

Liames entre a formação cultural e a formação acadêmica: em questão o curso de pedagogia da UFF

Erika Souza Leme

kikaleme@yahoo.com.br

Professora Adjunta da Faculdade de Educação da
Universidade Federal Fluminense – UFF

Valdelúcia Alves da Costa

valdeluciaalvescosta@id.uff.br

Professora Titular da Faculdade de Educação da
Universidade Federal Fluminense – UFF.

RESUMO

Este artigo é parte integrante da pesquisa de doutorado cujo objetivo foi analisar as relações entre as contribuições da Formação Cultural (*Biuldning*) à Formação Acadêmica no âmbito do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense – UFF, à luz da Teoria Crítica da Sociedade, com ênfase no Componente Curricular de Atividades Culturais. São apresentados elementos referentes às perspectivas da Universidade contemporânea, sobretudo devido à defesa da ação e do pensamento autônomos do indivíduo e pela influência da Indústria Cultural sobre a formação. Para isso, adotamos como procedimentos metodológicos e instrumentos de coleta de dados tanto a documentação referente ao Projeto Pedagógico de Curso (PPC- FEUFF), quanto a identificação das concepções e percepções dos estudantes que experienciam a proposta acadêmica por meio da análise de dados coletados por um questionário. Os resultados expressam o potencial cultural da Universidade no enfrentamento da racionalidade instrumental, que tem como projeto a formação aligeirada, reducionista e fragmentada na frágil tentativa de atender às demandas do mundo do trabalho. Por fim, identificamos as possibilidades da formação à vida e à experiência humana.

Palavras-chave: Formação Cultural; Formação Acadêmica; Curso de Pedagogia UFF; Teoria Crítica da Sociedade.

Liames between cultural training and academic training: in question the UFF pedagogy course

ABSTRACT

This article is an integral part of the doctoral research whose objective was to analyze the relations between the contributions of the Cultural Formation (*Biulding*) to the Academic Formation in the scope of the Pedagogy Course of the Federal Fluminense University – UFF, in the light of the Critical Theory of the Society, with emphasis in the Cultural Activities Curricular Component. Elements related to the perspectives of contemporary University are presented, due to the defense of autonomous action and thinking of the individual and by the influence of the Cultural Industry on training. For this, we adopted as methodological procedures and instruments of data collection both the documentary part, which includes the Pedagogical Project of Course (PPC-FEUFF), as well as the identification of the conceptions and perceptions of the students who experience the academic proposal, through the analysis of data collected by a questionnaire. The results express the cultural potential of the University in the confrontation of instrumental rationality, whose project is the lightening, reductionist and fragmented formation in the pseudo attempt to meet the demands of the world of work. Finally, we identify the possibilities of formation to life and human experience.

Keywords: Cultural Formation; Academic Education; UFF Pedagogy Course; Critical Theory of Society.

INTRODUÇÃO

Conforme defendem Adorno e Horkheimer (1985, p. 33) “Não há nenhum ser no mundo que a ciência não possa penetrar, mas o que pode ser penetrado pela ciência não é o ser”. O pensamento desses autores anuncia as bases pelas quais a sociedade se envereda, ou seja, a razão instrumental. Notadamente, no mundo esclarecido não cabe a humanidade. Portanto, eis a consequência da dominação: a coisificação do espírito.

A crítica de Adorno e Horkheimer (1985) à razão iluminista, que se pretende lógica e promotora da emancipação da vida e do progresso, promoveu o descompasso entre o desenvolvimento acelerado da técnica e das possibilidades éticas da sociedade. Assim, a razão produz o seu inverso, a irracionalidade e, no lugar do progresso, a regressão, a individualização ao invés da individuação, a alienação e a reificação em detrimento da emancipação e do livre pensar do indivíduo.

A frieza da racionalidade técnica é problematizada na obra *Dialética do Esclarecimento*, cujo cerne é “[...] descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p.11). Assim, a sociedade burguesa, herdeira do Iluminismo, retira qualquer valor às ações humanas, de modo que “O pensar reifica-se num processo automático e autônomo, emulando a máquina que ele próprio produz para que ela possa finalmente substituí-lo”. (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 33). Desse modo, a lucidez social está condicionada ao modo de produção capitalista.

A sociedade administrada almeja como formação do indivíduo o desenvolvimento de competências e habilidades que o torne apto a atender aos preceitos de produção de bens materiais. E, em consequência, a formação possível é a heterônoma e instrumental, fazendo com que o indivíduo atue no mundo contra sua própria natureza. Como afirma Crochík (2009, p. 20) “Os indivíduos se formam para aumentar seu valor no mercado e não mais para se diferenciar, para compreender a sociedade em que vivem e auxiliar em sua modificação, com o objetivo de torná-la justa e propiciadora da felicidade e da liberdade individuais”. Confirmando as condições de desumanização das relações, como afirmado por Horkheimer (2013, p. 55):

Todo pensamento deve ter um álibi, deve apresentar um registro da sua utilidade. Mesmo que o seu uso direto seja “teórico”, deve ser finalmente verificado pela aplicação prática da doutrina em que funciona. O pensamento deve ser aferido por algo que não é pensamento, por seu efeito na produção ou seu impacto na conduta social, como a arte hoje é avaliada por algo que não é arte, seja na bilheteria, seja o valor de propaganda.

