

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E (SEMI) FORMAÇÃO: quais os dilemas para a escola atual?

COMMON NATIONAL CURRICULAR BASE AND (SEMI) TRAINING: what is the dilemmas for the current school?

Ademir Henrique Manfré¹

Resumo: Este artigo trata do tema (semi) formação, Base Nacional Comum Curricular e escolarização. É resultado de reflexões e problematizações oriundas da disciplina de Currículo e Escola por mim ministrada junto aos cursos de Licenciatura de uma Universidade do Estado de São Paulo. Tem como objetivo geral refletir criticamente sobre as influências que a BNCC traz às políticas de formação docente na atualidade. Além do suporte bibliográfico educacional específico, o artigo ampara-se nas discussões teóricas desenvolvidas por Theodor Adorno em seus textos filosófico-educacionais discorrendo sobre o conceito de (semi) formação e educação. A análise proposta conclui que a BNCC poderá transformar a estrutura curricular brasileira não pelo caminho da formação cultural (*Bildung*), mas pelos interesses mercadológicos baseados em aspectos como competitividade, produtividade e empreendedorismo, reduzindo as possibilidades de crítica. Assim, a crítica adorniana à sociedade performática emerge como um referencial teórico que contempla a possibilidade de desenvolver em bases diferentes a análise do processo social em que se insere a educação escolar e seus vínculos com a Semiformação.

Palavras-chave: BNCC. Teoria Crítica. Formação.

Abstract: In this article we deal with the topic of (semi) formation, the “Base Nacional Comum Curricular” (BNCC - National Curriculum Common Base), and schooling. It is the result of reflections and problematizations arising from the discipline “Curriculum and School” (“Currículo e Escola”) taught by me at the Undergraduate courses at the State University of São Paulo. Our general objective is to develop a critical thought on the influences that the BNCC brings to the policies of teacher education nowadays. In addition to the specific educational bibliographic support, the article is based on the theoretical discussions developed by Theodor Adorno in his philosophical-educational texts discussing the concept of (semi) formation and education. The proposed analysis concludes that the BNCC can transform the Brazilian curricular structure not by the path of cultural formation (*Bildung*), but by market interests based on aspects such as competitiveness, productivity and entrepreneurship, reducing the possibilities of criticism. Thus, Adorno's critique about the performance society emerges as a theoretical reference that contemplates the possibility of developing the analysis of the social process on a different basis, in which school education is inserted and its links with the semiformation.

Keywords: BNCC. Critical Theory. Formation.

Resumen: Este artículo trata sobre el tema (semi) formación, Currículo Nacional de Base Común y escolarización. Es el resultado de reflexiones y problematizaciones surgidas de la asignatura de Currículo y Escuela que impartí en las carreras de una Universidad del Estado de São Paulo. Su objetivo general es reflexionar críticamente sobre las influencias que el BNCC aporta a las políticas de formación docente en la actualidad. Además del soporte bibliográfico educativo específico, el artículo se basa en las discusiones teóricas desarrolladas por Theodor Adorno en sus textos filosófico-educativos, discutiendo el concepto de (semi) formación y educación. El análisis propuesto concluye que BNCC puede transformar la estructura curricular brasileña no a través del camino de la formación cultural (*Bildung*), sino a través de intereses de mercado basados en aspectos como competitividad, productividad y emprendimiento, reduciendo las posibilidades de crítica. Así, la crítica adorniana de la sociedad del desempeño surge como un marco teórico que contempla la posibilidad de desarrollar, sobre diferentes bases, el análisis del proceso social en el que se inserta la educación escolar y sus vínculos con la Semiformación.

Palabras clave: BNCC. La teoría crítica. Formación.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista e professor da Faculdade de Artes, Ciências, Letras e Educação da Universidade do Oeste Paulista. E-mail: ademirmanfre@yahoo.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2067-4657>.

1 APRESENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA: cenários do debate sobre BNCC e Educação Escolar

Nos últimos anos, a educação brasileira tem sido alvo de várias reformas justificadas como essenciais na geração de políticas públicas eficientes para o desenvolvimento de competências e habilidades tão requeridas pela sociedade do conhecimento.

Desde pequenas, nossas crianças são incentivadas a serem empreendedoras, gerenciadoras, planejadoras, dinâmicas, elementos esses vendidos como potencializadores do sucesso profissional.

Produtividade, racionalidade, lucratividade, capacidade de aprender a aprender constantemente – muitas vezes desvinculados do aprender a pensar – são apresentados como um pacote de aptidões que os indivíduos devem desenvolver na escola contemporânea.

