

ESTUDOS CULTURAIS: as identidades orientais e ocidentais dentro do espaço escolar

Priscila Aizawa *

Resumo

O presente trabalho emerge de considerações teóricas e metodológicas acerca de algumas prévias intenções investigativas engajadas ao Programa de Pós Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande. O foco desta pesquisa é o ensino de ciências e o currículo escolar, numa interlocução do Oriente com o Ocidente. No estudo da problemática presume-se um diálogo entre Oriente e Ocidente, com interligações com a Educação, e com outras áreas do conhecimento que investigam a área das Ciências. O problema de estudo na pesquisa é analisar a compreensão de como as crianças que vivenciam diferentes culturas (oriental e ocidental) percebem as ciências em suas vidas, dentro do espaço escolar constituído por uma identidade cultural oriental, mais precisamente japonesa. O objeto de estudo desta é a Escola Oshiman, localizada na cidade de São Paulo, destinada a descendentes japoneses. Como o currículo da escola é marcado por algumas atividades pertencentes à própria cultura japonesa, investigaremos como o ambiente escolar e o currículo se constituem enquanto produtores de conhecimento, saberes e questionamentos. O presente estudo fomenta algumas premissas teóricas que compõem determinadas ferramentas de análise metodológica, mas elejemos como enfoque substancial e ferramenta de análise – os Estudos Culturais Oriente e Ocidente como destaque às questões curriculares. Para a realização do presente estudo, fizemos uso da teoria de Michel Foucault sobre as relações de poder e ao disciplinamento dos corpos. Edward Said foi escolhido para a interlocução com o Oriente.

Palavras-chave: Estudos Culturais. Ensino de Ciências. Oriente e Ocidente.

Introdução

Inicialmente apresento os relatos investigativos tomados pela escolha e justificativa da temática de pesquisa. Para melhor apresentá-las, anuncio alguns caminhos percorridos e alguns fomentos investigativos tecidos pelos Estudos Culturais. Adentrando propriamente a questão de movimentar-me por este estudo investigativo, exponho em linhas gerais meu trilhar pessoal e docente. Possuo descendência oriental e ocidental. Sou filha de pai com descendência japonesa e mãe brasileira. Minha formação escolar desenvolveu-se em escolas brasileiras e japonesas paralelamente. Na escola japonesa, em especial, a arte sempre esteve muito presente. Arte de dobrar (*Origami*), arte de escrever (*shodo*), arte de arranjo floral

*Mestre em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande – UFRGS. E-mail: pri_aizawa@hotmail.com

(*Ikebana*), entre outros. Neste processo de aprendizado, minha *sensei* (professora) sempre me ensinou dizendo que: “é importante aprendê-las não pelo fato de possuir descendência ou pelo mero fascínio de sua existência, mas que a partir delas possa entender o verdadeiro significado do povo oriental!”.

Já em contexto familiar, vivenciei momentos orientais, tais como retirada dos sapatos antes de entrar em casa, alimentar-me com *ohashi* (instrumento para comer), leituras do *mangá* (gibi japonês), entre outros. Concomitantemente, vivenciava modos da cultura brasileira. Assim, fui me constituindo por um crescimento harmônico e gradual, com sentimento de pertencimento ou inclusão às duas culturas.

Ao tomar a forma adulta, decidi cursar a graduação em Pedagogia, uma vez que desejava ser professora. Durante o período da graduação em Pedagogia¹, tive contatos (via internet) com uma tia que residia no Japão, que me informava como era o ensino de seus filhos. Ficava realmente instigada e me impressionavam os com muitos pontos positivos. Um desses me chamou atenção – o Ensino de Ciências. Segundo minha tia, meus primos, que cursavam o *shogaku*², gostavam de ir para a escola quando tinham aulas de ciências, pois era o momento em que tinham e faziam muitas atividades diferenciadas. Não o faziam somente em sala de aula, mas também em laboratórios, ao ar livre, entre outros locais. Manuseavam uma espécie de robôs, plantavam e colhiam frutas e legumes.

Seguidamente a isso, decidi então, buscar entendimentos de como crianças que caminham entre as culturas brasileira e japonesa percebem o Ensino de Ciências. Ao almejar a problemática, defini como objeto de estudo uma escola para descendentes japoneses aqui no Brasil. Essa escola chama-se Oshiman, localizada em São Paulo, a qual possui uma estrutura curricular com marcas orientais. Mais adiante, desdobrei mais concisamente acerca dos objetivos e procedimentos adotados nesse caminhar pela pesquisa, juntamente com a referida escola.

