

A ATUALIDADE DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE PARA PENSAR AS “BASES” DA FORMAÇÃO DOCENTE

Luciana Serra Passos¹Roselaine Ripa²

Resumo

Este artigo objetiva discutir a racionalidade que subjaz os interesses e as intencionalidades que orientam a concepção de educação, formação e tecnologia na sociedade compreendida como digitalmente administrada. Resulta de uma pesquisa bibliográfica que teve como aporte a Teoria Crítica da Sociedade em diálogo com autores contemporâneos. A indústria cultural, a semiformação e a tecnologia serão apresentadas enquanto mecanismos tecnicamente racionalizados, orientados pelos fundamentos do capital neoliberal. Depreende-se que as transformações tecnológicas na base de produção material, orientadas pela racionalidade instrumental, potencializam os efeitos da indústria cultural e impulsionam a permanência de processos semiformativos. Dentre as nefastas consequências, está o crescente alijamento de uma perspectiva formativa comprometida com a emancipação humana, em estreita ligação com processos formativos mercantilizados, atingindo também a formação docente.

Palavras-chave: Teoria Crítica da Sociedade; Indústria Cultural; Semiformação; Formação Docente.

LA VIGENCIA DE LA TEORÍA CRÍTICA DE LA SOCIEDAD PARA PENSAR LAS “BASES” DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir la racionalidad que subyace a los intereses e intenciones que guían la concepción de la educación, la formación y la tecnología en una sociedad entendida como gestionada digitalmente. Resulta de una investigación bibliográfica que tuvo como aporte la Teoría Crítica de la Sociedad en diálogo con autores contemporáneos. La industria cultural, la semiformación y la tecnología se presentarán como mecanismos técnicamente racionalizados, guiados por los fundamentos del capital neoliberal. Parece que las transformaciones tecnológicas en la base de producción material, guiadas por la racionalidad instrumental, potencian los efectos de la industria cultural y alientan la permanencia de procesos semiformativos. Entre las consecuencias nocivas está el creciente abandono de una perspectiva formativa comprometida con la emancipación humana, en

¹ Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Integrante do Grupo Nexos: Teoria Crítica e Pesquisa Interdisciplinar – Sul. Av. Madre Benvenuta, 2007, Itacorubi, Florianópolis/SC. E-mail: luciserrap1974@gmail.com

² Doutora em Educação pela UFSCar e Professora Associada na Universidade do Estado de Santa Catarina. Líder do Grupo Nexos: Teoria Crítica e Pesquisa Interdisciplinar – Sul. Av. Madre Benvenuta, 2007, Itacorubi, Florianópolis/SC. E-mail: roselaine.ripa@udesc.br



estrecha conexão com processos formativos comercializados, afetando também a la formação docente.

Palabras clave: Teoría Crítica de la Sociedad; Industria Cultural; Semiformado; Formación de Profesores.

INTRODUÇÃO

Consubstanciado nos pressupostos da Teoria Crítica da Sociedade, em diálogo com autores contemporâneos, este artigo emerge dos estudos e tensionamentos problematizados na Dissertação de Mestrado em Educação intitulada “Bases (supra)nacionais para a (semi)formação: Competências para quê?” (PASSOS, 2023). Tem como objetivo discutir a racionalidade que subjaz os interesses e as intencionalidades que orientam a concepção de educação, formação e tecnologia na sociedade compreendida como digitalmente administrada³.

Ao corroborarmos com Maar (2021), podemos afirmar que estamos em uma época em que a educação, a ciência e a tecnologia se apresentam globalmente como passaportes para um mundo, para o qual, ao ancorar-se nos fundamentos do capital neoliberal, afastam-se das possibilidades de emancipação. Afinal, “[...] o próprio processo que impõe a barbárie aos homens ao mesmo tempo constitui a base de sua sobrevivência” (MAAR, 2021, p. 12), contradição esta, considerada pelo autor, como “o nó a ser desatado” (MAAR, 2021, p. 12), que nessa formação social, não é acidental.

Diante deste contexto, a indústria cultural, a semiformação e a tecnologia, intercambiadas, serão abordadas neste trabalho enquanto mecanismos tecnicamente racionalizados, constituintes de um *modus operandi* a serviço da manutenção do *status quo*, com vistas a assegurar a adaptação dos indivíduos à opressão neoliberal capitalista, escamoteada, ideologicamente, enquanto integração social, por meio da padronização do pensamento.

³ O conceito de sociedade administrada é discutido por Theodor W. Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973) na obra *Dialética do Esclarecimento* (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). A utilização e compreensão da expressão “sociedade digitalmente administrada” inspira-se na discussão de Ripa e Silva (2021).

Esta discussão se faz relevante para pensar a formação docente no contexto brasileiro atual, ao considerarmos que a formação dos(as) professores(as) e egressos da Educação Básica, à luz de uma compreensão de formação orientada por pressupostos e finalidades progressistas e emancipatórias, está seriamente ameaçada, agudizada frente à subordinação e controle impostos pelas Diretrizes e Bases Nacionais de Formação⁴. São elas: Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Inicial); Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Continuada). Destaca-se que ambas se constituem alinhadas e articuladas pela BNCC – Educação Básica, instituída pela Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, abrangendo as etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental, e no ano seguinte, por meio da Resolução Nº 4, de 17 de dezembro de 2018, integrada a Etapa do Ensino Médio – BNCC-EM, como etapa final da Educação Básica.

De natureza qualitativa e bibliográfica, a discussão aqui apresentada se desdobrará em duas seções. Na primeira, intitulada *Indústria cultural, semiformação e tecnologias: impulsionadores da permanência de processos (de)formativos*, serão abordados os conceitos de indústria cultural (ADORNO, HORKHEIMER, 1985) e semiformação (ADORNO, 2010), intercambiados às transformações tecnológicas, orientadas por uma racionalidade técnica enquanto instrumento de dominação e padronização.

Neste estudo, esses elementos são compreendidos como mecanismos tecnicamente racionalizados que contribuem para potencializar e fortalecer processos de mercantilização e instrumentalização da formação, ratificando a atualidade da

⁴ Ao longo do artigo utilizaremos a abreviação BNCFP (Bases Nacionais Comuns para Formação de Professores) ao referirmo-nos às BNC - Formação Inicial e BNC- Formação Continuada.

Teoria Crítica da Sociedade em tensionar e desvelar fenômenos complexos e multifacetados que subjazem os interesses da sociedade capitalista neoliberal contemporânea.

Na seção seguinte, *As “Bases” da (semi)formação docente na sociedade digitalmente administrada*, para ampliar a discussão, será adensado o imbricamento e as implicações (de)formativas/(con)formativas que amalgamam as tecnologias, a indústria cultural e a semiformação, compreendidas, como dito acima, enquanto mecanismos que integram um aparato tecnicamente racionalizado, subsumido ao movimento do capital neoliberal, depreendido, neste estudo, enquanto fundantes das BNCFP e BNCC - Educação Básica.

