

## CONSUMO E EDUCAÇÃO

Abimael Antunes Marques Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso - IFMT, *Campus* São Vicente e doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia-MG, Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação. E-mail: abimael1958@gmail.com

**RESUMO** Este pequeno artigo propõe-se a discutir os estereótipos visuais veiculados na cultura de consumo. Esta visibilidade é marcada, principalmente, pela apresentação de imagens infantis veiculadas na mídia e por objetos consumidos pelo público em geral. A preponderância do imaginário estereotipado passa a edificar uma subjetividade homogeneizada, intensificando os discursos estabelecidos que reforçam as desigualdades. O estabelecimento de um olhar crítico sobre estes estereótipos será proposto como alternativa para entender novas formas de temporalidade e como esta temática deverá ser abordada em sala de aula.

**Palavras-chave:** consumo/educação visual/estereótipos/mídia/imagens.

**ABSTRACT** This brief paper aims to discuss the visual stereotypes conveyed on the consumption culture. This visibility is marked, mainly, by the presentation of infantile images conveyed on media and by things consumed by the general public. The preponderance of stereotyped imaginary builds a homogenous subjectivity, intensifying the established discourses which reinforce the inequalities among people. The establishment of a critical view about these stereotypes will be proposed as an alternative for understanding new ways of temporality and how this theme ought to be worked in the classroom.

**Keyword:** consume/ visual education/stereotype/media/images

### 01 PRELIMINARES

O texto propõe uma discussão sobre a função dos ícones e das imagens da cultura de massas na organização educativa. Na escola, há uma profusão de expressões distintas daquelas que refletem o conhecimento verbal e dedutivo emanadas pelo currículo oficial e apresentam-se dentro de padrões estereotipados de representação visual. Em

proximidade com as produções visuais do universo escolar o que se vê são reproduções de imagens ou soluções visuais procedentes da mídia. As produções do ambiente educativo, sejam elas de quaisquer natureza, são consideradas produção significativa, uma vez que são vistas como modos de olhar o mundo dos alunos, dos professores, dos servidores administrativos e de outras pessoas que participam do ambiente escolar. Constata-se que estes sujeitos (alunos, professores, servidores administrativos e “amigos da escola”) reproduzem imagens que são veiculadas através de foros essencialmente comerciais. Isto nos leva a levantar algumas questões. O que significam estas imagens? Como se faz para trabalhar em sala de aula com ícones e soluções visuais de modo estereotipado? Que tipo de espaço possui as expressões individuais que carregam em si diferentes formas de visualidade no interior do ambiente escolar? Que poder existe nessas representações para que sejam reproduzidas?

Responder a estas e outras questões requer pesquisar de forma criteriosa as representações da mídia e as inúmeras complicações de cunho pedagógico deste “modo midiático” de ver o mundo, o saber visual edificado por incontáveis insinuações imagéticas, captadas, possivelmente, em locais distantes e desligados do ambiente escolar. Esta inclinação se expressa através das mais diferentes pesquisas no campo da educação que, ao invés de focarem-se somente no palco da escola institucional e da sala de aula, evidenciam os conhecimentos estabelecidos pelos mais diversos campos da cultura. Dentre todos estes locais onde os conhecimentos se propagam, a mídia é que se sobressai. Mesmo que a palavra “mídia” seja utilizada como substituta para “meios de comunicação”, a extensão deste campo, chamado midiático, não se relaciona apenas aos veículos tradicionais onde são disseminadas as informações (televisão, rádio, revistas, jornais, vídeos, entre outros), mas também aos diversos veículos e produtos que se prestam como meios de propagação do imaginário e dos discursos da cultura. Ao trabalhar com este terreno, o vocábulo “mídia” está significando “meios de massa” (ou *mass-media*), meios de comunicação social, meios eletrônicos de comunicação, indústria cultural, entre outros (FISCHER, 1996, p. 28).

Os relatos entre mídia e “produção de sujeitos sociais” são examinados minuciosamente na investigação de Rosa Fischer, que pesquisa a construção de significados e a formação da subjetividade através daquilo que a autora chama de “dispositivo pedagógico da mídia”. Tendo como inspiração o trabalho de Fischer, este artigo se propõe a fazer com que professores e professoras ou mesmo outras pessoas que atuam nos processos educacionais, tenham aproximação a

[...] abordagens abrangentes e objetivas de conhecimento da mídia televisual, instrumentalizando-os para dominarem uma tecnologia e, principalmente, para assumirem também um papel de críticos da cultura, nesse processo fundamental de pensar a história do próprio tempo. (FISCHER, 1997, p. 63)

Para compreender melhor as “complexas estratégias de construção de sentido”, far-se-á uso da metodologia de Michel Foucault, se assim podemos aludir, ao fazer a análise da “mínima materialidade” de documentos tirados da mídia, expondo minuciosamente os “modos concretos” em que se revelam os discursos (FISCHER, 1997, p. 70).