Cabe ressaltar que a escrita deste trabalho tem como proposta apresentar os primeiros passos da pesquisa, de modo a referenciar os embasamentos teóricos e metodológicos que, por sua vez, permitem dar forma ao estudo investigativo em questão.

¹ Cursado na Universidade Federal do Rio Grande, RS.

² Mesmo que o sistema educativo japonês seja diferente, este período escolar corresponde ao Ensino Fundamental aqui do Brasil.

Falando um pouco do objeto de estudo: a Escola Oshiman

O objeto de estudo veio exatamente ao encontro de meus estudos, pois é uma escola para descendentes orientais, instalada em solo ocidental. Seu currículo é composto por atividades de cunho oriental, não sendo consideradas apenas extracurriculares, mas obrigatórias. De acordo com o Projeto Político Pedagógico temos:

Como funciona em período integral, das 7h00 às 17h00, **além do currículo padrão de escolas**, os alunos têm tempo para muitas outras atividades necessárias ao seu crescimento completo e refinado: a partir de um ano e meio, as crianças começam o contato com os **idiomas Português, Inglês e Japonês**. Esportes e Educação Física são atividades para todas as idades, além de Educação Artística, Trabalhos Manuais, Educação Musical, Computação, **Cerimônia do Chá, Caligrafia com Pincel e Ikebana**, fora as atividades de livre escolha (ALE) [**grifos meus**] (s/d, 2009).

Diante desses discursos, entendemos alguns artefatos mantenedores da cultura japonesa, tidos como saberes necessários à constituição de um sujeito que transita por culturas concomitantes. Sendo assim, pensamos (a professora orientadora e eu, em conjunto) que este espaço de ensino formal poderia nos render bons frutos para estudo de minha pesquisa.

Corroborado aos atentos da Pesquisa do Mestrado, este artigo tem como objetivo fomentar alguns embasamentos teóricos, de modo a problematizar, como as crianças que caminham de forma concomitante às culturas orientais e ocidentais percebem o Ensino de Ciências e se produzem em uma instituição escolar com marcas orientais em solo ocidental. Emaranhado a isso, tornou-se possível, discutirmos os Estudos Culturais, as questões curriculares, bem como os atravessamentos ocidentais na constituição do Oriente.

No que se referem aos possíveis diálogos entre solos temos: “[...] a partir de um ano e meio, as crianças começam o contato com os idiomas Português, Inglês e Japonês. Esportes e Educação Física são atividades para todas as idades, além de Educação Artística, Trabalhos Manuais, Educação Musical, Computação, Cerimônia do Chá, Caligrafia com Pincel e Ikebana, fora as atividades de livre escolha” (Proposta Pedagógica). É uma escola de inicia na Educação Infantil e vai até o Ensino Fundamental, 8ª série.

Nas primeiras aproximações com a escola, remetemos aos Estudos Culturais, especialmente na perspectiva *foucaultiana* pelas condições de possibilidades emergentes para

pensarmos a constituição do sujeito dentro do espaço escolar combinados aos estudos de vertente cultural. Veiga-Neto, ao citar Michel Foucault, nos mostra que:

[...] ao lado das produções decorrentes das pesquisas já feitas nos campos dos Estudos Culturais e da perspectiva foucaultiana, são possíveis e parecem-me promissoras as tentativas de articulá-los entre si para proceder a novos estudos sobre as relações entre a escola e a assim chamada crise moderna [...] examinar alguns regimes de verdade que tomam a relação *escola-crise* como centro de uma discursividade e, a partir daí – combinando ferramentas da análise foucaultina do discurso com os avanços da vertente etnográfica dos Estudos Culturais – compreender uma desconstrução desses regimes (2004, p.49) [grifos do autor].

Buscando operacionalizar a partir dessas premissas, anunciamos algumas análises iniciais da pesquisa, mais precisamente, as questões acerca do currículo a partir dos Estudos Culturais.

Entrelaçamentos de Pesquisa: Os Estudos Culturais, o currículo e algumas análises subsidiadas pelo objeto de estudo

Aqui tentamos esquadrihar alguns elementos teóricos acerca dos Estudos Culturais e das questões curriculares com o propósito de entender as premissas da pesquisa.

Essas análises do campo de estudos dos Estudos Culturais, bem como os das questões acerca do currículo, se desenrolam no plano das discussões acerca de interlocuções entre Ocidente e Oriente, nutridas por reflexões pós-modernas e pós-estruturalistas³ envolvidas nas relações entre cultura, saber e poder. Os entendimentos acerca do pós-estruturalismo e do pós-moderno se instauram dentro de um cenário de rupturas e fragmentações, no qual Foucault nos propõe algumas possibilidades de análise, tais como colocar em suspenso tais verdades alicerçadas pela Ciência.

