

# Neotecnicismo e neoprodutivismo: reflexões sobre a necrose da formação

Luciana Serra Passos\*

## Introdução

“Odeio os indiferentes. [...] Quem vive de verdade não pode não ser cidadão e não tomar partido. Indiferença é abulia, é parasitismo, é covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes”

(Antonio Gramsci, 11 de fevereiro de 1917).

Intencionar falar sobre a necrose do processo formativo de professores na Sociedade Administrada hodierna, nos remete à contextualização dos seus fundamentos. Sacristán *et al.* (2011) remonta aos idos de 1980 como um tempo de inflexão no discurso e nas práticas educacionais globais, sob influência das políticas conservadoras neoliberais americanas do presidente Ronald Reagan e, na Europa (Reino Unido), por Margareth Thatcher e seus sucessivos governos.

O autor elucida que, em comum, essas políticas economicistas liberais se ancoram em pilares que preconizam restrições com gastos sociais, privatização de serviços e necessidade de controle do desempenho dos estudantes, afetando e influenciando decisivamente a política educacional global. No Brasil, destaca Saviani (2011), a influência americana recua às décadas de 1960 e 1970, período marcado pela Ditadura

---

\* Pedagoga, Mestranda em Educação pelo PPGE UDESC/SC, Linha de Pesquisa: Educação, Comunicação e Tecnologia. Pesquisadora do grupo de Pesquisa Nexos: Teoria crítica e Pesquisa Interdisciplinar - SUL, coordenado pela Profa. Dra. Roselaine Ripa. Supervisora Escolar da Rede Municipal de Educação de Florianópolis/SC.

E-mail: luciana.passos@prof.pmf.sc.gov.br.

Militar, pelo Tecnicismo<sup>1</sup>, em que os ditames da educação nacional eram viabilizados pelos acordos MEC/USAID<sup>2</sup>.

Saviani (2018) historiciza que, desde a década de 1970, a sociedade capitalista vem passando por transformações denominadas de “Terceira Revolução Industrial”, “Revolução da Informática”, “Revolução Microeletrônica” ou “Revolução da Automação”. Essas mudanças na base da produção material da sociedade, demarcadas pela centralidade dos interesses econômicos e das políticas neoliberais, demandam aos processos formativos de professores e seus egressos um novo papel, orientados por concepções ideológicas que dialogam com o Neoprodutivismo e suas variantes (SAVIANI, 2011), pano de fundo das pedagogias hegemônicas e referenciais das vigentes políticas públicas educacionais.

[...] na situação atual os rumos dos sistemas educativos vêm sendo traçados em termos globais por instituições como o Banco Mundial, o FMI, a OCDE e o BID, que vêm impondo a todos os países avaliações padronizadas, tendo como subproduto o estímulo à meritocracia e à competição entre as instituições escolares para se posicionar nos rankings decorrentes das referidas avaliações que, por sua vez, reduzem os currículos aos conteúdos mínimos definidos segundo os interesses do mercado (SAVIANI, 2018, p. 251).

Nesta perspectiva de abordagem, infere-se que as concepções de formação que fundamentam essas pedagogias endossam o universo ideológico neoliberal, trabalham constantemente para que o currículo escolar esteja aprisionado ao pragmatismo, às necessidades e interesses da sociedade capitalista administrada, um óbice ao que, na década de 1980, Saviani chamou de socialização do saber sistematizado.

É nesse cenário que emerge o objetivo de problematizar o conceito de formação, demandado pela hodierna sociedade neoliberal administrada, ancorado na Pedagogia das Competências, eixo fundante das políticas públicas educacionais, tais como a Base

---

<sup>1</sup> Com o advento do regime militar e a adoção do modelo econômico associado-dependente, reforça-se a presença das empresas internacionais e o estreitamento dos laços do Brasil com os Estados Unidos. Com a entrada das empresas, também se importava o modelo organizacional que as presidiam para o campo educacional. Difundiram-se, então, ideias relacionadas à organização racional do trabalho (taylorismo, fordismo), ao enfoque sistêmico e ao controle do comportamento (behaviorismo) que, no campo educacional, configuraram uma orientação pedagógica que podemos sintetizar na expressão “pedagogia tecnicista” (SAVIANI, 2011, p. 368).

<sup>2</sup> Acordos de financiamento da educação brasileira com a intermediação da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) (SAVIANI, 2011, p. 345).

Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), a BNC Formação Inicial (BRASIL, 2019) e a BNC Formação Continuada (BRASIL, 2020).

Para iluminar as discussões, serão trazidas contribuições de Demerval Saviani e Theodor W. Adorno. Faz-se necessário dirimir, de início, que o convite a ambos para o debate não desconsidera as diferenças de fundamentos e referenciais teóricos, filosóficos, antropológicos e epistemológicos das suas obras, haja vista que há críticas de Saviani a Adorno, o que não impede o debate.

Em uma proposta análoga de interlocução entre os autores, Abreu (2016) tencionou uma problematização que discutiu pontos de aproximação entre reflexões desenvolvidas por Adorno, no que tange à *Teoria da Semiformação* e Demerval Saviani (Pedagogia Histórico-Crítica), apresentando três pontos de aproximação:

- a) ambas as teorias compreendem a formação como um fenômeno que se torna central na prática social da sociedade capitalista; b) as duas correntes teóricas sustentam uma postura crítica às ideias renovadoras em educação por meio de argumentos semelhantes (crítica à pedagogia da existência); c) tanto a Teoria Crítica quanto a Pedagogia Histórico-Crítica observam a resolução do problema da formação pela via da valorização dos elementos críticos provenientes do binômio cultura afirmativa/escola tradicional (ABREU, 2016, p. 23).

Embora as reflexões de Adorno referentes à questão da formação sejam mais amplas, impliquem na crítica à formação cultural da sociedade administrada, portanto, para além da formação escolar, ao se materializar como semiformação socializada, a serviço das classes hegemônicas e da manutenção social, também orienta e ancora os fundamentos da formação por competências, fundante à Pedagogia das Competências.

Nesse ínterim, ambos os autores sustentam um posicionamento crítico a essa acepção de formação, embora com fundamentos teórico-metodológicos distintos, em comum está a preocupação com a formação humana emancipatória, contra a barbárie. É esta preocupação que justifica a escolha dos clássicos autores a protagonizarem a discussão.

Destarte, tensionar a formação por competências é fomentar uma “[...] reflexão racional pela qual o que parece ordem natural, ‘essencial’ na sociedade cultural, decifra-se como ordem socialmente determinada em dadas condições da produção real efetiva da sociedade” (MAAR, 2003, p. 472), com o objetivo de perquirir e problematizar uma acepção de formação imbricada com a autonomia, a conscientização e a emancipação dos sujeitos.

A problematização do conceito de formação demandado pela hodierna sociedade administrada será abordada, na primeira seção, tensionada enquanto (in)competência a serviço da (semi)formação. Na seção seguinte, serão apresentadas e discutidas perspectivas de uma formação para a emancipação, enquanto resistência contra-hegemônica à racionalidade instrumental e pragmática que sustenta a formação por competências, por meio das contribuições dos teóricos Adorno e Saviani. Por fim, as considerações finais intencionam fomentar reflexões sobre a fulcral importância em se discutir e desvelar os interesses que subjazem à concepção de formação que ancoram as políticas públicas de formação para a Educação básica, seus limites e (con)formações, ao centrar-se na lógica economicista neoliberal.

### (Semi)formação por (in)competência: para quem?

A formação por competências se espraia enquanto eixo fundante dos documentos normativos que regem a educação institucional nacional da sociedade administrada hodierna, tais quais a BNCC e a BNC Formação (Inicial e Continuada). Sacristán *et al.* (2011) alude ao conceito de competências<sup>3</sup> enquanto uma linguagem não neutra, “[...] expressão das capacidades dos poderes e das burocracias tem para padronizar as maneiras de ver e de pensar a realidade em função de determinados interesses” (SACRISTÁN *et al.*, 2011, p. 07).

Por esse prisma, a formação põe-se a serviço do “[...] sistema de vida criado pela Indústria Moderna [...] que é o da mais alta eficácia, eficiência e conveniência” (MARCUSE, 1999, p. 82), amálgama dos interesses hegemônicos, catapultados por processos formativos norteados pela padronização, controle e conseqüente heteronomia, elementos basilares do Neoprodutivismo e uma das suas variantes, o Neotecnismo (SAVIANI, 2011).