## 02 OS SABERES ESTABELECIDOS PELA MÍDIA

As figuras inventadas por corporações como a Disney, a Mattel e a Warner, por exemplo, não desempenham apenas o papel de figuras atraentes e coloridas para serem consumidas com mais facilidade, mas ocupam posições e lugares sociais representados por esses personagens. Mas, é através do consumo massivo e de uma aparição desenfreada desses personagens nos mais diversos lugares que figuras como Mickey, Pernalonga e Gasparzinho (há muitos outros), independente de nossas escolhas, passam a fazer parte do nosso convívio social e de nossas vidas. Observa-se que grande parte dos produtos direcionados às crianças estampa figuras da indústria do entretenimento. Nota-se que produtos de higiene, como xampus ou pastas de dente, peças de vestuário, material escolar, embalagens de alimentos e outros trazem essas estampas. Isto faz com que tenhamos de discutir as funções dessas figuras no constructo de uma infância voltada para o consumo de imagens.

A “infância como uma construção cultural moldada”. Ao partir dessa conjectura, Steinberg (1997) indica a necessidade de investigação no campo do “tecnopoder exercido pela mídia”, a ponto de ter em boa conta uma responsabilidade cívica dos profissionais em educação não deixar ir por diante o que se pode designar “currículo das grandes corporações”, assim como suas consequências sociais e políticas. Estas empresas criam e disseminam seus próprios mitos, seus ídolos e suas crenças, que retratam verdades indiscutíveis para fãs e adoradores, consumidores contumazes, não apenas de seus produtos como também da mitologia difundida pela corporação. Realidades mitificadas pressupõem saberes em evidência, discursos tidos como certos, aceitos sem questionamentos, raramente contestados pelo senso comum. Fischer aponta que não apenas no Brasil, mas também em esfera mundial,

os meios de comunicação organizam-se como locais de circulação e legitimação de conhecimentos dos mais diversos campos, de modo que, ao abordar a condição da mídia como produtora de verdade, há

[...] a necessidade de uma análise que possa situar-nos nesse presente em que a imagem, o fato de “ter aparecido na TV” ou ter merecido qualquer espaço nos jornais e revistas configura poder, produz efeitos nas pessoas, constrói um tipo especial de verdade. (FISCHER, 1996, p. 126)

O que a mídia veicula é uma espécie de verdade e, esta verdade, urdida nas redes simbólicas das quais surgem os mais variados discursos dos vários campos de saberes, fabrica modos de ser que se transformam em subjetividades. Em outras palavras, a mídia é um referencial para a produção das identidades na medida em que surge como aporte para construir e propagar o imaginário. De acordo com Steinberg

Trabalhando com o pressuposto de que a aprendizagem profunda muda nossa identidade, vemos o processo pedagógico como processo que envolve nosso desejo (nossa ânsia por algo além de nós mesmos, uma ânsia moldada pelo contexto social no qual atuamos, por nosso investimento afetivo naquilo que nos rodeia), captura nossa imaginação e constrói nossa consciência. (STEINBERG, 1997, p. 102)

Alguns autores são unânimes em afirmar que a mídia, aliada às tecnologias que exibem patentes de poder que atendem aos interesses capitalistas, produziu uma era de consumo. Um destes autores é Kincheloe (1997). De acordo com este autor, o consumo centraliza o estilo de vida no mundo atual, a ponto de as empresas que constroem a chamada cultura do consumo, produzirem sentido. Sentido que, com o tempo, passa a construir identidades, fazendo-nos sujeitos de determinados discursos. A partir do momento em que nos transformamos nestes sujeitos de consumo, passamos a fazer uso de um discurso que vende imagens e modos de ser. Passamos a estar intimamente ligados não só a produtos variados, mas também a imagens personificadas destes produtos e aos modos envolvidos em suas formas. Em suas pesquisas voltadas aos estudos culturais relacionados ao consumo, a autora prega que “em alguma medida somos aquilo que consumimos” (STEINBERG, 1997, p. 109)