Dentre o conjunto de reformas educacionais atuais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) insere-se como uma proposta de mudanças nas grades curriculares das escolas brasileiras, inserindo competências e habilidades específicas como elementos centrais na formação dos indivíduos.

Este texto trata basicamente da BNCC do ensino fundamental, mais especificamente sobre a proposta de formação escolar presente no documento.

Partindo das considerações acima, lançamos os seguintes questionamentos: qual é a importância de uma Base Nacional Comum Curricular para a Educação? Por que instituir um currículo nacional? A quem interessa uma BNCC?

O objetivo de tais questionamentos é apontar caminhos interpretativos críticos sobre o processo de elaboração da BNCC, evidenciando um distanciamento das considerações de seus defensores.

Conceitualmente, a BNCC é um documento normativo homologado pelo MEC em 20 de dezembro de 2017. Caracteriza-se como um conjunto de orientações, uma lista de conteúdos específicos os quais os sistemas de ensino utilizarão como base para compor os seus currículos.

A Base Nacional Comum Curricular define os conhecimentos e habilidades essenciais que todos os estudantes brasileiros têm o direito de aprender, ano a ano, durante sua trajetória na Educação Básica. Adotar uma base curricular comum é fundamental para reduzir as desigualdades educacionais de uma nação. Ao definir o que é essencial ao ensino de todos os alunos em cada uma das etapas da vida escolar, as expectativas de aprendizado e critérios de qualidade ganham transparência e podem ser aplicadas e cobradas com maior eficiência (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, 2016, s/p).

Em outras palavras, significa dizer que a BNCC define os objetivos de aprendizagem os quais cada escola deve ensinar nas diferentes etapas formativas de seus estudantes. Por meio de competências e habilidades específicas, os currículos serão constituídos traçando estratégias pedagógicas respeitando as particularidades sociais e regionais de cada instituição escolar. Diante do exposto, a perspectiva de uma educação integral é enfatizada. Nessa proposta, afirmam os proponentes da BNCC, os sistemas de ensino devem estar concatenados a quatro pilares conforme exposto por Delors (1996): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver, com ênfase no aprender a fazer.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, p. 8).

Diante do exposto, a contemporaneidade exige dos indivíduos performances sucessivas, tendo estas as características principais da valorização da competitividade, do espírito empreendedor: que vença o melhor, o mais esforçado, o mais preparado. Esse é o ponto nodal do estilo de existência estimulado pela competitividade global.

Levando em consideração que a BNCC se propõe a estruturar a educação básica², a nossa

² No momento de elaboração deste artigo, a BNCC do Ensino Médio foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, em 04 de dezembro de 2018. E mais, sem a participação popular.

análise do documento produziu um distanciamento em relação à proposta de formação de nossas crianças presente em seu texto. O nosso intuito aqui é problematizar as formas como a educação escolar é planejada de acordo com o mercado e suas regras de competitividade.

Posto isso, expomos um recorte do texto normativo analisando a combinação entre competências e habilidades.

A BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” e, sobretudo, do que devem “saber fazer”, a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2017, p. 13).

Diante do assinalado, as propostas formativas preconizadas pelas relações de trabalho e pela sociedade do conhecimento modelam a constituição de um indivíduo autoempendedor regulando o que deve ser ensinado nas escolas, desde a educação infantil.

Foi nesse contexto que assistimos, a partir do ano de 2013, o surgimento de um movimento que fomentou a proposta de criação de um currículo nacional com o objetivo de estabelecer uma base curricular comum nacional.

Foram 3 versões apresentadas até a homologação do documento final em dezembro de 2017. É válido lembrar que as diferentes versões do texto articulou o interesse dos diferentes grupos empresariais³, entre eles multinacionais, além de organizações não governamentais⁴.

Dessa forma, os defensores da BNCC entendem que uma das mazelas da educação brasileira a ser superada é a ausência de um conteúdo básico e comum em todo o país. Já com uma BNCC teríamos a possibilidade de superar as desigualdades e a qualidade deficiente da educação (CURY et al., 2018, p. 61).

Essas considerações geraram a seguinte indagação: qual o interesse do empresariado para com a educação brasileira?

Com o discurso de promover a melhoria da educação básica - chegando mesmo a um discurso humanitário – tendo como princípios competências e habilidades, a instituição de uma base nacional comum curricular para a educação garantiria “os direitos de aprendizagem de cada aluno, a formação de professores, os recursos didáticos e as avaliações externas” (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, 2015, p. 2).