[...] o que assume importância maior não é perguntar se esse ou aquele enunciado satisfaz a algum critério de verdade, mas é, sim perguntar sobre como se estabelecem esses critérios, sobre o que fazemos com esses enunciados, sobre o que pode haver fora do horizonte da

³ Entendo a pós-modernidade e o pós-estruturalismo com algumas aproximações, no entanto, não é possível tomá-los como sinônimos. A pós-modernidade, tendo como objeto de trabalho a modernidade, é aqui entendida como terreno ambíguo e incerto. Um acontecimento na história da humanidade que abala certezas e verdades nesse momento contemporâneo. O pós-estruturalismo por sua vez compreende análises e teorizações que modificam a vertente estruturalista, colocando sob suspeita a estruturação de um método para o trabalho da ciência.

formação discursiva onde operam esses enunciados (VEIGA-NETO, 1995, p.37).

Com a finalidade de assumir uma postura, antes de tudo, questionar e colocar em suspenso as verdades e as certezas legitimadas pela ciência, proponho elucidar por meio do *corpus* discursivo, neste caso, pelos ditos – conversas com a diretora, enunciados construídos culturalmente. Mediante a isso, optei em analisar, por meio de entrevistas com a diretora (que participa inicialmente este estudo, com o objetivo de conhecer o objeto deste estudo em questão), professoras do Ensino de Ciências e com crianças do 4º ano dos Anos Iniciais o “desenrolar” da Ciência em uma escola ocidental com marcas orientais.

Nesta fase inicial, registrei esses momentos de conversa por meio de um diário de campo e fotografias. O objetivo é apresentar como está sendo dado este primeiro passo da pesquisa: – as falas da regente da escola e, – as fotografias, ilustram os espaços da escola: laboratório para as atividades de ciência e salas de atividades para atividades de cunho oriental.

Reiterando essas informações do diário de campo, a diretora me descreve em linhas gerais, a história da presente instituição. “Na década de 50, em São Paulo, nascia o curso de línguas *Shohaku*, através das mãos de sua fundadora, a Professora Marico Kawamura. Em 1982, através do esforço e da união de alguns professores de língua japonesa, seguidores do ideal defendido pelo saudoso mestre Junji Oshiman, nascia então a escola de língua japonesa ‘Oshiman’. O início foi marcado pela superação de grandes desafios, mas a determinação das professoras possibilitou que todas as barreiras fossem vencidas e os objetivos com a preservação da cultura japonesa e suas tradições, concretizados. Em 1993 foi iniciada a primeira etapa do plano para implementação de uma escola oficialmente ligada ao Ministério da Educação, sob a denominação de “Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professor Oshiman”.

Ainda com base nas falas da diretora, essa escola foi marcada por desafios para se preservar a cultura e as tradições orientais – através do aprendizado do idioma e da cultura japonesa em si, pois trata-se de uma identidade Oriental instalada em solo Ocidental. Neste sentido, compreendo que a história da escola teve como alicerce a preservação cultural dos descendentes orientais que habitam o território brasileiro.

Conforme a história da escola, tornou-se possível perceber a existência de uma comunidade pensada a partir de um pertencimento a um grupo migratório, apoiados em uma preservação cultural como um todo. De modo que possui referencial com o outro – sujeito

ocidental. Sendo assim, poderíamos pensar acerca de um movimento de intercâmbios entre solos que discorreram inicialmente por uma influência do Japão em relação ao Brasil e, com o passar dos anos foi ganhando força e influência cultural de modo geral. Porém, antes mesmo do referido intercâmbio entre Brasil e Japão, temos o processo de ocidentalização do próprio Japão, explanado mais adiante.

Nesta correnteza, o sujeito articula-se, move-se, transita com mobilidade e facilidade pela modernidade líquida. Bauman nos diz que:

[...] as identidades não podem deixar de parecer frágeis e temporárias, e despidas de todas as defesas exceto a habilidade e determinação dos agentes que se aferram a elas e as protegem da erosão. A volatilidade das identidades, por assim dizer, encara os habitantes da modernidade líquida. E assim também faz a escolha que se segue logicamente: aprender a difícil arte de viver com a diferença ou produzir condições tais que façam desnecessário esse aprendizado (2001, p. 204).

Ressalvo que a cultura japonesa em sua totalidade é transmitida de geração para geração. No caso da escola em questão, os filhos dos nativos são como um ponto de ligação entre o Brasil e o Japão, onde vão se constituindo ao mesmo tempo em que preservam uma identidade étnica. Contudo, falar de identidade cultural neste contexto é falar de uma história e de uma experiência partilhada.