Ao perceber que, desde a década de 30, “personagens que se tornaram conhecidos através da mídia são usados como emblemas para promover vendas”, Susan Willis define que “a mudança de personagem de desenho animado para emblema ocorre no

momento de sua definição como mercadoria” (WILLIS, 1997, p. 71). Ainda de acordo com esta autora, na

[...] sociedade de consumo avançada, o ato de consumir não envolve necessariamente uma troca econômica. Consumimos com os olhos, absorvendo produtos com o olhar cada vez que empurramos um carrinho pelos corredores de um supermercado, assistimos à televisão ou dirigimos ao longo de uma rodovia pontuada por logotipos. O consumo visual é de tal forma parte de nosso panorama cotidiano que não nos damos conta dos significados inscritos em tais procedimentos. (WILLIS, 1997, p. 44)

Percebe-se que é impossível evitar os ícones de consumo, pois os mesmos se infiltram de modo massivo nos mais variados produtos. Distanciar-se aparentemente entre os meios em que a informação visual veicula e a escola pode não ser uma boa ideia, pois o ambiente escolar preserva a integridade curricular tradicional sem compará-la com os saberes do dia-a-dia estabelecidos pelas mídias. Meira, autora que milita neste campo de conhecimento há muitos anos, nos chama a atenção para o seguinte:

Diante de tão grande número de ofertas visuais, performáticas e espetaculares na sociedade, a escola encontra-se em desvantagem, pois os chamados auxiliares de ensino audiovisual, a comunicação corporal do professor, sua retórica, não convencem. O mundo da escola é um mundo cinza, parado e passivo. As imagens na escola são manipuladas como se fossem neutras e inofensivas, além de serem mal aproveitadas em termos de possibilidade educativa. Não se prepara o professor para desempenhos comunicativos e expressivos ao nível do desafio do ensino e das crianças atuais, não se prepara o professor, sobretudo, para dialogar com o mundo através de um universo imaginário. (MEIRA, 1999, p. 132)

Como solução para esta problemática, a autora propõe o aumento do “poder estratégico da imaginação” através de um “fazer criador com autoria” (op. cit. p. 124). Ao debruçar-se um pouco mais sobre o que a autora nos propõe, algumas inquietações aparecem e respondê-las não é tarefa das mais fáceis. Senão vejamos: qual experiência detém os nossos professores para enfrentar, com segurança, o desafio proposto pela autora? As escolas possuem tecnologias disponíveis e técnicos e professores especializados para tal missão? Pode-se afirmar que as escolas ainda estão distante do quadro pedagógico ideal para lidar com desafios desta natureza. Professores experientes? Conhecedores da problemática e com condições de intervir? Não quero que me vejam como pessimista, mas penso que ainda estamos longe do ideal.

### 03 VISUALIDADE x REPRODUÇÃO

Nos dias de hoje, a prática pedagógica não pode estar dissociada das informações que circulam pelos meios de comunicação de massa, pois é quase impossível uma educação contemporânea que não dialogue diretamente com estas informações. No entanto, o maior problema aparece na medida em que, ao invés de dar impulso ao diálogo, a educação simplesmente multiplica o discurso da mídia, acentuando uma maneira de saber as coisas em que a comunicação comprimida e a receita de fácil interpretação são privilegiadas em relação à reflexão crítica e à produção de saberes singulares.

A simples reprodução desta visualidade transporta para o ambiente escolar alguns problemas que o colocam em estado de aflição. Podemos afirmar que a escola não prepara seus alunos para este universo cheio de imagens e os seus professores não recebem uma formação que lhes permita trabalhar com este saber visual. Não se pode negar que as imagens são trabalhadas no interior da escola, no entanto nem os professores, nem os técnicos e tampouco os alunos, possuem o cabedal necessário para exercitarem o saber próprio deste campo. Diante disto, para que os sujeitos possam lidar com esta imensidão de alusões imagéticas fornecidas pela cultura contemporânea, é preciso apropriar-se de conhecimento específico. Se esta formação visual estiver ausente, conseqüentemente, grande parte da população é alienada pelas tendências que se apresentam no dia-a-dia, reproduzindo ao invés de criar, copiando o que é visto, em vez de particularizar a visão.

