mútuo, pelas palavras de acolhimento, pelas risadas e pela compreensão. Agradeço a Caroline, Lívia, Graciele, Isabel, Fernanda, Heloíse, Larissa, Gabriela, Layse, Luciana, Katharina, Alana, Pérola, Marina e Mayara pela rede protetora.

Agradeço ao Marco, pela amizade enraizada, um dos meus presentes mais bonitos, agradeço também pela sua essencial colaboração na execução gráfica do presente trabalho.

*Agradecer a alegria das crianças,
As borboletas que brincam em meus quintais, reais ou não.*

Agradeço às crianças, minhas companhias diárias, minha força motriz, por manterem viva em mim a alegria pelas miudezas, os grandes detalhes do mundo. Por me fazerem lutar e acreditar na escola e na educação.

*Agradecer a cada folha, a toda raiz, as pedras majestosas
E as pequeninas como eu, em Aruanda.*

Agradeço à minha majestosa orientadora, Gizele de Souza pelas horas de orientação, pelas palavras carinhosas, por acreditar e incentivar esta pesquisa, pelos livros emprestados e presenteados, pela leitura e revisão atenta. Agradeço pelas oportunidades inesquecíveis que me foram oferecidas, de atuar como sua bolsista de Iniciação Científica na pesquisa sobre *As Representações de Infância na Instrução Primária do Paraná*, fazendo parte do projeto *História, Cultura e Escolarização da Infância*, do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE), de acompanhar como aluna ouvinte a disciplina de *História e Historiografia da Infância*, ministrada pela professora doutora, e minha orientadora, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, e de participar do seminário *História de la cultura material y visual*, ministrado pela Prof^a. Dra. Inés Dussel (DIE-CINVESTAV, México), a quem agradeço também pela intensa aprendizagem.

Agradeço à Profa. Dra. Franciele Ferreira França, membro da banca avaliadora, pela disponibilidade em participar deste processo.

Agradeço aos funcionários do Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss, em especial à funcionária Rúbia Fernandes da Silva e à diretora do museu, a professora Edméia Aparecida Ribeiro, pelo esforço de atender aos meus pedidos, mesmo com as dificuldades geradas pela pandemia.

Agradeço a Eliane Candotti, professora de história de município de Londrina, pelas ligações e mensagens trocadas e ao historiador Tony Hara, pelos e-mails trocados, em que generosamente comigo compartilharam indicações bibliográficas e informações sobre possíveis caminhos de pesquisa.

*Agradecer o sol que raia o dia,
A lua que como o menino Deus espraia luz
E vira os meus sonhos de pernas pro ar.
Agradecer as marés altas
E também aquelas que levam para outros costados todos os males.*

Agradeço à arte em suas expressões iconográficas, cinematográficas, musicais, literárias e poéticas que potencializaram em mim a vontade de produzir este trabalho.

Agradeço aos meus companheiros bichanos que ao meu lado recostaram ao longo da escrita desta pesquisa, Orun, Dalva de Oliveira, Emilinha Borba, Lupicínio Rodrigues e Pipa.

*Agradecer a tudo que canta no ar
Dentro do mato sobre o mar,
As vozes que soam de cordas tênues e partem cristais.*

Agradeço ao meu grande amor e companheiro, Guilherme Uchimura, que fez no mato o mar chegar, por fazer do nosso cotidiano um doce cantar e ressoar, pela leitura atenta e pela revisão textual de cada linha aqui escrita, por todas as delicadezas que alimentam minha alma e meu corpo, por estar inteiro caminhando ao meu lado.

*Agradecer os que acolhem e aplaudem esse milagre.
Agradecer,
Ter o que agradecer.*

Agradeço à todas e todos que direta ou indiretamente participaram deste processo de pesquisa e que comigo celebram o encerramento de um dos ciclos mais importantes da minha vida.

*Abraçar e Agradecer
(Maria Bethânia)*



Fonte: Acervo pessoal de Chinzoo Matsuo.

Yü bataké kuwa wo tomezaru
oya no te wo miiru kodomo ni
tasogare fukashi
(O lusco-fusco aprofunda
a figura do menino olhando
as mãos do pai
que não larga a enxada.)
Bosanjin, 1928

RESUMO

O presente trabalho tem por finalidade a investigação exploratória e a reflexão sobre como as fotografias de escolas japonesas na cidade de Londrina se relacionam com as representações de infância e de educação dentro dos estudos da História da Infância e da Educação, desde a inauguração da primeira escola em 1933 até o fechamento compulsório das escolas estrangeiras, em 1938. A abordagem de análise que orientou esse percurso foi proposta por Panofsky, mas aqui também foi orientada por Boris Kossoy e Peter Burke. A fotografia operou em três movimentos contínuos que estruturaram a construção da narrativa histórica apresentada: como objeto da pesquisa, como fonte histórica principal e como guia narrativo. A pesquisa buscou contribuir com a localização, identificação e organização temática das fotografias de escolas japonesas nas terras reocupadas pela comercialização promovida pela Companhia de Terras Norte do Paraná por meio da construção de uma série contextual comparativa que potencializasse as reflexões sobre os modos de representação de infância e educação revelados e camuflados pelo uso da fotografia como documento histórico, em um constante exercício de duvidar e confrontar a fotografia com um conjunto de outras fontes. Este cruzo da fotografia com demais fontes foi ao longo do trabalho costurando a trama e tecendo o contexto histórico nas quais estas fotografias se inserem como produto e também construtor de representações de modos de vida. Nas fotografias foram encontrados vestígios que, junto com a construção de seus contextos, possibilitaram a produção de legendas, compreendidas como textos interpretativos, sobre como eram representadas as crianças no ambiente coletivo da escola, de como eram as características das formas de organização das comunidades japonesas e como se dava sua relação com a educação e a escola, em um forte elo indissociável entre famílias e escola. O espaço escolar foi identificado como o centro unificador das cerimônias ritualísticas, das celebrações, das reuniões, dos cultos religiosos, dos encontros das diversas associações que formavam a comunidade, em que diversas gerações se reuniam e conviviam perpetuando os valores e tradições da cultura japonesa mesmo em território brasileiro. Buscou-se, assim, contribuir para os estudos das representações de infância e educação que permearam a história da escolarização do estado do Paraná.

Palavras-chave: 1. História da Infância; 2. História da Educação; 3. Fotografia; 4. Iconologia; 5. Escolas Japonesas.

ABSTRACT

This study aims to investigate and reflect on how photographs of Japanese schools in the city of Londrina are related to representations of childhood and education within the studies of the History of Childhood and Education, between the first school opening, in 1933, and the compulsory closure of foreign schools, in 1938. This path was guided by the analytical approach proposed by Panofsky and also by Boris Kossoy and Peter Burke. Photography operated in three continuous movements that structured the historical narrative presented: as an object of research, as a main historical source and as a narrative guide. Thus, this research sought to contribute to the location, identification and thematic organisation of the photographs of Japanese schools in lands reoccupied by the commercialisation promoted by Companhia de Terras Norte do Paraná. This task was carried out through the construction of a comparative contextual series that enhanced the reflection on the forms of representing childhood and education, revealed and camouflaged by the use of photography as a historical document, in a regular exercise of doubting and setting the images against a range of other sources. This intertwining of photography and other sources throughout this study caused the plot to be sewed, weaving the historical context in which these photographs are inserted as a product and also a builder of representations of ways of life. The school environment – in which several generations got together and coexisted, perpetuating Japanese traditions and values in Brazilian territory – was identified as the unifying centre of ritualistic ceremonies, celebrations, meetings, religious cults and gatherings of multiple associations that made up the community. Therefore, we sought to contribute to the studies of representations of childhood and education that permeated the history of schooling in the state of Paraná.

Key-words: 1. Childhood History; 2. Education History; 3. Photograph; 4. Iconology; 5. Japanese Schools.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - NO BRASIL HAVIA UMA ÁRVORE QUE DAVA DINHEIRO	49
FIGURA 2 - CONCESSÕES E PROPRIEDADES PARA A COLONIZAÇÃO NO PARANÁ 1930.....	61
FIGURA 3 - JUSTAPOSIÇÃO ENTRE GRILOS, CONCESSÕES E PROPRIEDADES PARA A COLONIZAÇÃO 1930	62
FIGURA 4 - GRUPOS ESCOLARES CONSTRUÍDOS ATÉ 1945 NO PARANÁ.....	66
FIGURA 5 - MAPA ILUSTRATIVO COM LEGENDAS EM JAPONÊS PRODUZIDO POR HIKOMA UDIHARA PARA VIAGEM ÀS TERRAS DA CTNP	71
FIGURA 6 - LOCALIZAÇÃO DOS 545 MIL ALQUEIRES DA CNTP NO NORTE DO ESTADO DO PARANÁ.....	73
FIGURA 7 - LOCALIZAÇÃO DAS COLÔNIAS DE IMIGRANTES JAPONESES NOS ARREDORES DE LONDRINA, CAMBÉ E ROLÂNDIA	87
FIGURA 8 - COLÔNIA DAI-IKKU (1), DAI-NIKKU (2) E CHUO-KU (3).....	91
FIGURA 9 - MODELO DE ORGANIZAÇÃO DA SEÇÃO COM KAIKAN CENTRALIZADO E PRÓXIMO À ESTRADA DE ACESSO.....	102
FIGURA 10 - ORGANIZAÇÃO VISUAL DAS ESCOLAS JAPONESES INAUGURADAS NA DÉCADA DE 30 EM LONDRINA.....	105

LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTOGRAFIA 1.....	21
FOTOGRAFIA 2.....	24
FOTOGRAFIA 3.....	30
FOTOGRAFIA 4.....	75
FOTOGRAFIA 5.....	81
FOTOGRAFIA 6.....	92
FOTOGRAFIA 7.....	93
FOTOGRAFIA 8.....	100

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 FOTOGRAFIAS EM CRUZO COM SEUS CONTEXTOS	19
1.1 O exercício de compreender a fotografia como fonte histórica: há uma rachadura, há uma rachadura em tudo e é por lá que a luz entra	19
1.1.1 Praça <i>Tomi Nakagawa</i> : a rachadura na memória	21
1.1.2 Kintsugi: fazer as fendas visíveis na história pelo cruzo da iconologia.....	24
1.1.3 Detalhes: a fresta para as fronteiras da cidade.....	29
1.2 Da imigração japonesa ao Brasil à chegada na Boca do Sertão	36
1.2.1 Negociações da migração entre Brasil e Japão: idas e vindas, vantagens e desvantagens	36
1.2.2 Imigrar para o Brasil: Desfazer o sonho dourado	43
2 ESCOLAS JAPONESAS EM LONDRINA NA DÉCADA DE 1930: UM CAMINHO CRUZADO PELAS FOTOGRAFIAS	57
2.1 A imigração para o Norte Novo do Paraná: educação e reocupação do território como moeda de troca de uma política do Estado capitalista	58
2.2 As Escolas Japonesas de Londrina na década de 1930: caminho percorrido pelas fotografias em uma abordagem iconológica.....	69
2.2.1 A luz que atravessou a fenda: pais e filhos posam para o fotógrafo em frente à escola, um orgulho para a colônia japonesa.....	74
2.2.2 Uma semente no meio da poeira	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS	113

INTRODUÇÃO

*Não, não é fácil escrever. É duro como quebrar rochas.
Mas voam faíscas e lascas como aços espelhados.*
(LISPECTOR, 1998, p. 19).

O presente trabalho tem por finalidade a investigação exploratória e a discussão em torno do tema das representações de infância na instrução primária paranaense. Mais precisamente, o objeto de estudo consiste na análise das representações de infância e de educação em fotografias de escolas japonesas na cidade de Londrina na década de 1930. Como as fotografias de escolas japonesas na cidade de Londrina se relacionam com as representações de infância e de educação é a pergunta que nos convoca.

O objetivo deste trabalho é compreender quais formas de representação de infância e educação são reveladas pelas fotografias escolares japonesas das colônias étnicas formadas em Londrina. Seus objetivos específicos são identificar, localizar, agrupar tematicamente e construir uma série contextual que permita a análise comparativa das fotografias com o uso da abordagem iconológica. Para tanto, configuram-se também como objetivos específicos a reunião de fontes complementares e de material bibliográfico sobre a história da imigração japonesa para o Brasil, a história da reocupação do território norte paranaense, a história da instrução pública primária no Estado do Paraná na década de 1930, a história da formação das colônias japonesas nas terras vendidas pela Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), as características das formas organização das comunidades japonesas e como se dava sua relação com a educação e a escola.

O estudo aqui apresentado começou a ser delineado em fevereiro de 2020 quando fui selecionada como bolsista da iniciação científica da pesquisa sobre “As Representações de Infância na Instrução Primária do Paraná”, fazendo parte da pesquisa intitulada “História, Cultura e Escolarização da Infância”, coordenada pela professora Doutora Gizele de Souza e desenvolvida junto ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil.

Em um primeiro momento, foi delimitada a proposta de busca de fotografias que trouxessem representações de infância na instrução primária do Paraná entre as décadas de 1910 e 1930. As buscas iniciais realizaram-se com visitas presenciais ao arquivo do Museu Paranaense, entre o mês de fevereiro e o início do mês de março de 2020. Nesta etapa, realizei a aproximação e a identificação das fontes fotográficas em caráter descritivo (KOSSOY, 2014, p. 110), procedimentos próprios da fase da pesquisa pré-iconográfica da pesquisa

histórica,¹ buscando listar informações sobre autores, datas, lugares, materialidades e pessoas presentes nas fotografias encontradas relativas ao objeto da pesquisa.

Contudo, a crise sanitária causada pela pandemia de covid-19 impossibilitou as visitas presenciais aos arquivos. Diante do isolamento social, o acervo digital na rede de informações *Museus Paraná*² se tornou nosso principal meio material de pesquisa de fontes. Na plataforma, os indicadores de busca consultados foram: (i) “escola”, (ii) “escolas” e (iii) “infância”.³

Dentre as 492 fotografias encontradas, a de um grupo de crianças e adultos em frente à Escola Japonesa da Seção Central, de José Jualini, em 29 de abril de 1935, no *Showa no Hi* (昭和の日), data de comemoração do aniversário do imperador japonês Hirohito, foi a que, nas palavras de Barthes (2018, p. 25), deu-nos o “estalo”. O sentido da imagem, que será explorado no decorrer da exposição (Fotografia 6), nos invadiu e nos fez desejar aventurarmos na busca do que nos atraiu na fotografia. Surgiu o desejo de conhecer a história da fotografia e a história por trás da fotografia, impulsionando a decisão, em paralelo à pesquisa de iniciação científica, pelo tema do trabalho de conclusão de curso aqui apresentado.

Foi, então, realizada pesquisa bibliográfica. Foram encontradas relevantes pesquisas envolvendo os temas das escolas rurais, dos grupos escolares, da instrução primária e da fotografia em Londrina. Contudo, não foi localizada pesquisa tendo como escopo a iconografia das escolas rurais ou urbanas japonesas em específico. Vislumbrou-se, então, uma brecha por onde, assim como na fotografia, a luz pode entrar e produzir contornos que nos aproximem dos acontecimentos passados. O trabalho se voltou para a investigação, coleta e análise de dados referentes à instrução primária em escolas japonesas na cidade de Londrina, Paraná, a partir da inauguração da Primeira Escola Japonesa, em 1933, até o encerramento das escolas estrangeiras, em 1938.

A partir da fotografia de José Juliani da Escola Japonesa, em 29 de abril de 1935, encontrada no acervo digital do *Museu Histórico Padre Carlos Weiss*, iniciou-se a busca por outras fotografias que retratassem as escolas japonesas das colônias de Londrina trazendo representações imagéticas da infância nestes espaços, bem como de informações concernentes

¹ Erwin Panofsky (1892-1968), pertencente ao famoso grupo de iconografistas da Escola de Warburg, publicou no ano de 1939 o ensaio *Estudos da Iconologia* em que sistematiza três níveis de interpretação de uma imagem: pré-iconográfico, iconográfico e iconológico (BURKE, 2017, p. 57). Estas categorias serão desenvolvidas ao longo da exposição.

² Disponível em: <memoria.pr.gov.br/biblioteca>. Acesso em: 10 jul. 2020.

³ Foram encontradas com “escola” 343 imagens, com “escolas” 137 imagens e com “infância” 12 imagens. Também foram utilizados os indicadores “grupo escolar” e “instrução primária”, mas não foram encontradas fotografias nos resultados obtidos.

ao tempo histórico em que foram produzidas. Pois, o entrelaçamento da fotografia com outras fontes se faz primordial para irmos além da fase descritiva iconográfica e iniciarmos a interpretativa iconológica.

Deparamo-nos com o vasto acervo do fotógrafo José Juliani (1896-1976), catalogado e digitalizado, contando com 440 fotos e 398 negativos de vidro, de acordo com as informações do livro *Coleção Fotográfica José Juliani*, de Áurea Keiko Yamane e Célia Rodrigues de Oliveira. O livro é parte do projeto de organização, recuperação e digitalização do material doado após o falecimento do fotógrafo pioneiro em Londrina (MUSEU HISTÓRICO DE LONDRINA, 2011, p. 8). Adentrando ainda mais na história iconográfica de Londrina, surpreendemo-nos novamente com o grande número de fotógrafos que, por suas lentes, documentaram e construíram narrativas imagéticas da cidade. Junto com José Juliani, o rol de fotógrafos inclui Haruo Ohara, considerado pelo Instituto Moreira Sales um dos mais notáveis fotógrafos do Brasil,⁴ Yutuka Yasunaka, Carlos Stenders e Mineso Matsuo, cujo filho Chinzoo Matsuo, também fotógrafo, completou seu centenário de vida em 2020. Das fotografias que formam a série narrativa deste trabalho uma é de autoria do fotógrafo José Juliani (Fotografia 6), uma é de autoria do fotógrafo Mineso Matsuo (Fotografia 5) e as outras três (Fotografia 4, 7 e 8) possuem autor desconhecido.

Na rede digital do *Museu Histórico Padre Carlos Weiss*⁵ vinculada à plataforma *Museus Paraná* foram encontradas duas fotografias (Fotografias 5 e 7). Estivemos também em contato direto com a Diretora do Museu, a professora Edméia Aparecida Ribeiro, bem como com a funcionária Rúbia Fernandes da Silva, que compartilharam fotografias e periódicos, o que me possibilitou o acesso a uma fotografia de uma das escolas japonesas integrante do *Acervo Matsuo* (Fotografia 5), que não se encontra disponível na plataforma *Museus Paraná*. As outras duas (Fotografias 7 e 8) foram encontradas por meio de pesquisa bibliográfica, na tese de doutoramento intitulada *Educação, Escola e Diversidade Cultural no Meio Rural de Londrina: Quando o presente reconta o passado*, da pesquisadora Maria Regina Clivati Capelo (2000) e são do acervo pessoal do Senhor Mituo Itiama. Como informou a funcionária Rúbia, do Museu Histórico Padre Carlos Weiss, muitos dos documentos e fotografias requeridas demandariam a ação conjunta dos funcionários, o que é dificultado pelo trabalho

⁴ Cf. o sítio eletrônico do Instituto Moreira Sales em homenagem ao fotógrafo, com informações biográficas e exemplares de fotografias do acervo do museu. Disponível em: <www.ims.com.br/titular-colecao/haruo-ohara>. Acesso em: 10 mar. 2020.

⁵ Disponível em: <http://www.memoria.pr.gov.br/biblioteca/fotos.php?cod_acervo=189063> e <http://www.memoria.pr.gov.br/biblioteca/fotos.php?cod_acervo=189274>. Acesso em: 01 mar. 2020.

remoto imposto neste momento devido a pandemia covid-19, impossibilitando o acesso a algumas das fontes.

Considerados estes limites conjunturais, no total foram encontradas 5 fotografias de escolas japonesas dentro do recorte temporal pré-definido, mais precisamente, a década de 30, e uma fotografia de autoria de José Jualini, do desfile de 7 de setembro que ocorreu na Avenida Paraná em 1937, em que aparecem os alunos e professores das escolas da cidade, incluindo as japonesas, a qual optou-se por não incluir neste trabalho.⁶ O levantamento da pesquisa resultou em material abrangendo outros registros iconográficos de momentos posteriores vivenciados nas escolas japonesas. Porém, a fim de delimitar um tempo histórico e viabilizar a pesquisa, decidiu-se por não abarcar, neste momento, em análise iconográfica as fotografias produzidas a partir da década de 40. Contudo, vale ressaltar sua riqueza como fonte para estudos posteriores e significativo material iconográfico ainda pouco explorado sobre as escolas japonesas de Londrina.

Ao longo do ano de produção da pesquisa aqui apresentada, foi-me oportunizada a experiência de, como aluna ouvinte, acompanhar a disciplina de *História e Historiografia da Infância*, ministrada pela professora doutora, e minha orientadora, Gizele de Souza, âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Participei também do seminário organizado em conjunto pelos programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas e da Universidade Federal do Paraná, intitulado *História de la cultura material y visual*, ministrado pela Prof^a. Dra. Inés Dussel (DIE-CINVESTAV, México), do dia 09 a 13 de novembro de 2020, em plataforma virtual. Experiências de contribuição valiosa para o meu aprofundamento teórico nos temas da História da Infância e da Educação e da História Material e Visual.

Para de fato adentrar na fonte iconográfica e alcançar sua iconologia é necessário estudar e confrontar o tempo, o espaço, as materialidades e os agentes entrelaçados naquele momento histórico. É preciso cruzar as fotografias com as fontes complementares. Para isto, foi necessária a pesquisa de fontes complementares, em especial periódicos e legislações, bem como a pesquisa de obras relativas à história de Londrina, à história dos imigrantes japoneses no Brasil, à instrução primária e a reocupação do território do Paraná na década de 30. Para Walter Benjamin (2012, p. 115), é essencial a construção da legenda da fotografia “para favorecer a literarização de todas as relações da vida e sem a qual qualquer construção fotográfica corre o risco de permanecer vaga e aproximativa”. É preciso, então, aprender a ler

⁶ Cf. a fotografia e sua análise iconológica produzida por Hoffmann (2012, p. 246)

as imagens e escrever suas legendas para significá-las no tempo histórico; “a pressão do indizível que ser que dizer” (BARTHES, 2018, p. 24) é nosso chamamento para a pesquisa que se segue.

Segundo Hoffmann (2015, p. 240), os funcionários do *Museu Histórico de Londrina* informaram que, com frequência, José Juliani se equivocava quanto às datas indicadas nas fotografias. Ademais, conforme Capelo (2000, p. 249) inexitem fontes precisas sobre o período dos anos 30 e 40 que possibilitem demarcar a localização exata das escolas. A inexistência de registros escritos é consequência do Decreto-lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939, que proibiu a leitura, escrita e fala em línguas estrangeiras. Neste período, livros e cadernos foram queimados ou enterrados. É a produção de entrevistas, portanto, um dos principais procedimentos que permite, por meio do confronto de relatos orais, a aproximação dos acontecimentos deste período. Sendo assim, tanto Capelo (2000) quanto Hoffmann (2015) utilizam-se das fontes orais para a construção deste mosaico histórico.

Dentre as legislações identificadas, as que mais impactaram diretamente as Colônias japonesas e suas escolas em Londrina foram: o Decreto nº 19.482⁷, de 12 de dezembro de 1930, que ficou conhecido como “Lei de Cotas”; a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada a 16 de julho de 1934; a Constituição do Estado Novo que promulgada em 10 de novembro de 1937; o Decreto nº 406, de 4 de maio de 1938, que versa sobre a entrada de estrangeiros, a proibição de materiais impressos em língua estrangeira bem como a direção de escolas por estrangeiros. Ainda, o Decreto-lei nº 1.545⁸, de 25 de agosto de 1939, que foi a mais impactante de todas, pois proibiu o ensino de línguas estrangeiras, a direção de escolas por estrangeiros e a fala em língua estrangeira em espaços públicos, inviabilizando a continuidade das escolas japonesas das colônias de Londrina.

A pesquisa também incluiu como fonte o Boletim nº 06 de 1992 do Museu Histórico Padre Carlos Weiss com o título *Uma história fotográfica de Londrina*, trazendo um riquíssimo contributo à pesquisa, por conter duas fotografias de escolas japonesas e relevantes informações sobre a primeira escola japonesa de Londrina, como também a edição do dia 26 de junho de 1908 do periódico *Correio Paulistano* com artigo redigido pelo inspetor da Secretaria de Agricultura do estado, Amândio Sobral, de título *Os japoneses em São Paulo* e a reportagem *Amor ao ensino, altruísmo de um casal japonês* publicado no periódico Paraná-

⁷ Disponível em: <http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/Leis_1930v2-230p/L1930-11.pdf>. Acesso em 12 jul. 2020.

⁸ A imagem fotográfica do referido decreto pode ser consultada na página eletrônica da Câmara dos Deputados. Disponível em: <www.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1545-25-agosto-1939-411654-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 jun. 2020.

Norte em 11 de novembro de 1934. Além da entrevista com Alcides Francisco Miranda concedida ao projeto CUCO, idealizado pelo Professor Jorge Cernev em parceria com o Museu Histórico de Londrina.

Quanto à estrutura de exposição dos resultados da pesquisa, o trabalho é organizado em dois capítulos. No primeiro são mobilizadas três palavras-conceito principais: fotografia, cruzo e contexto. De início, são apresentados os temas iconográficos e a abordagem iconológica, que é o caminho analítico escolhido nesta pesquisa. Erwin Panofsky, Boris Kossoy, Peter Burke, Susan Sontag, Ines Dussel, Walter Benjamin, José de Souza Martins e Roland Barthes são os autores selecionados para esta abordagem da fotografia como fonte histórica. As fotografias 1, 2, e 3 – analisadas neste momento – formam uma série contextual comparativa, um conjunto narrativo iconográfico, voltada à compreensão da abordagem iconológica. Na segunda parte do primeiro capítulo, adentrou-se na história da imigração japonesa (vinda, chegada e formas de organização de vida), qual era a relação destes com a educação e como se organizaram quanto à oferta de ensino ao se instalarem no Brasil. Os principais autores interpelados foram Célia Sakurai, Abdias Nascimento, Arlinda Rocha Nogueira, Rogério Dezem, Fábio Kazuo Ocada e Jeffrey Lesser. Também foi identificada como importante fonte histórica o livro *Uma Epopéia Moderna: 80 Anos da Imigração Japonesa no Brasil*, obra de referência no assunto, escrito por uma comissão de elaboração coordenada por Katsunori Wakisaka, diretor do Centro de Estudos Nipo-Brasileiros.

O segundo capítulo do presente trabalho segue preocupado com o cruzo entre a série de fotografias selecionadas e seu contexto. Esta série é formada pelas fotografias 4, 5, 6, 7 e 8. Busca compreender a reocupação do território norte do Estado do Paraná em sua relação com a instrução educacional pública e particular, principalmente a partir da compra de terras por imigrantes japoneses. A partir da segunda parte deste capítulo foi feito o cruzo com as fotografias selecionadas por meio do uso da abordagem iconológica. Seguindo o caminho delineado pelas fotografias, foi construída a tessitura sobre as escolas japonesas de Londrina. Procurou-se arrematar a trama com uma análise pormenorizada dos detalhes, das frestas, das rachaduras e dos signos que presentes nas fotografias construía a representação fotográfica de infância e escola a fim de aproximar respostas à pergunta-problema que justificam esta pesquisa. As principais autoras e autores que este capítulo guiaram foram Analete Regina Schelbauer, Nelson Dacio Tomazi, Homero Oguido, Maria Regina Clivati Capelo, Paulo César Boni, Gizele de Souza, Humberto Yamaki, Maria Luiza Hoffmann, Cacilda Maesima, Zeila de Brito Fabri Demartini, Fábio Luiz da Silva e Fabiane Tais Muzardo.

Propomo-nos, assim, nas linhas que seguem, realizar um exercício de compreensão da fotografia como fonte histórica na busca dos vestígios, estilhaços da história, por meio da busca das representações de infância e escola reveladas em fotografias das Escolas Japonesas da cidade de Londrina desde a chegada dos japoneses à região até o fechamento compulsório das mesmas devido à proibição das escolas estrangeiras em território brasileiro em 1938.

Buscou-se, desta forma, recolher os estilhaços espelhados que, por vezes escavados e por outras como faíscas que voam, foram encontrados ao longo desta pesquisa; e, como quem faz um *kintsugi*, remoldar a forma, construindo processualmente a narrativa histórica por meio da reflexão inconformada com o olhar desinteressado que acredita não ter uma fotografia o poder de mais do que a imagem revelar.

1 FOTOGRAFIAS EM CRUZO⁹ COM SEUS CONTEXTOS

Aqui deve intervir a legenda, introduzida pela fotografia para favorecer a literarização de todas as relações da vida e sem a qual qualquer construção fotográfica corre o risco de permanecer vaga e aproximativa.
(BENJAMIN, 2012, p. 115)

O primeiro capítulo do presente trabalho é dividido em dois itens e formado por três palavras-conceito principais: fotografia, cruzo e contexto. No primeiro item (1.1), conto uma experiência: fui ao território em que se passa esta pesquisa, pisei no chão de Londrina e, a partir de um episódio aparentemente autobiográfico, diluí o *eu* em seu contexto a fim de relacionar o que lembro ter vivido com os vestígios encontrados de um tempo histórico. Ao construir uma trama de significados a partir de fotografias realizadas nesta “ida ao campo”, utilizei-me das fotografias para adentrar aos temas iconográficos e à abordagem iconológica a fim de compreender os referenciais bibliográficos que consubstanciam a fotografia enquanto uma fonte da história. Como o que é visível, o que se dá a ver na imagem fotográfica não é suficiente para entender sua própria visibilidade, exponho, então, o contexto elaborado a partir das outras fontes que se encontram no cruzo com as fontes fotográficas. Juntas constroem seus significados na tessitura da narrativa histórica das representações de escola e de infância nas Escolas Japonesas na cidade de Londrina na década de 1930. O item 1.2, em seguida, volta-se à investigação sobre quem eram, por que vieram, como chegaram, para onde foram, como viviam, como foram recebidos, qual era sua relação com a educação e como organizaram suas primeiras escolas os imigrantes japoneses que, a partir de 1908, no Brasil desembarcaram. O cruzo entre a fotografia e o seu contexto visa, em síntese, seguir o aconselhamento de Walter Benjamin na busca da construção de legendas que tornem interpretáveis os signos iconográficos na construção do saber histórico.

1.1 O exercício de compreender a fotografia como fonte histórica: há uma rachadura, há uma rachadura em tudo e é por lá que a luz entra¹⁰

⁹ Dussel (2019) ao citar os estudos arquitetônicos dos pátios escolares de Rem Koolhaas acentua quão significativo é a combinação que o autor faz em seus estudos de diferentes perspectivas com as quais pode se investigar um espaço construído, nomeia este modo de análise arquitetônica de cruzo de diferentes caminhos e trajetórias. A palavra cruzo nos parece uma interessante e potente noção para se pensar na trama de elementos que costuram as tessituras históricas.

¹⁰ Adaptação de versos da música Anthem, de composição de Leonard Cohen: “*There is a crack, a crack in everything, that's how the light gets in.*”

Toda fotografia tem múltiplos significados; em efeito, ver algo em forma de fotografia é estar diante de um objeto de potencial fascinação. A sabedoria essencial da imagem afirma: 'Esta é a superfície. Agora pensem – ou melhor sintam, intuam – que há mais ali, como deve ser a realidade se está é sua aparência'.
(SOTANG, 2014, p. 32, tradução livre).

Para me aproximar da história da imigração japonesa na cidade de Londrina tracei um roteiro com locais que poderiam fornecer indícios de como a chegada, permanência e entrelaçamento dos imigrantes japoneses à tessitura da cultura material se deu no território londrinense. A partir da conversa com habitantes da cidade, descendentes ou não de japoneses, e das leituras bibliográficas realizadas, principalmente com o aporte do mapa da região do centro da cidade produzido por Maria Luiza Hoffmann (2015, p. 448), em que dispõe cartograficamente os nomes dos locais citados em sua tese, visitei e registrei fotograficamente alguns dos pontos principais por onde caminharam os pioneiros japoneses e por onde caminham hoje muitos de seus descendentes nos bairros centrais da cidade.

No dia 23 de setembro de 2020, na região central de Londrina, visitei: (i) o templo budista *Honpa Hongwanji* na Rua Porto Alegre, 600; (ii) a Rua São Jerônimo, local da primeira escola japonesa de Londrina (ver, adiante, Figura 5), hoje conhecida pelo grande número de barracões de revendedoras de carros; (iii) a rua Prefeito Hugo Cabral, nº 626, em que se localizava a segunda sede da primeira escola japonesa (ver, adiante, Figura 6), cruzamento que hoje abriga uma loja de produtos naturais, uma loja de produtos árabes e um estacionamento; (iv) o restaurante *Minato*, pertencente à família de Mineso Matsuo, um dos primeiros e mais importantes fotógrafos da cidade, na Rua Belo Horizonte, nº 115; (v) a casa de Mineso Matsuo, na Rua Florianópolis; (vi) ao *kaikan* da antiga Seção Lorena que existe até hoje; e (vii) a Praça Tomi Nakagawa (ver, adiante, Figuras 1, 2 e 3). Ainda, no bairro Vila Brasil, curiosamente formado por nomes de ruas latino-americanas e com forte presença da arquitetura carpinteira nipônica, visitei (viii) a fachada de uma casa de madeira com ornamentação tipicamente japonesa, localizada na Rua Venezuela, nº 532.¹¹

¹¹ O inventário produzido por Carlos Antônio Zani (2013) sobre as construções realizadas por carpinteiros japoneses em Londrina e região possibilitou o conhecimento e a visita à fachada desta casa. Como afirma o autor, “o desaparecimento desta arquitetura em madeira vem ocorrendo com a mesma velocidade com que foi construída” (p. 9), o que faz do seu reconhecimento e registro iconográfico fonte essencial para a preservação e recuperação da cultura arquitetônica japonesa norte-paranaense.

uma quadra inteira do centro, o que conferia a sensação de ser ainda mais comprida, debaixo do sol forte característico da região, como uma longa faixa de areia deserta. De fato, a calçada foi projetada como um mosaico representativo dos desenhos de areia que compõem o jardim japonês tradicional, nele o mato verde nascia nas frestas do cimento e tomava conta das rachaduras como se reivindicasse seu espaço de volta diante dos poucos espaços gramados da praça (AVANSINI, 2008; YOKOYAMA, 2008).