Poder-se-ia dizer também que a volatilidade das identidades constituídas por esses sujeitos orientais em solo ocidental transitam por duplas relações (ou talvez multifatoriais) culturais distintas, ao assumirem uma conduta ou um comportamento de vida por vezes oriental, e por vezes ocidental. Isso é evidente dentro dos limiares curriculares, as disciplinas obrigatórias de japonês. Essas disciplinas acontecem paralelamente com as aprendizagens da língua portuguesa, entre outras.

A partir da visita à escola, percebi que os indivíduos são “orientalizados” e “ocidentalizados” concomitantemente, constituindo, destarte, identidades voláteis, fluidas, e movediças. Ainda dentro desta ótica de intercâmbio, outro ponto que merece destaque é a produção de discursos tecidos pelos sentidos sobre “nação”, na qual podemos nos identificar e que por sua vez constroem identidades. Segundo Hall (2004), canalizam-se três conceitos constituintes de uma cultura nacional como uma “comunidade imaginada: as memórias do passado; o desejo por viver em conjunto; a perpetuação da herança” (p.58).

De acordo com o autor, esses conceitos atrelam-se à questão de como o “sujeito fragmentado” é colocado em termos de suas identidades culturais. Trata-se de percebê-los a

partir de sua constituição e suas produções de sentidos dentro de um sistema representativo⁴. Sendo assim, aproximando essa questão da cultura como meio proximal e efetivo, onde a Escola Oshiman é um lugar, um espaço privilegiado que reúne não somente a comunidade japonesa, mas principalmente perpetua a herança cultural por meio de uma ferramenta: *a educação*.

Permanecendo na questão das identidades culturais, outro ponto que se fez presente e merece destaque é o entendimento de currículo enquanto “documento de identidade⁵”. Imersa no espaço escolar evidenciei em sua estrutura curricular o tempo integral de permanência dos alunos (semelhante ao formato curricular japonês). Os alunos passam a maior parte de sua formação em constante aprendizagem. Ainda na questão do tempo, este é dividido em aulas de cunho ocidental (Português, Matemática, Ciências, entre outras), bem como de cunho oriental, que são obrigatórias (Língua Japonesa, Origami, Ikebana, Culinária, entre outras).

Segundo Silva (1999), uma análise curricular inspirada nos Estudos Culturais descreveria o currículo como um processo de construção social, com ênfase no papel da linguagem e no discurso presentes no processo de construção. Portanto, seria “uma análise cultural de destaques às estreitas conexões entre a natureza construída do currículo e a produção de identidades culturais e sociais” (Ibidem, p. 135). Sendo assim, o currículo da Escola Oshiman possui marcas orientais, justamente pela produção e pela constituição de um sujeito oriental, dentro de um seguimento mantenedor da cultura japonesa.

Sob os olhares destas premissas, dos entendimentos acerca da questão curricular, vale ressaltar a estreita relação desta com o poder. O currículo e seus componentes constituem “um conjunto articulado e normatizado de saberes, regidos por uma determinada ordem, estabelecida em uma arena em que estão em luta visões de mundo e onde se produzem, elegem e transmitem representações, significados sobre as coisas e seres do mundo” (COSTA, 1996, p. 41).

Examinar o currículo escolar abrange um campo seguido de elementos que implicam as relações de poder. Contudo, é o “saber enquanto tal que se encontra dotado estatutariamente, institucionalmente, de determinado poder. O saber funciona na sociedade dotado de poder” (FOUCAULT, 2008, p.22).

O que passa a interessar a Foucault, então, é o poder enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação entre ambos. Assim, se ele estuda o poder

⁴ Segundo Stuart Hall, a questão da representação pode ser entendida como um conjunto de significados.

⁵ Expressão usada por Tomaz Tadeu da Silva. O autor faz uma análise sobre as teorias do currículo, trazendo contribuições para pensarmos o currículo e suas implicações na formação da subjetividade e identidade dos sujeitos.

não é para criar uma teoria do poder, mas sim para desconstruir o operador diádico poder-saber que compõe a “ontologia histórica de nós mesmos nas relações de poder que nos constituem como sujeitos atuando sobre os demais” (COSTA, 2007, p.56).

Configurado neste contexto, percebo, por conseguinte, que o currículo da escola Oshiman carrega marcas Ocidentais por estar inserido em palco Ocidental, e ao mesmo tempo, concebe elementos de pertencimento ao Oriental, consolidado pelas tradições, valores, identidade e cultura.

Portanto, percebo que a questão cultural assume uma condição de força e de poder exercidos e apoiados nas relações um com o outro. Sendo assim, ele opera sobre o campo de possibilidade inscrito pelo comportamento dos sujeitos, sendo veiculado pela ordenação e condução dos mesmos. As relações de poder “se enraízam no conjunto de rede social. Isso não significa, contudo, que haja um princípio do poder” (FOUCAULT, 1995, p.247).

