



PEDAGOGIA DAS IMAGENS CULTURAIS: FORMAÇÃO E FILOSOFIA

Valmir da Silva
Acadêmico curso Pedagogia da UFSM/RS
silvadoril@mail.ufsm.br

Elvio de Carvalho
Integrante do grupo de pesquisa GPFORMA/UFSM/RS
elviocarvalho@hotmail.com

Amarildo Luiz Trevisan
Professor Doutor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM/RS
amarildoluiz@terra.com.br

Resumo: O presente artigo é resultado de um trabalho que vem sendo desenvolvido no Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, UFSM/RS, concernente ao projeto de pesquisa intitulado: Formação no Contemporâneo: Racionalidade Discursiva e Estetização do Mundo da Vida'. O projeto tem como objetivo buscar novos subsídios à Educação através de alternativas didático-pedagógicas com aos professores. Como estratégia de ação, é realizado no espaço escolar, oficinas pedagógicas com imagens, minicursos, palestras e seminários a fim de buscar o refinamento do gosto estético do professor e do aluno, frente as novas tecnologias que expõem diariamente diferentes tipos de imagens produzidas pela Indústria Cultural. A partir dos pressupostos teóricos da ação comunicativa de Habermas, da Dialética do Esclarecimento, e da Indústria Cultural segundo Adorno, proporcionamos a análise das repercussões e dos efeitos das imagens culturais como estratégia na ação educativa. Buscando assim, ampliar as possibilidades emancipatórias no processo de formação, tendo como perspectiva, sair de uma cultura retórica para uma cultura pragmática, conferindo, assim, uma nova dinâmica na discussão pedagógica frente à performance da cultura imagética estetizada largamente e difundida pela industria cultural, no mundo da vida. Para realistarmos este trabalho de pesquisa, contamos com a participação de 23 professores de uma escola municipal de Santa Maria/RS e 15 alunos da graduação da UFSM/RS.

Palavras-chave: formação, filosofia, imagens

Considerações iniciais

A mudança cultural da escrita para o mundo virtual configura uma nova atmosfera, em que cabe a Pedagogia a tarefa de alfabetizar visualmente o aluno, para que tenha um

distanciamento crítico adequado e não aceite de forma passiva a ideologia dominante. Assim sendo, educadores e filósofos precisam levar em consideração uma nova realidade antes de produzir suas teorias sobre Educação. Pois, o conhecimento sistematizado se depara com a realidade de um mundo saturado de sons e imagens, isto é, um ambiente ocupado ou dominado por uma gama de informações de todos os tipos, formas e cores. Diante disto, surgem alguns questionamentos: Como fazer a transição do conhecimento elaborado para o cotidiano, se tal ambiente já se encontra completamente impregnado de meias informações e verdades sobre todos os tipos de assuntos? Como está ocorrendo a formação no contemporâneo?

A partir destas questões, buscamos construir ações comprometidas com a formação pedagógica do professor direcionadas para o refinamento do gosto estético diante das imagens produzidas pelas novas tecnologias, contribuindo assim, com as premissas da Educação em averiguar as possibilidades da opinião pública crítica tornar-se parte mais ativa no debate da formação e nas práticas em sala de aula. Para isso, buscamos alternativas para auxiliar o educador, na tarefa formativa do aluno enquanto sujeito reflexivo, crítico e humano, incorporando imagens estéticas da “Indústria Cultural” (**ADORNO, 1971, p. 39**) no processo pedagógico, de maneira que elas possam contribuir na produção de um pensar mais comprometido com o desenvolvimento do sujeito emancipado, autêntico e reflexivo.

