**A NACIONALIZAÇÃO DO ENSINO NO ESTADO DE SÃO PAULO: ESTRATÉGIAS NO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA NACIONAL NA PRIMEIRA REPÚBLICA E NO ESTADO NOVO**

**The Nationalization of Education in the State of São Paulo: Strategies on the Process of Implementing the National School in the First Republic and the**

**New State**

Selma de Araujo Torres Omuro (\*)

**RESUMO**

O artigo apresenta um dos aspectos desenvolvidos em pesquisa sobre a escolarização dos imigrantes japoneses de Registro/SP, entre 1913 e 1963. Analisa as estratégias utilizadas pelo governo do Estado de São Paulo, durante as décadas de 1910, 1920 e 1930, e do Governo Federal brasileiro, na década de 1930, para restringir e finalmente proibir o funcionamento de escolas estrangeiras no País, especialmente nas zonas de imigração. O trabalho original foca o fechamento das escolas japonesas na cidade de Registro/SP em 1938, mas o excerto apresenta uma visão geral das políticas educacionais desenvolvidas pelo Governo Estadual paulista e Federal no sentido de construir uma identidade nacional por meio da escola pública. Tais políticas resultaram no fechamento de cerca de 700 escolas estrangeiras em todo o País, por meio do Decreto Federal nº 3.010/1938. A pesquisa se baseou em documentos oficiais da educação pública paulista (Anuários do Ensino do Estado de São Paulo: 1913 a 1936) e na legislação federal dos anos 1930 referente à imigração e ao ensino, e teve como suporte metodológico e teórico a produção de autores como Bittencourt (1990), Certeau (2012), Marson (1994), Nagle (2001), Schwartzman, Bomeny e Costa (2000).

**Palavras-chave**: Escolas Estrangeiras. Escolarização de Imigrantes. Nacionalização do Ensino.

**ABSTRACT**

This paper presents one of the aspects developed in a research about the schooling of Japanese immigrants in Registro/SP, between 1913 and 1963. In particular, analyses the strategies adopted by the Government of the State of Sao Paulo, throughout the decades of 1910, 1920 and 1930, and the Federal Government, in the decade of 1930, especially in the immigration zones. The original work focuses on the shutdown of Japanese schools in the city of Registro/SP in 1938, but the excerpt presents an overview on the educational policies developed by São Paulo and Brazilian governments aiming to develop a national identity through the public school system. These so-called policies resulted in the shutdown of around 700 immigrant schools all over the country, through the Federal Decree nº 3.010/1939. The research was based in official documents of São Paulo’s public education (Anuários do Ensino do Estado de São Paulo: 1913/1936) and the federal legislation of the 1930s referring to immigration and education, and had the methodological and teoric support of the works of authors such as Bittencourt (1990), Certeau (2012), Marson (1994), Nagle (2001), Schwartzman, Bomeny & Costa (2000).

**Keywords:** Immigrant Schools. Immigrant Education. Nationalization of the Education.

**INTRODUÇÃO**

O presente artigo aborda aspecto específico de pesquisa de doutorado na área da História da Educação que versa sobre a escolarização de imigrantes japoneses no núcleo colonial de Registro, no Vale do Ribeira, sul do Estado de São Paulo, entre 1913 e 1963. O recorte selecionado apresenta o contexto que levou ao fechamento das escolas japonesas que existiam naquela localidade e que foram proibidas no ano de 1938, por meio do Decreto Federal nº 3.010. Embora a pesquisa tenha se aprofundado no caso das escolas japonesas, este excerto refere-se ao processo mais amplo de nacionalização do ensino que atingiu diversas escolas étnicas criadas por diferentes comunidades de imigrantes que se instalaram no Brasil a partir de meados do século XIX. Segundo Schwartzman, Bomeny e Costa (2000), em 1938, no início do Estado Novo foram fechadas cerca de 700 escolas estrangeiras em todo o Brasil, sendo 284 no estado de São Paulo.

Ainda que o golpe final às escolas estrangeiras tenha sido executado pelo Governo Federal em plena ditadura do Estado Novo, este artigo procura demonstrar que o fechamento dessas escolas, ao menos no estado de São Paulo, teve seu início em um contexto anterior, iniciado na Primeira República, decorrente de uma política educacional que visava à formação da identidade nacional a partir das escolas públicas primárias. Trata-se de projetos educacionais diferenciados, mas que, em relação à necessidade de se construir uma identidade nacional, encontraram um ponto comum. Nesse sentido, o texto descreve as ações desenvolvidas pelo Governo Estadual paulista, entre as décadas de 1910 e 1930, e as do Governo Federal, nos anos de 1930. A pesquisa se baseou em documentos oficiais da educação pública paulista (Anuários do Ensino do Estado de São Paulo: 1913 a 1936) e na legislação federal dos anos 1930 referente à imigração e ao ensino, tendo como suporte metodológico e teórico a produção de autores como Bittencourt (1990), Certeau (2012), Marson (1994), Nagle (2001), Schwartzman, Bomeny e Costa (2000).

O artigo se estrutura em três partes. A primeira apresenta o contexto geral das políticas de nacionalização do ensino no Brasil, na década de 1930. Em seguida, recupera, de forma detalhada, a política educacional do estado de São Paulo, que desde o início da Primeira República se preocupava com a formação do cidadão brasileiro. Finalmente, descreve as ações do Estado Novo no fechamento das escolas estrangeiras e restrição da imigração no Brasil.