O espelho d'água que representa o lugar de sereno repouso após as dificuldades enfrentadas pelos imigrantes estava seco e, dentro dele, dormiam, afastadas, duas pessoas em situação de rua. Além delas, havia um casal sentado em um dos bancos de concreto da praça localizada em meio ao movimentado centro da cidade. O que faz questionar até que ponto este espaço projetado é de fato experienciado como de fruição para a memória, o lazer, o descanso e a contemplação dos monumentos que compõem o conjunto arquitetônico e artístico da praça. Ou apenas cumpre a função mecânica de cotidianamente ser local de passagem para encurtar os caminhos entre as ruas que se conectam à praça?

O memorial em homenagem aos pioneiros japoneses feito em um painel de granito de 28 metros de comprimento e 2,40 metros de altura, projetado para simbolizar o abraço fraterno do povo do norte do Paraná, tinha um buraco, faltavam-lhe peças. Em Londrina, é recorrente escutarmos que a cidade recebeu os imigrantes de braços abertos, uma terra sem conflitos em que toda a gente de diversas partes do Brasil e do mundo conviviam em harmonia. Foi tão harmoniosa quanto conta a história oficial a chegada e permanência dos japoneses? Quão representativo da história da imigração japonesa é este abraço descuidado?

Do conjunto formado por cinco peças, apenas três estavam coladas ao muro do memorial. No chão os estilhaços da pedra se misturavam com os estilhaços de garrafas de vidro, latas, sacos plásticos, cigarros, roupas abandonadas e folhas secas. Como quem monta um quebra-cabeça fui em busca do lugar de encaixe das partes que formavam a imagem de escrituras talhadas em pedra.

Diferente das partes da peça, que se encontravam no chão e puderam ser encaixadas por soluções simples e definitivas possibilitadas pela escritura textual que confirmava o lugar correto de cada parte, que pode ser montado como um quebra-cabeça, as fotografias são por muitas vezes ambíguas e polissêmicas, como afirma Burke (2017, p. 278). O que faz que sua leitura se aproxime mais da ideia do quebra-cabeça de origem chinesa chamado tangram, formado por 7 peças com as quais é possível montar mais de cinco mil diferentes figuras. Contudo, não são essas cinco mil diferentes figuras – interpretações – igualmente válidas, fazendo com que a imagem precise ser colocada dentro da série de contextos (político,

cultural, material, geracional etc.) em um determinado tempo e espaço e analisada junto com outras fontes (documentais, orais, materiais etc.) para que possa ser lida como testemunha ocular de significados culturais reveladora de ideias, mentalidades de um determinado grupo social (BURKE, 2017, p. 282).

Com as partes encontradas no chão foi possível montar a terceira peça, que se localizava no meio do memorial. Os fragmentos do mosaico que se formou levaram a refletir sobre os fragmentos da própria história: se tivesse visitado a praça outro dia qual experiência vivenciaria? Desde quando os nomes dos imigrantes estavam no chão estilhaçados?

A celebração da inauguração da praça, no dia 22 de junho de 2008, contou com a presença no príncipe *Naruhito* do Japão para homenagear os cem anos da imigração japonesa para o Brasil. Segundo reportagens veiculadas no mesmo ano de sua inauguração, no dia 23 de outubro de 2008, ela já se encontrava no seguinte Estado: “quatorze lanternas japonesas tiveram seus vidros quebrados. O espaço público, que custou R\$ 2,5 milhões, está também com os lagos sujos, acúmulo de terra, papel e garrafas PET.” Outro ponto importante a ser destacado é que “o chafariz, principal elemento da praça, não está sendo ligado e nem todas as luzes ficam acesas à noite” e, em seguida complementa com a informação de que “um banco de granito já está quebrado” (MENEGBEL, 2008). O que indica que, desde sua inauguração, pouco se alterou a manutenção e o cuidado deste patrimônio público da cidade. Mas o que motivou uma praça desde recém-inaugurada a ser reincidentemente degradada?

Os comerciantes da região entraram em dissenso quanto à instalação da praça nesta localidade da cidade, já temerosos que seu abandono alargaria o tráfico de drogas já presente na região da avenida conhecida por “Leste Oeste”. Segundo reportagem, a própria Polícia Militar se mostrava insegura por, antes mesmo da construção da praça, não conseguir solucionar os problemas de tráfico e furtos há tempos recorrentes nesta região da cidade (YOKOYAMA, 2008).

Para Simas (2019, p. 74) “a cidade está com medo” e “a rua concebida como lugar de encontro anda perdendo de lavada para a rua como lugar de passagem, marcado pela pressa e pela violência urbana”. Mas será que historicamente esta região da cidade foi pensada para o encontro? E, se foi, para quais formas de encontro?

A praça tem uma rachadura na memória, uma rachadura no memorial em homenagem aos pioneiros japoneses do norte pioneiro do Paraná, que levam a pensar nas rachaduras de suas memórias e, concomitantemente, nas memórias da cidade. É a presença da rachadura que confere vestígios, pistas encobertas de poeira, convidando à reflexão sobre as histórias que estão escamoteadas, invisibilizadas, sobre o que a vista não vemos.

1.1.2 Kintsugi: fazer as fendas visíveis na história pelo cruzo da iconologia



Fotografia 2

Punctum: a fenda aberta no “t” mudo rompe o silêncio da fotografia

Dentre os 104 nomes de pioneiros japoneses que chegaram ao que ainda era conhecido como Patrimônio de Três Bocas,¹³ entre 1929 e 1934, a terceira peça continha escrita os sobrenomes dos imigrantes em ordem alfabética da letra *o* à letra *n*. A pedra quebrada dava visibilidade à fenda aberta que cortava a letra *t* do sobrenome Matsuo. O *t* mudo de Matsuo é, aqui, o *punctum*¹⁴ (BARTHES, 2018), o detalhe que chama, da Fotografia 1. Não foram encontradas informações sobre Matsujiro Matsuo, contudo o sobrenome ficou famoso na cidade pois uma família de mesmo sobrenome ali chegou quatro anos depois, em 1937: a família do fotógrafo Mineso Matsuo. A fenda aberta no *t* mudo rompe com o silêncio da fotografia e impulsiona sua narrativa histórica. O fragmento da frase que está escrita na terceira peça e foi capturada pela Fotografia 2 faz questionar sobre o que *a vista não vemos*, sobre o que a fotografia pode (in)visibilizar. Sobre diferentes graus e formas de confiabilidade que ela pode revelar (BURKE, 2017, p. 273).

¹³ Oguido (1988, p. 89) conta que “Na época [...] a extensa área – 515.000 alqueires – coberta de densas matas virgens que escondiam terras fertilíssimas e era conhecida como Boca do Sertão. Mais tarde, passou a ser chamada de Patrimônio Três Bocas. Para os japoneses, entretanto, a estreita e longa faixa de terras que começava em Jataí e se estendia até a região de Maringá tinha outro nome: Colônia Internacional”.

¹⁴ “Punctum é também picada, pequeno buraco, pequena mancha, pequeno corte – e também lance de dados. O punctum de uma foto é esse acaso que, nela, me punge [mas também me mortifica, me fere]. (Barthes, 2018, p. 29)

Há uma rachadura em tudo e é por ela que a luz entra e se projeta como imagem. A luz em um lapso temporal atravessa a pequena fenda da caixa preta fotográfica, do filme ou do sensor digital e imprime um fragmento de tempo (DUSSEL, 2019). A fotografia é um fragmento visível dentro de um tempo e espaço que não são mais visíveis. A imagem, assim como a fenda, é o que torna um fragmento da história visível e, concomitantemente, deixa vestígios das muitas invisibilidades a serem investigadas, convocando o observador a escavar a história. Afinal, “a imagem fotográfica é um meio de conhecimento pelo qual visualizamos microcenários do passado; contudo, ela não reúne em si o conhecimento do passado” (KOSSOY, 2014, p. 84).

Nesse sentido, Inés Dussel destaca que a fotografia, nas novas perspectivas historiográficas, não é mais vista como o encontro direto entre presente e passado; e recorda a definição da historiadora francesa Arlette Farge de que as fotografias são as batidas do tempo, “as feridas do tempo, as passagens, breves chamados, como quando se percebem detalhes passageiros que abrem conexões entre o presente e os mundos que já foram enterrados e desaparecidos” (FARGE, 2006, apud DUSSEL, 2019, p. 58, tradução livre).

O silêncio da fotografia é impulsionado pelo *punctum*, justamente aquelas sensações difíceis de serem traduzidas em palavras, a se tornar a mensagem visual interpretada por meio de uma leitura: a iconologia. São as frestas consequentes da junção das partes estilhaçadas que provocam e instigam o exercício da compreensão da história — e este interesse histórico é o *studium*¹⁵ — junto com a imagem, como quem se detém nas feridas do tempo, “vejo, sinto, portanto, noto, olho e penso” (BARTHES, 2018, p. 26). Uma história feita como um mosaico — ou melhor, diante das japonesidades aqui estudadas, uma história como um *Kintsugi*.

O *Kintsugi* ou *kintsukuroi* é uma técnica artística japonesa que consiste em:

Consertar cerâmicas, vidros, e outros objetos que foram se desgastando ou quebrando pela usura do tempo ou por acidentes domésticos. Em vez de jogá-lo no lixo, os japoneses, usando a resina da árvore de laca e pó de ouro, nobilitam o objeto não apenas como enfeite ou reciclagem, mas para guardar a memória que cada objeto possui na vivência do possessor. O objeto adquire assim outra complexidade estética, confirmada pela história do próprio objeto, e consente uma reflexão mais profunda sobre a beleza da imperfeição das coisas. (D’ANGELO, 2016, p. 17).

Ao procurar os cacos espalhados do memorial no chão da praça Tomi Nakagawa e juntá-los, como se o fizesse com fios de ouro, criou-se um outro objeto que continha o

¹⁵ “É o *studium*, que não quer dizer, pelo menos de imediato, ‘estudo’, mas a aplicação a uma coisa, o gosto por alguém, uma espécie de investimento geral, ardoroso, é verdade, mas sem acuidade particular. É pelo *studium* que me interesso por muitas fotografias, quer as receba como testemunhos políticos, quer as aprecie como bons quadros históricos: pois é culturalmente (essa conotação está presente no *studium*), que participo das figuras, das caras, dos gestos, dos cenários, das ações”. (BARTHES, 2018, p. 29).

significado antigo, porém alterado pela visibilidade da rachadura, da fenda que expôs as feridas do tempo e abriu possibilidades para descobertas.

Entre detalhes, feridas, entrelinhas, quebras, ausências, rachaduras, fendas e frestas, a fotografia como fonte histórica, “mas também como documento inserido na própria historicidade” (MARTINS, 2013, p. 43), está em cruzeo com a complexa trama das outras fontes “que possam transmitir informações acerca de assuntos que foram objeto do registro em dado momento histórico” (KOSSOY, 2014, p. 70), dos registros escritos, orais, materiais. Bem como de suas procedências, dos arquivos e acervos, se há rasgos, ranhuras, escritos, carimbos, como é a materialidade que a compõem, de como, por quem e por que esta foto foi guardada, das materialidades que podem ser vistas na imagem, de quem ou que se fotografa, da época que a produziu, de quem a produziu, quando, onde e por quais razões, a quem ou ao que se destinava, junto às subjetivas relações culturais, epistêmicas e afetivas que constroem a relação do investigador com as fontes iconográficas.

“O leitor de fotografia pratica um confisco visual da imagem, remontando-a a partir de suas insuficiências, no seu próprio código de leitura que é também o manual sintético de suas experiências e das experiências de seu ver” (MARTINS, 2013, p. 46). Neste sentido, na Fotografia 1 é possível ver pelo duplo gerado pela sombra o rastro da produtora e leitora das imagens – testemunha, criadora e filtro cultural (KOSSOY, 2014, p. 53) – deste trabalho.

Panofsky¹⁶ alerta que “em qualquer dos níveis em que nos movamos, as nossas identificações e interpretações dependerão da nossa bagagem subjetiva, e por essa razão, terão de ser corrigidas e controladas por uma grande consciência dos processos históricos” (PANOFSKY, 1982, p. 28 apud HOFFMANN, ano, p. 41). Cabe assim, a quem pesquisa história pelas veredas das fotografias adentrar no tempo histórico em que estão inseridas, de forma que os níveis metodológicos pré-iconográfico e iconográfico, bem como a abordagem¹⁷ iconológica, se amalgamem em um processo dinâmico e indivisível.

Para tanto, é preciso seguir passos metodológicos para a compreensão das fotografias como fonte histórica. No presente trabalho, no intento de realizar uma leitura das representações de infância em fotografias escolares japonesas em Londrina nos anos 30, busca-se valer das orientações sobre o método iconológico desenvolvido por autores como

¹⁶ Erwin Panofsky (1892-1968) foi membro integrante da escola de Hamburgo, junto com Aby Warburg (1892-1968), Fritz Saxl (1890-1948) e Edgar Wind (1900-1971), formulou um dos mais conhecidos métodos iconográficos que foi sintetizado no ensaio publicado em 1939, o Estudos da Iconologia. (Burke, 2017, p. 57).

¹⁷ Hoffmann (2015) chama a atenção para o nível iconológico como um momento subjetivo e, portanto, uma abordagem, diferente dos primeiros níveis, pré-iconográfico e iconográfico, que se configuram como método, momentos objetivos.

Boris Kossoy, Peter Burke, Ines Dussel, Fernando Aguayo e Alejandra Padilla Pola. Estes três últimos assinalam que o estudo das fotografias nos arquivos se caracteriza por três requisitos: “‘olhar as inscrições impressas ou manuscritas localizadas nos suportes primários’, recuperar ‘informação via a investigação nos periódicos e distintas fontes da época, assim como os itinerários biográficos’ dos fotógrafos, e atender ‘à informação contida na própria imagem’” (AGUAYO; POLA, 2013, apud DUSSEL, 2019, p. 59, tradução livre).

Burke retoma Panofsky que “insistia que imagens são parte de toda uma cultura e não podem ser compreendidas sem um conhecimento daquela cultura” (2017, p.59). Relembra então o clássico exemplo do tema da *Última Ceia*, de Leonardo da Vinci, que, para uma pessoa de fora da cultura judaico-cristã, pode evocar apenas a ideia de um encontro de pessoas para realização de uma refeição. Isto é, seus signos demandam conhecimentos sobre a cultura do qual a imagem é parte, pois “para interpretar a mensagem, é necessário familiarizar-se com os códigos culturais” (2017, p. 59) e “relocar as imagens nos contextos originais para que não se faça uma interpretação errônea das duas mensagens” (2017, p. 131). Burke desta forma enfatiza a importância fundamental de uma espécie de *cruzo* com outras fontes que se sobrepõem à imagem para a compreensão do seu contexto original.

Ao adentrar o *cruzo* e intentar compreender a complexa trama dos fragmentos do tempo registrados em imagens, a iconologia ultrapassa a fase iconográfica e, a partir do visível, escava as ausências e as feridas da fotografia; a partir dela, leva-nos além dela, buscando compreender as tramas do tempo e espaços históricos em que foi produzida. Pois, como afirma Kossoy (2014, p. 110), “ver, descrever e constatar não é o suficiente”. A iconologia se esforça para puxar os elementos visuais da imagem e para interpretar como se formaram os elementos que ficaram dentro – e também fora – de seu fragmento.

Kossoy (2014, p. 95), a partir das formulações de Panofsky sobre a iconologia, traz em seu livro *História e Fotografia* um importante contributo para sua aplicação, como as sugestões de sistematização das informações com roteiros. Explica que a leitura das imagens na iconologia passa por três níveis de análise: pré-iconográfico (ou técnico), iconográfico e iconológico. O nível pré-iconográfico é técnico, pois analisa as características que formam o documento material e atua na descrição dos mesmos para detectar as informações possíveis sobre sua identificação, procedência, localização, conservação, isto é, sobre a própria origem e o histórico do documento. O nível iconográfico descreve o registro visual contido na fotografia, os elementos icônicos que estão visíveis do documento para obter descrever informações sobre o espaço (onde), o tempo (quando) e o assunto (o quê), bem como as informações sobre o fotógrafo e a tecnologia empregada no registro. É que

[...] a leitura de imagens requer uma “alfabetização do olhar”, isto é, para a compreensão da imagem é preciso submetê-la a uma crítica que leve em consideração a interação fotógrafo, a tecnologia empregada na produção da fotografia e o objeto registrado. Portanto, a análise exige uma crítica externa, isto é, das condições de produção da fotografia e uma crítica interna relacionada ao conteúdo da imagem (LEITE, 1993, p. 45 apud SOUZA, 2001, p. 78)

E o último e terceiro nível, o da iconologia, é “o momento de incursão em profundidade na cena representada” (KOSSOY, 2014, p. 110), para ir de encontro ao oculto, às ausências, aos detalhes que como frestas nos revelam as camadas de significação pelo constante cruzo do visível e invisível do objeto-imagem. Assim, Kossoy conclui que “o significado mais profundo da imagem não se encontra necessariamente explícito, ele vai além da verdade iconográfica. “O vestígio da vida cristalizado na imagem fotográfica passa a ter sentido no momento em que se tenha conhecimento e se compreendam os elos da cadeia de fatos ausentes da imagem” (KOSSOY, 2014, p. 132). É o que complementa a historiadora Rosa Fátima de Souza:

Além disso, é preciso atentar para as múltiplas faces e realidades da imagem fotográfica como nos adverte Kossoy (1998). Esse autor chama a atenção para as dimensões da fotografia como memória e representação, fruto de uma elaboração cultural, estética e técnica. Para ele, a compreensão da imagem passa pela desmontagem do processo de construção da representação, o que significa considerar também os usos ou aplicações que teve a imagem e as “leituras” que dela fazem os receptores. O desafio para o pesquisador que busca utilizar a fotografia como objeto de estudo reside justamente na interpretação. Enquanto receptor da imagem, ele não pode desconsiderar os mecanismos implicados em sua recepção. (SOUZA, 2001, p. 78)

Uma espécie de síntese do que foi até aqui exposto pode ser encontrada em Burke (2017). Ele organiza em quatro aspectos principais a concepção das imagens como testemunhas, as evidências da história que guiam o presente trabalho: (i) a fotografia não dá acesso direto ao mundo social, “mas sim a visões contemporâneas daquele mundo” (2017, p. 282), mostra “modos de ver e de pensar do passado” (2017, p. 278); (ii) a fotografia para ser lida como fonte da história precisa ser colocada dentro de uma série de contextos do momento histórico em que foi produzida e para tanto deve ser justaposta a outras fontes; (iii) fotografia adquire maior confiabilidade quando aproximada de imagens que se aproximem de algum modo da mesma narrativa por meio de elementos de conexão que formam o inventário, que podem ser o mesmo fotógrafo, o mesmo assunto, a mesma época, a mesma pessoa fotografada, o mesmo lugar e assim por diante; (iv) a fotografia necessita ser lida em suas entrelinhas, pois são nos detalhes que o iconografistas identificam os significados culturais.

Assim, a fotografia é uma interpretação de uma dada realidade desde sua gênese, que é o momento em que o fotógrafo escolhe qual fragmento da realidade será congelado na imagem. Como explica Susan Sontag (2014), a fotografia, por mais que capture uma certa realidade, não é a pura realidade, pois, é uma interpretação do mundo, ela confirma uma realidade ao passo que também a deturpa e molda, nos deixando rastros e pistas do real. Segue sendo interpretação no encontro com o historiador que estando em outro momento histórico atrela a imagem a um conjunto de outras fontes, inclusive de outras imagens correlacionadas, que a aproximam de seu contexto. O detalhe, o deus da iconologia (BURKE, 2017), visível e invisível, presente e ausente, é o que convoca à leitura do sistema simbólico representativo de uma realidade social. Desta forma,

a imagem fotográfica pode e deve ser utilizada como fonte histórica. Deve-se, entretanto, ter em mente que o assunto registrado mostra apenas um fragmento da realidade, um só enfoque da realidade passada: um aspecto determinado. Não é demais enfatizar que este conteúdo é o resultado final de uma seleção de possibilidades de ver, optar e fixar um certo aspecto da primeira realidade. (KOSSOY, 2014, p. 121).

A fotografia não conta toda a história, é um vestígio, deixa mistérios a serem perseguidos. Iconografistas buscam o que Benjamin (2012, p.106) chama de “as coisas perdidas e transviadas” para construir as legendas, transpassar pela interpretação crítica a mensagem visual e suas ausências para a palavra escrita, para literalizar. Desta forma, a iconologia pode ser vista como um *Kintsugi*, como a reconstrução de uma peça partida que tem suas fendas visibilizadas pela construção de legendas que descrevem e atribuem significados ao código visual. A legenda é o fio de ouro, em Londrina o fio de ouro verde, que ao passo que preenche a fresta dá visibilidade as rachaduras. Por fim, provoca Benjamin: “não se tornará a legenda a parte mais essencial da fotografia? ” (2012, p. 115).

1.1.3 Detalhes: a fresta para as fronteiras da cidade



Fotografia 3
No Brasil fronteiras

As fotografias 1, 2 e 3 formam um *conjunto narrativo de histórias*¹⁸
Título: *Memorial em homenagem aos 104 pioneiros japoneses da cidade de Londrina*

Data das fotografias: 23 de setembro de 2020

Autoria das fotografias: autoria própria

Localização: Praça Tomi Nakagawa

Contexto: visita à cidade de Londrina para compreender o contexto do tema estudado e buscar vestígios de nipocidade

Fonte: autoria própria

“*NO BRASIL FRONTEIRAS*”. Estes são os fragmentos textuais que se destacam na quarta peça do memorial de pedra que pode ser lido na Fotografia 3. O memorial originalmente continha duas frases que se dividiam entre as peças, na parte superior “*Centenário da imigração japonesa no Brasil*” e na parte inferior, entre aspas, a citação “*ao erguermos a vista não vemos fronteiras*” (um conhecido provérbio popular japonês de autoria desconhecida). O memorial, que representa o braço comprido do abraço da população londrinense aos pioneiros japoneses, é, também, concretamente um muro. Ele, junto com provérbio japonês, desperta o desejo de olhar sobre, faz perguntar: o que há do outro lado?

A praça é localizada no quadrilátero das ruas Minas Gerais, Benjamin Constant, Mato Grosso e a Avenida Arcebispo Dom Geraldo Fernandes, mais conhecida como Avenida Leste Oeste. O local da construção da praça foi estrategicamente escolhido para evidenciar a chegada do sol nascente em seu monumento principal. As torres de vinte metros de altura se

¹⁸ Segundo Martins (2013, p. 45), “a fotografia vista como um conjunto narrativo de histórias, e não como mero fragmento imagético, se propõe como memória dos dilaceramentos, das rupturas, dos abismos [...]”.

encontram no topo, formando uma fenda que permite que a luz atravesse o monumento e projete os raios solares do nascer do sol sobre a pedra que simboliza o espírito desbravador dos pioneiros japoneses que chegaram às terras do norte pioneiro do Paraná antes mesmo de Londrina ser nomeada município. O sol passa pela praça iluminando o monumento de leste a oeste, atravessando, a famosa avenida apelidada justamente por “Leste Oeste”.

A Avenida Leste Oeste marca a linha divisória da cidade. Um muro invisível, demarcado pela linha do trem que se visibiliza pelas ruas que ao cruzarem a avenida mudam de nome. Minas Geras virou Ouro Preto, Mato Grosso virou Cuiabá, São Paulo virou São Vicente, Professor João Cândido virou Bahia, Pernambuco virou Guaporé e assim por diante. A sede da Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), empresa vinculada a *Paraná Plantations Company*, criada em 1925 que fez das terras do norte do Paraná um negócio da City de Londres, demarcava a fronteira. “De cá” a *urbs* propriamente dita, “de lá” o subúrbio. Este mesmo com terras vendidas pela CTNP, não era considerada como parte da cidade.

A empresa iniciou o loteamento das terras do lado “de lá” em 1936, com a Vila Agari, em homenagem ao agrimensor pioneiro japonês Shinquici Agari (OGAWA, 2018), que chegou em Londrina em 1932 e foi responsável pelo loteamento da Vila. Logo depois, em 1939, foi criada a Vila Casoni e assim sucessivamente até 1947, quando já totalizavam 53 vilas localizadas na área suburbana. Praticamente todas dos lados leste e norte da cidade, sem planejamento e qualquer traço de técnica urbanística. De modo rápido, intenso e desordenado crescia a cidade dos trabalhadores em oposição à cidade propagandeada que construíam do outro lado da linha do trem. Em face do descontrolado crescimento, foram proibidos, em 1948, novos loteamentos anexos à *urbs* londrinense. Enquanto isso, do lado “de cá”, do lado moldado para a venda da ideia da cidade dos negócios, até 1952, cerca de 30% da área urbana era composta de lotes vazios devido aos preços muito mais elevados. As áreas suburbanas transbordavam pelas beiradas enquanto a *city* permanecia com loteamentos de terra vazios (PRANDINI, 1952, apud FRESCA, 2007).

A Avenida Leste Oeste é a fronteira entre a cidade que a CTNP propagandeava para vender e a cidade dos indesejados necessários para que ela pudesse acontecer. Famosa por ser a zona de prostituição e por uma série de homicídios de travestis (COSTA, 2019; PAVANELI, 2018) em Londrina, as origens da conformação atual da avenida foram fincadas junto com a construção da cidade. Foi decidido que, do lado de lá, depois do trilho do trem, poderiam se estabelecer os bordéis e bares da boêmia zona do meretrício que “nasceu sob o signo de uma dupla marginalização: uma segregação espacial em relação ao ‘centro’ ou a *urbs*

propriamente dita; e uma marginalização social de seus habitantes – e mais evidentemente das meretrizes” (BENATTI, 1996, p. 104 apud HOFFMANN, 2015, p. 135).

Os japoneses e suas escolas japonesas estavam do lado de cá, do lado da história oficial, da história moldada pelas publicidades e para quem também elas se destinavam, aqueles para quem a companhia inglesa vendia seus loteamentos rurais e datas urbanas planejadas dentro do projeto urbanístico da transformação da Boca do Sertão¹⁹ em Norte Pioneiro. Segundo Hara, “Londrina era uma cidade, mas era também uma mercadoria, um produto, uma aventura comercial. Era o dinheiro desse povo da City de Londres, centro financeiro internacional, que estava em jogo” (2015, p. 68). Para fazer o negócio da venda de lotes rurais e urbanos lucrativo a *Paraná Plantations Company* investiu massivamente em “marketing colonizador” (HARA, 2015, p. 68).

E uma boa propaganda demandava uma prova visual para lhe conferir veracidade. As fotografias da cidade, cuidadosamente produzida pelos fotógrafos contratados pela CTNP, eram um promissor cartão postal chamariz para a cidade do progresso. Sontag (2014, p. 31) adverte que as fotografias “foram colocadas a serviço de importantes instituições de controle, sobretudo a família e a polícia, como objetos simbólicos e informativos”. Podemos incluir neste rol o mercado publicitário que se apossou do uso da imagem fotográfica como “prova da realidade”, enquanto, na verdade, moldava o mundo para criar realidades ilusórias. A fotografia cunhou um estatuto de veracidade tão intenso que “na catalogação burocrática do mundo, muitos documentos importantes não são válidos a menos que a eles se junte uma mostra fotográfica [...]” (SONTAG, 2014, p. 31).

A maior parte das fotografias requeridas pela CTNP para o fotógrafo Carlos Stenders buscava retratar o nascimento da cidade, registrar fundações e inaugurações para se fazer ver e dar-se a ver na construção do novo Eldorado, das terras férteis do Ouro Verde.

São fotografias que não desconhecem as necessidades dos homens que vivem nas cidades. Precisam de grupo escolar [Hugo Simas], de colégio [Mãe de Deus], de ginásio [Londrinense], de Santa Casa, de Fórum de Justiça, de Paço Municipal, de lojas e de comércios, de fábricas e de usinas, de bancos e de tabeliões, de fanfarra e de campo de futebol. Stenders não deixou de lado a existência de um seminário

¹⁹ De acordo com Lúcia Lippi Oliveira, “o lugar geográfico ou social identificado como sertão acompanha este caminho que recebe ora uma avaliação positiva, ora negativa. As definições de sertão fazem referência a traços geográficos, demográficos e culturais: região agreste, semi-árida, longe do litoral, distante de povoações ou de terras cultivadas, pouco povoada e onde predominam tradições e costumes antigos. Lugar inóspito, desconhecido, que proporciona uma vida difícil, mas habitado por pessoas fortes. A força de seu habitante aparece relacionada à capacidade de interagir com a natureza múltipla. O cabra, o cangaceiro, aparece como a encarnação do herói sertanejo. Para além destes atributos, aparece no imaginário social a idéia de que não há um sertão mas muitos sertões e que o sertão pode e deve ser tomado como metáfora do Brasil.” (1998, s.p.)

[Vicente Pallotti], e suas lembranças de ruas enlameadas. Colocou na vitrine da sua loja « Foto Estrela » o duplo retrato de Getúlio Vargas que governou o Brasil de 1930 a 1945. Esqueceu o cemitério. As fotografias revelam e escondem sempre fragmentos do tempo que passa, de um tempo que se transfigura. (SAMAIN, 2015, p. 45).

As fotografias de Stenders contribuíram para a propagação de uma imagem propagandeada. Londrina era vendida como a cidade do progresso, da civilização e da modernidade e, portanto, representada por imagens de edifícios, escolas, bancos, fábricas, lojas comerciais entre outros. Não à toa, o Grupo Escolar Hugo Simas é o primeiro a ser citado por Samain (2015), pois foi ele o primeiro edifício público de alvenaria da cidade de Londrina, construído em 1936 e inaugurado, ainda em obras, em 1937. Logo após o edifício do grupo escolar, muitas outras construções de alvenaria deram continuidade a construção da urbs moderna. Pois, as fotografias participantes da construção da ideia de uma cidade moderna não poderiam revelar casas de madeiras, símbolo do atraso e dos velhos tempos. Então, foi decretado, em 18 de março de 1939, a proibição do uso de madeira na construção de casas na zona urbana da cidade de Londrina com a justificativa de que uma cidade que atingiu nível admirável de desenvolvimento não poderia ter construções de madeira em sua zona urbana (BORTOLOTTI, 2007, p. 89).

Nesta época a grande maioria das casas na zona rural e nas áreas suburbanas era feita com palmito e tabuinhas e na zona urbana ainda construídas em madeira. Em 12 de outubro de 1943, o Decreto-Lei nº 93 especificou os materiais que poderiam ser utilizados, como também os tipos de construção permitidos. Ficou estabelecido legalmente que as construções no alinhamento predial (na fachada da rua) deveriam ser construídas em alvenaria e cerâmica e que as casas de madeiras não poderiam ter apenas um pavimento (HOFFMANN, 2015, p. 12). Ou seja, construções com mais de um andar, de preferência com dois ou mais, e de alvenaria era que se esperava de uma cidade civilizada, uma cidade em que o progresso dominou a natureza selvagem.

Aos peões, pobres, negras e negros, caboclas e caboclos, imigrantes acabocladados vindos dos sertões do Brasil para fazer da Boca do Sertão cidade do progresso movidos pelos sonhos que transbordavam “dos anúncios em jornais e revistas, dos panfletos publicitários, das fotografias e dos filmes 16 mm gravados na região e utilizados para fins comerciais”, restava o lado dos indesejados na moderna Londrina, “o outro lado do progresso” (HARA, 2015, p. 71-72), como bem coloca Hara.

Assim aconteceu com a família de Alcides Francisco Miranda, que chegou criança, com três anos, ao norte pioneiro do Paraná, no ano de 1939, instalando-se com a família na

região suburbana abaixo da linha do trem, na Vila Nova. Em entrevista concedida ao projeto Cuco²⁰, contou:

Meu avô materno nasceu na Bahia, vem vindo pra Minas onde teve os filhos. Meu pai era mineiro dali, família tradicional de Minas. Casaram meu pai com a minha mãe. Vem vindo pra cá até chegar em São Paulo, estabeleceu ali. Nasceram 5 filhos, então depois, visto ter notícia do progresso do norte do Paraná nós viemos naquele caminhão. [...]. Viemos fazendo poeira. (MIRANDA, 1997, s.p.).

A entrevista de Alcides Francisco Miranda deixa escapar muito sobre como operavam as desigualdades com estes outros necessários, mas indesejados, para desbravar as matas, abrir as picadas e construir a cidade do progresso. O que está em foco em sua narrativa é outra história, mas eis que um detalhe abre a fresta:

Alcides Francisco Miranda: E tem um **detalhe** nisso aí que eu não sei se era natural. Existia uma separação, os negros andavam de cá e os brancos do lado de lá; não se misturavam, talvez eles que não queriam se misturar mesmo.
Prof. Jorge Cernev: Não. Os mais ricos ficavam do lado de cá e os pobres do outro lado. (MIRANDA, 1997, s.p., grifo nosso).

Tony Hara, precisamente, captura o detalhe e escreve, evidenciando a fresta, como quem faz um *kinstsugi*:

E assim a cena bonita, idílica, harmoniosa, digna de entrar num panflet publicitário fica comprometida. O detalhe lembrado pelo senhor Alcides Francisco Miranda, que chegou a Londrina em 1939, é a existência de uma cidade partida. Ele se lembrou do outro lado da cidade, **o outro lado do progresso**. Do lado de cá da cidade há obras e mais obras, fotografadas por Stenders: usina elétrica, colocação de postes, galerias pluviais, guias e calçadas, paralelepípedo nas ruas centrais. Prédios importantes aparecem na paisagem urbana: Paço Municipal, Fórum, Edifício Londrina, a Igreja Matriz, a Santa Casa, o Colégio Estadual, a sede da ACIL — todos devidamente registrados pelos fotógrafos da época. Símbolos da metamorfose da cidade rústica desdobrada em urbs moderna. Do outro lado da cidade, abaixo da linha de trem, aquilo que não fazia sentido mostrar nos anúncios que ficariam para a história. A mesma rua desalinhada, o mesmo pó e lama, o mesmo casario de madeira, vermelho por fora e negro por dentro, por causa da fumaça dos fogões a lenha. Água do poço ou da mina, luz de lamparina, fossa negra. (2015, p.72, grifo nosso).