A partir das considerações acima, notamos que a relação entre educação de qualidade⁵ e desenvolvimento social são as molas propulsoras para o desenvolvimento do capital global.

Que impactos a BNCC gerará na educação básica?

A BNCC traz várias modificações na prática pedagógica. Abaixo, elencamos algumas.

No que se refere à alfabetização escolar – um dos principais eixos da BNCC – os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental devem ser alfabetizados até o fim do 2º ano (proposta oposta apresentada pelo PNE (2014-2024), que propõe que a alfabetização deve ocorrer até o fim do 3º ano).

As avaliações também sofrerão modificações. Competências e habilidades passam a ser as

³ Samsung Playstation, Avon, Natura, Nestlé, Telefônica, Shell, Grupo Globo, Odebrecht, Itaú, Citibank, Souza Cruz, Dudalina, Englishtown entre outros grupos que se interessam pela educação.

⁴ Dentre os grupos não governamentais, citamos: Fundação Itaú Social, Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Fundação Cesgranrio, Instituto Unibanco.

⁵ Há no relatório Delors (1996) a proposta de uma educação embasada nos indicadores de qualidade e equidade relacionados a competências. Por assim dizer: “os responsáveis pela educação deveriam abordar o problema da qualidade do ensino escolar em relação à melhoria das competências dos professores, concepção e elaboração de programas e aspectos conexos e gestão das escolas [...]” (UNESCO, 1996, p.163).

palavras-chave que nortearão a elaboração dos processos avaliativos.

Os livros didáticos seguirão as orientações da lista de conteúdos comuns para as diferentes séries do ensino básico.

No que se refere à discussão sobre “Gênero e orientação sexual”, o CNE retirou do documento da BNCC os elementos relacionados à temática em questão. A explicação para essa retirada foi que o tema é amplo e gerador de muitas controvérsias. Assim, debates devem ser aprofundados antes de qualquer publicação oficial, entendem os teóricos da BNCC e do CNE.

A formação docente deverá ser guiada por programas (Residência Pedagógica, PIBID⁶, por exemplo) que enfatizam a prática pedagógica, trazendo elementos do cotidiano para a sala de aula, aumentando a carga horária das práticas pedagógicas e diminuindo a carga horária teórica dos cursos presenciais superiores de formação de professores.

Até aqui, apresentamos algumas discussões norteadoras do documento da Base. Vejamos agora outro eixo de reflexão sobre o tema, aquele que apresenta críticas⁷ ao processo de elaboração e implantação da BNCC.

2 BNCC E (SEMI) FORMAÇÃO: críticas

Nesta parte do texto concentramos a nossa atenção no eixo de discussão crítica sobre a BNCC e educação escolar.

O intuito é problematizar o conceito de formação presente no documento da Base, evidenciando o atrelamento de conceitos como competências e habilidades às propostas formativas atuais. Para que se tenha uma ideia mais acertada sobre o que estamos aqui propondo, consideramos que a BNCC parte de um conceito de formação oposto ao que estamos tratando nesse debate. Em nossa leitura, formação na BNCC é sinônimo de qualificação, preparação, desenvolvimento de competências e habilidades tão requeridas por uma simples empresa capitalista.

Cury (2018), Silva (2009), Dias e Nogueira (2017), Ribeiro e Rocha (2017) afirmam que no texto normativo da BNCC está presente uma perspectiva técnica de políticas educacionais formativas. Assim, “o que ensinar” é entendido como desenvolvimento de competências e habilidades pautadas em conteúdos específicos regulamentados pelo MEC.

Desse modo, nota-se a forma como as políticas educacionais estão sendo constituídas em uma articulação direta às regras do mercado e de competitividade internacionais.

O que estamos colocando em questão é esse modelo das competências, de uma abordagem por competências que implica, de certo modo, em avaliar sistematicamente as “competências” adquiridas pelos alunos com critérios pré-estabelecidos. Trata-se de um método utilitarista que serve a determinadas teorias e projetos político-econômicos em que a razão neoliberal é determinante. (DIAS; NOGUEIRA, 2017, p. 4).

Pelo exposto acima, a noção de competências, habilidades e qualificação parece ser o princípio fundamental para a formação do indivíduo na atualidade atendendo às necessidades de mudanças educacionais em conformidade com o mercado de trabalho.

