

Sławomir Futyma

ORCID: 0000-0002-8495-9176

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

O estetyzującej władzy edukacji, czyli o panowaniu nad obrazem świata

Controlling the image of the world via aestheticizing power of education

Abstract

Education which is understood as a set of influences on individuals or groups leads to question about authority, which is a system of organized control over the image of the world. Thus, seeing full picture or limiting it shapes the mechanisms of operation of institutions, which are tools for creating future of the world and the man. Teaching or learning process is realized by revealing or covering up certain elements of the observed world. This mechanism of appropriation of individuals along with their world is part of the educational system. The question of whether this mechanism is good or bad is not relevant. This is the image of life in the network of institutions which fulfill human needs. However the abuse of those mechanism can resemble 'cosmetic' work leading to caricatured images, habits or models of behavior.

Keywords

sociology of education, philosophy of education, pedagogy, education, power

Wprowadzając

Kiedy ktoś szuka (...) wówczas łatwo może się zdarzyć, że oczy jego widzą już tylko to, czego szukają, że nie jest w stanie niczego znaleźć, nic do siebie dopuścić, bo myśli tylko o tym, czego szuka, bo ma przed sobą cel, bo jest opętany myślą o celu. Wszak szukać, znaczy mieć cel. Zaś znajdować, to być wolnym, być otwartym, nie mieć żadnego celu.

Hermann Hesse, *Siddhartha*

Gdy mówimy o wiedzy, czyli zbiorze wiarygodnych informacji oraz umiejętności wykorzystywania ich, myślimy – szkoła, edukacja, myślimy – uczenie się, nauczanie, a zatem myślimy o świecie opisywanym normami, zasadami, wartościami,

tę kim jesteśmy i jak konstruujemy „świat życia”. Pojęcie „świat życia” nawiązuje do Husserlowskiej koncepcji, która w dużym uproszczeniu wskazuje na osobisty horyzont łączący się z horyzontami innych ludzi. Kategoria pojęciowa „horyzont” to z kolei perspektywa mówiąca o zasięgu – jak daleko możemy patrzeć, widzieć i być widocznym.

Metaforycznie zasięg tej widoczności w świecie niekończącej się liczby instytucji można przedstawić za pomocą swego rodzaju „akwarystycznego” podejścia. Bo przecież budujemy świat pełen ograniczeń, ścian, instytucji. Budujemy akwaria, a następnie „objamy się” o ich „ściany” ograniczające nasze życie. Czasami tylko zmuszeni jesteśmy stanąć przed szklaną ścianą akwarium, która może pełnić również rolę lustra, gdzie nasze odbicie nie pokrywa się z wyobrażeniem o nas samych i naszym świecie. Lecz należy pamiętać o tym, iż problem „widoczności” bądź „niewidoczności” to również proceder zasłaniania i odsłaniania wybranych treści czy też obrazów. To problem piękna i panowania jego kanonów, a także problem usuwania z horyzontu społecznego tego, co zostało według ustalonych definicji określone jako brzydota. W ten sposób piękno i brzydota stają się w istocie pytaniami o to, co jest doskonałe, a co niedoskonałe. Problemy powyższe wpisują się w zagadnienia estetyki jako jednego z wymiarów naszego życia. Jak napisał kiedyś profesor Bogdan Suchodolski, filozofowie, analizując sens ludzkiego życia: „w kategoriach mikrokosmosu i makrokosmosu, tłumaczą, iż w człowieku »przegląda się« świat, by osiągnąć swe zrozumienie, i że za sprawą człowieka »dopełnia się« dzieło stworzenia, powstały niepokojące pytania o charakter i doskonałość ziemskiej społeczności ludzi, o *civitas humana*”¹.