Mas a história que Alcides Francisco Miranda estava contando (quando caiu nesse infortúnio detalhe, já que, segundo ele, talvez eles nem quisessem mesmo se misturar, e logo emendou, desejoso de retomar a história que lhe interessava contar, um “voltando ao

²⁰ Idealizado pelo Professor Jorge Cernev e em parceria com o Museu Histórico de Londrina, o projeto Cuco foi desenvolvido por quase duas décadas. Nele os alunos do ensino fundamental formulavam perguntas às pioneiras e aos pioneiros de Londrina em busca de suas histórias, lembranças e memórias, que são também, as da cidade. Mais informações sobre o Projeto Cuco podem ser obtidas em seu portal eletrônico: <www.uel.br/projetos/cuco/sumario.htm>.

assunto...”) era a história de um muro. O muro que dificultava a passagem dos moradores do lado de lá para o lado de cá.

Prof. Jorge Cernev: [...]. Você morava abaixo da linha, camada Vila Nova, e pra vir pro centro da cidade tinha um problema aqui, qual era?

Alcides Francisco Miranda: A ferrovia que passava aqui. E nós passávamos por cima, a molecada pulava os trem.

Prof. Jorge Cernev: E quando a ferrovia fechou com muro pra que ninguém atravessasse, pulasse os vagões; o que foi providenciado na rua Bahia.

Alcides Francisco Miranda: **Quebramos o muro.**

Prof. Jorge Cernev: Os estudantes do colégio estadual quebravam o muro constantemente pra ter uma passagem. E depois a prefeitura construiu o primeiro viaduto, que pouca gente sabe ficava aqui onde é a entrada do outro lado do terminal. Conte sobre esse viaduto do que ele era feito.

Alcides Francisco Miranda: Essa passarela era feita de madeira, bem alta, os corrimões eram baixos. Muito perigoso pra criança [...]. (MIRANDA, 1997, s.p.).

Houve um tempo em que o muro divisório da *urbs* e do subúrbio era concreto e visível. Foi de tanto as crianças quebrarem o muro para irem à escola, o atalho para chegar ao Grupo Escolar Hugo Simas, que o muro virou passarela, bem alta, de madeira, com corrimões baixos, o que a tornava muito perigosa para as crianças, segundo Alcides Francisco Miranda. Não que atravessar a linha do trem não fosse perigoso, mas as lembranças de Alcides contam do medo gerado pela estrutura frágil, do “viaduto de pau estilo pinguela” (MIRANDA, 1997, s.p.), reveladores da falta de preocupação com a segurança dos moradores que precisavam passar do lado de lá para o lado de cá. A passarela seguiu até 1955 como lugar de passagem oficial entre os lados.

O relato de Alcides Francisco Miranda traz indícios de como as crianças também interferiam e moldavam a cidade. Elas precisavam ir, andar, até chegar na escola. O Grupo Escolar Hugo Simas era o lugar de destino das crianças que reiteradamente quebravam o muro, faziam buracos, frestas para poderem atravessar, cruzar a fronteira entre a cidade de madeira e a cidade de alvenaria.

O Grupo Escolar Hugo Simas, símbolo do progresso e da *urbs* de concreto, implicitamente autorizou a passagem das crianças que viviam em casas de madeira entre os lados. Junto a isto, a insistência dos meninos fez com que o poder público se visse obrigado a construir o primeiro viaduto que oficialmente interligava os lados, ainda que sem os devidos cuidados, como quem faz sem desejar. A passagem “feita de madeira, bem alta, os corrimões eram baixos. Muito perigoso pra criança” (MIRANDA, 1997, s.p.), fez-se ponte, símbolo material, para que os meninos pudessem ir estudar sem precisar quebrar o muro.

O que faz refletir sobre como a fotografia, assim como o muro na cidade, precisa ser furada e quebrada para que se veja suas camadas, as fendas que permitem ver em

profundidade, a fundura que não se vê na superfície (SAMAIN, 2012). Para encantar os esquecidos da história e fazer com que vivam por meio da memória (SIMAS, 2018).

1.2 Da imigração japonesa ao Brasil à chegada na Boca do Sertão

Eu acho que os imigrantes são como folhas secas. Viveram na aldeia rural enquanto puderam – enquanto eram folhas verdes.... Quando não puderam viver mais, secaram e caíram. Ao cair então juntaram-se aqui, não é? O alojamento é como um local onde se juntam as folhas secas, sopradas pelo vento. E essas folhas, quando chegarem ao Brasil, brotarão de novo a partir das folhas secas.
(ISHIKAWA, 2008, p. 46)²¹

Na tentativa de compreender os processos que antecederam a vinda, bem como a chegada e permanência dos imigrantes japoneses no Brasil nas linhas que se seguem foi proposta uma revisita aos acontecimentos históricos que fizeram cruzar os caminhos do Brasil e do Japão a fim de ao propiciar o cruzo aproximar as fotografias do capítulo seguinte aos seus contextos. Esta interpretação crítica por meio do cruzo de fontes conexas ao tempo e acontecimento da fotografia é imprescindível para desvelar o caráter aparentemente verdadeiro e objetivo do que é revelado nas imagens fotográficas, o qual Barthes (2018) chamou de “efeito da realidade”.

Peter Burke (2001) cita Lewis Hine, fotógrafo norte-americano conhecido por retratar imigrantes, cortiços e trabalhadores, ao dizer que “embora as fotografias não possam mentir, os mentirosos podem fotografar” para enfatizar que das fotografias é preciso duvidar. Ao realizar o exercício de compreensão do contexto da fotografia ela se abre em múltiplos caminhos, sobrepõe fontes e fatos, abre fendas nos estereótipos, consubstanciando a construção da narrativa histórica.

1.2.1 Negociações da migração entre Brasil e Japão: idas e vindas, vantagens e desvantagens

Burajiru wa

²¹ No dia 15 de agosto de 1930, Tatsuzô Ishikawa, ainda em sua fase embrionária como escritor, veio ao Brasil com o cargo de vice-supervisor dos imigrantes do *La Plata-Marú*. Desde a entrada na hospedaria de emigrantes em Kobe, durante toda a viagem de navio e na estada de dois meses no Brasil, um mês em São Paulo e um mês em uma fazenda no norte do estado de São Paulo, o escritor descreveu sua experiência na companhia de cerca de 900 emigrantes na obra intitulada *Sôbô*, com a qual ganhou o prêmio Akutagawa de Literatura (NISHI, 2014, p. 95).

sekai no inaka
mukago meshi
 (O Brasil é o celeiro
 /do mundo
 e eu aqui comendo
 arroz com batatinhas...)
 Nenpuko Sato²²

O ano de 1908 é o marco histórico da chegada dos primeiros imigrantes japoneses ao Brasil, especificamente às fazendas cafeeiras do Estado de São Paulo. Marca a história pois, apesar de já haver esparsos imigrantes japoneses em território nacional, a chegada do navio Kasato-Maru em 18 de junho de 1908 define o início da troca migracional entre Japão e Brasil como uma política de Estado ou, como coloca Célia Sakurai (1998), como uma imigração tutelada.

Para o Brasil, mais do que um desejo, a vinda dos japoneses era vista como uma necessidade reivindicada pelos grandes fazendeiros produtores de café que viam na disponibilização de mão de obra excedente uma solução para a estabilização salarial e para aumento do consumo interno do café, afinal “trabalhadores livres” fomentavam o mercado consumidor (NASCIMENTO, 2019, p. 88)

O capitalismo manufatureiro industrial emergente impulsionado pela Inglaterra alterou as estruturas de funcionamento econômico do Brasil e do Japão que, antes deste lado escravocrata e do outro lado com o Xogunato Tokugawa, passaram a depender de um regime de acumulação capitalista pautado pela revolução industrial inglesa. Fazia-se necessário, sem benevolências, a formação de uma massa assalariada que movimentasse o capital. Para as classes dominantes brasileiras “havia lucro na derrocada do sistema escravista; em consequência, organizaram movimentos abolicionistas e imigracionistas, assim matando dois coelhos com uma só cajadada: livrando o país da mancha negra e alvejando a aparência da população” (NASCIMENTO, 2019, p. 88). Havia um forte interesse na entrada de imigrantes europeus, mas a própria vinda destes para o Brasil dependia da abolição do regime escravocrata, visto que não queriam imigrar para um país que pudesse colocá-los em análoga condição de trabalho.

Mas, com milhões de africanos escravizados libertos com a abolição formal da escravatura no dia 13 de maio de 1888, qual era a real necessidade de mão de obra

²² Nenpuko Sato, um imigrante japonês haicaista que no Brasil chegou em 1927 foi de fundamental importância para a difusão do haicai. Criou a primeira coluna de haicai na imprensa da colônia japonesa e fundou a revista de haicai Kokage. O poema aqui citado, transcrito tal como em Mendonça (1999) é apresentado no livro que reúne alguns de seus haicais, entre os mais de dois mil, também em escritas em japonês.

estrangeira? Como havia carência de mão de obra se milhões de afro-brasileiros não conseguiam trabalho assalariado? De acordo com Marcia Yumi Takeuchi (2016, p. 53), os debates sobre a mão de obra livre e a imigração “foram travadas não apenas nas câmaras provinciais, mas também na imprensa, na qual fazendeiros e políticos estabeleciam o descarte dos trabalhadores negros livres e nacionais, qualificados como inaptos às lidas nas fazendas de café”. Para Abdias Nascimento (2019, p. 222) a proposital ignorância quanto a mão de obra negra livre brasileira revela a finalidade de extermínio desta população pela fome, uma prática de genocídio cruel.

A partir da metade do século XIX até metade do século XX o território brasileiro é forjado pelo crescente fluxo migratório de italianos, como também de “espanhóis, alemães, judeus, sírios, portugueses, poloneses, libaneses e outros; por último vieram os japoneses [...]. Aí temos o proletariado artificial introduzido no país para deslocar os negros do mercado de trabalho “livre” (NASCIMENTO, 2019, p. 44).

Dentre os imigrantes que aqui chegaram após a “Lei Áurea” os asiáticos, tachados de amarelos, eram os mais indesejados, pois colocavam em risco o projeto de branqueamento do Brasil. Vieram, assim como salienta Abdias Nascimento, por último. As negociações de sua vinda e permanência se deram com grandes controvérsias e discordâncias ferrenhas entre os cafeicultores e a elite intelectual brasileira que defendia o projeto eugênico e branqueador da nação. Assim, entre negros e amarelos, na falta do verdadeiro anseio que eram os europeus, que viessem em caráter temporário os japoneses, visto a dependência econômica brasileira da monocultura cafeeira. Muito lacunosa e pedregosa é esta importante parte da história brasileira, merecendo estudos mais profundos e pormenorizados em momento posterior de pesquisa, visto não ser aqui possíveis de alcançar as encobertas tramas dos negros escravizados nos anos subsequentes à abolição formal da escravatura no Brasil.

Em 29 de junho de 1890, sete meses após o começo do período republicano brasileiro, o Decreto n.º 528 tratou de regularizar os serviços de introdução dos imigrantes da *República dos Estados Unidos do Brasil* com a finalidade de garantir uma segura, efetiva e conveniente aquisição de braços que auxiliassem no desenvolvimento agrícola. Já em seu artigo primeiro, determinava ser livre a entrada de indivíduos aptos ao trabalho desde que não estivessem sofrendo processo criminal em seu país de origem, “excetuados os indígenas da Ásia, ou da África”. Chama a atenção o uso do termo *indígenas* que é utilizado como forma de se referir a estes povos como primitivos, considerados raças inferiores. Ficam, por conseguinte, a depender de autorização e estipulação de condições pelo Congresso Nacional para ingressarem no país.

O déficit de imigrantes europeus se intensificou a partir de 1900 devido à dificuldade de adaptação às condições de trabalho do regime de colonato nas fazendas. Insatisfeitos regressavam aos seus países de origem, período em que o número de saídas superou o de entradas. Aqueles que permaneciam no Brasil logo encontravam formas de ir embora das lavouras, procurando emprego nas cidades ou adquirindo pequenas propriedades rurais. Como consequência da precária condição de vida o governo italiano, responsável pelo segundo maior número de imigrantes no país, restringiu a entrada de cidadãos italianos no Brasil em 1902, fato que perdurou intermitente até 1907 (NOGUEIRA, 1984, p. 69).

A elite intelectual defendia o povoamento das terras e o desenvolvimento de uma população de origem europeia, “fator particularmente notável na estimulação dos padrões culturais da população brasileira” como afirmou Caio Prador Jr. (NASCIMENTO, 2019, p. 220), fundamentais para a regeneração da raça da nova nação republicada. Amarelos junto com os elementos negros já existentes colocavam em risco o projeto da “raça brasileira” (ANDRÉ, 2011, p. 72 apud UENO, 2019, p. 107). De outro lado, os cafeicultores paulistanos, os maiores interessados em mão de obra para o avanço das lavouras, devido a baixíssima fixação de imigrantes europeus nas fazendas, passaram a defender a entrada de mão de obra asiática e pressionar o governo por mudanças na política imigratória (DEZEM, 2005, p. 117). Enquanto isto, a imprensa jogava de ambos os lados e assim ia-se construindo os estereótipos sobre os asiáticos. É o que se observa, por exemplo, em *Uma Epopéia Moderna: 80 Anos da Imigração Japonesa no Brasil*, obra de referência no assunto, escrito por uma comissão de elaboração coordenada por Katsunori Wakisaka, diretor do Centro de Estudos Nipo-Brasileiro:

Sobre eles se dizia: — “Se a escória da Europa não nos convém, menos nos convirá a da China e do Japão”; — a introdução de “elemento étnico inferior” é sempre um perigo; — ou, em caso de opção, “não há dúvida que eu preferiria o europeu, porque teríamos [...] os dois elementos: o colonizador, e, portanto, o povoador do solo, e o trabalhador”; — “o chim é bom, obediente, ganha muito pouco, trabalha muito, apanha quando é necessário, e quando tem saudades da pátria se enforca ou vai embora”. (VÁRIOS AUTORES, 1992, p. 40).

Contudo, o Brasil dependente da economia cafeeira cedia a necessidade de mais trabalhadores para estabilizar a oferta de mercado. Em Paris, no dia 05 de novembro de 1895, a fim de abrir as rotas comerciais e instaurar relações diplomáticas, o Brasil e o Japão assinaram o Tratado de Amizade, Comércio e Navegação, sem, contudo, definir políticas migratórias entre os países (SAKURAI, 1999, p. 206). Havia para ambos os países desejo de ampliar as relações de troca econômicas ao expandir mercado consumidor e gerar movimento

no capital (UENO, 2019, p. 103 apud ANDRÉ, 2011, p. 64). Contudo, a intensificação do déficit de trabalhadores imigrantes nas fazendas a partir de 1900 fez que as relações diplomáticas e comerciais se estendessem para negociações rumo à concretização da imigração japonesa (BARINO, 2011, p. 21).

Neste período, empresas de migração japonesas e brasileiras buscaram formas de firmar o negócio das migrações. Mas a forte crise de superprodução do café que culminou em sua drástica queda de valor no mercado financeiro internacional colocou o Brasil em crise. E, conseqüentemente, o governo japonês afastou a possibilidade de que seus súditos para cá viessem, motivado também pelos acordos emigratórios que mantinha com países de maior interesse, como a Austrália, os Estados Unidos, o Canadá e o Havaí. O Brasil até então não se apresentava como uma necessidade (CEHIJB, 1992, p. 49).

Desde o início da Era Meiji, em 1868, o Japão buscou a modernização com a abertura do país as relações comerciais, após mais de dois séculos de isolamento no Período Tokugawa. Em decorrência das políticas adotadas o país passou a desenvolver a indústria manufatureira ao passo que os proprietários rurais empobreciam e se endividavam ou tinham suas terras confiscadas pelo sonegamento de impostos. O que ocasionou uma intensa migração interna do campo para as cidades e uma crise pelo alto índice demográfico, dado também pelo fim do controle de natalidade forçado, uma prática corrente do Tokugawa que passou a ser vista como bárbara com a Restauração Meiji. Segundo Yamashiro (1964 apud BARINO, 2011, p. 13):

Métodos industriais e financeiros importados do ocidente fizeram o enriquecimento da burguesia, mas os benefícios desse enriquecimento do país não chegaram a todas as camadas da população. A maior parte da população ainda vivia no campo, e os impostos cada vez maiores fizeram com que a população, cada vez mais decadente, mergulhasse na miséria. Muitos saíram dos campos em busca de melhores condições de vida. Entretanto, considerando que o Japão é um arquipélago pequeno e bastante povoado, não havia muitas opções a recorrer, sendo este mais um motivo importante para que a emigração fosse uma das alternativas encontradas pelo governo japonês para solução do problema.

Oficialmente, a partir de 1883, a emigração dos japoneses tornou-se uma política de Estado. A partir do início do século XX o Japão passou a se distinguir dos outros países asiáticos, principalmente com a abertura do país com a modernização proposta pelo Império Meiji e as vitórias nas guerras contra a China, em 1895, que consolidaram sua diferenciação e o colocaram em patamar de superioridade militar frente aos chineses, e a Rússia, em 1905, tornando-o a maior potência do continente asiático (DEZEM, 2005, p. 119).

A consolidação desta nova imagem fez com que o Japão se tornasse uma possível ameaça, um perigo político e militar, que ficou conhecido como o “perigo amarelo”. Junto a isto, seu numeroso contingente aumentava a concorrência com os trabalhadores nacionais ocasionando uma fervorosa pressão popular (SAKURAI, 1999, p. 205), levando a uma forte campanha contra os imigrantes nipônicos nos países que vinham recebendo seus emigrantes e que passaram a restringir sua entrada, no Havaí e os Estados Unidos em 1907, bem como no Canadá (1895) e Austrália (1901) (CEHIJB, 1992, p. 34). Ademais, a eugênica discussão europeia sobre a superioridade da raça branca atizava ainda mais o racismo e o temor da miscigenação (SAKURAI, 1999, p. 205). Em 1885 o Havaí foi indexado aos Estados Unidos, época em que os japoneses representavam 40% da população da ilha. É, então, firmado, em 1907, o *Gentlemen's Agreement* entre Japão e Estados Unidos em que, por razões diplomáticas, fica estabelecido que o Japão proibiria a entrada de japoneses no Havaí.

Como consequência das restrições de ingresso nos países de maior interesse para o Japão iniciou-se uma campanha de emigração para os países da América Central e do Sul, com ênfase no México e Brasil, totalizando mais de 244 mil entradas entre 1899 e 1941, segundo o Ministério do Exterior do Japão (CEHIJB, 1992, p. 121). A partir de 1906 a troca de correspondências entre Japão e Brasil aumentou vertiginosamente, cresceu também as propagandas, notas na imprensa e opiniões públicas de entes governamentais sobre os aspectos favoráveis à emigração para o Brasil. Como a de Sugimura, ministro Plenipotenciário do Japão, ao afirmar que: "Proibida a entrada na Austrália, discriminados nos Estados Unidos, perseguidos no Canadá e, agora, limitados também no Havaí e ilhas do Pacífico, os nossos trabalhadores encontrarão no Estado de São Paulo uma rara felicidade, um verdadeiro paraíso" (CEHIJB, 1992, p. 53).

Neste período o diretor da *Empire Emigration Company*, de Tóquio, veio ao Brasil para conhecer e vistoriar as condições de trabalho nas lavouras e, segundo Arlinda Rocha Nogueira, visitou “algumas fazendas de Jundiaí, Campinas, da zona da Mogiana e de Ribeirão Preto” (1984, p. 93) nas quais chamou-lhe “a atenção o produto da colheita de uma das famílias: trinta e oito sacas em um só dia! Confessa que a partir desse número tiraram conclusões apressadas sobre o lucro fabuloso que poderiam ter os emigrantes superior, inclusive ao obtido nos Estados Unidos” (NOGUEIRA, 1984, p. 93). O diretor da empresa privada *Empire Emigration Company*, interessado em fazer o negócio e gerar lucros para sua empresa, via a situação agrícola brasileira com os olhos que lhe convém. O exagero presente em sua fala e nas propagandas produzidas pela companhia contribuíram para “imigrantes esperarem mais do que o Brasil poderia oferecer e assim viessem certos de que em pouco

tempo retornariam ricos à terra natal, pois as condições oferecidas eram múltiplas e excelentes” (NOGUEIRA, 1984, p. 93).

Em contrapartida, foi enviado aos países com maior número de imigrantes japoneses o comissário de imigração Edmundo da Fonseca, em 1907, com a finalidade de verificar como estes se comportavam e afetavam os países receptores. Conforme seus relatos

[...] não encontrara em parte algumas opiniões desfavoráveis quanto ao caráter, a índole ou as ambições do elemento nipônico. Particularmente com relação ao salário verificara ser sempre inferior ao do europeu. A única crítica mais fundamentada que encontrara por onde passara era que o japonês não permanecia no país para o qual emigrava, não assimilava com facilidade e constituía um grupo à parte na sociedade. Assim sendo, **o nipônico não seria o elemento ideal do ponto de vista do povoamento**, a não ser que a distância entre os dois países e a ausência e de preconceitos favorecessem sua adaptação. (NOGUEIRA, 1984, p. 93, grifo nosso).

Como não era do desejo do poder público que os nipônicos povoassem o território brasileiro, mas sim que fossem temporariamente – enquanto estivesse em baixa a entrada e a permanência de mão de obra europeia no país – uma saída para os cafeicultores, sua pouca introjeção na sociedade ao permanecerem como grupos isolados vinha a servir aos interesses do Brasil. O que já havia sido declarado pelo senador Monteiro de Barros, em 30 de maio de 1892, que em projeto defendia a entrada de asiáticos no país, pois mesmo sem serem europeus, “o elemento povoador por excelência”, poderiam ser utilizados como um “elemento transitório” (CEHIJB, 1992, p. 40).

Após um longo e polêmico processo de idas e vindas, tanto do Japão como do Brasil, quanto às decisões sobre a entrada dos imigrantes japoneses, para a garantia dos objetivos de migratórios de ambas as partes a imigração japonesa para o Brasil foi “dirigida, subsidiada e estimulada” (SAKURAI, 1999, p. 202), isto é, organizada e orientada desde a saída até a permanência nas fazendas conforme estipulações contratuais pela participação governamental do Japão e do Brasil. Desta forma, as despesas do transporte foram subsidias pelo governo de São Paulo até 1925 e pelo governo japonês até a Segunda Guerra Mundial (VIEIRA, 1973 apud OCADA, 2012, p. 84). O que Sakurai denominou de “imigração tutelada”.

No dia 6 de novembro de 1907, o governo de São Paulo firmou contrato com a empresa japonesa *Empire Emigration Company* para a inserção de três mil imigrantes japoneses em fazendas cafeeiras em um contrato que interessava ambas as partes. Os núcleos familiares deviam ser formados por, no mínimo, três pessoas economicamente produtivas com a intenção de tornar a aquisição a mais lucrativa possível. Acreditava-se que, ao virem em um grupo familiar, a taxa de retenção nas fazendas seria maior, dada a frequente fuga dos

imigrantes europeus solteiros, principalmente italianos, que vinham sem a família. Esta política migracional gerou ao fim uma elevada taxa de falsificações em documentos com a incorporação de estranhos ao núcleo familiar causando instabilidades e conflitos nas relações cotidianas. (NOGUEIRA, 1984, p. 99)

Foi, portanto, como conta Sakurai (1999), a vinda dos imigrantes japoneses uma negociação capitalista, em que os japoneses imigrantes se reduziam a força de trabalho pelo Brasil consumidas. Em troca, as empresas privadas japonesas (que vieram a ser estatizadas e unificadas em 1927) lucravam negociando com os fazendeiros e posteriormente também adquirindo terras ao adentrar no mercado imobiliário brasileiro como compradores, em que as terras eram o produto a ser consumidas de acordo com os interesses do capital. Porém, como no haicai de Nenpuko Sato, os japoneses ao saberem do potencial do Brasil para ser o celeiro do mundo não se contentariam em comer apenas arroz com batatinhas, em apenas produzir para subsistir. Vinte quatro anos após sua chegada, em 1932, quase 30% da produção agrícola do estado de São Paulo era japonesa.

1.2.2 Imigrar para o Brasil: Desfazer o sonho dourado²³

Vocês também devem ter vindo sonhando com um grande sucesso, não? – riu Manabe. [...]. No rosto queimado de sol que, por vezes, era confundido com o de um negro, seu sorriso gentil e constante parecia consolar os novos imigrantes.
(ISHIKAWA, 2008, p. 247).

Com a situação econômica do Brasil mais estável, com a oferta de emigração japonesa para outros países rarefeita e com o interesse de imigrantes europeus pela vinda ao Brasil esvaziada, desembarcaram no porto de Santos, em 18 de junho de 1908, após 52 dias a bordo do navio Kasato-Maru, os primeiros imigrantes japoneses contratados para o trabalho assalariado em fazendas paulistas.

²³ Expressão retirada e adaptada do trecho do livro *Sobô* com as conclusões feitas após os passageiros do La Plata-Maru encontram no porto da Cidade do Cabo com um grupo de imigrantes japoneses que retornavam ao Japão decepcionados com as condições de vida no Brasil: “Era necessário estarem cientes de que, no Brasil, também não seria fácil e que àquela altura dos acontecimentos, falar em voltar ao Japão não era mais possível. Portanto, não havia outro meio senão trabalhar como se estivessem mortos. Já que era assim, quantos antes pusessem os pés nas fazendas e puxassem as enxadas, seria melhor; queriam conhecer qual o tipo de expressão que tinha a terra do grande continente que iria recebê-los, assistindo a tudo com seus próprios olhos e tocando-o com as próprias mãos. Após **desfazerem do sonho dourado** de uma vitória esplêndida e fácil, souberam da dura realidade e das dificuldades para se viver, e que os caminhos do futuro estavam fechados” (ISHIKAWA, 2008, p. 207, grifo nosso).

As primeiras impressões de sua chegada foram registradas no conhecido artigo “Os japoneses em São Paulo”, redigido pelo inspetor da Secretaria de Agricultura do estado, Amândio Sobral, e publicado no jornal o Correio Paulistano no dia 26 de junho de 1908. O qual, por sua riqueza de detalhes e impressões segue abaixo na íntegra:

Está S.Paulo com os primeiros immigrantes japonezes.

Chegaram no dia 18, pelo vapor Kassato Marú, depois de 52 dias de viagem do Japão a Santos, tendo tocado só em dois portos: o de Singapura na Ásia e o da cidade do Cabo na extremidade austral da África. Deste último porto, o navio veio diretamente a Santos, tendo feito com uma regularidade digna de nota sua derrota do porto de procedência, Kôbe (Japão), ao porto de destino (Santos). O vapor Kassato Marú trouxe para o Estado de S.Paulo, 781 japonezes, que constituem a primeira leva da quantidade que deve trazer a Companhia Japonesa de Imigração e Colonização, que contractou com o Estado de S.Paulo a introdução de 3.000 famílias. Estes 781 japonezes agora introduzidos agrupam-se em 164 famílias, sendo cada família constituída, em média, por 4,5 indivíduos. São poucos os indivíduos que vieram avulsos (37), isto é, não fazendo parte de famílias. **O número de crianças é insignificante, e o de velhos nullo. Crianças de menos de três anos vieram 8; de três a sete annos vieram 4; de sete a doze annos, 4, e de mais de doze annos 765. Todo o indivíduo de mais de doze annos traz já as mãos callejadas, signal evidente de trabalho habitual.** Com estes japonezes introduzidos pela companhia acima referida, vieram também 11 de mais de doze annos e 1 de três a sete annos, espontâneos, isto é, com passagem pago à sua custa. **Dos introduzidos pela companhia (781) 532 sabem ler e escrever, isto é, 68 por cento, sendo necessário notar que, dos 249 tidos como analphabetos, empregando esta palavra na sua accepção literal, não chegam a 100, o que eleva muito aquella porcentagem.**

Os imigrantes japoneses vieram de onze províncias diferentes, que são as seguintes: Tokio, Fukuchima, Cagochima, Cumamôto, Okinawa, Ekimé(*), Yamaguchi, Hirochima, Cochi, Niigata e Yamanachi. Destas onze províncias, as que forneceram maior soma de imigrantes foram a de Okinawa, Cagochima e Yamaguchi. Pelas cifras supra, vê-se que, das 781, só 16 pessoas não são do trabalho, sendo, portanto, 2 por cento os não trabalhadores e esta insignificante porcentagem não é constituída por velhos ou pessoas invalidas, mas por crianças que amanhã serão optimos elementos de trabalho. Vieram para S.Paulo no dia 19, desembarcando nesse mesmo dia do vapor que os trouxe. As suas câmaras e mais acomodações apresentavam uma limpeza inexcédível. É preciso notar que se trata de gente de humilde camada social do Japão. Pois houve em Santos quem afirmasse que o navio japonês apresentava na sua 3a. classe mais asseio e limpeza que qualquer transatlântico europeu na 1a. classe. Isto não é hyperbolico, como adeante se verá.

Ao desembarcarem na Hospedaria de imigrantes saíram todos dos vagões na maior ordem e, depois de deixarem estes, não se viu no pavimento um só cuspo, uma casca de fruta, em suma, uma coisa qualquer que denotasse falta de asseio por parte de quem neles veio. Sahiram na maior ordem e, depois de quatro horas de viagem em trem especial de Santos a S.Paulo (não sei qual a razão por que se não ha de fazer o trajeto dos trens de imigrantes em menos tempo), e foram recolhidos no amplo salão do refeitório da hospedaria, ocupando todas as mesas, e ainda sobrou gente, que ficou nos corredores. Estavam todos, homens e mulheres vestidos á europea; eles de chapéu ou bonet, e ellas de saia e camizeta pegada á saia, apertada na cintura por um cinto, e de chapéu de senhora, um chapéu simples, o mais simples que se pode conceber, preso na cabeça por um elástico e ornado com um grampo. Os penteados fazem lembrar-nos os que temos visto em pinturas japonezas, mas sem os grampos colossaes que as mesmas pinturas nos apresentam. Homens e mulheres trazem calçado (botinas, borzeguins e sapatos) barato, com protetores de ferro na sola, e todos usam meias. Alguns dos homens foram soldados na última guerra (russo-japoneza), e traziam no peito as suas condecorações. Um delles trazia três medalhas,

uma das quais de ouro, por actos de heroísmo. Muitos traziam bandeiras pequenas de seda, numa pequena haste de bambu pintado e lança de metal amarelo. Essas bandeiras foram trazidas aos pares: uma branca com um círculo vermelho no meio, e a outra auri-verde: a do Japão e a do Brasil. Esta primeira leva de imigrantes japonezes entrou em nossa terra com bandeiras brasileiras de seda, feitas no Japão, e trazidas de propósito para nos serem amáveis. Delicadeza fina, reveladora de uma educação apreciável. As suas roupas européas foram todas adquiridas no Japão e ali confeccionadas nas grandes fabricas japonezas. A vestimenta européa conquista terreno no império do Sol nascente. Foram os próprios imigrantes que compraram as suas roupas, adquiridas com seu dinheiro, e só trouxeram roupa limpa, nova, causando uma impressão agradável. As mulheres calçavam luvas brancas de algodão.

Depois de estarem uma hora no salão do refeitório, tiveram de abandona-lo, para saberem quais eram as suas camas e os quartos, e surpreendeu a todos o estado de limpeza absoluta em que ficou o salão: nem uma ponta de cigarro, nem um cuspo, perfeito contraste com as cuspinheiras repugnantes e pontas de cigarro esmagadas com os pés dos outros imigrantes. Têm feito as suas refeições sempre na melhor ordem e, apesar de os últimos as fazerem duas horas depois dos primeiros, sem um grito de gaiatice, um sinal de impaciência ou uma voz de protesto. No dia seguinte ao da sua chegada, foram todos vacinados em duas horas, apresentando todos, homens e mulheres, os braços á vacinação, sem reluctancia alguma nem pudores piegas. Nunca se vaccinou alli tanta gente, com tanta ordem, tanto silêncio e tanta espontaneidade, no mesmo tempo. Muitíssimos tinham sido já vacinados e muitos revacinados. Têm recebido bem a nossa alimentação, feita á nossa moda e com os nossos temperos, e nem um só caso de doença intestinal se manifestou até agora. Só dois leves casos de gripe e algumas dores de cabeça (de ligeiras constipações) em menos de duas dezenas de pessoas. Todos os japonezes vindos são geralmente baixos: cabeça grande, troncos grandes e reforçados, mas pernas curtas. Um japonês de 14 annos não é mais alto que uma criança de 8 annos de idade. A estatura média japoneza é inferior á nossa estatura baixa. Mas vieram alguns homens mais altos, regulando sua estatura pela nossa média. O que, sobretudo, attráe a nossa atenção é a robustez, o reforçado dos corpos masculinos, de músculos pouco volumosos (admira, mas é verdade!) mas fortes e de esqueleto largo, peito amplo. Os seus cabellos negros, que parecem negrejar mais nos volumosos penteados das mulheres, são cortados, nos homens, de maneira a permitir uma marrafa, que quasi todos usam, uns do lado e outros ao alto da cabeça, penteada com cuidado, perfeitamente em harmonia com a gravata que todos usam e sem incompatibilidade com os calos que todos trazem nas mãos.

São muito dóceis e sociáveis, tendo manifestado uma grande vontade de aprender a nossa lingua, e no refeitório não deixam cahir um grão de arroz ou uma colher de caldo. Depois de cada refeição (que dura de uma e meia a duas horas), o pavimento do salão está como antes delia. Os dormitórios quasi não precisam ser varridos, mal se encontrando de longe em longe um pedacinho de papel ou um phosphoro queimado, que algumas vezes são dos serventes da hospedaria.

Têm nas suas mulheres a maior confiança, a ponto de, para não interromperem uma lição adventicia de portuguez, lhes confiarem a troca de seu dinheiro japonês em moeda portugueza, pois todos trazem dinheiro: 10 yens, 20, 30, 40, 50, ou mais yens, mas todos trazem um pouco.