**1 O CONTEXTO DO FECHAMENTO: A CONSTRUÇÃO DAS ESTRATÉGIAS**

Ao longo dos anos de 1930, o Brasil viveu um clima de intensa mobilização política e ideológica marcado pela ascensão de movimentos inspirados nas matrizes do pensamento político europeu: fascismo, nazismo, socialismo, comunismo. O nacionalismo era outra vertente ideológica muito presente e que foi incorporada ao nazifascismo e reforçou a adesão popular aos governos de tipo autoritário. O País vivia um momento de reorganização do Estado Nacional, com a desestruturação da chamada República Oligárquica, arranjo político por meio do qual as oligarquias regionais dominavam os governos estaduais com o apoio do Governo Federal encabeçado pelos fazendeiros de São Paulo e Minas Gerais. A crise econômica internacional determinava uma reorganização da economia e da política interna. A Revolução de 1930 foi um marco da transição política que redirecionou o Estado Nacional, abrindo expectativas para novos projetos de poder. Em 1937, com o golpe do Estado Novo, o projeto autoritário com algumas características de modernização econômica de Getúlio Vargas afirmou-se no poder.

Foi durante o Estado Novo que, em nome do fortalecimento do Estado Nacional, a política de restrição aos estrangeiros se aprofundou, dificultando a entrada e a permanência dos grupos imigrantes. O fechamento de escolas estrangeiras foi uma das ações que marcaram a política de assimilação das comunidades estrangeiras que se radicaram no Brasil. Com a deflagração da Segunda Guerra Mundial, em 1939, e a adesão do Brasil ao grande conflito internacional, em 1942, ao lado das forças dos Aliados (Inglaterra, França, Estados Unidos, URSS) e contra o Eixo (Alemanha, Itália e Japão), a situação dos imigrantes e, especialmente, aqueles oriundos desses países adversários tornou-se muito delicada. Japoneses, italianos e alemães passaram a ser considerados “inimigos internos” e tiveram restrições em suas liberdades de reunião, locomoção e expressão.

No que se refere à educação, a legislação federal que estabeleceu o fechamento das escolas estrangeiras foi antecedida por um conjunto de leis emanadas pelo Governo Estadual paulista que também visavam coibir o funcionamento dessas escolas em favor da implantação de um modelo educacional que garantisse a formação da cidadania nacional.

Ambas as esferas governamentais pretendiam promover a assimilação das comunidades de origem estrangeira, limitando suas possibilidades de preservar suas culturas originais por meio de suas escolas, suas associações e órgãos de imprensa. Nesse contexto, também foram adotadas medidas para dificultar a permanência e restringir o ingresso de novas levas de imigrantes no País. Pode-se considerar que, juntos, o Governo do Estado de São Paulo e o Governo Federal consolidaram um arcabouço de recursos destinados a acabar com a influência das escolas estrangeiras: leis que regulamentavam o ensino em instituições particulares, leis que regulamentavam a entrada e a permanência dos imigrantes, estrutura administrativa – burocracia e funcionários – para controle e fiscalização da educação e da imigração, ampliação da oferta da escola primária nacional, fundamentação ideológica para a defesa da nacionalização do ensino. Em 1937, com o Estado Novo, todo esse arcabouço de recursos construídos ao longo da Primeira República foi centralizado pelo governo ditatorial, configurando-se em uma *estratégia* de ação no sentido definido por Certeau (2012, p. 93):

Chamo de *estratégia* o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um *lugar* suscetível de ser circunscrito como *algo próprio* e ser base de onde se podem gerir as relações com *uma exterioridade* de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetos da pesquisa, etc.). Como na administração de empresas, toda racionalização “estratégica” procura em primeiro lugar distinguir de um “ambiente” um “próprio”, isto é, o lugar do poder e do querer próprios. Gesto cartesiano, quem sabe: circunscrever um próprio num mundo enfeitiçado pelos poderes do Outro. Gesto da modernidade científica, política ou militar.

**2 ESTRATÉGIAS DA NACIONALIZAÇÃO DO ENSINO NO ESTADO DE SÃO PAULO**

A formação da cidadania republicana era uma missão da escola primária, que até 1930 esteve sob responsabilidade exclusiva dos governos estaduais. Para melhor compreender o processo considerou-se necessário recuperar na legislação paulista as primeiras medidas para regulamentação e controle das escolas estrangeiras, que datam dos anos de 1910 a 1930.

De acordo com Nagle (2001), o desenvolvimento e a estruturação dos ideais nacionalistas no Brasil tiveram um grande impulso na segunda década do século XX, tendo como referência principal a fundação da Liga de Defesa Nacional, em 1916, por iniciativa de intelectuais como Olavo Bilac, Pedro Lessa e Antonio Calmon. Trata-se de associação civil que visava “congregar os sentimentos patrióticos dos brasileiros de todas as classes” (Estatutos da Liga de Defesa Nacional *apud* NAGLE, 2001, p. 66). A educação cívica na escola primária e o serviço militar obrigatório foram concebidos na época como os principais instrumentos para o alcance desses objetivos.

