

NA PRODUTIVA CONFLUÊNCIA ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO, AS PEDAGOGIAS CULTURAIS CONTEMPORÂNEAS

Marisa Vorraber Costa – ULBRA/UFRGS

Paula Deporte de Andrade – UFRGS/CAPEL

Introdução

Há mais de dois mil anos, a ideia de que nos constituímos como pessoas no contato orgânico com a cultura que nos circunda acompanha a história do Ocidente. Já no mundo grego clássico e helenístico, o ideal de formação humana, a *paideia*, concebia educação e cultura entrelaçadas em um processo que abarca a totalidade da vida. Desde os primórdios, as relações entre cultura e educação tem sido um fato incontestável, um imenso problema e uma arena de lutas pelo significado. Mas o conjunto de saberes sobre como e o que se deve ensinar, como se aprende, como deve ser organizado o ensino e outras questões correlatas, estrutura-se no mundo europeu a partir do século XVI, rompendo com concepções e práticas vigentes na antiguidade greco-romana e na era medieval. Jan Amos Comenius inaugura o discurso pedagógico moderno, no século XVII, e revoluciona a educação ao instaurar novos modos de pensar sobre as relações educativas.

Após quatro séculos, consideráveis resquícios da pedagogia comeniana persistem nas concepções contemporâneas, embora as profundas transformações socioculturais e políticas verificadas desde o final do século XIX e ao longo do século XX tenham abalado irremediavelmente também este sólido monolito teórico-conceitual e metodológico denominado pedagogia moderna. Outras formas de conceber a educação e a pedagogia, novas maneiras de pensar sobre elas e também de colocá-las em funcionamento emergiram sob a condição pós-moderna. As teorizações ditas pós-estruturalistas, pós-críticas ou pós-metafísicas têm fornecido as ferramentas teóricas para a análise de tais formas de pensar e tais modos de operação.

Segundo Larrosa (1994), a pedagogia, por seu caráter constitutivo, tem sido uma das tecnologias mais produtivas na regulação de sujeitos. Entendida como uma prática cultural cujos objetivos voltam-se para a modificação dos modos de ser sujeito, não pode ser considerada como um espaço neutro ou de simples mediação. Ela é um espaço de construção e atua “produzindo formas de experiência de si nas quais os indivíduos podem se tornar sujeitos de um modo particular” (p.57). Larrosa argumenta ainda que as instâncias pedagógicas que fazem com que os sujeitos incidam sobre si mesmos atuam como dispositivos pedagógicos e “um dispositivo pedagógico será, então, qualquer lugar no qual se

constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo” (id. ib.)

Neste panorama, o presente trabalho apresenta um recorte das pesquisas que vimos realizando inspiradas em uma concepção de educação como vontade de governar, de moldar e dirigir condutas, em que pedagogias são praticadas em distintos espaços e contextos. Consideramos que, atreladas a objetivos sociais emergentes, uma multiplicidade de pedagogias toma corpo e entra em operação, especialmente nos meados da segunda metade do século XX. Diversificados espaços e artefatos culturais estão hoje implicados tanto nas formas como as pessoas pensam e agem sobre si mesmas e sobre o mundo que as cerca, como nas escolhas que fazem e nas maneiras como organizam suas vidas. Nas complexas sociedades do mundo globalizado, pedagogias são praticadas também por jornais, programas de TV, peças publicitárias, filmes, revistas, sites e inúmeros outros artefatos que atravessam a vida contemporânea. Como argumentam Giroux e McLaren (1995, p.144), “existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades.” A pedagogia não é, então, privativa das práticas escolares, religiosas e familiares. Há hoje uma proliferação e pluralização das pedagogias, expressão de um refinamento das artes de governar, regular e conduzir sujeitos.

O campo dos Estudos Culturais tem sido um espaço intelectual dedicado a examinar estes novos lugares de produção de sujeitos, sendo o controvertido conceito de *pedagogias culturais* uma das ferramentas teóricas de grande utilidade. De acordo com o vocabulário de teoria cultural de Silva (2000, p. 89), “qualquer instituição ou dispositivo cultural que, tal como a escola, esteja envolvido – em conexão com relações de poder – no processo de transmissão de atitudes e valores” pode ser entendido como uma *pedagogia cultural*. A compreensão de que diferentes artefatos da cultura são produtivos na formação dos sujeitos encontrou nos Estudos Culturais e nas discussões e análises sobre *pedagogias culturais* fundamentação teórica e empírica pertinente. Com isso, novas e riquíssimas discussões sobre esta hibridação entre Educação e Comunicação começaram a ser produzidas, uma vez que os artefatos da cultura contemporânea provavelmente mais implicados na formação de sujeitos são textos televisivos, jornalísticos, radiofônicos, publicitários, fotográficos, filmicos, assim como aqueles das assim chamadas novas mídias, conectadas a *world web wide*.

