

A ESCOLA E AS PEDAGOGIAS DA INDÚSTRIA CULTURAL

O presente artigo propõe analisar as "Pedagogias da Indústria Cultural" e seu impacto no espaço-escolar. Diante de um contexto pós-moderno de colonização mercadológica absoluta as forças vivas envolvem-se na narrativa reificada do capital. Como resultado presenciamos o imobilismo dos corpos e a reprodução do mercado em todas as esferas da vida cotidiana. Pensadores americanos em educação têm contribuído com pesquisas significativas em torno da questão, embora percebamos uma reação ao uso do conceito de "Indústria Cultural" e a formulação de estudos que envolvem apenas mercados específicos. Destarte o capital como narrativa total é negligenciado e o mercado especializado apresenta-se como a face única na colonização do espaço-escolar. A retomada do conceito tem como objetivo provocar dialeticamente os espaços gerais e específicos que comportam a ação do mercado total e, ao mesmo tempo, deslocar o olhar pedagógico para as subjetividades que compõe nossas salas de aula e o papel do mercado como agente pedagógico.

A ESCOLA E AS PEDAGOGIAS DA INDÚSTRIA CULTURAL

Toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de arbitrariedade cultural. (Bordieu)

É melhor que seus olhos falem e escutem, além de enxergar. (Gregory Corso)

Para compreendermos o papel da Indústria Cultural na produção de "pedagogias" e o deslocamento da escola do centro para a borda das representações culturais, precisamos erigir um mapeamento do que entendemos como "condição ou contexto pós-moderno", tanto como fenômeno ligado ao capitalismo tardio, como também, transformações na forma e no conteúdo de um imaginário social esgotado pela tecnologia - que engendra a inflação de imagens e informações, proporcionando a aporia e a sensação de fim da história; da angústia do eterno presente, na medida em que expropria o tempo social e individual necessário para a produção, representação e experimentação da historicidade cotidiana.

Usando das formulações literárias pretendo iniciar, a partir de um ensaio geral, as discussões em torno do que mapearemos, nesse artigo, como contexto pós-moderno. Parto de dois contos de Machado de Assis. O primeiro conto trata-se de "A Igreja do Diabo" que marca o momento em que o diabo resolve fundar sua própria igreja. O importante aqui é o discurso do diabo como personagem que institui como conduta a venalidade total, na medida em que reivindica a transformação do "ser" em "valor de troca", ponto central em tempos pós-modernos - o que Vattimo denomina como nihilismo de nossa condição atual. A venalidade, ou melhor, a possibilidade de reduzir tudo a valor de troca é no conto machadiano aprofundado com ironia.

(...) A venalidade, disse o Diabo, era o exercício de um direito superior a todos os direitos. Se tu podes vender a tua casa, o teu boi, o teu sapato, o teu chapéu, cousas que são tuas por uma razão jurídica e legal, mas que em todo caso, estão fora de ti, como é que não podes vender a tua opinião, o teu voto, a tua palavra, a tua fé, cousas que são mais do que tuas, porque são a tua própria consciência, isto é, tu mesmo?... (Assis, 1996, p.18)

A redução do ser em valor de troca possibilita nossa compreensão das narrativas do mercado, que envolvem as subjetividades no espaço-escolar, a partir do poder-comover das máquinas de ensinar da Indústria Cultural. É o mercado total colonizando corpos e mutilando o ser - como se as subjetividades não pudessem ir além da narrativa do capital. O segundo conto trata-se do "Capítulo dos Chapéus" em que Machado de Assis aborda a metafísica da mercadoria a partir da pseudoliberalidade de consumo e da mercadoria como complemento do ser, na fala do personagem Conrado:

- A escolha do chapéu não é uma ação indiferente, como você pode supor; é regida por um princípio metafísico. Não cuide que quem compra um chapéu exerce uma ação voluntária e livre; a verdade é que obedece a um determinismo obscuro. A ilusão da liberdade existe arraigada nos compradores, e é mantida pelos chapeleiros que, ao verem um freguês ensaiar trinta ou quarenta chapéus, sair sem comprar nenhum, imaginam que ele está procurando livremente uma combinação elegante. O princípio metafísico é este: o chapéu é a integração do homem, um prolongamento da cabeça, um complemento decretado ab eterno; ninguém o pode trocar sem mutilação. (...) São nove

A narrativa do capital apóia-se na identificação cultural das subjetividades à mercadoria. Assim, o ser como valor de troca e a metafísica da mercadoria a partir dos contos machadianos servem como preâmbulo para o assunto central do artigo, ou seja, a Indústria Cultural como fonte pedagógica.