No estado de São Paulo, movimento semelhante foi empreendido pela Liga Nacionalista do Brasil, criada em 1917, cujos propósitos foram descritos por Nagle (2001, p. 68-69):

[...] a Liga Nacionalista do Brasil, propõe-se a lutar pela federação e unidade nacional, para a defesa nacional, pela efetividade do voto, *pelo desenvolvimento de educação cívica, da educação primária*, secundária e profissional. Mantêm-se o amor à pátria e as tradições nacionais, *a obrigatoriedade do ensino da língua, da história e da geografia pátrias em escolas estrangeiras existentes no país*, a educação física, o escotismo, as linhas de tiro e o preparo militar [...] (Grifos nossos)

Esses ideais também eram compartilhados pelas autoridades do ensino paulista, tanto que em 1913 o Sr. João Chrysostomo Bueno dos Reis Junior, diretor da Instrução Pública de São Paulo reclamava do excesso de liberdade gozado pelas escolas particulares no sistema de ensino paulista:

Os collegios, as escolas e outros institutos de ensino privado, onde é ministrado a instrucção primária, vão-se, dia-a-dia, multiplicando em São Paulo.

Todas essas instituições gosam duma liberdade tão ampla, tão extensa, mesmo as subsidiadas pelo governo, que até parecem não representar elementos de capital importância no equilíbrio organico da sociedade onde ellas medram. Não temos ainda, como é para se desejar, uma lei que estabeleça e regule as relações officiaes que devem existir entre taes estabelecimentos e o Estado; neste particular é limitadíssima a acção do governo. (SÃO PAULO, 1913, p. XXII)

A preocupação parece maior ainda em relação às escolas estrangeiras:

Como complemento, ao que acabamos de dizer sobre os *estabelecimentos de ensino privado*, vem a pelo tratar dum facto quasi que geralmente observado nas escolas extrangeiras.

*Refiro-me á ausência nellas do ensino de historia, geographia e lingua de nosso paiz.*

É um problema digno de nossa attenção.

L. Chasteau, distincto pedagogista francez, affirma que, no dia em que o homem conhecer a historia de seu paiz, e no momento em que pela geographia estiver a par das riquezas de sua pátria, elle a amará com mais ardor.

Quanto á língua, vejamos o que nos diz J. M. Guardia, na sua obra “L’éducation dans l’école libre”: “A língua é o estudo fundamental, o fim duma educação verdadeiramente nacional, o instrumento de precisão que representa o gênio da raça. Este instrumento não Este instrumento não é impunemente violado; todo o obstáculo que se lhe antolhe é um ultrage á razão, uma falta de respeito á tradicção nacional”. (SÃO PAULO, 1913, p. XXIV, grifos nossos)

De fato, as leis que regulamentavam o funcionamento de instituições de ensino privadas, inspiradas nas leis do período imperial – o Regulamento de 8 de novembro de 1851 e o de 18 de abril de 1869 – se prendiam mais aos aspectos morais e higiênicos para autorizar a abertura de escolas privadas. Foi somente na segunda década do século XX que a legislação de ensino paulista começou a ter um maior controle sobre os conteúdos curriculares das escolas privadas, especialmente os das escolas estrangeiras.

Em 1917, a Lei Estadual nº 1.579, de 19 de dezembro, estabeleceu, entre outras providências, a obrigatoriedade do ensino da Língua Portuguesa, da Geografia e da História do Brasil a serem ministrados por professores brasileiros natos, como uma das condições necessárias para a autorização de funcionamento das escolas particulares. Determinou, também, que todas as disciplinas fossem ministradas no idioma pátrio. No ano seguinte, essa lei foi regulamentada pelo Decreto nº 2.944 de 8 de agosto de 1918, que detalhou as obrigações das escolas estrangeiras, previu formas de fiscalização e estabeleceu multas para as escolas que não cumprissem as normas.

Naquele momento histórico, a política de nacionalização de ensino no estado de São Paulo tinha também um caráter político, ideológico e classista. De acordo com Bittencourt (1990), o governo paulista não teve problemas com escolas estrangeiras mantidas por grupos de imigrantes emergentes, como a Escola Dante Alighieri, fundada em 1911 e mantida por italianos abastados como o Conde Crespi. Mas no ano de 1919, com base na nova legislação, a Diretoria de Instrução Pública de São Paulo fechou várias escolas populares mantidas por grupos anarquistas.

Em 1920, a reforma da Instrução Pública, implantada pela Lei nº 1.750 de 8 de dezembro, criou mais exigências para o reconhecimento das escolas particulares: respeitar os feriados nacionais, ensinar os cantos nacionais, proibir o ensino de línguas estrangeiras a crianças menores de 10 anos. A mesma lei estabeleceu as multas de valores diferenciados para o descumprimento das novas normas, prevendo a interdição da escola que ensinasse a língua estrangeira para menores de 10 anos.

Observa-se que houve um crescente detalhamento das normas e das punições, mostrando que havia uma realidade conflituosa. Novas regras precisavam ser criadas porque as escolas particulares estrangeiras continuavam a ser fundadas, apresentando formas diferenciadas de funcionamento, manutenção, estrutura física e organização curricular – escolas mantidas por sindicatos operários, grupos religiosos, industriais ascendentes; escolas urbanas e rurais; ricas e pobres. Havia uma grande demanda pela escolarização primária que não era atendida pelo Estado. Os Anuários de Ensino apresentavam, ao longo das primeiras décadas do século XX, índices de matrículas em torno de 40% da população em idade escolar, mas outros autores citados por Bittencourt (1990) falam em índices menores: 36,7% em 1934; 28% em 1920. Os imigrantes e seus filhos ocupavam uma grande porcentagem das vagas nas escolas públicas, ainda assim construíam mais escolas, e estas ameaçavam a formação nacionalista almejada pelos governantes. Era preciso então estabelecer regras, formas de fiscalização e punições.