A cultura do empreendedorismo que assola nossa sociedade não é um mal em si mesmo, inclusive ela até poderia ser um modo de existência resistente dentro de outro registro histórico. A questão é que o modo pelo qual ela atua em nossa sociedade é endêmica, viral, age por contágio, quase que impossível de escapar. [o empreendedor] é investido

⁶ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Criado em 2007 pelo MEC, o referido programa oferece bolsas a alunos de licenciaturas participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por instituições de educação superior (IES) em parceria com as redes de ensino.

⁷ Para Cury (2018), o documento da BNCC não discute e muito menos aprofunda, por exemplo, a fundamentação sobre os processos avaliativos. Quais os critérios de avaliação? O que avaliar? Quem seleciona os saberes que serão avaliados? A partir da leitura do documento da Base, o que se nota são proposições teóricas genéricas com a valorização do conceito como competências, empregabilidade e qualificação profissional.

desde tenra infância para, na fase produtiva, estar apto a atuar no mercado de trabalho. O empreendedor deve investir constantemente em si mesmo, existe todo um aparato educacional para suprir, reciclar e conformar esse *ethos* empresarial. (MORENO FILHO, 2015, p. 655).

Desse modo, ao se pensar um currículo por competências, há o aprofundamento do individualismo, do aprender a aprender constantemente – muitas vezes desvinculados do aprender a refletir constantemente -, da meritocracia⁸ (que vença o melhor, o mais preparado, o mais esforçado) em que “o discurso das competências parece ser sedutor para trabalhar na evidência de sentido de uma educação supostamente democrática”. (DIAS; NOGUEIRA, 2017, p. 5).

Diante da amplitude que caracteriza a temática, podemos indagar: que impactos a BNCC terá na prática?

No que se refere ao currículo, notamos um enfoque predominantemente tecnicista centrando sua proposta em “objetivos de aprendizagem”. Dito de outro modo, essa perspectiva contém a ideia de que ao definir objetivos será possível verificar a aprendizagem. De que maneira? Através dos processos avaliativos, os quais são apresentados sem critérios claros.

A lógica bancária se enquadra em um trabalho com a BNCC em que o professor deve conhecer esta e transmiti-la aos alunos em uma relação que o mundo é de conhecimento do professor, transmitido pelos especialistas, e é, através dele - professor – que o aluno conhecerá o mundo (CURY, 2018, p. 121).

Tratando da formação docente, a BNCC sugere uma reestruturação dos currículos dos cursos de formação de professores. Fato este evidenciado através de programas (e não de políticas) como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e da Residência Pedagógica formulados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes/MEC).

São programas que instituem diversas mudanças nas licenciaturas, uma vez que as Instituições de Ensino deverão se adequar a eles.

Muitos são os argumentos contrários à padronização, inclusive pondo em questão o sentido de uma BNCC: desqualificação dos docentes e do que é produzido nas escolas; aligeiramento nas ações e decisões políticas; polêmicas nas mudanças impostas em algumas áreas disciplinares; centralidade nos interesses mercadológicos; desconsideração das experiências que apontam para o fracasso da centralização curricular; desrespeito às diferenças/diversidade e às singularidades; desqualificação do imponderável da educação; o descrédito com as tradições curriculares e disciplinares; projeção de um ilusório discurso salvacionista para o currículo (RIBEIRO; ROCHA, 2017, p. 6).

É interessante destacar que, de acordo com os especialistas do MEC, a BNCC apresenta-se como uma solução eficaz para os problemas de ordem educacional da atualidade. Currículos ultrapassados, didáticas obsoletas, livros didáticos desconectados da prática pedagógica, formação docente distante da realidade atual são os principais argumentos dos defensores da BNCC de uma escola que está em descompasso com o contexto contemporâneo. Assim, combate à fragmentação do saber, integração interdisciplinar curricular, objetivos de aprendizagem, mudanças na formação inicial de professores, referencial nacional para a formulação de currículos, referencial para propostas avaliativas são os principais elementos ressaltados pelo documento.

Com a justificativa de que a formação docente deve alcançar novos rumos, a BNCC é contemplada como uma diretriz brasileira para a educação escolar.

Parafraseando Macedo (2015), o professor tornou-se uma espécie de Prometeu moderno na busca de resolução dos problemas educacionais. Segundo a autora, o professor, constrangido por políticas

⁸ Não podemos deixar de ressaltar que o texto da BNCC segue ajustado às políticas operadas pelo Banco mundial.

messiânicas, torna-se reprodutor de um modelo de educação que enfatiza o empreendedorismo, a produtividade e a competitividade.

Diante da amplitude que caracteriza a temática, torna-se necessária uma discussão crítica sobre educação, semiformação (*Halbbildung*) e políticas curriculares atuais.

