

O PROFESSOR COMO TRABALHADOR ALIENADO: SISTEMAS APOSTILADOS DE ENSINO, RELAÇÃO CAPITAL-TRABALHO E DESINTELECTUALIZAÇÃO DOCENTE

Juliana Selau Lumertz

Professora da Rede Municipal de Porto Alegre/RS (RMP-Brasil)

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar o papel do professor frente aos sistemas apostilados de ensino. A partir do referencial teórico marxista e da teoria crítica da educação, investiga-se como a introdução de Sistemas Privados de Ensino (SPE) na rede pública redefine a função docente, transformando o professor em um executor de tarefas previamente planejadas e retirando-lhe a autonomia pedagógica, intelectual, colaborativa e criativa. O estudo toma como referência empírica a implementação do Sistema Aprende Brasil no município de Gravataí/RS (2014–2021), evidenciando as tensões entre a lógica mercantil e os princípios da educação pública democrática. Nesse contexto, discutem-se os conceitos de alienação do trabalho, subsunção ao capital e desintelectualização docente, articulando-os às condições concretas vividas pelos docentes. No âmbito do SPE, a compra de materiais apostilados padronizados e estruturados implica não apenas uma reorganização dos recursos didáticos disponíveis, mas uma reconfiguração profunda da identidade profissional do professor. Ao seguir roteiros rígidos de conteúdo e metodologia definidos externamente por empresas privadas que defendem um projeto societário, o docente é progressivamente afastado do planejamento, da criação e da reflexão crítica e coletiva sobre sua própria prática. Essa dinâmica reproduz, no interior da escola pública, mecanismos típicos da organização capitalista do trabalho, nos quais o trabalhador é separado do produto e do processo de sua atividade. O artigo conclui que esse modelo representa uma forma contemporânea de alienação docente, com consequências profundas para a democratização da educação pública. A privatização do saber pedagógico a sistemas privados de ensino não é uma medida neutra de modernização, mas uma escolha política que subordina a escola pública à lógica do mercado, comprometendo tanto a autonomia dos professores quanto a qualidade formativa oferecida aos estudantes das redes públicas municipais.

Palavras-chave: sistemas apostilados de ensino; trabalho docente; alienação; desintelectualização; Gravataí.

THE TEACHER AS AN ALIENATED WORKER: APOSTILLED TEACHING SYSTEMS, CAPITAL-LABOR RELATIONS, AND TEACHER DENTELLECTUALIZATION

ABSTRACT

This article aims to analyze the role of the teacher in relation to textbook-based teaching systems. Using a Marxist theoretical framework and critical theory of education, it investigates how the introduction of Private Education Systems (PES) into the public school system redefines the teaching function, transforming the teacher into an executor of pre-planned tasks and depriving them of pedagogical, intellectual, collaborative, and creative

autonomy. The study takes as its empirical reference the implementation of the Aprende Brasil System in the municipality of Gravataí/RS (2014–2021), highlighting the tensions between market logic and the principles of democratic public education. In this context, the concepts of alienation of labor, subsumption to capital, and de-intellectualization of teachers are discussed, articulating them with the concrete conditions experienced by teachers. Within the PES, the purchase of standardized and structured textbook materials implies not only a reorganization of available teaching resources but also a profound reconfiguration of the teacher's professional identity. By following rigid content and methodology guidelines defined externally by private companies that advocate a corporate project, teachers are progressively distanced from planning, creation, and critical and collective reflection on their own practice. This dynamic reproduces, within the public school system, mechanisms typical of the capitalist organization of labor, in which the worker is separated from the product and process of their activity. The article concludes that this model represents a contemporary form of teacher alienation, with profound consequences for the democratization of public education. The privatization of pedagogical knowledge to private education systems is not a neutral measure of modernization, but a political choice that subordinates the public school to the logic of the market, compromising both the autonomy of teachers and the quality of education offered to students in municipal public school systems.

Keywords: standardized teaching systems; teaching work; alienation; de-intellectualization; Gravataí.