Em relação à fiscalização, encontrou-se, no Anuário de Ensino de 1922, a Circular do dia 6 de fevereiro, com orientações da Diretoria de Instrução Pública para as Delegacias Regionais de Ensino sobre a inspeção das escolas estrangeiras:

Sr. Delegado Regional,

Nos trabalhos de inspecção escolar deveis adoptar o seguinte:

1º - Os inspectores deverão visitar, de preferência, escolas isoladas. Os grupos e escolas reunidas terão, obrigatoriamente, duas visitas annuaes de orientação. [...].

2º - *Os inspectores deverão visitar, com rigor, as escolas particulares, notadamente, a extrangeiras*, indagando sempre o horário das aulas, exigindo o exacto cumprimento das disposições regulamentares em vigor.

3º - A Delegacia de Ensino, por intermédio de todos os funccionários do ensino, na região, indagará sempre da existência de escolas particulares não legalizadas. Nas escolas públicas os alumnos poderão dar excellentes informações a respeito. (SÃO PAULO, Anuários de Ensino, 1922, p. 105)

Além de fiscalizar as escolas estrangeiras, as autoridades do ensino paulista estimulavam, nas escolas estaduais, as atividades cívicas. O conteúdo nacionalista era reforçado por meio dos “rituais das festas cívicas”: o culto à bandeira, a entoação dos hinos cívicos, a leitura de poemas laudatórios ao País. No ano de 1922, o centenário da Independência do Brasil foi amplamente comemorado nas escolas públicas paulistas, com criação de um hino e um pavilhão escolar próprios.

Conforme os estudos de Bittencourt (1990), as festas cívicas nas escolas primárias eram verdadeiros “rituais sagrados” que deveriam seguir regras especificas. Nesses rituais, a bandeira e os hinos pátrios tinham um papel de destaque. Para ilustrar essa afirmação, a pesquisadora apresenta excertos dos educadores da época, como o que se segue abaixo, de autoria de Guilherme Kuhlmann, Diretor da Instrução Pública paulista entre 1921e 1922:

O ritual cívico compreende, principalmente, os hinos patrióticos, as poesias, o culto à bandeira e a comemoração das datas nacionais. Cada uma dessas particularidades deve ser objeto de especial atenção

Os hinos patrióticos devem ser cantados sempre com a música oficial. Já ouvi o hino à bandeira, cantado com a música pertencente à partitura de uma opereta, que não prima pela moralidade de suas cenas. As poesias dos hinos deveriam ser explicitadas aos alunos, para que estes não se deixem impressionar somente pela sonoridade da música arrebatadora, mas que também se entusiasmem pelas belezas da letra. (KUHLMANN *apud* BITTENCOURT, 1990, p. 176)

Durante a década de 1930, os Anuários de Ensino de São Paulo revelam que a questão da nacionalização de ensino era uma das diretrizes mais importantes de instrução pública paulista:

Um dos objectivos primordiaes da escola primária é integrar a criança na communhão nacional, fazendo-a amar o seu paiz e decidir-se a trabalhar por elle.

O problema, em nosso Estado, se reveste de particular importância se considerarmos que temos, nas escolas públicas primárias, 37% são filhos de extrangeiros, e que quasi todas as colônias extrangeiras aqui fixadas mantêm organizações educativas, em substituição ou como complemento da escola pública. O trabalho nacionalizador precisa, portanto, ser desenvolvido tanto nas escolas do Estado como nos estabelecimentos particulares.

Todas as actividades escolares têm, afinal de contas, effeito nacionalizador. Desde os jogos e recreios até o ensino da língua pátria e da história do paiz, - tudo contribue para robustecer os laços de cohesão da pátria. Da política nacionalista provêm, em boa parte, a convicção da necessidade da escola commum, e nesta escola commum se apóia aquella política, como um dos seus mais sólidos pilares. (SÃO PAULO, 1936, p. 329-330)

Outra restrição ao funcionamento das escolas particulares ocorreu em 1933, quando o Código de Ensino estabelecido pelo Decreto nº 5.884 determinou que os professores não habilitados das escolas particulares deveriam ser submetidos a exames de “qualificação”, que incluíam o conhecimento da Língua Portuguesa.

Nesse último episódio, notou-se a especial organização da comunidade de imigrantes japoneses para garantir a continuidade de suas escolas. Para participarem desse exame, em janeiro de 1934, os professores japoneses contaram com o apoio da Liga dos Amigos da Escola Japonesa, que realizou seminários de Língua Portuguesa nas cidades de São Paulo, Presidente Prudente, Lins e no núcleo colonial de Registro. Os seminários duraram 50 dias e versaram sobre noções elementares de gramática, as capitais do Brasil, o significado das datas internacionais, personagens históricas famosas, etc. Segundo Handa (1987), os resultados positivos alcançados pelos professores japoneses – poucos foram reprovados – surpreenderam a todos, inclusive aos funcionários da Secretaria de Educação paulista. Embora não tenham sido encontrados dados mais precisos sobre o número de professores japoneses aprovados nesse exame, o episódio demonstra a organização da comunidade nipônica, a qual proporcionou uma capacitação emergencial para docentes.

Não obstante os esforços das escolas japonesas em se adequarem às leis do ensino, a pressão das autoridades educacionais para limitar a atuação das escolas estrangeiras permaneceu nos anos seguintes. Em 20 de janeiro de 1936, o diretor de ensino paulista, Professor Antonio de Almeida Junior, participou de uma reunião com professores das escolas japonesas, promovida pela Liga dos Amigos da Escola Japonesa,[[1]](#footnote-1) na qual expressou claramente as convicções nacionalistas oficiais:

A tarefa primordial da escola primária é a unificação nacional, a formação e o cultivo do sentimento da pátria. Para conseguil-o, é mister que seu professores sejam brasileiros. Não se comprehende que um professor primário japonez, ensinando as crianças no Brasil, seja um bom instrumento nacionalizador. Por mais esforço que faça, por mais sincero que seja, não o conseguirá: falta-lhe o domínio da língua pátria, falta-lhe o espírito nacional, falta-lhe a tradição.