INDÚSTRIA CULTURAL, SEMIFORMAÇÃO E TECNOLOGIAS: IMPULSIONADORES DE PROCESSOS (DE)FORMATIVOS

O conceito de indústria cultural se revela atual e fulcral à compreensão das relações entre a forma de produção e a comercialização dos chamados bens culturais na sociedade capitalista, ao intencionar desvelar a ideologia da cultura em tempos de sua mercantilização hegemônica, bem como o suposto livre-arbítrio dos consumidores e a falsa espontaneidade do produto (ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2017). Os autores relatam que Adorno (2021a), durante a transmissão de conferências radiofônicas proferidas em 1962, na Alemanha, afirmou que a expressão indústria cultural, para o que tudo indicava, havia sido empregada pela primeira vez no livro *Dialética do Esclarecimento*, publicado em 1947, em Amsterdã, escrito pelo frankfurtiano em parceria com Horkheimer. Considera-se que os efeitos da indústria cultural danificam os processos de consciência dos indivíduos, haja vista que a “[...] a individualidade metamorfoseia-se em pseudo individualidade” (ZUIN, 1999, p.4), ao agir sobre os mecanismos subjetivos e objetivos determinados pelas relações sociais, exigindo, assim, a universalização da semiformação.

A *Teoria da Semiformação (Theorie der Halbbildung)* nomeia o ensaio publicado por Theodor W. Adorno, em 1959, no qual o autor dialetiza os conceitos de *Bildung* (formação) e *Halbbildung* (semiformação). O autor denuncia uma crise nos mecanismos de formação (*Bildung*) que, por sua vez, é indício de uma crise mais



ampla da própria cultura, à luz de uma análise interpretativa constelativa, por meio do entrelaçamento entre conhecimentos da filosofia, sociologia, psicanálise e história, problematizando, de forma potente, a sociedade e a formação humana em sua complexidade.

Infere-se que as transformações tecnológicas na base de produção material, harmonizada com os pressupostos do capitalismo flexível (ANTUNES, 2006, 2015, 2017; KUENZER, 2016) e (supra)nacional, ao estarem orientados pela racionalidade da técnica como instrumento de dominação e padronização, potencializam os efeitos da indústria cultural, ao impulsionar e fortificar a permanência de processos semiformativos e, conseqüentemente, da tutela cultural.

Nesta racionalidade, a cultura, os processos produtivos e a (semi)formação cimentam a lógica da uniformização e integração, elementos propícios ao desenvolvimento de condições psicológicas e materiais favoráveis à (re)incidência de barbáries, tal como define Adorno:

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza (ADORNO, 2021c, p. 169).

Por este viés, compreende-se que os avanços tecnológicos, ao estarem a serviço da (i)lógica do capital, amalgamados aos mecanismos da indústria cultural e semiformação, são subsumidos a uma racionalidade tecnológica instrumental dominante, em estreita relação com a barbárie, a serviço da heteronomia e padronização do indivíduo, sob a égide do pensamento unidimensional (MARCUSE, 2015).

[...] embora esta [a tecnologia] possa aparentemente conter um potencial de emancipação, ela também se presta, nas sociedades capitalistas contemporâneas, à prática da dominação social, e, nesse sentido, é capaz de suscitar tanto uma aceitação acrítica e unilateral do presente, quanto incidir negativamente nas formas de expressão individuais e coletivas. Além do mais, a incidência da tecnologia nas relações humanas tem contribuído



para estimular uma espécie de regressão dos sentidos, e até mesmo do próprio pensamento considerado aqui como a capacidade humana por excelência (ZUIN *et al.*, 2018, n.p.).

Para uma concepção/apropriação das tecnologias subjugadas à racionalidade instrumental dominante, os algoritmos e *softwares*, bem como a internet e as redes sociais têm contribuído para asseverar a propagação dos valores e princípios que orientam as intencionalidades da sociedade digitalmente administrada, assentada em princípios capitalistas e neoliberais, via mecanismos tecnicamente racionalizados. Zuboff (2021) denomina essa nova forma de mercado *Capitalismo de Vigilância*, cuja lógica de acumulação não pode ser concebida fora do meio digital e das políticas neoliberais, compreendido como uma formulação sem precedentes do capitalismo.

Para a autora, o mundo do capitalismo da informação, com agilidade, tem revelado uma nova espécie de poder econômico, para o qual, todo mecanismo de busca, curtida ou clique se transforma em um bem rastreável, analisado e monetizado. Nessas circunstâncias, a violação da privacidade dos usuários está condicionada aos mandos do lucro, justificada pela “troca” de serviços divulgados como “gratuitos”, ofertados, em grande medida, pelas *big techs*. Essas são as regras que regulamentam o capitalismo do mundo digital.

Dessa forma, as promessas das maravilhas da sociedade digitalmente administrada, seja por meio da informação ilimitada, ou pelas inúmeras maneiras de antecipar as necessidades dos indivíduos, ou ainda, por se apresentarem como facilitadoras para a vida, se mostram comprometidas com o atendimento das necessidades voltadas para a realização de uma vida efetiva. No entanto, ao mesmo tempo em que supostamente uma necessidade é atendida, a vida é saqueada em busca de dados comportamentais, insumo para monetização e lucro das companhias proprietárias dos servidores: a promessa se revela falsa e enevoa um novo tipo de ameaça, adverte Zuboff (2021).

Na sociedade digitalmente administrada as dimensões da vigilância e controle são superlativas, contribuindo para o recuo do espaço democrático e pluralismo de ideias, corroborando cada vez mais eficazmente com a escalada do pensamento unidimensional e manutenção do *status quo*, escamoteados pelo discurso ideológico



de que cada vez mais a informação está acessível a todos. Tal *modus operandi* contribui para (semi)formar homens e mulheres, afastando-os da autonomia, do controle de suas potencialidades, (de)formando-os e (con)formando-os aos limites do ser humano semiformado, este, tido como um gênero universal, “[...] em uma sociedade em que suas relações suplicam pela reprodução do sempre idêntico” (ZUIN, 1999, p. 44), por meio da “[...] consolidação do pensamento que desenvolve tamanha prepotência que obstaculiza a reflexão” (ZUIN, 1999, p. 44).

Nessa (i)lógica, orientada por pressupostos economicistas e mercadológicos, a educação e formação perspectivadas são submetidas a uma racionalidade instrumental, potencializada pela apropriação da técnica subsumida à lógica do capital neoliberal. Assim sendo, a sociedade digitalmente administrada

[...] se autodenomina ‘educativa’, com acesso imediato às informações, independentemente do tempo e espaço. O que é divulgado como essencial ao indivíduo é estar ‘antenado’ às novidades do ‘mundo globalizado’, acessar as informações disponíveis de forma neutra, adquirir competências e habilidades e se adaptar às mudanças (RIPA, 2019, p. 108).