EL DOCENTE COMO TRABAJADOR ALIENADO: SISTEMAS DE ENSEÑANZA BASADOS EM LA APOSTILA, RELACIONES CAPITAL-TRABAJO Y DESINTELECTUALIZACIÓN DEL PROFESORADO

RESUMEN

Este artículo analiza el rol del docente en relación con los sistemas de enseñanza basados en libros de texto. Utilizando un marco teórico marxista y la teoría crítica de la educación, investiga cómo la introducción de los Sistemas de Educación Privada (SEP) en el sistema escolar público redefine la función docente, transformando al profesor en un mero ejecutor de tareas preplanificadas y privándolo de autonomía pedagógica, intelectual, colaborativa y creativa. El estudio toma como referencia empírica la implementación del Sistema Aprende Brasil en el municipio de Gravataí/RS (2014-2021), destacando las tensiones entre la lógica del mercado y los principios de la educación pública democrática. En este contexto, se discuten los conceptos de alienación del trabajo, subsunción al capital y desintellectualización del profesorado, articulándolos con las condiciones concretas que experimentan los docentes. Dentro de los SEP, la compra de materiales didácticos estandarizados y estructurados implica no solo una reorganización de los recursos didácticos disponibles, sino también una profunda reconfiguración de la identidad profesional del docente. Al seguir directrices rígidas de contenido y metodología definidas externamente por empresas privadas que promueven un proyecto corporativo, los docentes se distancian progresivamente de la planificación, la creación y la reflexión crítica y colectiva sobre su propia práctica. Esta dinámica reproduce, dentro del sistema de educación pública, mecanismos típicos de la organización capitalista del trabajo, en la que el trabajador se separa del producto y el proceso de su actividad. El artículo concluye que este modelo representa una forma contemporánea de alienación docente, con profundas consecuencias para la democratización de la educación pública. La privatización del conocimiento pedagógico a sistemas educativos privados no es una medida neutral de

modernización, sino una elección política que subordina la escuela pública a la lógica del mercado, comprometiendo tanto la autonomía de los docentes como la calidad de la educación ofrecida a los estudiantes en los sistemas de educación pública municipales.

Palabras clave: sistemas de enseñanza; trabajo docente; alienación; desintelectualización; Gravataí.

Introdução

A expansão dos Sistemas Privados de Ensino nas redes públicas brasileiras intensificou-se a partir da década de 1990, no contexto das reformas educacionais de orientação neoliberal e da redefinição do papel do Estado. Esse processo está relacionado à reconfiguração das fronteiras entre o público e o privado, marcada pela ampliação das parcerias entre o Estado e o setor empresarial na oferta e gestão das políticas educacionais. Segundo Peroni (2003; 2013), o Estado não se retira da educação, mas altera suas funções, passando de executor direto para regulador e avaliador das políticas públicas, o que favorece a inserção de mecanismos de mercado na educação básica.

Nesse contexto, os Sistemas Privados de Ensino (SPE) expandem-se nas redes municipais por meio da oferta de pacotes pedagógicos integrados que incluem materiais didáticos apostilados, plataformas educacionais digitais, avaliações externas, formação continuada de professores, dispositivos de gestão e assessorias técnico-pedagógicas. Tal expansão incorpora à educação pública princípios de eficiência, produtividade, controle de resultados e padronização curricular, característicos da lógica gerencial e mercantil que orienta as reformas educacionais contemporâneas. Conforme destacam Adrião et al. (2015), os SPE caracterizam-se justamente pela comercialização de conjuntos articulados de produtos e serviços pedagógicos, apresentados como soluções completas para a organização do trabalho escolar e para a melhoria dos indicadores educacionais. Dessa forma, observa-se um processo de crescente subordinação da gestão pedagógica das redes públicas às racionalidades empresariais, redefinindo as fronteiras entre o público e o privado na educação básica.

O artigo apresenta resultados de uma investigação que teve por objetivo analisar as implicações dos Sistemas Privados de Ensino para o trabalho docente, especificamente o Sistema de Ensino Aprende Brasil do Grupo Positivo¹, tomando como referência empírica a

¹ O Grupo Positivo é uma holding brasileira fundada em Curitiba, em 1972, inicialmente com cursos pré-vestibulares, expandindo posteriormente sua atuação para os setores educacional, editorial e tecnológico. A empresa opera por meio da Positivo Educacional e da Positivo Tecnologia, esta última

implementação do Sistema Aprende Brasil no município de Gravataí/RS, no período compreendido entre 2014 e 2021. O estudo analisou o lugar ocupado pelo professor no interior desse modelo pedagógico-empresarial e em que medida sua função profissional é redefinida pela lógica de padronização e controle que caracteriza os sistemas apostilados de ensino (Lumertz, 2024).