As atividades pedagógicas são desenvolvidas através de oficinas com imagens, mini-cursos, publicações e palestras com professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Vicente Farense da cidade de Santa Maria/RS e alunos de diferentes cursos de graduação da UFSM/RS. O projeto tem quatro anos e é financiado pelo CNPq. Nossos encontros são realizados mensalmente na própria escola em horários reservados a formação continuada de professores. As atividades tiveram um papel fundamental para desenvolver o refinamento do gosto estético dos envolvidos, diante dos diferentes tipos de imagens produzidas pela indústria da cultura. O desafio em buscar novas alternativas para a Educação é uma realidade presente na vida do educador, sendo elas, indispensáveis tanto na construção de novos conhecimentos quanto na compreensão crítica do saber sistematizado. Com a pós-modernidade, destacou-se a importância da comunicação, trazendo com isso, a necessidade de se repensar às metodologias utilizadas nas escolas e no modo de ensinar.

Segundo Adorno, a Educação teria assumido a função de adaptar o aluno e os professores ao existente, propiciando-lhes uma experiência educativa que se desenvolveria em torno dos significados, conceitos e valores dados pela comunidade ou sociedade existentes, restritos, portanto, ao lingüístico e socialmente pré-determinado. Ou, então, partindo de um existente pré-estabelecido, o discurso sobre a Educação teria abandonado a tarefa de emancipação (**Adorno, 1995, p. 69-85**).

O antídoto que Adorno elabora contra essa inaptidão é a recuperação do sentido subjetivo, sensível e profundo da experiência, como forma de resistir ao esquecimento do passado, à deterioração da cultura e à racionalidade instrumental, por intermédio de uma reeducação que seria em si mesma, política. Segundo ele, diante da dificuldade em elaborar o passado e comunicar a experiência das atrocidades cometidas contra a humanidade na segunda guerra, de nada adiantaria insistir no uso de argumentos retratando as mortes dos judeus em números ou envolvendo a racionalidade subjetiva dos indivíduos, mas, quem sabe, o contrário não se desse para alguns poucos indivíduos, que ainda não estivessem completamente reificados, nem em constante defesa, suscitar a lembrança dos bombardeios sobre as suas cidades, o barulho das bombas e dos aviões, enfim, a lembrança desse outro sensível e profundo que, em si mesmo, resiste à completa significação e conceituação do horror e do medo (**Adorno, 1995, p. 29-50**).

Nas oficinas pedagógicas com os professores, a proposta de trabalhar a Filosofia a partir das imagens culturais, não apenas estimulou o surgimento desse “outro” a partir da fruição, do toque e visualização dos objetos e imagens, fazendo com que refletissem sobre essa e outras experiências e dialogassem a respeito, como também, possibilitou uma sensível reeducação dos próprios educadores frente as novas culturas de formação e informação. Acreditamos que, partindo de uma reflexão crítica sobre a sua própria experiência formativa, o professor pode trabalhar com saberes relativos à psicologia dos indivíduos, com uma antropologia filosófica, bem como com uma sociologia da história do tempo presente, encontrando recursos práticos e teóricos para tocar a sensibilidade dos alunos, questionando suas posições, muitas vezes defensivas, justificatórias e descompromissadas com aquilo que ocorre com o mundo e com os outros a sua volta.

Indústria Cultural e Cultura de Massa

O título do capítulo da obra conjunta de Adorno e Horkheimer, "Indústria cultural o esclarecimento como mistificação das massas", por si só já mostra a posição teórica que será aferida ao assunto. Estes filósofos procuraram mostrar o quanto a Indústria Cultural é resultado da expansão da racionalidade instrumental sobre uma área antes quase isenta dessa influência, o prazer estético. Segundo Adorno e Horkheimer, a essência do saber esclarecido, racionalizado instrumentalmente, não é a da contemplação da verdade, mas sim a do procedimento eficaz, da técnica, que domina tanto os produtos quanto a própria força subjetiva ao desejo de produzir mais a fim de extrair maior quantidade de valores, principalmente financeiros. Para isso, a Indústria Cultural fabrica e manipula uma realidade que será implantada e direcionada ao chamado Freizeitler.