Depreende-se que há um crescente alijamento de uma perspectiva formativa comprometida com a emancipação humana, haja vista que está em curso, no campo educacional, um processo formativo mercantilizado, institucionalizado via políticas públicas educacionais, tal como as BNCFP e a BNCC - Educação Básica. Faz-se necessário destacar que a formação por competências é apresentada como eixo fundante das vigentes políticas públicas de formação, acepção que restringe a formação ao âmbito do treinamento, ao desenvolvimento de habilidades e competências voltadas ao saber-fazer, a serviço “[...] da mais alta eficácia, eficiência e conveniência” (MARCUSE, 1999, p. 82).

Centradas nos interesses do capital e na lógica da empresa como modelo social (FREITAS, 2018; LAVAL, 2019), a formação por competências se caracteriza por apresentar um enfoque utilitarista, ao objetivar uma funcionalidade ao que se aprende na escola. A adoção das tecnologias de forma acrítica e instrumental é hipostasiada, entoada por meio de propalados discursos supostamente neutros, relacionando-as às ideias de modernização, inovação, qualidade, progresso, conclamando-se, dessa forma, a necessidade imperativa de uma reinvenção



pedagógica. Adverte-se, no entanto, que aí subjazem concepções que coadunam compreensões de formação, educação e tecnologia alinhadas aos pressupostos e intencionalidades que dialogam com a visão de mundo da sociedade digitalmente administrada.

Assim sendo, compreende-se que uma acepção de formação – restrita ao desenvolvimento de competências e habilidades, circunscrita à centralidade da prática, ao acionar o lema “aprender a aprender” e “aprender a fazer” se distancia cada vez mais de uma (trans)formação para emancipação, fortalecendo uma formação regressiva (ADORNO, 2010), que tende a (de)formar e (con)formar indivíduos, restringindo-os a consumidores heterônomos. Para estes, o modo de pensar das classes dominantes - como elucida Ramos-de-Oliveira (2001), fazendo alusão ao pensamento marxiano - passa a representar o modo de pensar dominante numa determinada formação social, haja vista que “[...] tudo se revoluciona nos movimentos do capital. Tudo se torna simples mercadoria, pronta para consumo, mas destituída de traços realmente significativos” (RAMOS-de-OLIVEIRA, 2001, p. 23).

Para ampliar este tensionamento, discutiremos na próxima seção, como já mencionado, o imbricamento e as implicações (de)formativas/(con)formativas que intercambiam as tecnologias, a indústria cultural e a semiformação, compreendidas enquanto mecanismos que integram um aparato tecnicamente racionalizado, subsumidos ao movimento do capital neoliberal. Este, exerce poder, molda, encanta, seduz, a tudo invade, com estardalhaço ou sorrateiramente, tal como denuncia e adverte enfaticamente Ramos-de-Oliveira (2001). Nesta forma última, subterrânea, sorrateira, residem as situações mais perigosas, *modus operandi* comprometido com a padronização do pensamento e adaptação dos indivíduos aos ditames da sociedade: digitalmente administrada.

AS “BASES” DA (SEMI)FORMAÇÃO DOCENTE NA SOCIEDADE DIGITALMENTE ADMINISTRADA

Pensar dialeticamente o desenvolvimento técnico, conforme Barbosa (2019), pressupõe considerar que este desenvolvimento tanto permite a produção de conhecimento e o aumento das riquezas, como contribui para engendrar as condições

que permitem a exploração e alienação, o que implica o imbricamento contraditório entre progresso e regressão. Em diálogo com o pensamento de Marcuse (1999), a tecnologia se traduz como um processo social constituído por um aparato técnico utilizado para organizar, perpetuar ou modificar as relações sociais, sendo colocada a serviço seja do autoritarismo ou da liberdade, da escassez ou da abundância, do aumento ou da abolição do trabalho árduo, ou seja, para a autonomia ou para a heteronomia.

Na sociedade capitalista hodierna, sob a lógica mercadológica, orientada pelo e para o lucro, este se torna o guia para as escolhas que orientam o modo de produção e, conseqüentemente, da educação e da formação, se consolidando como um instrumento de controle e dominação. Desse modo, “[...] o poder tecnológico afeta toda a racionalidade daqueles a quem serve” (MARCUSE, 1999, p. 77).

Por meio da mitologia grega, corroboramos com Malaggi (2020) ao ilustrar o *status* ocupado pelas tecnologias na contemporaneidade. Panaceia, deusa da cura, cujo nome deriva dos termos gregos *pan* (todo) e *akos* (remédio), capaz de curar todas as enfermidades que assolavam o humano, remédio para todos os males ou o que se emprega para remediar dificuldades. Metaforicamente, na propalada sociedade digitalmente administrada, as tecnologias tornaram-se uma panaceia.

Esse contexto ratifica a atualidade da denúncia de Adorno e Horkheimer (1985) ao afirmarem que estamos inseridos em um processo de instrumentalização, no qual a produção técnica se entrelaça com as relações de dominação. A subsunção do desenvolvimento tecnológico a uma racionalidade tecnológica instrumental contribuiu para minar a base da racionalidade crítica dos indivíduos, ao submetê-los à dominação crescente do aparato técnico-social, caracterizando-se, conforme Marcuse (1999), como uma submissão crescente à dominação e administração totais, instalando-se uma “mecânica do conformismo”, para a qual, os indivíduos gradualmente perdem os traços característicos da racionalidade crítica, da autonomia, do poder de negação, produzindo, “um declínio da individualidade” (MARCUSE, 1999, p. 26).

Ressalta-se que essa racionalidade e padrões de individualidade não são efeitos da tecnologia sobre os usuários ou produção, são eles, os fatores que

determinam tanto o desenvolvimento da tecnologia como da produção: os novos padrões de individualidade se sobrepõem aos valores do ser humano. Parafraseando Marcuse, nessa racionalidade, o “homem médio” dificilmente se importa com outro ser vivo com a intensidade e persistência que demonstra por seu automóvel – e, atualmente, por seus *smartphones* – a “[...] máquina adorada não é mais matéria morta, mas se torna algo semelhante ao ser humano, e devolve ao homem o que possui, a vida do aparato social ao qual pertence” (MARCUSE, 1999, p. 81).

Barbosa (2019) acrescenta que os avanços tecnológicos ao serem acompanhados pela mercantilização dos desejos, contribuem para uma relação fetichizada dos indivíduos com a técnica, e conseqüente, para um embrutecimento dos sentidos e dessensibilização. Em nome de uma identidade coletiva, convergem indivíduos que entre si possuem os mesmos gostos e interesses, enquanto os “diferentes” são humilhados, e até mesmo, massacrados (ZUIN, 1999).