A análise fundamentou-se na teoria marxista do trabalho, especialmente nos conceitos de alienação, subsunção ao capital e divisão técnica do trabalho. Defende-se que os sistemas apostilados reorganizam o trabalho docente segundo a lógica capitalista, com implicações diretas para a autonomia profissional e a democratização da educação pública.

O artigo está dividido em seções numeradas, nas quais os conceitos supracitados são analisados a partir da teoria marxiana e da teoria crítica da educação, encerrando com as considerações finais.

Alienação do trabalho: apontamentos

Para Marx (2004), o trabalho constitui a mediação fundamental entre o ser humano e o mundo, sendo uma atividade criadora por meio da qual o indivíduo se objetiva e transforma a realidade. No entanto, sob o capitalismo, essa atividade assume formas alienadas. Marx (2004) identifica quatro dimensões fundamentais e interdependentes do processo de alienação no modo de produção capitalista, que se articulam para descrever a condição do trabalhador progressivamente separado das condições objetivas e subjetivas de sua própria atividade.

A primeira dimensão refere-se à separação do trabalhador em relação ao produto de seu trabalho. O objeto produzido pelo trabalhador não lhe pertence, tornando-se uma força estranha e independente que se volta contra ele próprio. A segunda dimensão diz respeito à alienação do próprio ato de produção, o trabalho deixa de ser uma atividade livre e consciente para converter-se em algo externo, imposto e coercitivo, do qual o trabalhador foge em vez de se realizar. A terceira dimensão aponta para a alienação da essência genérica do ser humano no trabalho livre e consciente constitui a especificidade do ser humano em relação aos demais seres vivos; assim, a alienação do trabalho representa, simultaneamente, a alienação da própria humanidade do trabalhador. A quarta e última dimensão trata da alienação em relação aos outros homens ao se alienar de seu trabalho e de sua essência genérica, o trabalhador

listada na B3 desde 2006 (POSI3), com atuação no Brasil e em outros países da América Latina e África (Lumertz, 2024).

aliena-se também das relações sociais que esse trabalho deveria produzir e sustentar (Marx, 2004).

Essas quatro categorias, tomadas em sua articulação dialética, oferecem uma chave interpretativa de grande alcance para a análise do trabalho docente em contextos de padronização e controle externo. Quando um sistema privado de ensino determina previamente o que o professor deve ensinar, como deve ensinar e em que ritmo deve fazê-lo, reproduz-se no interior da escola pública a mesma lógica de separação entre concepção e execução. O professor aliena-se do produto de seu trabalho pedagógico, que não foi por ele concebido, aliena-se do processo de ensino, que se torna um roteiro externo, coercitivo e treinamento de alunos, aliena-se de sua identidade como intelectual e produtor de conhecimento, e aliena-se, por fim, dos demais docentes, na medida em que a padronização fragmenta o trabalho coletivo e suprime os espaços de construção pedagógica compartilhada (Giroux, 1997; Apple, 2006; Lumertz, 2024).

Nos sistemas apostilados, a alienação do produto manifesta-se quando o conhecimento trabalhado em sala de aula é previamente elaborado por agentes externos. A alienação do processo ocorre quando o planejamento e as decisões pedagógicas são definidos fora da escola. A alienação da essência aparece na perda do professor como sujeito criativo e intelectual. Por fim, a alienação das relações sociais expressa-se na fragmentação do trabalho coletivo docente. Articuladas, essas dimensões evidenciam a expropriação do saber pedagógico e a transformação do professor em executor de práticas definidas por outros agentes.

Como veremos a seguir, o conceito de subsunção do trabalho ao capital contribui para aprofundar essa análise. Nos sistemas apostilados, o trabalho docente não apenas é controlado externamente, mas reorganizado em sua estrutura interna segundo as exigências da lógica mercantil, configurando aquilo que Marx denomina subsunção real do trabalho ao capital.