Nessa perspectiva, interessamo-nos em discutir como tem sido produtivo, para os dois campos, o debate dos Estudos Culturais resultante desta aproximação entre Educação e Comunicação, no qual o conceito de *pedagogias culturais* é ferramenta amplamente acionada

nas análises. Este trabalho apresenta e problematiza os resultados de um projeto de pesquisa que teve como um de seus objetivos analisar, **em um conjunto** de teses e dissertações, como os pesquisadores operam com o conceito e o que conseguem mostrar acerca dos modos como se engendram as pedagogias que formam sujeitos do tempo presente.

Para compor o *corpus* de análise, tomamos como fonte de pesquisa o banco de teses e dissertações da CAPES, utilizando como critério de busca a palavra-chave *pedagogia cultural* ou *pedagogias culturais*. Identificamos mais de cem trabalhos nesta primeira aproximação. Em seguida, restringimos esta primeira seleção para aqueles que além de uma das expressões mencionadas incluísse outra palavra-chave que fizesse referência a artefatos de comunicação como *mídia*, *revistas*, *jornal*, *filme* e similares. Com este refinamento de busca, localizamos doze estudos, sendo onze dissertações e uma tese¹.

Discutimos, a partir destas pesquisas, como as *pedagogias culturais* flexionam o entendimento sobre pedagogia, quais modos de operação são indicados como manifestações de pedagogias e como isso contribui para se pensar sobre as aproximações entre Educação e Comunicação.

Pedagogias culturais - nos rastros do conceito

Como já exposto, a noção de *pedagogias culturais* integra o referencial teórico-conceitual dos Estudos Culturais em Educação. Contudo, se o próprio campo dos Estudos Culturais ainda persiste controvertido quanto a seu estatuto epistemológico e científico, com as *pedagogias culturais* não é diferente. Para se chegar ao conceito com os usos que têm hoje, muitas discussões sobre a pedagogia e suas relações com a cultura foram e continuam sendo necessárias.

Aproximamo-nos desses debates mediante levantamento bibliográfico, e identificamos o livro *Cultural Pedagogy: arts, education, politics*, do norte-americano David Trend, lançado em 1992, como sendo provavelmente a primeira obra acadêmica em que é utilizado o conceito *pedagogia cultural*. Neste livro (cujo prefácio foi escrito por Henry Giroux), o autor traz à discussão os diferentes percursos que possibilitaram tanto que a cultura tomasse a dimensão de uma dominante cultural quanto o papel da pedagogia nesta movimentação. A partir das articulações entre cultura e pedagogia, ele vai apontando as lutas teóricas que conduziram ao entendimento que temos hoje sobre *pedagogias culturais*.

¹ Devido ao limite de extensão do presente texto, abdicamos de comentar, aqui, algumas restrições no uso do cadastro desse banco de dados. No caso da aprovação do trabalho, isso será exposto na apresentação.

Os deslocamentos **nos dois conceitos aí implicados** – pedagogia e cultura – são muito produtivos para pensar o tempo presente. Segundo Trend (1992), a importância da cultura no campo social começa a ser discutida pelos marxistas da Escola de Frankfurt. Horkheimer e Adorno, na década de 1930, não davam à cultura sua merecida importância, mesmo considerando que os artefatos da indústria cultural cativavam as massas e as incentivavam ao consumo. De acordo com Trend (ib.), foi só posteriormente, a partir das ideias de Althusser sobre o papel da cultura na complexa relação dialética com o mercado, e, na década de 1970, com os estudos do também marxista Enzenberger - discordante em relação ao entendimento de cultura de seus antecessores de esquerda -, que novos modos de olhar para a cultura foram produzidos. Para Enzenberger (apud Trend, 1992) “em vez de enganar as massas em uma rede de falsos desejos, a mídia realmente encontrou maneiras de satisfazer reais (mas muitas vezes inconscientes) desejos” (p.12). Mais tarde, marxistas pós-estruturalistas como Jameson e Barthes afirmariam que as possibilidades de significação eram negociáveis e que os sinais culturais podem ser interpretados de diferentes formas.

Com as lutas sociais travadas após a segunda Guerra Mundial, emergiram outros estudos que também contribuíram para se pensar a relação da pedagogia com a cultura. Dentre estes, Trend (1992) destaca os estudos de Gramsci e Bourdieu, assim como os trabalhos de Giroux sobre a teoria crítica. Para ele, os escritos de Gramsci são pioneiros no que se refere à multiplicação dos locais de aprendizagem. Considerando as mudanças sociais como processos de aprendizagem, Gramsci argumentava, diferentemente de Marx, que toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação educativa, concepção que admite serem os aparatos do Estado (igreja, museu e até as mídias) instrumentos de persuasão ideológica e, portanto, processos pedagógicos.

