

A IMIGRAÇÃO JAPONESA NO MATO GROSSO DO SUL: Educação, Memória e Civildade

**Vivian Iwamoto
Magda Sarat**

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma discussão teórica acerca da inserção de imigrantes japoneses no Brasil, especificamente no estado de Mato Grosso do Sul. Subsidiado pelas teorias de Norbert Elias (1993; 1994a; 1994b; 2001) e Lev Semenovitch Vigotski (2007; 2009), esta pesquisa em andamento tem como metodologia os referenciais da História Oral e uma documentação produzida a partir das memórias da primeira geração de imigrantes no Estado. Procuraremos apreender as manifestações sócio-histórico-culturais e as formas de organização da cultura japonesa buscando em que medida, tais grupos influenciam e se deixam influenciar pela cultura local. Ressaltamos que a pesquisa se justifica pelo reduzido número de trabalhos sobre a temática no estado, sobretudo no município de Dourados, onde realizaremos a mesma.

Palavras-chave: Educação e civilidade. Imigração. História Oral.

Introdução

Quando pensamos a cultura japonesa no Brasil, alguns aspectos nos instigam a indagar: de que maneira ela se estabeleceu no país, como se difundiu no contexto brasileiro, em quais aspectos influenciou e se deixou influenciar pela cultura brasileira, quais são suas características fundamentais, como se apresenta a educação formal e informal deste grupo e, de que modo, os costumes e comportamentos presentes no processo educativo se estabelecem nas gerações posteriores. Tais questionamentos e outros nos incitam a tentar buscar respostas para compreender a temática.

Por isso, o presente artigo, enquanto proposta de pesquisa em andamento buscará nas contribuições da teoria de Norbert Elias (1993; 1994a; 1994b; 2001) discutir temáticas como infância, educação e processo civilizador no âmbito sócio-histórico, a partir da compreensão de conceitos como a sociogênese e a psicogênese da formação humana. Para tanto, contaremos também com a perspectiva da teoria de Lev Semenovitch Vigotski (2007; 2009) subsidiando a perspectiva histórico-cultural na formação dos processos superiores da aprendizagem da vida humana. Processo este que possibilita compreender elementos da dialética entre os aspectos biológico, cultural, individual e social na constituição do homem.

Neste sentido de interface entre autores e conceitos do conhecimento que se tem como objetivos compreender como se constituem a cultura, a educação formal e informal de imigrantes japoneses, a partir das memórias de infância de imigrantes de primeira geração,

que vieram para o Brasil em meados do século XX – com idade entre 60 a 80 anos, nascidos entre 1935 e 1955 – depois de passar a infância no Japão e que atualmente residem no município de Dourados-MS. Além disso, buscaremos perceber de que forma essas experiências compartilham com as gerações posteriores, considerando o contato com a cultura brasileira local. Fundamentado na tentativa de apreender as manifestações sócio-históricoculturais da constituição da cultura japonesa e na forma como se organiza, a pesquisa se justifica pelo reduzido número de trabalhos sobre essa temática no estado de Mato Grosso do Sul, especialmente no município de Dourados. Por isso pretendemos contribuir com a temática.

Processos civilizadores e funções psicológicas superiores: algumas aproximações

Analisar a constituição do indivíduo implica voltar o olhar para a sociedade na qual ele se insere e compreender os caminhos de sua própria evolução. Norbert Elias dedicou-se a essa temática ao investigar o processo civilizador das sociedades de corte, abrangendo seus estudos e tornando-se um expoente séculos posteriores.

Para o autor, os hábitos da sociedade – costumes à mesa, relação com o outro, manifestações de agressividade, etc. – foi estendida a inúmeras gerações posteriores em uma determinada direção (de vergonha e constrangimento), distinguindo um grupo social de outro. Isso revela que quando nascem indivíduos de uma determinada geração, estes passam a ingressar em um processo civilizador de uma fase anterior a deles, levando-os a se acomodar a um padrão de comportamento construído em todo processo de formação social e do *habitus* das gerações precedentes (ELIAS, 1994a).