Trabalho docente e subsunção ao capital: implicações do Sistema Aprende Brasil para a autonomia pedagógica em Gravataí/RS

Para Marx (2004), a subsunção do trabalho ao capital designa o processo pelo qual o capital subordina o trabalho humano à sua lógica de valorização e acumulação. O autor distingue duas formas fundamentais desse processo. A subsunção formal ocorre quando o capital assume o controle de uma atividade preexistente sem alterar seu processo técnico,

extraíndo mais-valia pelo prolongamento da jornada de trabalho. A subsunção real, por sua vez, representa uma forma mais profunda de subordinação, na qual o próprio processo de trabalho é internamente reestruturado segundo as exigências do capital, por meio da divisão técnica do trabalho e da separação entre concepção e execução, tornando o trabalhador progressivamente dependente e incapaz de realizar sua atividade de forma autônoma (Marx, 2004).

Aplicado ao trabalho docente sob os sistemas apostilados, o conceito de subsunção real evidencia que, ao assumir o controle sobre o planejamento, os conteúdos e os critérios avaliativos, a empresa privada reestrutura o processo pedagógico segundo sua racionalidade mercantil, suprimindo estruturalmente a autonomia intelectual do professor. O docente não apenas trabalha sob o comando do capital, ele trabalha segundo a lógica do capital, com instrumentos concebidos pelo capital e em função de objetivos por ele definidos (Marx, 2004; Lumertz, 2024).

A implementação do Sistema Aprende Brasil no município de Gravataí/RS, no período compreendido entre 2014 e 2021, implicou uma reconfiguração estrutural do trabalho docente que transcende a simples adoção de novos materiais didáticos. Conforme demonstra Lumertz (2024), o sistema envolveu a introdução de materiais estruturados e padronizados para professores e estudantes, planejamento curricular integralmente pré-definido pela empresa contratada, avaliações sistematizadas segundo critérios externos à escola e formação continuada orientada exclusivamente ao uso e à reprodução do próprio sistema. Esse conjunto articulado de elementos não representa uma atualização pedagógica, mas uma reorganização profunda das condições objetivas em que o trabalho docente se realiza, alterando radicalmente a relação do professor com o planejamento, com o conhecimento, com a avaliação e com sua própria identidade profissional.

Do ponto de vista teórico, esse modelo configura aquilo que Apple (2006) denomina proletarianização do trabalho docente, processo pelo qual os professores perdem progressivamente o controle sobre as condições e os conteúdos de seu próprio trabalho, à medida que decisões pedagógicas fundamentais são transferidas para instâncias externas à escola. A autonomia docente, compreendida não como privilégio corporativo, mas como condição necessária para o exercício de uma prática pedagógica reflexiva, crítica e comprometida com as necessidades concretas dos estudantes, é drasticamente reduzida quando o professor é convocado a executar roteiros previamente elaborados por especialistas

de uma empresa privada, sem possibilidade real de intervenção, adaptação ou questionamento (Apple, 2006; Giroux, 1997).

Essa dinâmica guarda estreita correspondência com os princípios do taylorismo, sistema de organização científica do trabalho desenvolvido por Frederick Winslow Taylor no início do século XX, cuja lógica central reside na separação sistemática entre concepção e execução. No modelo taylorista, engenheiros e especialistas planejam, enquanto operários executam, sendo o controle sobre o processo de trabalho transferido integralmente da base para o topo da hierarquia produtiva. Transposta para o campo educacional, essa lógica implica que pedagogos, *designers* instrucionais e gestores curriculares das empresas fornecedoras de sistemas apostilados concebem o trabalho pedagógico em sua totalidade, enquanto os professores são posicionados como executores de um produto já acabado. Trata-se de uma forma de degradação do trabalho intelectual que, ao separar o trabalhador do domínio sobre o processo produtivo, converte o conhecimento acumulado pelo trabalhador em propriedade do capital.

As consequências dessa organização sobre o trabalho docente são múltiplas e profundas. A fragmentação do trabalho pedagógico, resultante da separação entre quem pensa e quem executa, compromete a possibilidade de uma prática docente integrada, coerente e responsiva à realidade dos estudantes. O professor, ao ser privado do planejamento, perde também a dimensão investigativa de sua prática, a capacidade de identificar necessidades, elaborar propostas pedagógicas e avaliar formativamente os processos de aprendizagem. O que resta é a execução mecânica de um roteiro que foi elaborado para um estudante genérico e abstrato, e não para os sujeitos concretos que habitam aquela sala de aula específica, com suas histórias, seus saberes e suas necessidades particulares (Lumertz, 2024; Peroni & Lumertz, 2021).