O que ainda nos chama a atenção é o esvaziamento simbólico deste exagero de reprodução. É preciso conhecer a diferença entre a estética de uma obra de arte e a pouca fertilidade fornecida pelos objetos serializados, manufaturados industrialmente. Não podemos nos esquecer de que estes últimos servem apenas ao consumo, desempenham propósitos meramente utilitários. O caráter alegórico de uma imagem é volúvel, inconstante, sem estabilidade e, geralmente, não nos atinge, não nos afeta, tão somente nos leva a uma informação carregada de frivolidades.

Em artigo publicado em 2001 na Revista Educação & Sociedade, Zordan, reforça a nossa afirmação. Senão vejamos:



As imagens perdem seu sentido quando sua reprodução não carrega mais intensidades, quando sua presença está ali somente para povoar um espaço, quase sempre aleatoriamente. São elementos que fazem parte apenas do território visível, que não falam ao corpo vibrátil, que não dizem respeito aos nossos afetos. Quando imagens e outros elementos visuais são utilizados assim, a questão da reprodução, que primeiramente poderia ser entendida como transcrição de uma referência, torna-se mera repetição dessignificada. É o trabalho desprovido de significado ou com um significado pobre, do fazer por fazer, simplesmente porque é preciso fazer, pois alguma coisa precisa ser apresentada. Este fazer denota um olhar por olhar, um olhar vazio incapaz de ler o cabedal de significados que as imagens carregam. Este olhar analfabeto, quando traz as imagens para si, carrega junto delas todos esses significados sem um aparente significado e toda uma ausência de significados que gera angústia e sofrimento (ZORDAN, 2001, pp. 199-200).

Ainda com relação à imagem, Meira(op. cit., p. 124) afirma que esta

[...] é um corpo de ideias, um recorte ético sobre os valores, um mapa de sentidos sobre algo que se aprendeu. Não conseguiremos dialogar com a dor, a ignorância, a falta, o destino, o acaso, a incompletude, nem com a alegria, o jogo, a festa, o júbilo, sem acesso à criação de imagens (MEIRA, 1999, p. 124).

Neste universo imagético não podemos ser apenas espectador. É necessário que voltemos os nossos olhares para a criticidade, para o despertar de uma nova perspectiva, e a partir daí, vislumbrarmos um novo mundo, um mundo diferente, desprovido deste entulho imagético, crítico, estético e vibrátil. A esse respeito, Zordan (op. cit. 2001, p. 200) nos ensina que

Este “entulho” imagético é o que faz tantos autores falarem num mundo povoado de imagens, “inflacionado”, cuja quantidade de imagens que passam por nós e pelas quais passamos é tão grande que se pode dizer que vivemos em uma “cultura da passagem”. Imagens que passam, como todas as outras coisas. Os filmes passam nas telas dos cinemas, nos vídeo-cassetes e na televisão. As modas passam assim como passam as músicas e as imagens da imensa fábrica de passagens que é a mídia. Passamos por lugares, por experiências, por situações. A paisagem passa fora dos meios de transporte, passam pessoas. Os sujeitos passam pelas instituições, mas milhões de outras coisas passam pelos sujeitos. Passam os pensamentos, o tempo passa. Passam os afetos E o que fica de todas essas coisas por que passamos e que passam por nós? As coisas passam, algumas vezes voltam e quase sempre vão embora, mas tudo o que passa sempre deixa a sua marca.

Marcas que de-formam, re-formam, produzem novos formatos, reproduzem formas e formalizam alguma coisa de seu significado (ZORDAN, 2001, p. 200).

É importante que os nossos alunos sejam incentivados a produzir, reorganizando as referências de maneira particularizada, reproduzindo uma imagem carregada de sentidos, produzindo singularidades, tornando-se sujeitos do ato de reproduzir, imprimindo as suas marcas. Estas marcas singularizadas tem o poder de ressignificar o que está destituído de sentido, pois vai envolver o fazer-se inteiro dentro de uma obra, vai exigir a presença constante, o estar envolvido neste fazer. Zordan, ao comentar o assunto nos diz que “a reprodução aleatória sem significado estigmatiza a ausência, não há mais sujeito, apenas a máquina civilizatória se autocopiando desenfreadamente” (ZORDAN, 2001, p. 201).

#### 04 CONCLUSÃO

O que a mídia nos permite é visualizar o que é visto pelos outros, é ver aquilo que as câmeras captam, é ter o olhar do olhar do outro. A realidade vista através da mídia é uma realidade ilusória, simulada, preparada para nos convencer e nos levar ao mundo consumista, onde a realidade finge ser o que não é, pois a lógica faz com que os sentidos desapareçam, restando-nos apenas e tão somente o ilusório.