Os trabalhos de Bourdieu, por sua vez, ao apontarem as complexas e intrínsecas relações entre a luta por status social e o uso de bens culturais por diferentes grupos, teriam trazido avanços ao ampliar o entendimento sobre o papel da cultura. Com esses e outros estudos, abriu-se caminho para uma nova teoria: a teoria crítica da educação, e começou-se a dar atenção ao caráter político dos espaços pedagógicos. Conforme Trend (1992) “isso significa admitir que muitas áreas que reivindicam neutralidade em nossas vidas são, de fato, locais de lutas ideológicas profundas” (p.25). Currículos escolares, programas de rádio e televisão, entre vários outros, são artefatos que expressam formas de representação produzidas a partir de interesses específicos.

Um dos expoentes da pedagogia crítica, Giroux (1994), no artigo *Doing Cultural Studies: Youth and the Challenge of Pedagogy*, esclarece que compreende as pedagogias

críticas não apenas como um conjunto de técnicas e habilidades, mas como uma prática cultural. Aproximando-se dos Estudos Culturais, o autor buscou relacionar tal campo e as pedagogias críticas, pois, para ele, os Estudos Culturais oferecem uma teorização importante aos educadores já que aportam elementos tanto para analisar a produção histórica, econômica e cultural de representações e desejos que os jovens contemporâneos absorvem, especialmente pela mídia, quanto para repensar a relação entre poder, cultura, aprendizagem e o papel dos docentes como “intelectuais públicos” (GIROUX, 1994).

Além de salientar as conexões entre educação e cultura, Giroux, em vários textos da década de 1990, aproximou Educação e Comunicação. A partir da análise de artefatos midiáticos, como filmes hollywoodianos e desenhos animados da Disney, o autor destacou que tais artefatos, ao mesmo tempo em que reforçam estereótipos de gênero e raça, dão condições para que, mediante uma pedagogia crítica, tais narrativas sejam reescritas por meio do desenvolvimento de mecanismos de resistência contra os discursos dominantes.

Acoplado à Pedagogia Crítica, surge o conceito de “política cultural” (Simon, 2008²; Giroux, 2008³), utilizado especialmente para reforçar que o processo de escolarização está imbricado nas produções culturais de dois modos: por meio da “distribuição diferencial de conhecimento e recompensas simbólicas entre diferentes grupos de pessoas” (SIMON, 2008, p.67); por meio do reconhecimento de que as escolas “estão inevitavelmente presas na relação inseparável entre cultura e poder” (id.ib.). Com isso, afirma-se que a escola e o trabalho pedagógico são políticos, pois estão em conexão com os interesses, com as relações de saber e poder de determinada cultura.

Antes desses autores adotarem a expressão *pedagogias culturais*, pelo menos outras duas foram empregadas. A primeira foi “pedagogia popular”, mas revelou-se problemática por sugerir que uma pedagogia das massas seria uma pedagogia inferior, caindo em desuso assim que as discussões pós-modernas romperam as fronteiras entre “alta” e “baixa” cultura. Outra expressão foi a cunhada por Simon (ib.) e denominada “tecnologias culturais”. Com o objetivo de ampliar a noção de pedagogia, o conceito se refere “a conjuntos de arranjos e práticas institucionais intencionais no interior dos quais várias formas de imagens, som, texto e fala são construídas e apresentadas, e com as quais, ademais, interagimos”(p.71). O autor afirma que outros espaços, para além da escola, desenvolvem tais tecnologias, como “o cinema, o teatro, a televisão, a publicidade, a arquitetura, os fóruns de saúde pública, o

² Publicado originalmente em 1992, no livro *Teaching Against the Grain. Texts for a Pedagogy of Possibility*. Traduzido por Tomaz T. da Silva e publicado em 1995 no livro *Alienígenas na sala de aula*.

³ Publicado pela primeira vez em 1993, na revista *Socialist Review*. Este artigo também foi traduzido e publicado no livro *Alienígenas na sala de aula*.

jornalismo impresso, a música popular, os festivais onde se contam histórias e os estudos e rituais religiosos” (SIMON, 2008, p.72)

Em 1997, Steinberg e Kincheloe, inspirados nos escritos de Giroux sobre pedagogia e mídia, e também influenciados pelas teorizações da pedagogia crítica, organizaram o livro *Kinderculture: The Corporate construction of childhood*⁴. Nesta obra, discutem a produtividade da mídia na construção corporativa da infância, uma infância pautada por e para o consumo. Empregam o conceito de *pedagogias culturais* para aludir à formatação das crianças pelos diversos artefatos midiáticos, uma infância que denominam de pré-fabricada - a infância construída por grandes corporações como Mattel, Disney e McDonald's.