Compreende-se, portanto, que a subsunção real do trabalho docente ao capital não se limita a uma reorganização técnica do processo pedagógico. Ela opera, simultaneamente, como um mecanismo de esvaziamento intelectual do professor, na medida em que, ao retirar do docente o domínio sobre a concepção, o planejamento e a avaliação de seu próprio trabalho, suprime progressivamente os elementos que constituem sua especificidade como trabalhador intelectual. Quando o professor deixa de planejar, de criar e de decidir, ele não perde apenas autonomia funcional, ele perde a condição de sujeito pedagógico, aquela dimensão do trabalho docente que o distingue de um simples executor de tarefas e o constitui como um intelectual comprometido com a formação humana e com a transformação social

(Giroux, 1997; Marx, 2004). É precisamente esse processo de destituição intelectual do professor que a próxima seção se propõe a examinar, a partir da apreciação de desintelectualização docente e de sua materialização concreta no contexto da implementação do Sistema Aprende Brasil no município de Gravataí/RS.

O professor como intelectual destituído: desintelectualização docente e mercantilização do trabalho pedagógico

O conceito de desintelectualização docente designa o processo pelo qual os professores são progressivamente privados de seu papel como intelectuais críticos e transformadores, sendo reduzidos à condição de implementadores de práticas pedagógicas concebidas e definidas por empresas privadas. Trata-se de um processo que não ocorre de forma abrupta ou declarada, mas se instala gradualmente, à medida que as condições objetivas do trabalho docente são reorganizadas segundo uma lógica que separa sistematicamente o pensar do fazer pedagógico (Giroux, 1997; Apple, 2006).

Giroux (1997) argumenta que compreender os professores como intelectuais transformadores é condição indispensável para uma pedagogia comprometida com a emancipação humana e com a construção de uma sociedade democrática. Para o autor, qualquer proposta educacional que retire dos docentes o controle sobre sua própria prática representa, simultaneamente, uma forma de desprofissionalização e de subalternização do magistério, com consequências profundas não apenas para os professores, mas para a qualidade formativa oferecida aos estudantes. Apple (2006), por sua vez, demonstra que a introdução de currículos padronizados e materiais didáticos pré-elaborados constitui uma estratégia de controle do trabalho docente que opera segundo os mesmos princípios que reorganizaram o trabalho industrial no século XIX, promovendo a proletarianização progressiva dos professores e o esvaziamento de seu saber profissional específico.

No caso concreto analisado, a desintelectualização manifesta-se em pelo menos três dimensões interdependentes do trabalho pedagógico. Na relação com o planejamento, o docente perde a função de arquiteto de sua própria prática, passando a executar sequências didáticas elaboradas externamente pela empresa fornecedora do sistema, sem possibilidade real de adaptação às necessidades reais e concretas de seus estudantes. Na relação com o conhecimento, o professor deixa de atuar como mediador ativo entre o saber científico e os sujeitos da aprendizagem, convertendo-se em transmissor de um conhecimento já processado,

empacotado e sequenciado por especialistas alheios à realidade da sala de aula ou da rede de ensino. Na relação com a avaliação, os instrumentos padronizados do sistema apostilado substituem a avaliação formativa, comprometendo a capacidade do docente de acompanhar, interpretar e responder pedagogicamente aos processos singulares de aprendizagem de cada estudante (Lumertz, 2024; Peroni & Lumertz, 2021).

A compreensão da desintelectualização docente em sua dimensão mais profunda exige, contudo, que esse processo não seja analisado de forma isolada ou restrita à experiência individual dos professores. A perda do papel intelectual do docente não é um fenômeno pedagógico circunscrito às paredes da sala de aula, ela é a expressão concreta, no cotidiano escolar, de uma relação mais ampla e estrutural entre capital e trabalho que se instala progressivamente no interior da educação pública brasileira. Quando uma empresa privada assume o controle sobre o conteúdo, a metodologia e a avaliação do trabalho pedagógico, não está apenas reorganizando práticas de ensino ela está materializando, na escola pública, a lógica de subordinação do trabalho ao capital que caracteriza o modo de produção capitalista em sua totalidade, expandindo o mercado educacional. Compreender essa relação em sua abrangência histórica e estrutural é, portanto, condição necessária para situar a desintelectualização docente não como um problema de gestão educacional, mas como uma questão política que diz respeito à disputa pelo controle da educação pública e pelo projeto de sociedade que ela se propõe a construir (Marx, 2004; Peroni & Lumertz, 2021; Lumertz, 2024).