A perpetuação desse sistema oprime o indivíduo e o leva a uma vida aligeirada e vazia de sentido, devido à visão fragmentada e utilitarista acerca das relações humanas, de modo que “O prazer corporal e imediato, o viver aqui e agora, substituem o desenvolvimento de um projeto de vida, que não pode prescindir do tempo”. (CROCHÍK, 2008, p.95)

Logo, a formação requerida é produto da mentalidade de produção, que tem como fim o ‘tornar-se útil’ que prima pelo homem especializado e fragmentado, acima de tudo um tema econômico, pelo qual o espírito crítico se torna um passatempo do indivíduo. Assim, como analisado por Crochík (2001, p. 4):

Na formação burguesa, os sentidos, e o próprio corpo, devem ser readquiridos, negando-se o que lhes é espontâneo, para que a astúcia e depois a razão prevaleçam. Talvez essa possa ser uma das interpretações possíveis do ‘Ulisses Ninguém’, esse tem de se negar para se conservar. Assim, a formação burguesa, já presente em Ulisses, é controle da sensibilidade: os desejos humanos devem ser negados. Ou seja, como dito antes, perde-se o que se pretendia conservar na luta pela auto-conservação.

Portanto, o avanço da razão instrumental se contrapõe à consciência crítica, ética e aos valores individuais e coletivos necessários à condição humana. Nesse sentido, Horkheimer (2013, p. 9-10) afirma:

Parece que enquanto o conhecimento técnico expande o horizonte da atividade e do pensamento humanos, a autonomia do homem como indivíduo, a sua capacidade de opor resistência ao crescente mecanismo de manipulação das massas, o seu poder de imaginação e o seu juízo independente sofreram aparentemente uma redução. O avanço dos recursos técnicos de informação se acompanha de um processo de desumanização. Assim, o progresso ameaça anular o que se supõe ser o seu próprio objetivo: a ideia de homem.

Na contramão da racionalidade tecnológica e do controle científico, Adorno e Horkheimer (1985, p. 9), são enfáticos ao defender que o progresso somente faz sentido na afirmação da humanidade. Desse modo:

O pensamento crítico, que não se detém nem diante do progresso, exige hoje que se tome partido pelos últimos resíduos de liberdade, pelas tendências ainda existentes a uma humanidade real, ainda que pareçam impotentes em face da grande marcha da história.

Essa perspectiva nos remete a pensar sobre o processo de desumanização perpetuado pela Pedagogia, quando isolada do indivíduo, tomando como referência o pensamento de Adorno (2005, p. 5):

A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio. As tentativas pedagógicas de remediar a situação transformaram-se em caricaturas. Toda a chamada “educação popular” – a escolha dessa expressão demandou muito cuidado – nutriu-se da ilusão de que a formação, por si mesmo e isolada, poderia revogar a exclusão do proletariado, que sabemos ser uma realidade socialmente constituída.

Frente a esse estado de coisas, a autonomia também se tornou uma categoria basilar da Pedagogia Universitária. Se, de um lado, a autonomia científica está vinculada à liberdade de investigação; do outro, a autonomia da Pedagogia tem relação com o livre pensar e a emancipação do indivíduo.

De modo que nos remetemos à Horkheimer (2013, p. 5-6), ao afirmar “A autonomia do homem enquanto indivíduo, a sua capacidade de opor resistência ao crescente mecanismo de manipulação das massas, o seu poder de imaginação e o seu juízo independente”. Desse modo, problematizamos que o desenvolvimento da ciência e da técnica não necessariamente culminaram na melhoria das condições sociais e da liberdade do ser humano. Pelo contrário, tendo em vista que fortaleceram o “(...) processo de desumanização”, uma vez que em nome do progresso se anulou aquilo “(...) que se supõe ser o seu próprio objetivo: a ideia de homem”.

A FORMAÇÃO CULTURAL NA VIDA UNIVERSITÁRIA

Tendo por base a concepção de Universidade considerada por Teixeira (1998, p. 17), entende-se que a Universidade é o lugar “[...] de saber facilitador da participação de todos na formação intelectual da experiência humana”. Portanto:

A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também os conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que as universidades.

Continuando:

Trata-se de manter uma atmosfera de saber pelo saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.

Logo, o desafio posto é pensar caminhos para essa formação sob as condições objetivas, econômicas e políticas atuais que impõem também à formação de professores a lógica da racionalidade técnica.

De quais instrumentos dispomos para afirmar a formação de professores na Universidade pública, gratuita e imbuída da demanda por afirmação e fortalecimento da democracia e, portanto, de uma sociedade justa e inclusiva?

Tal questionamento nos leva a pensar sobre a relação entre a Universidade e a cultura. Quanto a isso, Teixeira (1998, p. 20) afirma que à Universidade compete “A transmissão da cultura, a formação de profissionais, a expansão pela investigação do conhecimento humano e a prestação de serviços ao País em estudos, assistência técnica e extensão universitária”.

Embora essa afirmação de Teixeira (1998) seja de 1967, sua atualidade é inegável e nos apoia a problematizar os desafios apresentados ao processo de formação, em um movimento ao encontro do pensamento de Maar (Apud ADORNO, 2010, p. 11-12), para quem:

A educação não é necessariamente um fator de emancipação. Numa época em que, educação, ciência e tecnologia se apresentam – agora ‘globalmente’ [...]. Na verdade significam exatamente o contrário: a necessidade da crítica permanente. Após Auschwitz, é preciso elaborar o passado e criticar o presente prejudicado, evitando que este perdure e, assim, que aquele se repita.