Esse entendimento contemporâneo sobre *pedagogias culturais*, adotado e propagado especialmente por Giroux, Steinberg e Kincheloe, é compartilhado pelos pesquisadores dos Estudos Culturais, mas também dos Estudos de Gênero, de Mídia, etc. Contudo, parece ter sido na década de 1990, particularmente na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com a criação da linha de pesquisa Estudos Culturais em Educação, que o conceito de *pedagogias culturais* começou a ser usado no Brasil como ferramenta teórica do campo da educação. Ripoll (apud Wortmann, 2010) avalia que “foi a partir do uso intenso desse conceito – em dissertações e teses –, que pudemos articular (mais explícita e firmemente) a nossa vontade de pesquisar as novas configurações culturais contemporâneas ao campo educacional” (p.15).

Partindo disso e compreendendo que o conceito de *pedagogias culturais* tem sido uma ferramenta importante para que pesquisadores articulem cultura, educação e comunicação em estudos que visam problematizar a fabricação de sujeitos do tempo presente, buscamos mostrar, nos trabalhos analisados neste recorte de pesquisa: a) como os pesquisadores brasileiros utilizam o conceito de *pedagogias culturais*; b) quais autores subsidiam os estudos; c) quais são as principais formas de operação das *pedagogias culturais* evidenciadas por estes trabalhos.

Pedagogias culturais, Educação e Comunicação

Acessando o banco de teses e dissertações da CAPES e colocando como palavra-chave as expressões *pedagogia cultural* e *pedagogias culturais* surgiram dezenas de pesquisas que utilizam tal ferramenta teórica. Dentre elas, localizamos doze que possuíam as duas palavras-

⁴ Traduzido e publicado no Brasil em 1991 com o título *Cultura infantil: A construção corporativa da infância* [2004].

chave que procurávamos - *pedagogia(s) cultural(is)* mais *mídia, imagem*, ou a denominação de algum artefato de comunicação como *cinema, jornal, etc.*. Tais estudos compõem o *corpus* desta análise.

No material coletado, constatamos que os mais variados artefatos midiáticos já foram objeto de análise: revistas, cinema, publicidade, novela, desenhos animados, filmes. Os trabalhos foram produzidos em cinco Programas de Pós Graduação⁵ da região sudeste e sul, mais especificamente no Rio Grande do Sul. Observamos que os primeiros resultados das aproximações do campo dos Estudos Culturais em Educação com o da Comunicação começaram a dar frutos em 2002, mas a maior concentração está nos anos 2009, 2010 e 2011.

Na análise das pesquisas propriamente ditas, constatamos que os autores fazem uso do conceito de *pedagogias culturais* por considerarem-no produtivo para pensar os efeitos pedagógicos de seu objeto de análise. Em capítulos ou seções intituladas “Educação e Imagem: uma interface da Pedagogia Cultural” (CARVALHO, 2002), “Mídia e consumo como pedagogia cultural” (FLOR, 2007), “Cinema enquanto Pedagogia Cultural” (CARVALHO 2011), “O Cinema Novo no Brasil – Uma Pedagogia Cultural Militante” (SILVA, 2009), “Recortes sobre os Estudos Culturais, Identidades e as *Pedagogias culturais*” (SANTOS, 2011), os autores ressaltam a produtividade formativa dos artefatos da cultura quando Educação e Comunicação se aliam no tempo presente.

Nestas seções sobre *Pedagogias Culturais*, os pesquisadores evidenciam o quanto os artefatos da Comunicação educam, regulam condutas, subjetivam. De acordo com Sodre (2003), as pedagogias de hoje ensinam “comportamentos, hábitos, valores e procedimentos considerados adequados, utilizando-se, para tanto, de diferentes artefatos culturais como o cinema, a televisão, as revistas, a literatura, a moda, a publicidade, a música” (p.15). Silva (2009), ao estudar o Cinema Novo, afirma que “deliberadamente, o Cinema Novo pretende unir arte e política com a pretensão de fazer do cinema um instrumento pedagógico de conhecimento e de intervenção na realidade nacional” (p.39). Já Santos (2011), ao analisar a revista *Indústria Brasileira*, constata que “Em certo sentido, a revista IB mostra-se também como um artefato pedagógico que produz e coloca em circulação algumas representações acerca de como a indústria brasileira deve ser (...)” (p.53)

Em termos de referencial teórico, observamos que a maioria dos autores que subsidiam os pesquisadores faz parte de uma mesma linha de compreensão e interpretação dos efeitos das *pedagogias culturais*, de uma mesma corrente de estudiosos cujos trabalhos

⁵ A maioria das pesquisas desenvolveu-se em PPG em Educação, mas há também pesquisas desenvolvidas em PPG's de Teologia e Ciências do Movimento Humano.

fazem interlocução entre si, e cujos autores mencionam os achados das pesquisas de seus pares. Kellner (2001, 2008), Giroux (1995, 2008) e Steinberg & Kincheloe (2004) são os autores de obras estrangeiras mais citados nos trabalhos analisados.