Relação capital-trabalho na educação pública

A análise dos sistemas apostilados de ensino no âmbito da educação pública brasileira revela uma dupla natureza que não pode ser dissociada. Esses sistemas operam simultaneamente como mercadoria e como mecanismo de controle do trabalho docente. Como mercadoria, constituem produtos educacionais comercializados por grupos empresariais privados que encontram no Estado seu principal cliente, transformando o direito à educação pública em objeto de transação comercial e fonte de acumulação de capital. Como mecanismo de controle, reorganizam internamente o processo de trabalho pedagógico, subordinando a prática docente à racionalidade empresarial e retirando dos professores o domínio sobre as decisões fundamentais de seu próprio trabalho.

A contratação desses sistemas por redes públicas de ensino engendra uma forma específica de dependência estrutural que merece atenção analítica. Ao adquirir um sistema apostilado completo, incluindo materiais didáticos, planejamento curricular, avaliações padronizadas e formação continuada orientada ao uso do próprio sistema, o poder público transfere para a empresa fornecedora o controle sobre dimensões centrais da política educacional que deveriam ser definidas coletivamente, com participação dos professores, das famílias, da comunidade escolar e conselhos escolares e de educação, além do próprio executivo. Essa transferência implica não apenas a dependência pedagógica da rede pública em relação à empresa privada, mas também o redirecionamento de recursos públicos para o financiamento de um produto que, ao ser renovado periodicamente por meio de contratos, garante à empresa uma fonte estável e lucrativa de receita. Para Rikowski (2017), trata-se da privatização da educação

A relação que se estabelece entre os sujeitos dessa dinâmica é profundamente assimétrica e revela com clareza a hierarquia de poder que organiza o funcionamento dos sistemas apostilados. A empresa privada concebe, define e controla o conteúdo pedagógico, os objetivos de aprendizagem, a sequência didática e os instrumentos avaliativos, exercendo uma função que historicamente pertenceu aos professores e às comunidades escolares. O Estado, por meio de seus gestores municipais, contrata e financia o sistema, legitimando politicamente a transferência do controle pedagógico para o setor privado e desresponsabilizando-se progressivamente da função de construir coletivamente as políticas educacionais. Ao professor, nessa estrutura, resta a execução de seguir o roteiro, cumprir o cronograma e atingir as metas definidas por uma empresa que desconhece a realidade concreta de seus educandos.

Essa assimetria não é casual nem resulta de escolhas técnicas neutras. Ela expressa, conforme Peroni e Lumertz (2021), uma disputa entre projetos societários distintos, na qual a lógica mercantil avança sobre o espaço público da educação, redefinindo silenciosamente seus objetivos, seus conteúdos e suas relações de trabalho. Nesse processo, a escola pública deixa progressivamente de ser um espaço de construção coletiva do conhecimento e de formação para a cidadania democrática, convertendo-se em um campo de operação de interesses privados financiados com recursos públicos. Para Rikowski (2017), essa é a forma mais sofisticada e mais eficaz de privatização educacional, precisamente porque opera por dentro da escola pública, sem alterar sua titularidade formal, mas transformando radicalmente sua natureza política e pedagógica.

Para Rikowski (2017), a privatização da educação não é essencialmente uma questão educacional. Trata-se do desenvolvimento do capitalismo e do aprofundamento do domínio do capital em instituições específicas, como escolas, faculdades e universidades, na sociedade contemporânea (Rikowski, 2017, p. 395). Essa perspectiva, fundamentada em Karl Marx, desloca o debate sobre privatização educacional de sua habitual centralidade nas consequências pedagógicas para uma análise mais estrutural, ou seja, a capitalização da educação como expressão do capital.

O autor distingue duas formas básicas de privatização. A primeira é a Privatização Clássica, também denominada privatização direta, que envolve a transferência dos ativos públicos para o setor privado, como empresas, grupos de investidores ou investidores individuais. A segunda forma, mais presente no contexto educacional brasileiro contemporâneo, é aquela que Rikowski (2017) denomina tomada de controle sobre a educação por parte das empresas, na qual a transferência de propriedade não ocorre, mas o controle sobre as instituições e os processos educacionais é assumido por organismos privados mediante contratos. (Rikowski, 2017).