Dessa forma, desvelando os limites sociais e as contradições da cultura, pelos quais se encontram as possibilidades de resgate da dialética. De modo que, não se trata de apenas difundir a cultura, e sim, de “[...] fazê-lo com inspiração, enriquecendo e vitalizando o saber do passado com a sedução, a atração e o ímpeto do presente”. (TEIXEIRA, 1998, p. 35)

Notadamente, o acesso à cultura tem sido cada vez mais mediado pela Indústria Cultural, com seus mecanismos massificantes e alienantes. E a Universidade pública e gratuita se apresenta como uma instância, provavelmente uma das poucas, de resistência, por ser o *lócus* onde é possível, problematizar, elaborar e se apropriar da cultura sem desconsiderar seus limites formativos e sua submissão à lógica da Indústria Cultural, que a tudo dá um ar de semelhança, como afirmado por Horkheimer:

Se precisamos conter a desumanização e o desmonte da cultura na escola (*Volksschule*), para cuja defesa fomos convocados, então isso vale ainda para a escola superior, a universidade. Aqui são formados os professores, com os quais os outros deverão aprender, aqui amadurecem os políticos, que em algum momento servirão à sociedade (HORKHEIMER, 1950, Apud Klein, 2014, p. 171).

Nesse sentido, o saber universitário é uma atitude de espírito, que requer uma formação que articule de modo crítico os conhecimentos relacionados com a cultura, a ciência e a arte. Tal perspectiva se relaciona com a formação cultural (*bildung*)¹, entendida por Adorno (2005) como a formação integral do indivíduo. “A *Bildung* é tensão espiritual do eu, contato profundo com as várias esferas da cultura e consciência de um crescimento interior para formas de personalidades cada vez mais complexas e harmônicas” (CAMBI, 1999, p.420).

Cabe ressaltar que, para Adorno (2005), a subjetividade, ao menos o que resta da sua versão burguesa, se constitui na experiência e no conceito, no conceito de experiência e na experiência do conceito. Essa perspectiva pressupõe a educação que resgate as possibilidades da crítica no processo formativo, ao encontro do conceito de formação cultural (*Bildung*), em contraposição à educação que se desenvolve na sociedade capitalista, ou seja, a *Halbbildung* (pseudoformação)². Essa diferenciação expõe o choque entre a formação humana versus os valores do capital de acumulação e, portanto, de consumo dos produtos da Indústria Cultural.

A concepção de formação cultural (*Bildung*), com a qual a Teoria Crítica da Sociedade se compromete, se volta ao interior do indivíduo, uma vez que a subjetividade emancipada oportuniza necessidades humanas, representações, desejos e anseios constituintes da subjetividade do indivíduo. Diante da impossibilidade no presente de se modificar as condições objetivas da sociedade, faz-se urgente admitir as possibilidades dialéticas que a mesma engendra. E, nesse sentido, Adorno (1995, p.106), defende o ‘giro para o sujeito’, que diz respeito ao desenvolvimento da autorreflexão crítica. No pensar de Adorno: “É necessário dissuadir as pessoas de saírem golpeando sem refletir sobre si mesmas. A educação só teria algum sentido como educação para uma autorreflexão crítica”.

Nessa perspectiva, a formação cumpriria seu ato revolucionário de promover uma sociedade democrática com indivíduos livres pensantes:

A ênfase na autonomia da interioridade do sujeito era central mesmo para Von Humboldt, na virada do século XIX quando tentou realizar o conceito de *Bildung* na reforma da educação superior que implementou na Universidade de Berlim. Humboldt refere-se a nada menos do que ‘a unificação da aprendizagem, sabedoria e Areté’³ (...) Numa *Kultur* desse tipo o resultado final será o desenvolvimento de muitas e diferentes pessoas individualizadas no mais alto grau que estabelecerão uma sociedade mais huma-

1 É um conceito de alta complexidade, com extensa aplicação nos campos da pedagogia, da educação e da cultura, além de ser indispensável nas reflexões sobre o homem e a humanidade, sobre a sociedade e o Estado. É até hoje um dos conceitos centrais da língua alemã, que foi revestido de uma carga filosófica, estética, pedagógica e ideológica sem igual, o que só é possível compreender a partir do contexto da evolução político-social da Alemanha (BOLLE, 1997, p. 14).

2 “O termo ‘*halbbildung*’ é, em geral, traduzido, no Brasil, por semiformação, que se refere a uma educação ‘mais ou menos’. Em nosso entendimento, a tradução do termo pseudoformação é mais adequada ao pensamento do autor que argumenta que a educação, tal como a execução de uma partitura musical, não pode ser ‘mais ou menos’. Desse modo, uma formação pela metade é falsa formação” (CROCHÍK, 2009, p. 21).

3 Areté (gr., a perfeição ou excelência de uma coisa). Perfeição ou virtude de uma pessoa. Dicionário de Filosofia Sérgio Biagi Gregório. Disponível em: <https://sites.google.com/site/sbgdicionariodefilosofia>. Acesso em: 15/08/2016.

na. Também para Herder, a *Bildung* representa ‘uma orientação principal da totalidade dos humanos (intelecto, desejo e sentido) na direção da totalidade do Ser e esta orientação é feita e desenvolvida por e dentro da história da humanidade. A elevação do indivíduo independente, criativo e autônomo está no coração do projeto (GUR-ZE’EV, *In*. PUCCI, 2009, p. 12).