Além disso, merece menção o fato de ser o livro de Silva, *Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos Estudos Culturais em Educação*, uma referência constante. Lançada em 1995, a obra é considerada o primeiro livro de Estudos Culturais em Educação publicado no Brasil. Nele estão traduzidos os primeiros artigos que fazem referência às *Pedagogias culturais*, de Simon (2008), Giroux (2008) e Kellner (2008) - recorrentemente citados nas pesquisas.

Para estreitar ainda mais a relação entre Educação e Comunicação, dois autores destacam-se. De Kellner (2001), o livro *A cultura da mídia - Estudos Culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno* é utilizado especialmente para evidenciar que os meios de comunicação compõem o que o autor denomina cultura da mídia, cultura que é industrial, comercial, dirigida às massas e atuante no tecido social, “dominando o tempo de lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais, e fornecendo o material com que as pessoas forjam suas identidades” (id., p.9). A tese de Fischer (1997), sobre como a mídia atua na produção dos sujeitos adolescentes, assim como seus artigos posteriores, na mesma linha de pensamento, que evidenciam e argumentam acerca do estatuto pedagógico da mídia e seus efeitos sobre a produção dos sujeitos, serviram como referência para trabalhos em que as análises se aproximam dos estudos foucaultianos. Segundo Fischer (1997):

As diversas modalidades enunciativas (tipos e gêneros específicos de enunciação audiovisual) dos diferentes meios e os produtos de comunicação e informação – televisão, jornal, revistas, peças publicitárias -, parecem afirmar em nosso tempo o estatuto da mídia não só como veiculadora mas também como produtora de saberes e formas especializadas de comunicar e de produzir sujeitos, assumindo desse jeito uma função nitidamente pedagógica (p.61)

Autores internacionais e brasileiros, enfoques ora mais culturalistas, ora mais foucaultianos da produtividade dos artefatos da mídia na construção de representações e de modos de ser, subsidiam as pesquisas sobre os modos como as *pedagogias culturais* operam. No conjunto de trabalhos em que o conceito de *pedagogias culturais* é ferramenta teórica central, os pesquisadores conseguem mostrar não só os efeitos de tais pedagogias, mas os modos como são produzidos.

Para organizar os dados que coletamos, e decompor alguns elementos para análise, consideramos que há três modos, interligados e intercomplementares, de operação destas pedagogias, conforme expomos a seguir.

Pedagogias Culturais, representação e valores

Um primeiro modo observado refere-se à vertente em que o conceito de representação é central. É com ele que os pesquisadores procuraram demonstrar que ao representar determinados tipos de sujeito ou determinados tipos de comportamento, atribuindo-lhes um conjunto de significados, os artefatos midiáticos criam padrões, modelos desejáveis, que educam e produzem sujeitos constituídos segundo seus preceitos. Na perspectiva destes trabalhos:

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pela representação que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. (WOODWARD, 2007, p.17)

Nesse sentido, os trabalhos argumentam que é por intermédio das imagens, discursos e narrativas postas em circulação por revistas, jornais, publicidades, etc., que aprendemos a ser sujeitos de um certo tipo e é por meio da produção e circulação destas representações que as *pedagogias culturais* operam. Galcowski (2011) afirma que “somos educados, dentre outras formas, através da representação de papéis sociais e veiculação de sentidos praticada pela industrial cultural” (p.38). Silva (2009), ao estudar o artefato cinema, aponta que “a função pedagógica do cinema está sempre presente”, pois ao assistirem filmes os sujeitos “também aprendem valores e modos de ser a partir das representações veiculadas” (p.19). Também Santos (2011), ao usar o conceito de representação atrelado ao de *pedagogias culturais*, afirma que “partir das representações produzidas e veiculadas por tais artefatos (como as revistas e os jornais, que estão inseridos no conjunto de práticas da mídia) são reforçadas ou contestadas algumas ‘verdades’ acerca do mundo” (p.52). Fensterseifer (2005, p.103) aponta que as *Pedagogias culturais* “têm efeitos educativos na construção das representações de mundo e nos modos de ser sujeito”, a autora destaca ainda que tais pedagogias “estabelecem-se através de ‘jogos de poder’ no qual há disputas na produção de significados” (p.104).