O conceito de indústria cultural, tão afirmativo nos anos 60, a partir da recepção da Escola de Frankfurt, é aqui retomado na medida em que é impossível não considerá-lo no contexto pós-moderno. O que os pensadores americanos da educação vem definindo como "Kundercultura" ou "cultura popular" está bem próximo do conceito de indústria cultural. Malgrado, penso que a narrativa do capital assume uma totalidade que tais conceitos não conseguem abarcar, o mercado é específico e geral, conduzindo uma linguagem que atenda às diversidades na unidade; esse aparente paradoxo cria as condições para a circulação das mercadorias. Por exemplo, como afirmar que os programas de Domingo, como o "Fantástico" ou "Faustão" da Rede Globo, seriam unicamente programas de adultos; se em sala de aula percebemos nas falas de nossos alunos e em seus desejos os discursos de poder dessas máquinas de ensinar que os mobilizam por horas em todos os domingos.

Existe uma cultura específica produzida pelas grandes corporações empresariais para crianças e adolescentes, mas ao mesmo tempo, percebemos narrativas totais que envolvem todas as subjetividades em torno do capital.

Para atender a essa complexa máquina de ensinar recorreremos ao conceito de indústria cultural. Não obstante, as observações e os estudos produzidos pelos americanos se mostram válidos, consistentes e úteis como ponto de partida e reflexão.

"(...) as identidades individuais e coletivas das crianças e dos jovens são amplamente moldadas, política e pedagogicamente, na cultura visual popular dos videogames, da televisão, do cinema e até mesmo em locais de lazer como shopping centers e parques de diversão". (Giroux, apud, Silva, 1995, p. 50)

A indústria cultural é a narrativa do capital por meios imagéticos, a partir das máquinas da visão - malgrado, devemos relativizar a recepção dessa narrativa, levando em conta as diversidades individuais e coletivas de gênero, etnia e classe e a cultura como território contestado. Da mesma forma não podemos simplificar as formulações discursivas da indústria cultural, como sendo de grupos ou classes de poder, desconsiderando que os elementos presentes na indústria cultural são formulados a partir de experiências culturais que são adaptadas à narrativa do capital.

As Pedagogias da Indústria Cultural

Em tempos de mobilização total, da escolarização de massa, não podemos negar o papel da indústria cultural como máquina de educar. Na medida em que acaba intervindo na formação de subjetividades e na própria colonização dos corpos. A descoberta da infância na modernidade como sujeitos específicos e históricos, proporcionou novos saberes -poderes para melhor controlá-los. A escola moderna foi o centro da formação das subjetividades para que os significados culturais do capital fossem codificados e internalizados de acordo com a posição de classe ocupada pelas crianças e adolescentes.

Se a modernidade criou a infância como sujeito histórico moldado à mobilidade da fábrica, a pós-modernidade criou a infância como máquina imagética de consumo. Outrossim, a modernidade sublinha a ação-total pelas mudanças materiais que resignificaram os universos simbólicos, premissa para que o capital circule. A pós-modernidade a partir da colonização dos corpos pelas imagens, desregula os universos culturais resignificando a cultura a partir da narrativa do capital.

As pedagogias da indústria cultural acabam por moldar as subjetividades presentes em sala de aula. O problema é que os professores ainda não perceberam que a infância presente em nosso imaginário, em muito, não passa de subjetividade construída pela indústria cultural; se a subjetividade é construída pela narrativa do capital, significa que pode ser "desconstruída" e resignificada culturalmente a partir da resistência e da intervenção crítica dos educadores. As estruturas materiais da escola e os educadores, mesmo que na borda, sempre e ainda hoje, intervêm na formação de subjetividades - a partir dos saberes-poderes. Uma melhor compreensão do papel do educador, da escola e dos saberes-poderes, fariam com que ao invés de nos determos no medo do poder (o poder como algo negativo) pudéssemos questionar não apenas nosso papel como formadores de subjetividades, mas principalmente, que subjetividades estamos construindo ou nos omitindo em construir?

Quando resolvemos trabalhar de forma 'agradável' aos nossos alunos, a pedagogia presente não seria a da Indústria Cultural? - recorreremos às imagens, dos discursos midiáticos, às indústrias da música e do cinema etc. É preciso desconstruir a imagem da infância produzida pelas grandes corporações empresariais - resistindo e questionando seus métodos pedagógicos imbricados ao mercado total.