São do maior asseio com seu corpo, tomando repetidos banhos e trazendo sempre roupas limpas. Todos têm uma caixa de pós dentifricios, escova para dentes, raspadeira para a lingua, pente para o cabelo e navalha de barba. Barbeiam-se sem sabão, só com água. As suas bagagens são pequenas: para menos de oitocentas pessoas, mil e cem malas, na sua maior parte de vime branco e algumas de lona pintada. Não parece bagagem de gente pobre, contrastando flagrantemente com os batus de folha e trouxas dos nossos operários. Nestas suas bagagens trazem as roupas indispensáveis e objectos de uso diário, como pasta para dentes, um frasco de conservas, um de molho para temperar comida, uma ou outra raiz medicinal, as indispensáveis e exquisitas travesseiras, pequeninas e altas, de madeira forrada de veludo ou de bambu fino, flexível; cobertores acolchoados, casacões contra o frio, ferramentas pequenas (por signal que as de carpinteiro são muito diferentes das

nossas), um ou dois livros (cheios de garatujas, direi eu), uma caixa de papel para cartas, nankim para escrever, pausinhos (que podem ser de alumínio), para comer arroz, colheres pequenas, mas largas e chatas, para as refeições e muitas outras miudezas que lhes são necessárias. De roupas japonezas, só vi um kimoninho pintalgado numa criança de collo. Nas mil e cem malas que trouxeram, a alfândega não encontrou um único objecto nas condições de pagar imposto, embora a conferência tenha sido feita com todo o rigor e durado quase dois dias inteiros. Os empregados da alfândega declaram que nunca viram gente que tenha, com tanta ordem e com tanta calma, assistido á conferência de suas bagagens, e nem uma só vez foram apanhados em mentira. Si esta gente, que é toda de trabalho, for neste o que é no asseio, (nunca veio pela imigração gente tão asseada), na ordem e na docilidade, a riqueza paulista terá no japonês um elemento de produção que nada deixará a desejar. A raça é muito differente, mas não inferior. Não façamos, antes do tempo, juízos temerários a respeito da **acção do japonês no trabalho nacional**." (Correio Paulistano, 26 de jun. 1908, grifo nosso).

Os trajes evidenciavam a importância dos padrões ocidentais para se fazerem ver como civilizados, isto é, europeizados. De acordo com Célia Sakurai (1999, p. 205), o processo de ocidentalização do Japão era parte da política econômica do país e ecoou na formulação de sua constituição de 1890 marcada pelas inspirações legislativas do modelo industrial e financeiro dos países ocidentais, especificamente os europeus Inglaterra e França e os Estados Unidos, como estratégia de abertura de um diálogo em pé de igualdade. Ocidentalizar foi visto como sinônimo de modernizar e civilizar, e o Japão implacavelmente lutou para firmar um lugar de superioridade frente aos países asiáticos, em especial a China, aos olhos dos ocidentais. De acordo com Lesser (2001) os diplomatas japoneses que negociavam a vinda dos súditos do país do sol nascente construíam a imagem de que os japoneses eram os “brancos” da Ásia para afastá-los da pecha de “amarelos” asiáticos, para aproximá-los da superioridade europeia.

Só um kimoninho em uma criança de colo é encontrado em meio as vestimentas dos quase oitocentos japoneses que acabavam de chegar. O pequeno detalhe do kimoninho de criança encontrado dá vestígios do desejo nipônico de cultivar em seus filhos e nas próximas gerações sua cultura e modos de vida. Ainda assim, as roupas europeias afirmam a consciência japonesa sobre a importância das vestimentas europeias para causar uma boa impressão. Tomar nota do número de banhos, como cortavam a barba, seus hábitos de limpeza bucal e assim por diante cumpria também com esta finalidade, ao passo que cresciam as demandas higienistas. O enfoque na organização, limpeza, higiene e docilidade contribuiu para a formação do estereótipo da raça japonesa como limpa, dócil, ordeira e organizada.

É também evidenciado o nível de alfabetização dos imigrantes japoneses, dos quais 532 sabiam ler e escrever entre os 791 vindos pela companhia de migração. De fato, o grau de alfabetização dos nipônicos era mais elevado se comparada com qualquer outro grupo de

imigrantes. De acordo com a Secretaria de Agricultura do Estado de São Paulo a porcentagem de alfabetizados dos japoneses que aqui chegaram entre 1908 e 1932 era de 89,9% (CEHJIB, 1992, p. 43). “Um ou dois livros (cheios de garatujas, direi eu), uma caixa de papel para cartas, nankim para escrever” são objetos, vestígios da cultura material, reveladores da relação próxima dos japoneses com leitura e escrita; as garatujas descritas por Amândio Sobral são provavelmente de algum dos três tipos de caracteres mais usados na escrita japonesa: *hiragana*, *katakana* e *kanji*.

De fato, garantir a continuidade da educação dos filhos era uma das principais preocupações dos imigrantes japoneses, pois seria uma vergonha retornar ao Japão, ainda que com fortuna, com filhos sem escolarização e sem a formação nos ensinamentos da cultura japonesa (CEHJIB, 1992, p. 99).

Sobral frisou o baixo número de pessoas não aptas ao trabalho presentes na embarcação como um ponto positivo, estas eram pouquíssimas crianças (8 de menos de três anos, 4 de quatro a sete anos e 4 de sete a doze anos, totalizando 16) que logo menos viriam a servir também como mão de obra. Os demais 765 indivíduos, segundo o inspetor, tinham mais de doze anos e apresentavam as mãos calejadas, sinais de que já trabalhavam. Nota-se a diferenciação é feita entre crianças como as ainda não aptas ao trabalho na lavoura e os indivíduos de mais de doze anos, a mão de obra ativa. Causa curiosidade a falta do termo “adulto” para esta diferenciação, ao passo que traz evidências de que a partir dos 12 anos os indivíduos tinham por principal função o trabalho.

É preciso chamar a atenção ao fato de que o redator deste artigo era funcionário da Secretaria de Agricultura, órgão representativo dos interesses dos grandes latifundiários agricultores paulistas. Como ele, muitos outros contrários a vinda dos “amarelos” manifestavam suas preocupações e usavam a imprensa como meio de formação da opinião pública brasileira.

Ao que aparenta, as palavras do inspetor visavam tranquilizar a população, principalmente os católicos, que viam com desconfiança a presença de “elementos amarelos” em solo brasileiro. Para tanto, advertiu ao final que não se fizessem juízos antecipados a respeito da “ação dos japonezes no trabalho nacional”. E, com esta frase, buscava assegurar que mesmo para os defensores da imigração japonesa, esta não se tratava de uma escolha de povoamento e integração sociocultural, mas sim de uma aceitação parcial com finalidade certa: ser mão de obra para a lavoura cafeeira. Deixava nas entrelinhas a mensagem sobre o acordo e a vontade tácitos entre os contrários e os favoráveis à vinda dos imigrantes japoneses

de que quem trabalhava não era necessariamente quem povoaria e construiria o projeto de raça brasileira.

Do outro lado, a maior parte do povo japonês que emigrava ansiava por logo fazer fortuna para o quanto antes retornar ao seu país de origem, encorajados a sonhar pela massiva propaganda do eldorado brasileiro publicitada pelas companhias de migração. Não vinham, portanto, motivados pelo desejo de aqui fincar raízes, ficando, desta forma, ambas as partes de acordo quanto ao não cruzamento entre culturas. Por mais que não houvesse, segundo Sakurai (1999), por parte do governo japonês a intenção de que estes imigrantes retornassem ao Japão.

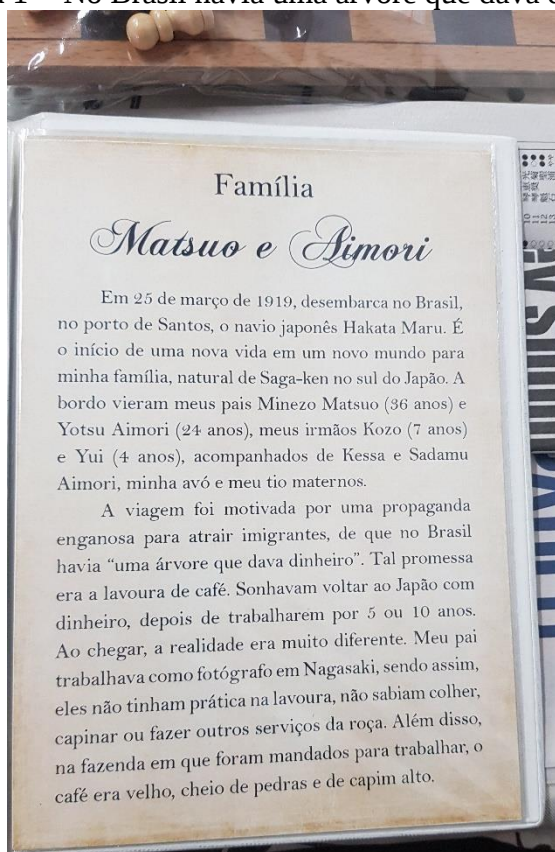
Assim, a partir de 1908 os imigrantes japoneses passaram a ingressar no Brasil como uma política econômica que interessava a ambos os países. Conforme reportagem na *Japan Magazine*, em outubro de 1913, os funcionários da companhia de emigração acreditavam que o Brasil encontraria “em nossos imigrantes um instrumento capacitado para o desenvolvimento de seus vastos recursos naturais” enquanto que o Japão encontraria no Brasil “um escoadouro para seu excesso populacional” (LESSER, 2001, p. 165). Assim, ingressaram 189 mil nipônicos de 1908 a 1941 no Brasil, quase todos com algum tipo de subsídio, de acordo com Lesser (2001, p. 155).

Para compreender os acontecimentos antecedentes à chegada dos japoneses a Londrina, na Boca do Sertão, será utilizada a definição proposta por Célia Sakurai (1999) que dividiu a imigração japonesa para o Brasil em duas fases: o período experimental, de 1908 a 1924, e o período tutelado, de 1924 a 1941. Nas próximas linhas partiremos destas denominações como forma de organização textual para, em seguida, no segundo capítulo, buscar compreender quais caminhos levaram os imigrantes japoneses a constituírem escolas japonesas em Londrina na década de 30.

1.2.2.1 Primeiro período da imigração: experimental (1908-1924)

*Iju shite
tozai wakazu
michi ocghiba
(trilha forrada de folhas
sem saber o leste e o oeste
japonês que chega aqui)
Nenpuku Sato*

Figura 1 - No Brasil havia uma árvore que dava dinheiro



Fonte: Acervo de Chinzoo Matsuo²⁴

Deslumbrados com as propagandas de que “[n]o Brasil existe árvore que dá ouro que é o cafeeiro. É só colher com as mãos” (CEHIJB, 1992, p. 73), famílias japonesas como a de Chinzoo Matsuo migraram para o Brasil atraídos “pela árvore que dava dinheiro”. Ao aqui chegarem, “a realidade era muito diferente”, pois nas fazendas para onde foram enviados “o café era velho, cheio de pedras e de capim alto”, como conta o londrinense Chinzoo Matsuo em texto escrito sobre a história de sua família.

Uma imigrante japonesa, em entrevista concedida à Ocada, conta semelhante história ao pesquisador:

Meu pai veio, acho, que no segundo ou terceiro [navio de] imigrante, dizem que [o] primeiro [navio de] imigrantes, que veio para o Brasil, acho que foi 1908..., né, meu pai [veio no] terceiro ou quarto [navio]. Meu pai, quando veio aqui no Brasil [...], japonês mesmo tinha muito pouco [...], aquele tempo pessoal de 12, 13 anos, assim, não pensou em nada, tinha aquele boato que meu pai contava que, quando vinha no Brasil, tinha dinheiro até no chão, que o pessoal comentava; então ele veio [...] para

²⁴ A fotografia, de autoria própria, foi tirada em 24 de setembro de 2020 na casa do pioneiro e fotógrafo da cidade de Londrina Chinzoo Matsuo para o registro do texto “Família Matsuo e Simori” escrito por ele em 2011. Na imagem é possível ver, além da primeira página do texto, na parte superior o pedaço de um tabuleiro com peças do jogo de xadrez sobre ele e na lateral direita jornal com kanjis em japonês, materialidades que se encontravam sobre a mesa de Chinzoo Matsuo junto com caixas de fotografias.

ver, mas diz que, quando chegou, era completamente [...] diferente do que ele pensava [...]; ele comentava assim com a gente que ele passou fome, que ele passou frio. (entrevistada D). (2012, p. 84)

Assim, os imigrantes japoneses, que chegaram esperançosos, logo se decepcionaram com as condições precárias de vida nas fazendas. Conflitos e fugas ocorreram em todas as primeiras fazendas em que chegaram: Dumont, Canaã, Guataparã, Floresta, Sobrado e São Martinho. Nesta última, propriedade da influente família Prado, os conflitos culminaram em uma greve ao final de 1908 (LESSER, 2001, p. 162). Segundo Ocada,

As queixas dirigiram-se contra o trabalho excessivo, contra a comida, as instalações, as dificuldades de comunicação pelo desconhecimento da língua, os baixos salários, além do mais, nada conheciam do país, a não ser o que lhes fora mostrado pela propaganda aliciadora das companhias de emigração” (2012, p. 87).

A lista dos motivos que levaram a decepção e resultaram em conflitos entre os trabalhadores japoneses, os administradores das fazendas e os representantes das companhias eram grande, estes últimos chegaram a ser recebidos pelos imigrantes com de “lanças feitas de bambu, enxadas e foices” (CEHIJB, 1992, p.73), visto as

- 1.º) Más condições de habitação e alimentação, que os imigrantes não podiam sequer imaginar.
- 2.º) Dificuldade de entendimento entre os imigrantes e a administração da fazenda, por causa da barreira da língua e da total diferença de usos e costumes;
- 3.º) Cafeeiros velhos, de reduzida produtividade, redundavam em colheita escassa e rendimento muito abaixo do prometido aos imigrantes pelos agentes de emigração.
- 4.º) Demolição do complexo de superioridade de imigrantes. Desinformados sobre a realidade brasileira e, ao serem atirados num ambiente de péssimas condições de vida, esse sentimento feneceu diante das tremendas dificuldades (Eles se julgavam súditos de uma potência de primeira categoria, depois das vitórias do Japão nas guerras contra a China (1894-95) e contra a Rússia (1904-5).
- 5.º) Soma-se a tudo isso o descontentamento em relação à companhia de emigração, que os iludira com falsa propaganda sobre a facilidade de ganhar dinheiro no Brasil. (CEHIJB, 1992, p. 68).

Apenas nove meses após a chegada, em setembro de 1909, do total de 791 imigrantes apenas 191 permaneciam nas fazendas. Os 590 partiram em busca de condições melhores que satisfizessem seus anseios pela terra de ouro. Dividiram-se por diversos caminhos, conforme o relatório do interprete oficial da Legação Ryoji Noda: 102 foram para outras fazendas no estado de São Paulo, na busca por trabalho nas cidades 110 foram para Santos e 102 foram para São Paulo, 120 foram trabalhar na construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, outros 38 ainda partiram de do estado de São Paulo e residiam nos estados do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, seis faleceram e, a maior parcela de japoneses, 160, reemigraram em direção à Argentina (CEHIJB, 1992, p. 76).

Situação semelhante também aconteceu com o imigrante japonês Rinkichi Takiguchô, narrado no livro “Rinkichi: uma história da imigração japonesa” de Maurício Cardoso (2020), que desembarcou no Brasil com 22 anos em 1913. Tão logo chegou buscou formas de fugir das condições precárias de trabalho e vida na lavoura cafeeira da Fazenda Santa Constança, na região de São Carlos no estado de São Paulo. Foi, então, em 1916, fugido em direção à São Paulo onde encontrou trabalho doméstico como mordomo de uma família de origem portuguesa. Em busca de condições melhores, 1918, trabalhou como arrendatário de terra. E, em 1927, – no segundo período da imigração japonesa (1924-1941) como definiu Sakurai (1999) –, alcançou o desejado sonho de ser dono de terra própria com a compra 10 alqueires de mata “virgem” em Araçatuba (SP), área de expansão pioneira rural, formando junto com outras famílias a colônia japonesa de Córrego da Prata.

Diferente do objetivo brasileiro de adquirir para o país agricultores japoneses, que constava como uma das exigências contratuais, 63,1% dos imigrantes que entraram até 1962 não eram agricultores, como constatou Sakurai (2000, apud OCADA, 2012, p. 84), ao investigar os dados da Cooperativa Agrícola de Cotia, e habitavam zonas urbanas no Japão. Como também aconteceu com o pai de Chinzoo Matsuo, Minezo Matsuo, que era fotógrafo em Nagasaki, o centro industrial do país na Era Meiji e viveu sua primeira experiência na lavoura já em terras brasileiras encorajado pela oportunidade propagandeada de fazer muito dinheiro entre 5 e 10 anos.

Pressionados pela realidade, os imigrantes japoneses tiveram que se preparar para inicialmente sobreviver, precisavam se acostumar com o gosto e modo de preparo dos alimentos brasileiros e encontrar meios de se alimentar com uma escassez de diversidade de verduras, base de sua alimentação junto com o peixe e arroz. O gasto no armazém gerava o endividamento das famílias – situação que ficou mais conhecida ao ser retratada no filme de 1980 “Gaijin: Os caminhos da Liberdade”, da cineasta nipo-brasileira Tizuka Yamasaki. Nesta fase inicial o nível de subnutrição foi altíssimo, “advindo daí o desenvolvimento defeituoso e a morte de crianças, a diarreia provocada pela ameba, e até a malária grassava entre os imigrantes” (CEHIJB, 1992, p. 73). Dormir no chão duro, a falta de banheiros e encontrar formas de se comunicar diante da barreira de idiomas tão diferentes foram também fatores com os quais tiveram que se acostumar. E a educação, fator cultural de extrema importância para os japoneses a partir da Era Meiji, estava na lista das maiores preocupações das famílias com filhos em idade escolar.

A saída encontrada era “trabalhar como se estivessem mortos” nas lavouras cafeeiras, como narrado no livro Sobô de Tatsuzô Ishikawa (2008, p. 207), como já apresentado,

inicialmente ainda na esperança de retornar em poucos anos com muito dinheiro, um sonho não alcançado. E, posteriormente, ao constatarem que o trabalho em colonato na lavoura cafeeira não seria suficiente para juntar uma poupança, voltaram seus esforços para adquirir terras para cultivo próprio e assim, finalmente, conseguir fazer dinheiro. Ser um lavrador independente era o novo grande sonho (CEHIJB, 1992, p. 78).

Com o decorrer dos anos, muitos foram os que vieram como trabalhadores assalariados das lavouras e conseguiram, após o acúmulo de experiência nas lavouras e de certo capital, tornar-se proprietários de lotes de média de 10 a 20 alqueires em geral de mata virgem (CEHIJB, 1992, p. 81). As primeiras colônias começaram a surgir pela organização espontânea de imigrantes que se juntavam para comprar terras e constituir o modelo comunitário inspirado nas muras (aldeias) japonesas. (CEHIJB, 1992, p. 92). Cada mura possuía sua associação para a organização do cotidiano de forma coletiva e uma das primeiras atividades da associação era a criação de uma escola, “em decorrência também da inexistência de escolas em grande parte dos lugares para os quais se dirigiam” (DEMARTINI, 2004, p. 2019). É preciso ter em mente que os nipônicos, que no Brasil chegaram, possuíam minimamente a escolaridade básica de seis anos, pois viviam sob a dinastia Meiji que tinha na educação uma de suas maiores preocupações e investimentos.

Os imigrantes japoneses seguiam em relação próxima com seu país de origem e no campo educacional não era diferente, mesmo estando no Brasil tinham acesso a jornais, livros e materiais didáticos japoneses. E não tardou muito para fundarem jornais da comunidade japonesa no Brasil. Segundo Lesser, um imigrante lembra que cuidava de seu filho baseado nas informações para pais de primeira viagem encontradas em revistas japonesas. Em São Paulo, no bairro da Liberdade, foi inaugurada em 1915 a Escola Taisho e “logo em seguida inúmeras outras, criando um amplo sistema de *nippon gakko* (escola japonesa) por todo o estado” (LESSER, 2001, p. 167), a rede educacional japonesa crescia junto com a crescente população japonesa com uma forte característica simbiótica entre escola e família.

De acordo com Sakurai (1999), o primeiro período da imigração japonesa, com início oficial em 1908 e até 1924, foi uma fase de inseguranças e instabilidades decorrentes do momento experimental vivido, sem saberem, de ambos os lados, o que viria a acontecer com a introdução dos trabalhadores nas lavouras e com a entrada de japoneses no Brasil. A própria contratação ocorria em regime temporário, de 2, 4 ou 6 anos a depender do tipo de contrato firmado. Tantas incertezas faziam com que os imigrantes japoneses não conseguissem imaginar se seu futuro seria no Brasil ou no Japão. Como Nenpuko Sato expressou em seu haicai, o caminho dos imigrantes japoneses que por primeiro aqui chegaram estava encoberto,

não se sabia qual direção tomar, era ainda preciso varrer as folhas, limpar os caminhos para encontrar a direção.

Sakurai (1999, p. 214) conta que, em 1913, a fim de dar preferência aos europeus que eram parte do projeto de regeneração da raça brasileira, os incentivos à vinda dos nipônicos foram cessadas e retornaram apenas com o corte na entrada dos imigrantes europeus em decorrência da Primeira Guerra Mundial, em 1917. Em 1923 os subsídios foram extintos e, contrariamente ao que se pode imaginar, foi a partir desta decisão que o fluxo migratório japonês viveu seu auge e inaugurou um segundo momento, que Sakurai (1999) denominou de período da imigração tutelada.

1.2.2.2 Segundo período da imigração: tutelado (1924-1941)

*Mikkazuki no
omu no mayo wo
kimi shiru
ya
(será que você percebe
na sobancelha do papagaio
uma lua que cresce?)
Nenpuko Sato*

Com o fim dos subsídios para a entrada de mão de obra japonesa nas lavouras cafeeiras por parte do Brasil, o governo japonês pôs em marcha um projeto que já vinha sendo planejado desde a unificação das companhias privadas de emigração japonesas convertidas em uma única empresa de controle estatal, a *Kaigai Kogyo Kabushiki Kaisha*, que ficou conhecida pela sigla KKKK, em 1917. Assim, conta Lesser, a KKKK “assumiu o controle de todas as terras que haviam sido compradas por empresas privadas japonesas” (2001, p. 172). O projeto de ampliação das colônias japonesas implementava-se não só no Brasil, como em outros países da América Latina e nas Filipinas. Dentre as funções previstas no Estatuto da KKKK, de 1917, estava prevista a

[...] gestão de colônias e seu desenvolvimento, venda e compra de bens móveis e imóveis, agricultura, pecuária, pesca, mineração, comissão mercantil e beneficiamento de produtos, armazéns gerais, empreitadas de obras de engenharia civil e arquitetônica, e outras indústrias, e publicação de jornais [...]. (RELATÓRIO DA COMPANHIA, 1934 apud SAKURAI, 1999, p. 224)

Já havia, segundo Sakurai (1999, p. 224), em São Paulo, antes mesmo da fixação dos objetivos da KKKK, colônias formadas por iniciativas de grupos de japoneses unidos pelos

vínculos familiares, de amizade, pertencimento a mesma província ou religião e que, mesmo sem terem sido criadas pelo governo japonês, recebiam o apoio e suporte técnico para se manterem. Isto é, já havia colônias japonesas sendo formadas no Brasil antes da decisão política de fazer das colônias em países estrangeiros uma política de expansão geográfica e econômica de Estado.

Contudo, foi após 1924 que o governo japonês passou a investir massivamente na compra terras e na formação de colônias japonesas como uma política econômica intervencionista de Estado. Em vista da grande quantidade de terras disponíveis – muito distinta da realidade japonesa – da continua necessidade de escoamento da densa população – 77 milhões de habitantes em 1920 (CEHIJB, 1992, p. 137) – e da crescente crise econômica em que o Japão se encontrava – com mais de 3 milhões de desempregados (CEHIJB, 1992, p. 142 –, concebia-se a compra e a colonização de terras brasileiras como um próspero e necessário investimento.

Tanto que, em 1929, o governo japonês criou o Ministério da Colonização para melhor organizar o grande fluxo emigratório do país. De 1924 a 1941 o Brasil viveu o ápice de entradas de imigrantes japoneses, totalizando mais de 137 mil nipônicos, conforme Suzuki (1969 apud SAKURAI, 1999, p. 215).

Diferente dos imigrantes que vieram no primeiro período, os que vieram para trabalhar nas colônias construídas pelas KKKK, ou pela BRATAC (Sociedade Colonizadora do Brasil Ltda.) a partir de 1928, vinham como proprietários de terra, em condições muito mais vantajosas e seguras. E muitos dos que aqui estavam, visando encontrar caminhos para enriquecer, uma vida mais prospera e escolas japonesas para os filhos, aceitavam as oportunidades ofertadas pelo governo japonês e deslocaram-se em direção às colônias com o objetivo de ascender socialmente, juntar dinheiro e preparar culturalmente os filhos para voltar ao Japão.

A educação dos filhos tinha importância central nas escolhas de mobilidade interna dos nipônicos “e a notícia de que havia uma escola de língua japonesa numa colônia podia provocar mudanças de imigrantes para essa localidade, justamente por causa da possibilidade de educar os filhos em estabelecimento onde se ensinava o idioma dos antepassados” (CEHIJB, 1992, p. 99).

Em paralelo, a comunidade japonesa, cada vez mais organizada, fundou, em 1927, a Associação Japonesa de Ensino no Brasil, *Zaihaku Nihon-jin Kyoiku-kai*, com o objetivo de construir uma unificação das ações educacionais das escolas japonesas. Em 1932, o jornal *Jihô* publicou um levantamento produzido pela Associação de Pais e Alunos de Escolas

Primárias Japonesas do Estado de São Paulo, em que “informava seus leitores que nesse ano havia 178 estabelecimentos para o ensino do idioma japonês no estado e mais 20 escolas ainda não oficializadas, todas frequentadas somente por filhos de japoneses” (DEMARTINI, 2000, p. 49). O número de escolas crescia junto com sua oficialização perante o governo. Segundo Demartini, ocorreu neste período a integração das escolas japonesas ao sistema público de educação paulista, com 40% das escolas japonesas sendo estaduais, municipais ou mistas (particular/estadual e particular/municipal), conformando uma imbricada relação entre a comunidade japonesa e poderes públicos (2000, p. 49).

As companhias colonizadoras investiram na construção de uma estrutura que permitia o máximo rendimento das propriedades: logística de escoamento, construção de estradas e linhas ferroviárias, maquinários, divisão de lotes feita por engenheiros e agrimensores, bem como estudo de solo feita por agrônomos, para a escolha planejada da cultura alimentar mais apropriada a ser cultivada, bancos próprios e assim por diante. Preocupavam-se também em garantir as condições sociais para a fixação permanente dos colonos: escolas, associações e serviços médicos. Conforme Sakurai (1999, p. 228), o governo japonês não tinha a intenção de incentivar o retorno dos japoneses que nas colônias fizessem dinheiro, mas sim de fixá-los ao território, formando nichos financeiros em diversos países.

De acordo com Sakurai (1999),

verifica-se, em função dessas mudanças, uma mobilidade geográfica dos japoneses, que está diretamente relacionada com a busca de novas oportunidades, incentivadas, orientadas e amparadas por representantes de seu país de origem. Pode-se até procurar relacionar o avanço do povoamento do estado de São Paulo, nas chamadas áreas pioneiras – as bocas do sertão –, com a história da imigração japonesa e com o papel que esses agentes japoneses exercem no processo. (p. 229).

O próprio desenvolvimento do plantio de algodão, principalmente como saída à crise do café de 1929, relaciona-se com a entrada massiva de imigrantes japoneses nas áreas conhecidas como Boca do Sertão, desde o noroeste paulista até o ingresso no norte do Paraná via Cambará.

Foi realizada a compra de terras virgens a serem desmatadas pela frente pioneira no interior do estado de São Paulo, no norte do Paraná, em Mato Grosso, como também em Minas Gerais, Amazonas e Pará. De acordo com Lesser, em 1928, “a base de capital de meio milhão de dólares da Companhia Nantaku convenceu o governo do Pará” (p. 176) a fazer concessão de 1 milhão de hectares de terras à Companhia Nipônica de Plantação do Brasil onde 352 famílias foram instaladas ao longo da década de 30. Posteriormente, com a crise do

café de 1929, fazendas também passaram a ser adquiridas e loteadas em propriedades menores.

Neste período, a melhoria das condições de vida que marcou a ascensão social dos imigrantes nipônicos devido a tutela do governo japonês gerou também uma maior fixação ao Brasil. Ao final, como sair de um país em que vinham galgando prosperidade? O haikai de Nenpuko Sato em epígrafe é revelador nesse sentido, pois, na sobancelha do papagaio, pássaro brasileiro, mora uma *Mikkazuki*, expressão para a lua quando se encontra com três dias e para a qual não existe correspondente na língua portuguesa. Há no Brasil um Japão que cresce, conforme análise do poema feita por Cardoso (1999, p. 124).

Assim como os japoneses, as companhias inglesas também tinham interesse no negócio da compra e venda de terras brasileiras. A Inglaterra era considerada neste momento o centro financeiro do mundo e sua participação econômica interessava ao Brasil. Assim se observou na frente de expansão a entrada de grandes grupos de capitalistas estrangeiros e nacionais, que controlavam os transportes, o comércio e financiavam a agricultura. Os loteamentos aumentavam o fluxo financeiro da região com a construção de estradas, o que valorizava os terrenos e incentivava os fazendeiros a venderem partes de suas propriedades (VIEIRA, 1973 apud OCADA, 2012, p. 96).

Tomazi (1997) conta que foi assim que, em 1925, a empresa inglesa *Paraná Plantations* foi criada junto com a Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP) para dar início ao plano de venda imobiliária das terras compradas um ano antes pela empresa das quais as duas acima derivaram, a *Brazil Plantations Syndicate Limited* (BPSL). O resultado foi a compra de 515.017 alqueires das terras da Boca do Sertão do norte do Paraná.

2 ESCOLAS JAPONESAS EM LONDRINA NA DÉCADA DE 1930: UM CAMINHO CRUZADO PELAS FOTOGRAFIAS

O segundo capítulo do presente trabalho é dividido em três itens que seguem tendo por direção o cruzo entre fotografias e seu contexto. No primeiro item, aborda como se deu a reocupação do território que, com a chegada da CNTP, ficou conhecido como Norte Novo do Paraná. Os imigrantes japoneses não chegaram em terras “virgens”, mas em uma terra preparada e “limpa” pela exclusão dos povos que habitavam as matas; portanto, não foi sem conflitos que as terras foram reocupadas. Tratarei, em especial, da relação desta reocupação com a instrução educacional escolar e com a compra de terras por imigrantes nipônicos que constituíam colônias étnicas.

No item 2.2, proponho o cruzo das fotografias com o caminho percorrido pelas escolas japonesas em Londrina, desde a chegada dos primeiros nipônicos até a inauguração, estruturação, reinaugurações de associações e escolas que, em uma trama indissociável, concentravam a vida social e a continuidade de tradições e costumes japoneses. Retomo as três fotografias – em melhor resolução, enviadas pelo Museu Histórico de Londrina – como quem cuidadosamente busca vestígios com uma lupa. Os detalhes são convocados a provocar reflexões sobre as representações de infância e escolaridade reveladas nas fotografias escolares japonesas.

Cinco foram as fotografias encontradas por esta pesquisa de escolas japonesas na década de 1930 em Londrina. A partir delas, foi organizado um agrupamento temático que forma uma série contextual comparativa, um acervo que reúne as fotografias e as informações sobre elas escavadas, que tornaram possível a realização de uma análise das representações de infância e escolas nelas contidas e a partir delas também propagadas.

Como forma de organização visual e para melhor compreensão de como transcorreu a inauguração das escolas japonesas, bem como de quais escolas foram encontradas fotografias ao longo da década de 1930 em Londrina, foi produzida²⁵ uma linha do tempo com a data de escolas públicas e particulares encontradas que tiveram seu início de funcionamento neste período, com destaque em vermelho para as escolas japonesas e a anexação da série de fotografias selecionada para esta pesquisa. Este mapa se encontra ao fim do item 2.2.1.

²⁵ A produção deste material foi realizada em colaboração com o designer gráfico Marco André Mazzarotto Filho, mestre e doutor em Design no Programa de Pós-Graduação em Design da UFPR, especialista em Gestão do Design e graduado em Desenho Industrial - Programação Visual pela PUC/PR. Já lecionou nos cursos de Design Gráfico e de Produto da UFPR, no curso de Comunicação Social do Centro Universitário Uninter e é atualmente professor no curso de Design da UTFPR. Acho que cabe um agradecimento rápido aqui.

2.1 A imigração para o Norte Novo do Paraná: educação e reocupação do território como moeda de troca de uma política do Estado capitalista

*Kyoshimon ni
Mugaku dai-ichi
hitorimushi
(aluno de Kyoshi
entre analfabetos – primeiro
inseto na luz da lamparina)
Nenpuko Sato*

A Boca do Sertão do norte do Paraná, como era conhecida a região ao norte do rio Tibagi pelos caboclos, foi reocupada por meio de um projeto governamental de capitalização das terras do Paraná. Reocupada, pois, diferente do discurso consagrado do vazio demográfico da região, é preciso se ter como premissa que, segundo as informações arqueológicas coletadas por Tomazi (1997), povos indígenas viviam nesta região há pelo menos 7 mil anos. Trata-se de rachar com a ideia de que “a história de uma determinada região ou território, inicia-se quando a sociedade burguesa consegue penetrar e assumir a terra” (TOMAZI, 1997, p. 68). Maria Regina Clivati Capelo recolhe em sua tese de doutoramento uma série de dados e cita Monbeig (1984) para afirmar que “os sertões do Norte (‘novo’ para os propósitos da colonização capitalista) do Paraná, após a ação destruidora dos bandeirantes não ficaram ao léu. Havia índios que habitavam as matas, caboclos dispersos e provavelmente negros fugidios” (2000, p. 154).

Xetá, guarani, cayoá e kaingang foram alguns destes povos. Estes últimos, segundo Tomazi,

foram os principais personagens da resistência contra a penetração dos novos ocupantes das terras tanto no Paraná (Campos de Guarapuava e "sertão" do Tibagi/Cinzas) quanto em São Paulo (Oeste Paulista, mas principalmente no "sertão" do Paranapanema) como também em Santa Catarina e no Rio Grande do Sul, desde o final do século XVIII até início do séc. XX. (1997, p. 86).

Entre 1872 e 1875 o engenheiro e escritor inglês Thomas Bigg-Whiter viajou em expedição pelos sertões paranaenses e mato-grossenses e relatou em seu livro “Novo Caminho no Brasil Meridional: a Província do Paraná” ter não apenas avistado, mas se relacionado com indígenas, fazendeiros, negros escravizados e caboclos. Sobre os caboclos, em uma das passagens, conta que os contratou e estes foram “a espinha dorsal do mais importante do setor do rio Ivaí” (BIGG-WHITER, 1878, v. 2, p. 215, tradução livre). Sobre os indígenas, traz diversos relatos, fala dos cayoás e botocudos e, dentre diversas histórias, conta do pânico que sentiram em um acampamento próximo a Colônia Thereza, quando o grupo de

indígenas que haviam contratado misteriosamente desapareceu e pela primeira vez tiveram que organizar um revezamento de guardas noturnos, pois estavam temerosos de serem assassinados em um ataque indígena (BIGG-WHITER, 1978, v. 1, p. 344).