Vale ressaltar o pensar do quanto somos determinados pelas formas de poder que vigoram e o quanto nos é imposta a ideia de que este poder é a única forma de verdade para que se possa organizar a sociedade. Foucault demonstra-nos como muitas das práticas do passado ainda hoje se fazem presentes, e a relevância de recorrermos ao passado para entendimentos do próprio presente.

Outro ponto constituinte na esfera de poder, em uma de suas obras clássicas *Vigiar e Punir*, Foucault nos coloca os efeitos de poder exclusivo em termos negativos; “ele ‘exclui’, ‘reprime’, ‘recalca’, ‘censura’, ‘abstrai’, ‘mascara’, ‘esconde’. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção” (2007, p.161). Dessa forma, percebo que a concepção de poder atrelado a relação entre currículo e a política cultural é de inspiração *foucaultiana*, concebendo-o como disseminado, circulante, capilar e, igualmente produtivo e não apenas centralizado e repressivo.

Sob a ótica dos tempos atuais, e propriamente deste contexto escolar, outra questão se configura: as identidades. Segundo Bauman:

parecem fixas e sólidas apenas quando vistas de relance, de fora. A eventual solidez que podem ter quando contempladas de dentro da própria experiência biográfica parece frágil, vulnerável e constantemente dilacerada por forças que supõem sua fluidez e por contracorrentes que ameaçam fazê-la em pedaços e desmanchar qualquer forma que possa ter adquirido (2001, p.98).

Convém dizer que tal premissa compõe meu olhar frente àquele ambiente, de modo a perceber que apesar das identidades ali presentes parecerem fixadas e solidificadas num

tempo e espaço, elas adicionalmente sancionam a própria identidade cultural japonesa composta pelo paradoxo entre os avanços da ciência (principalmente tecnológicos) e o enraizamento profundo das tradições.

Deslocando o pensamento ao Oriente, Edward Said (2007) analisa o campo de estudos acadêmico denominado Orientalismo, ao procurar mostrar como os relatos dos povos orientais foram essenciais à definição da própria identidade ocidental e à legitimação dos interesses colonialistas. Seu concorrente constitui-se e vai sendo instituído como o “outro”. O Orientalismo se constitui como uma estratégia narrativa, reflexiva, imagística e semântica, que inventa o Oriente para o Ocidente. Neste sentido, o autor examinou as configurações de poder presentes, tomando evidente que essa forma de falar sobre o Oriente consiste em apresentar descrições “naturais”, mas trata-se de uma “repreença” de representar o “outro”.

Assim, seria equivocado concluir que o Oriente foi essencialmente uma idéia ou uma criação sem realidade correspondente. As ideias, as culturas e as histórias não podem ser seriamente compreendidas ou estudadas sem que sua força ou, mais precisamente, suas configurações de poder também sejam estudadas. Seria incorreto acreditar que o Oriente foi criado, ou “orientalizado”, e acreditar que tais coisas acontecem simplesmente como uma necessidade da imaginação. “A relação entre o Ocidente e o Oriente é uma relação de poder, de dominação, de graus variáveis de uma hegemonia complexa” (SAID, 2007, p.32).

Portanto, o Orientalismo é o conhecimento do Oriente que coloca as coisas orientais na sala de aula, no tribunal, na prisão ou no manual, para escrutínio, estudo, julgamento, disciplina ou governo. Sendo assim, o objetivo de seu trabalho é analisar e refletir sobre o Orientalismo como um exercício de força cultural.

Quanto à ênfase destas relações de poder, Foucault entende-o como uma ação sobre essas ações, significa dizer que o poder em si não existe, o que existe são práticas ou relações de poder, sendo algo que se exerce e se efetua. Este por sua vez, pode ser considerado um instrumento de análise capaz de explicar a produção dos saberes, visto então por uma visão produtiva.

Dentro deste cenário, é visível operando as relações de poder, tanto quanto remeto à questão do curricular, quanto descrevo alguns entendimentos acerca dos Estudos Culturais. Pois o sujeito é que permeia estas relações e vem se constitui pelas mesmas. Foucault nos diz que há dois significados para a palavra sujeito: “sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e torna sujeito a” (1995, p. 235).

Com isso, creio que as identidades dos sujeitos inseridos neste ambiente escolar são fabricados por artefatos culturais⁶. Não se trata de dizer que é algo fixo, mas podem ocorrer mudanças do sujeito oriental em solo ocidental. Sendo assim, a identidade cultural dos referidos sujeitos não se define por um local específico, mas em fragmentos e em meio às questões culturais.