*Por isso, o ideal, que havemos um dia de attingir, é que sobre toda a superfície do Brasil só encontremos, nas escolas primárias, mestres de nacionalidade visceralmente brasileira.*

Por enquanto somos forçados a transigir. O paiz não pode ainda collocar escolas suas em todos os pontos em que as crianças reclamam educação. Mas onde quer que se installem escolas particulares, devem estas subordinar-se á orientação nacional e cooperar com as escolas publicas na formação do sentimento da pátria brasileira.

*A primeira obrigação do professor primário extrangeiro é manejar bem a língua do paiz.*

Para os japonezes, homens geralmente intelligentes, isto não será diffícil. *Mas os que não conseguirem aprender correctamente o portuguez devem desistir do exercício do magistério, devem procurar outra occupação*. Porque não se comprehende que a órgão de nacionalização, que é a escola primária, tenha efficiencia quando o professor estropia a língua nacional.

Outra obrigação a que está sujeito está o professor particular, e que depende do conhecimento de portuguez, é a de que todas as matérias do curso primário sejam leccionadas em nossa língua. Não podemos permittir que se ensine a geographia ou a história – mesmo a do Japão – em japonez. Não toleramos, afinal, que em outra língua, que não a nossa, se ministre o ensine qualquer matéria do programma escolar primário. (São Paulo, 1936, p. 419, grifos no texto original)

Enfim, de acordo com a documentação apresentada nos Anuários de Ensino do Estado de São Paulo, houve uma crescente preocupação das autoridades educacionais paulistas em limitar a atuação das escolas estrangeiras, com um olhar específico para as escolas japonesas. Por outro lado, percebe-se também que as lideranças da comunidade nipo-brasileira sempre se esforçavam para se adequar às normas determinadas pelo governo.[[2]](#footnote-2) Entretanto, o contexto de crescente nacionalismo contribuía para que os estrangeiros e, especialmente, os japoneses fossem discriminados.

**3 AS ESTRATÉGIAS FEDERAIS DE CONTROLE DA IMIGRAÇÃO E NACIONALIZAÇÃO DO ENSINO**

Paralelamente à discussão educacional paulista, desenvolvia-se, em nível nacional, a discussão da política de imigração. Nessa discussão, percebe-se a influência das teorias de cunho racista.

Conforme diversos estudos específicos sobre a imigração japonesa, a entrada dos imigrantes nipônicos no Brasil não foi um consenso: houve muitas resistências por parte da intelectualidade e da classe política. Convém relembrar que o nacionalismo vigente no período era bastante influenciado por teorias racistas e eugênicas. Havia na época uma grande preocupação com o caráter mestiço da população nacional e a expectativa de “branqueamento” do povo brasileiro por meio do ingresso de imigrantes de origem europeia. A mistura de mais uma raça, a amarela, nessa população mestiça seria um problema maior. No entanto, a necessidade de braços na lavoura de café e uma conjuntura específica de declínio na entrada de imigrantes europeus na primeira década do século XX tornaram viável a vinda de imigrantes japoneses a partir de 1908, por iniciativa do governo paulista, que subsidiou parte das despesas de viagem dos nipônicos. Porém, essa necessidade de braços começou a decair nas décadas seguintes devido às sucessivas crises de superprodução do café e do lento redirecionamento da economia nacional. Esse novo quadro fortaleceu as correntes eugênicas, dando força para a restrição da entrada de novas levas de imigrantes.

No caso específico dos imigrantes japoneses, constata-se que o pensamento antinipônico existia desde o final do século XIX, quando se iniciaram os contatos políticos e comerciais entre Brasil e Japão. O antiniponismo que se iniciou com base nas teorias de superioridade racial europeia, se desenvolveu, a partir dos anos 1920, em um sentido mais político, transformando-se no mito do perigo amarelo. Considerando a rápida e eficiente modernização econômica do Japão e seu expansionismo político e militar – a vitória na Guerra contra a Rússia, em 1905, e a conquista da Manchúria, em 1931 –, passou-se a temer o imperialismo japonês:

A versão mais recorrente era de que os nipônicos pretendiam construir no país hospedeiro um posto avançado do Império do Sol Nascente. A suposta inferioridade racial não foi substituída, mas colocada em um segundo plano pelo estigma da baixa solubilidade na sociedade majoritária. O esforço da colônia japonesa em se manter coesa em torno de seus valores culturais foi interpretado como uma prova de que os súditos do Mikado formavam um corpo estranho no organismo social. (TAKEUCHI, 2008, p. 85)

Um dos principais representantes do pensamento antinipônico no Brasil foi o médico sanitarista carioca Miguel Couto que, embora fosse adepto das teorias eugênicas, as quais afirmavam que o cruzamento das raças levaria à degenerescência da população brasileira, demonstrou maior preocupação com ameaça política que o Japão representava. Segundo Takeuchi (2008, p. 86),

O autor cita como exemplo o Japão, país temido e admirado, por ter se esforçado na educação de seu povo, premido pelas ameaças das nações imperialistas que cobiçavam seu território e suas riquezas. Couto enfatiza que a valorização da educação fez com que o império se tornasse uma grande potência em poucas décadas. Em contrapartida, a massa de brasileiros, inerte e imersa no analfabetismo, se disseminava pelo território nacional.