Portanto, o processo de formação cultural (*Bildung*), engloba a consciência dos aspectos que obstam a educação à emancipação, que se traduzem em negar as condições objetivas sob as quais se encontra a sociedade e em não entender a cultura para além da mera adaptação e conformismo ao *status quo* vigente. A visão de Adorno amplia a perspectiva sobre a formação humana e cultural, ao vinculá-la às diversas dimensões da vida, como cultura, política, ciência, economia, arte, dentre outras, não se restringindo apenas aos ambientes escolares. Tal perspectiva de formação pode possibilitar a constituição de uma razão emancipada e autônoma, capaz de dar sentido à existência humana.

Em face de nossa reflexão sobre a (de)formação da consciência e a possibilidade de emancipação por meio da formação cultural (*Bildung*), indagamos: a Universidade Federal Fluminense (UFF) contempla a formação cultural (*Bildung*) dos estudantes do Curso de Pedagogia? Essa questão ganha relevância na medida em que problematizamos a lógica padronizante da reprodução técnica, na qual o currículo, inclusive o universitário, pode se apresentar.

Portanto, como pensar em formação cultural (*Bildung*) na Universidade, se a mesma pode se apresentar de modo pontual, fragmentado, como ‘coisa morta’, tal como Adorno (2010, p. 141-142) considera ao apresentar sua concepção de educação:

Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado.

No âmbito da formação pautada na ‘modelagem de pessoas’ a heteronomia é imposta pelo jargão ‘tempo é dinheiro’ suprimindo a possibilidade de o tempo contribuir à formação de subjetividades e de dar sentido à vida. Nesse descompasso, a formação contribui à degradação da experiência, à ausência do pensar e do aturdimiento da mente, tal como tensiona Adorno (2005, p.3):

Quando o campo de forças a que chamamos formação se congela em categorias fixas – sejam elas do espírito ou da natureza, de transcendência ou de acomodação – cada uma delas, isolada, se coloca em contradição com seu sentido, fortalece a ideologia e promove uma formação regressiva.

Notadamente, as ‘categorias fixas’ expõem o déficit criador da sociedade e, portanto, da cultura que tem como fonte o excesso de imagens e mercadorias e informações produzidas pela Indústria Cultural que saturam os sentidos e, conseqüentemente, a vida. Portanto, a defesa de

Adorno (2010, 2005) da educação emancipadora, demanda como item de pauta e debate, a formação cultural (*Bildung*) de professores na Universidade, tendo em vista que, por se tratar de um espaço dialético e dialógico, a Universidade reúne condições para propor encaminhamentos político-pedagógicos que propiciem o alargamento dos caminhos que levem ao universo do conhecimento e, por conseguinte, de percepção crítica da sociedade de classes.

Embora saibamos que o nosso problema não se reduz ao *locus* da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense/Niterói (FEUFF), pois o mesmo se vincula aos fatores culturais, históricos, políticos e econômicos, entretanto isso não desqualifica a delimitação do objeto da discussão, compreendendo a necessidade de expor seus limites.

Nesse sentido, destacamos novamente o pensamento de Adorno (2010, p. 183) ao afirmar que “[...] a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência”. Quanto a isso, Costa (2002, p. 4) afirma que “A formação dos professores deve abranger o desenvolvimento de sua sensibilidade, para que possam planejar de maneira flexível, adaptando sua prática pedagógica à demanda de seus alunos, considerando para tal novas possibilidades de atuação junto a eles”.

MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa concebida e conduzida sob a égide da Teoria Crítica da Sociedade, com ênfase na análise orgânica e crítica da totalidade sócio-cultural e educacional presente no processo de formação do indivíduo-pedagogo.

Utilizamos como procedimentos metodológicos e instrumentos de coleta de dados tanto a parte documental quanto a identificação das concepções e percepções dos estudantes que experienciam a proposta acadêmica. Assim, no limite deste recorte da pesquisa, apresentamos nesse texto a triangulação dos dados quanto ao que segue:

- Matriz Curricular – ressaltando o Componente Curricular de Atividades Culturais;
- Ao questionário – dando destaque aos resultados de uma pergunta específica que aborda a relação entre Formação Cultural (*Bildung*) e a Universidade.

Para legalizar a participação dos estudantes do curso de Pedagogia/UFF/Niterói, seguimos as orientações da Resolução n. 466/2012, apresentadas ao Conselho de Ética da UFF, cujo registro de aprovação consta sob o número de **CAAE 61231416.2.00005243**.

Para identificar as concepções e as experiências vividas pelos estudantes da Faculdade de Educação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense – FEUFF, fomos a campo e obtivemos a participação de 50 estudantes, que responderam ao questionário durante as aulas das disciplinas Preconceito, Indivíduo e Cultura (optativa e ministrada nos diversos períodos) e Educação Especial (obrigatória ministrada no 5º período), no turno da noite, respectivamente às terças e quartas-feiras. Vale ressaltar que o curso de Pedagogia é de horário integral. Portanto, os alunos ora cumprem disciplinas oferecidas no turno da manhã, ora no noturno. Compreendendo que ‘as escolhas’ dos estudantes refletem também suas necessidades

peçoais, consideramos relevante contemplar nesse momento os estudantes, em sua maioria trabalhadores e, por isso, inscritos em disciplinas do período noturno.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de visualizarmos a envergadura do curso de Pedagogia da FEUFF em relação às possibilidades da Formação Cultural (*Bildung*), damos destaque a um de seus objetivos, expresso no Projeto Pedagógico de Curso (PPC, 2010, FORMULÁRIO 3):

Enfatizar como princípio articulador, na formação de educadores, a estreita relação entre a teoria e a prática, propiciando o domínio dos princípios científicos, a redução da distância entre a cultura de base e os avanços da ciência e da tecnologia, sublinhando a necessidade de recuperar o sentido de totalidade da formação do ser humano.