Esse padrão social, a que Elias chama de auto-regulação, podem ser transmitidos de uma geração para outra, fundamentais na constituição humana. Discorrendo sobre um distanciamento maior das funções de controle de mecanismos “instintivo” em relação à ordem regida por leis sociais, Elias ressalta que a auto-regulação se dirige constantemente sob outras pessoas e coisas, e não apenas individualmente. Para o autor, é necessário as crianças conviverem em um grupo social e estabelecerem relações de aprendizagem, uma vez que a criança “sem a assimilação dos modelos sociais previamente formados, continua a ser pouco mais que um animal” (1994a, p. 31).

Nesse sentido, pode-se dizer que a educação possui o papel indispensável de tornar o indivíduo, um ser humano em toda sua plenitude de complexidade e subjetividade. Nessa relação com o outro, as noções de indivíduo e de sociedade se estabelecem como processos

interdependentes: “a rede de interdependências entre os seres humanos é o que os liga. Elas formam o nexo do que aqui é chamado configuração, ou seja, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes” (ELIAS, 1994a, p.249).

Assim afirma Honorato (2014, p.3) “Isto significa dizer que a relação entre sociedade e indivíduo só pode ser compreendida se investigarmos ambas entidades em interdependência, em mutação e processualmente, e não como duas entidades opostas ou sobrepostas”. O conceito de individualização, enquanto processo civilizador individual e ao mesmo tempo fruto do processo civilizador social, estabelece-se em constante interação com atividades psíquicas e sociais no interior dessas configurações.

O modo de como a sociedade passou a ser civilizada, embora possa parecer natural, conforma-se nas mais variadas formas de educação, as quais permitem, desde a mais tenra idade, “incutir nas crianças a contenção dos seus impulsos e inclinações” que para os adultos normalmente são aceitos de forma natural, e “prepará-las para uma vida em sociedade”, permitindo potencializar suas capacidades (GEBARA e SARAT, 2009, p.10-11).

Gebara e Sarat (2009) ainda condizem:

O processo civilizador pode, por conseguinte, ser percebido também como um processo de educação das vontades, dos costumes e dos comportamentos, cujo intuito foi sempre tornar o homem mais humano, mais próximo possível de uma convivência social e mais afastado da barbárie e das suas características mais primitivas (p.12).

Por um processo civilizador, portanto, pela capacidade de controle e auto-controle, na tentativa de aproximar mais a convivência entre seus pares, em uma rede de interdependências em que “as mesmas configurações podem certamente ser dançadas por diferentes pessoas, mas, sem uma pluralidade de indivíduos reciprocamente orientados e dependentes, não há dança” (Elias, 1994a, p.250).

No mesmo sentido, Vigotski (2007) orientando-se nas perspectivas histórico-cultural, assegura que a aprendizagem humana se conforma em significações a partir da realidade, por meio das relações interpessoais. Explicita a subordinação dos processos biológicos ao desenvolvimento cultural demonstrando que a cultura orienta formas direcionadas de conduta. Ressalta em sua teoria o pressuposto de que psiquismo humano tem sua gênese nas relações sociais, isto é, a interação com o outro possibilita atingir níveis mais altos de desenvolvimento, uma vez que se permitem novas formas de lidar com os conflitos sociais, pelos processos de simbolização e de representação que levam ao pensamento abstrato, implicando a aquisição dos processos psicológicos superiores.

O autor diferencia as funções psicológicas elementares, comuns aos homens e animais – atenção e memória involuntária – das funções psicológicas superiores que são exclusivamente humanas – atenção voluntária, memória mediada, pensamento abstrato. Não se estabelece uma dicotomia entre as duas funções, afirmando que as elementares se instituem enquanto instância subordinada às superiores. Nessa relação, os instrumentos e os signos oferecem novas conexões mais complexas acerca do mundo, como por exemplo, a linguagem.