A preocupação de Couto com o aspecto político da presença japonesa ficou explícita no discurso por ele proferido na Assembleia Constituinte de 1934, quando se determinou a limitação da imigração por meio de quotas.

Quero acentuar bem que, em nossa terra, não há um problema de imigração japonesa [...] porque outro mais alto se alevanta [...] há sim, um problema de defesa nacional, de segurança da Pátria, de vida e de morte de nosso Brasil.

Não se trata, porém – repito – da imigração: trata-se da própria existência nacional. Se não se acautelar em tempo e por todos os modos o Brasil dentro em pouco, será uma possessão japonesa. (COUTO *apud* DEZEM, 2000, p. 36)

Nesse contexto, desenvolveu-se uma crescente política de restrição à imigração no Brasil.

Em 1921, o governo do estado de São Paulo encerrou definitivamente o pagamento dos subsídios para a imigração japonesa. Na década seguinte, o Governo Federal começou a estabelecer uma série de medidas legais limitando a entrada de estrangeiros e dificultando sua permanência no Brasil. Entre essas medidas podemos citar:

- Decreto-Lei nº 19.482 de 12 de dezembro de 1930: permitia a entrada de estrangeiros apenas para atuar na área agrícola e reservava dois terços das vagas nas indústrias para serem destinadas ao trabalhador nacional.

- Constituição de 1934: instituição do sistema de quotas para a entrada de imigrantes no Brasil.

- Decreto-Lei nº 383 de 18 de abril de 1938: proibição aos estrangeiros de desenvolver atividades de caráter político; permitiam-se as atividades de caráter cultural, cívico ou beneficente, desde que não se utilizassem símbolos de identificação como bandeiras, uniformes e estandartes; proibição de encontros privados, de desfiles, de comícios, de reuniões e de publicação de jornais e revistas.

- Decreto-Lei nº 406 de 4 de maio de1938: dispunha sobre o ingresso e da permanência de estrangeiros, determinando providências para sua assimilação e para criação do Conselho de Imigração e Colonização (CIC) como órgão executivo de suas disposições.

- Decreto nº 3.010 de 20 de agosto de 1938: regulamentação o Decreto-Lei nº 406 de 4 de maio de 1938, detalhando minuciosamente as condições e procedimentos legais para entrada permanência e assimilação dos estrangeiros no Brasil.

- Decreto-Lei nº 868, de 18 de novembro de 1938: cria a Comissão Nacional do Ensino Primário com a atribuição de, entre outras coisas, nacionalizar as instituições estrangeiras de ensino.

As leis de imigração que trataram mais especificamente da restrição as escolas estrangeiras foram o Decreto-Lei nº 406 e o Decreto nº 3.010. No Decreto-Lei encontra-se a norma geral:

Artigo 85 - em todas as escolas rurais do Brasil, o ensino de qualquer matéria será ministrado em português, sem prejuízo do eventual emprego do método direto no ensino das línguas vivas.

§1º As escolas a que se refere este artigo serão sempre regidas por brasileiros natos.

§2º Nelas não se ensinará idioma estrangeiro a menores de quatorze (14) anos.

§3º Os livros destinados ao ensino primário serão exclusivamente escritos em língua portuguesa.

§4º Nos programas do curso primário e secundário é obrigatório o ensino de história e geografia do Brasil.

§5º Nas escolas para estrangeiros adultos serão ensinados noções sobre as instituições políticas do país.

No Decreto nº 3.010, as restrições são mais detalhadas:

Art. 168 - *Nos núcleos coloniais quaisquer escolas, oficiais ou particulares serão regidas por brasileiros natos*, e neles é obrigatório o estabelecimento de escolas primárias em número suficiente, computadas as mesmas no plano de colonização.

Parágrafo único. *No provimento do cargo de professor primário será exigida do candidato a prova por documento hábil da qualidade de brasileiro nato*, além dos demais documentos legais. (BRASIL, 1938, grifos nossos)

Chama a atenção nesse decreto o uso do conceito de assimilação, que claramente propõe eliminar a identidade cultural dos estrangeiros, proibindo que núcleos coloniais tivessem a concentração de uma única nacionalidade (art. 165) e combatendo as possibilidades de expressão cultural dos estrangeiros:

Art. 272 - *A publicação de quaisquer livros, folhetos, revistas, jornais e boletins em língua estrangeira fica sujeita a autorização e registro prévio no Ministério da Justiça*. Cabe ao Governo livre apreciação do mérito dos pedidos de licença e registro.

Parágrafo 1º tratando-se de zona rural o Ministério da Justiça não concederá autorização sem prévia consulta ao C.I.C. – Conselho de Imigração e Colonização – e parecer deste último. Na apreciação da matéria o conselho terá em vista a **necessidade de impedir o cultivo demasiadamente vivo da língua**, **de tradições e costumes estrangeiros** numa determinada zona. (BRASIL, 1938, negritos nossos)

O Decreto nº 3.010/1938 ainda determinava os parâmetros curriculares das escolas dos núcleos coloniais:

Art. 273. Nos programas de curso primário e secundário das escolas mantidas nas zonas rurais, e ainda que equiparadas às oficiais, ou sujeitas a inspeção para o efeito de validade dos diplomas, *é obrigatório o ensino cívico e o da geografia e da história do Brasil.*

Parágrafo único. Para o curso secundário, o programa será o do ensino das mesmas matérias do Colégio Pedro II; para o curso primário, o das escolas primárias mantidas pela Prefeitura do D.F.