A partir desta argumentação, infere-se que a racionalidade que orienta esta acepção de formação é alicerçada em uma concepção pragmática, esvaziada de fundamentos teóricos, instrumentalizada por conhecimentos operacionais que objetivam uma funcionalidade ao que se aprende, ao saber-fazer. Saviani (2018, p. 245) contribui ao elucidar e denunciar, com preocupação:

No que se refere às bases econômico-pedagógicas identificamos, a partir da reconversão produtiva, a concepção pedagógica neoprodutivista que tem como

---

3 A Teoria que preconiza a Pedagogia das Competências foi formulada, especialmente, por Philippe Perrenoud e tem grande influência nas Políticas Públicas Educacionais de Formação do Brasil. Ver Perrenoud (1999; 2000a; 2000b; 2005).

corolário a “pedagogia da exclusão”; b) Quanto às bases pedagógico-administrativas detectamos a reorganização das escolas e redefinição do papel do Estado (neotecnicismo) com a palavra de ordem da “qualidade total” e a entrada em cena da “pedagogia corporativa”; c) No que diz respeito às bases psicopedagógicas ocorre a reorientação das atividades construtivas da criança (neoconstrutivismo) e a “pedagogia das competências”; d) Pelo aspecto das bases didático-pedagógicas, destaca-se a pedagogia do “aprender a aprender” e sua dispersão pelos diferentes espaços sociais (neoescolanovismo) (SAVIANI, 2018, p. 245, grifos do autor).

É nesse cenário que o conceito de Semiformação ou *Halbbildung*, cunhado por Adorno, se mostra atual e potente para tensionar os fenômenos educacionais. Para além de uma abordagem de formação constituinte dos processos formativos escolares, mas muito importante para a análise do seu papel, a *Teoria da Semiformação* adorniana denuncia uma crise nos mecanismos de formação (*Bildung*) que, por sua vez, é indício de uma crise mais ampla da própria cultura.

Para o teórico, o contrário de formação não é a sua ausência, “[...] a negação da formação está na presença subjetiva da *semiformação* cultural” (FERREIRA, 2007, p. 26, grifo do autor). Adorno (2010) dialetiza que a formação (*Bildung*) tem um duplo caráter: a autonomia e a adaptação. A semiformação (*Halbbildung*) consiste na formação que fragmenta essa dupla dimensão e absolutiza a adaptação social, tal qual é vislumbrada neste trabalho a acepção de formação por competências como uma *semiformação* institucionalizada.

Em consonância com os postulados semiformativos hodiernos, emerge com grande preocupação a proliferação e o “consumo” acrítico, pelos professores, das proposições das pedagogias hegemônicas, imbricadas aos modismos na educação. Modelos com “nova” roupagem são preconizados enquanto inovação, veiculando uma acepção de educação e escola identificadas com o que Saviani (2018) denomina de “modo de hoje”:

Celebra-se, assim, as virtudes supostamente intrínsecas do momento presente, das novidades. [...] A pedagogia emergiu como uma das áreas mais sensíveis às novidades, exigindo que o educador esteja sempre atento às últimas inovações buscando incorporá-las na sua prática pedagógica. Vulnerável aos modismos, a pedagogia deve navegar constantemente nas águas da atualidade. Esse culto da experiência imediata se expressa na centralidade do conceito de “cotidiano” (SAVIANI, 2018, p. 238).

Freitas (2012), Moraes (2001, 2009), Duarte (2001, 2003, 2008, 2010) e Santos (2019) asseveram que, nessa lógica, a formação de professores, aliada às avaliações em larga escala, consolidam-se como estratégias colocadas ao delineamento de um novo perfil docente: menos reflexivo e pragmático. Ao impingir o recuo teórico, a desintelectualização e a despolitização dos professores, a concepção de formação central é pautada no conhecimento tácito, circunstancial, de utilidade cotidiana, de conhecimentos significativos para a prática, com a correspondente desvalorização do conhecimento científico, teórico, acadêmico, ou seja, uma negação às formas clássicas de educação.

O papel do professor é reduzido a um “organizador de atividades”, cujo objetivo é o desenvolvimento de habilidades e competências requeridas pela prática cotidiana, deixando de ter um papel mediador entre o aluno e o conhecimento historicamente construído pela humanidade (DUARTE, 2003). A Pedagogia das Competências traz como traço distintivo a listagem de habilidades e competências, que deve ser objeto de avaliação. Eis as 10 (dez) famílias de competências propostas por Perrenoud (2000, p. 14) ao novo profissional docente:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação continuada.