[...] O fetichismo da técnica, essa relação exagerada e libidinal com aparatos técnicos, com máquinas e objetos, desperta uma frieza com relação ao outro, nas relações humanas, e reforça a incapacidade de estabelecer vínculos libidinais com pessoas. Ou seja, é possível associar a razão instrumental aos fetichismos da técnica, que são acentuados com a influência da indústria cultural e se unem às condições psicológicas do caráter do ser humano moderno, na instrumentalização da vida e das relações sociais (BARBOSA, 2019, p. 11).

Ao subordinar a vida a um mundo em que a máquina passa a ser o fator e o ser humano o instrumento (MARCUSE, 1999), as pessoas tendem a transferir a espontaneidade subjetiva à maquinaria que serve e, dessa forma, a individualidade torna-se cada vez mais padronizada, guiada e medida por padrões externos ao indivíduo, cabendo a este, adaptar-se: restringe-se as possibilidades de desenvolvimento da autonomia, pois ser bem-sucedido é o mesmo que adaptar-se ao aparato!

Na sociedade digitalmente administrada, por meio de “[...] um padrão de pensamento e comportamento unidimensional” (MARCUSE, 2015, p. 50), atitudes e hábitos prescritos são subsumidos às “doutrinações” ideológicas que escamoteiam as relações sociais, arrefece conceitos de classes e suas diferenças e integram produtores e consumidores, invisibilizando problematizações que são encobertas pelo

“véu da integração”. Reduzindo-as a “escolhas” por estilos de vida, revela-se em uma obstaculização “consentida” ao pensamento que busque contribuir para a emancipação, ao compreendermos que “[...] O capitalismo sempre teve como traço básico a capacidade de converter em armas todas as oposições que se erguem contra ele” (RAMOS-de-OLIVEIRA, 2001, p. 24).

Nesse *modus operandi*, os bens culturais são subsumidos à lógica mercantilista de produção e consumo, via racionalidade técnica da indústria cultural. Adorno (1986) já advertia sobre a necessidade de diferenciar indústria cultural de cultura de massa, haja vista que, capciosamente, a indústria cultural pretende, com efeito, fazer crer que se trata de algo como uma cultura surgindo espontaneamente das próprias massas. No entanto, a indústria cultural se apropria dos elementos das culturas erudita e popular, arrefecendo os potenciais críticos de ambas, ao serem criados clichês com o objetivo de “facilitar” a apreensão rápida e de forma palatável dos consumidores (ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2017).

Na relação de produção e consumo dos produtos culturais, embora haja a alusão às propriedades exclusivas de cada uma das culturas, se delineia como uma ilusão de possibilidade de escolhas, haja vista que, ao diferenciá-las mecanicamente, revelam sempre a mesma coisa: “[...] as vantagens e desvantagens que os conhecedores discutem servem apenas para perpetuar a ilusão da concorrência e da possibilidade de escolha” (ADORNO, 1985, p. 116). Tais mecanismos engendram o “esquematismo do procedimento” (ADORNO, 1985), em um processo que escamoteia o autoengodo dos (pseudo)indivíduos/consumidores, ao, ideologicamente, apresentarem a cultura enquanto “[...] promessa de afirmação da individualidade” (ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2017, p. 50).

[...] A palavra autoengodo revela-se adequada pelo fato de os consumidores dos produtos da indústria cultural empregarem suas forças para continuarem a consumir tais produtos. Em muitas ocasiões, eles têm consciência da falsidade da promessa da indústria cultural sobre a realização do desejo mediante o consumo, mas, mesmo assim, insistem em tal ilusão, de modo a viverem cada vez mais ativamente a própria passividade (ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2017, p. 52).



Ao colocar os bens/produtos/mercadorias culturais à disposição de todos, a indústria cultural também alimenta um narcisismo coletivo, sendo fomento gerador de atitudes que, ao se “reunir” com a semiformação, homens e mulheres adotam “[...] ares de informados, de estar a par de tudo” (ADORNO, 2010, p. 32). Neste sentido, observa-se

[...] uma nítida fissura entre os conteúdos ideológicos da promessa de uma vida mais justa por causa da ‘democratização da cultura’ e o real cumprimento desta intenção. De fato, a produção cultural que se submete quase que por completo ao seu caráter de valor afasta-se de si própria, ou seja, termina por negar toda possibilidade de felicidade ao dissimular um verdadeiro estado de liberdade (ZUIN, 1999, p. 2).

Adorno (2010) já denunciava que, apesar de toda ilustração e de toda informação que se difunde, a semiformação passou a ser a forma dominante da consciência, emergindo a necessidade de uma Teoria que seja abrangente, que desate o ponto cego (MAAR, 2021) e explique esse processo à luz do conhecimento: A Teoria da Semiformação.

É válido ressaltar que Adorno distingue a não cultura da semiformação. Para o frankfurtiano, a não cultura, como mera ingenuidade, como simples ignorância, ainda teria potencial de permitir uma relação imediata com os objetos, pois o indivíduo não estando inteiramente domesticado, pode elevar-se à consciência crítica. Já a semiformação, porta os ideais, os interesses de um grupo dominante enquanto noções ideológicas, carregadas de afetividades, subjugando a razão, se interpondo entre o sujeito e a realidade, filtrando-a: “[...] A semiformação não se confina meramente ao espírito, adultera também a vida sensorial” (ADORNO, 2010, p. 25). É dessa forma que o autor enxerga os sintomas do colapso da formação cultural, espalhados e observados por toda parte.

Adorno (2010), ao analisar a *Bildung*, traduzida aqui enquanto formação cultural, ilustrou que, na Alemanha, à época do nazismo, os autores da barbárie eram pessoas consideradas “cultas”, apreciadoras dos bens culturais com entusiasmo e paixão. Assim sendo, uma formação e apropriação cultural apenas como um bem, como mercadoria, com sentido isolado, dissociada das relações históricas e sociais, enquanto uma cultura sacralizada, reforça a semiformação e barbárie. O pensador



revela que o acesso aos bens culturais congelados mistifica as classes dominadas, contribuindo para se sentirem em ascensão. Integrados socialmente, acreditam, dessa forma, ter uma formação. No entanto, esta, convertida em semiformação, materializa-se em ideologia comercial pseudodemocrática: “[...] confiante na ignorância, o mercado cultural dela se nutre e a ela reproduz e reforça. A alegre e despreocupada expansão da formação cultural, nas condições vigentes, é, de modo imediato, sua própria aniquilação” (ADORNO, 2010, p. 28).

Logo, o acesso aos bens de formação cultural, alinhado aos mecanismos da indústria cultural, de forma descontextualizada das relações e produções histórico-sociais, apartada das coisas humanas, neutralizada e petrificada enquanto mercadoria, está a serviço da garantia da ideologia da “igualdade”, com a intencionalidade de *pseudo* integrar as classes, contribuindo para manter no lugar aqueles para os quais nada existe de muito elevado ou caro (ADORNO, 2010).