Segundo os autores, Freizeitler é aquele que usufrui dos produtos da cultura de massa pensando que age espontaneamente, como se seu prazer fosse fruto de sua liberdade. Só que não é bem assim. Todas as supostas vicissitudes livres dos feitos, sons e figuras estão determinados por um esquema geral de percepção, de tal modo que cada particularidade se conjuga com a totalidade a partir de chaves de compreensão estereotipadas, clichês que permitem a identificação imediata do sentido precário do conjunto. Segundo Adorno, aquilo que Kant falava como chave da transição do particular para o universal, foi apropriado pela Indústria Cultural por meio de um procedimento homogeneizante da percepção, que iguala todo o âmbito das imagens à realidade fora do filme, por exemplo, mediante uma naturalização forçada das imagens e do idioma estético.

A partir deste enfoque teórico de Adorno e Horkheimer foi possível desenvolver com os professores e alunos envolvidos no projeto, uma leitura crítica das imagens que a Indústria Cultural cria e projeta diariamente pelos diversos meios de comunicação. "Tudo dominado" é uma expressão de indignação, elaborada pelos alunos em uma das oficinas, ao sistema ideológico dominante que vende a felicidade como se fosse uma

mercadoria. O sujeito não precisa pensar, o indústria traz tudo pronto, só precisa, "dançar conforme a música".



Figura 01

Segundo Adorno e Horkheimer, esse poder da cultura de massa de se misturar no real, de tornar iguais as imagens e a realidade, faz com que seu teor ideológico consista na colocação da existência do mundo como seu sentido próprio. Em termos gerais, o êxtase que os consumidores desta cultura experimentam é o de saberem que o mundo é tal como eles pensam que é. Resultado da massificação do pensamento crítico do indivíduo pela Indústria Cultural. Que incuti no sujeito, a idéia de sucesso, mas somente para aquele que se adaptar às exigências da sociedade do capital. Para garantir seu poder de persuasão ela cria ídolos. Todo ídolo passa a manifestar uma realização pessoal que cada sujeito já não mais acredita que possa alcançar, contentando-se com a participação puramente imagética, cujo resultado é a resignação. Por essa perspectiva técnica instrumental de alienação, Adorno e Horkheimer visualizam a própria anulação do indivíduo.

Racionalidade instrumental e rationalidade comunicativa

(Habermas, 1987 d, p. 57), busca superar o conceito de rationalidade instrumental, ampliando o conceito de razão, a qual contém em si as possibilidades de reconciliação com ela própria, a razão comunicativa. Segundo ele, nesse processo de mediação os diálogos facilitados pelo mediador incluem a argumentação e a contra-argumentação, instrumentos estes propiciadores de entendimento e de desentendimento. E para o desenvolvimento dessa socialização da informação é fundamental a criação de um contexto comunicativo, no qual estejam presentes produtores e usuários da informação com a qual se pretenda trabalhar.

Habermas tem uma forte postura crítica frente à universalização da ciência e da técnica, ou seja, contra a cristalização da rationalidade científica, instrumental, em campos de decisões onde deveria reinar um outro tipo de rationalidade, a rationalidade comunicativa. Nesse sentido, é que Habermas entende o processo pelo qual o homem emancipa-se progressivamente da natureza, pela interação comunicativa. Ele entende a esfera da sociedade, na qual normas sociais se constituem, a partir da convivência entre sujeitos capazes de comunicação e ação. Nessa dimensão da prática social, prevalece uma ação comunicativa, isto é, uma interação simbolicamente mediada, a qual se orienta segundo normas de vigência obrigatória que definem as expectativas recíprocas de comportamento e que têm de ser entendidas e reconhecidas, pelo menos, por dois sujeitos agentes.