Ao se comunicar e se relacionar, utilizando instrumentos e signos, por meio de atitudes mediadas – pelo outro ou por outra coisa – o homem combina processos internos, a que chamamos de internalização – reconstrução interna de uma operação externa – despertados pela socialização, orientando o comportamento humano. Neste contexto, para Vigotski (2007), a aprendizagem humana se envolve na capacidade de se ascender do Nível de Desenvolvimento Real – solucionando problemas de forma independente – ao Nível de Desenvolvimento Potencial – momento dependente da orientação de pessoas mais capazes ou um alguém mais velho. No qual o espaço entre elas, a Zona de Desenvolvimento Proximal, acontece o momento da aprendizagem.

Isso acontece pela mediação, isto é, pela interação homem-ambiente e pelo uso de instrumentos – objetos da atividade que orientam externamente para o controle e domínio da natureza – e de signos – atividade para o controle do próprio indivíduo em questão, não modificando o objeto, mas orientando internamente –, os quais se conformam enquanto situação estimuladora, guiando o comportamento humano e fazendo com que o indivíduo internalize a situação. No mesmo sentido, que para Elias (1994b, p.30) “tornar-se psiquicamente adulto, o indivíduo humano, a criança, não pode prescindir da relação com seres mais velhos e mais poderosos”, nessa rede de interdependência estabelecida nas relações aprendidas em sociedade.

O controle da natureza e o controle do comportamento estão mutuamente ligados, assim como a alteração que o homem provoca na natureza, altera também sua própria natureza. Considerando esse processo dialético em que o sujeito se relaciona com seu grupo social, influenciando e sendo influenciado, as contradições e os conflitos das relações resultam como parte do processo de construção do conhecimento. “O desenvolvimento neste caso, como frequentemente acontece, se dá não em círculo, mas em espiral, passando por um mesmo ponto a cada nova revolução, enquanto avança para um nível superior” (VIGOTSKI, 2007, p. 56).

Assim, o sujeito se constitui a partir da experiência sociocultural assimilada – lembranças de sua infância, conhecimento histórico acumulado e também o vivido na

contemporaneidade – e no caso deste trabalho as teorias de Norbert Elias e Lev Semenovitch Vigotski nos permitirão compreender de que modo os imigrantes japoneses apropriaram-se de sua educação na infância e em contato com outros contextos, e como se estabeleceu a educação das gerações posteriores já em contato com a cultura brasileira.

Memória e História Oral: perspectivas da pesquisa empírica

Representar o mundo pelas percepções vividas e repassar ao outro estas impressões, evoca-se o passado que, para seu acontecimento, torna-se relevante o resgate das lembranças. Para isso destaca-se o papel da memória. “O memorialismo é, sobretudo, experiência vivida e revivida no território da temporalidade, onde se apresenta principalmente como discurso de retrospecto” (RODRIGUES, 2014, p.839). Esse tempo da narrativa se explicita em três enfoques: o cronológico, o psicológico, e o histórico, nos quais existe uma possibilidade de avanços e recuos que se constitui como artifício para o autor relatar conforme suas lembranças e segundo sua necessidade de analisar e comentar o fato que está revivendo.

Conservar a memória, pois, alude ao que éramos, ao que somos, e ao que ansiamos ser, isto é, faz parte da condição humana. De tal modo, assegura Bosi:

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. [...] Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade e de valor. (BOSI, 1994, p.55).

Essas lembranças inevitavelmente se conservam pela imaginação contaminada nos desejos da emoção atual. Com a pretensão de representar o real, percebe-se que há uma “consciência de que todo ato de contar é inaugurador, inventivo, pois há um abismo entre viver e verbalizar percepções e afetos” (CARDOSO, 2014, p.4) e que as dimensões da impressão do real mudam de forma que seus atributos podem aumentar ou diminuir conforme as necessidades do sujeito.

Apreende-se, então, que sua expressão baseia-se nas impressões marcadas pelas lembranças de uma época e de uma localidade, levando a entender que a realidade é complexa e multifacetada. “A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode

atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (LE GOFF, 1990, p. 423).