Estetyka z języka greckiego w dosłownym znaczeniu to kategoria pojęciowa dotycząca „poznania zmysłowego” czy też posiadanej „wrażliwości”. Znaczenia te wprost definiują przestrzeń edukacyjną związaną, między innymi, z siłą oddziaływania w celu modyfikowania ludzkich postaw. W literaturze naukowej „estetyczność” występuje także w odniesieniu do przestrzeni związanej ze sztuką, jak napisał Wolfgang Iser: „jako przedmiotu naszego szacunku i naszych ocen”. W tym kontekście estetyczny oznacza tyle, co artystyczny. Estetyczność to także zdolności poznawania (za Baumgartnerem), naturalna skłonność skierowana ku podniesieniu zmysłowej umiejętności poznawania. Estetyczność to w końcu piękno występujące jako cecha „czegoś”, co osiągnęło, używając języka Isera, „wyżyny formalne”².

Zatem piękno i brzydota definiujące obraz świata nas otaczającego stają się filarami opowiadania o bardzo zaawansowanym edukacyjnym projekcie natury,

¹ B. Suchodolski, *Labirynt współczesności*, Warszawa 1972, s. 51–52.

² W. Iser, *Estetyka poza estetyką*, przeł. K. Guźalska, Kraków 2005, s. 78.

jakim jest człowiek wraz z całym „dobrodrojstwem inwentarza”. W katalogu tym pojawia się poziom kultury materialnej, umiejętność panowania nad środowiskiem naturalnym oraz wytworzonym przez nas ludzi „światem instytucji społecznych”, z którymi się identyfikujemy, kształtując swoją tożsamość.

O odkrywaniu i zakrywaniu świata

Kategoria pojęciowa „estetyczny” w literaturze naukowej nie ma jednoznacznego odniesienia. Tak na przykład Wolfgang Welsch używa tej kategorii, stosując ją między innymi jako wskazanie na coś „pięknego” lub „ładnego”, na określoną stylizację czy też wirtualizację. Możemy też odnaleźć u niego zastosowanie tej kategorii w odniesieniu do przedmiotów, jako płaszczyznę asocjacji, lub też zastosowanie jej w kontekście istnienia samej rzeczywistości. Jak napisał Welsch w swojej książce *Estetyka poza estetyką*: „Fakt, że estetyczność nie pozostała ograniczona do jednej dziedziny, lecz staje się potencjalnie typem uniwersalnym, stało się możliwe dzięki nowoczesności, polegającej na zróżnicowaniu i autonomizacji jej rozmaitych aspektów”³.

W ten oto sposób „estetyczność” pojawiła się w przestrzeni społecznej jako „sposób bycia”. Funkcjonowanie tej kategorii w nowoczesnym życiu społecznym zwróciło uwagę na własności, czy też relacje społeczne, w jakie stajemy się uwikłani bądź wikłamy w nie innych. Relacje te możemy zdefiniować często jako „pozór”, „iluzoryczność” czy też „fikcja”. Wynika to z faktu, że: „Po pierwsze, predykaty stanu uzyskały rangę prymarnych predykatów estetyczności – właśnie dlatego, że estetyczność nie była pojmowana jako coś pochodnego, lecz jako coś źródłowego. Po drugie, estetyczny sposób bycia nie był traktowany jako właściwy sferze estetyki, lecz jako uniwersalna charakterystyka”⁴.

Dlatego też na przykład „iluzoryczność” wskazująca na ułudę, zwodniczość, nierealność czy też fikcję ściśle łączy się z procesem powstawania obrazu i nadawania mu znaczenia. Iluzoryczność może być także związana z samym sposobem patrzenia/widzenia, tj. poznawania świata. Lecz ta sama „iluzoryczność” może posłużyć jako kategoria analityczna w szeroko rozumianym procesie edukacyjnym, w którym patrzenie, widzenie i rozumienie stanowią nierozzerwalne elementy skutecznego procesu uczenia się/nauczania. Gdy spojrzymy na dziedzictwo kulturowe, bez wątpienia dostrzec możemy, jak często twórcy poświęcali swoją uwagę roli „ciała ludzkiego”, jego wyglądowi. Tym samym odkrywamy

³ *Ibidem*, s. 79.