Do mesmo modo, compreendo estas identidades pelo elemento da diferença por serem fabricadas e constituídas por significações, ou seja, “é pela construção de sistemas classificatórios que a cultura nos propicia os meios pelos quais podemos dar sentido ao mundo social e construir significados” (SILVA, 2001, p.41). Essa noção da diferença está imbricada pelas marcas desse tempo que denominamos de moderno. Mesmo que se trate de diferentes culturas, o que se coloca em operação a partir dessa conjuntura discursiva é pensarmos o sujeito e suas relações.

Neste sentido, as possíveis relações destes estudos com o sujeito em questão seguem de algumas concepções que o percebem como um campo que reúne e partilha de análises e de práticas, que são assinaladas dentro de seu envolvimento e de seu interior. Veiga-Neto mostra-nos o poder enquanto elemento proximal do pensamento *foucaultiano* e os Estudos Culturais:

[...] assim como para os Estudos Culturais no seu conjunto, até hoje – o poder, mais do que ocupar uma posição de destaque nos processos culturais, é indissociável desses processos, de modo que para podermos compreendê-los, e podermos intervir em tais processos, é absolutamente fundamental colocar o poder em nossas equações e em nossas agendas (2004, p.64).

Dando prosseguimento, ainda com articulações com as relações de poder em Foucault, outro fato me chama atenção: a inexistência de qualquer tipo de “sinal” para a troca de tarefas. Desde os que se encontram nos Anos Iniciais até aqueles do Ensino Fundamental, eles próprios são “disciplinados” – olham para o relógio analógico instalado nas paredes das salas e dos demais ambientes e assim realizam, trocam de atividades.

Foucault (2007), em uma de suas obras clássicas, *Vigiar e Punir* mapea muito bem este caso; onde ali está operando o poder disciplinar dotado pelo “adestramento” de corpos dóceis e úteis.

⁶ Entendo por artefato cultural pelas produções culturais, da qual podemos analisar as práticas de representação.

O poder disciplinar é como efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se aproximar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo [...] A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente [...] O uso do poder disciplinar se deve em dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame (p.143).

Neste sentido, é notório que a questão da disciplina está imersa na cultura oriental, mais precisamente dentro do espaço escolar Oshiman – a instituição de formação é demarcada pela proeminência da obediência e do autogoverno⁷, regulados por procedimentos de adestramento⁸ com efeitos produtivos de docilidade e utilidade.

No que diz respeito a este exercício, posso dizer que estão adicionadas a questão de um autogoverno e as formas de conduções deste disciplinamento dentro da cultura. Foucault nos mostra por uma problemática pedagógica durante o século XVI: “como conduzir as crianças, como conduzi-las até o ponto em que sejam útil à cidade, conduzi-las até o ponto em que poderão construir sua salvação, conduzi-las até o ponto em que saberão se conduzir por conta própria” (2008, p.310).

Ponto nestes entendimentos que as formas de condução foram pensadas pelo filósofo na década de 70 e início da década de 80, mas que ainda nos dias de hoje são evidenciadas dentro dos espaços escolares. Vejo a partir das concepções de Foucault que a Escola Oshiman, por mais que tenha marcas de outra cultura, alia-se não tão pouco a estes dizeres, mas complemento que ali também estão em jogo as formas, modos de uma preservação cultural em um território tomado por outra cultura: a Ocidental. Partindo dessas considerações, tendo em vista as análises de discurso em Foucault, o que se coloca em operação são os modos de condução do sujeito. A questão da preservação de uma cultura

⁷ Autogoverno é tomado por entendimentos do governo de si, em uma dinâmica de poder, na qual é colocado em operação o domínio sobre seu próprio corpo.

⁸ Adestramento é o termo utilizado por Foucault para designar os efeitos do poder disciplinar, nas quais operam sobre a ação do adestrar para que os sujeitos se tornem úteis e dóceis.

dentro de um espaço escolar pode ser analisada por uma produção de sentidos de pertencimento cultural.

A conseqüente marca de produção de sentidos e significados correspondentes, em meu ponto de vista, tem como aliada a Educação, sendo esta uma das possibilidades para manter determinados saberes culturais. Torna-se possível dizer que a Escola Oshiman é constituída por uma concessão histórica, perpassada por representações socialmente construídas. Essas representações filiam-se a uma experiência cultural partilhada entre Oriente e Ocidente.

Dentro desta lógica de pensamento, há outra questão importante; os discursos tidos como verdades, especialmente no currículo de Ciências, que circulam dentro dos discursos que permeiam a Escola Oshiman, e arrisco-me em pensar que a própria cultura ali instalada já seja uma verdade, ali estando em nossos olhos, inter-relacionando com sua própria existência.