Ou seja, os trabalhos onde a representação é salientada como elemento central no modo como as *pedagogias culturais* operam, estão, em maior ou menor grau, alinhados com os estudos de Kellner (2001) sobre a cultura da mídia, nos quais argumenta que nesta cultura “o rádio, a televisão, o cinema e os outros produtos da indústria cultural fornecem os modelos daquilo que significa ser homem ou mulher, bem-sucedido ou fracassado, poderoso ou impotente” (p.09). Isso significa também que tais representações, conforme apontam Steinberg e Kincheloe (2004), estão conectadas a questões mercantis já que, na contemporaneidade, cultura e consumo – seja este de objetos, seja de modos de vida – estão intimamente atrelados e são os motores do capitalismo contemporâneo, o que faz com que as

pedagogias culturais estejam intensamente atreladas/alinhadas/direcionadas a fazer as pessoas consumirem.

Pedagogias Culturais e a construção de complexos mercantis midiáticos

Outro modo de operacionalização das *pedagogias culturais* emerge das vinculações estreitas entre mídia e consumo. Nele, os pesquisadores apontam estratégias que articulam variados artefatos culturais para direcionar crianças e jovens ao consumo. Argumentam que, por intermédio da construção de um complexo mercantil midiático (brinquedos, filmes, CDs, vestuário, etc., etc.), cria-se um universo de imagens atraentes que constantemente, e de maneiras sedutoras, convocam os sujeitos ao consumo.

Flor (2007) e Prates (2008) construíram seus objetos de estudos entendendo-os como “complexos”, para lançar luz sobre um modo de formar consumidores que implica aglutinar um numeroso conjunto de artefatos a um acontecimento midiático gerador ou nuclear. Flor (2007) utiliza as metáforas de circuitos e teia para analisar o “Complexo *Rebelde*” (novela, banda musical, álbuns, roupas, shows de TV e ao vivo, etc.) e explicar como as pedagogias culturais operam neste complexo midiático. De acordo com o pesquisador, o circuito gera renovadas explosões de energia (cada novo acontecimento midiático espetacularizado) dentro do complexo, que atraem crianças e jovens; a teia, por sua vez, a cada nova explosão, captura estes jovens consumidores com sua variedade de produtos para seduzir, modelar e conduzi-los a novos atos de consumo. Assim, “a cada momento, induzidos pelo poder (de todo o tipo) do circuito, enleiam-se mais e mais nas teias”(p.15-16). Prates, por sua vez, toma como objeto de estudos o que denominou de “Complexo W.I.T.C.H.” (desenho animado, revistas, manuais, talismãs, poções e adereços), demonstrando as inúmeras, minuciosas e sofisticadas táticas adotadas (apresentadas no próximo item) para que as jovens meninas, atraídas pelo crescente repertório de artefatos do complexo, permaneçam atreladas a sua rede de consumo.

Carvalho (2002), ao analisar o McDonald’s, faz uso do entendimento teórico de imagens pós-fotográficas⁶. Conforme o autor, as imagens pós-fotográficas permitem que o sujeito interaja com elas, colaborando assim para a criação de uma cultura, no caso, de uma cultura do McDonald’s. Nessa perspectiva, os sujeitos contemporâneos adentram no mundo do McDonald’s, e por meio de seus artefatos – como caixas de lanche e jogo americano - elaborados a partir de imagens produzidas graficamente, acabam sendo educados de acordo com os objetivos da empresa. Ao compreender que a sociedade do espetáculo produz sua

⁶ O paradigma pós-fotográfico refere-se a imagens produzidas por computação gráfica.

própria pedagogia e que os artefatos da rede McDonald's operam como lições pedagógicas, Carvalho (2002) afirma que a empresa “construiu e estabeleceu um sistema de comunicação com a sociedade através de formas simbólicas, em nosso caso [no caso da análise que o autor faz], através de imagens, que trazem à nossa cultura conceitos, valores, ensinamentos e versões sobre múltiplos aspectos de nossa vida sócio-cultural.” (p.42).

É por meio da construção destes complexos, deste universo imagético e comercial, que as *pedagogias culturais* são colocadas em operação. É a inserção dos sujeitos neste universo de imagens, espetáculo e convocações irrecusáveis que faz com que eles aprendam sobre si, sobre os outros, sobre o mundo e sobre tudo aquilo que tais complexos consideram desejável para que seus conglomerados mantenham-se lucrativos e alinhados ao capitalismo neoliberal contemporâneo.