Nesse sentido, o curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal Fluminense – FEUFF almeja que seus graduandos alcancem autonomia para fundamentar sua prática formativa consciente, reflexiva, crítica e transformadora da sociedade. Nesse sentido, neste curso há a convergência entre as dimensões profissional, epistemológica, política e estética. Sendo compreendida a dimensão estética da seguinte maneira:

Estética, expressa no desenvolvimento da sensibilidade, seja na produção, seja na fruição, compreendendo que o humano não estaria completo sem que lhe seja possível ter contato com as formas artísticas de expressão do homem. O desenvolvimento da dimensão estética para a constituição do perfil do pedagogo em formação, será complementar a todas as outras dimensões, constituindo-se em uma perspectiva subjetiva de permanente superação de limites e re colocação de horizontes; o estético abre espaço para o desejo e para a possibilidade ainda que aparentemente inviável, permitindo ao homem projetar-se no futuro invisível e esperar dele o melhor e o mais belo (PPC, 2010, FORMULÁRIO 04 – PERFIL).

Com essa perspectiva, o curso de Pedagogia da FEUFF se apresenta como uma instância de formação para a resistência à pseudoformação impelida pela sociedade administrada, ou seja, funcional, reducionista e, sobremaneira, empobrecida de experiências culturais e críticas. Isso porque, pela dimensão estética assume significado afirmar a educação como capaz de promover autorreflexão e, assim, proporcionando um clima cultural e educacional contrário aos extremismos, à insensibilidade e exploração dos indivíduos, tal como afirmado por Adorno (2005, p. 4): “Sem dúvida, na ideia de formação cultural necessariamente se postula a situação de uma humanidade sem *status* e sem exploração”.

Nesse sentido as Atividades Culturais se apresentam como um caminho fecundo para possibilitar a formação crítica, ética, política, filosófica, psicológica, humana, sensível e inclusiva:

As Atividades Culturais são uma proposta original e exclusiva do currículo de Pedagogia da UFF, já desde o Projeto Pedagógico do Curso de 1993. Buscam contribuir para o aprimoramento da formação geral e profissional dos estudantes e, fugindo do formalismo das disciplinas de nomenclaturas e conteúdos específicos, constituem-se como

espaços de experiência e aprendizagem de temas culturais – os mais diversos – que possam atualizar e ampliar a visão do pedagogo sobre o mundo, desenvolvendo sua sensibilidade estética, tanto na fruição como na expressão. Anteriormente, esse componente curricular não possuía o qualificativo “cultural”, apenas denominando-se Atividades. Nos anos de trabalho de prática do currículo anterior, esse componente curricular definiu-se melhor, tendo sido enfatizado o aspecto cultural das temáticas oferecidas. São temas voltados para a arte (literatura, pintura, teatro, cinema, música etc.), o patrimônio cultural, bem como fazeres do tipo oficinas, viagens e passeios (PPC, 2010, FORMULÁRIO 5).

Diante da expressão deste Componente Curricular, elaboramos a Tabela 1, para explicitar sua organização e seu desenvolvimento no processo de formação acadêmica de futuros pedagogos. Vale ressaltar que foi possível elaborá-la devido à consulta do material impresso, cujo acesso ocorreu com apoio da coordenação do curso de Pedagogia da UFF, que disponibilizou a documentação referente ao Componente Curricular de Atividades Culturais. Como o arquivo é extenso, optamos por realizar um recorte temporal. Assim, analisamos os temas das Atividades Culturais oferecidas no ano de 2015/1, a seguir:

TABELA 1 ATIVIDADES CULTURAIS DA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA – UFF – 2015/1

Período	Componente curricular obrigatório	Tema das Atividades Culturais
1º	ATIVIDADE CULTURAIS I	Culturas, Gêneros e Sexualidade
		Igualdade, Diferença, Desigualdade: o olhar da Antropologia das Artes
		Educação Matemática e Origami
3º	ATIVIDADE CULTURAIS II	O papel social da mulher: protagonismo ou submissão
		Teatro Crítico e Educação: de Brecht a Boal
		Brincar e jogar com a Matemática
5º	ATIVIDADE CULTURAIS III	Ambiente Alfabetizador
		A produção do texto acadêmico
		A escrita e a Cidade
		A violência na escola e na Cultura: leituras psicanalíticas através do cinema
7º	ATIVIDADE CULTURAIS IV	Limpeza Total: UFF, EJA e Trabalhos Terceirizados
		Ler, escrever, reescrever, viver
		Cinema, ontologia e conhecimento
		Contar e encantar: contação de histórias e formação docente
9º	ATIVIDADE CULTURAIS V	Educação, Patrimônio e Cultura
		Educação em documentários
		Arte e Pensamento
		Redes Educativas na boemia musical
		Literatura e Cinema brasileiros