Le Goff (1990) relata que a memória sofreu grandes transformações e desempenha interdisciplinaridade entre as ciências sociais e que há uma busca da memória, obcecada pelo medo de sua perda, refletido em uma “amnésia coletiva”. Uma história científica a partir da memória coletiva renuncia a temporalidade linear e enfatiza os níveis individuais que se enraíza no coletivo. Um estudo a partir dos lugares da memória coletiva, a História Oral, com a intenção de coletar “histórias de vidas”, resulta na renovação da história social e em uma nova forma de historiografia. Nos documentos escritos do passado e nos testemunhos orais do presente, constitui a memória coletiva e nela se encontra sua identidade.

Ao longo da evolução das sociedades, a história se estabelece como ciência, e oferece importância à memória coletiva. “A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar de identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia” (LE GOFF, 1990, p. 476). Faz-se necessário para a sobrevivência do grupo e seu melhoramento, embora seja também instrumento de poder, pela dominação da tradição.

A memória construída sofre influência do grupo a que pertence, e ao recordar, dificilmente a pessoa se separa das experiências de seu meio social. A história se valoriza para o entendimento das mudanças socioculturais que são significativas para própria história individual. E por isso há um mérito da História Oral, resumidas nas recordações familiares, nas histórias locais, nas recordações pessoais, as quais permitem uma multiplicidade de pontos de vistas na construção de uma história coletiva.

A partir disso, embora o sujeito se construa em uma vivência coletiva em determinado contexto de vida, para Portelli (2007), o relato é especificamente individual e as recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas, na forma como cada pessoa se propõe a contar. E, assim, na História Oral, “nem sempre as ‘verdades’ buscadas, ou aquilo que é mais significativo, podem ser vistas a olho nu; às vezes, é preciso buscar os indícios, pistas e sinais que nos levem ao resultado pretendido, que pode estar escondido nas entrelinhas da oralidade” (SARAT, 2004, p.113).

Embora a credibilidade das fontes orais seja posta em constante dúvida, os relatos sobre o passado das experiências subjetivas de qualquer pessoa e época passaram a ser incluídos, principalmente grupos e povos que anteriormente não eram valorizados e logo suas histórias foram perdidas. Resgatar, desse modo, os acontecimentos para preservar as histórias contadas, em memórias que se misturam entre o passado e o presente, mas que se preocupam

em se aproximar ao máximo do fato acontecido, constitui um determinante processo da ação humana que é necessário para manter seu próprio futuro. Portanto, não é menos importante, uma vez que pode levar a documentações interessantes e mais perto do original histórico:

A possibilidade de utilizar a história para finalidades sociais e pessoais construtivas desse tipo vem da natureza intrínseca da abordagem oral. Ela trata de vidas individuais – e todas as vidas são interessantes. E baseia-se na fala, e não na habilidade da escrita, muito mais exigente e restritiva (THOMPSON, 1992, p. 41).

Dentro dessa perspectiva, constituir e reconstruir histórias de vida e tentar analisá-las, como faremos em nosso trabalho, corre-se o risco de, nesses encontros culturais, haver duas reações: ou ignora-se a distância cultural, compreendendo o outro por analogia e enquanto reflexo do eu para ser inteligível – a exemplo, a cultura brasileira parecida com a cultura japonesa –, ou considera-se a outra cultura como oposta de si, como antítese – japoneses diferentes de brasileiros.

Por assim dizer, quando “ocorrem encontros entre culturas, é provável que a imagem que cada cultura possui da outra seja estereotipada” (BURKE, 2004, p.155). Isto é, um mesmo modelo é aplicado a situações culturais que diferem consideravelmente umas das outras, com olhares que exagera traços ou omite outros. “Judeus vistos por não-judeus, muçulmanos por cristãos, negros por brancos, camponeses por pessoas da cidade, soldados por civis, mulheres por homens, etc.” (*Idem*, p.157), nos quais consideramo-nos humanizados e civilizados e o “outro” são tidos como exóticos, animais e monstruosos, a serviço de uma dominação política, econômica e social.