D I d I dú i C I I é b i f d d d d i

"A autoridade cultural dessa fuga midiática pós-moderna reside em seu poder para usurpar os locais tradicionais de aprendizagem e em sua habilidade para expandir o poder da cultura através de uma corrente interminável de práticas de significado, práticas que priorizam os prazeres da imagem em detrimento das exigências intelectuais de análise crítica". (Giroux, apud, Silva, 1995, p. 5 1)

Os educadores não podem mais desconsiderar o mercado total como discurso de poder, nem os espaços de colonização reais e simbólicos de nosso imaginário - saímos da era da mercadoria, como conceito em si e entramos na era do consumo, como processo de identificação social. O próprio ato de consumir, hoje já é em si um ato cultural, de representação e construção de subjetividades. Para a efetivação de tal discurso de poder, urge a necessidade de uma "Indústria Cultural" - que apresenta em sua essência uma simbiose entre o mercado e a mídia, a partir da comunicação-total e do aparato tecnológico. Assim, "os produtos à venda no mercado transformam-se no próprio conteúdo das imagens da mídia" (Jameson, 1996, p. 282). Não apresentando mais rompimentos bruscos entre economia/cultura; base/ superestrutura; real/irreal, na medida em que a narrativa publicitária assumiu a forma de mercadoria simbólica.

Henry A. Giroux discute sobre "A Disneyzação da cultura infantil"; apresenta a intervenção de Disney como produtora de identidades, na medida em que se institui como universo cultural - rompendo espaços; colonizando corpos; a partir de um mercado total que desconhece obstáculos de ação. "As fronteiras entre entretenimento, educação e comercialização se confundem, através da absoluta onipotência da intromissão da Disney em diversas esferas da vida cotidiana". (Giroux, apud, Silva, 1995, p. 56). O mundo imaginário produzido pela Disney se confunde com a própria realidade. Num mundo de simulacros a imagem é a própria realidade - o que a Disney apresenta como narrativa de mundo é o próprio mundo colonizado pela narrativa do capital. Destarte, a imagem é a forma final da reificação da mercadoria, ou a própria mercadoria - simbólica reificada.

No capitalismo tardio presenciamos em sentido mais puro a essência do capital e seu caráter destrutivo das forças vivas, na consolidação do trabalho morto. Para dirimir contradições o capital necessita de um mercado total que ocupe todos os espaços-sociais: a rua, a escola, os espaços de lazer, etc. Não apresentando mais qualquer distinção entre essência e aparência - as imagens não são mais abstrações alienadas do real, mas a própria realidade materializada simbolicamente nos signos de consumo. Assim, "(...) a vida, tendencialmente, não deve mais poder se distinguir do filme" (Horkheimer & Adorno, 1982, p. 165). No contexto pós-moderno a imagem é mais real do que a própria realidade. A partir dessa compreensão, poderemos perceber as novas pedagogias que produzem e reproduzem subjetividades sociais e individuais conduzidos pela indústria cultural em todas as instâncias do nosso cotidiano - procurando desconstruir os saberes-poderes que circulam no rádio, na televisão, nos jornais e na publicidade - e dimensionando seu impacto no espaço - escolar.

A indústria cultural se coloca como prolongamento do labor reificado da fábrica para os momentos de ócio, produzindo uma única narrativa, expropriando o tempo social e reificando todas as instâncias da vida. O objetivo é-o de provocar comportamentos desejados. As mensagens culturais presentes nas narrativas devem ser observadas a partir das práticas de poder. Daí a necessidade de pedagogias específicas e gerais -máquinas de ensinar- que possam interferir na construção de subjetividades. O programa da "Xuxa", que nos envolve por mais de uma década, pode nos auxiliar para uma melhor compreensão do que somos, na medida em que o mundo irreal reivindicado pela apresentadora é o próprio mundo real que habita o imaginário colonizado de crianças e adolescentes. O regozijo das imagens e do mercado - o ser como valor de troca; o mercado como panacéia - curando até mesmo os corpos que não correspondem à estética dominante européia - estes corpos são escolhidos e transformados em corpos colonizados pela narrativa do mercado total. "No mundo do valor de troca generalizado tudo é dado - como sempre, mas de maneira mais evidente e exagerada - como narração, relato ..." (Vattimo, 1996, p. 13). A indústria cultural como narrativa do capital deve ser observada a partir dos saberes - poderes e de seu impacto na formação das subjetividades, pois " a construção daquilo que somos e daquilo que acreditamos não pode ser separada das ações de poder". (Kinchole, apud, Silva, 1997, p. 73) . Nossa identidade é construída culturalmente - como a cultura é um espaço contestado; espaço de relações de poder - não podemos desconsiderar a narrativa que identifica o ser a valor de troca. "Nossas identificações nacionais, nossos desejos, nossas necessidades humanas têm sido mercantilizadas (isto é, apropriadas) para os propósitos de comércio". (Giroux , apud, Silva , 1997, p. 76)