⁴ *Ibidem*, s. 81.

jedną z podstawowych praktyk społecznych, jaką jest „patrzenie”, gdyż: „Dzisiejszy człowiek, starając się zrealizować projekt idealnego estetycznie wyglądu, sposobu życia, zachowania i spędzania wolnego czasu, poddaje się presji kultury, korzysta z dostępnych możliwości przemiany”⁵.

O „kosmetyzacji” edukacyjnej

Iluzoryczność oglądanego świata związana jest z procesem jego „kosmetyzacji”, gdzie następuje barwienie, nadawanie kolorów – znaczeń, oraz towarzyszące temu działanie zmierzające do upiększania. W ramach tego „twórczego” procesu dochodzi wręcz do likwidacji niektórych elementów życia społecznego. Jak to dostrzegł Tadeusz Sławek, dzieje tak, bo wszechobecne staje się: „wyszukiwanie »okazji«, polegającej na beznamietnym poddawaniu wszystkiego i wszystkich spojrzeniu czujnego oka drapieżnika”⁶.

Ten swoisty model działania społecznego odzwierciedla się w działaniach, jakim poddane zostaje ludzkie ciało. Działania te zmierzają do odtworzenia „pożądanego wizerunku”. Jeden z badaczy przemian demograficznych, Mike Featherstone, zauważył, że problemy demograficzne zrodziły się wraz ze wzrastającą liczbą ludzi starych oraz starzejących się, zaś proces starzenia się zainicjował praktykę społeczną opartą na osiągnięciach medycyny estetycznej prowadzącej do pozbywania się „ciała” niebędących odbiciem „kanonów piękna” kultury. Ten edukacyjny proces możemy nazwać „estetyzacją społeczną”, w której to: „Ciało nie jest dla współczesnego człowieka jedynie bytem, ale doświadczane jest jako narzędzie praktycznego radzenia sobie z codziennymi sytuacjami i zdarzeniami. Uczestnictwo w życiu społecznym polega dziś na panowaniu nad każdym odruchem ciała, nad jego wyglądem, zapachem, i »opakowaniem«. Człowiek epoki późnej nowoczesności określa się przez ciało, a od stopnia panowania nad nim zależy jego poczucie bezpieczeństwa w codziennych interakcjach z innymi”⁷.

Konsekwencją takiego patrzenia na świat jest specyficzna logika związana z tworzeniem więzi oraz przestrzeni społecznej. Otóż, jak napisał profesor T. Sławek: „dzisiejsze czasy poddane są hegemonii gapienia się, a ich charakterystyczną cechą jest nieumiejętność, czy wręcz niemożliwość odwracania spojrzenia

⁵ M. Bogunia-Borowska, *Ekstremalne metamorfozy – projekt idealnego człowieka i perfekcyjnego życia w ponowoczesnym świecie*, „Kultura i Społeczeństwo” 2006, 50(4), s. 68.

⁶ T. Sławek, *O trudnej sztuce jedzenia. Uniwersytet i polityka, smakowanie i pożeranie*, „Tygodnik Powszechny” 2002, 27 października, (43), s. 8.

⁷ Por. A. Wójtewicz, *Ciało. Miejsce wypisania znaczeń*, „Przegląd Powszechny” 2008, (12), s. 13–22; zob. M. Featherstone, *The body in consumer culture*, [w:] M. Featherstone, M. Hepworth, B.S. Turner (red.), *The body: social process and cultural theory*, London 2001.

w zażenowaniu, czy chęci uszanowania odrębności Drugiego. Gapię się nie po to, aby bliźniego ujrzyć w jego odrębności, lecz przeciwnie – po to, aby stracić go z oczu”⁸.