No intuito de problematizar o modo como a BNCC trata da formação cultural, destacamos o pensamento de Theodor Adorno e a sua crítica ao depauperamento da experiência (*Erfahrung*).

Tomamos o ensaio “Teoria da Semiformação” para evidenciar os limites de se pensar a formação humana prioritariamente pela performance do mercado – a qual enfatiza a instrumentalização do pensamento, conduzindo os indivíduos à adaptação na sociedade administrada em que “a centralidade da noção de competências no currículo, especialmente porque justificada e proposta pela via unidimensional do mercado produz uma formação administrada ao reforçar a possibilidade de uma educação de caráter instrumental e sujeita ao controle” (SILVA, 2009, p. 449).

3 COMO RESISTIR À INSTRUMENTALIZAÇÃO DO PENSAR?

O tema da semiformação é um dos elementos fundamentais no pensamento adorniano.

Os processos de tecnificação dos gestos e dos sentidos produzidos pelo ritmo frenético da produção industrial, pelo avanço da técnica e pela complexificação da vida resultaram em uma sensibilidade conformada aos ritmos cada vez mais velozes da sociedade performática.

O que nos chama a atenção em um dos principais textos de Adorno voltados ao tema da formação – Teoria da Semiformação (*Halbbildung*) – é a ênfase nos impasses do processo de formação, pois “a formação nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva” (ADORNO, 1996, p. 389).

Essa ênfase revela um diagnóstico acerca da sociedade e uma aposta otimista no poder do pensamento crítico cuja resistência em aceitar uma fórmula consoladora e conformista de formação acaba por indicar sua impossibilidade atual, a fim de manter viva a possibilidade efetiva.

Para o frankfurtiano, a semiformação não significa uma formação pela metade. Significa uma crise na formação; é algo em que a formação se degenera: “Essa limitação da experiência formativa é alvo de muitas das práticas vivenciadas por meio dos currículos escolares, e tendo sido responsável pela limitação da própria formação, por seu confinamento à condição de semiformação” (SILVA, 2015, p. 369).

Adorno (1996) enfatiza o conceito de experiência no processo de formação (*Bildung*).

A experiência – a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente – e em que o exercício e a associação fundamentam uma tradição no indivíduo – fica substituída por um estado informativo, pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações (ADORNO, 1996, p. 405).

O que compõe a experiência em Adorno?

Em Adorno, a experiência se traduz numa abertura ao novo, ao indeterminado, suscita pensamentos, afetando o indivíduo de forma profunda. A semiformação seria a negação da experiência, da formação (*Bildung*⁹).

Uma segunda característica da semiformação – depois da negação da experiência – é a degeneração do próprio conceito com sua substituição pelo clichê ou pela falsa projeção, pelo preconceito. Numa passagem do livro “Dialética do Esclarecimento” encontramos a expressão “indivíduo semicultivado”. Nela, notamos tanto a degeneração da experiência quanto o que os autores chamam de

⁹ A *Bildung* representa, em Adorno (1996) o processo de estranhamento e reapropriação entre mundo e espírito, numa tensão contínua entre autonomia e adaptação, aceitação do mundo objetivo e negação, afirmação do espírito contrapondo à natureza. É um exercício em relação ao tempo, à memória, à história. Esse tensionamento constitui a cultura. A formação (*Bildung*) submetida às relações sociais regidas pela lógica mercantilista e instrumental acaba por converter-se no que Adorno chamou de semiformação (*Halbbildung*).

“falsa projeção” – uma degeneração do conceito.

Se o conceito necessita de um ego bem formado, a semiformação produzirá algo oposto ao conceito, constata Pucci (1997).

Na sociedade instrumental e tecnológica, Adorno (1996) afirmou que a formação passa a ser mediada pelo princípio da troca, converte-se em mercadoria, em puro fetiche. A consequência imediata da semiformação é a aniquilação do pensamento, pois “o inimigo que se combate é o inimigo que já está derrotado, o sujeito pensante” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 140).

Podemos dizer que o imperativo capitalista submete a formação ao capital, ao equivalente de troca para servir a seus fins.

Desse modo, essa formação meramente instrumental não é uma formação para a experiência, para pensar o próprio pensamento. É uma formação administrada cuja finalidade é a preparação para o mercado de trabalho competitivo. A experiência do sujeito com o objeto é impedida de ocorrer, pois ao sujeito já não é mais possível pensar, imaginar (ADORNO, 1996).