Por isso, Burke (2004) observa que ao retratar a realidade, necessariamente precisa ser analisada com cuidado para não ser fruto de uma leitura apressada, ou repassada de forma relativamente distorcida. Além disso, os preconceitos existentes também podem coexistir dentro da própria cultura, cujos insultos aparecem com intenções satíricas e com “imagens de diferença”. Essas reações provocadas pelos encontros culturais mediados pelos estereótipos e preconceitos evidenciam o olhar sobre o “outro”, e na verdade o que se revela é a ideia a respeito de si mesmo e a própria fundamentação de condição humana, o que procuraremos evitar em nosso trabalho.

Imigração, imigração japonesa e identidade: aspectos históricos

A imigração para o Brasil se inicia mais intensamente por volta do século XIX, entre os anos 1850 e 1950. Grupos de diferentes nacionalidades deixam sua terra por diversos motivos em busca de condições de vida que não encontram em seu país. Klein (2000, p. 13) afirma que:

a questão básica envolve o peso dos fatores de expulsão ou de atração e a maneira como se equilibram. Para começar, deve-se dizer que a maioria dos migrantes não desejam abandonar suas casas nem suas comunidades. Se pudessem escolher, todos – com exceção dos poucos que anseiam por mudanças e aventuras – permaneceriam em seus lugares de origem. A migração, portanto, não começa até que as pessoas descubrem que não conseguirão sobreviver com seus meios tradicionais em suas comunidades de origem.

Nessa perspectiva, o Brasil se torna um lugar com a possibilidade de constituir uma nova vida, e aqui são recebidos portugueses, espanhóis, italianos, alemães, judeus, japoneses, entre outros. Todos esses estrangeiros trazem consigo não apenas suas experiências de vida, mas também os costumes, as tradições, a religiosidade, e os comportamentos de seu país de origem. E nesse contexto, provocados por um estranhamento diante do novo, precisaram assimilar e internalizar os aspectos da cultura local, ao espaço e às pessoas que encontraram em suas novas realidades.

Ressaltando o papel da vida em sociedade e da cultura, de acordo com Elias (1994a), no caso dos seres humanos, os impulsos emocionais inatos estão sempre relacionados com a capacidade pessoal adquirida de auto-regulação e, mais especificamente, com um controle das emoções que é aprendido ao longo da vida. Essa capacidade de autocontrole se desenvolve, por conseguinte, a partir das necessidades e pressões impostas pela vida coletiva. Os comportamentos e o habitus são condicionados socialmente, nos quais a vida individual e a social não são consideradas opostas, e sim, estão, sobretudo, em uma relação de interdependência.

Essa pressão da vida coletiva, fez com que a organização em colônias se constituísse em processos importantes para as pessoas se agruparem em torno da mesma descendência, na tentativa de manter vínculos com as particularidades de cada etnia e um sentimento de pertencimento. As colônias tentavam reproduzir o modo de vida, os hábitos, a língua, a culinária, a educação, a religião, os relacionamentos, e diversos outros fatores. De acordo com Sarat (2004, p. 79) essas organizações localizavam-se a exemplo, “japoneses no interior de

São Paulo, os alemães no Rio Grande do Sul e Santa Catarina, os espanhóis na Bahia, os portugueses no Rio de Janeiro, os poloneses e ucranianos no Paraná, os sírios e libaneses em São Paulo”, e em outras distintas regiões do país.

Consoante a teoria histórico-cultural, pode-se dizer que essas colônias e a formação do indivíduo não se constituíram de forma harmoniosa e contínua. Considerando o processo dialético em que o sujeito se relaciona com seu grupo social, influenciando e sendo influenciado, nas contradições e nos conflitos das relações, como sugeriu Vigostki (2007), acontecem frequentemente de forma não linear, mas em espiral, levando-se a um nível superior ao de costume, ou seja, a uma nova forma de vida.