Ładniej nie znaczy naprawdę

Edukacja to złożony proces nabywania wiedzy w perspektywie cywilizacyjnej. Edukacja to źródło „widzenia”, „wiedzenia” oraz „działania”, które jest odzwierciedleniem poprzednich. W przestrzeni pomiędzy wiedzą i niewiedzą, a może odwrotnie, dostrzec możemy czającą się pokusę. Być może pokusa ta związana jest z chęcią eksperymentowania wynikającego z braku wiedzy właśnie. Pokusa ta urzeczywistnia się w działaniu zmierzającym do podporządkowania obrazu świata możliwościom, jakie stwarzają, między innymi cyfrowe technologie. W efekcie działania tychże narzędzi zdrowy rozsądek przegrywa z ignorancją, a tryumf odnosi chęć poprawienia, „udoskonalania” natury w imię (nie)wiedzy. Tym samym u ludzi posiadających wiedzę i zdrowy rozsądek pojawia się uzasadniona obawa związana z działaniami zmierzającymi do zacierania granic pomiędzy „światem życia” a światem wyobrażonym, światem rzeczywistym a nierzeczywistym. Bo przecież:

o ile jeszcze dla Ptolemeusza jedynie bezpośrednia percepcja wzrokowa stanowiła dowód – każdy przecież widzi codziennie, że słońce kręci się wokół ziemi – to jak wiadomo Kopernik i Galileusz poprawili ten „obraz świata”, pomagając oku spojrzeć „dokładniej” poprzez myślenie teoretyczne i przy pomocy instrumentów. Udowodnili, że wzrok może nas mylić – niekoniecznie dlatego, że widzimy coś, czego wcale nie ma, lub co w rzeczywistości wykazuje inne właściwości, ale ze względu na to, że do tego, co widzimy, zawsze coś dodajemy – dokładamy jakiś „tekst”, jakąś historię – i przez to być może wyciągamy fałszywe wnioski z percypowanych wzrokowo zdarzeń. Dopiero myśli, wiedza wynikająca z doświadczenia, wyobrażenia i doznania nadają znaczenie temu, co postrzega oko i łączy informacje przesyłane na siatkówkę w spoiste obrazy⁹.

Naturalnie mogą pojawić się uzasadnione pytania dotyczące prawdziwości wiedzy, a nawet jej użyteczności, oraz intencji tych, którzy jakąś (nie)wiedzę nam proponują. W XVIII wieku George Berkeley, prowadząc dyskusje na temat fundamentów składających się na „bycie człowieka”, stwierdził: *esse est percipi* – być to tyle, co być postrzeganym, widzianym. Być i postrzegać znaczy tyle, co tworzyć ten świat. Jest to jeden z poglądów wpisujących się w istniejący do tej pory spór dotyczący relacji pomiędzy bodźcami zewnętrznymi a wewnętrznymi mechanizmami

⁸ T. Sławek, *op. cit.*, s. 8.

⁹ I. Brodersen, R. Dammann, *Kwestia spojrzenia*, przeł. E. Bağlajewska-Miglus, [w:] Kafka. *Pismo środkowoeuropejskie*, Berlin 2005, s. 5.

powstawania obrazu. Dyskusje te zapewne będą w świecie ludzi istniały zawsze. I tak jedni będą podkreślali wagę bodźców zewnętrznych oraz ich podstawową rolę w procesie „rozumienia świata”, inni będą wskazywali na „głowę” jako jedyny edukacyjny ośrodek tworzący obraz świata i jego rozumienie.

Wśród tych, którzy zajmowali się analizą związków przedmiotów i ich postrzeganiem, warto wymienić Hermanna von Helmholtza, wybitnego niemieckiego filozofa, lekarza. Ten naukowiec był przekonany o obiektywnym i niezależnym funkcjonowaniu świata, w którym dzięki zmysłom odbieramy obrazy, te zaś następnie zostają przetworzone w naszym mózgu. Bez wątpienia ten mechanizm w sposób istotny odsłania jakość społecznego funkcjonowania jednostki. Jednak jakość zawsze będzie oparta na założeniu, że uczestnicy społeczności konstruują „świat swego życia” na podstawie teorii, u podłoża której spoczywa jakaś wiedza. Jak przekonywał Jan Młodkowski w swojej książce *Aktywność wizualna człowieka*, opisując mechanizmy psychofizjologiczne, dzięki którym otoczenie komunikuje człowiekowi swoje właściwości: „główną przeszkodą jest zdroworozsądkowe poczucie kompetencji każdego człowieka posługującego się wzrokiem, a także popolitość wielu bałamutnych przekonań o właściwościach widzenia”¹⁰. Młodkowski wymienia kilka płaszczyzn w budowaniu błędnej wiedzy właśnie za pomocą narzędzia, jakim jest wzrok. Są to zjawiska związane z przekonaniem, że:

barwy są własnością powierzchni obiektów, oko tworzy obraz prosty (poprawny pod kątem kierunków i stron), jeśli wykluczyć patologie proces widzenia nie podlega zmianom, zdrowy narząd widzenia warunkuje adekwatność powstającego obrazu, widzimy światło, widzimy czerń, wszelkie wrażenia barwne mają addytywną¹¹ naturę, widzenie jest procesem ciągłym (jednolitym w czasie), (...) źrenica powiększa się wskutek rozkurczu tętnówki, obraz wizualny jest jednolicie ostry¹².

Edukacja, czyli o władzy nad obrazem świata

Edukacja i władza – te dwa elementy instytucjonalnej struktury społecznej przenikają się. Niestety czasami spotkanie to prowadzi do sformułowania charakterystycznej, wykluczającej się relacji: „władza nie mówi już: »Będziesz myślał tak jak ja albo umrzesz«. Powiada: »Jesteś wolny, możesz myśleć inaczej, twoje życie i twoje dobra należą do ciebie, ale odtąd będziesz wśród nas obcy«”¹³. Stąd poja-

¹⁰ J. Młodkowski, *Aktywność wizualna człowieka*, Warszawa 1998, s. 9.

¹¹ Addytywność, sumowalność to cecha wielu wielkości matematycznych czy też fizycznych. Dana wielkość jest addytywna, jeśli jej wartość dla sumy składników równa jest sumie wartości dla poszczególnych składników. Przykładem wielkości addytywnej jest masa.

¹² J. Młodkowski, *op. cit.*, s. 9.

¹³ A. de Tocqueville, *O demokracji w Ameryce*, przeł. M. Król, Warszawa 1976, s. 195.

wiająca się społeczna obawa przed wykluczeniem, a tym samym pozbawieniem wielu niezbędnych narzędzi w codziennej egzystencji. Taka perspektywa przeważnie generuje zgodę na edukacyjne zawłaszczenie „obrazu świata”. Częściowo jest to wynikiem społecznego konformizmu akceptującego uzurpację do posiadania monopolu na „widzialność” określonych przestrzeni życia publicznego oraz rozmaitych mechanizmów działania instytucji społecznych w „wielkomiejskich dżunglach”. Jak trafnie zauważyła Diane Ackerman w *Historii naturalnej zmysłów*:

Jeżeli mówimy o dżungli wielkomiejskiej, to po części dlatego, że nasze ulice są pełne groźnych drapieżników. Nasz instynkt pozostał wyostrzony i kiedy zachodzi potrzeba, uznajemy kogoś za nasz łup, i tyle. Całe państwa nieraz robią to samo. Odkąd opanowaliśmy ogień, jakby to było piękne i pełne temperamentu zwierzę, wykorzystujemy zarówno jego energię, jak i światło. Umożliwiło to gotowanie pożywienia, aby było łatwiej je żuć i trawić, oraz, jak z czasem odkryliśmy — zabijanie zarazków¹⁴.