Em função ao reconhecimento do Componente Curricular de Atividades Culturais como elo fundamental à Formação Cultural (*Bildung*) e a Formação Universitária dos estudantes do Curso de Pedagogia, vale destacar que esse componente se situa ao longo do curso, com o intuito de propiciar oportunidade de viver experiências com a cultura, para além dos conteúdos curriculares das ciências parcelares, aos estudantes desde o início de sua formação e, por conseguinte, uma visão crítica sobre a cultura, bem como apoiar os estudantes a frequentarem espaços e eventos culturais oferecidos pela Universidade e por outras instâncias sociais, ao longo da vida acadêmica para apropriação de um repertório cultural. De modo que:

Quanto mais facetada se cultiva a receptividade, quanto mais móvel é, quanto mais superfície oferece aos fenômenos, tanto mais mundo o homem capta, tanto mais disposições ele desenvolve em si; quanto mais força e profundidade ganha sua personalidade, quanto mais liberdade ganha sua razão, tanto mais mundo o homem concebe, tanto mais forma cria fora de si. Sua cultura consistirá, pois, no seguinte; primeiro: proporcionar à faculdade receptiva os mais multifacetados contatos com o mundo e elevar ao máximo a passividade do sentimento; segundo: conquistar para a faculdade determinante a máxima independência com relação à receptiva e ativar ao extremo a atividade da razão. Quando as duas qualidades se unificam, o homem conjuga a máxima plenitude de existência à máxima independência e liberdade, abarcando o mundo em lugar de nele perder-se e submetendo a infinita multiplicidade dos fenômenos à unidade de sua razão (SCHILLER, 1990, p. 64).

Ao abranger esferas mais amplas da formação, mais é afirmada a relação entre o conhecimento, a sociedade e a vida do indivíduo, aproximando-se do pensamento de Kant (2003, p. 57), ao afirmar que “La parte positiva de la educación es la cultura. El hombre se distingue por ella del animal. Consiste, sobre todo, en el ejercicio de las facultades de su espíritu”.

Nesse sentido, vale também destacar o pensamento de Adorno (2005, p. 18) ao analisar e se contrapor a pseudocultura:

Quando o espírito não realiza o socialmente justo, a não ser que se dissolva em uma identidade indiferenciada com a sociedade, estamos sob o domínio do anacronismo: agarrar-se com firmeza à formação cultural, depois que a sociedade já a privou de base. Contudo, a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a semiformação (pseudoformação), em que necessariamente se converteu.

A crítica adorniana ilumina a dimensão genuína da formação que é a emancipação, ou seja, propiciar condições ao indivíduo de desenvolver sua autonomia para não reproduzir e não se submeter à sociedade administrada que o circunscreve.

Nesse sentido, o Curso de Pedagogia da FEUFF, por intermédio do componente curricular de Atividades Culturais, expressa resistência à adaptação *per sí*. Pois, como apresentado na Tabela 1, o curso dispõe de 270 horas dedicadas às Atividades Culturais, o que é significativo no âmbito dos limites sociais que se interpõem ao processo de formação. Tal constatação qualifica a dimensão cultural no processo de formação dos futuros pedagogos, sobrepujando as formas reducionistas de formação acadêmica e afirmando seu caráter dialético.

Como escreveu “Schelling, a arte entra em ação quando o saber desampara os homens. Para ele, a arte é ‘o modelo da ciência’, e é aonde está a arte que a ciência deve ainda chegar” (Apud Adorno e Horkheimer, 1985, p. 29).

No aprofundamento de nossa compreensão sobre o eixo didático-pedagógico “o pensamento autorreflexivo”, nos voltamos aos estudantes, sem a intenção de absolutização do material coletado. Pois, o desafio apresentado se refere à investigação sobre as possibilidades da formação cultural na contemporaneidade:

Diretamente, impõe-se a supremacia burguesa dos meios sobre os fins, cujo espírito, segundo o programa, se pretendia combater. A reforma tecnocrática da universidade, à qual se quer conjurar, talvez mesmo ‘*bona fide*’, não é só o contragolpe assestado ao protesto. Este a promove a partir de si mesmo. A liberdade de cátedra é rebaixada a um serviço a clientes e deve sujeitar-se a controles (ADORNO, 1995, p. 223).

Quanto a isso, vale destacar a percepção de um estudante que problematiza os limites da formação cultural no espaço acadêmico:

“Os professores sempre comentam sobre a importância de uma formação estética, mas poucos incentivam ou marcam alguma atividade externa. Até nas matérias de atividades culturais não há esse incentivo” (Estudante, 9º período).

De alguma maneira, tal afirmação nos leva a pensar sobre os desafios da formação cultural na contemporaneidade. De modo que essa narrativa expressa outros elementos não explícitos. Entretanto, expressa uma relação direta com a mediação social. Assim, alcançamos a lei da razão instrumental, que tem por horizonte a funcionalidade.

Resistir a isso possibilita desde o enfrentamento da sociedade de classes que pratica cotidianamente a violência, sob suas diversas formas, como o preconceito, a segregação, a discriminação e o *bullying*, dentre outras, estimulando atitudes que fomentam a dor e a capacidade do indivíduo em suportá-la, até a imposição do mundo do trabalho (nesse caso, reduzido ao mercado e à autoconservação e reprodução do capital), que oprime o livre pensar do indivíduo e valoriza o desenvolvimento de habilidades e competências voltadas à eficácia e à eficiência ligadas aos fins mercadológicos, isto é, ao lucro:

O que importa não é aquela satisfação que, para os homens, se chama ‘verdade’, mas a ‘*operation*’, o procedimento eficaz (...). No trajeto para a ciência moderna, os homens renunciaram ao sentido e substituíram o conceito pela fórmula, a causa pela regra e pela probabilidade (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.18).