Ao professor concebido pela “Pedagogia das Competências”, cabe mobilizar recursos que devem se articular entre uma competência geral e outras competências específicas, para tratar aspectos de um problema, como, por exemplo, “[...] animação de uma atividade didática ou [...] prever e prevenir a agitação de uma classe, [...] assim como uma empresa terceiriza certas operações de produção” (PERRENOUD, 2000, p. 16).

Assevera-se que, enquanto linguagem dos interesses hegemônicos unilaterais, com o objetivo de desenvolver comportamentos flexíveis que se adaptem às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas, à deriva da ação da “mão invisível do mercado” (SAVIANI, 2011), a formação

por competências corrobora com um *modus vivendi* naturalizado, ou seja, materializa-se como uma semiformação institucionalizada que assegura o ajustamento das pessoas às condições de produção preconizadas pelo neoliberalismo capitalista, a serviço da racionalidade estratégica da produção econômica, ao conformar-se à “vida real”.

## Adorno e Saviani: reflexões para uma educação contra a barbárie

Na *Teoria da Semiformação (Theorie der Halbbildung)*, ensaio publicado em 1959, Theodor W. Adorno dialetiza os conceitos de *Bildung* (formação) e *Halbbildung* (Semiformação) enquanto constitutivos da Sociedade Administrada, conceituando a Semiformação como “[...] o espírito tomado pelo caráter fetichista da mercadoria” (ADORNO, 2010, p. 25).

O nobre expoente da Teoria Crítica da Sociedade denunciou que os sintomas do colapso da formação cultural se faziam observar por toda parte. Um fenômeno complexo, que não se reduzia a um objeto da pedagogia, tampouco as reformas educacionais isoladamente contribuiriam para sua superação, ao contrário, poderiam agravar a crise porque mitigariam a interlocução com a realidade extrapedagógica (ADORNO, 2010).

Nesta perspectiva, a compreensão da categoria formação cultural para o autor não é possível a partir da análise de fatores isolados, exige que esteja situada na totalidade social, com base no movimento social, só assim se conseguirá desvelar como se sedimenta “[...] uma espécie de espírito objetivo negativo” (ADORNO, 2010, p. 9).

O autor assevera que, apesar de toda ilustração e de toda informação que se difunde (e até mesmo com sua ajuda), a Semiformação passou a ser a forma dominante da consciência atual e que a explicação para tal situação não será encontrada em acontecimentos recentes, nem na expressão tópica da sociedade de massa (ADORNO, 2010).

Para Adorno, o conceito de cultura é fulcral à Teoria da Semiformação. Ao problematizar historicamente o conceito de cultura, o autor refuta uma formação cultural que se ancore na acepção da apropriação da cultura enquanto um fim em si mesma, sacralizada, dissociada da implantação das coisas humanas, o que explica, à época do nazismo, na Alemanha, que muitos dos autores da barbárie eram pessoas consideradas “cultas”, apreciadoras dos bens culturais com entusiasmo e paixão, o que chamou de “consciência dissociada”.

Desse modo, alerta o autor, uma formação cultural que não seja voltada para uma formação enquanto *Bildung*, que implica na apropriação subjetiva da cultura, reforçaria a semiformação (ADORNO, 2010).

É importante destacar a distinção que Adorno faz entre a “não cultura” e a semiformação. O autor afirma que a não cultura, como mera ingenuidade, como simples ignorância, permite uma relação imediata com os objetos, pois o homem 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 (ADORNO, 2010).

Os interesses que se interpõem entre o sujeito e a realidade hodierna, em curso no Brasil, são os que representam as organizações empresariais na educação pública, que emergem enquanto uma Internacional capitalista educativa (SAVIANI, 2018), pois se fundamentam na lógica empresarial como modelo social (FREITAS, 2018).

Nesta lógica, qualquer movimento progressista se configura enquanto antítese e a formação por competências constitui a linguagem que comunica eficazmente as intencionalidades hegemônicas, por meio de uma formação orientada por conhecimentos instrumentais, esvaziada de fundamentos teóricos, pragmática e operacional, à serviço da adaptação ao modelo de sociedade vigente, centrado nos valores econômicos. Nesse esteio, permite-se inferir que as pedagogias corporativas, tal qual a Pedagogia das Competências, configuram-se enquanto semiformação, assim sendo, uma Pedagogia da Incompetência ao ser cotejada com a *Bildung* adorniana:

A formação devia ser aquela que dissesse respeito — de uma maneira pura como seu próprio espírito — ao indivíduo livre e radicado em sua própria consciência, ainda que não tivesse deixado de atuar na sociedade e sublimasse seus impulsos. A formação era tida como condição implícita a uma sociedade autônoma: quanto mais lúcido o singular, mais lúcido o todo (ADORNO, 2010, p. 13).