Conforme Tomazi (1997), com o Decreto nº 426 de 1845, os indígenas passam a ser legalmente tidos como mão de obra a ser aldeada e educada na religião católica e costumes europeus, desde que “bem-comportados”. Perdem, pelos ditames da lei, seus territórios e o processo de aldeamento dos povos indígenas se intensifica, junto com a chacina daqueles que resistiam às condições impostas pelo decreto imperial: civilize-se ou morra. Muitos destes povos originários seguiam a *terceira margem do rio*,²⁶ os caminhos invisíveis, encontravam formas de resistência, lutavam e causavam temor e deslumbramento, como relatado pelo inglês Thomas Bigg-Whiter.

Juntou-se ao Decreto nº 426 a instauração da Lei de Terras, em 1850, que determinou a comercialização das terras brasileiras e a desapropriação dos indígenas de seus territórios. Estas terras passaram a ser apropriadas mediante contrato de compra e venda. Mineiros e, sucessivamente, paulistas passam a comprar, se apossar ou grilar as terras tidas como vazias para o capital.

A partir de 1915, o governo do Paraná passou a demonstrar maior preocupação com o complexo de situações descritas por Tomazi (1997) e Barino (2011) : (i) a região norte e sudoeste do estado não possuía núcleos urbanos; (ii) o avanço das grilagens; (iii) as questões colocadas pela guerra do Contestado, que fizeram o Paraná perder parte de suas terras; e (iv) o crescente interesse na capitalização das terras por meio da expansão da cafeicultura em decorrência das restrições impostas a São Paulo e a Minas Gerais com a crise de 1929, restrições que não atingiram o estado do Paraná.

Como solução para a situação apresentada, o governo paranaense propunha o povoamento destas regiões por meio da colonização. Mas, argumentava, diferentemente do Estado de São Paulo, não dispor de recursos financeiros para promover uma política imigratória, vislumbrando nas companhias de colonização estrangeiras um capital privado capaz de desenvolver a estrutura necessária para a plantação, para o escoamento do produto a ser exportado e para a repovoamento do território para assim alavancar a arrecadação de receita do Estado.

A falta de um sistema de transporte era um grave problema para o avanço da cafeicultura e o Estado do Paraná afirmava não ter recursos financeiros para a construção das

²⁶ Expressão extraída do conto *A terceira margem do rio* do livro *Primeiras Estórias* de Guimarães Rosa (2001).

ferrovias e estradas necessárias à logística de escoamento da produção. Inicialmente, um grupo de fazendeiros²⁷ se comprometeu com a construção da ferrovia, mas não alçou suficiente verba para concluir o projeto. Dentre os fazendeiros estava Willie Davids, um grande fazendeiro de Jacarezinho com ascendência inglesa e deputado influente do Estado, que viria a ser figura essencial para a consolidação da Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), sendo nomeado prefeito de Londrina em 1937.

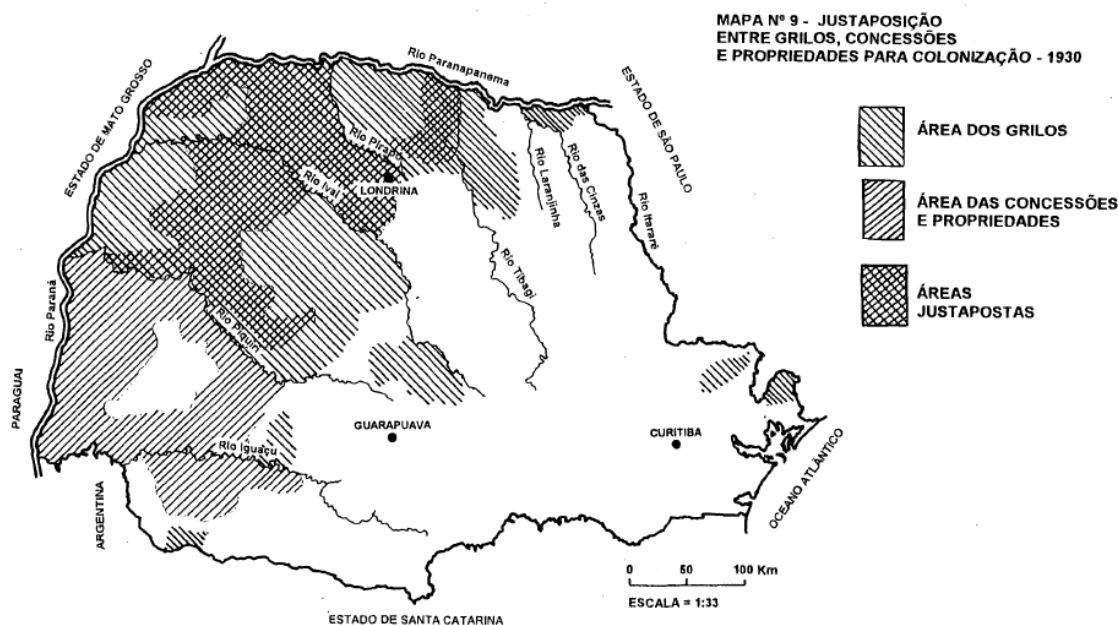
Dentre as muitas empresas colonizadoras privadas que fizeram negócio com o governo, a empresa inglesa *Paraná Plantations* – que tinha a CTNP como um de seus braços – simbolizou um marco na história oficial. Inclusive, a nomenclatura mais conhecida das subdivisões da região norte é marcada por sua presença, por aquilo que veio antes – *norte velho* –, durante – *norte novo* – e depois – *norte novíssimo* – da chegada da empresa inglesa ao território paranaense (TOMAZI, 1997, p. 126).

A CTNP, que posteriormente veio a se chamar Companhia Melhoramentos Norte do Paraná (CMNP), em 1925, comprou do governo paranaense mais de meio milhão de alqueires com o principal objetivo de dar continuidade à construção da ferrovia – iniciada com capital do grupo de fazendeiros – até chegar no Paraguai (TOMAZI, 1997, p. 210). Mas foi apenas em 1929, com a chegada dos primeiros trabalhadores e ingleses ao patrimônio Três Bocas, que a CTNP iniciou o processo de colonização das terras adquiridas. Em contrapartida à propriedade e ao uso livre da terra, o Estado requeria “a criação de infraestrutura, colonização e comercialização de terras nessa área onde o Estado não possuía condições financeiras de realizar uma colonização oficial naquele momento da história” (BAREIRO, 2007, p. 50).

No mapa a seguir é possível visualizar as terras paranaenses que foram destinadas à concessão e à propriedade para a colonização pelo governo do Paraná, dentre elas estão as regiões concedidas à *Paraná Plantations Limited* e administradas pela Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), nas bordas dos rios Tibagi, Ivaí e Pirapó:

²⁷ Conforme Tomazi, “neste ponto, é que um grupo de fazendeiros (entre eles destacavam-se Antonio Barbosa Ferraz Júnior, Antonio Ribeiro dos Santos, Willie da Fonseca Brabazon Davids, Leovigildo Barbosa Ferraz, Gabriel Ribeiro dos Santos e Manoel da Silveira Corrêa) estabelecidos no Paraná, resolve, a partir de 1920, fazer a ligação ferroviária entre São Paulo e o Paraná pelo rio Paranapanema. Para tanto, conseguiram as concessões dos governos dos dois estados visando a construção da estrada de ferro. Formaram a Estrada de Ferro Noroeste do Paraná, que mais tarde veio a se chamar Companhia Ferroviária São Paulo-Paraná, como é mais conhecida.” (1999, p. 167).

Figura 3 - Justaposição entre grilos, concessões e propriedades para a colonização 1930



FONTE: SERRA, 1991, p. 66 apud TOMAZI, 1997, p. 190

No caso da CNTP, praticamente toda sua área é justaposta com grileiros. Hoff conta que a CNTP, em seu discurso oficial, afirmava a presença de caboclos e justificava a retirada desta população por meio de indenizações (1991, p. 27 apud SCHELBAUER, 2014, p. 79). Entretanto, de qual indenização se tratava? Um assunto nebuloso merecedor de estudos pormenorizados. Em contrapartida, a companhia possuía como praxe, assim como outras empresas colonizadoras, ter jagunços contratados, “também chamados de ‘limpa trilhos’ ou ‘quebra milho’ para **remover** e **sanear** as terras compradas” (TOMAZI, 1997, p. 225, grifo do autor). A expulsão dos povos originários e da população remanescente era etapa concernente ao preparo das terras para sua reocupação. A construção da história consagrada da ocupação das matas virgens do eldorado por europeus e japoneses pioneiros junto ao primoroso trabalho da CNTP, gerou, segundo Capelo, a “invisibilidade dos caboclos, negros e índios que viviam na região, antes da ocupação capitalista do território (2000, p. 255).

A partir de 1920, ocorreu um movimento organizado e incentivado pelo governo do Paraná para a “ocupação do território, aumento populacional, surgimento dos novos centros urbanos e colonização das áreas rurais” a fim de tornar o estado mais rico, como também de trazer o que era considerado progresso e civilidade. Foi assim que, “destruídos os modos de vida dos ‘de dentro’, a escola formal se fez imprescindível” (CAPELO, 2000, p. 255).

Neste pacote de medidas, para colocar em prática o ensejo de se modernizar e se europeizar, a educação despontava como uma das principais ações do governo e era

recorrente em seus discursos, como no relatório destinado ao Secretário de Obras Públicas, Aviação e Agricultura, Angelo Lopes, em que se afirma que uma pedagogia moderna garantiria o “desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais da criança”, devendo ser essa “uma das maiores preocupações da Administração Pública” (PARANÁ. Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Angelo Lopes, D. D. Secretário de Obras Públicas, Aviação e Agricultura. Curitiba, 1936). A escola era símbolo da modernidade (SCHELBAUER, 2014, p. 77), mas esse discurso estava distante da realidade, pois, em 1930, a organização do sistema educacional era ainda um grande desafio brasileiro. Uma década antes, em 1920, estima-se que a taxa de analfabetismo era de 75% na população em idade escolar ou mais (WALDMAN, 2012, p. 65).

A organização estatal proposta ao território paranaense parece cruzar com a da educação. O governo do estado colocava as mãos no território, por meio das parcerias privadas, e institucionalizava a educação escolar como o espaço da instrução oficial da população. Sobre o povoamento do estado como política de governo, Analete Regina Schelbauer afirma que

imbuídos do discurso de modernidade, tal como em âmbito federal, os governos de Manoel Ribas, como interventor (1932-1935 e 1937-1945) e governador (1935-1937), Moysés Lupion (1947-1951 e 1956-1961) e Bento Munhoz da Rocha Netto (1951-1955), como governadores, são caracterizados por práticas administrativas voltadas ao povoamento do território, por meio dos trabalhos de colonização das regiões Norte, Oeste e Sudoeste do Estado e da construção de uma malha rodoviária para integrar as diferentes regiões e possibilitar a consolidação do Paraná como o maior produtor e exportador de café (Arquivo Público, 2000, 2002): “Povoar o Paraná, mais que um mero ato do Executivo, constitui a verdadeira arte de governar”, ressalta o documento do Ipardes (1989, p. 55). Ocupado de forma diversa por diferentes grupos étnicos, por imigrantes europeus e asiáticos e processos de migrações internas, o Paraná manteve uma forte relação com o mundo rural durante a fase de ocupação de seu território. (2014, p. 77).

Desta forma, povoar representava o ato de governar, o que favoreceu o ingresso de imigrantes europeus e asiáticos no território paranaense. Os nipônicos, ingressaram de duas principais formas: (i) com grupos independentes que se organizavam para comprar terras e formar colônias nas regiões sudeste e norte do Paraná a partir de 1913, no período experimental, e (ii) pela compra de lotes de companhias de colonização, entre elas a inglesa CNTP – na região em que se centra este estudo – e a japonesa BRATAC (Sociedade Colonizadora do Brasil Ltda.), a partir de 1928, no período tutelado.

De acordo com Capelo (2000, p. 70), entre 1913 e 1916, no Paraná, imigrantes que compraram pequenos loteamentos de terra entraram por Cambará, no Norte pioneiro do

Estado, e fundaram na Vila Japonesa um internato japonês. No mesmo período foi fundada em Antonina a Colônia Cacatu, a primeira colônia japonesa do Paraná, com pouco mais de dez famílias. Um grupo de imigrantes japoneses se juntou para comprar e cultivar a terra e, logo após sua chegada, construíram uma associação com escola primária (CEHIJB, 1992, p. 90). De acordo com Rezende (1991, p. 89 apud CAPELO, 2012, p. 77) “os próprios colonos construíram a escola pública de Cacatu, com acomodações para 50 alunos e solicitaram que o Estado providenciasse a professora”. A capital Curitiba também recebeu japoneses, principalmente jovens que vinham para a cidade com o objetivo de cursar a graduação na Universidade Federal do Paraná, tendo seus primeiros formandos nipônicos em 1939.

Para os japoneses que se destinaram ao Paraná a partir de 1928, outra importante porta de entrada foi a companhia de colonização japonesa BRATAC, que adquiriu as terras em que hoje se situa o município de Assaí (veja-se a Figura 3). De acordo com Capelo (2000, p. 223), a organização do território foi feita ao modo japonês. O terreno era dividido em seções chamadas de *mura*, as quais receberam em sua maioria nomes de árvores brasileiras. Diferentemente das outras companhias de colonização, a BRATAC para além de facilidades com transporte, hospital e hotéis também garantia aos colonos uma escola construída para seus filhos, pois a escola era vista como um serviço essencial para a permanência dos colonos.

A principal justificativa para a educação paranaense estar longe de seu modelo de referência paulista era também utilizada para os empecilhos ao povoamento do território: faltavam os recursos financeiros necessários. Nas primeiras décadas do séc. XX, o modelo consagrado de educação era o da escola graduada paulista, sinônimo de modernização e progresso materializado pela imponente das construções dos grupos escolares. Gizele de Souza explica que

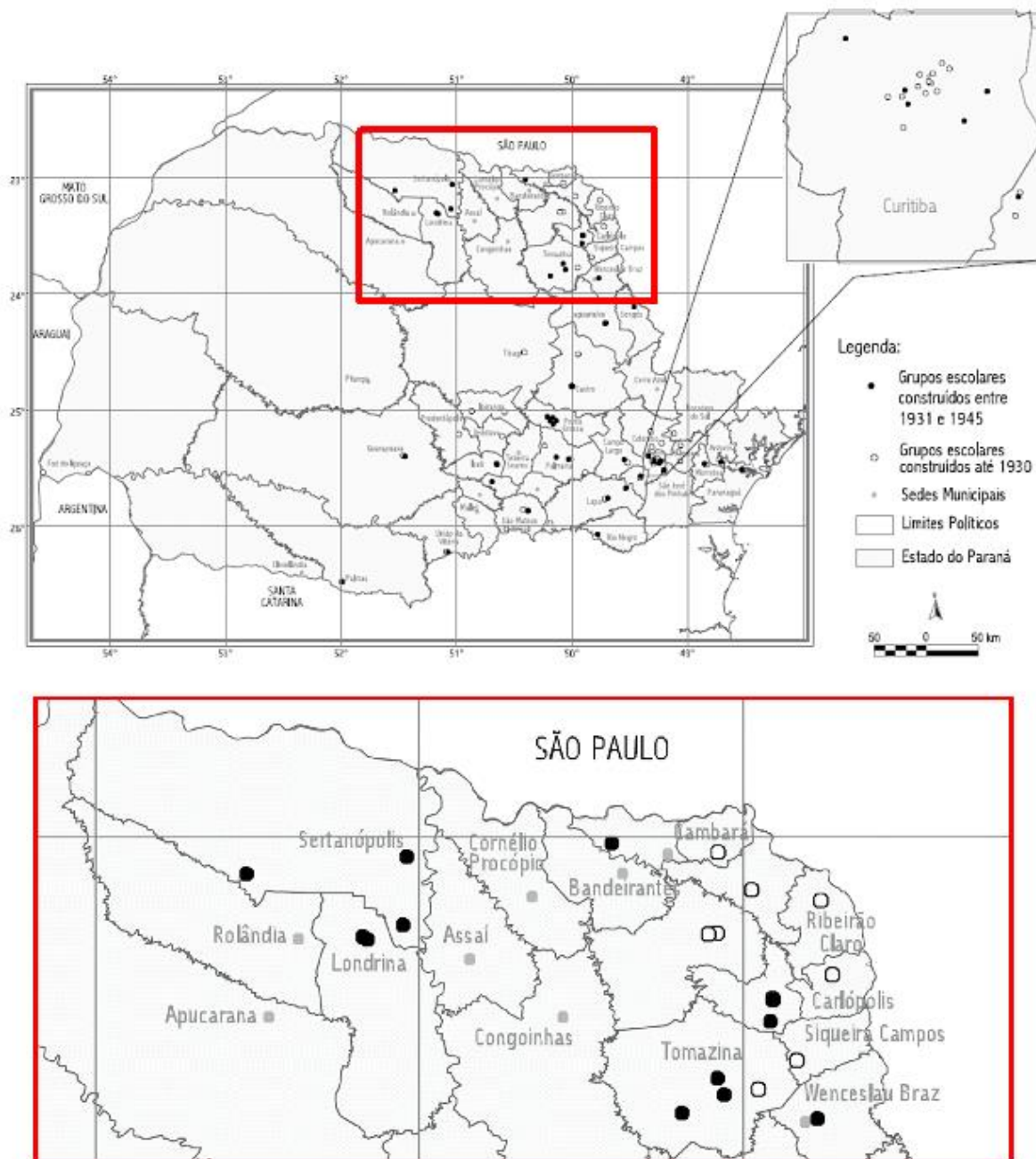
No Paraná, entre os meios políticos, a justificativa usual para não se estar ainda em plena consonância com o modelo paulista de escola graduada era que, com os postos que existiam no Paraná para ali se formarem escolas, os recursos de que o estado dispunha não eram suficientes para atender as requisições que a “modernização” do ensino instalava. A solução intermediária preconizada seria a construção de casas escolares simples, especialmente no Interior do estado. [...]. O que se projetava era a edificação de novos prédios para o ensino e, nestes, os grupos escolares propostos para os logradouros centrais e urbanos. Ao mesmo tempo, em função da demanda escolar e das escassas possibilidades de atendimento, era premente a manutenção das casas escolares e/ou escolas isoladas. Uma das preocupações em construir “casas escolares simples” pelo estado estava diretamente ligada à população das regiões rurais. (2004, p. 116).

As casas escolares ou casas isoladas, bem como as parcerias com instituições privadas ou religiosas, ainda que longe do modelo ideal paulistano de modernização representado pelos

grupos escolares, eram consideradas a solução mais viável para o atendimento da população rural. Apesar disso, a partir de 1930, com o fim da República e início do governo de Getúlio Vargas, tendo Manoel Ribas como interventor do Paraná os investimentos aumentam junto com a expansão de áreas municipalizadas. Foram construídos, de acordo com os estudos de Castro (2008, p. 79), 51 novos grupos escolares (35 urbanos e 16 rurais), além da intensificação da construção das casas escolares ou escolas isoladas. O número de escolas crescia a passos largos e os grupos escolares, ainda que em menor quantidade, simbolizavam o progresso.

Pode-se observar na Figura 3 a seguir uma imbricada relação entre a reocupação dos territórios e a construção de grupos escolares. Em branco estão pontuados os grupos escolares construídos antes de 1930 e em preto os que foram construídos entre 1930 e 1945. Neste mesmo período, apenas na região norte, foram municipalizadas as cidades de Sertanópolis, Cornélio Procópio, Assaí, Londrina, Apucarana, Sengés e Bandeirantes.

Figura 4 - Grupos escolares construídos até 1945 no Paraná



FONTE: CASTRO, 2008, p. 96, adaptado pela autora.

Embrehados estavam o poder público e o privado no projeto de reocupação da região Norte do estado. Os terrenos da propriedade da companhia inglesa eram concedidos, bem como os recursos financeiros necessários à construção dos serviços essenciais. Consequentemente, os municípios não possuíam patrimônios e a gestão das cidades dependia inteiramente das decisões da companhia privada. O poder público tinha os poderes limitados pelo capital privado. E um exemplo emblemático é o de que

o interventor Manoel Ribas, logo após o golpe de estado que implantou o Estado Novo no Brasil, em 1937, nomeou como prefeito de Londrina, Willie Davis, diretor da CTNP. Estes dados demonstram que o governo sempre esteve presente no processo de (re)ocupação das terras, principalmente incentivando e dando todas as condições para que a empresa privada agisse livremente. Houve, portanto, sempre uma simbiose entre governo e empresa privada, principalmente no tocante à CTNP. (TOMAZI, 1997, p. 210).

Esta simbiose entre público e privado promovida pelo diretor da Companhia, Willie Davids, o prefeito nomeado da cidade de Londrina, atingiu também a educação. Caia bem aos ideais progressistas a presença da escola para que o negócio da City, adjetivada à imagem de Londres, vendesse o sonho do eldorado, das terras prósperas, da civilidade e da modernidade. A fim de ver resolvida a demanda por educação, a companhia requereu do Estado a implantação de uma escola, pois quatro anos após a chegada dos primeiros imigrantes ainda não existia uma escola pública.

De acordo com Silva e Muzardo (2017), em outubro de 1933, a companhia então cedeu uma casa de madeira de 10 m² e o governo do Estado ficou responsável por encaminhar os materiais e o professor, recém-formado Remy Duszczak, para dar início a primeira escola pública de Londrina, uma escola de meninos que ficou conhecida como “escola isolada”. Mas foi apenas em fevereiro de 1934 que a escola começou a funcionar, pois ao chegar o professor se constatou com uma estrutura precária e com a falta dos materiais básicos para a instalação da escola. O professor fez a solicitação dos materiais que foram entregues pelo governo após alguns meses, só então houve o início das atividades escolares. Salários baixos para os professores, quilômetros de caminhada para que os meninos chegassem à escola, falta de instalação elétrica e muitas goteiras são alguns dos percalços contados sobre os primeiros anos da escola.

No Paraná, em 1935, havia 1043 escolas isoladas mantidas pelo estado, fora as que eram municipais ou particulares. No caso de Londrina, a sala de aula possuía vinte carteiras duplas, um armário e um pequeno quadro-negro. O material que a escola precisava, como giz, apagador e livro de chamada, vinha de trem. A população de Londrina cresceu muito nesse período. Em 1934, moravam em Londrina cerca de 7.500 pessoas, mas em 1936 já havia 20.527 habitantes: um aumento de 173% em apenas dois anos! Fica claro que a escola isolada não daria conta do aumento de crianças em idade escolar. (SILVA e MUZARDO, 2017, p. 55).

Em fevereiro de 1936, o interventor Manoel Ribas visitou a cidade de Londrina e prometeu realizar a construção de um grupo escolar. A situação de abandono da instrução pública por parte do governo, com uma escola que atendia 40 crianças em uma cidade com

mais de vinte mil habitantes já vinha sendo denunciado pela imprensa, como em reportagem a respeito da instrução pública da cidade publicada pelo jornal local *Paraná-Norte*, em 20 de outubro de 1935:

O município de Londrina tem, na sua sede, uma população escolar superior a seiscentas crianças e que estão verdadeiramente desamparadas por falta de um grupo Escolar. [...] basta somente uma comparação entre a nossa casa de ensino e os edifícios em que funcionam as escolas, ditas teutônicas, no município, para que o povo, esse bom povo de Londrina compreenda a necessidade de acudir o ensino nacional local [...]. (PARANÁ-NORTE, 1935, p. 1 apud SILVA e MUZARDO, 2017, p. 56)

Ao referir-se à escola isolada como casa e às instituições de ensino alemãs como edifícios, o jornal reforça a diferença marcante entre o investimento privado das colônias, principalmente a alemã e a japonesa, na instituição escolar, versus a ausência de políticas públicas de ampliação do acesso à instrução escolar pública. Estava em disputa a construção da imagem de Londrina como uma moderna e civilizada *urbs* frente a imensidão da selva, das árvores, da lama e pó vermelhos, e sem a construção de um edifício escolar, símbolo do progresso, a construção desta imagem propagandeada estava fadada ao fracasso.

Por tais razões, seguindo a arquitetura em Art Déco, representativa do governo Vargas, um ano após a vista do interventor do Paraná, por ela nomeado, Manoel Ribas, foi inaugurado, em 1937, o primeiro Grupo Escolar de Londrina, que foi também a primeira edificação pública da cidade. Em seu primeiro ano de funcionamento contava com 587 alunos matriculados. Em 1941 o nome do estabelecimento foi alterado para Grupo Escolar Hugo Simas (SILVA e MUZARDO, 2017).

Em paralelo, a CTNP propunha a venda de pequenos lotes de 10, 15 e 20 alqueires, que viabilizava a compra das terras por pequenos produtores e trabalhadores vindos de fazendas e possibilitava a ascensão social de se tornar proprietários. As terras comercializadas pelas CTNP eram a oportunidade de trabalhadores tornarem-se proprietários. Migravam, assim, estrangeiros e nacionais em busca da terra do ouro verde. Até 1938, mais de 60% das terras foram compradas por imigrantes estrangeiros de 30 diferentes nacionalidades e, em consequência, a região ficou conhecida entre os japoneses como Colônia Internacional (CAPELO, 2000, p. 49).

Para os imigrantes japoneses, o valor, as condições de pagamento e a fama da fertilidade do solo representaram a renovação das esperanças em um retorno com acúmulo de dinheiro para o Japão. Como boa parte dos imigrantes vindos desejava retornar ao Japão após alguns anos de trabalho na terra, “era preciso que os filhos nascidos no país hospedeiro

recebessem uma educação capaz de transmitir-lhes a cultura e a língua do país de origem” (CAPELO, 2012, p. 70) e ao chegarem na área comercializada pela CNTP não encontravam escolas oferecidas pela companhia ou pelo Estado do Paraná.

Se por um lado os imigrantes japoneses desejavam um ambiente escolar que transmitisse as tradições e costumes de sua cultura, de outro lado o Estado brasileiro não dispunha de um sistema educacional público capaz de os assimilar. E assim também se deu em Londrina, onde os imigrantes e a construção de suas escolas chegaram antes que a escola pública. Assim foi com os alemães que inauguraram em sua colônia no Heimtal (1931), a primeira escola rural da cidade, e com a colônia japonesa, que inaugurou a primeira escola urbana de Londrina (1933). As escolas estrangeiras particulares e comunitárias se edificaram neste contexto. Uma forma de organização da educação realizada pelas colônias que em pouco tempo já viria a sofrer alterações motivadas pelas políticas nacionalistas de Getúlio Vargas. Apesar disso, até 1938, era crescente o número de escolas japonesas a serem instaladas e ampliadas nas colônias de Londrina e na região onde atualmente se localizam os municípios de Cambé e Rolândia. Conforme Demartini (1997, p. 86), ao passo que desejavam a propagação de escolas japonesas para evitar o abasileiramento de seus filhos, foram também os japoneses que, até a década de 30, contribuíram para suprir o déficit de escolas do sistema educacional brasileiro por onde passaram e se instalaram.

Os 89,9% de nipônicos alfabetizados que ingressaram entre 1908 e 1932 (CEHIJB, 1992, p. 43) contrastam com os 75% de analfabetos que formavam a população brasileira em 1920. O haikai de Nenpuko Sato, em epígrafe, soa esperançoso, pois uma lamparina ao acender não atrai apenas um inseto, assim como um alfabetizado entre analfabetos. Coincidência ou não, o nome Kyoshi, que faz referência a um professor no poema, é o mesmo do primeiro presidente da Liga-Estudantina Nipo-Brasileira, criada em 1934, que também foi o primeiro imigrante japonês a cursar a Faculdade de Direito do Largo São Francisco em São Paulo (FAMÍLIA TAKABATAKE, s.d., s.p.). Kyoshi Takabatake foi um primeiro inseto na lamparina que tantos outros atraiu. Em um discurso crescente, já há muito presente na cultura japonesa, e cada vez mais potente na sociedade brasileira, de que a educação era a solução para todos os males sociais e o caminho para o progresso, a civilidade e a modernidade.

2.2 As Escolas Japonesas de Londrina na década de 1930: caminho percorrido pelas fotografias em uma abordagem iconológica

Era um caminho quase sem pegadas

*Onde tantas madrugadas folhas serenaram
Era uma estrada, muitas curvas tortas
Quantas passagens e portas ali se ocultaram
Era uma linha, sem começo e fim
E as flores desse jardim, meus avós plantaram*
Siba

Ainda antes de Londrina se chamar Londrina e ser nomeada município em 1934, quando era conhecida como Patrimônio Três Bocas e chamada de Colônia Internacional pelos imigrantes japoneses, nasceu a primeira escola em perímetro urbano da cidade no dia 18 de junho de 1933 (OGUIDO, 1988, p. 106). Na lacuna do governo no oferecimento de escolas, a comunidade de imigrantes japoneses se organizou para garantir a educação escolar que, a partir de 1868, com o início da era Meiji no Japão, se tornou essencial.

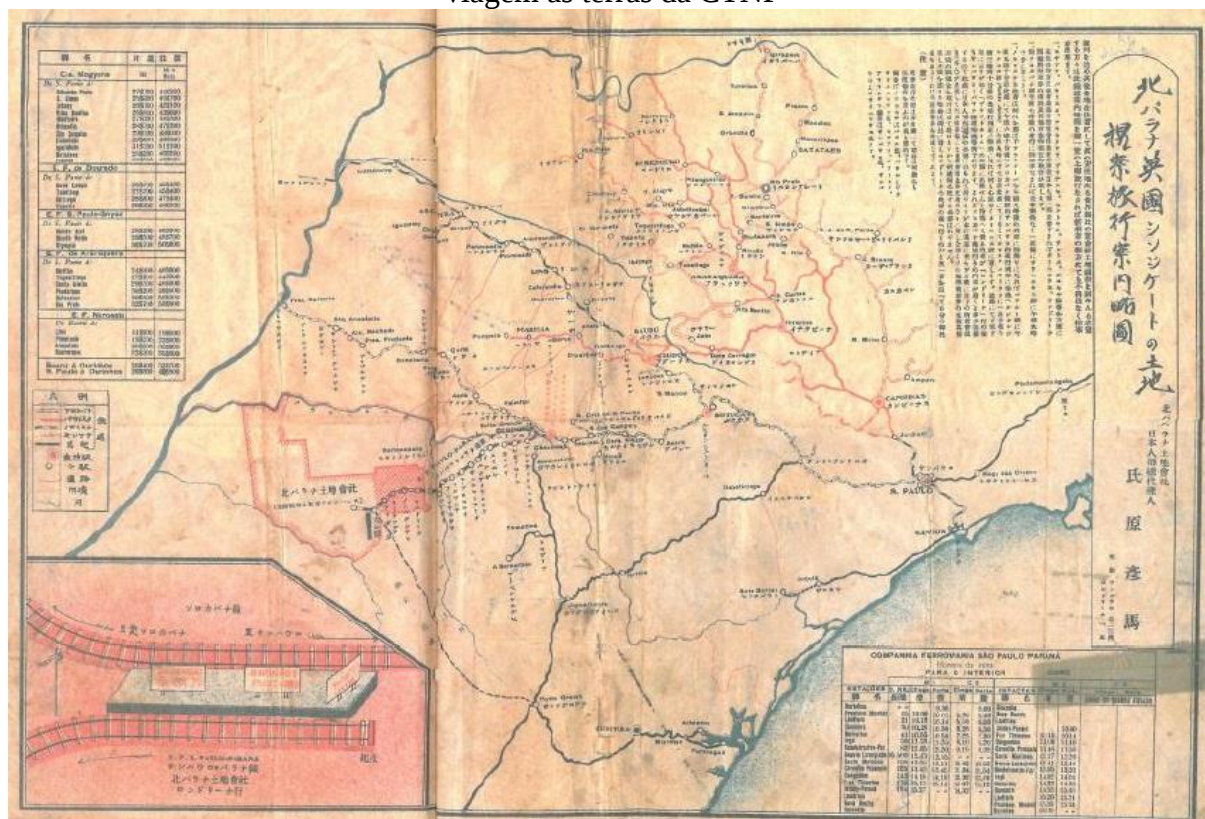
Uma caravana de possíveis compradores japoneses visitou as terras junto ao agenciador da Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), Hikoma Udihara, em dezembro de 1929, quatro anos antes da inauguração da escola.²⁸ Meses depois, após a visita da caravana dos possíveis compradores conduzidos por Udihara, entre março e abril de 1930, Toshio Tan, Mistuji Ohara, Massahiko Tomita, Moshin Yamazaki e Toshikazu Yamate compraram os primeiros lotes de terra vendidos pela CNTP.

Hikoma Udihara, formado em Comércio pela Escola de Meishin, ainda no Japão, chegou ao Brasil em 1910 aos 27 anos. Assim como a grande maioria dos imigrantes nipônicos que no Brasil ingressaram no primeiro período da imigração japonesa, Udihara foi enviado para o trabalho na lavoura cafeeira paulista e depois deslocou-se para a capital São Paulo em busca de melhores condições de vida. Lá trabalhou como carpinteiro, garçom, motorista, mordomo e fotógrafo antes de novamente deslocar-se, na contínua busca de melhores oportunidades, para o norte do Paraná para trabalhar na Companhia Agrícola Barbosa em 1922. Foi neste momento que foi apresentado a Arthur Thomas e a Willie Davids, dirigentes da Companhia de Terras Norte do Paraná. Foi então contratado como agenciador de terras responsável pela venda aos seus compatriotas. Udihara desenhou mapas (ver Figura 4 a seguir), formulou propagandas, organizou viagens às fazendas paulistas e excursões às terras comercializadas pela companhia inglesa a fim de atrair compradores japoneses para criar colônias nipônicas. Hikoma Udihara foi essencial à vinda e à permanência da maior parte dos japoneses que nas regiões da companhia inglesa se

²⁸ Cf. a fotografia em Hoffmman (2015, p. 193).

instalaram. Além disso, entre 1927 e 1962, fotografou e, principalmente, filmou²⁹ o cotidiano local, produzindo preciosos registros sobre a vida na região. Em Londrina, é hoje homenageado com o nome de uma rua, localizada no atual Jardim San Fernando, e com o nome de uma escola municipal (BONI, 2013).