O filósofo constata que a atual consciência não está apta à experiência, pois se apresenta como coisificada. Afirma que a consciência coisificada é uma consciência amputada, pois é destituída de pensamento crítico e de reflexão.

Assim, se chega ao tema da educação.

Em Adorno (1996), a educação que se faz urgente é uma educação de resistência e para a contradição.

A partir do exposto, a educação teria por objetivo desmascarar as condições e condicionamentos do indivíduo e da sociedade. Posto isso, o indivíduo poderia ter ciência de seus próprios mecanismos, suas limitações, bem como suas potencialidades. Para não andar na contramão da emancipação e da formação, caberia à educação reelaborar-se criticamente através de um processo ininterrupto de autorreflexão consciente de que no atual contexto a educação filia-se às exigências do mundo da produção.

Notamos que, ao mesmo tempo que Adorno (1996) apresenta um limite da identidade entre formação e educação, ele não nega o valor da Pedagogia. Pelo contrário, ela é indispensável. Entretanto, o frankfurtiano afirma que a simples submissão do homem a preceitos disciplinares é uma violência contra a própria formação, pois “poderiam [as reformas pedagógicas isoladas] até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação diante do poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles” (ADORNO, 1996, p. 388).

Pelo exposto, Adorno (1996) ocupa-se da crítica do declínio da experiência com a exacerbação da técnica e da sociedade estruturada em uma forma reificada de compreensão da realidade.

Nosso olhar sobre a educação na contemporaneidade recai na tentativa de refletir sobre o processo de empobrecimento da cultura marcada por uma formação meramente técnica, descompromissada com o pensamento, com a autorreflexão, pois a padronização “é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia, seja das escolas, seja dos educadores, seja dos estudantes em definirem juntos o projeto formativo que alicerça a proposta curricular da escola” (SILVA, 2015, p. 375).

No campo da discussão sobre BNCC, notamos o quanto essa proposta está vinculada ao aprender a aprender constantemente, processo esse desvinculado do aprender a pensar.

Esta parte do artigo foi uma tentativa de olhar para o texto de Adorno – Teoria da Semiformação - buscando refletir sobre o predomínio da razão instrumental escondida sobre a aparente unilateralidade do progresso tecnológico.

Desse ponto de vista, a falta de experiência, de formação significa um maior poder da racionalidade

instrumental sobre a subjetividade.

Procuramos destacar que o declínio da formação na escola está ligado à impossibilidade de se estabelecer uma autorreflexão com o próprio pensamento.

O que assegura em Adorno o pensamento autorreflexivo é a autocrítica. Diante disso, pode-se afirmar que a função primeira do pensamento é oferecer resistências ao status quo. Para Adorno (1996), a ciência e a Pedagogia deveriam se deter em uma análise mais pormenorizada sobre os modos como a disciplina, a fetichização da técnica e a instrumentalização do pensar se vinculam umas às outras na Semiformação do indivíduo. Ao recuperar o sentido autorreflexivo e crítico da escola, Adorno cobra da educação o exercício permanente da autorreflexão crítica a ser recuperada em nome dos ideais de emancipação a serem preservados no tempo presente.

Daí o caráter imanente da formação, a formação sempre em formação, excluindo-se o perigo de soar como formação continuada (reciclagem, cursos de atualização) que, principalmente por ser instrumental, não se relaciona de forma alguma com o que se está descrevendo. Podemos afirmar com Adorno (1996) que o processo de formação é a negação constante da deformação, não como possibilidade ou ameaça, mas como realidade e objetividade. Não é por acaso que o movimento de autorreflexão é contínuo e se identifica à formação da consciência.

Pagni e Silva (2007, p. 256) afirmaram que Adorno postulou que o professor que “estivesse disposto a pensar o próprio ofício deveria compreender as condições sociais e políticas que envolvem a atividade e se empenhar na reflexão sobre seus limites no mundo totalmente administrado”.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com a homologação da nova BNCC para a escola básica brasileira, os professores se depararam com uma listagem de conteúdos elaborados por especialistas a pedido do MEC como argumento de que a educação necessita de uma nova orientação curricular.

Privilegiando uma abordagem educacional por competências e critérios pré-estabelecidos, “o discurso das competências parece ser sedutor para trabalhar na evidencia de sentido de uma educação supostamente democrática” (DIAS; NOGUEIRA, 2017, p. 5).

A partir dos recortes temáticos realizados, notamos que a proposta da BNCC apresenta medidas no sentido de “modernizar” as grades curriculares das escolas públicas e privadas brasileiras introduzindo o discurso da competitividade como promessa de flexibilizar a formação escolar.