[...] Os conteúdos objetivos, coisificados e com caráter de mercadoria da formação cultural, perduram à custa de seu conteúdo de verdade e de suas relações vivas com o sujeito vivo, o qual, de certo modo, corresponde à sua definição. [...]. Contudo a indústria cultural, em sua dimensão mais ampla – tudo o que o jargão específico classifica como mídia –, perpetua essa situação, explorando-a, e se assumindo como cultura em consonância com a integração, o que, se for mesmo uma, não será a outra. Seu espírito é a semicultura, a identificação (ADORNO, 2010, p. 19).

Sem acesso ao processo de formação que requer condições para uma apropriação viva dos bens culturais, em virtude das próprias condições de produção material ao qual estão subjugados, homens e mulheres tendem a ter acesso precário a esses bens, limitando a compreensão da sua constituição, haja vista que nada que se chame *Bildung* poderá ser apreendida sem pressupostos. Dentre as consequências nefastas, está a conversão da formação em semiformação, “[...] a confusão e o obscurantismo, e, pior ainda, uma relação cega com produtos culturais não percebidos como tais, a qual obscurece o espírito a que esses produtos culturais dariam expressão viva” (ADORNO, 2010, p. 30).

A formação tem como condições a autonomia e a liberdade. No entanto, remete sempre a estruturas pré-colocadas a cada indivíduo em sentido heteronômico e em relação às quais deve submeter-se para formar-se. Daí



que, no momento mesmo em que ocorre a formação, ela já deixa de existir. Em sua origem está já, teleologicamente, seu decair (ADORNO, 2010, p. 21).

Adorno afirma que “[...] a nova figura da consciência sabe inconscientemente de sua própria deformação” (ADORNO, 2010, p. 34), como consciência alienada. Para os semicultos, os clichês prontos substituem os conceitos, suas múltiplas ocupações justificam o impacto na precarização do uso da memória e seus julgamentos, ‘a-históricos’ e ‘a-temporais’, os colocam em um unísono “é assim”. O semiculto “[...] quer sempre em tudo ser um sabichão” (ADORNO, 2010, p. 34) e, “[...] ao mesmo tempo, espiritualmente pretensioso e barbaramente anti-intelectual” (ADORNO, 2010, p. 36). Destaca-se, portanto, sua constituição na esfera de ressentimento puro, sob a superfície do conformismo, que passa a expressar grande potencial destrutivo.

O semiculto se dedica à conservação de si mesmo sem si mesmo. Não pode permitir, então, aquilo em que, segundo toda teoria burguesa, se constituía a subjetividade: a experiência e o conceito. Assim procura subjetivamente a possibilidade da formação cultural, ao mesmo tempo, em que, objetivamente, se coloca todo contra ela. 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, 2010, p. 33).

Por esses (des)caminhos, engenhosamente, “[...] as mercadorias culturais previamente pensadas servem para integrar a sociedade e seus indivíduos, invadindo a própria vida cotidiana destes” (SILVA, 2010, p. 31). Nesse bojo, também reconhecemos os processos formativos de professores e professoras da Educação Básica preconizados pelas políticas públicas educacionais de formação, enquanto produtos/mercadorias culturais, *modus operandi* que a classe dominante exerce o poder sobre o restante da sociedade, de modo a consolidar, a partir do domínio mercantil da formação e cultura de forma tecnicamente planejada, uma visão de mundo, como instrumento de dominação, (im)posta, sorrateira e perversamente.

A BNCC – Educação Básica e as BNCFP, documentos normativos e mandatórios, são compreendidos neste estudo enquanto políticas públicas educacionais que integram uma pretensa reforma da educação, com autoria e financiamento empresarial, para a qual, em consonância com Freitas (2018, p.28) “[...]”

nenhuma perspectiva de humanização ou transformação social é agregada aos processos educativos, daí seu caráter reacionário e conservador”.

Macedo (2014), em diálogo com Freitas (2018), denuncia que cada vez mais os agentes sociais privados buscam interferir nas políticas públicas para a educação, com perspectivas de maior controle sobre os currículos e a formação, seja de professores e professoras, seja de egressos da Educação Básica. Fundações ligadas aos conglomerados financeiros como Roberto Marinho, Víctor Civita, Ayrton Senna e Lemann, empresas como Natura, Gerdau e Volkswagen, grupo educacional como Cenpec e “movimento” tal como o “Todos pela Educação” se espraiam no cenário educacional corrente. Em comum, se autoafirmam neutros e apolíticos.

Depreende-se que as implicações de uma política neoliberal, com alcance e dimensões globais, presentes no campo de disputas dos rumos da educação brasileira, mediante a organização de uma rede de influências que envolve partidos políticos, fundações, organizações sociais, institutos e associações (FREITAS, 2018), representam um verdadeiro óbice às perspectivas social, política e educacional progressistas.

Como já mencionado neste estudo, a formação por competências é apresentada como eixo fundante das vigentes políticas públicas de formação, o que simboliza, de acordo com Macedo (2019), o fortalecimento dos vínculos com “guias” e “agendas” elaborados internacionalmente, sob a governança da OCDE, que vem ampliando o controle via avaliações internacionais comparativas, sendo uma das principais ferramentas, o *Programme for International Student Assessment* (Pisa), como pode ser ilustrado por meio do que enuncia o texto da BNCC- Educação Básica.

[...] desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, 2018, p. 13).

É relevante destacar que, em comum entre as bases nacionais brasileiras e relatórios internacionais, há uma presença reiterada de expressões supostamente “neutras”, como progresso, cidadania, democracia, inclusão, equidade, educação integral, aprendizagem ao longo da vida e “princípios universais” como aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos. Expressões carregadas de abordagens positivas, aqui compreendidas enquanto a serviço de mecanismos estratégicos, de modo a contribuir para a propagação de uma visão de sociedade supostamente harmoniosa, sem contradições, sem classes. Inere-se, dessa forma, que essas abordagens, ideologicamente, ao buscar consensos, intencionam a desmobilização de possíveis resistências. Ao alienar, encobre aspectos de controle social, para o qual, o pensamento unidimensional é forte aliado.

Engenhosamente, propaga-se como responsabilidade da educação mundial a garantia do futuro do planeta, de modo a requisitar, globalmente, a necessidade de (re)pensar o conhecimento, o papel dos(as) professores(as), do ensino, da aprendizagem, das bases formativas, investidas com vistas à consensualização de um ideal formativo – a (semi)formação por competências.