Art. 274. Nas escolas *para estrangeiros adultos é obrigatório o ensino de noções sobre as instituições políticas do país*.

Parágrafo único. Essas noções constarão, no mínimo, dos seguintes princípios:

1º. Conhecimento sumário da Constituição, notadamente:

a) organização federal, preeminência da União;

b) poderes do Estado, seus órgãos;

c) direitos e deveres dos brasileiros e dos estrangeiros residentes no país;

d) *nacionalidade brasileira e direitos políticos, sua aquisição e sua perda*;

2º Código Civil; família, propriedade;

3ª *Leis penais*, especialmente crimes contra o Estado; falsificação, contrabando e lenocínio. (BRASIL, 1938, grifos nossos)

Destaca-se ainda, nesse último artigo, que o conhecimento das leis nacionais está diretamente relacionado à ameaça de punição (perda de direitos e penas) aos estrangeiros. O Decreto nº 3.010/1938 também previa as condições para a expulsão dos imigrantes.

Ressalta-se, mais uma vez, que essas medidas restritivas ocorreram antes da eclosão da Segunda Guerra Mundial. Havia, no Brasil, uma política nacionalista e excludente que se aprofundou durante os anos que se seguiram, influenciada pelo contexto internacional em que os mesmos radicalismos resultaram na explosão do grande conflito internacional. Inicialmente o Brasil se posicionou pela neutralidade, mas aos poucos foi se aproximando das Forças Aliadas contra os países do Eixo. Adotaram-se, então, outras medidas legais que dificultaram a vida dos estrangeiros no País.

Em 29 de janeiro de 1942, o Brasil rompeu relações diplomáticas com o Japão e as restrições legais evoluíram para uma política de vigilância, constrangimento e até mesmo violência contra os membros da colônia japonesa. Em 2 de fevereiro de 1942, a Polícia Política ordenou que os japoneses residentes na Rua Conde de Sarzedas, no Bairro da Liberdade, deveriam evacuar o local. No mês seguinte, o Decreto-Lei nº 4.166, de 11 de março de 1942, previa meios para que os estrangeiros considerados inimigos fizessem o ressarcimento por danos de guerra – instituiu-se uma porcentagem de todas as contas bancárias desses estrangeiros, quantias superiores a dois contos de réis ficariam retidas no Banco do Brasil para indenizar possíveis prejuízos resultantes de ataques de guerra.

Em 22 de agosto de 1942, o Brasil declarou guerra ao Eixo (Alemanha, Japão e Itália) e nova ordem de evacuação dos japoneses da Rua Conde de Sarzedas foi feita em 6 de setembro daquele ano.

Em 8 de julho de 1943, cinco navios cargueiros do Brasil e dos Estados Unidos foram torpedeados por submarinos alemães após deixarem o porto de Santos. O governo determinou a evacuação dos japoneses e alemães da área litorânea. Cerca de 4 mil japoneses do litoral foram recolhidos na hospedaria dos imigrantes e transferidos em sua grande maioria para o interior do estado – apenas 600 imigrantes nipônicos puderam permanecer na capital.

Sem a proteção diplomática, os japoneses, bem como alemães e italianos, não podiam mais falar em sua língua materna em público, estavam impedidos de se reunir, de viajar sem autorização da polícia, de possuir rádios, além de estarem expostos a uma série de violências. A guerra veio a tornar mais radical uma política de nacionalização que já vinha se desenrolado durante todo o período que a precedeu.

Segundo Schwartzman, Bomeny e Costa (2000), em 1938, a presença de grupos estrangeiros organizados era vista como um problema de segurança nacional para alguns militares, como Góis Monteiro e Dutra. A preocupação foi bem maior com os alemães, cujas redes de organização social estavam mais consolidadas no sul do País, mas os japoneses também constituíam um grupo que ensejava observação atenta. Por causa da questão étnica, ao alemão se pretendia integrar e miscigenar, e ao japonês impedir a entrada e permanência.

A escola foi considerada um dos meios para assimilar os estrangeiros e criar a identidade nacional e, nesse sentido, a Comissão Nacional do Ensino Primário foi criada em 1938, dentro do Ministério da Educação e Saúde. “A constituição da nacionalidade deveria ser a culminação de toda a ação pedagógica do ministério, em seu sentido mais amplo” (SCHWARTZMAN, BOMENY e COSTA, 2000, p. 157) Para tanto o ministério deveria atuar em três aspectos: conteúdo nacional, padronização e erradicação das minorias étnicas, linguísticas e culturais.

A percepção do papel da educação na formação dos cidadãos estava presente nos projeto político do Estado Novo. Entretanto, há que se destacar o caráter radical desse nacionalismo, que não apenas afirma a preservação de uma tradição cultural, que no caso brasileiro não se caracterizava pela homogeneidade. Trata-se de um nacionalismo que se afirma pela eliminação de todos os elementos que pudessem quebrar o ideal de nacionalidade que fosse a base de um estado centralizador e autoritário. Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 181-182) caracterizaram bem esse nacionalismo:

O episódio da nacionalização do ensino mostra bem o conteúdo do projeto nacionalista brasileiro do período pós-1937. De feição conservadora e autoritária, foi ele marcado pelo caráter excludente, avesso a convivência pluralista e diversificada. Seu ponto de partida era o diagnóstico de uma absoluta ausência de integração nacional, em função da “prática degeneradora do liberalismo” predominante na história política do período anterior à revolução de 1930. A crítica ao modelo liberal já trazia embutido seu conteúdo autoritário e centralizador. Nacionalizar o país era unificar o que estava decomposto, o que se desagregara por uma política regionalista com vícios oriundos da disputa por interesses privatistas. [...]