A ascensão dos interesses empresariais na educação pública, a proliferação das pedagogias hegemônicas, a formação por competência e o recrudescimento do Neoprodutivismo são amálgamas das políticas públicas de formação hodiernas que também consubstanciam um discurso ideológico que propaga o fracasso da escola pública, justificando sua decadência como algo inerente à incapacidade do Estado de gerir o bem comum, incutindo, no âmbito da educação, a primazia da iniciativa privada regida pelas leis do mercado (SAVIANI, 2011).



Intercambiar o cenário educacional aludido, com a *Teoria da Semiformação* adorniana, é buscar compreender e desvelar que

[...] a cultura converteu-se totalmente numa mercadoria. O pensamento perde o fôlego e limita-se à apreensão do fátual isolado, [...] o pensamento reduzido ao saber é neutralizado e mobilizado para a simples qualificação nos mercados de trabalho específicos e para aumentar o valor mercantil das pessoas. Assim naufraga a autorreflexão do espírito que se opõe à paranoia. Finalmente, sob as condições do capitalismo tardio, a semicultura converteu-se no espírito objetivo (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 182-184).

Em um contexto orientado pelo capitalismo, onde as relações econômicas subjagam as relações sociais, espraia-se uma concepção de formação que obstaculiza à classe trabalhadora o desenvolvimento de “consciência de si”, negando-lhes, dessa forma, todos os pressupostos de desenvolvimento de uma formação. Para Adorno, a formação que outrora contribuiu para emancipar a burguesia foi monopolizada unilateralmente, na contradição entre formação cultural e sociedade é chancelada a semiformação (ADORNO, 2010).

Deste modo, Maar (2003) dialetiza que a semiformação se configura como a forma social da subjetividade determinada nos termos do capital. É meio para o capital e, simultaneamente, como expressão de uma contradição, sujeito gerador e transformador do capital:

É quando o processo que se inicia com a transformação da força de trabalho em mercadoria permeia todos os homens – transformando em objetos e tornando a priori comensuráveis cada um de seus impulsos, como uma variante da relação de troca – que se torna possível à vida reproduzir-se segundo as relações de produção imperantes (ADORNO, 1993, p. 201 *apud* MAAR, 2003, p. 465).

Aderir acriticamente aos paradigmas da formação por competências, ancorados em pressupostos orientados pela instrumentalidade e pragmatismo, é corroborar com uma aceção de formação enquanto semiformação que hipostasia o saber limitado como verdade, produzindo a consciência correspondente, um óbice à real emancipação dos homens. Quanto mais a realidade social se afasta da consciência cultivada, tanto mais esta é submetida a um processo de reificação (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). É válido ressaltar que Adorno não nega o papel da adaptação na educação, o que questiona e denuncia é o limitar-se a esta dimensão, logo, para o autor, a educação

[...] seria impotente se ignorasse a adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém seria questionável igualmente se ficasse nisto, produzindo nada além de well adjusted people, em consequência do que a situação existente se impõe no que tem de pior (ADORNO, 1995, p. 143).

Por conclamar uma formação emancipatória, por conseguinte, a possibilidade de permanência da *Bildung*, o autor enfatiza sobre a imperiosidade de “[...] agarrar-se com firmeza à formação depois que a sociedade já a privou de sua base” (ADORNO, 2010, p. 39).

Perspectivar uma acepção de formação com vistas a uma sociedade autônoma, para Saviani (2011), é resistir aos ditames neoliberais através de uma pedagogia crítica, contra-hegemônica. Para tal, faz-se necessário buscar compreender os determinantes sociais da educação, desvelar as contradições da sociedade e o seu imbricamento com a educação, posicionar-se diante dessas contradições e indagar as ambiguidades, de modo a tensionar o que subjaz os processos formativos e as questões educacionais. O autor apresenta a Pedagogia Histórico-Crítica enquanto uma Pedagogia contra-hegemônica, como possibilidade de resistência e (re)existência para uma (trans)formação emancipatória.