Figura 5 - Mapa ilustrativo com legendas em japonês produzido por Hikoma Udihara para viagem às terras da CTNP



Fonte: YAMAKI, 2008, p. 18.

Foi com o intermédio de Udihara que os primeiros compradores de lotes de terra da CNTP deram início à primeira colônia japonesa de Londrina, a *Seção Ikku* (significa primeiro em japonês) em outubro de 1931, na região onde atualmente se encontra o Aeroporto de Londrina “Governador José Richa”. Conta Oguido que as primeiras famílias de imigrantes japoneses a se instalar na Seção Ikku desmataram e plantaram inicialmente arroz, milho e feijão, alimentaram-se também do palmito em abundância na mata e de animais que caçavam. Dois anos depois, em 1933, a Colônia Ikku contava com 11 famílias instaladas (OGUIDO, 1988, p. 89).

²⁹ Hikoma Udihara é considerado o primeiro cineasta de Londrina (cf. GROTA, 2001). Imagens de Londrina que parecem ser da década de 50, por exemplo, podem ser assistidas em *Londrina por Hikoma Udihara*. Disponível em: < <https://youtu.be/H7MKd50KT1c> >. Acesso em: 03 fev. 2021.

Conforme Tomazi (1997, p. 210), a CNTP tinha como objetivo principal a construção da ferrovia até o Paraguai para ligar o Brasil a outros países da América do Sul. A venda das terras era um dos meios de sua efetivação e o café era utilizado como carro-chefe da venda de terras de um projeto maior que pretendia ser caminho da exportação de cereais, algodão, madeiras açúcar e outros produtos para além do café. Ainda assim, sabiam da importância publicitária para atrair compradores de terras do fruto do ouro verde. Segundo Oguido, não foi com a ajuda da CNTP que as primeiras sementes do grão chegaram à Colônia Internacional. Sua compra, realizada por conta própria pelos imigrantes japoneses, demandou uma viagem de 40 km pela mata até Sertanópolis, feita pelos três primeiros imigrantes japoneses a de fato irem morar e desbravar o lote destinado a Seção Ikku – Hara, Hayassaka e Kazahaya.

O último, Kazahaya, tornou-se o mais importante fornecedor de mudas de café da região e que despontou como o principal “produto da colonização do Norte do Paraná, servindo inclusive como atrativo maior para os novos imigrantes que ingressaram na área, atraídos pelo ouro verde” (OGUIDO, 1988, p. 93). O café tornou-se o grande estandarte de propaganda que atraía em ritmo acelerado diversos grupos de brasileiros e de estrangeiros, a ponto de em 1941 contar com quase 12 milhões de pés distribuídos em 1.572 propriedades, das quais 317 pertenciam a imigrantes japoneses.³⁰

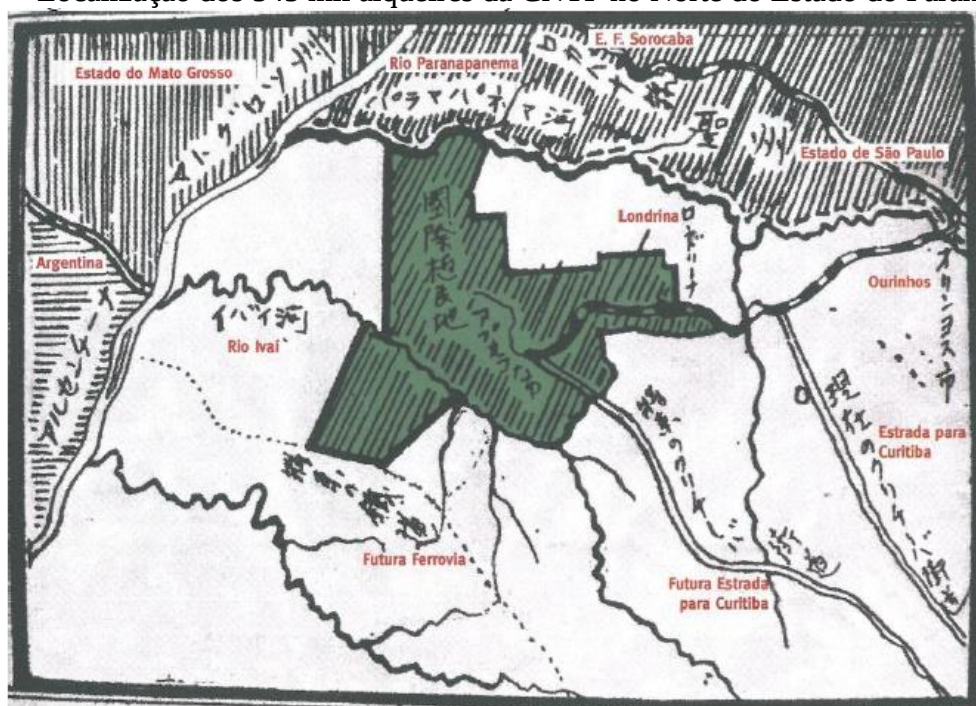
O fluxo de imigração japonesa para a região era intenso. A maioria migrava das fazendas de café do Estado de São Paulo, onde as duras condições de trabalho junto ao preço altíssimo das terras os impossibilitava de fazer fortuna. Movidos por um segundo ciclo de esperança – o de se tornarem proprietários de terra, enriquecerem com o “ouro verde” dos cafezais produzido na terra fértil da região e, enfim, retornarem com dinheiro para o Japão – os japoneses chegavam na região de Londrina na condição de proprietários ou colonos, comprando terras em grupos ou se instalando em terras vizinhas a de outros japoneses.

Assim, foram construindo colônias étnicas denominadas de seções (CAPELO, 2000, p. 221)³¹, ou em japonês, *muras* (村). A área denominada Londrina, em 1934, abrangia um grande território que foi aos poucos tendo suas fronteiras remarcadas com a criação de municípios separados. Por isto, as regiões hoje integrantes dos municípios de Cambé (Nova Datzing à época), Rolândia e Arapongas são analisadas como áreas pertencentes ao território londrinense no período aqui estudado. As colônias japonesas e suas escolas localizadas nestas áreas eram, na década de 30, parte de Londrina, como é possível visualizar no mapa abaixo:

³⁰ Os dados são do Departamento Nacional de Estatística e foram consultados em Maesima (2012, p. 112).

³¹ Mais informações sobre como aconteceu a formação dos núcleos coloniais japoneses em Londrina encontram-se na tese de Maesima (2012). Cf. o mapa esquemático da localização das seções japonesas em Londrina e arredores em Yamaki (2008, p. 22).

Figura 6 - Localização dos 545 mil alqueires da CNTP no Norte do Estado do Paraná



Fonte: IKEDA, 1949 apud YAMAKI, 2008, p. 21

Este imenso território na Boca do Sertão reuniu colônias étnicas, locais em que os imigrantes nipônicos conseguiram estabelecer o sistema de organização rural em *muras*, com uma forte coesão interna, que garantia, nas relações travadas com outros grupos étnicos e com brasileiros uma sagaz capacidade de negociação. Segundo Capelo (2000) a vinda para o norte “significava começar tudo de novo, já que era preciso desmatar, plantar, construir as casas, escolas, hospitais, etc. Contudo, ainda assim, era possível acalentar os sonhos, que as experiências vividas nas fazendas de café em São Paulo, estavam encarregadas de desfazer”.

A organização interna que seguia o modelo japonês organizava o grupo em diversas associações, as quais cabiam suas responsabilidades para a manutenção da coesão da coletividade, as representações de infância e educação encontradas nas fotografias das escolas japonesas estão diretamente relacionadas com a forma de organização comunitária nipônica que tinha na escola o local centralizador das atividades sociais. Desta forma, na série contextual comparativa iconográfica a seguir analisada a partir de seus detalhes, ausências e frestas é possível se aproximar de como era e como se dava a ver as crianças enquanto coletividade e a escola enquanto estrutura de unificação social.

- 2.2.1 A luz que atravessou a fenda: pais e filhos posam para o fotógrafo em frente à escola, um orgulho para a colônia japonesa³²

*E o lampejo
Da luz estupenda
Que atravessou a fenda
Que tantos enxergaram
Ah, se eu pudesse
Só por um segundo
Rever os portões do mundo
Que os avós criaram.
Siba*

³² Trecho de entrevista com imigrante nipônico citado em Boni (2013, p. 127), com alteração nossa.

**Fotografia 4**

Título: *A primeira Escola Japonesa*

Data da fotografia: 24 de junho de 1933

Fotógrafo: Autor desconhecido

Localização: Rua São Jeronimo

Professor: Toshiko Zakagi

Contexto: Inauguração da Associação e da primeira Escola Japonesa de Londrina

Fonte: Acervo do Museu História Padre Carlos Weiss

Ampliação Fotográfica a partir do negativo em vidro, 16x22,2 cm, PB

No dia 11 de abril de 1933, em reunião convocada por Hikoma Udihara, decidiu-se criar e construir a primeira *Kaikan* da colônia internacional, a *Associação Japonesa de Londrina* (*Nihonjin-Kai*) em terreno doado por Udihara, na Rua São Jerônimo, no centro de Londrina.

Mesmo em terras brasileiras, ao formarem colônias étnicas, os japoneses seguiam com o sistema de organização rural do Japão fortemente consolidado no ideal da solidariedade. Ao se instalarem iniciavam sua organização comunitária com a criação da “Associação de Senhores Chefes de Família”, a *Nihonjinkai*, junto com a escola. Logo em seguida eram organizadas as demais associações de acordo com a idade e o gênero: de crianças e adolescentes, de rapazes e de moças, de senhoras, além do consórcio financeiro e da cooperativa agrícola. Este sistema de estratificação social “constituía uma espécie de organização comunitária amparada no princípio da cooperação e da ajuda mútua” (CAPELO, 2012, p. 72).

Para a construção da primeira associação e escola japonesa de Londrina a própria madeira desmatada do terreno foi serrada e utilizada. Já as telhas foram doadas pelo fazendeiro Ian Frazer (BONI, 2013, p. 128). A escola se ergueu pelas mãos dos próprios colonos japoneses com uma boa estrutura, feita de madeira e telhas, contrastando com a maioria das casas³³ dos imigrantes japoneses na época, que eram construídas com palmito e com tabuinhas em sua cobertura (CAPELO, 2000, p. 230).

Construída rapidamente, um pouco mais de dois meses depois, no dia 18 de junho de 1933, a Associação da Seção Ikku foi inaugurada com celebração em homenagem aos 25 anos do início da imigração japonesa no Brasil. Foi decidido que, junto à associação, partilhando do mesmo espaço, funcionaria a primeira escola japonesa (BONI, 2019, p. 128). Este esforço colaborativo para a construção da Associação vai de encontro com os relatos que contam da importância da escola para os japoneses. Hikoma Udihara foi eleito primeiro presidente da Associação, o *Nijonjinkai*. De acordo com Capelo (2012, p. 72), cada seção possuía sua associação de senhores japoneses e em cada uma delas era eleito um presidente. Dentre suas responsabilidades o líder do *Nihonjinkai* era incumbido de fazer a mediação das relações entre a comunidade interna da colônia e a comunidade mais ampla do município, trazendo uma forte coesão à imagem representada pelo grupo.

“Em 1936, foi fundado o *Rengoo-Nihonjinkai*, união das associações japonesas, que tinha uma abrangência maior, tendo Hikoma Udihara como presidente. Permaneceu neste

³³ Para mais informações sobre a arquitetura japonesa em Londrina, cf. Zani (2003).

posto até 1937” (MAESIMA, 2012, p. 175). Cada seção atribuía ao líder o papel de intermediário entre a sua comunidade restrita e a comunidade mais ampla, representada e constituída pela Associação dos senhores Japoneses (nihon-jin-kai). Essa organização político-cultural foi muito importante para o enfrentamento solidário das adversidades na realidade norte paranaense. A divisão do espaço geográfico em seções, coordenadas por seus chefes e a existência de um líder que representava a união das seções e que desfrutava do status político de um prefeito municipal, retratam a complexidade que envolveu a organização japonesa em território brasileiro (CAPELO, 2012, p. 72).

O terreno localizado na Rua São Jerônimo, doado por Udihara, situava-se de 4 a 8 quilômetros de distância da Seção Ikku (primeira) e de sua vizinha fundada em julho de 1931, a Seção Nikku (segunda). Diariamente as crianças que residiam na zona rural caminhavam até a escola localizada na área central para estudar.

A **Fotografia 4**, de autoria desconhecida, foi encontrada inicialmente no livro *Memórias fotográficas: a fotografia e fragmentos da história de Londrina*, de Paulo César Boni. Em seguida, em contato com o Museu de Londrina, foi-nos enviada sua versão em alta resolução. Na imagem, encontram-se os primeiros alunos e familiares em frente à Escola Japonesa, no dia 24 de julho de 1933, seis dias após sua inauguração. Na escola, a professora Toshiko Zakogi lecionava em japonês para a primeira turma com 24 alunos e alunas (BONI, 2013, p. 129). Conforme Boni,

Um orgulho para a colônia japonesa: pais e filhos posam para o fotógrafo (não identificado) em frente à escola, em 24 de junho de 1933. Esta fotografia é mais que um registro histórico para os imigrantes japoneses, pois representa o resultado do esforço e dedicação de toda a comunidade para conquistar o que ela considerava essencial para sua união e desenvolvimento: a escola. (2013, p. 127).

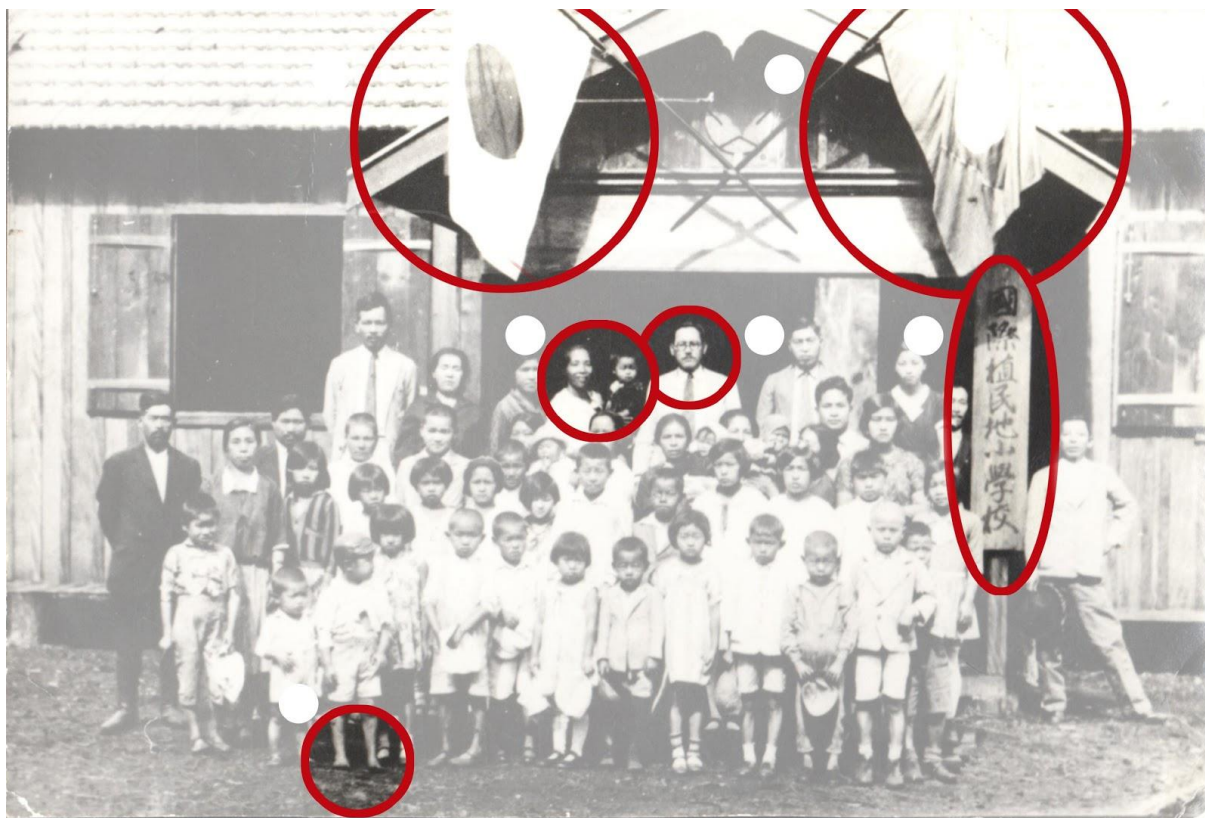
A educação em espaço escolar constituía-se como prioridade para os imigrantes que não queriam ver seus filhos se distanciando da cultura japonesa. Desta forma, a escola era o espaço de aprendizagem não só da língua japonesa e da matemática, mas de tradições, valores e costumes, além da grande ênfase dada a expressões artísticas e esportivas (CAPELO, 2000, p. 221). O *oya-koko* (devoção filial) era também ensinada às crianças, um valor cultural japonês sobre a obrigação dos filhos para com os pais (DEMARTINI, 2000, p. 50). O próprio aspecto religioso estava inserido dentro dela e era considerado o mais importante ensinamento da escola, visto que à época o imperador Hirohito era tido como um descendente dos deuses presentificado entre os japoneses (MAEYAMA, 1972 apud DEMARTINI, 2004, p. 224).

A partir de entrevistas feitas com pioneiros³⁴ da cidade de Londrina, Maria Luisa Hoffmann relata que:

A maioria dos alunos residia na zona rural e andava de quatro a oito quilômetros através de picadas na mata até chegar à escola, e quando voltavam ainda ajudavam os pais na lavoura e nas tarefas domésticas. Em 12 de setembro de 1937, foi construído um pensionato para atender os alunos que moravam mais longe sob a responsabilidade de Shigueru Watanabe. Na Escola Japonesa havia, além do ensino, atividades culturais como dança, canto, teatro e jogral, e os rapazes jogavam beisebol. (2015, p. 285).

Os quatro a oito quilômetros caminhados por crianças adentro da mata por entre picadas para sair das zonas rurais e chegar na área central em que foi construída a primeira Escola Japonesa, ainda mais tortuosos em uma cidade conhecida pelo calor e pela terra (pó e lama) vermelha, reafirmam a centralidade da escola para os imigrantes japoneses. Junto a isto, muitas das crianças que moravam ainda mais longe, o que impossibilitava o ir e vir diário, iam morar no pensionato que foi construído por Shigueru Watanabe em 1937. Estas crianças iam residir longe de suas famílias para poder estudar. Pois, “nenhum pai desejava ter filhos ‘caboclos’; assim, procuravam fazer com que eles pudessem também frequentar o ginásio da cidade” (DEMARTINI, 2000, p. 45).

³⁴ O Museu Histórico de Londrina designa pioneiro aqueles que chegaram ou nasceram na cidade de Londrina até 31 de dezembro 1939 (HOFMANN, 2015, p.15).



4.

(Com detalhes em destaque)

Fonte: Acervo do Museu História Padre Carlos Weiss, adaptada.

A **Fotografia 4** foi tirada em 24 de junho de 1933. Não se conhece sua autoria. Segundo as informações contidas em Boni (2013, p. 127), é o primeiro registro iconográfico de uma escola japonesa na região encontrada. Nela, visualizamos elementos recorrentes nas fotos que a sucederam: a presença das bandeiras do Japão e do Brasil cruzadas, o letreiro em japonês, meninos de cabelos raspados e meninas de cabelos curtos com franja, crianças alinhadas nas primeiras fileiras e um número relevante de adultos posicionados na última fileira.

Há também especificidades próprias de cada uma das fotografias da série aqui analisada. Nesta, há ao centro da fotografia, na última fileira junto aos adultos, e ao lado de uma mulher que carrega um bebê no colo, um sujeito aparentemente não japonês. Seria Simon Fraser ao centro na fotografia? Não é possível afirmar, mas o fazendeiro Simon Fraser, conhecido como Lord Lovat, um dos fundadores da *Brazil Plantations* e da CTNP, contribuiu com a construção do *Kaikan* com a doação das telhas para sua cobertura. Além disso em sua propriedade trabalhavam imigrantes japoneses que posteriormente vieram a formar a Seção Fraser, configurando-se em um dos núcleos da colônia japonesa da região, o que traz indícios de sua relação e da relação da CTNP com a comunidade nipônica.

A **Fotografia 4** apresenta também uma hierarquia geracional e de gênero menos rígida que as demais imagens; nela, nem as crianças, meninas e meninos, nem os adultos, mulheres e homens, estão demarcadamente divididos. Havia, como costume, uma constante organização em que mulheres, ao fundo, e meninas, à frente, posicionavam-se todas de um mesmo lado e em que homens, ao fundo, e meninos, à frente, posicionavam-se todos do outro lado, formando uma linha invisível e uma divisão visível em forma de cruz. No centro da imagem posicionavam-se, seguindo a divisão de gênero, os mais velhos da colônia. Contudo, na primeira fotografia escolar japonesa da Colônia Internacional essa rigidez na composição da organização dos corpos não se fez tão presente.

Na década de 1930, a comunidade japonesa de Londrina crescia vertiginosamente, com o nascimento de filhos e a chegada constante de japoneses vindos de São Paulo ou diretamente do Japão. A Escola Japonesa (**Fotografia 4**), construída na Rua São Jerônimo em uma área de 56m² (OGUIDO, 1988, p. 106), já não suportava o aumento da demanda, pois, passados dois anos de sua inauguração, já atendia 60 crianças (HOFFMANN, p. 285).



Fotografia 5

Título: *Nova Escola Japonesa*

Data da fotografia: 29 de abril de 1938

Fotógrafo: Mineso Matsuo

Localização: Rua Ceará (atual Rua Prefeito Hugo Cabral com a Rua Pio XII)

Professor: Okuda

Contexto: Comemoração do aniversário do Imperador Hirohito

Fonte: Acervo Matsuo do Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss
(Não cadastrado no sistema Museus Paraná)

Original 12x18 cm, PB, rugoso

A Associação de Moradores decidiu comprar um terreno maior para a construção de uma nova escola, agora com 237 m², como pode se visualizar na **Fotografia 5**, em frente ao Grupo Escolar Hugo Simas (que foi inaugurado em 1937). A data da inauguração da Nova Escola Japonesa, a partir das pesquisas realizadas, é incerta. Enquanto em Oguido (1988, p. 106) consta o dia 12 de fevereiro de 1936 como data de inauguração, em Hoffmann (2015, p.) há a informação de que a escola foi transferida para o novo endereço, na Rua Ceará (onde está o atual cruzamento da Rua Prefeito Hugo Cabral com a Rua Pio XII), no dia 1º de abril de 1935.

Na **Fotografia 5**, a Nova Escola Japonesa é registrada no dia da festa comemorativa em homenagem ao Imperador Hirohito, no dia 29 de abril de 1938. A fotografia foi tirada por Mineso Matsuo³⁵, proprietário do *Foto Nippon*, que havia chegado à Londrina um ano antes desta fotografia, em janeiro de 1937. Paulo César Boni conta, a partir dos relatos concedidos em entrevista por seu filho Tenkei Matsuo, que a colônia japonesa era um de seus principais clientes e que “um ponto de referência – e preferência – dos nipônicos era a escolinha da colônia. Era comum fotografar famílias ou grupos de japoneses em frente à escola. Pais posavam sisudos, mas com indisfarçável satisfação, ao lado dos filhos, diante da escola” (2007, p. 22).

Assim como a **Fotografia 4**, a **Fotografia 5** foi tirada em um dia comemorativo, momentos de festividade e orgulho para a comunidade japonesa: a inauguração de uma escola e o aniversário do imperado Hirohito, considerado divindade que concedia aos japoneses uma natural superioridade de raça. Dias de festa eram dias especiais para os quais se reservavam as melhores vestimentas e o investimento em um fotografo contratado. É possível observar que, na celebração do aniversário do Imperador Hirohito na Nova Escola Japonesa, localizada no centro de Londrina, as crianças estão uniformizadas e com sapatos. Tanto os uniformes como os sapatos eram reservados para os dias especiais e comemorativos. Ambos não eram parte do cotidiano das crianças, visto o valor das roupas e calçados não ser acessível à realidade dos trabalhadores rurais. O cuidado em preservar roupas em boas condições para as datas comemorativas em que se faziam fotos em frente à escola demonstra a preocupação em dar-se a ver em boas condições em frente à construção mais importante da comunidade (CAPELO, 2000, p. 231).

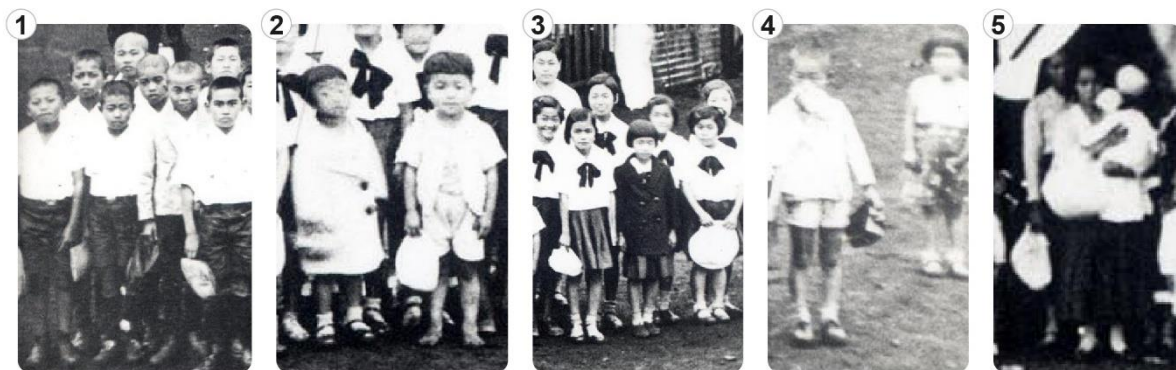
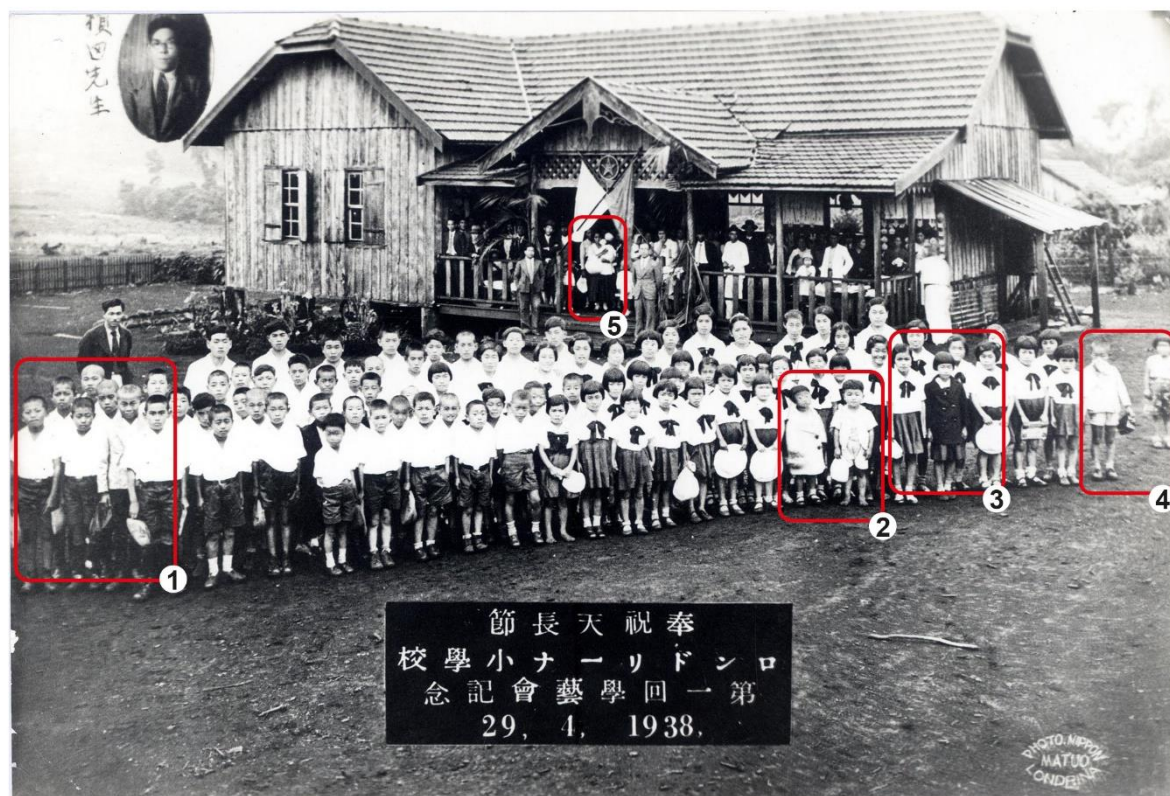
Dentre as celebrações tradicionais da cultura japonesa o aniversário do imperador era considerado a mais importante. No dia 29 de abril, toda a colônia se reunia em seu *kaikan*

³⁵ Mineso Matsuo integra o rol dos fotógrafos pioneiros da cidade e dois de seus filhos, Tenkei Matsuo e Chinzoo Matsuo, também seguiram a profissão. Chinzoo Matsuo completou 100 anos em 2020.

para expor “toda a sua ‘niponicidade’ para que as crianças aprendessem, através das experiências vividas, a admirar os valores japoneses fora do Japão” (CAPELO, 2012, p. 76).

Nos dias de festa as crianças e adultos vestiam suas melhores roupas. Os uniformes que não faziam parte do cotidiano escolar eram reservados para momentos de celebrações, assim como os sapatos, que nem todas as crianças chegavam a ter.

No dia-a-dia não se exigia uniforme “porque a maioria era muito pobre e, nos primeiros anos, só usava roupa trazida do Japão”. Em ocasiões especiais os escolares vestiam azul e branco. No cotidiano não se usavam sapatos, que eram comprados a cada dois ou três anos. Outras normas de comportamento eram observadas com bastante rigor: as meninas andavam com os cabelos curtos e os meninos os tinham rentes à cabeça. (CAPELO, 2000, p. 232)



5.
(com detalhes em destaque)

Fonte: Acervo do Museu História Padre Carlos Weiss, adaptada.

Em ambas as fotografias despontam pouquíssimos pés descalços. Entre os visíveis é possível observar duas crianças na **Fotografia 4**, detalhe nº 1, e uma na **Fotografia 5**, detalhe nº 2. Ao analisar as imagens, constata-se que são os pés das crianças menores e mais novas que estão sem sapatos. Estas crianças pequenas, mesmo na fotografia de um dia importante para a comunidade, aparecem sem sapatos, o que faz refletir sobre quando se tornava essencial ganhar seu primeiro par e de como era costumeiro que as crianças não usassem sapatos no cotidiano, tendo prioridade para a aquisição de seu primeiro par de sapatos as crianças maiores.

Segundo Carvalho Filho (2013 apud HOFFMANN, 2012, p. 247), era comum que as crianças, de modo geral e de todas as nacionalidades, andassem descalças e a maioria só usasse seus primeiros sapatos na adolescência. Em entrevista concedida a Hoffmann sobre fotografia tirada pelo fotógrafo José Jualini em 1936, João Antônio Benatto, descendente de italianos, pioneiro da cidade de Londrina e criança à época, em seu relato chamou a atenção para seus pés no chão, sem sapato. De fato, a partir da comparação com outras imagens da mesma época feitas em frente a primeira escola pública de Londrina, a escola isolada, observou-se proporcionalmente ao número de crianças um contingente maior de crianças descalças se comparado com as fotografias escolares das colônias japonesas.

O pequeno número de crianças descalças presentes nestas imagens parece refletir a preocupação da comunidade japonesa com o fazer-se ver como civilizados. A mesma preocupação ficou evidenciada na descrição da chegada dos primeiros japoneses ao Brasil no navio Kasato-Maru, em 18 de junho de 1908, feita pelo inspetor da Secretaria de Agricultura do estado, Amândio Sobral, em que este destacava que todos os imigrantes que em Santos desembarcaram estavam com as vestimentas à europeia:

eles de chapéu ou bonet, e ellas de saia e camiseta pegada á saia, apertada na cintura por um cinto, e de chapéu de senhora, um chapéu simples, o mais simples que se pode conceber, preso na cabeça por um elástico e ornado com um grampo. Os penteados fazem lembrar-nos os que temos visto em pinturas japonezas, mas sem os grampos colossaes que as mesmas pinturas nos apresentam. Homens e mulheres trazem calçado (botinas, borzequins e sapatos) barato, com protetores de ferro na sola, e todos usam meias. (SOBRAL, 1908, p. 1).

Apesar da simplicidade dos trajes e acessórios enfatizada por Sobral, ao afirmar serem simples os chapéus e baratos os sapatos, todos estavam com a vestimenta adequada aos padrões europeus que eram o símbolo da civilidade. A mesma preocupação com os sapatos

também se refletia no restante da vestimenta, como revelam as roupas e acessórios na **Fotografia 4** que mesmo em sua simplicidade se fazem presentes: sapatos, meias, vestidos, ternos, gravatas, chapéus, etc.

Já na **Fotografia 5**, produzida três anos mais tardes, em 1938, percebe-se uma suntuosa mudança na qualidade e padronização das vestimentas, visualiza-se com mais ênfase a importância conferida a estas, assim como uma transformação nas condições, na disponibilização e na organização para ampliar seu uso nas datas importantes para a comunidade. Como no uso pelas crianças dos uniformes padronizados, formado por camisa, sapato e meia; saia e gravata de laço para as meninas (ver detalhe nº 3), calção e cinto para os meninos (ver detalhe nº 1); nos vestidos para as mulheres e nos ternos para os homens; na presença dos chapéus na mão das crianças e das mulheres, nos chapéus na cabeça de muitos dos homens e no uso das toucas nos bebês de colo (ver detalhe nº 5); no corte de cabelo padronizado conforme o gênero, raspado para meninos e na altura das orelhas com franja para as meninas; nos cabelo preso para as mulheres e curto para os homens.