Pensar e dizer sobre as verdades, o verdadeiro atrelado ao campo discursivo é discorrer sobre entendimentos acerca das construções de significados, da seletividade dos discursos, bem como das regularidades destes. Contudo, “o discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma de discurso, quando tudo pode ser dito e o propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiando seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si” (FOUCAULT 2009, p.49).

Discorrer sobre essas verdades é falar essencialmente de um sujeito de conhecimento inventado, fabricado; é compreender a constituição histórica deste, sendo componente de suas próprias práticas sociais. Assim sendo, creio que os sujeitos ali inseridos na Escola Oshiman são “frutos” de uma produção antes de tudo histórica e pontuais no âmbito cultural, configurados naquilo que os constitui como orientais em solo ocidental.

Já no que diz respeito ao Ensino de Ciências, partindo de algumas concepções que percebem os Estudos Culturais da Ciência, Wortmann (2001) diz-nos que as relações entre os Estudos Culturais e os Estudos Culturais da Ciência se produzem tangencialmente e que devem ser vistos e analisados a partir de uma perspectiva da produção cultural.

Dentro desta perspectiva, as relações entre os mencionados estudos vão sendo compreendidos, percebidos e desenvolvidos por categorias de classe, hábitos, tradições, coletividade, grupos, etnias, entre outros; compostas por um leque de entendimentos acerca do sujeito. Destoando discursos, concepções enraizadas, cristalizadas na racionalidade científica, que visam a busca de verdades prontas e dadas.

Saliento que as práticas de “fazer ciência” são constituídas a partir de discursos que circulam por diferentes artefatos culturais. E no que diz respeito ao ambiente de um

laboratório composto da estrutura da Escola Oshiman, este possui um caráter ocidental, não somente por estar instalado no Ocidente, mas também por ser um dos instrumentos utilizados pelos orientais para uma prática científica instaurado inicialmente no ocidente. Os estudos sobre os laboratórios possuem configurações por uma forma de poder e por ser considerados locais reais, nos quais autenticam os discursos de “verdade” (WORTMANN, 2001).

Contudo, o caráter “ocidentalizado” do Japão, pode ser analisado por meio de subsídios sociais, por indicadores de vestimenta, alimentação, costumes e até mesmo na composição de um alfabeto próprio para palavras estrangeiras. Quanto à ciência no Japão, afirmo que se encontrou em um processo de ocidentalização, por motivos econômicos, sociais e culturais compondo-se como tal a partir da Segunda Guerra Mundial. Dentro deste cenário de “ocidentalização” do próprio Japão, a partir de 1868 houve significativas e drásticas mudanças dentro destes âmbitos da nação. O país iniciou um esforço para colocar-se em situação de igualdade com as potências ocidentais – fator primordial para manter a independência e evitar a colonização estrangeira.

“A adoção dos hábitos e da cultura ocidental no Japão foi incentivada pelo próprio governo Meiji, pois havia uma forte razão política para tal. Dispondo de tecnologia mais desenvolvida em diversas áreas – principalmente a bélica – e riqueza acumulada pela revolução industrial e pela exploração de colônias nas Américas e na África, no século XIX as potências ocidentais avançaram sobre os territórios na Ásia com o argumento da ‘superioridade racial’ e a piedosa justificativa de levar a ‘civilização cristã aos bárbaros do oriente’. Para que o Japão fosse aceito na comunidade internacional o país tinha que conquistar o status de ‘nação civilizada’, o que na época literalmente significava ser europeu” (SATO, 2007, p.206) [grifos da autora].

Será então que o Ensino de Ciências em uma escola com características acentuadas orientais define-se, engaja-se a uma Ciência tida “ocidentalizada” por estar instalada em solo Ocidental? Ou justamente por esta Ciência compor elementos discursivos “ocidentalizados”? Ou ainda porque o próprio Japão adequou-se por uma ciência ocidentalizada?

Como ponto de partida que fomenta tais questionamentos, remeto meu olhar a Edward Said, num pano de discussões do Oriente, como invenção do ocidente, cujo sentido do “representa e se afasta do Oriente, pelo fato de o Orientalismo fazer sentido, depende mais do Ocidente que do Oriente, e esse tem uma dívida direta com várias técnicas ocidentais de representação, as quais tornam o Oriente visível, claro, ‘presente’ no discurso a seu respeito” (2008, p.52) [grifos do autor].

Sendo assim, acredito que por também ser orientalista, sinalizo a importância de atentarmos às rupturas e os desdobramentos acerca dos instituídos discursos da ciência, tendo em vista uma interlocução entre Oriente e Ocidente. A cultura por sua vez, foi entendida como uma gama representativa e histórica que constitui sujeitos e fabrica identidades.