Para Susan Willis, marxista, o problema da ausência dos sujeitos e da valorização exagerada dos objetos está relacionado ao fato de estarmos em um momento em que as pessoas são vistas com consumidoras contumazes e o ato de produzir está relegado a segundo plano para o capitalismo atual. Segundo esta autora,

Se as pessoas estão mais prontas a se aceitarem como consumidoras do que produtoras, se a gratificação é associada ao consumo e não ao ato de trabalhar, fazer, realizar, temos que admitir e lembrar que nessa sociedade o trabalho é inatingível ou alienante. (WILLIS, 1997, p. 76).

As nossas manifestações culturais identificam-se quando nos constituímos em sujeitos nos alimentos que ingerimos, nas roupas que vestimos, nas músicas que ouvimos, nos locais que frequentamos, nos livros que lemos ou deixamos de ler, nos filmes a que

assistimos, nos objetos e acessórios que usamos, nas festas que participamos, etc. O que possuímos ou deixamos de possuir é o que determina as nossas identidades. É o que vai determinar o nosso lugar e o nosso espaço nessa complexa rede social. Aos consumirmos as imagens e as informações que a mídia veicula e que se encontram sob o domínio de todos temos aquela sensação de pertencimento social, pois elas fazem parte de sistemas codificados comuns (Zordan, 2001, p. 202). Zordan ainda nos diz mais:

As produções individuais, principalmente aquelas que não fazem uso do código de significados comum, não possuem o mesmo sentido, e por serem singulares, quase sempre dizem respeito apenas a nós e aos que partilham da especificidade de nosso código. Pode-se dizer que, enquanto o consumo nos conecta com o mundo, a produção parece nos ausentar. A produção só faz sentido quando se torna re-produção. As singularidades pouco interessam ao mercado, o singular de cada um só interessa à mídia quando falar em nome da subjetividade pluralizada a quem ela se dirige (ZORDAN, 2001, p. 202).

Às vezes somos invocados a desempenhar o papel principal de nossos pequenos dramas, pois quer queiramos ou não, somos consumidores em larga escala das histórias e discursos subornados pela mídia. O problema é que neste momento nos encontramos totalmente despreparados, pois as coisas nunca se assemelham ou se parecem como se passam nos filmes e na televisão. O mundo descrito nos filmes e na televisão é um mundo imaginário, ilusório e onde impera a supremacia do amor, da bondade, do bem, da felicidade. A mídia utiliza-se deste mundo ilusório, que são recortes de nossas próprias vidas, com todas as suas nuances, para nos persuadir, nos desencaminhar, nos atrair, nos cativar, nos deslumbrar, enfim, nos seduzir.

Gostaria de terminar este artigo fazendo uma citação de Rolnik. Segundo esta autora “são as próprias pessoas que, em seus investimentos de desejo, atualizam a mídia no papel de centralizadora de sentido e valores, dando-lhe crédito e realidade” (ROLNIK, 1989, p. 116). Depois desta afirmação, só nos resta torcer para que a educação praticada nas escolas possa visualizar estas anomalias e despertar a criticidade nos seus corpos docente, discente e administrativo.

05 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS (colocar de acordo com ABNT)

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Adolescência em discurso: Mídia e produção de subjetividade**. Porto Alegre, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, UFRGS, 1996.

\_\_\_\_\_. O estatuto pedagógico da mídia: Questões de análise. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, no 22, vol. 2, jul./dez. 1997, p. 59-80.

KINCHELOE, Joe. Mac Donald's, poder e criança: Ronald Mac Donald faz tudo por você. *Identidade social e a construção do conhecimento*. Porto Alegre, Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Secretaria de Educação, 1997.

MEIRA, Marly. Educação Estética, arte e cultura do cotidiano. In: PILLAR, Analice Dutra (org.). *A educação do olhar*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: Transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

STEINBERG, Shirley. *Kindercultura: a Construção da Infância pelas Grandes Corporações. Identidade Social e a Construção do Conhecimento*. Porto Alegre, Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Secretaria de Educação, 1997.

WILLIS, Susan. *Cotidiano para começo de conversa*. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

ZORDAN, Paola. In: *Revista Educação & Sociedade*, ano XXII, nº 74, Abril/2001.