A importância da educação no Império Meiji veio introjetada nos imigrantes japoneses que aqui chegaram, pois já vinham há quatro décadas convivendo com a crescente oferta e valorização da educação e eram, em sua grande maioria, alfabetizados com o sistema mínimo de 6 anos de educação. Além disso, muitos possuíam Ensino Médio completo e Ensino Superior. Afirma Miyao que “o japonês que viveu uma época assim peculiar sentia no seu âmago que a instrução era a coisa mais importante da vida, sobrepondo-se a qualquer outra opção” (1980, p. 91 apud DEMARTINI, 2000. p. 44). Era responsabilidade da família garantir as condições para a escolarização de seus filhos e aqueles que da associação e da escola não participassem eram considerados não japoneses pela comunidade nipônica (CAPELO, 2012, p. 73). A não participação escolarizante era considerada uma vergonha, acarretando na exclusão da comunidade. Esta imbricada relação com a educação fazia que as famílias, enquanto grupo comunitário, se organizassem para prover e administrar as escolas. Desta forma, conforme Demartini (2004, p. 2019),

Os professores, os livros, a seriação, as propostas curriculares, a cultura escolar veiculada eram essencialmente japonesas, desde o início da imigração, em decorrência, também, da estreita vinculação entre a educação escolar e a não-escolar e informal, para as famílias japonesas. Não parecia haver um rompimento entre a escola e as famílias, mas, ao contrário, as famílias não só construía e mantinham as escolas, como estavam presentes na orientação e controle de seu funcionamento. Mesmo quando as escolas eram oficialmente consideradas "do Estado", foram muitas as estratégias desenvolvidas por esse grupo para continuar atuando dessa forma: auxílio na manutenção da escola, regalias para atrair professoras do mesmo grupo japonês, participação dos pais nas reuniões, decisões, etc.

O esporte era também fundamental para os imigrantes japoneses, principalmente o Beisebol. Tanto assim era que, um ano após a inauguração da Primeira Escola Japonesa em Londrina, em 1934, houve o primeiro torneio poliesportivo organizado pela Associação *nihonjinkai*. Entre as seções de Londrina, o *undokai* suscitava a participação de crianças, jovens e idosos (MAESIMA, 2012, p. 175). Para garantir a prática de esportes próxima à construção da escola havia, em geral, um campo de esportes que ficava a cargo dos cuidados da associação de jovens da colônia.

Havia, portanto, um forte elo comunitário entre os imigrantes japoneses. Apesar da ajuda mútua, isto não significava que todos estivessem em mesma condição. Havia japoneses proprietários de terras e japoneses empregados dentro das próprias colônias ou em fazendas vizinhas. Algumas destas foram posteriormente transformando-se em Seções Japonesas, como a Palhano (fundada em 1937), em que o fazendeiro Mábio Palhano pagava com terras o trabalho dos colonos japoneses, e a Fraser (fundada em 1936), por meio da compra de lotes de terra dentro das fazendas. A constituição das colônias também variava de acordo com a religião, a região de procedência do Japão, as condições financeiras e a origem da formação da Seção. A Seção Lorena, hoje situada em Cambé, e a Colônia Esperança, em Arapongas, eram formadas por japoneses católicos; já na maioria das colônias, de acordo com Capelo (2000, p. 222), conviviam budistas, xintoístas, católicos, tenrikious entre outras.

Para compreender a ramificação dos imigrantes japoneses na área de terras da CNTP, o mapa produzido por Ikeda (apud YAMAKI, 2008), em 1949, representa as 18 seções japonesas que, margeando a ferrovia, a rodovia e ribeirões compunham as áreas hoje delimitadas como Londrina, Cambé e Rolândia.

gerando fissuras na comunidade de imigrantes a depender do que mais prepondera. Ainda assim, mesmo entre os imigrantes que buscavam maior integração com a cultura brasileira, havia uma coesão em torno da escolha pela “educação nipônica baseada no Edito Imperial sobre a Educação. Era um tempo em que se cultuava a união familiar pela obediência ao tradicional sistema familiar. O dualismo *chû- kô* (lealdade ao Imperador e piedade filial) estava em vigor, com maior ênfase na piedade filial” (CEHIJB, ano, p. 134).

O Edito Imperial sobre a Educação (*Kyoiku Chokugo*) orientou todo o sistema educacional do Japão até o fim da II Grande Guerra. Baixado em 1890 pelo Imperador Meiji, estava estribado no pensamento fundamental de nação-família, e pregava o princípio da lealdade ao imperador, a dedicação filial aos pais, harmonia entre cônjuges, compreensão entre amigos, busca do saber nos quatro cantos do orbe, etc, em muitos pontos virtudes pregadas por Confúcio. O Edito foi distribuído a todos os estabelecimentos de ensino do país. Era lido em todas as sessões públicas oficiais. Sua leitura se tornou obrigatória, como uma expressão de apoio moral e patriótico ao sistema imperial de governo. (CEHIJB, ano, p. 134).

O *Kyoiku Chokugo* foi um sistema de valores entranhado na cultura japonesa com o uso da educação escolar como vetor de transmissão. Era formado por princípios morais e patrióticos, inspirados em Confúcio, que extrapolavam tanto a educação moral quanto a educação escolar, pois eram, concomitantemente, ambas. Costurou, desta forma, ainda mais as relações simbióticas entre escola-família. Para o bom convívio com a comunidade brasileira era possível para muitas famílias e, após Vargas, indispensável que seus filhos frequentassem as escolas públicas e aprendessem a língua portuguesa. Contudo, seria uma vergonha educar seus filhos fora dos valores do Edito Imperial sobre a Educação e isto não era negociável.

Assim, à medida que as famílias de imigrantes japoneses iam organizando novas seções e, conseqüentemente, novas associações, outras escolas eram inauguradas mediante seu esforço coletivo da simbiótica relação entre escola e comunidade. De acordo com Oguido (1988, p. 107), foi inaugurada no dia 11 de fevereiro de 1935 a escola construída a partir de uma clareira aberta na mata em trabalho de mutirão feito pelas 11 famílias que ali moravam, em parceria pela Seção *Ikku* e pela Seção *Nikku*, que ficou conhecida como a Escola da Colônia Ikku. Infelizmente, em pesquisa não foram encontradas fotografias da escola construída em parceria entre as seções vizinhas. Também não foi possível confirmar qual era o endereço correto da escola, se foi construída em uma das duas seções na área rural ou ainda na área urbana, a exemplo da Primeira Escola Japonesa construída na Rua São Jerônimo. Atualmente, a sede da escola que se transformou na Beneficência Japonesa de Londrina, em 1947, encontra-se na área do centro comercial da cidade, na Rua Sergipe, 1025. Contudo, não

foi possível verificar se a escola já foi construída neste endereço ou se posteriormente, transformada em Beneficência, foi transferida para esta localidade.

A escola construída em parceria com as seções Ikku e Nikku, começou a funcionar com 30 alunos, tendo Mokichi Nezen como *sensei* (professor). Apesar da imprecisão quanto à localidade e à falta de registros fotográficos, é sobre ela que Oguido (1988, p. 111) recolheu importantes registros históricos sobre o mestre *sensei* Mokichi Nezen, que chegou ao Brasil em 21 de julho de 1927 aos 21 anos. Em Londrina chegou em 23 de outubro de 1934, sendo apenas três meses depois nomeado professor da Escola da Colônia Ikku, no dia 19 de janeiro de 1935. Com exceção dos professores da Escola Japonesa da Colônia Lorena, na região de Cambé, pouco se sabe sobre as outras professoras e os outros professores das escolas japonesas de Londrina e por isto estas informações são tesouros. Afinal, “falar das escolas e não falar de seus mestres é como contar a história sem dizer quem a fez” (OGUIDO, 1988, p. 110).

Homero Oguido conta que

Mokichi Nezen, um japonês da Província de Aitiken, foi o primeiro professor da escola rural de Município de Londrina, um estabelecimento exclusivo para filhos de imigrantes japoneses: A Escola da Colônia Ikku. Nessa escola, Mokichi lecionou japonês durante três anos, até que o Governo Federal proibiu o ensino de línguas estrangeiras, em 1938. O mestre pioneiro, no entanto, não se deu por vencido. Foi para São Paulo fazer um curso que lhe permitia lecionar. Entre 180 candidatos ao curso, Mokichi foi um dos 13 aprovados e retornou para Londrina como professor licenciado, ministrando aulas até que a escola foi transferida para a prefeitura Municipal e ele se tornou agricultor. [...]. Durante a época de estudante, já tinha os olhos voltados para o Brasil, pois fazia, paralelo ao ginásio, cursos de castelhano e português. Ao receber seu diploma disse, na presença dos diretores da escola onde estudava, que queria ir para o Brasil. [...]. A vocação para professor manifestou-se durante a viagem para o Brasil, quando ele aproveitava os longos dias no mar para ensinar português aos imigrantes que, com ele, vinham em busca de melhores dias. (1988, p. 111).

Mokichi Nezen veio ao Brasil por um sonho, sem a intenção de fazer fortuna retornar rapidamente para o Japão. Antes mesmo de concretizar sua vinda, estudou português e tinha informações sobre o Estado de São Paulo e do Paraná. Seu conhecimento da língua portuguesa foi um diferencial desde seu embarque no navio Santos-Marú, que o colocou na posição de professor do idioma aos outros imigrantes que necessitavam de ao menos um conhecimento básico da língua tão diferente e, portanto, de difícil compreensão. Ao chegar em Londrina rapidamente encontrou emprego na Escola da Colônia Ikku que viria a ser inaugurada um mês após sua contratação. Ao longo de três anos lecionou para as crianças das

Seção Ikku e Nikku ensinando a língua e os valores japoneses até que, com a proibição das escolas estrangeiras, em 1938, ficou impedido de lecionar em japonês.

De acordo com o artigo 85 do Decreto nº 406, de 4 de maio de 1938, ficou proibido em todas as escolas rurais do Brasil o ensino ministrado em língua estrangeira para menores de 14 anos. Era preciso que as aulas fossem todas ministradas em língua portuguesa. De acordo com os registros trazidos por Oguido, o professor Mokichi Nezen foi o único *sensei* dentre as escolas japonesas das colônias da região que abarcavam Londrina a conseguir ter o título que permitia a estrangeiros lecionar em língua portuguesa. Pois os docentes japoneses não tinham o domínio do português. Com título em mãos retornou à Escola da Colônia Ikku como professor licenciado e por isto esta foi a única escola da colônia japonesa de Londrina que conseguiu se manter funcionando. A escola particular, entretanto, foi transferida para o Município em decorrência do Decreto-lei nº 1.545, de 1939 que estabelecia a municipalização das escolas rurais do Brasil. Quando impedido de lecionar devido às políticas nacionalistas de Vargas, passou a se dedicar à agricultura. Mokichi Nezen foi homenageado recebendo uma rua com seu nome na área próxima ao aeroporto de Londrina, onde se encontravam as seções Ikku e Nikku.

Além da escola construída em parceria entre as seções *Ikku* e *Nikku*, ainda no início de 1935, foi inaugurada a escola japonesa de outra seção, a Seção *Chuo-Ku*, que pode ser traduzida por “central”, construída em casa de duas salas com estrutura de palmito e com cobertura de tabuinhas a fim de realizar o atendimento de 24 crianças com aulas ministradas na língua japonesa.

De acordo com Yamiki, a Seção *Chuo-Ku* foi fundada em 1932 e localizava-se a 2 km a oeste da área urbana de Londrina, como é possível observar na área contornada de número 3 na Figura 7. Ao lado oposto do centro urbano, contornados e identificadas com os números 1 e 2 localizavam-se as vizinhas seções, Dai-Ikku e Dai-Nikku.

Figura 8 - Colônia Dai-Ikku (1), Dai-Nikku (2) e Chuo-Ku (3)



Fonte: YAMAKI, 2018, p. 20

A colônia japonesa da Seção Central era formada por imigrantes que vinham de Minas Gerais e São Paulo incentivados pela propaganda, pela facilidade de condições de compras e pelo esforço de Udihara na consolidação de colônias japonesas nas terras comercializadas pela CNTP.



Fotografia 6

Título: *Escola Japonesa da Colônia Central, onde atualmente localiza-se o Jardim Leonor*

Data da fotografia: 29 de abril de 1935

Fotógrafo: José Juliani (Photo Studio)

Localização: Seção Central

Professor: Incerto

Contexto: Festa de comemoração do aniversário do imperador Hirohito

Fonte: Acervo José Juliani do Museu História Padre Carlos Weiss

Ampliação Fotográfica a partir do negativo em vidro, 16x22,2 cm



Fotografia 7

Título: *Professor Goro Sato e sua esposa, Colônia Central, Londrina, 1935*

Data da fotografia: 1935

Fotógrafo: Autor Desconhecido

Localização: Seção Central (atual Jardim Leonor)

Professores: Goro Sato e Esposa

Contexto: Desconhecido

Fonte: Acervo do Senhor Mituo Itiama

Extraído da tese de Maria Regina Clivati Capelo (2000, p. 234)

Sobre a Escola Japonesa da Seção Central, nebulosas são as informações encontradas. Em Maesima (2012, p. 108), consta que a inauguração da escola se deu em 1938³⁶; contudo a **Fotografia 6**, acima, conforme informações do Museu Histórico de Londrina, é datada com o ano de 1935. No acervo virtual do museu, consta ainda como título da fotografia a “Escola Japonesa da Colônia Central, onde atualmente localiza-se o Jardim Leonor”. Sendo assim, segundo o Museu Histórico de Londrina, em seu acervo virtual, trata-se de uma fotografia do fotógrafo José Juliani com crianças e adultos em frente à Escola Japonesa da Colônia Central no dia do aniversário do imperador Hirohito, em 29 de abril de 1935. Já no Boletim nº 6 produzido pelo Museu em 1982, a informação quanto ao local não fica evidente, pois consta a seguinte legenda “Uma das escolas japonesas, em dia de festa comemorativa do aniversário do Imperador do Japão”. Contudo, ainda que tais informações não tragam precisão, não deixam de ser indícios de que se tratava da escola da seção central e de que esta estava em funcionamento em 1935.

Pode-se extrair da **Fotografia 7**, tirada também em 1935, que a escola japonesa da Seção Central já contava com 39 crianças em seu primeiro ano de funcionamento. O número elevado de alunos pode ter relação com a distância entre a fundação da seção, em 1932, e a construção da primeira escola, em 1935. Antes disso, as aulas eram ministradas na casa das famílias da própria Seção Central. Mesmo construída com materiais simples ou improvisada no espaço familiar, os imigrantes japoneses encontravam maneiras de fazer a escola acontecer, pois consideravam ser “preferível improvisar a não ter” (DEMARTINI, 2000, p. 46).

Há, ainda, divergências a respeito de quem foi o primeiro professor da escola. Em Oguido (1988, p. 107) consta como primeiro professor Sadao Ishizuka, mas não é possível de precisar se era ele o professor quando as aulas eram ainda ministradas nas casas dos imigrantes ou se foi ele o primeiro professor da escola. Capelo, porém, conta que os primeiros professores da Seção Central foram Goro Sato e sua esposa, que chegaram à Colônia após verem o anúncio da vaga de professor em jornal.

O salário era um grande impeditivo da permanência dos professores nas escolas japonesas, uma vez que nem todas as famílias dispunham de condição financeira para pagar o valor correspondente à mensalidade necessária para arcar com os custos da contratação de um professor. Além disso, muitos não suportavam a vida rural e acabavam por retornar aos

³⁶ A **Fotografia 8** (apresentada adiante), extraída da tese de doutoramento de Maria Regina Clivati Capelo, foi tirada, conforme a autora, em frente a Nova Escola da Seção Central, em 1938. Maesima, portanto, possivelmente se referia à segunda escola construída pela Seção Central quando se referiu a inauguração da escola em sua tese de doutoramento.

centros urbanos. Para solucionar o problema da alta rotatividade de professores, que era um dos maiores impeditivos da continuidade da educação escolar, a comunidade de cada seção providenciava, além do salário, a construção de uma moradia e a fornecimento da alimentação do docente. Segundo Capelo (2012, p. 75) “na seção central, o professor morava na escola e na frente havia um salão pequeno onde os alunos comiam o almoço”.

A comida não era fornecida pela escola e era responsabilidade de cada família enviar junto com a criança sua refeição para o período em que permaneciam na escola. Cada criança era responsável por levar sua própria refeição. Em geral, as crianças frequentavam a escola pela manhã e as aulas transcorriam até as 13 horas. No período da tarde trabalhavam na lavoura ou nos afazeres domésticos. Os ainda considerados pequenos para o roçado – em geral as crianças menores de 8 anos – ficavam incumbidas de levar as refeições da casa até a lavoura e assim também compartilhavam de responsabilidades em prol da família. De acordo com Capelo, “aos 10 ou 12 anos e, em algumas situações, com menor idade, iniciava-se a criança, particularmente os meninos, no trabalho rural. O trabalho infantil, naquela época, fazia parte do processo de socialização da criança” (2012, p. 75). A partir dos 12 anos, principalmente na realidade rural, a principal atividade desempenhada era o trabalho na lavoura. Mesmo trabalhando, o que era parte da vida comunitária da época, as famílias esforçavam-se para garantir a presença e o bom desempenho de seus filhos na escola. E nas férias escolares compensavam o tempo dedicado ao estudo trabalhando na lavoura.



1



2



3



6.

Com detalhes em destaque

Fonte: Acervo do Museu História Padre Carlos Weiss, adaptada.

Na **Fotografia 6**, no detalhe nº 2, há a presença de uma criança pequena no canto esquerdo da fotografia. Ela está em frente a um homem que segura uma de suas mãos com o

corpo muito próximo a uma de suas pernas, seus pés estão ambos em diagonal com apenas os calcanhares encostados no chão de terra batida como quem busca se equilibrar e pende seu corpo para trás encontrando na perna deste adulto um apoio. Na **Fotografia 5**, uma criança ao fundo, que pelo corte de cabelo e traje parece ser uma menina, segura no aparador da varanda de pé provavelmente sobre uma cadeira e usa seu chapéu branco. Não se trata de um bebê de colo, mas de uma criança que já se sustenta em pé com um apoio. A presença destas duas crianças nas Fotografias 5 e 7, uma que mesmo em pé se apoia na estrutura de madeira da varanda e da outra que buscando equilíbrio segura nas mãos e apoia seu corpo no deste adulto que a acompanha, faz questionar sobre em qual idade ou momento de desenvolvimento as crianças passavam a frequentar a escola e sua possível relação com o firmar do andar. Pois, apesar de aparecem nas fotos, o que demonstra sua presença neste espaço, essas duas crianças encontram-se separadas do grupo representativo da classe escolar, havendo uma visível divisão entre elas. Delineia-se aqui o questionamento sobre como era a presença destas crianças neste espaço que, além de escolar, era unificador dos acontecimentos sociais da colônia.

Nas **Fotografias 4 e 5** há a presença de mulheres com bebês de colo em seus braços, sucessivamente nos detalhes nº 2 e nº 5. Apesar de sua presença nas imagens poucas são as referências encontradas sobre os bebês nas fontes e referências bibliográficas nesta pesquisa encontradas. Ao juntar à análise a **Fotografia 6**, comparando-a com as fotografias acima não encontramos bebês de colo, e onde estão as mulheres? A presença da pequenina menina equilibrando-se no calcanhar na companhia de um homem adulto, distante das demais crianças da imagem, novamente leva a refletir sobre a presença das crianças caminhanter em contraste com as de colo. Por que não há homens segurando crianças que ainda não andam no colo? Ao passo que, as que andam, ainda que sem uma autonomia no caminhar construída, aparecem na fotografia de pé, sem estarem sob os cuidados das mulheres.

Novamente, **na, na Fotografia 8, 8**, no canto esquerdo um homem adulto parece dar apoio com seu braço as costas de um menino de boina branca que quase sai do enquadre do fotógrafo. Ele é visivelmente menor que as demais crianças e se encontra, tendo o adulto como ponte e fronteira, separado do grupo escolar ao mesmo tempo em que está mais próximo do grupo de meninas. Na **Fotografia 5**, o detalhe nº 2 amplia duas crianças menores. Pelo corte de cabelo e roupas é possível concluir que se trata de uma menina e um menino; estão com vestimenta inteira branca, se diferenciando do grupo e se aproximando da forma como a criança pequena na varanda ao fundo está vestida. As duas, mesmo que sem a presença de um homem adulto a dar apoio, estão entre o grupo de meninas.

Ou seja, assim como na **Fotografia 6**, na **Fotografia 5** as crianças menores, independentemente de seu gênero, estão próximas as meninas. Não estão sob os cuidados das mulheres, nem dos homens, mas então sob o cuidado das crianças meninas. Qual relação de cuidado era estabelecida com as crianças recém caminhanes? Frente a ausência das mulheres e dos homens a quem se destinava seus cuidados? Ademais, novamente a ausência de mulheres coincide com a ausência de crianças de colo.

A **Fotografia 6** revela a presença fantasmagórica de duas mulheres, ao lado esquerdo, detalhe nº 1 traz o vulto de um vestido branco em movimento de uma mulher que, de costas, caminha na direção contrária ao fotógrafo José Juliani; ao lado direito, o detalhe nº 3, revela o vulto do vestido estampado da mulher que caminha em direção à fotografia com olhar que parece espreitar o fotógrafo e sua câmera fotográfica sem aparentemente saber estar dentro do enquadre fotográfico a ela não destinado. São especificamente nas fotografias da Seção Central que as mulheres não aparecem, nem mesmo esparsas ao fundo segurando bebês. Não foram encontradas informações sobre costumes das colônias em relação à presença das mulheres nas fotografias comemorativas. Sabe-se que possuíam associação própria e se reuniam para aulas de culinária e bordado; que cuidavam da limpeza da casa, das refeições, das crianças; que trabalhavam na lavoura junto com seus maridos e familiares; e que, ao longo de suas atividades, levavam seus bebês aninhados em um tecido amarrado em seus corpos.

As fotografias encomendadas pela comunidade para os fotógrafos da cidade nos dias de celebração, principalmente nas datas de inauguração e do aniversário do imperador como as por esta pesquisa encontradas, são de grande importância para a comunidade. Cópias das fotografias destes eventos eram enviadas para o Japão para dar a ver o que a comunidade japonesa desejava mostrar: sucesso e prosperidade nas terras férteis brasileiras, a dominação da imensa floresta pelo trabalho e esforço coletivo do povo que trazia em seu sangue a marca da superioridade divina de seu imperador Hirohito.

Ainda que as meninas, em condição de destaque em decorrência de sua idade escolar, estivessem presentes nas fotografias, às suas mães e avós não era dado mesmo destaque. Ainda que na fotografia da inauguração da Escola Japonesa (**Fotografia 4**) e na fotografia do dia da celebração do aniversário do imperador na Nova Escola Japonesa (**Fotografia 5**) estivessem presentes algumas mulheres, estas aparecem em quantidade muito menor em relação à de homens e, de modo geral, as que aparecem trazem em seu colo um bebê. Na **Fotografia 7**, a mulher da fotografia, professora da Escola Japonesa da Seção Central, é apresentada como a esposa do professor com nome Goro Sato: a mulher professora e esposa sem nome sobre a qual não foram encontradas mais informações.

A ausência de mulheres nas fotografias das escolas japonesas traz indícios da relação hierarquizada entre homens e mulheres, bem como do lugar de silenciamento a elas imposto. Nas fotografias das principais datas de celebração e orgulho da comunidade japonesa as mulheres passam quase despercebidas, como fantasmas. Ainda assim, suas fantasmagóricas e transviadas presenças soam como um silencioso aviso de sua presença e participação na história.³⁷ Ainda que não intencional, ou justamente por não o ser, este pequeno detalhe se abre como uma fenda, um rastro para real, que não necessariamente revela o que se desejava representar.

³⁷ A respeito da fantasmagoria resultante do uso das técnicas de longa ou longuíssima exposição como recurso estético, cf. a análise das fotografias com objetos borrados de Michael Wesly em Guilherme Wisnik (2018).



Fotografia 8

Título: *Inauguração da Nova Escola Japonesa da Colônia Central*

Data da fotografia: 29 de janeiro de 1938

Fotógrafo: Autor Desconhecido

Localização: Seção Central (atual Jardim Leonor)

Professor: Desconhecido

Contexto: Inauguração da Nova Escola Japonesa da Colônia Central

Fonte: Acervo do Senhor Mituo Itiama

Extraído da tese de Maria Regina Clivati Capelo (2000, p. 235)

Na **Fotografia 8**, também produzida na Seção Central no dia da inauguração de sua nova sede, em 29 de janeiro de 1938, três anos após o registro da **Fotografia 6**, não é possível afirmar que há a presença de alguma mulher em idade adulta. Ao lado esquerdo estão as meninas em idade escolar, ao lado direito encontram-se os meninos e ao fundo os adultos, homens, todos aparentemente homens.

Um contingente expressivo de adultos apresenta-se em todas as fotografias da série. A única exceção entre as imagens é a da **Fotografia 7**, em que os únicos adultos presentes são os professores da Escola Japonesa da Seção Central, Goro Sato e sua esposa, assemelhando-se às mais comuns fotografias escolares constituídas pelo grupo de alunos junto ao professor. Junto com as crianças cuidadosamente alinhadas, seus *senseis*, o professor Goro Sato e sua esposa, da qual não foi localizado o nome ou outras informações, de pé, centralizados, com vestimentas de cor preta, destacam-se na imagem como o ponto mais alto de uma organização que lembra uma pirâmide.

Havia também o *kei-kai*, a “associação dos pais de alunos, que se reunia a fim de planejar as atividades para o ano todo” (CAPELO, 2012, p. 75). Os pais e responsáveis influenciavam diretamente nas decisões escolares, em mais um exemplo da imbricada relação família-escola. Toda a organização comunitária inspirada nas *muras* rurais japonesas garantia e demandava a participação de seus membros em ao menos uma das associações, cada qual se responsabilizava por determinados aspectos essenciais à manutenção dos valores e das tradições, bem como de uma rede de apoio mútuo a fim de um fortalecimento coletivo tanto social como econômico. “Essa presença sugere a importância de que se revestia a escola como equipamento social para o grupo, congregando as diferentes gerações e garantido a transmissão da cultura original” (MAESIMA, 2012, p. 174). A centralidade das crianças, a presença de um numeroso contingente de membros adultos da comunidade e a fotografia, mesmo em celebrações de eventos não estritamente escolares, em frete a escola, ao *kaikan*, contam sobre essa indissociável relação entre a escola e as famílias.

O *kaikan*, que significa salão em japonês, era o espaço onde também funcionava a escola. No mesmo ambiente que se dava o ensino em língua japonesa ocorriam as festas comunitárias e tradicionais, os casamentos e os aniversários, os encontros da Associação da Seção Central e da Associação de Moças. Esta multifuncionalidade do *kaikan* era muito comum na grande maioria das seções, fazendo dele um lugar vivo, em constante movimento e promovedor de práticas sociais e culturais que envolviam diversas estratificações geracionais.

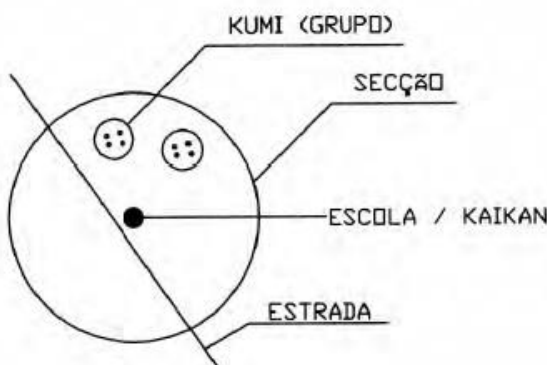
O *kaikan* é um espaço coletivo que se assemelha à noção ocidental de clube. Ao fundar-se uma associação deste tipo logo se sabia que uma escola surgiria. Este era o principal

objetivo das associações, à frente mesmo da preocupação com a construção de uma sede para encontros comunitários, reuniões e festividades estava o compromisso de construir o mais rapidamente a escola da seção. E neste mesmo espaço da escola se dariam os encontros sociais da comunidade (DEMARTINI, 2000, p. 45). De acordo com Capelo,

A primeira providência que os imigrantes japoneses tomavam quando juntavam algumas famílias na seção, colônia ou bairro rural, era a construção da escola, contrariamente aos europeus que privilegiavam a igreja e, dentro dela, não raras vezes, abrigavam a escola. De modo geral as escolas eram construídas em regime de mutirão. As primeiras escolas eram pequenas construções de palmito recobertas com tabuinhas, tal como as casas dos próprios colonos japoneses. O clube também funcionava nas escolas ou em um anexo a elas. No clube eram planejadas e concretizadas todas as atividades de lazer e as competições poliesportivas da comunidade – *undo-kai* – gincana em que participam crianças, jovens, senhoras e velhos disputando uma série de prêmios. (2012, p. 73).

O *kaikan* era uma construção, um espaço físico, que reunia uma variedade de formas de uso em uma divisão de tempo-espaço comunitária. Dentre estas inúmeras atividades que nele aconteciam, a escola possuía a maior disponibilidade de tempo para o uso do espaço, pois garantir a educação dos filhos era uma prioridade para imigrantes japoneses. A centralidade da escola e do espaço escolar na vida social da comunidade fica ainda mais evidente na organização territorial do espaço que seguia o modelo dos bairros rurais japonesas, as *muras*, na vizinha de terras da CNTP, a Colônia de Assailândia (atual município de Assaí), construída pela companhia colonizadora BRATAC (Sociedade Colonizadora do Brasil Ltda.) e vinculada ao governo japonês. Cada *mura* era subdividida em seções e cada seção possui em seu núcleo interno, próximo a estrada e em posição centralizada para facilitar o acesso, um *kaikan* (escola japonesa). É possível visualizar esta organização espacial das seções no mapa ilustrativo extraído da tese de doutoramento de Humberto Yamaki:

Figura 9- Modelo de organização da seção com *kaikan* centralizado e próximo à estrada de acesso



Fonte: ZANI, ano, p. 250 apud AJIMURA, 1998 apud YAMAKI, 1984.

O lugar central geográfico do *kaikan* nas seções representava sua centralidade como espaço de transmissão da cultura e como ponto de encontro. A escola vista como lugar privilegiado da transmissão da cultura em uma perspectiva de educação que agregava o compromisso escolarizante, sem a este se reduzir, era palco das vivências perpetuadoras dos valores e tradições nipônicas. As festividades eram, desta forma, celebradas no espaço escolar e eram indissociáveis do modelo pedagógico. Conformava-se, segundo Capelo (2012, p. 76), uma “proposta pedagógico-cultural”. A festa de formatura acontecia em todos os finais de ano e era uma das mais especiais celebrações da comunidade, como demonstra o relato de um trabalhador rural entrevistado por Capelo (2012, p. 75):

Quando passava do primeiro para o segundo ano no grupo [...] era aquela festinha! Ganhava diploma e, conforme, a noite fazia festa da colônia. Tinha dança do tipo Bon Odori, os moços faziam teatro, os velhos faziam aquilo que tinham feito no Japão, cantavam (trabalhador rural 2).

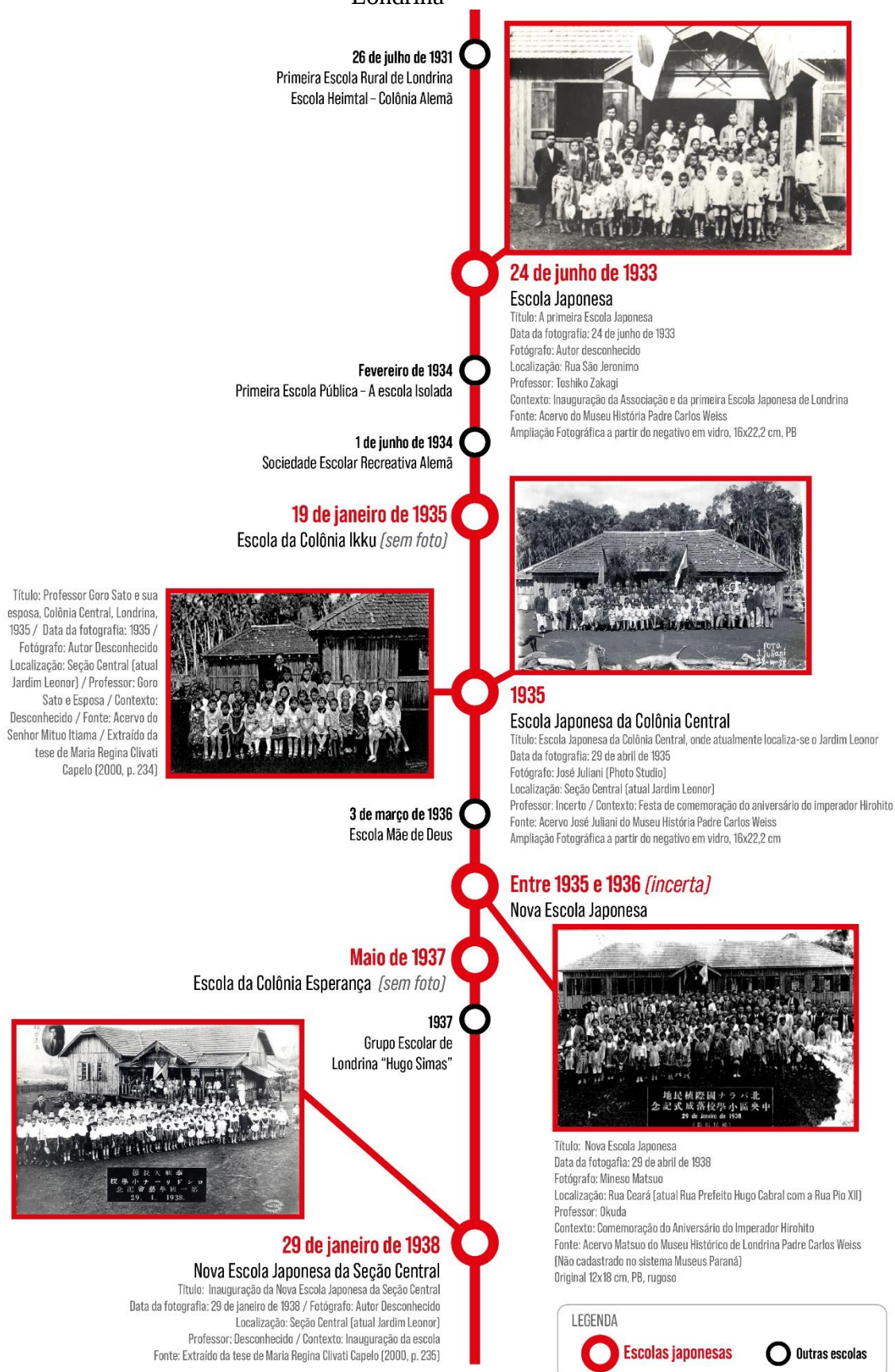
A **Fotografia 8** pertence ao acervo do Senhor Mituo Itiama e foi extraída da tese de doutoramento de Capelo, motivo pelo qual não foi possível ter acesso à imagem em melhor resolução. Entretanto, é possível visualizar um grande contingente de adultos do sexo masculino ao fundo e à frente a clássica divisão entre meninos (a direita) e meninas (a esquerda), posando na ampla faixada, com 12 janelas, da escola construída com madeira e com cobertura de telha, em meio a um terreno já densamente desmatado ao lado esquerdo e com a presença de árvores ao lado direito. A construção apresenta diferenças quando comparada àquela de apenas 3 anos atrás, como é possível observar nas **Fotografias 6 e 7**. O número de crianças aparenta ter quase dobrado neste curto espaço de tempo. A este respeito, conta Capelo que

No início de 1938, quando as condições eram ainda muito precárias e o contingente de crianças estava crescendo, construiu-se, na seção central em Londrina, com muita dificuldade, uma nova escola com seis salas de aula, coberta com telhas. Três meses mais tarde, foi reinaugurada como parte da programação que comemorou o aniversário do Imperador Hirohito, ocasião em que esteve presente o cônsul do Japão no Brasil. (2012, p. 75).