A Colonização do Espaço-Escolar em Tempos Pós-Modernos

A colonização, por parte do capital, da vida doméstica e das atividades de ensino e lazer em tempos de pós-fordismo e de acumulação flexível de capital, dessacralizaram o espaço tradicional de produção e reprodução material e simbólica - a partir de uma espécie de "mobilização total" das forças vivas em torno da narrativa do capital. No que os 'neoliberais' definem como 'empregabilidade', ou seja, a criatividade concatenada ao mercado na desregulação jurídica e social do trabalho.

Assim presenciamos as massas de passantes a procura de um mercado de trabalho ou de uma

Na modernidade a fábrica era o espaço de produção e reprodução do capital, a partir das relações de poder assimétricas e os corpos dos operários consistiam num apêndice colonizado da máquina moldados a seu ritmo de produção - os corpos só se sentiam livres, como massa em movimento, no assalto das ruas por melhores condições de trabalho. A pós-modernidade é o momento da colonização-total - os corpos não são mais colonizados apenas no espaço de produção tradicional, a narrativa do capital encontrou sua forma absoluta na mobilização total das subjetividades a partir da mídia, das máquinas da visão que dissimulam as forças vivas em signos de consumo - os corpos só se sentem livres amarrados a estética do automóvel, como passantes nos shopping centers, como complemento da mercadoria, presos aos simulacros das máquinas. Mesmo celebrando a liberdade de consumo, de opinião política, das diferenças de gênero, etnia, de classe, percebemos uma única narrativa identificada com a cultura de mercado, negando qualquer tipo de contradição.

(...) no período contemporâneo, os controles tecnológicos parecem ser a própria personificação da razão para o bem de todos os grupos e interesses sociais - a tal ponto que toda contradição parece irracional e toda ação contrária parece impossível. (Marcuse, 1967, p.30)

É nesse contexto que percebemos a colonização do espaço-escolar - local onde o poder se organiza e se exercita. Os seberes-poderes, centrados no currículo, que circulam na escola-colonizada estão vinculados a Indústria Cultural, "as organizações que criam esse currículo cultural não são instituições educacionais, mas, em vez disso, interesses comerciais que agem não em favor do bem social mas da vantagem individual" (Steinberg, apud, Silva, 1997, p.102). A escola-mercado vem tentando moldar o currículo às necessidades puramente conjunturais do capital. O discurso otimista e excludente das grandes corporações empresariais, hoje já faz parte da fala de muitos educadores. A educação deve apresentar resultados favoráveis e ser competitiva; educar é criar subjetividades para o mercado. O capital cultural acumulado pelos privilegiados é discurso de poder, e a escola se coloca como espaço de produção simbólica de desejos de muitos pela mobilidade social. Assim, as identidades culturais são produzidas negando a contradição do capital e os corpos são educados, disciplinados para serem responsáveis e flexíveis para o mercado, a partir da ação imagética da mercadoria associada ao prazer e às perspectivas favoráveis. É difícil não lembrar aqui o espaço destinado às crianças no 'Fantástico', em que, todos os domingos, apresenta em uma janela os sonhos e as perspectivas da infância brasileira - as diferenças podem ser organizadas em torno da liberdade de oportunidades do mercado - as imagens são favoráveis, tudo o que elas sonham podemos encontrar no mercado; para que seus sonhos se realizem não é necessária a mudança do mundo. Assim, presenciamos a construção, a partir da narrativa televisiva, da infância brasileira - discurso monolítico que acaba definindo o que entendemos como infância real.