Para Habermas, na medida em que a rationalidade instrumental da ciência e da técnica penetra nas esferas institucionais da sociedade, transforma as próprias instituições, de tal modo que as questões referentes às decisões racionais baseadas em valores, ou seja, em necessidades sociais e interesses globais, que se situam no plano da interação, são afastadas do âmbito da reflexão e da discussão. A rationalidade instrumental, no seu movimento de ampliação da esfera de atuação, substituiu galopantemente o espaço da interação comunicativa que havia anteriormente no domínio das decisões práticas que diziam respeito à comunidade. Com isso, não se questiona se as normas institucionais vigentes são justas ou não, mas somente se são eficazes, isto é, se os meios são adequados aos fins propostos, ficando a questão dos valores éticos e políticos submetidos a interesses instrumentais e reduzidos à discussão de problemas técnicos.

Seguindo o pensamento de Habermas, a subjetividade do indivíduo não é construída através de um ato solitário de auto-reflexão, mas, sim, resultante de um processo de formação que se dá em uma complexa rede de interações social e dialógica comunicativa. Esta cristalização da racionalidade instrumental no convívio da ação humana gerou um esgotamento da ação comunicativa, formando conceitos e valores na forma de sentir, pensar e agir fundadas no individualismo, no isolamento e na competição, que estão presente na base dos principais problemas da sociedade.

Acreditando que o homem não reage simplesmente a estímulos do meio, mas confere um sentido às suas ações e, graças à linguagem, é capaz de comunicar percepções e desejos, intenções, expectativas e pensamentos, Habermas é otimista com a possibilidade de que, através do diálogo, o homem possa retomar o seu papel de sujeito. E o processo de comunicação que visa o entendimento mútuo deve estar por natureza, na base de toda a interação, pois somente uma argumentação em forma de discurso permite o acordo de indivíduos quanto à validade das proposições ou à legitimidade das normas. Por outro lado, o discurso pressupõe a interação, isto é, a participação de atores que se comunicam livremente e em situação de harmonia.

Os sujeitos envolvidos no projeto de pesquisa, após refletir e entender a teoria da ação comunicativa de Habermas, definem que no processo de mediação professor aluno, o diálogo facilitado pelo mediador, inclui a argumentação e a contra-argumentação, instrumentos estes propiciadores de entendimento e de desentendimento na busca do senso comum e da opinião pública. E para o desenvolvimento dessa socialização da informação é fundamental a criação de um contexto comunicativo, no qual estejam presentes produtores e usuários da informação com a qual se pretenda trabalhar. Nesse sentido, o projeto de pesquisa pretende continuar buscando subsídios para ampliar ainda mais os horizontes de informação e formação dos educadores, tendo como suporte a Filosofia da Educação.

Neste sentido, considera-se o educador, sujeito e agente no processo educacional, agindo como ator e mediador da cultura e do saber, sendo assim, indispensável o reconhecimento de sua subjetividade. Pois ele, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais, é um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo se dá. Um sujeito que possui conhecimentos provenientes de sua própria atividade e

a partir dos quais ele a estrutura e orienta, uma vez, que a dinâmica da sociedade atual se processa não mais pelo domínio dos códigos de língua escrita, mas, pelo papel atribuído às imagens e à estética.

Considerações finais:

Educadores e acadêmicos envolvidos no projeto estão mais convictos que as novas tecnologias se utilizam cada vez mais das imagens para se comunicar. Elas estão presentes em jornais, revistas, sites, outdoors, livros didáticos, etc. Assim, mais que o enfoque artístico, o conteúdo das imagens precisa ser interpretado, acreditamos que trabalhar a linguagem visual poderá enriquecer a interpretação de textos, e obras de arte. Ler uma imagem implica descrevê-la, levando em conta a relação entre seus elementos e o modo como ela toca a sensibilidade do sujeito. A esse respeito, (**TREVISAN, 2002, p.26**), indica uma aprendizagem da decodificação de imagens no sentido de auxiliar o processo de formação da opinião pública, revertendo assim a manipulação ideológica que está por traz do sistema dominante. Da mesma forma, (**JAMESON, 2001, p. 70**) percebe que não se trata de negar esses fenômenos da cultura de imagens inventando ou não tempos pejorativos para explicar tais comportamentos. Antes disso, trata-se de compreendê-los e aceitá-los como lógica cultural do capitalismo tardio. Afinal, a própria imagem na pós-modernidade adquire valor de mercadoria. Nessa perspectiva, o educador passa a ser um mediador proporcionando as mais variadas situações de entendimento, possibilitando que a sala de aula se torne um espaço de superação dos vícios impostos pela Indústria Cultural. Pois, ela através da propaganda, dita comportamentos, produz modelos estéticos e estabelece padrões de valor. Diante disso, o educador poderá esclarecer ao aluno, que o mundo está preso aos vícios e valores desta indústria, mas, que ele não tem de aceitar estas convicções, contribuindo assim, para que o sujeito se liberte.