No mesmo ano das fotografias de inauguração da Nova Escola Japonesa (**Fotografia 5**) e da Nova Escola Japonesa da Colônia Central (**Fotografia 8**), em dezembro de 1938, chegou em Londrina o fiscal responsável por realizar o fechamento das escolas estrangeiras devido à promulgação do Decreto nº 406 de 4 de maio de 1938 (HOFFMANN, 2015, p. 285).

O encerramento das atividades das escolas estrangeiras foi respaldado, em específico, no artigo 85, que previa que todas as escolas rurais deveriam ter aulas ministradas em português, regidas por brasileiros natos, sendo vedado o ensino de idioma estrangeiro para menores de 14 anos, com livros exclusivamente em língua portuguesa, além de proibir a publicação de livros, revistas e jornais em língua estrangeira. A norma refletia as tensões já existentes nos anos que precederam a Segunda Guerra Mundial, em que Brasil e Japão estiveram em lados opostos, inimigos de guerra, o que foi oficializado em 1942 com o rompimento das relações diplomáticas.

Figura 10 - Organização visual das escolas japonesas inauguradas na década de 30 em Londrina



Fonte: Autoria própria em colaboração com Marco André Mazzarotto Filho.

2.2.2 Uma semente no meio da poeira

*Uma semente no meio da poeira
Chão da lavoura primeira
Meus avós dançaram...
Siba*

As fotografias oficiais, organizadas em dias importantes em frente à principal construção da colônia, a escola, cumpriam a função de documentar, dar prova de realidade, daquilo que a comunidade japonesa deseja fazer ver. Tratava-se de concentrar sua melhor versão de si enquanto coletividade para dar visibilidade ao que Chartier (1991, p. 183) denominou como

as práticas que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição; enfim, as formas institucionalizadas e objetivadas em virtude das quais "representantes" (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétua existência do grupo, da comunidade ou da classe.

Em consonância com Sontag (2014), pode-se dizer que – ao passo que dá prova da existência desta construção, destas pessoas, da reunião comemorativa destes dias, da centralidade da escola e da educação das crianças da comunidade – a fotografia também molda e interfere na realidade a depender do que é decidido estar presente e ausente, do que é criado e organizado para estar destacado ou camuflado no enquadre.

Mas a fotografia é também repleta de nuances, de imprevistos, de situações e sensações que interpelam tanto o fotógrafo como os fotografados. As expressões de susto, incômodo, hesitação, entusiasmo, alegria, orgulho e seriedade nos rostos das crianças e adultos retratados são rastros do real. Assim como pés descalços esparsos em meio a fileiras de sapatos, a presença fantasmagórica de um vestido branco esvoaçante de uma mulher, de um pequenino corpo buscando equilíbrio nos calcanhares...

Enquanto fonte histórica as fotografias de escolas japonesas são testemunhos das representações contidas nessas imagens. Elas revelam o forte vínculo família-escola e comunitário da colônia japonesa e a centralidade da escola, o *kaikan*, como local escolhido para a representação da vida coletiva das crianças, e também dos adultos, em um espaço coletivo multifacetado que indissociavelmente reunia as cerimônias ritualistas e memorialistas, as festividades e celebrações, a instrução escolar, o clube a associação recreativa e esportiva, as associações de senhores, de mulheres, de jovens e de comércio que expressavam a cultura japonesa.

Nas fotografias de ambas as escolas é possível observar letreiro da instituição com escrito em japonês (*kanji*), mas as bandeiras representantes do civismo prestado à nação coloca a bandeira do Brasil e do Japão lado a lado, de mesma altura e tamanho, ao mesmo tempo que se tocam, se cruzam. O detalhe das bandeiras e da forma como foi hasteada demonstra uma possível preocupação com as relações diplomáticas com o Brasil. Mesmo antes de sua imigração para o Brasil, já existia a contraposição de eugenistas e intelectuais quanto à sua vinda, pois colocava em risco o projeto de “branqueamento” e “purificação” da população brasileira. Contudo, fazendeiros pressionavam o Estado com a demanda de mão de obra nos cafezais. Foi por motivos econômicos e sem braços abertos que o Brasil recebeu os imigrantes japoneses a partir de 1908.

Como já abordado neste trabalho, dentre os imigrantes que aqui chegaram após a “Lei Áurea”, os nipônicos, chamados de amarelos, eram um dos mais indesejados, pois iam na contramão do projeto eugênico e branqueador da nação brasileira. As negociações de sua vinda e permanência foi um campo de batalha entre os cafeicultores, a elite intelectual brasileira e a força política que cada um dos lados conseguia cooptar. Em terreno movediço moviam-se os imigrantes nipônicos que diante da xenofóbica opinião pública brasileira precisavam construir estratégias para manter uma boa relação com os brasileiros. As roupas europeizadas são vestígios da consciência japonesa a respeito de causar uma boa impressão, isto é, de se fazerem ver como asiáticos superiores, como os “brancos” da Ásia.

Construir boas relações diplomáticas com o Brasil era essencial para a continuidade da entrada de japoneses, para a manutenção de vida e para se criar possibilidades de ascensão social necessárias para o enriquecimento das colônias. Porém, a partir de 1933 medidas restritivas à vinda e à vida dos estrangeiros no Brasil começaram a ser implementadas, dentro do pacote de emendas legislativas nacionalistas de Vargas. Demartini (2000, p.46) afirma que:

Consideramos que a escolarização da população japonesa passou por dois momentos no período anterior à Segunda Guerra Mundial. O primeiro caracteriza-se pelo grande e intenso processo de criação de escolas particulares japonesas e por sua procura; o segundo é marcado pelas medidas nacionalistas do governo Getúlio Vargas, que condena veementemente a educação japonesa, induzindo à transformação dessas escolas ou provocando seu desaparecimento

Em um primeiro momento, até o início do governo de Vargas, o anseio e engajamento dos imigrantes nipônicos na construção, manutenção e organização das escolas eram vistos com bons olhos pelos governantes brasileiros, que, com um insuficiente sistema educacional, coadunavam com o estabelecimento de escolas particulares.

Contudo, “o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizadas” (CERTEAU, 2019, p. 38). Os japoneses construíram táticas para a continuidade do ensino da língua e dos costumes japonesas. Na Escola Japonesa, foi decidido em reunião com o professor Sr. Sakuma que as aulas em japonês continuariam a acontecer em sigilo (HOFFMANN, 2015, p. 286). Na escola japonesa da Colônia Central eles decidiram continuar o ensino feito pelas próprias famílias e, escondidos, se dirigiam às casas, às tulhas e aos barracões de café à noite (CAPELO, 2000, p. 236), como sementes que brotavam encobertas pela poeira.

Com a política estabelecida no período Vargas, para lecionar era obrigatório fazer um curso que capacitava os *senseis* a lecionar na língua portuguesa. O professor Mokichi Nezen, na escola japonesa da *Colônia Ikku*, foi para São Paulo e voltou aprovado como professor licenciado para Londrina, dando prosseguimento às aulas da escola da *Ikku* até a transferência da titularidade da escola para o Município. Com o Decreto-lei nº 1.545, de 1939, foi estabelecida, enfim, a municipalização das escolas rurais do Brasil.

O lugar central da escola para os imigrantes japoneses, o esforço na construção e organização do espaço escolar, a amplitude dos papéis que eram conferidos à escola – ambiente de aprender com o corpo, a mente e o espírito em que aprendem adultos e crianças –, a escolha deste local para se celebrarem datas importantes e acontecerem reuniões decisórias em uma trama hierárquica e cooperativa, tudo isso marca a história da vida colonial dos japoneses no Brasil.

Suas táticas de continuidade do ensino para que seus filhos não se distanciassem da cultura japonesa, construtoras de suas identidades, encontraram formas de resistir nas práticas cotidianas. Mesmo com a progressiva expulsão da niponicidade das escolas, dentro de casa ainda se falava, lia, cozinhava, comia, consertava, limpava, tomava banho (*ofurô*) em ato diário e contínuo de resistência de tradições e modos de produção de vida que, em seu modo público, tornou-se proibido. Em sigilo, o uso da língua era mantido pelas famílias. Táticas de resistência, como sementes no meio da poeira, persistiram ao longo do período de estudo, a década de 1930.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho foi mobilizado pelo desejo de escavar as fontes em torno do tema das representações de infância e de educação nos anos 30, época de reocupação do território dentro dos moldes capitalistas, do norte do Paraná reveladas em fotografias em frente a escolas japonesas. Buscou-se contribuir para a compreensão de quais formas de representação de infância e educação são reveladas pelas fotografias escolares japonesas das colônias étnicas formadas em Londrina, desde a inauguração da primeira escola em 1933 até o fechamento compulsório das escolas estrangeiras, em 1938.

Como a fonte principal do trabalho foi a fotografia, desde o “punctum” e o “estalo” apresentados na exposição, decidi utilizar a abordagem iconológica como guia que orientou a leitura do código visual das fotografias e sua posterior transcrição em escrita, o que Benjamin chamou de *legenda*, isto é, a interpretação da imagem transformada em palavra.

A pesquisa foi guiada pelos quatro aspectos principais à efetivação da análise iconológica organizadas por Peter Burke, partindo da premissa de que a fotografia não é mera cópia da realidade, mas revela modos de representar, de ver e pensar, os modos de vida de sujeitos em um determinado tempo e local, aquilo que intencionalmente, ou não, desejam evidenciar ou ocultar. Ao longo dos capítulos, foi apresentado um conjunto de outras fontes que, confrontadas com as imagens, construíram uma contextualização sobre o momento histórico estudado. A narrativa fotográfica, em cruzo com os elementos apreendidos, formou uma série contextual capaz de fornecer elementos para a conexão e o confronto que são imprescindíveis para produzir uma maior confiabilidade da narrativa histórica. Aos detalhes capturados nas imagens, àqueles que nos pungiram, foi aplicada uma lente de aumento a fim de chamar as entrelinhas para o centro do cruzo da reflexão.

Dentre seus objetivos, foi possível contribuir com a identificação, a localização e a construção de uma série contextual comparativa das cinco imagens encontradas de escolas japonesas dos anos 1930, as Fotografias 4 a 8. Esta organização iconográfica tornou viável o uso da abordagem iconológica e a construção de uma análise da história das representações de infância e educação por meio das fontes fotográficas até então não realizada. A fotografia como guia constitutivo desta pesquisa foi trabalhada nas veredas de três movimentos concomitantes: como fonte, objeto e guia narrativo. Sem perder o direcionamento ao cruzo com outras fontes, a produção textual foi sujeitada ao produto visual, a fotografia.

Para tanto, a pesquisa também se esforçou para contribuir com a reunião de fontes complementares e com a revisão bibliográfica dos temas concernentes à história da imigração

japonesa para o Brasil, a história da reocupação do território norte paranaense, a história da instrução pública primária no Estado do Paraná na década de 1930, a história da formação das colônias japonesas nas terras vendidas pela Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP), as características das formas organização das comunidades japonesas e como se dava a relação destas com a educação e a escola. Isto é, buscou-se construir uma trama que colocasse ao centro do cruzo as fontes fotográficas e as fontes complementares a fim de analisar as fotografias sustentadas por seu contexto histórico.

Mesmo diante das dificuldades impostas pelo isolamento necessário causado pela pandemia de *covid-19*, foi possível compreender a trama de relações nacionais e internacionais que levaram os japoneses a serem os primeiros compradores de lotes de terras vendidos pela companhia de terras inglesa CNTP. Uma das primeiras ações mobilizadas pelos imigrantes japoneses ao se organizarem em colônias era a construção das escolas. Na época, correu o dito popular de que europeus constroem igrejas e japoneses escolas.³⁸ Isto se dava porque a escola concentrava diversas funções, funcionando como um centro de cooperação da comunidade. A mesma estrutura da escola comportava as festividades (casamentos, comemorações do aniversário do imperador etc.), a igreja (visto que uma das funções da escola era cultivar a espiritualidade) e as associações de moradores, de pais e de jovens.

Foi possível compreender como a escola era parte integrante e fundamental da organização social das seções. Espaço de encontro político, cultural, social e religioso. O próprio nome utilizado pelos japoneses para se referirem as escolas contava sobre as multifacetadas formas de uso coletivo deste espaço. Era o *kaikan*. O centro das atenções e das atividades organizadas para o cultivo dos valores e tradições japonesas. Não à toa as fotos das famílias e da comunidade eram feitas em frente à escola. Concepção esta que, ainda que presente nas leis e discursos atuais, é dificilmente alcançada nas práticas de uma educação escolar que pouco se abre à comunidade. A perpetuação e preservação da cultura nipônica, de sua língua, tradições e costumes colocava as crianças em destaque nas fotografias tiradas nos dias mais importantes de celebração para os nipônicos: a inauguração de escolas e as festividades do aniversário do imperador Hirohiro, a representação de um deus na terra, símbolo da superioridade *nihonjin*.

A organização comunitária inspirada nas *muras* rurais japonesas garantia e demandava a participação de seus membros por meio das associações, gerando uma forte coesão social. Família e escola eram instituições indissociáveis, sendo uma continuidade da outra, os

³⁸ Cf. Oguido (1988), p. 105-106.

mesmos valores eram partilhados em ambos os espaços. As famílias, unidas pelas associações, construíam, organizavam e mantinham a escola em funcionamento, construindo uma pedagogia própria indissociável da religião, das tradições e da cultura nipônica, uma pedagogia cultural japonesa. Isso se expressa no massivo contingente de adultos em fotos escolares, em geral, homens, pois a escola era local comunitário centralizador de todas as associações, de todos os membros da colônia. A quase ausência de mulheres nestas fotografias fornece indícios do lugar subalterno imposto às mulheres japonesas. Contudo, sua presença quando segurando bebês de colo, conta da importância conferida a se fazer ver perpetuando e fortalecendo a massa de japoneses imigrantes.

O nacionalismo de Vargas, sobretudo quando combinado com os fatos geopolíticos da Segunda Guerra Mundial, encerrou esse tempo em que as escolas étnicas eram recepcionadas pelo poder público. Definiram-se novos caminhos e brechas para a educação dos imigrantes japoneses. Para a continuidade do elo dos descendentes nascidos em terra brasileira com a língua, a cultura e a identidade de seus ancestrais, os imigrantes japoneses construíram táticas de subversão aos ditames legais. Enquanto eram obrigados a queimar livros, cadernos álbuns de fotografias e documentos, japoneses tiveram suas escolas municipalizadas ou abandonadas pelo Estado. E, se nos espaços públicos ficavam proibidos de falar japonês, em suas casas, barracões de café e tulhas rompiam com a calada da noite para perpetuar sua língua e tradições.

Por meio da pesquisa bibliográfica realizada foi possível vislumbrar caminhos ainda poucos explorados sobre a história da educação das crianças imigrantes japonesas, o que pode abrir posteriormente caminhos – ou picadas – de pesquisa sobre o cotidiano escolar destas escolas japonesas. Os detalhes revelados nas fotografias, bem como as ausências, deixam rastros de caminhos pouco explorados pela História da Educação e da Infância sobre a cultura material que constituíam estes espaços, o lugar conferido as mulheres, as divisões educacionais entre gêneros, o lugar reservado aos bebês e crianças pequenas. Ademais, pouco foi encontrado sobre o processo de estatização das escolas japoneses (para além da escola Fernão Dias) e sobre como se deu a presença de crianças e jovens japoneses nas escolas estatais, como no Grupo Escolar Hugo Simas e escolas particulares católicas, como a escola Mãe de Deus. Ao longo do trabalho foram reunidas e convocadas para o centro do cruzo pistas iconográficas que podem fomentar pesquisas futuras.

Espera-se que, com a construção de uma série contextual comparativa das fotografias em escolas japonesas de Londrina na década de 30 e com sua intenção tecer uma análise a partir da abordagem iconológica, esta pesquisa tenha contribuído para os estudos das

representações de infância e educação que permearam a história da escolarização do estado do Paraná.

REFERÊNCIAS

I. FONTES ICONOGRÁFICAS

INSTITUTO MOREIRA SALLES. *Acervo Museus Paraná*. Disponível em: <<http://www.memoria.pr.gov.br/>>. Acesso em 01 mar. 2020

MUSEU ATÍLIO ROCCO. *Acervo Museus Paraná*. Disponível em: <<http://www.memoria.pr.gov.br/>>. Acesso em 01 mar. 2020.

MUSEU HISTÓRICO DE LONDRINA. *Acervo Museus Paraná*. Disponível em: <<http://www.memoria.pr.gov.br/>>. Acesso em 01 ago. 2020.

MUSEU HISTÓRICO DE LONDRINA. *Coleção fotográfica José Juliani*. Universidade Estadual de Londrina. Projeto de organização, recuperação e digitalização da Coleção de José Juliani por Áurea Keiko Yamane, Célia Rodrigues de Oliveira, coordenação Angelita Marques Visalli. Londrina: UEL, 2011.

MUSEU PARANAENSE. *Acervo Museus Paraná*. Disponível em: <<http://www.memoria.pr.gov.br/>>. Acesso em 01 mar. 2020

II. FONTES PRIMÁRIAS

MIRANDA, Alcides. Entrevista concedida ao Projeto CUCO. Disponível em: <<http://www.uel.br/projetos/cuco/pion2.htm>>. Acesso em: 21 de agosto de 2020.

PARANÁ. Interventor (1932-1939: Manoel Ribas). *Relatório* apresentado a S. Excia. Dr. Getúlio Vargas M. D. Presidente da República pelo Snr. Manoel Ribas, Interventor Federal no Estado do Paraná. Exercício de 1932 a 1939. Curitiba, 1939.

PARANÁ. Interventor (1937-1942: Manoel Ribas). *Relatório* apresentado a S. Excia. Dr. Getúlio Vargas M. D. Presidente da República pelo Snr. Manoel Ribas, Interventor Federal no Estado do Paraná. Exercício de 1937 a 1942. Curitiba, 1942.

PARANÁ. Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Angelo Lopes, D. D. Secretário de Obras Públicas, Viação e Agricultura. Curitiba, 1936. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosSecretarios/Ano_1936_MFN_1028_Secretaria_de_Obras_Publicas_Viacao_e_Agricultura.pdf>.

III. FONTES LEGISLATIVAS

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de Julho De 1934)*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 05 jun. 2020.

_____. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 10 de novembro de 1937)*. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acesso em: 05 jun. 2020.

_____. *Decreto nº 528 de 28 de junho de 1890*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 06 de janeiro de 2020.

_____. *Decreto nº 19.398 de 11 novembro de 1930*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19398.htm>. Acesso em: 29 mai. 2020.

_____. *Decreto nº 406 de 4 de maio de 1938*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 29 de mai. 2020.

_____. *Decreto-lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1545-25-agosto-1939-411654-norma-pe.html>>. Acesso em: 29 mai. 2020.

_____. *Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l06011850.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20as%20terras%20devolutas,sem%20preenchimento%20das%20condi%C3%A7%C3%B5es%20legais>. Acesso em: 18 jan. 2021.

IV. FONTES JORNALÍSTICAS

CIDADE DE LONDRINA. Praça Tomi Nakagawa – Londrina. Reprodução de Planeta Sercomtel. Sem informações de data e autoria. Disponível em: <<https://www.cidadedelondrina.com.br/praca-tomi-nakagawa-londrina/>>. Acesso em 13 dez. 2020.

MENEGHEL, Stella. Praça recém-inaugurada já é alvo de vandalismo em Londrina. *Gazeta do Povo*, 23 out. 2008. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/praca-recem-inaugurada-ja-e-alvo-de-vandalismo-em-londrina-b8nmfdwcj7cbrcfslzc6fh3ke/>>. Acesso em: 13 dez. 2020.

OGAWA, Vitor. Casa das Rosas será reconstruída na UEL. *Folha de Londrina*, 21 mar. 2020. Disponível em: <<https://www.folhadelondrina.com.br/cidades/casa-das-rosas-sera-reconstruida-na-uel-1002931.html>>. Acesso em: 06 dez. 2020.

PAVANELI, Aline. Polícia Civil conclui inquérito sobre morte de travesti em Londrina. *G1*, 19 dez. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2018/12/19/policia-civil-conclui-inquerito-sobre-morte-de-travesti-em-londrina.ghml>>. Acesso em: 02 dez. 2020.

SOBRAL, Amândio. Os japoneses em São Paulo. *Correio Paulistano*, São Paulo, 26 jun. 1908, p. 1.

YOKOYAMA, Cintia. Praça Tomi Nakagawa: homenagens e outras preocupações. Sem informação de data. *Ideia fix.* Disponível em: <<http://www.uel.br/projetos/tvjornalismo/ideiafix/materias/200805291050.html>>. Acesso em: 05 de dez. 2020.

V. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, José Carlos de Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO; Rubia-Mar Nunes. *A escola primária segundo as mensagens dos presidentes da república e dos governadores de São Paulo, Minas Gerais e Goiás entre 1930 e 1961: Propósitos comuns e desafios*. Em SOUZA, Rosa Fátima de; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira;

BAREIRO, Edson. *Políticas educacionais e escolas rurais no Paraná 1930-2005*. Maringá: UEM, 2007. Dissertação (mestrado em Educação para Ciência). Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e o Ensino de Matemática, Universidade Estadual de Maringá.

BARINO, Samie Michimoto. *As escolas nipo-brasileiras e o Projeto de Nacionalização do Presidente Getúlio Vargas de 1937 a 1945*. Universidade do Estado do Rio De Janeiro, Centro de Educação e Humanidades, São Gonçalo, 2011.

BARTHES, Roland. *A câmera clara: nota sobre a fotografia*. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

BENCOSTTA, Marcus Levy. *Memória e Cultura Escolar: a imagem fotográfica no estudo da escola primária de Curitiba*. História (São Paulo), v. 30, n. 1, p. 391-411, jan/jun 2011.

BIGG-WHITER, Thomas P. *Pioneering in South Brazil: Three years of forest and pairie life in the province of Paraná*. v. 1 e v. 2. London: John Murray, Albemarle Street, 1878. Disponível em: < <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/518708>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BONI, Paulo César (Org). *A fotografia como mídia visual da recuperação histórica de Londrina*. Domínios da Imagem, v. 2, n. 2, p. 107-128, 2014.

BONI, Paulo César (Org). *Retratos da cidade: o uso da fotografia para a recuperação de fragmentos históricos de Londrina*. Londrina: Midiograf, 2014.

BONI, Paulo César; UNFRIED, Rosana Reineri; BENATTO, Omeletino. *Memórias fotográficas: a fotografia e fragmentos da história de Londrina*. Londrina: Midiograf, 2013.

BORTOLOTTI, João Batista. *Planejar é preciso: memórias do planejamento urbano de Londrina*. Londrina: Midiograf, 2007.

BURKE, Peter. Como confiar em fotografias. *Jornal Folha de São Paulo*, Caderno Mais, 4 de fev. 2000. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0402200105.htm>>. Acesso em: 05 de janeiro de 2001.

BURKE, Peter. *Testemunha ocular. O uso de imagens como evidência histórica*. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

CAPELO, Maria Regina Clivati. Educação e escolarização japonesa nas colônias rurais do norte do Paraná (1939-1960). In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri (Org.). *Educação e Cultura: Brasil e Japão*. 1. ed. São Paulo: EDUSP, 2012, v. 1, p. 69-88.

CAPELO, Maria Regina Clivati. *Educação, escola e diversidade cultural no meio rural de Londrina: quando o presente reconta o passado*. 2000. Tese (Doutorado) – Universidade de Campinas, Faculdade de Educação.

CARDOSO, Mauricio. *Rinkichi: uma história da imigração japonesa*. 2. ed. São Paulo: Amanuense, 2020.

CEHIJB - Comissão de Elaboração da História dos 80 anos da Imigração Japonesa no Brasil. *Uma epopéia moderna: 80 anos da imigração japonesa no Brasil*. São Paulo: HUCITEC: Sociedade Brasileira de Cultura Japonesa, 1992.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *Revista das revistas. Estudos Avançados*, v. 11(5), 1991.

CHOMA, Daniel; VIEIRA, Edson; COSTA, Tati (Org.). Fotografias de Yutaka Yasunaka e Carlos Stenders. *Revelações da história: o acervo do Foto Estrela*. Londrina: Câmara Clara, 2012.

COLASANTE, Tatiana. *A influência dos fluxos migratórios na construção das identidades territoriais londrinenses*. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina.

COMPANHIA MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ. *Colonização e desenvolvimento do norte do Paraná*. São Paulo: CMNP, 1975.

D'ANGELO, Biagio. (2016). Objetologia. O discurso e o estatuto do objeto na história da arte entre contemplação e precariedade. *Revista De Design, Tecnologia E Sociedade*. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/design-tecnologia-sociedade/article/view/13663>>. Acesso em: 20 de dez. 2020.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri, Viagens vividas, viagens sonhadas: os japoneses em São Paulo na primeira metade deste século. São Paulo: CERU: Humanitas, 1997, p. 77-95. (Coleções Textos, série 2, n. 7).

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Imigração e educação: discutindo algumas pistas de pesquisa. *Pro-posições*, v. 15, n. 3, p. 215-228, 2004.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Relatos orais de famílias de imigrantes japoneses: elementos para a história da educação brasileira. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 72, agosto de 2000.

DEZEM, Rogério. *Matizes do Amarelo: A Gênese dos discursos sobre os orientais no Brasil (1879-1908)*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2005.

DUSSEL, Ines. El patio escolar, de claustro a “aula al aire libre”. Historia de un espacio escolar, Argentina 1850-1920. *Historia de la Educación*. Anuario, 19 (1): 28-63, 2019.

DUSSEL, Ines. Fotos encontradas en el archivo. Aproximaciones al trabajo con imágenes a propósito de un álbum amateur sobre juegos infantiles (Argentina, fines del siglo XIX). *Revista Historia y Memoria de la Educación*, 10: 51-129, 2019.

DUSSEL, Ines. Historias de cavernas, pupitres y guardapolvos: Los aportes del giro material em la historia de la educación. Em: Arata, N. y P. Pineau (dir.), *Latinoamérica: la educación y su historia Nuevos enfoques para su debate y enseñanza* (35-55). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2019.

FAMÍLIA TAKABATAKE. Dr. Kiyoshi Takabatake. *Imigração Japonesa*. Disponível em: <<http://www.imigracaojaponesa.com.br/index.php/entrevistas/dr-kiyoshi-takabatake>>. Acesso em: 23 jan. 2021.

FERNANDES, Priscila Martins. Identidade e memória de imigrantes japoneses e descendentes em Londrina 1930-1970. *Antíteses*, v. 3, n. 6, p. 1189-1190, 2010.

FURTADO, Alessandra Cristina; SHEULBAUER, Analete Regina; SÁ, Elizabeth Figueiredo de. *Escola primária rural: caminhos percorridos pelos estados de Mato Grosso e Paraná (1930-1961)*. Em SOUZA, Rosa Fátima de; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; LOPES; Antônio de Pádua Carvalho (Org.). *História da Escola Primária no Brasil. Investigações em perspectiva comparada nem âmbito nacional*. Aracaju: Edise, 2015. p. 103 – 146.

HARA, Tony. Um pouco de sombra para tanta luz. CHOMA, Daniel; VIEIRA, Edson; COSTA, Tati (Org.) *É de sonho e de pó. Londrina, décadas de 1930 a 1940*. Fotografias de Carlos Stenders. Londrina: Câmara Clara, 2015.

HOFFMANN, Maria Luisa. *Fragmentos da história. O uso da fotografia para a recuperação e a preservação da memória de Londrina*. 2015. Tese (Doutorado) apresentada na Universidade. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação – Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo.

ISHIKAWA, Tatsuzô. *Sobô: uma saga da imigração japonesa*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2008.

KOSSOY, Boris. *Fotografia e história*. 5. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

LESSER, Jeffrey. *A negociação da identidade nacional: Imigrantes, minorias e a luta pela etnicidade no Brasil*. Trad. Patrícia de Queiroz Carvalho Zimbres. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. Os meninos, *Educação & Realidade*, v. 29, n. 1, 2004.

MAESIMA, Cacilda. *Japoneses, multietnicidade e conflito na fronteira: Londrina, 1930/1958*. 2012. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado) apresentada na Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História.

MARTINS, José de Souza. *Sociologia da fotografia de da imagem*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MUSEU HISTÓRICO DE LONDRINA. *Boletim Museu Histórico de Londrina*. – Londrina: Universidade Estadual de Londrina, n. 6, 1982.

NASCIMENTO, Abdias. *O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista*. 3. ed. São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NISHI, Masahiko. A literatura dos japoneses no Brasil e a questão do caboclo. *Estudos Japoneses / Centro de Estudos Japoneses*, São Paulo: Oficina Editorial, n. 34, 2014.

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

OCADA, Fábio Kazuo. Recordações de um fragmento da história da imigração japonesa no Brasil. *Ruris*, vol. 6, n. 1, 2012.

OGUIDO, Homero. *De imigrantes a pioneiros: A saga dos japoneses no paraná*. Curitiba, edição do autor: 1988.

OLIVEIRA, Lúcia Luppi. A conquista do espaço: sertão e fronteira no pensamento brasileiro. *Hist. cienc. saude-Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 5, supl. p. 195-215, jul. 1998.

REZENDE, Tereza Hatue de. *Ryu Mizuno: Saga japonesa em terras brasileiras*. Curitiba: Secretaria de Estado da Cultura: Instituto Nacional do Livro, 1991.

ROSA, Guimarães. *Primeiras Estórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SAKURAI, Célia. *Imigração japonesa para o Brasil: um exemplo de imigração tutelada (1908-1941)*. Fazer a América. 2. ed., São Paulo: Edusp, 2000. p. 201-238.

SAKURAI, Célia. *Imigração japonesa para o Brasil: um exemplo de imigração tutelada (1908-1941)*. Anais do XXII Encontro Nacional da ANPOCS (GT 9 Migrações Internacionais). 27 a 31 de outubro 1998. Caxambu-MG.

SAKURAI, Célia. *Imigração Japonesa para o Brasil: um exemplo de Imigração Tutelada (1908- 1941)*. Em: FAUSTO, Boris (org.). *Fazer a América*. São Paulo: EDUSP, 1999.

SAMAIN, ETIENNE. As peles da fotografia: fenômeno, memória/arquivo, desejo. *Visualidades*, Goiânia v.10 n.1 p. 151-164, jan-jun, 2012.

SAMAIN, ETIENNE. Ir ao encontro do tempo. CHOMA, Daniel; VIEIRA, Edson; COSTA, Tati (Org.) *É de sonho e de pó. Londrina, décadas de 1930 a 1940*. Fotografias de Carlos Stenders. Londrina: Câmara Clara, 2015.

SATO, Larissa Ayumi. Imagens e Memórias: a fotografia como documento e fonte de pesquisa para a recuperação histórica da Colônia Esperança (1935-1963). *Discursos fotográficos*, v. 7, n. 10, p. 271-272, 2011.

SILVA, Bruno Sanches Mariante da. *O “perigo japonês” em londrina (1934-1956): o caso da construção do aeroporto*. Sem data. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/BrunoSMSilva.pdf>>. Acesso em: 03 jul. 2020.

SILVA, Fábio Luiz da; MUZARDO, Fabiane Tais. *Escola pública em Londrina: “civilização e barbárie”*. Curitiba: CRV, 2017.

SIMAS, Luiz Antônio. *Fogo no mato*. A ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SIMAS, Luiz Antônio. *O corpo encantado das ruas*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2019.

SOUZA, Gizele de. *Instrução, o talher para o banquete da civilização: Cultura escolar dos jardins de infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929*. Tese apresentada ao Departamento de História, Política, Sociedade na Universidade Pontifícia Católica de São Paulo. São Paulo, 2004.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária*. Educar, Curitiba, n.18, p. 75-101. 2001. Editora da UFPR.

TAKEUCHI, Marcia Yumi. Colônias Japonesas: quistos étnicos ou espaços de identidade imigrante?. *Storicamente*, n. 4, 2008. Disponível em: <http://www.storicamente.org/07_dossier/migrazioni-takeuchi.htm>. Acesso em: 03 jan. 2021.

TOMAZI, Nelson Dacio. *“Norte do Paraná”*: história e fantasmagorias. Tese (Doutorado) – Departamento de História do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1997.

TOMAZI, Nelson Dacio. Construções e silêncios sobre a (re)ocupação da região norte do estado do Paraná. In: DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo. *Maringá e o norte do Paraná: estudos de história regional*. Maringá: UEM, 1999, p. 51-86.

UENO, Luana Martina Magalhães. O duplo perigo amarelo: o discurso antinipônico no Brasil (1908-1934). *Estudos Japoneses*, n. 41, p. 101-115, 2019.

VEIGA, Cynthia Greive. *A história da escola como fenômeno econômico: diálogos com história da cultura material, sociologia econômica e história social*. Em SILVA, Vera Lucia Gaspar da; SOUZA, Gizele de; CASTRO, César Augusto (Org.). *Cultura Material Escolar em Perspectiva Histórica: escritas e possibilidades*. Vitória: EDUFES, 2018. (p. 29-66)

WALDMAN, Tatiana Chang. *O acesso à educação de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito*. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo.

WALTER, Benjamin. Pequena história da fotografia. Em: _____. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e a história da cultura*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

YAMAKI, Humberto. *Lembranças e deslembanças. Álbum de Londrina 1941*. Londrina: Edições Humanidades, 2008.

YAMAKI, Humberto. *Mini atlas da Colônia Internacional: as terras da CTNP*. Edições Humanidades, 2008.

ZANI, Antonio Carlos. *Arquitetura em madeira*. Eduel-Editora da Universidade Estadual de Londrina: Londrina, 2003.