Na perspectiva estadonovista, a persistência dos “quistos estrangeiros” no Brasil aparecia como mais uma resultante do período liberal desagregador, quando os políticos se importavam mais com a manutenção de seus currais eleitorais do que com o verdadeiro sentimento de nacionalidade. [...] O projeto nacionalista do estado Novo valorizava, em outras palavras, a uniformização, a padronização cultural e a eliminação de quaisquer formas de organização autônoma da sociedade, que não fosse na forma de corporações rigorosamente perfiladas com o Estado. Daí se caráter excludente e portanto, repressor.

A formação do Estado Nacional passaria necessária e principalmente pela homogeneização da cultura, dos costumes, da língua e da ideologia. Não faltavam propostas de criação de planos de “unificação ideológica do país” que tratavam basicamente da eliminação dos “focos” de contaminação”, [...]. A uniformização cultural implicava a exclusão dos estrangeiros”, entendidos aqui como os grupos estranhos ao projeto de nacionalização. [...]

O resultado final dessa política foi o já citado fechamento de escolas estrangeiras, especialmente na zona rural e nas localidades que sediaram núcleos de imigração na região Sul e Sudeste do Brasil. Em alguns centros urbanos, certas escolas estrangeiras continuaram existindo por meio da adequação às normas estabelecidas pelo Governo Federal, garantindo o currículo nacional, professores e diretores brasileiros e restrição do ensino da língua estrangeira. Pode-se afirmar que as estratégias de nacionalização do ensino foram eficientes em seus aspectos práticos, a eliminação e restrição das escolas estrangeiras. Porém a continuidade da pesquisa completa pode comprovar que algumas comunidades de imigrantes também desenvolveram suas táticas de preservação cultural por meio de outras instituições culturais.

Vale também contatar que foi sobre essa concepção de nacionalismo excludente e autoritário que se formou a escola nacional de um país cuja população é marcadamente multicultural. Nesse sentido, espera-se que este artigo incentive uma reflexão permanente sobre a superação e permanência desse nacionalismo nas rotinas e práticas de nossas escolas.

**REFERÊNCIAS**

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Pátria, civilização e trabalho*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

BRASIL. Decreto Lei nº 19.482, de 12 de dezembro de 1930. Limita a entrada, no território nacional, de passageiros estrangeiros de terceira classe, dispõe sobre localização e amparo de trabalhadores nacionais e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19482-12-dezembro-1930-503018-republicacao-82423-pe.html>. Acesso em: 30 nov. 2014.

BRASIL. Decreto Lei nº 383, de 18 de abril de 1938. Veda a estrangeiros a atividade política no Brasil e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-383-18-abril-1938-350781-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 nov. 2014.

BRASIL. Decreto Lei nº 406, de 4 de maio de 1938. Dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 nov. 2014.

BRASIL. Decreto nº 3.010, de 20 de agosto de 1938. Regulamenta o Decreto Lei nº 406, de 4 de maio de 1938, que dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-3010-20-agosto-1938-348850-norma-pe.html>. Acesso em: 30 nov. 2014.

BRASIL. Decreto nº 4.166, de 11 de março de 1942. Dispõe sobre as indenizações devidas por atos de agressão contra bens do Estado Brasileiro e contra a vida e bens de brasileiros ou estrangeiros residentes no Brasil. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-3010-20-agosto-1938-348850-norma-pe.html>. Acesso em: 30 nov. 2014.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 2012, v. 1.

HANDA, Tomoo. *O imigrante japonês:* história de sua vida no Brasil*.* São Paulo: T. A. Queiroz/Centro de Estudos Nipo-Brasileiros, 1987.

MARSON, Adalberto. Reflexões sobre o procedimento histórico. In: SILVA, Marcos (Org.). *Repensando a História*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1994, p. 37-64.

NAGLE, Jorge. *A educação na Primeira República*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

SÃO PAULO, Anuário do Ensino do Estado. São Paulo: Directoria Geral da Instrucção Pública/ Secretaria da Educação e da Saúde pública, 1913 a 1920, 1922, 1926, 1936. Versão digital disponível em: <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/educacao/anuario.php>. Acesso em: 12 jul. 2012.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, M. Helena; COSTA, Vanda M. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 2000.

TAKEUCHI, M. Y. *O perigo amarelo*:imagens do mito, realidade do preconceito (1920-1954). São Paulo: Humanitas. 2008.

1. A menção específica às escolas japonesas no Annuario de Ensino de 1936 talvez se explica pelo fato de que, naquela época, as escolas japonesas estavam em processo de ampla organização por meio da citada Liga dos Amigos da Escola Japonesa e também porque no Estado de São Paulo já ocorrera um grande fechamento de escolas estrangeiras de outras nacionalidades, especialmente as italianas mantidas por grupos anarquistas, em 1919. [↑](#footnote-ref-1)
2. No decorrer da tese na qual se insere o presente artigo, desenvolve-se também as formas de resistência – as estratégias de acordo com a conceituação de Certeau (2012) – utilizadas pelas comunidades nipo-brasileiras para manterem suas escolas e preservarem sua cultura tradicional. [↑](#footnote-ref-2)