O Espaço-Escolar e a Dissuasão da Indústria Cultural

O espaço-escolar é o local de produção e reprodução de identidades culturais. Sob o Estado Moderno realizaram-se as rupturas culturais necessárias à nova ordem burguesa. A cultura humanista desinteressada, presente nas práticas escolares, estava imbricada às práticas de poder interessadas. As transformações no capital, arrastando os corpos em direção a efetivação do projeto da modernidade, proporcionou o contexto para instauração da escolarização de massa, na desestabilização das práticas sociais tradicionais. Atualmente, presenciamos mudanças significativas que deslocaram a cultura da escola para todos os espaços-sociais, a partir da indústria cultural -que se apropriou das máquinas de destruição em massa para produzir cultura massificada na mobilização total dos corpos. Da cultura desinteressada de um poder interessado da modernidade, passamos para uma cultura interessada de um poder dissuasivo, voltado para a lógica do mercado.

As práticas sociais dominadas pelo significado da indústria cultural, limitam o entendimento do espaço-escolar como território contestado no campo político e cultural, na medida em que as atividades escolares não concentram mais em si, significado cultural para seus agentes. Michel de Certeau conceitua as práticas de ensino na modernidade como práticas centradas no "Estado Pedagogo", hoje, presenciamos a instauração por parte das grandes corporações empresariais do "Mercado Pedagogo" que a partir de uma narrativa total envolve os corpos centrados nos poderes da indústria cultural. A violência pedagógica das máquinas de ensinar consiste na neutralização e na imobilização das subjetividades em torno de um prazer reificado pelo mercado. É um poder dissuasivo, na medida em que impede qualquer reflexão crítica, pois as máquinas da visão com sua ação imagética instauram o 'poder-comover', moldando subjetividades em torno da narrativa do mercado.

Portanto, pensar o espaço-escolar como território contestado exige a desconstrução, por parte da comunidade escolar, da narrativa que reduz o ser a valor de troca e complemento da mercadoria. A indústria cultural é a narrativa do capital que reivindica o que somos, mas nossas subjetividades podem resistir e a escola pode produzir cultura significativa a partir de nossas experiências cotidianas, reinventando o que somos, narrando nossas práticas culturais, nossas lutas, erigindo uma historicidade para além do mercado capitalista.

2. ADORNO et ali. **Teoria da cultura de massa**. 3ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982, 340 p.
3. ASSIS, Machado de. **A Igreja do Diabo e Outros Contos**. São Paulo, Scrinium, 1996, 96p.
4. BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 2ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1998. 250 p.
5. CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. Campinas, São Paulo, Papirus, 1995, 253 p.
6. ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre. Artes Médicas. 1989. 272 p.
7. FORRESTER, Viviane. **O horror econômico**. São Paulo. UNESP. 1997. 154 p.
8. GUATTARI, Félix. **Caosmose: um novo paradigma estético**. São Paulo. Ed. 34. 1992. 208 p.
9. HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. 5ª ed. São Paulo. Loyola, 1992, 349 p.
10. JAMESON, Fredric. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. São Paulo. Ática. 1996. 431 p.
11. --- . **O marxismo tardio: Adorno ou a persistência da dialética**. São Paulo. UNESP. 1997. 333p.
12. KUMAR, Krishan. **Da sociedade pós-industrial à pós-moderna: Novas teorias sobre o mundo contemporâneo**. Rio de Janeiro. Zahar. 1997. 258 p.
13. KURZ, Robert. **Os últimos combates**. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1997. 394 p.
14. MARCUSE, Herbert. **Ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro. Zahar. 1967. 238 p.
15. --- . **Cultura e sociedade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1997. 201 p. v.1.
16. MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo. Cortez. 1997. 239 p.
17. SANTOS, Boaventura. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 2ª ed. São Paulo, Cortez. 1996, 348 p.
18. SILVA, Heron (org.) **Século XXI: Qual conhecimento? Qual currículo?**_ Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes. 1999. 360 p.
19. --- . **Identidade social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre. Ed. SMED Porto Alegre. 1997. 366 p.
20. SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte. Autêntica. 1999. 156 p.
21. SILVA, Tomaz Tadeu e MOREIRA, Antônio Flávio. **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 2ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1995. 202 p.
22. VATTIMO, Gianni. **O fim da modernidade: nihilismo e hermenêutica na cultura pós-moderna**. São Paulo. Martins Fontes. 1996. 209 p.
23. VIRILIO, Paul. **Velocidade e Política**. São Paulo. Estação Liberdade. 1996. 138 p.
24. WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1991. 241 p.