Język polski przywołuje kilka sposobów rozumienia słów „obraz”, „widok”, które wynikają ze specyfiki zjawisk edukacyjnych. Kategoria ta może oznaczać zarówno osobę, jak i rzecz odtwarzaną przy pomocy pamięci lub też wyobrażaną sobie przez kogoś. Ta kategoria pojęciowa może także stanowić opis kogoś lub czegoś. Obraz i widok to również pojęcia mówiące nam o przestrzeni wypełnionej różnymi szczegółami lub też wskazujące na wygląd czyjs, czegoś albo widzenie kogoś lub czegoś. Innymi słowy, obrazy/widoki: „nie są odbijającymi coś »lustrami«, ale stają się oknami wyprowadzającymi poza to, co pokazują”¹⁵. Dlatego też może pojawić się uzasadniona obawa wynikająca z faktu, że „obraz” powstaje w wyniku przedstawienia/odślaniania tylko fragmentu całości. Można zapytać, z czego to wynika. Odpowiedź wydaje się prosta. Wynika to z obowiązującego modelu edukacyjnego, preferowanego „tu i teraz”. Istotę tego zjawiska oddał Zbigniew Herbert, opisując prawidłowości, jakie zachodzą w naszym sposobie patrzenia na świat z jednej strony, oraz tęsknotą za zobaczeniem „wszystkiego”, za panowaniem nad całością. Roszczenie to charakteryzuje zmysłowe bycie częścią „świata życia”. Tak między innymi świat antyczny, którego nie ma, przedstawia się nam, odślania się nam dzięki materialnym pozostałościom, o czym zresztą napisał w *Labiryncie nad morzem*: „Nauczyliśmy się patrzeć na dzieła sztuki greckiej jak na fragmenty i ułamki. Wierzyliśmy zbyt łatwo, że swoją doskonałość i piękno zawdzięczają właśnie temu, że są fragmentami i ułomkami. Nie potrafimy, a nawet nie chcemy wyobrazić sobie Wenus z Milo ani także jakiegokolwiek świątyni greckiej takiej, jaką była ona naprawdę”¹⁶.

¹⁴ D. Ackerman, *Historia naturalna zmysłów*, przeł. K. Chmielowa, Warszawa 1994, s. 233.

¹⁵ I. Brodersen, R. Dammann, *op. cit.*, s. 4.

¹⁶ Z. Herbert, *Labirynt nad morzem*, Warszawa 2000, s. 22.

Zakończenie, czyli o polityce „widzialności”/„(nie)widzialności”

O znaczeniu i oddziałującej mocy „obrazu” rozumianego jako dzieło odzwierciedlające jakąś rzeczywistość niech świadczy fakt z 787 roku, kiedy podczas trwania obrad soborowych w Nicei, po licznych sporach teologicznych, zostaje zawieszony – charakterystyczny dla judaizmu i islamu – zakaz posługiwania się obrazem. W kulturze chrześcijańskiej obawy związane z funkcjonowaniem „obrazów”, dzieł sztuki wynikały ze strachu przed przeniesieniem uwielbienia treści wyrażanej przez obraz na uwielbienie samego dzieła. I tak w efekcie „widzialność”/„(nie)widzialność”, sposób funkcjonowania narzędzi służących do „oglądania świata” zależy od akceptacji określonego systemu, a właściwie od akceptacji ograniczeń tego systemu. Może podobnie jest ze światem edukacji, gdzie edukacja może stać się przestrzenią li tylko konstruowania indywidualnych narzędzi sięgających zniszczenia. Może także ten edukacyjny, ukryty plan określać swoje działanie jako dokonywanie permanentnej redukcji widzialnego i doświadczanego świata.

Jak w swojej książce *Symulakry i symulacja* Jean Baudrillard, rozważając rolę i pozycję nauki we współczesnym świecie, pisał o jej ograniczeniach, stwierdził: „nauka nigdy się nie poświęca, ona zawsze morduje”¹⁷. Zatem jaką faktycznie władzę nad „światem życia” ma edukacja, wiedza, nauka? Potraktujmy w tym miejscu słowa Baudrillarda jako jedną z możliwych odpowiedzi. Jego rozważania oparte były na analizie, jakie zadania pełni w nauce (a zwłaszcza w archeologii) konserwacja i rekonstrukcja mumii starożytnego Egiptu. A oto, co napisał: „My potrafimy tylko oddać naszą naukę na usługi konserwacji mumii, czyli przywrócenia porządku widzialnego, podczas gdy balsamowanie stanowiło pracę mityczną, zmierzającą do unieśmiertelnienia ukrytego wymiaru. Potrzebujemy widzialnej przeszłości, widzialnego kontinuum, widzialnego mitu początków, upewniającego nas co do naszego kresu”¹⁸. Na podstawie tak sformułowanej diagnozy stanu współczesnej nauki można przedstawić trzy modele edukacyjne. Mowa tutaj o modelu edukacji: horyzontalnym, funkcjonalnym oraz utylitarnym. Modele te zostały przedstawione w poniższej tabeli. Przedstawione modele różnią się w sposobach sprawowania władzy nad „obrazem widzialnego świata”, a tym samym nad odbiorcami kreowanej przestrzeni „oglądanego/dostrzeganego świata”. Trzem prezentowanym modelom edukacyjnym odpowiadają określone mechanizmy działania posiadające charakterystyczną logikę wyznaczającą cel.