O ponto central da análise do autor é que ambas as formas de privatização dependem da conversão da receita do Estado em lucro privado. O dinheiro público muda sua forma social, seu modo de existência, sendo transformado em lucro pelos interesses corporativos que buscam abocanhar parte do financiamento estatal da educação. Por essa razão, o autor argumenta que os debates acadêmicos que avaliam se a privatização educacional aumenta ou diminui os padrões de ensino falham em um ponto essencial cuja política de privatização educacional é a obtenção de lucros, que se baseia na capitalização de instituições e serviços educacionais (Rikowski, 2017).

Um aspecto particularmente relevante para a análise do trabalho docente é a dimensão que Rikowski (2017) identifica como sistematicamente ignorada na literatura acadêmica sobre privatização educacional, ou seja, a privatização da produção da força de trabalho. Para o autor, as instituições de educação e de formação de professores estão envolvidas na produção social da força de trabalho e, quando privatizadas, as atividades, os processos e as formas pedagógicas envolvidas nessa produção também são necessariamente privatizadas. Isso significa que a introdução de Sistemas Privados de Ensino nas redes públicas não apenas reorganiza recursos didáticos, ela privatiza o próprio processo pelo qual o trabalho docente se realiza, submetendo-o à lógica da mercadoria.

A capitalização da educação, conforme Rikowski (2017), inclui ainda processos articulados de mercantilização, onde os mercados educacionais são estabelecidos como condição necessária para a realização do lucro, de comercialização, por meio de publicidade, *lobby* e persuasão em favor das políticas de privatização, e de monetização, pela qual atividades, produtos, processos e procedimentos pedagógicos recebem preço e valor monetário, ligando-se à financeirização da educação e à padronização, garantia e controle de qualidade como instrumentos de mensuração mercantil (Rikowski, 2017). No caso do Sistema Aprende Brasil em Gravataí/RS, esses processos articulam-se concretamente, na medida em que o sistema apostilado constitui a mercadoria, a rede municipal configura o mercado, o contrato com o Grupo Positivo opera como mecanismo de monetização e o professor torna-se o trabalhador cujo processo de trabalho foi capitalizado.

A análise empreendida ao longo deste artigo evidencia que a padronização curricular imposta pelos sistemas apostilados de ensino e a consequente redução da autonomia docente não constituem fenômenos pedagógicos isolados ou neutros. Eles expressam, em sua materialidade concreta, um processo mais amplo de subordinação da educação pública à lógica do capital, com implicações profundas e duradouras para a democratização da educação básica. Quando o professor é reduzido à condição de executor de roteiros elaborados externamente por empresas privadas, e quando o currículo deixa de ser construído coletivamente a partir da realidade concreta dos sujeitos que habitam a escola, compromete-se não apenas a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, mas a própria natureza democrática da educação pública.

Uma educação democrática pressupõe participação ativa dos sujeitos que a constituem, contextualização dos saberes à realidade social e cultural dos estudantes e reconhecimento do professor como intelectual e sujeito central do processo pedagógico, e não como mero operador de um produto comercial. Nesse sentido, a democratização da educação básica é indissociável da autonomia docente, da gestão coletiva do projeto político pedagógico e da preservação do espaço público escolar como lugar de construção crítica do conhecimento, comprometido com a formação humana integral e com a transformação social (Giroux, 1997; Peroni & Lumertz, 2021). É a partir dessas constatações que se encaminham as considerações finais deste artigo, nas quais se retomam os principais argumentos desenvolvidos e se apontam os limites e as possibilidades de resistência a esse processo de mercantilização do trabalho docente e da educação pública brasileira.

Considerações finais

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permitiu compreender que a introdução dos Sistemas Privados de Ensino nas redes públicas não representa uma simples modernização pedagógica ou uma resposta técnica às demandas por qualidade social educacional. Trata-se, antes, de uma expressão concreta e historicamente situada da expansão da lógica capitalista sobre a educação pública, com implicações estruturais para o trabalho docente, para a autonomia pedagógica e para os processos de democratização da educação básica brasileira.

O percurso analítico empreendido demonstrou que o professor, no interior dos sistemas apostilados, ocupa um lugar profundamente contraditório. Formado para planejar, criar, mediar e avaliar, ele é sistematicamente destituído dessas funções por uma lógica organizacional que concebe o trabalho pedagógico como produto comercializável, padronizável e replicável em larga escala. O resultado desse processo não é apenas a perda de autonomia funcional, mas a erosão progressiva da identidade profissional docente em sua dimensão mais essencial, qual seja, aquela que constitui o professor como sujeito intelectual, como produtor de conhecimento e como agente comprometido com a formação humana integral de seus estudantes.