Pedagogias Culturais e os cuidados de si

O terceiro modo que pesquisadores adotam para mostrar como operam as *pedagogias culturais* inspira-se nos estudos foucaultianos. Nessas pesquisas, as práticas apontadas como indicativas das *pedagogias culturais* dizem respeito aos cuidados/técnicas de si, ao governo das condutas, à produção de subjetividades. Tal modo, segundo Fischer (1996), faz parte da função da mídia de formar seus leitores/telespectadores, enfim, seu público. De acordo com a autora:

Ao lado de uma função objetiva de informar e divertir telespectadores, por exemplo, haveria na mídia uma função explícita e implícita de “formá-los”, e isso em nossos dias não escapa à produção e veiculação de técnicas e procedimentos voltados para a relação dos indivíduos consigo mesmos, matéria-prima de grande parte dos produtos televisivos e das matérias de jornais e revistas (FISCHER, 1996, p.174)

Alinhada com esta perspectiva, em sua tese, Thoma (2002) destaca que o cinema é um dos dispositivos contemporâneos que molda identidades e, por isso, “a pedagogia cultural do cinema ocorre, então, através das lições sobre como devemos ser, agir, pensar e nos comportar frente a nós mesmos e aos outros” (p.97). Por sua vez, Ferrari (2009), em sua pesquisa, afirma que a *pedagogia cultural* na revista que analisa, a *Você S/A*, opera “a partir do momento em que, corporificando uma cultura de negócios, criando ferramentas e estratégias de gestão, descreve e prescreve comportamentos, atitudes e dimensões da própria aparência pessoal para os candidatos a empregos” (p.26).

No já mencionado estudo de Prates (2008), ao tomar como objeto o que denominou de “Complexo W.I.T.C.H.”, a pesquisadora vai demonstrando o modo como tal complexo opera para que as jovens meninas, fascinadas consumidoras dos artefatos do complexo, atuem sobre

si mesmas a partir dos ensinamentos por eles veiculados. A autora ainda destaca que “ao esmiuçar as táticas dessa pedagogia cultural”, reforçada, inclusive, por livretos do tipo “manual de conduta”, foi possível perceber “um certo tipo de tecnologia do eu funcionando, e também algumas dimensões de um processo de subjetivação que vai formando consumidores” (PRATES, 2008, p.145). Foi a partir destes dois pontos: tecnologias do eu e processos de subjetivação que a autora, ao longo de seu trabalho, argumenta no sentido de evidenciar a produtividade da mídia e das *pedagogias culturais* na formação de sujeitos jovens. A autora assim descreve o trabalho com seu objeto de estudo - o Complexo W.I.T.C.H. :

Vejo o complexo W.I.T.C.H. como uma certa modalidade de aparato pedagógico implicado nesse processo de construção de um sujeito de certo tipo. Considero-o como uma pedagogia cultural e entendo-o como um artefato cultural que opera sobre a vida das garotas, mediando esse processo de constituição e de composição de subjetividades e identidades em que estão implicadas experiências de si.

Por fim, relembramos que estes três modos foram categorizados para fins unicamente analíticos e provavelmente poderíamos esmiúça-los muito mais.

Conclusão

Ao mergulharmos na leitura dos doze trabalhos do *corpus* de análise de nossa pesquisa, cujo objetivo foi verificar como os pesquisadores operam com o conceito de *pedagogias culturais* e o que mostram os estudos acerca das novas práticas que educam contemporaneamente, pudemos compreender o que Camozzato (2012) afirma sobre as pedagogias do presente e sua pluralização. Que seus efeitos são múltiplos, que os modos de operar podem ser diversos e que, por isso, diferentes pedagogias atuam imbricadas nas culturas e sociedades em que vivemos. E é justamente por olharmos para este material de análise a partir da perspectiva dos Estudos Culturais que não falamos em pedagogia, mas em pedagogias, pois:

a pluralização tem a ver com as formas do olhar. O “real”, a “realidade”, não é um dado apreensível de uma forma única, mas cambiável a partir de cada modo de olhar. A cada olhar a apresentação da realidade tende a variar. Com isso as pedagogias se pluralizam frente as tentativas de ler, interpretar e apreender a realidade. (CAMOZZATO, 2012, p. 129 grifos da autora).

Devemos sublinhar que ao destacar, aqui, como as *pedagogias culturais* operam, estamos colocando em evidencia suas articulações com a mídia, bem como estamos destacando sua produtividade e seus efeitos na produção dos sujeitos contemporâneos. Quer dizer, educação e comunicação atuando em sintonia, na mesma direção. Seja por meio da representação de modos desejáveis de ser sujeito, seja pela criação de redes mercantis que nos atraem e capturam, ou por um universo imagético que nos educa, seja mediante discursos e

práticas que objetivam conduzir nossas condutas, o que se percebe é que grande parte dos pesquisadores conseguem reunir, apresentar e discutir evidências de que as *pedagogias culturais* praticadas por artefatos midiáticos, são, certamente, poderosos modos de educar, de formar sujeitos sob medida para as sociedades capitalistas contemporâneas. Por isso mesmo, elas exigem um olhar ainda mais minucioso, mais aguçado, com métodos muito peculiares e em constante reconfiguração. Pensamos que os trabalhos analisados constituem empreendimentos desse tipo. Conforme Kellner (2001) “o melhor modo de desenvolver teorias sobre mídia e cultura é através de estudos específicos dos fenômenos concretos contextualizados nas vicissitudes da sociedade e da história contemporâneas” (p.12).