Considerações Finais

A partir destes primeiros passos da pesquisa, compreendo a necessidade de assumir um papel de não consolidar as “certezas”, as “verdades”, privilegiar um lugar, um pensamento, os dados, as situações em que elas se inserem, mas atender-me às possibilidades de pensar, tendo em vista as práticas no interior de minha própria problematização de pesquisa.

A partir de minhas pretensões de pesquisa, bem como unida a estas premissas narrativas, dentro de uma perspectiva de análise metodológica, que neste caso é analisar os discursos, percebo a presença do Ocidente demarcando a escola cujo princípio é a solidificação da cultura Oriental. No entanto, por estar situada num território ocidental e vivenciar as marcas dessa cultura, termina constituindo esse espaço escolar com características ocidentais.

Contudo, considero o presente espaço escolar como um campo privilegiado pela continuidade, mais no que concerne ao mantenedor da cultural oriental, compreendido não somente na questão da linguística, dos valores, das tradições, mas principalmente de um elemento intrínseco: a disciplina.

No interior da questão da disciplina há um elemento importante que vai ao encontro de minhas análises prévias: o horário para o cumprimento das tarefas do indivíduo. Segundo Foucault (2007, p.150), “o tempo medido e pago deve ser também um tempo sem impureza nem defeito, um tempo de boa qualidade, e durante todo o seu transcurso o corpo deve ficar aplicado a seu exercício”.

Anuncio os Estudos Culturais como componente e subsídio teórico para as minhas caminhadas como pesquisadora interessada no cenário oriental. Ainda há muito o que estudar e problematizar. Este é apenas o início de uma caminhada longa, na tentativa de problematizar o ensino de ciências em uma escola ocidental para descendentes japoneses.

CULTURAL STUDIES: eastern and western identities within the school

Abstract

The present work emerges from theoretical and methodological considerations concerning some previous investigative intentions, connected to the Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde of Universidade Federal do Rio Grande. My research is focused on the teaching of Science and the school curriculum, in an interlocution between Eastern and Western world. In the study of this matter, I presume a dialogue between East and West, with interconnections with Education, and with other areas of knowledge, which investigate the area of Science. The matter of study in the research is to seek to analyze the understanding of how children who experience living in different cultures (eastern and western) notice Science in their lives, inside the school space, constituted by an eastern culture, more precisely, Japanese. The object of this study is Oshiman, located in São Paulo, destined to Japanese descendants. As curriculum of this school is marked by some activities that belong to the Japanese culture, investigate how the school environment and the curriculum constitute themselves as producers of knowledge and questionings. Thus, the present study foments some theoretical premises which compose some tools of methodological analysis, but I elect primarily as substantial approach and tool of analysis Cultural Studies – East and West, with validity in curricular matters. To conduct the present study, we used the theory of Michel Foucault on power relations and the disciplining of bodies. Edward Said was chosen for the communication with the East.

Keywords: Cultural Studies. Education in Science. East and West.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- COSTA, Maria Vorraber. **Currículo e política cultural**. In: O currículo nos limiões do contemporâneo 2007.
- FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. Apêndice da 2ª Ed. Michel Foucault entrevistado por Hubert L. Dreyfus e Paul Rabinow. In: DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. Michel Foucault, Uma Trajetória Filosófica: Para Além Do Estruturalismo E Da Hermenêutica. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1995.
- _____. **Ditos e escritos v: ética, sexualidade, política** / Michel Foucault: organização e seleção de textos Manoel Barros da Motta; tradução Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- _____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.
- _____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhente. 34. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007
- _____. **Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)** / Michel Foucault; edição estabelecida por Michel Senellart sob direção de François Ewald e Alessandro Fontana; tradução Eduardo Brandão; revisão da tradução Claudia Berliner – São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 18 ed. Belo Horizonte, Edições Loyola, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade;** tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro – 9 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SAID, Edward W. **Orientalismo.** O Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: 2007.

SATO, Cristiane A. **Japop:** o poder da cultura pop japonesa. São Paulo: NSP-Hakkosha, 2007.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Stuart Hall, Kathryn Woodward. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. **Alienígenas na sala de aula.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995

VEIGA-NETO, Alfredo. **Michel Foucault e os estudos culturais.** In: Estudos Culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema / organizado por Marisa Vorraber Costa; Alfredo Veiga-Neto. 2ª Ed, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

WORTMANN, Maria Lúcia C. **Estudos culturais da ciência e educação** / Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Recebido em: agosto de 2010

Aprovado em: fevereiro de 2012