Mesmo não sendo imune ao sistema social vigente, os espaços educacionais, com destaque à Universidade, resguardam as condições de resistência do indivíduo à dominação e à reprodução da lógica capitalista da educação e da cultura. Diante desse estado de coisas, urge salientarmos as concepções e percepções dos estudantes acerca das atividades culturais que experienciaram no âmbito da FEUFF.

Nesse sentido, daremos destaque à seguinte questão: **Em sua opinião, a arte pode ser considerada como componente da formação acadêmica?”**

Tal questionamento objetivou problematizar os modos de perceber, de discutir e de pensar o espaço educativo/formativo, bem como nas maneiras de habitar esses espaços e não somente de estar neles. Seguem em destaque algumas narrativas que apoiam nossa reflexão:

“Sim, pois ajuda o ser humano, às vezes, conturbado” (Estudante, 2º período).

“Com certeza. A arte nos faz expressar nossos sentimentos reprimidos. E nos faz enxergar de outra forma os sentimentos do outro, nos fazendo pensar” (Estudante, 5º período).

“Sim, ela contribui de forma generosa para ampliação e sensibilização na forma de ver o mundo” (Estudante, 5º período).

“Sim, porque ajuda na construção e desconstrução pessoal” (Estudante, 5º período).

“Sim, porque é possível expressar questionamentos, o que já seria um meio de “pesquisa”, de procurar entender seu lugar na sociedade” (Estudante, 5º período).

“Sim, porque a arte envolve a subjetividade do ser humano” (Estudante, 5º período).

“Sim, através da arte podemos repensar tudo ao nosso redor, independente de classe social e religião” (Estudante, 10º período).

“Sim, e deve ser entendida como componente fundamental de qualquer formação devido o teor filosófico” (Estudante, sem período definido).

As concepções presentes nas narrativas dos estudantes expressam as possibilidades da arte à crítica à cultura, à sociedade administrada, ao entretenimento e à alienação da consciência provocada pela influência das mercadorias produzidas pela Indústria Cultural. Entretanto, nesse processo de enfrentamento ao embotamento da consciência somente a arte autêntica pode afirmar essa possibilidade, tendo em vista que:

As grandes obras esperam. Algo do seu conteúdo de verdade não se esvanece com o sentido metafísico, por pouco que ele se possa fixar; é por seu intermédio que elas permanecem eloquentes. O que outrora foi verdadeiro numa obra de arte e foi desmentido pelo curso da história, só pode de novo vir à luz quando se modificarem as condições em virtude das quais aquela verdade foi liquidada: tão profunda é, no plano estético, a penetração recíproca do conteúdo de verdade e da história (ADORNO, 1970, p. 54).

Nesse sentido, Adorno se contrapõe às mercadorias produzidas pela Indústria Cultural com a obra de arte autêntica. Portanto, a arte autêntica e a arte ligeira (como produto da Indústria Cultural) são irreconciliáveis. Daí a necessidade de se identificar os mecanismos e os interesses do capital que envolvem a pseudodemocratização dos bens culturais.

Tal mecanismo atende à lógica de padronização e racionalização nas relações sociais empreendidas pela Indústria Cultural, que transforma a arte em entretenimento e, com isso, coopta os indivíduos face aos seus apelos de abundância, de felicidade e prosperidade associados ao consumo e à alienação. Tal perspectiva é perceptível na narrativa em destaque:

“Óbvio, arte é tão parte da cultura quanto a tecnologia” (Estudante, 2º período).

De tal modo que a consolidação da experiência da formação cultural (*Bildung*), em sua dimensão crítica, encontra-se obstada perante o consumo, o aligeiramento e a alienação da atividade humana do pensar reflexivo. Consequentemente, a falsa ideia do óbvio ser tão óbvio, ou seja, não se faz necessário refletir sobre isso se faz presente.

Nossa experiência ao estudar o curso de Pedagogia da FEUFF expressa a compreensão dos limites sociais que obstam a formação à resistência do *status quo* da sociedade administrada. Entretanto, tal relação não é transparente, daí a necessidade de se tensionar a pseudoformação (ADORNO, 2005) nos espaços de formação acadêmica. Nesse sentido, trazemos à tona uma narrativa em resposta à questão em tela, cuja criticidade sinaliza a consciência sobre os limites sociais impostos pela sociedade de classes:

‘Sim, principalmente da formação de Pedagogia e de outros cursos em que a maioria é de classe popular. Muitos de nós, não tivemos condições e nem oportunidade de fazer parte desse tipo de atividade, porque os espaços culturais parecem distantes. Fui ao teatro pela primeira vez após os 20 anos de idade’ (Estudante, 9º período).

Eis o sentido emancipatório da Formação Cultural (*Bildung*) que conduz à educação política, a qual engendra a possibilidade de emancipação do indivíduo, tal como defende Adorno (2010, p.45) “Existem dados da sociologia da educação indicando que, onde a educação política é levada a sério e não como simples obrigação inoportuna, ela provoca um bem maior do que normalmente se supõe”.