¹⁷ J. Baudrillard, *Symulakry i symulacja*, przeł. S. Królak, Warszawa 2005, s. 16.

¹⁸ *Ibidem*.

Tabela. Modele współczesnej edukacji

Modele edukacji	Mechanizmy tworzenia obrazu	Logika działania	Cel
HORYZONTALNY	naturalne	<ul style="list-style-type: none"> – naśladowanie – podrabianie – harmonizacja – optymalizacja 	<ul style="list-style-type: none"> – przywrócenie – odtworzenie – ustrukturyzowanie
FUNKCJONALNY	operatywne	<ul style="list-style-type: none"> – aktywizacja potencjału – automatyzacja procesu 	<ul style="list-style-type: none"> – ekspansja – uwolnienie energii
UTYLITARNY	pozorowanie	<ul style="list-style-type: none"> – informacyjna – rynkowa – konsumencka 	<ul style="list-style-type: none"> – uzyskanie kontroli

Źródło: na podstawie: J. Baudrillard, *Symulakry i symulacja*, przeł. S. Królak, Warszawa 2005, s. 149.

A zatem to „widzialność” jako główny element procesu estetyzacji edukacji jest narzędziem w konstruowaniu wiedzy/niewiedzy. Natomiast edukacyjna władza realizuje się w odsłanianiu lub zakrywaniu określonych elementów obserwowanego świata. Mechanizm ten wpisuje się w obowiązujący system edukacyjny, a jest formą zawłaszczania jednostek wraz z ich „światem”. Mowa o mechanizmie symulacji, który staje się próbą projekcji, estetyzacji „obrazów” powstających na bazie starannie dobranych fragmentów tworzących system perswazyjny.

Bibliografia

- Ackerman D., *Historia naturalna zmysłów*, przeł. K. Chmielowa, Warszawa 1994.
- Baudrillard J., *Symulakry i symulacja*, przeł. S. Królak, Warszawa 2005.
- Bogunia-Borowska M., *Ekstremalne metamorfozy – projekt idealnego człowieka i perfekcyjnego życia w ponowoczesnym świecie*, „Kultura i Społeczeństwo” 2006, 50(4), s. 67–86.
- Brodersen I., Dammann R., *Kwestia spojrzenia*, przeł. E. Bałajewska-Miglus, [w:] Kafka. *Pismo środkowoeuropejskie*, Berlin 2005, s. 4–6.
- Featherstone M., *The body in consumer culture*, [w:] M. Featherstone, M. Hepworth, B.S. Turner (red.), *The body: social process and cultural theory*, London 2001, s. 170–196.
- Herbert Z., *Labirynt nad morzem*, Warszawa 2000.
- Młodkowski J., *Aktywność wizualna człowieka*, Warszawa 1998.
- Sławek T., *O trudnej sztuce jedzenia. Uniwersytet i polityka, smakowanie i pożeranie*, „Tygodnik Powszechny” 2002, 27 października, (43), s. 8.
- Suchodolski B., *Labirynt współczesności*, Warszawa 1972.
- de Tocqueville A., *O demokracji w Ameryce*, przeł. M. Król, Warszawa 1976.
- Welsch W., *Estetyka poza estetyką*, przeł. K. Guźalska, Kraków 2005.
- Wójtewicz A., *Ciało. Miejsce wypisania znaczeń*, „Przegląd Powszechny” 2008, (12), s. 13–22.