A imigração japonesa no Brasil se inicia em 1908, quando os grupos chegam ao porto de Santos e se fixam principalmente nos estados de São Paulo e Paraná. O crescimento demográfico acentuado pela elevação da qualidade de vida, e ao mesmo tempo o aumento do desemprego no país, faz com que o governo japonês adote uma política de incentivo à emigração, com trabalho temporário no exterior e consequente colonização de novas terras. (SAKURAI, 2014)

Além disso, outro motivo para incentivo à emigração acontece no contexto internacional. O Japão, com o objetivo de colocar o país em condições de competição com as grandes potências, empreende uma política industrial intensiva. A imigração para o Brasil é subsidiada por ambos os países, cada um com seu interesse. O Brasil recebe os imigrantes de outras origens, pela necessidade de mão de obra, em substituição aos escravos, para trabalharem nas lavouras de café. O interesse japonês se deve, não apenas pela exclusão sofrida por outros países, como também pela abundância de terras no Brasil ainda não exploradas.

“Percebe-se, no entanto, um nítido descompasso entre os objetivos das autoridades japonesas e os dos imigrantes. Pois afinal, se por um lado o imigrante deseja mais do que nunca enriquecer e voltar para o Japão, a meta das companhias de emigração, é a de fixá-los na nova terra” (SAKURAI, 2014, p. 14). O sonho de retornar ao seu país de origem faz com que as famílias trabalhem com afinco e algumas conseguem juntar pequenas poupanças e se estabelecerem como agricultores independentes.

As diferenças geográficas e culturais entre o grupo e a sociedade receptora corroboram para as divergências nas relações. O estranhamento ao clima, à língua, à alimentação, e às condições do trabalho provocam grandes desilusões. Sarat (2004, p.30) articula que o “estranhamento tem característica ambígua, pois o estranhamento ao mesmo tempo em que provoca uma reação de afastamento, também provoca fascínio diante de uma realidade

diferente, que é observada de acordo com as concepções e interesses dos indivíduos e passa a ser registrada à luz de suas experiências”.

No entanto, essas diferenças se dissolvem com as atividades econômicas, a presença desses imigrantes se justifica por sua contribuição ao desenvolvimento da agricultura em São Paulo. Sakurai (2014) ainda afirma que, logo, o estado recebe a contribuição no desenvolvimento intensivo de novas culturas agrícolas, especialmente o algodão, principalmente após a crise de 1929. Um produto com retorno econômico mais rápido que o café, no qual os japoneses auxiliam na produção.

Em relação à imigração, especificamente na região de Dourados, o estado de Mato Grosso do Sul abriga a terceira maior comunidade japonesa do Brasil (MATSUMOTO, 2010). A região de Dourados foi divulgada como uma terra fértil e de bons ares. Conforme Inagaki (2002), os japoneses eram conhecidos pelo destaque na contribuição no setor da agricultura, e por isso houve uma esperança de prosperidade na região. Com a chegada desses nikkeis, houve uma modificação nos hábitos alimentares dos moradores locais, nos quais consumiam cotidianamente a abóbora, mandioca e carne, e passaram a introduzir verduras e legumes nas refeições.

Esses imigrantes fizeram e fazem parte de diversos cargos e funções em quase todas as atividades econômicas sociais do município de Dourados. “O cotidiano vivido por eles são os matizes que coloriram o quadro dessa imigração/migração japonesa para Mato Grosso” (INAGAKI, 2002, p.152). Embora houvesse resistência em se adequarem ao novo contexto, a colônia japonesa conseguiu interagir e integrar ao povo brasileiro. No caso de Dourados assim como em outros lugares do Brasil a criação de clubes e associações culturais para manter alguns costumes e tradições foram recorrentes.