Assim sendo, embora as bases nacionais vigentes sejam apresentadas com uma roupagem de proposição de formação humana – cidadã, integral, comprometida com a construção de uma sociedade justa, Ricardo (2010) destaca que o modelo de formação preconizado - formação por competências - se alicerça em uma concepção que reduz o indivíduo a um recurso humano, a um objeto do capital moderno, (BUENO, 2003), haja vista o seu compromisso com a preparação de “recursos” para atender à lógica produtivista das novas organizações de trabalho da sociedade do século XXI (ANTUNES, 2006, 2009, 2015, 2020), implicando numa formação sem sujeito – o indivíduo é assujeitado aos ditames do neoliberalismo na educação (BUENO, 2003; LAVAL, 2019).

Em sintonia com esses postulados, compreendemos que a BNCC - Educação Básica e as BNCFP apresentam uma compreensão de formação humana restrita, orientada por pressupostos pragmatista e instrumental, radicalmente distantes dos anseios progressistas perseguidos historicamente. Representantes de movimentos educacionais emancipatórios repudiam essas Bases, pautadas nessas bases. As

BNCFP são consideradas emblemas de retrocesso da formação de professores(as) da Educação Básica. Concordamos com Zancan Rodrigues, Pereira e Mohr (2020) ao afirmarem que as finalidades da educação compreendidas pelos documentos normativos afrontam a Constituição Federal (BRASIL, 1988). O art. 205 da Constituição preconiza que as finalidades da educação devem estar comprometidas com o pleno desenvolvimento da pessoa, com a preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, concepções amplas, incompatíveis com o sentido formatado e restrito às prescrições dos “guias” para o desenvolvimento de habilidades e competências.

Ao considerar-se que a racionalidade orientadora das normativas revelam a incorporação dos pressupostos neoliberais à educação, propulsionando uma aderência imediata ao aparato econômico (BUENO, 2003), “o pleno desenvolvimento da pessoa”, previsto na Lei Magna, é reduzido – deformado e conformado – ao desenvolvimento de “novos perfis”, que consubstanciam o indivíduo prático (PERRENOUD, 1999), de modo a atender às mudanças do “mundo do trabalho”, associadas às transformações tecnológicas, que exigem da escola, pessoas resilientes e flexíveis, eficientes e eficazes: alunos/clientes, professores(as)/gerentes (BUENO, 2003); Professores(as) bricoleur (PERRENOUD, 1993); Trabalhadores – empreendedores, infoproletários, ciberproletários (ANTUNES, 2020; ANTUNES; BRAGA, 2009; BRAGA, 2017).

Depreende-se, ainda, que os aspectos de instrumentalidade e controle que caracterizam as normativas que orientam os processos formativos docentes, ao ressoarem uma linguagem calculista e da métrica, denotam uma suposta aura de universalidade, neutralidade e atemporalidade, que contribuem, ideologicamente, para apartar os conceitos de seu contexto histórico, os isolando, de modo a invisibilizar que as relações entre educação, trabalho e competências, assentadas nessa formação econômica, configuram o trabalho à condição de trabalho alienado, de mercadoria (SILVA, 2008), com graves implicações para os trabalhadores, que ao integrarem uma lógica de produção destrutiva, são (con)formados para um mercado de trabalho, sem garantias de emprego (ANTUNES, 2006).

É importante ratificar, principalmente frente ao cenário anunciado, que a formação de professores e professoras da Educação Básica precisa ser examinada para além do âmbito pedagógico, como uma questão não apenas atrelada ao campo educacional, mas à sociedade situada historicamente, constituinte do campo de disputas de concepções de formação humana e visão de mundo, principalmente quando o discurso hegemônico dissocia e invisibiliza os aspectos macroestruturais do campo educacional, aludindo aos educadores, falaciosamente, à condição mais importante para o sucesso escolar (ZANCAN RODRIGUES; PEREIRA; MOHR, 2020).

[...] atribuir – às escolas, aos professores e aos próprios estudantes – a função de compensar problemas econômicos e sociais, é uma responsabilização superdimensionada, ilusória e que desloca o foco dos diversos problemas da sociedade que impactam os processos de ensino-aprendizagem como ausência de garantia de saúde, moradia, alimentação, segurança, que também fazem parte das responsabilidades do Estado (ZANCAN RODRIGUES; PEREIRA; MOHR, 2020, p. 11).

Logo, arditamente, ao desconsiderar-se os impactos dos aspectos macroestruturais, da condição socioeconômica, que se situam além da escola, além dos processos formativos, veicula-se, escamoteadamente, a ideia de que esses fatores podem ser compensados pela ação da eficiência docente, que ao serem formados - “competentes” - asseguram o sucesso escolar, que também é reduzido a resultado e desempenho.

[...] ignorar que a atividade do professor, para além de sua formação, depende de suas condições de trabalho, salário, carreira, condições de vida é no mínimo uma incompetência muito grande. Da mesma maneira, entendemos que chega às raias da maldade e das más intenções, isolar a aprendizagem dos alunos de fatores como condições sociais e econômicas, de vida digna e de esperança de futuro (ZANCAN RODRIGUES; PEREIRA; MOHR, 2020, p. 31).

Fundamentadas nessas “bases”, é possível inferir que as BNCFP articuladas pela BNCC- Educação Básica intencionam produzir processos formativos voltados ao controle, de modo a assegurar a adaptação e a integração dos indivíduos aos pressupostos da sociedade digitalmente administrada, para a qual, a educação, mercantilizada, é reduzida a um “semimercado” (YOUNG, 2007) e a formação, formatada, em “semiformação” (ADORNO, 2010), mecanismos que colaboram com a

(de)formação e (con)formação de personalidades unidimensionais, óbice à reflexão e a crítica (BUENO, 2003; SILVA, 2008).

De modo cruel, o cenário da Pandemia Covid-19, de forma paradoxal ao impacto sobre as vidas humanas no planeta, se materializou enquanto solo fecundo a potencializar e “consensualizar” o “novo” discurso sobre e para a educação escolar, com endosso político-mercadológico. Os porta-vozes neoliberais, articulados em prol de uma suposta “qualidade” da educação, entoam consonantemente a formação por competências, como uma “solução” à justificativa ideológica pela necessidade imperativa universal à busca pela reinvenção pedagógica (FREITAS, 2018).

No *modus operandi* hodierno, o espraiamento dos interesses privatistas é aqui vislumbrado enquanto uma escolha política que impacta fulcralmente no trabalho docente, campo cada vez mais implicado pela responsabilização e heteronomia. Assim sendo, em sintonia com a lógica mercadológica, a concepção de educação, ensino, escola e formação preconizadas nas políticas públicas educacionais são alteradas e corroídas, ao passo que o neoliberalismo constrói um vetor em direção à privatização dos espaços institucionais do Estado.