Segundo Chauí (2014, p. 133), sob a auréola da neutralidade e da objetividade dos conhecimentos técnico-científicos, a competência é um poderoso elemento ideológico para justificar (ocultando) o exercício da dominação.

Levando em consideração que a BNCC tem como proposta fomentar as políticas curriculares educacionais desde a educação infantil, a nossa análise geral do documento produziu a necessidade de uma leitura crítica e distanciada a respeito do modo como o referido documento propõe a política de formação escolar. Nesse sentido, as palavras-chave preconizadas pelo documento são: competitividade, habilidade, empreendedorismo, capacitação, aprender a aprender, produtividade.

Nos recortes realizados, procuramos debater que uma aprendizagem baseada em competências e habilidades depauperou as possibilidades de crítica e de resistência à racionalidade instrumental, pois:

[...] a escola não pode ser aprisionada pela lógica do mercado e do apostilamento através de um projeto que busca homogeneizar a diferença, interromper o movimento dialético das relações humanas na construção do conhecimento desumanizando cada vez mais o processo educacional escolarizado. (CURY, 2018, p. 99).

Nesse sentido, o pensamento adorniano refuta qualquer possibilidade que nega a crítica ao status quo. Na Teoria da Semiformação, notamos que uma educação que se resume a formar os indivíduos para a competitividade e a produtividade, aspectos privilegiados pela Indústria Cultural e pelas necessidades mercadológicas, privilegia a instrumentalização do pensamento, “uma formação administrada, que aprisiona a consciência no limite do existente e dificulta a possibilidade de se ultrapassar a compreensão

do mais imediato e superficial” (SILVA, 2015, p. 369).

Sob o prenúncio de uma pretensa democratização, o modelo de formação escolar proposto pela BNCC – aplicabilidade de conteúdos, ser proativo, buscar soluções para problemas imediatos – parece ser o fim último da escola contemporânea.

Diante do exposto, entendemos que o currículo escolar deve estar além de uma dimensão meramente prescritiva que indica conteúdos específicos, formas, métodos e objetivos de aprendizagem supostamente aplicáveis. Assim, “é preciso reconhecer que o currículo expressa também o fazer propriamente dito, as ações por meio das quais se realiza o processo formativo no tempo-espaço da escola, processo este nem sempre circunscrito ao que está prescrito” (SILVA, 2015, p. 370).

De acordo com Silva (2015, p. 6), as propostas formativas preconizadas pela BNCC sugerem a formação de um indivíduo autoempreendedor numa sutil tentativa de regular o que deve ser ensinado nas salas de aula brasileiras.

Diante disso, podemos estar diante de um efeito de homogeneização na educação brasileira, com uma base nacional comum curricular que permitirá padronizar e alinhar metodologias, materiais didáticos, formação de professores, etc., e isto é aliado a um reducionismo no desenvolvimento da aprendizagem simplificado/instrumentalizado no ensino de competências e habilidades.

A partir do exposto, destacamos nesta última seção do texto que o declínio da formação nos moldes postulados por Adorno (1996) está intimamente ligado à impossibilidade de se estabelecer uma autorreflexão com a cultura, com o pensamento. Posto isso, insistimos na autorreflexão a qual exige um tempo de elaboração do pensamento (e não uma formação aligeirada pautada em mecanismos regulados pelo empresariado educacional).

Assim, a autorreflexão em Adorno (1996) passa pela questão da formação cultural (*Bildung*), e não pela produção de meras competências e habilidades instrumentais. Na Teoria da Semiformação, lê-se que “a única possibilidade de sobrevivência que resta à *Bildung* é a autorreflexão crítica sobre a *Halbbildung* em que necessariamente se converteu” (ADORNO, 1996, p. 410).

Não por acaso que Adorno (1996) afirma que a formação deve ser cultivada. Por outro lado, a Semiformação (semi) forma indivíduos pobres em experiências comunicáveis, portanto, conformados e em conformidade.

Formação é confronto, tensão. Semiformação é conformidade. Experiência, formação e autonomia perfazem-se em relações tensas.

Na escola, a Semiformação fica evidente no saber fragmentado, nas metodologias e didáticas empobrecedoras, no ensino instrumentalizado, no desprestígio do professor enquanto fonte de saber, nas atividades voltadas para o “aprender a aprender”, no tempo administrado com o objetivo de “formar” mais em menos tempo, no aligeiramento da formação.