Assim, notadamente, é fundamental que a Universidade promova a Formação Cultural (*Bildung*) como componente da formação política e, dessa maneira, poder expressar sua força propulsora de liberdade e consciência crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo o mais significativo desafio apresentado foi (e continua sendo), perceber e superar a lógica da coisificação das relações sociais, cujas bases estão na apropriação do conhecimento mecanizado, sem relação com a vida. Adorno e Horkheimer (1985) explicitam as consequências da Dialética do Esclarecimento, cuja razão instrumental visa o domínio da natureza exclusivamente para produção, consumo e desenvolvimento tecnológico. E mais, ao associar o progresso da ciência e da técnica ao progresso da humanidade, dissimula suas regressões. Assim, o esclarecimento que pretendia à emancipação, presta-se à dominação do indivíduo.

Daí que, para Adorno (2010), o propósito maior da educação é que Auschwitz não se repita. Tendo em vista que as condições que causaram a barbárie não foram superadas, é adequado afirmar que convivemos com a possibilidade iminente de sua banalização e reprodução.

A esse respeito Adorno afirma ser preciso desbarbarizar as pessoas e, nesse sentido, não podemos esquecer que “A chave da transformação decisiva reside na sociedade e em sua relação com a escola” (ADORNO, 2010, p. 116).

Na contramão da lógica da racionalidade técnica, que produz ‘escolas de tamanho único’, encontra-se o pensamento de Adorno sobre a Formação Cultural (*Bildung*), que concebe a formação com princípios humanizadores, por abarcar o desenvolvimento da sensibilidade e o alargamento das experiências com a cultura com possibilidades da crítica e da reflexão.

Assim, por razões ligadas ao indivíduo e à política, a educação é associada ao acesso aos bens sociais e culturais com vistas à emancipação do indivíduo. Para tanto, se torna indispensável que a Formação Cultural (*Bildung*) seja compreendida como elo entre formação e experiência na Universidade e que nutra uma agenda educacional voltada à arena social e à subjetivação do indivíduo, tal como somos instigados por Fernando Pessoa, “P’ra que pensar, se há de parar aqui/ O curto voo do entendimento? Mais além! Pensamento, mais além!” (PESSOA, 1991, p. 7).

Mesmo considerando os limites sociais, é possível afirmar a Formação Cultural (*Bildung*) na Universidade e, por conseguinte, a razão emancipada que possibilita aos indivíduos se indignarem e contestarem contra a violência de se reproduzir a sociedade alicerçada na repressão e na exploração humana. Tal possibilidade pode emergir se considerarmos a Universidade como um espaço de formação para a resistência e a contradição, como afirmado por Adorno (2010), no qual a dialética do diálogo, da problematização, da argumentação e da produção de conhecimento, cujos efeitos possíveis apresentam um alcance significativo, seja afirmada a ponto de enfrentar e superar, ao menos, nas relações entre os diversos indivíduos e/ou grupos sociais, a dominação que mantém e reproduz a frieza e a violência em suas diversas dimensões.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. Teoria da Semicultura. **Primeira Versão**. Ano IV, n. 191, vol. XIII, maio/agosto, Porto Velho, 2005.

_____. **Palavras e Sinais**: Modelos Críticos 2. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Teoria Estética**. Trad. Artur Morão. Edições 70: Lisboa/Portugal, 1970.

ADORNO, T. W. & HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BOLLE, W. A ideia de formação na modernidade. In: GHIRARDELLI, P. J. (org.) **Infância, escola e modernidade**. São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1997.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. Trad. de Álvaro Lorencini. São Paulo: EdUNESP, 1999.

COSTA, V. A. da. Formação de professores para a educação de alunos com deficiência: questões acerca da escola democrática. **Cadernos de Ensaios e Pesquisas do Curso de Pedagogia da UFF – Niterói- FEUFF**, ano 3, p.39-43, jan./jun., 2002. (Caderno n. 7)

CROCHÍK, J. L. Adorno pensa a educação: educação para a resistência contra a barbárie. **Revista Educação**: Biblioteca do Professor, São Paulo, 2009, 17, fev. p. 16- 25.

_____. O conceito de Preconceito e a Perspectiva da Teoria Crítica. In. PATTO, M. H. S; SCHIMDT, M. L. S; MELLO, S. L. de; CROCHÍK, J. L. (org.). **Perspectivas teóricas acerca do preconceito**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008, p. 69-101.

_____. A formação do indivíduo e a Dialética do Esclarecimento. **Nuances**, vol. VII, setembro, 2001.

GUR-ZE'EV, I. A Formação (*Bildung*) e a Teoria Crítica diante da educação pós-moderna. In. PUCCI, B. ALMEIDA, J. LASTÓRIA, A. C. N. (orgs.). **Experiência formativa & emancipação**. São Paulo: Nankin, 2009.

HORKHEIMER, M. Politik un Soziales. In: KLEIN, S. Notas sobre a Universidade e o conceito de formação em Max Horkheimer. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 37, n. 2, p. 167-184, maio/ago., 2014.

HORKHEIMER, M. **O Eclipse da Razão**. São Paulo: Centauro, 2013.

KANT, I. **Pedagogia**. Traducción Lorenzo Luzuriaga e José Luis Pacual. Madrid: Akal, 2003.

PESSOA, F. **Fausto**: tragédia subjectiva (fragmentos). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

SCHILLER, F. **A Educação Estética do Homem**: numa série de cartas. São Paulo: Iluminuras, 1990.

TEIXEIRA, A. **Educação e Universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Faculdade de Educação. **Projeto Pedagógico de Curso (PPC)**. Niterói, 2010. Disponível em: <http://feuff.sites.uff.br/coordenacao-de-pedagogia/126-2/> Acesso em: 28/03/2018.

Submetido em: 27/06/2018

Aceito em: 25/11/2018