Por fim, consideramos que as vigentes normativas de formação sintetizam representativamente ataques dos interesses subjacentes ao capital neoliberal desferidos contra uma visão de mundo e sociedade, cuja compreensão de educação, escola e formação humana são assentadas em uma perspectiva social e política comprometidas com a autonomia e a emancipação de homens e mulheres, com a transformação, com a justiça social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os interesses e as intencionalidades que subjazem o contexto neoliberal global da sociedade digitalmente administrada catapultam concepções que orientam uma visão de mundo, ciência, progresso, educação, escola e formação orientadas pela lógica do capital. Esta, por meio de mecanismos tecnicamente racionalizados, exerce um encanto ideológico, seduz e invade a racionalidade que rege a sociedade, contribuindo para (de)formar e (con)formar homens e mulheres ao restrito ajustamento social e à adaptação ao discurso hegemônico.



Esse cenário ratifica a atualidade do pensamento da primeira geração da chamada Escola de Frankfurt, que já problematizava a gravidade das condições histórico sociais objetivas, da regressão associada ao progresso, do processo de coisificação que impede a experiência formativa, da mera e restrita adaptação, da conformação e semiformação (ADORNO, 2021b). Condições que não apenas continuam a existir, como se aprimoraram. Dessa forma, na vigente sociedade, compreendida como digitalmente administrada, como na outrora sociedade administrada (ADORNO; HORKHEIMER, 1985), “[...] tudo fica aprisionado nas malhas da socialização” (ADORNO, 2010, p. 9).

Na sociedade da dominação midiática, dentre outros exemplos, materializa-se no cotidiano social fenômenos como o espraiamento de *fake news*, que “legitimam (in)verdades” e discursos de ódio de toda ordem à (in)consciência semiformada, a exortação mística em detrimento do conhecimento científico, uma apologia frenética ao consumo sem responsabilidade social, mecanismos que dialeticamente escamoteiam e contribuem com a perpetuação da injustiça social, das desigualdades, da devastação ambiental, da formação danificada e (re)incidência da barbárie.

A crítica imanente, “caminhadura” inerente à Teoria Crítica da Sociedade, contribui para indagar e desvelar discursos que, embora entorem e destaquem um suposto caráter democrático impulsionado pelas tecnologias, ideologicamente, materializam atualizações de formas de dominação que intentam transformar sujeitos e a vida em objetos calculáveis, ao compreendermos que os indivíduos, de modo amplo

[...] enquanto interagem com comentários, cliques e likes, registram preferências, hábitos, crenças, possibilitando serem “classificados” pelas plataformas, agrupados dentro de “perfis de consumo”, de modo que empresas pagantes possam direcionar cada vez mais assertivamente, seja a oferta de seus conteúdos e produtos, seja a manipulação de comportamentos de modo a criar necessidades e/ou identidade político-ideológica. Assim, beneficia-se e se assegura por meio desse *modus operandi*, construções ideológicas que criam falsas experiências, modelos ideais de vida, escamoteando as contradições sociais, sendo ideologicamente subsumidas ao âmbito das relações (anti)sociais (PASSOS, RIPA, 2023, p.195).

Faz-se imperativo o aquecimento de discussões críticas sobre os pressupostos que dão sustentação à concepção de formação de homens e mulheres em tempos

atuais, a serviço de uma coletividade dominante que almeja a manutenção das estruturas sociais, de modo a impedir as necessárias rupturas geradoras de transformações emancipatórias (PASSOS; RIPA, 2023). Afinal, “[...] a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converteu” (ADORNO, 2010, p. 39).

Indagar a hipostasia tecnológica instrumental na atualidade, é buscar compreendê-la como parte de um fenômeno complexo, atrelada à historicidade e às condições de produção material da humanidade, consubstanciada nos preceitos capitalistas neoliberais. Nesse sentido, é necessário reconhecer que a semiformação “[...] refere-se a uma forma ordenada da sociedade contemporânea determinada conforme um certo modo de produção social dos homens, e somente neste âmbito pode ser adequadamente apreendida” (MAAR, 2003, p. 471).

As vigentes políticas públicas educacionais de formação, com uma roupagem de inovação, por meio de um discurso fundado numa suposta cientificidade baseada em evidências, escamoteiam o imbricamento com a semiformação, controle, monitoramento e heteronomia. Buscar realizar uma análise interpretativa da racionalidade que orienta a concepção de formação de egressos, professores e professoras da Educação Básica é intencional desvelar criticamente o seu horizonte, haja vista que Adorno (2010) já nos alertava que a busca pela formação crítica não é simples, inclusive, sua simplificação é incompatível com a intenção social de escapar da barbárie. No entanto, assevera o autor, frente aos abusos sociais da semiformação, não é possível mudar isoladamente o que é reproduzido por situações objetivas dadas, assim como, não se pode deixar-se levar pela tomada de decisão à tendência dominante, pois, nesse caso, seria igualmente corresponsável pela volta à barbárie.

As preocupações de Adorno (2010) sobre a necessidade de resistência à semiformação socializada vão ao encontro da advertência proferida por Ripa (2019), ao enfatizar que há em curso um intenso processo de mercantilização e consequente esvaziamento de fundamentos e conteúdo dos processos formativos, para os quais,

[...] a elaboração de conhecimentos, a discussão, a reflexão crítica [...] que contribuiria para o desenvolvimento de indivíduos autônomos, reflexivos e críticos, capazes de estabelecer relações temporais e elaborar o passado, é substituída pela disseminação da semicultura para atender aos ditames da

sociedade administrada, ansiosa por trabalhadores acomodados, sedentos por tudo que é apresentado como novo e pronto, e indiferente ao todo social (RIPA, 2019, p. 107).

Logo, problematizar a prevalência hegemônica da razão técnica instrumental nas bases da sociedade digitalmente administrada é questionar a formação humana sob a perspectiva de uma racionalidade que se revela irracional. Compactuando com Malaggi (2020), enquanto estratégia de resistência e inconformismo, faz-se necessário incessantemente perquirir que a reflexão crítica adentre com profundidade as camadas constitutivas de uma racionalidade que provê sentido ao técnico, enquanto lógica constituinte, de modo a contribuir para tensionar o *modus operandi* da sociedade digitalmente administrada, desvelar os aspectos políticos da racionalidade tecnológica, descortinar a ideologia amalgamada à (i)lógica do aparato produtivo que se impõe ao sistema social como um todo, valendo destacar que aí estão inseridos, estrategicamente, os processos formativos docentes.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. A educação contra a barbárie. *In: Educação e Emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021c, p.169-184.
- ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. *In: Educação e Emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021b, p. 129-149.
- ADORNO, Theodor W. “Crítica Cultural e Sociedade”. *In: COHN, G. (org.). Theodor W. Adorno*. Trad. Flávio Kothe. São Paulo: Ática, 1986, p. 76-91 [Coleção Grandes Cientistas Sociais].
- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021a.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ADORNO, Theodor W. Teoria da semiformação. *In: PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio A. Soares; LASTÓRIA, Luiz Antônio C. Nabuco. (org.). Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 7-40.