Acreditamos que o indivíduo ao renunciar sua liberdade, diante do sistema ideológico dominante, abre mão da própria qualidade que o define como humano. Ele não fica apenas impedido de agir, mas, privado de instrumentos essenciais para a realização de uma vida sadias. Para recobrar a liberdade perdida nos descaminhos tomados pela sociedade, é imprescindível um mergulho interior por parte do indivíduo rumo ao auto-conhecimento. É, portanto, de posse desses fundamentos que o educador deve-se valer para promover a

formação da opinião pública do aluno no meio escolar, valorizando a intersubjetividade, a felicidade e o sujeito como dono de sua própria história.

Consideramos relevante este trabalho de pesquisa com as imagens culturais na formação continuada dos professores, através das alternativas pedagógicas propostas. Pois, é mais que evidente presumir, que as imagens desde que forem trabalhadas de forma crítica e reflexiva pelo educador, podem ser usadas como alternativas nas práticas pedagógicas. Assim, enriquecendo o desenvolvimento integral do aluno, forjando uma razão daquilo que é próprio da visão do seu dia-a-dia, no meio social em que vive e da qual participa, e consequentemente, um despertar auto-crítico e reflexivo, para construção de uma sociedade sadia e humana, voltada para os valores éticos e estéticos.

REFERENCIAL TEÓRICO

- ADORNO, T. A indústria cultural. In: COHN, Gabriel. (Org.). **Comunicação e indústria cultural**: Leituras de análise dos meios de comunicação na sociedade contemporânea e das manifestações da opinião pública, propaganda e “cultura de massa” nessa sociedade. São Paulo: Cia. Editora Nacional – Ed. da USP, Série 2^a, V. 39, 1971.
- _____. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- _____. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- _____. (1988). **Teoria estética**. São Paulo: Martins Fontes.
- HABERMAS, J. Comunicação, opinião pública e poder. In: COHN, Gabriel. (Org.). **Comunicação e indústria cultural**: Leituras de análise dos meios de comunicação na sociedade contemporânea e das manifestações da opinião pública, propaganda e “cultura de massa” nessa sociedade. São Paulo: Cia. Editora Nacional – Ed. da USP, Série 2^a, V. 39, 1971.
- _____. **Dialética e hermenêutica**. Para a crítica da hermenêutica de Gadamer. Trad. de Álvaro L. M. Valls. Porto Alegre: L&PM, 1987.
- JAMESON, Frederic. **A cultura do dinheiro**: Ensaios sobre a globalização. Trad. de Maria Elisa Cevasco e Marcos César de Paulo Soares. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- _____. **Pós-modernismo**. A lógica cultural do capitalismo tardio. Tradução: Maria Lisa Cevasco. 2^a ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- TREVISAN, Amarildo Luiz. A educação da sensibilidade humana pelas imagens estéticas. In: _____; ROSSATTO, Noeli Dutra. (Orgs). **Revista Educação**. Dossiê: Filosofia e Ensino. Santa Maria: UFSM/CE, 2002a, v. 27, n. 2, p. 83-92.
- _____. **Filosofia da educação**: *mimesis* e razão comunicativa. Ijuí: Ed. da UNIJUÍ, 2000.
- _____. **Pedagogia das imagens culturais**: da formação cultural à formação da opinião pública. Ijuí: Ed. da UNIJUÍ, 2002b.