Considerações finais

A cultura oriental apresenta-se um tanto diferenciada da cultura brasileira e ao mesmo tempo, um tanto relacionada a ela. Frente às dificuldades do estabelecimento da primeira geração de imigrantes japoneses no Brasil, compreender sua infância e sua educação, possibilita compreender sua identidade, sua história presente na região do Mato Grosso do Sul. Em vista disso, espera-se que neste estudo se possa compreender a formação da cultura japonesa no local, suas formas educacionais – formais e informais –, sua relação com as gerações posteriores e com a cultura brasileira enquanto plenitude sócio-histórico-cultural.

Existe uma ausência sobre essa temática de pesquisa na história da educação, especialmente na região de Mato Grosso do Sul. Em uma busca prévia, percebe-se que os estudos são poucos e a investigação tem pouca representatividade na região. Alguns autores discutem a imigração japonesa no Mato Grosso do Sul, entretanto nenhum em perspectiva educacional e cultural. Nesse sentido, acreditamos que o presente trabalho possa contribuir para o estado, ampliando as possibilidades de estudo para Dourados e região, dando visibilidade especialmente ao campo da história da educação local.

Referências Bibliográficas

- BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças dos velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BURKE, P. Estereótipos do outro. In *Testemunha ocular: história e imagem*. Trad. Vera Maria Xavier dos Santos. Bauru, SP: EDUSC, 2004.
- CARDOSO, M. R. *Literatura e memória: um enfoque para o professor de ensino médio*. Disponível em: <http://www.letras.puc-rio.br/JaneladeIdeias/biblioteca/B_Literatura_Memoria.pdf>. Acesso em jun/2014.
- ELIAS, N. *O processo civilizador: formação do estado e civilização*. v.II. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- _____. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994a.
- _____. *O proceso civilizador: uma história dos costumes*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994b.
- _____. *A sociedade de corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001a.
- _____. *Norbert Elias por ele mesmo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001b.
- GEBARA, A.; SARAT, M. Infância e educação nas obras de Erasmo de Roterdã e Norbert Elias. In: SARAT, M. (org). *Fundamentos filosóficos da educação infantil*. Maringá: Eduem, 2009.
- HONORATO, T. Individualização e internalização segundo Norbert Elias e Lev Semenovitch Vigotski. Disponível em: <<http://www.google.com.br/urlgrupo-estudoprocessoscivilizadores>>. Acesso em: jun/2014.
- INAGAKI, E. M. *Douradossu: caminhos e cotidiano dos nikkeis em Dourados décadas de 1940, 1950 e 1960*. Dissertação (mestrado). UFMS, Dourados-MS. 2002.
- KLEIN, H. Migração internacional na história das Américas. In: FAUSTO, B. (org). *Fazer América*. São Paulo: Edusp, 2000.

LE GOFF, J. *História e memória*. Trad. Bernardo Leitão et al. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1990.

MATSUMOTO, A. S. *Interfaces da variante linguística dos nipo-brasileiros na região de Dourados/MS: o português falado e o contexto diglótico dos nikkeis*. Trabalho de conclusão de curso – UEMS, Dourados-MS, 2010.

PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre ética na História Oral. In: ANTONACCI, M. A. et al. *Projeto história: Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História do Departamento de História da PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)*. São Paulo, n. 15, p.13-49, abril. 1997.

RODRIGUES, M. H. Ficção memorialística e estruturação cronológica. Disponível em: <<http://sgcd.assis.unesp.br/Home/PosGraduacao/Letras/ColoquioLetras/miltonhermes.pdf>>. Acesso em: jun/2014.

SAKURAI, C. Imigração japonesa para o Brasil. Um exemplo de imigração tutelada – 1908-1941. Disponível em: <<http://www.google.com.br/urlbiblioteca.clacso.edu.arsakurai.rtf>>. Acesso em: jun/2014.

SARAT, M. Histórias de estrangeiros no Brasil: infância, memória e educação. Tese (Doutorado) – Unimep, Piracicaba-SP, 2004.

THOMPSON, P. A voz do passado: História Oral. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores. Org. Michael Cole et al. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. *A Imaginação e a Arte na Infância*. Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 2009.