Diante da amplitude que caracteriza a temática, este artigo buscou desde o início sublinhar que a Semiformação presente nas propostas curriculares atuais está ligada ao pensamento instrumental, à ausência do pensamento autorreflexivo e crítico. Com isso, análises e reflexões do pensamento adorniano foram tomadas como possibilidades de tensão, de contradição, de resistência e de formação.

Nossa discussão passa pela crítica de análises superficiais presentes nas propostas formativas contemporâneas em que resistência e inconformismo são maneiras possíveis de manifestação de uma individualidade que só pode ser pensada em sua negatividade, concebe Adorno (1996). A resistência em Adorno é o resultado depurado da exigência de se manter a tensão perene entre pensamento e realidade.

Do mesmo modo que para a formação é essencial que se tenha tempo para experimentar, para tocar, para elaborar, para refletir, para experimentar, pensamos que a escola, enquanto lócus privilegiado para a educação deveria privilegiar um pensamento para a resistência e para a contradição. Para não andar na contramão da formação e da emancipação, caberia à educação reelaborar-se criticamente

através de um processo ininterrupto de autorreflexão consciente de que, no atual contexto, a educação filia-se às exigências do mundo da produção.

Cabe então repensar a noção de currículo nacional, entendendo-o como uma rede de interlocução de diferentes saberes, diferentes aprendizagens, diferentes experiências e diferentes atores e não simplesmente como uma lista de conteúdos elaborados por especialistas a pedido do MEC.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar ed., 1985.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. Teoria da Semicultura. Tradução de Newton RAMOS-DE-OLIVEIRA; Bruno Pucci; Cláudia B. M. Abreu. *Educação e Sociedade*, n. 56, Campinas, São Paulo: Papirus, dez. 1996, p. 388-441.

BRASIL. MEC. CONSED. UNDIME. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. MEC/CONSED/UNDIME/MPB, 2017.

CHAUÍ, Marilena. Contra o discurso competente. In: ROCHA, André (org.). *Escritos de Marilena Chauí*. São Paulo: ed. Fundação Perseu Abramo, 2014, p. 113-115.

CURY, Carlos R; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro. *Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2018.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1996.

DIAS, Juciele; NOGUEIRA, Luciana. O político-ideológico na (nova) Base nacional Comum Curricular: uma análise discursiva das competências e habilidades. In: *Anais do VIII SEAD – O político na análise do discurso: contradição, silenciamento, resistência*. Recife, 12 a 15 set 2017, p. 1-10. Disponível em: <http://www.sead.com.br>. Acesso em: 12 nov. 2018.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Comum para currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 133, p. 891-908, out./dez. 2015.

MORENO FILHO, José W. N. Cultura do empreendedorismo: modo de vida e microfascismo contemporâneo. *Anais do VI SIEF: Simpósio Internacional em Educação e Filosofia*. Universidade Estadual Paulista/FCT, Presidente Prudente/SP, 2015, p. 651-66.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM. *A Base*. 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.org.br/a-base>. Acesso em: 02 nov. 2016.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM. *Necessidade e construção de uma Base nacional Comum*. 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.org.br>. Acesso em: 29 set. 2018.

PAGNI, Pedro A.; SILVA, Divino J. A crítica da cultura e os desafios da Educação após Auschwitz: uma leitura a partir da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. In: _____ (orgs.). *Introdução à Filosofia da Educação: temas contemporâneos e história*. São Paulo: Avercamp, 2007, p. 243-271.

PUCCI, Bruno. A teoria da Semicultura e suas contribuições para a Teoria Crítica da educação. In: ZUIN, Antônio A. S.; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton (orgs.). *A educação danificada: contribuições à Teoria Crítica da Educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p. 89-113.

PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio A. S.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

RIBEIRO, Willian; ROCHA, Simony. Sentidos de currículo e de Base nacional Comum Curricular: disputas discursivas em um curso de formação de professores. *Revista de Educação, Ciências e Matemática*. V. 7, n. 2, maio/ag. 2017, p. 4-23.

SILVA, Mônica R. Currículo, ensino médio e BNCC: um cenário em disputas. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 367-379, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 02

ISSN 1983-1579

Doi: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.44981

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

dez. 2018.

SILVA, Mônica R. Tecnologia, trabalho e formação na reforma curricular do ensino médio. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137, p. 411-430, maio/ag. 2009.

Recebido em: 17/03/2019

Alterações recebidas em: 26/08/2020

Aceito em: 26/08/2020

Publicado em: 11/12/2020