Assim, ao se vislumbrar as pedagogias culturais como manifestação da produtiva conjunção entre educação e comunicação, foi também possível perceber a fecundidade das teorias. Elas funcionaram como novas lentes para enxergar o trepidante, inquieto e fluido mundo contemporâneo. E precisamos sempre de novos modos de evidenciar as relações e articulações que nos produzem, novas maneiras de compreender como chegamos a ser o que somos.

Referências:

ANDRADE, Paula Deporte de. **A formação da infância do consumo - um estudo sobre crianças nos anúncios publicitários da revista Veja.** (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, ULBRA, Canoas, 2011.

CAMOZZATO, Viviane. **Da Pedagogia Às Pedagogias – Formas, Ênfases e Transformações** (Tese de Doutorado) Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. **Além Dos Arcos Dourados: A Pedagogia Cultural Do Mcdonald's.** (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP, Campinas, 2002.

CARVALHO, Francisco de Assis Silva. **Ensina-me a morrer - O cinema ensinando sobre a eutanásia.** (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, ULBRA, Canoas, 2011.

FENSTERSEIFER, Cristiane. **Lições de natureza no Sítio do Pica-Pau amarelo.** (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós Graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2005.

FERRARI, Fernanda da Luz. **Você S.A. - Um estudo da produção de "profissionais adequados" nas matérias sobre seleção de pessoal.** (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, ULBRA, Canoas, 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. **Educação & Realidade**, v. 22, nº 22, jul./dez. 1997, p. 59-80. 1997

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Adolescência em discurso – mídia e produção de subjetividade**. Porto Alegre: UFRGS, 1996. 297f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FLOR, Douglas. **A convocação para o consumo nas pedagogias culturais - circuitos e teias do Complexo Rebelde**. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, ULBRA, Canoas, 2007.

GALCOWSKI, Anderson Nereu. **A Contraceção Nas Páginas Da Capricho – Os Discursos Concernentes À Contraceção Reverberados Pela Revista Capricho No Ano De 1994**. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2011.

GIROUX, Henry e MCLAREN, Peter. Por uma pedagogia crítica da representação. In: SILVA, Tomaz Tadeu; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIROUX, Henry. Doing Cultural Studies: Youth and the Challenge of Pedagogy. **Harvard Educational Review** 64:3 (Fall 1994), pp. 278-308. http://www.henryagiroux.com/online_articles/doing_cultural.htm

GIROUX, Henry. Memória e Pedagogia no maravilhoso Mundo da Disney. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação**. 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Trad. Ivone Castilho Benedett. Bauru, SP: EDUSC, 2001

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**. Uma introdução aos estudos culturais em educação. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

PRATES, Camille Jacques. **O Complexo W.I.T.C.H. acionando a magia para formar garotinhas nas redes do consumo**. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, ULBRA, Canoas, 2008.

SANTOS, Denise Preussler dos. **Revistas institucionais também ensinam? O caso da revista Indústria Brasileira**. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, ULBRA, Canoas, 2011.

SILVA, Halan Kardeck Ferreira. **Uma pedagogia cultural militante: representações e identidades do vaqueiro no Cinema Novo** (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, ULBRA, Canoas, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria Cultural e Educação: Um vocabulário Crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SIMON, Roger. A pedagogia como uma tecnologia cultural. IN: SILVA, Tomaz Tadeu. **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos Estudos Culturais em Educação**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SODRE, Marcia Luiza Machado Figueira. **Representações do corpo adolescente feminino na Revista Capricho: saúde, beleza e moda**. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, UFRGS, 2003.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe (orgs.). **Cultura Infantil: a construção corporativa da infância**. Trad. George Eduardo Japiassú Brício. – 2ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe. Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe (orgs.). **Cultura Infantil: a construção corporativa da infância**. Trad. George Eduardo Japiassú Brício. – 2ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. p. 9-52

THOMA, Adriana da Silva. **O cinema e a flutuação das representações surdas - "que drama se desenrola neste filme? Depende da perspectiva..."** (Tese de Doutorado) Programa de Pós Graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2002.

TREND, David. **Cultural Pedagogy: Art, Education, Politics**. New York: Bergin & Garvey, 1992.

WOODWARD, Kathryin. Identidade e diferença: uma introdução teórica conceitual. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. (Re)inventando a Educação a partir dos Estudos Culturais – notas sobre a articulação desses campos no ambiente universitário gaúcho. In: SARAIVA, Karla e MARCELLO, Fabiana de Amorim (Orgs). **Estudos Culturais e Educação: desafios atuais**. Canoas: Editora da ULBRA, 2012 (no prelo).