ANTUNES, Ricardo. **Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo. Da educação utilitária fordista à da multifuncionalidade liofilizada. Trabalho Encomendado GT11 – Política de Educação Superior. **38ª Reunião Nacional da ANPED**. São Luís do Maranhão: UFMA, 2017.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2015. [Edição Comemorativa de 20 Anos].

ANTUNES, Ricardo. As configurações do trabalho na sociedade capitalista. **Rev. Katálysis**. Florianópolis v. 12 n. 2 p. 131-132 jul./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/GkXHNddrQKGGtQf4JyjWjCN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 4 jun. 2023.

ANTUNES, Ricardo. As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento (alienação). **Caderno CRH**, [S. l.], v. 15, n. 37, 2006. DOI: <https://doi.org/10.9771/crh.v15i37.18601>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/18601>. Acesso em: 22 out. 2022.

ANTUNES, Ricardo; BRAGA, Ruy. **Infoproletários (Degradação Real do Trabalho Virtual)**. São Paulo: Boitempo, 2009.

BARBOSA, Renata Peres. Ensaio sobre a dialética do esclarecimento: reflexões e provocações educativas. **Conjectura: Filos. Educ. Caxias do Sul, RS**, v. 24, e019036, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/conjectura/v24/2178-4612-conjectura-24-e019036.pdf>. Acesso em: 16 out. 2022.

BRAGA, Ruy. **A rebeldia do precariado: trabalho e neoliberalismo no Sul global**. São Paulo: Boitempo, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Continuada). Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa



União
Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jun. 2023.

BUENO, Sinésio Ferraz. **Pedagogia sem sujeito**: qualidade total e neoliberalismo na educação. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2003.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2018.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. **XI Anped Sul** – Reunião Científica Regional da Anped: educação, movimentos sociais e políticas governamentais, UFPR, Curitiba, 24-27 jul. 2016 [Eixo 21 – Educação e trabalho: trabalho encomendado]. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-21-Educa%C3%A7ao-e-Trabalho.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2022.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao serviço público. Trad. Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MAAR, Wolfgang Leo. À guisa de introdução. Adorno e a experiência formativa. *In*: ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021. p. 11-29.

MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, semiformação e educação. **Educ. Soc.** [online], Campinas, v. 24, n. 83, p. 459-475, ago. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000200008>. Acesso em: 7 jun. 2023.

MACEDO, Elizabeth. Base curricular comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **E-Curriculum**, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/21666/15916/55599>. Acesso em: 8 jun. 2023.

MACEDO, Elizabeth. Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 39-58, jan./maio 2019. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 26 mar. 2023.

MALAGGI, Vitor. Tecnologia em Tempos de Pandemia: a educação a distância enquanto panaceia tecnológica na educação básica. **Criar Educação**, Unesc: Criciúma, v. 9, n. 2, Edição Especial 2020. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/6047>. Acesso em: 7 jan. 2021.



União
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

MARCUSE, Herbert. **O homem unidimensional**: estudos da ideologia da sociedade industrial avançada. Trad. Robespierre de Oliveira, Deborah Cristina Antunes e Rafael Cordeiro Silva. São Paulo: Edipro, 2015.

MARCUSE, Herbert. **Tecnologia, Guerra e Fascismo**. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

PASSOS, Luciana Serra; RIPA, Roselaine. Autoritarismo e preconceito nas redes (anti) sociais: a automação da vida na Idade Mídia. In: **Nexos entre universidade e comunidade**: a formação continuada pela extensão / organização Vitor Malaggi, Roselaine Ripa e Lidnei Ventura. – Florianópolis: Editora Udesc, 2023, p.180 -203. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/0000af/0000af20.pdf>. Acesso em 12 jan.2024.

PASSOS, Luciana Serra. Bases (supra)nacionais para a (semi)formação: competências para quê? **Dissertação de Mestrado**. Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Ciências Humanas e da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Florianópolis, 2023.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre, RS: Editora Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Trad. Helena Faria. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. Do ato de ensinar numa sociedade administrada. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 54, ago. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/QLYQnsdFwYzFcyLMNKsxGWG/?lang=pt&format=htm>. Acesso em: 1 jul. 2022.

RICARDO, Elio Carlos. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e desafios. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 605-628, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jhbTLVnkSMxDnWTyJxR37Ch/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 8 jun. 2023.

RIPA, Roselaine. A Educação na Idade Mídia: Reflexões sobre a escola sem partido. **Devir Educação**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 103-115, 2019. DOI: <https://doi.org/10.30905/ded.v3i1.130>. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/130>. Acesso em: 15 out. 2022.

RIPA, Roselaine; SILVA, Alex Sander. A Experiência Estética na Formação Docente: Reflexões a partir de Theodor W. Adorno. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 16, e10206, 2021. Disponível em: <https://bu.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/download/10206/5633>. Acesso em: 15 mar. 2022.



União
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

SILVA, Alex Sander da. “**Desmitologização**” da educação a partir de Theodor W. Adorno. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS, Porto Alegre, RS, 2010. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3654/1/422941.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2023.

SILVA, Mônica Ribeiro da. **Currículo e competências**: a formação administrada. São Paulo: Cortez, 2008.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GshnGtmcY9NPBfsPR5HbfjG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 jun. 2023.

ZANCAN RODRIGUES, Larissa; PEREIRA, Beatriz; MOHR, Adriana. O Documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): Dez Razões para Temer e Contestar a BNCFP. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S. l.], v. 20, n. u, p. 1-39, 2020. DOI: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2020u139>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/16205>. Acesso em: 17 jun. 2023.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância**. A luta por um futuro humano na nova fronteira de poder. Edição digital. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2021. Disponível em: https://livrogratuitosja.com/wp-content/uploads/2021/03/A-Era-doCapitalismo-de-Vigilancia-by-Shoshana-Zuboff-z-lib.org_.pdf. Acesso em: 13 maio 2023.

ZUIN, Antônio. **A indústria cultural e educação**: o novo canto da sereia. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

ZUIN, Antônio; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco; PUCCI, Bruno *et al.* Apresentação. In: **Anais do XI Congresso Internacional de Teoria Crítica**: Estado de Exceção e Racionalidade na Idade Mídia. Araraquara-SP, 1 à 5 de outubro de 2018. Disponível em: <http://www.teoriacriticaeducacao.ufscar.br/wpcontent/uploads/2017/01/ANAIS-DO-XI-CONGRESSO-INTERNACIONAL-DETEORIA-CR%C3%8DTICA-2018.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

ZUIN, Antônio; PUCCI, Bruno; LASTÓRIA, Luiz Nabuco. **10 lições sobre Adorno**. Coleção 10 Lições, Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, 1ª reimpressão, 2017.