## Considerações finais

As transformações na base de produção material da sociedade, a centralidade dos interesses econômicos e das políticas neoliberais, demandam dos processos formativos de professores e dos egressos das escolas um novo papel, ancorados em concepções ideológicas que dialogam e impulsionam o desenvolvimento do Neoprodutivismo, principalmente a vertente Neotecnista, pano de fundo das Pedagogias hegemônicas, tal qual a Pedagogia das Competências.

Nesse contexto, o educador é ofuscado, cedendo lugar ao treinador: a educação deixa de ser um trabalho de esclarecimento, de abertura das consciências, para tornar-se doutrinação, convencimento e treinamento para a eficácia dos agentes que atuam no mercado (SAVIANI, 2011).

Buscar tensionar a formação por competências, considerando os limites inerentes a um paper, à luz das contribuições de Theodor W. Adorno e Demerval Saviani, é intencional fazer uso da crítica, por meio de teóricos que embora analisem o fenômeno educacional e a sociedade por diferentes prismas, discutem e problematizam a questão

da formação como fulcral na prática social, em uma perspectiva emancipatória, contra a barbárie.

Vislumbrar descortinar as múltiplas facetas que subjazem à concepção de formação que norteia a Pedagogia das Competências, aqui aludida enquanto orientação para uma educação corporativa e mercadológica, é compreendê-la enquanto semiformação a serviço das classes hegemônicas, é, como enfatiza Adorno (2010), condição implícita a uma sociedade autônoma, pois quanto mais lúcido cada ser humano, mais lúcida a sociedade.

## Referências

- ABREU, T. X. de. Pedagogia Histórico-Crítica e Teoria Crítica: Contribuições e limites de uma aproximação teórica para a discussão da Formação Humana. In: Seminário Nacional do HISTEDBR, 10. **Anais...** 18 a 21 de julho de 2016. UNICAMP. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/948-2785-1-pb.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2022.
- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1995.
- ADORNO, T. W. Teoria da Semiformação. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L. A. C.N. (Org). **Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas da pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 7-40.
- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_%20versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_%20versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2021.
- BRASIL. 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)**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 maio 2021.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. **Define 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)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>>. Acesso em: 28 mar. 2021.
- DUARTE, N. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 35-40, dez. 2001. Disponível em:

Pesquisas em Educação: outros diálogos com os clássicos

*Neotecnicismo e neoprodutivismo: reflexões sobre a necrose da formação*

DOI: 10.23899/9786586746198.15

<<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KtKJTDHPd99JqYSGpQfD5pj/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 16 abr. 2022.

DUARTE, N. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (Por que Donald Schön não entendeu Luria). **Educ. Soc., Campinas**, v. 24, n. 83, p. 601-625, ago. 2003. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 16 abr. 2022.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios críticos dialéticos em filosofia da educação. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. [Coleção polêmicas do nosso tempo, 82].

DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, L. M.; DUARTE N. (Org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 33-49.

FERREIRA, I. F. **Discurso das competências: solidão, tecnicismo e semiformação do profissional docente**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, UNESP, Araraquara, 2007.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ.Soc.**, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 16 abr. 2022.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 2018. São Paulo. Expressão Popular.

MAAR, W. L. Adorno, semiformação e educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 459-475, ago. 2003. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302003000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000200008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 30 dez. 2020.

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

MORAES, M. C. de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho/Portugal, v. 14, n. 1, p. 07-25, 2001.

MORAES, M. C. A teoria tem consequências: indagações sobre o conhecimento no campo da educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 585-607, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 jun. 2019.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. G. *et al.* Educar por Competências: o que há de novo?. Porto Alegre. Artmed. 2011.

SANTOS, M. L. dos. **Formação Continuada na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: Financeirização da Educação Básica e a (con)formação docente**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

SAVIANI, D. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP; Autores Associados, 2011. [Coleção memória da educação].

Pesquisas em Educação: outros diálogos com os clássicos

*Neotecnismo e neoprodutivismo: reflexões sobre a necrose da formação*

DOI: 10.23899/9786586746198.15

SAVIANI, D. Como avançar? Desafios teóricos e políticos da pedagogia histórica-crítica hoje. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes. **Pedagogia histórico-crítica: legado e perspectivas**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.