A aplicação das categorias marxistas de alienação e subsunção real do trabalho ao capital revelou que os mecanismos pelos quais os sistemas apostilados reorganizam o trabalho docente não são acidentais nem periféricos ao seu funcionamento. Eles são estruturais. Ao separar a concepção da execução, ao transferir o planejamento para especialistas externos, ao substituir a avaliação formativa por instrumentos padronizados de mensuração de resultados, os sistemas apostilados reproduzem, no interior da escola pública, as mesmas relações de alienação que o capitalismo instaurou no trabalho industrial desde o século XIX. O professor aliena-se do produto de seu trabalho pedagógico, do processo de produção desse trabalho, de sua essência como ser criativo e pensante e, por fim, dos demais docentes, cujo trabalho coletivo é fragmentado pela lógica da padronização.

A experiência concreta do Sistema Aprende Brasil em Gravataí/RS entre 2014 e 2021 materializou com precisão esse processo de perda de autonomia intelectual e pedagógica, na medida em que os docentes passaram a ter reduzida participação nas decisões relacionadas ao planejamento, aos conteúdos e às práticas de ensino. Nesse processo, o trabalho docente tende a ser cada vez mais direcionado por materiais, orientações e mecanismos externos de controle,

produzindo uma situação de privação intelectual, em que o professor deixa gradativamente de ser autor do próprio fazer pedagógico e assume uma função mais executora dentro da organização escolar. Tratava-se de docentes que deixaram de planejar, que passaram a seguir roteiros elaborados por uma empresa privada, que foram avaliados pelo cumprimento de cronogramas e não pela qualidade das relações pedagógicas que construíam com seus estudantes. Essa experiência não é um dado isolado da realidade de Gravataí, ela é expressão local de um fenômeno estrutural de mercantilização do trabalho docente, que avança na medida em que o Estado transfere para o setor privado o controle sobre o conteúdo e a forma da educação pública. Seja para empresas privadas com fins lucrativos, seja para instituições sem fins lucrativos, organizações não governamentais, Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP).

A análise da privatização educacional a partir de Rikowski evidenciou que esse processo não deve ser compreendido como uma questão de eficiência ou qualidade, mas como desenvolvimento capitalista em sua forma mais sofisticada, ou seja, a capitalização da educação, a conversão da receita pública em lucro privado, a transformação do direito à educação em mercadoria. Quando o Grupo Positivo comercializa o Sistema Aprende Brasil para redes públicas de ensino, a relação estabelecida ultrapassa a simples oferta de materiais didáticos ou de uma proposta pedagógica. Trata-se da inserção direta da lógica mercantil no interior da escola pública, transformando a educação em campo de valorização econômica e expansão de mercados privados. Nesse processo, o conhecimento deixa de ser concebido como construção coletiva, historicamente produzida nas relações pedagógicas entre professores e estudantes, e passa a ser organizado como produto padronizado, controlado e distribuído por corporações empresariais.

A aquisição desses sistemas privados de ensino implica, portanto, uma forma contemporânea de privatização da educação pública que não ocorre necessariamente pela transferência formal da escola ao setor privado, mas pela captura dos processos pedagógicos, curriculares e formativos por empresas educacionais. O que se privatiza não é apenas o material didático, mas o próprio trabalho intelectual docente, uma vez que o planejamento, os conteúdos, os métodos e até os tempos escolares passam a ser definidos externamente à escola. O professor tende, assim, a assumir uma função predominantemente executora, subordinada a roteiros previamente estruturados pelos sistemas apostilados, reduzindo sua autonomia pedagógica e sua condição de sujeito produtor de conhecimento. Para Peroni (2016), é a privatização via execução e direção.

Sob a perspectiva crítica, especialmente a partir das contribuições do materialismo histórico, esse movimento expressa a ampliação das formas de acumulação capitalista sobre esferas antes vinculadas ao direito social e à ação pública. A escola pública converte-se em espaço estratégico de expansão do capital educacional, enquanto a formação humana passa a ser subordinada às exigências de eficiência, padronização, desempenho e controle características da racionalidade empresarial. Dessa forma, o Sistema Aprende Brasil não apenas vende uma metodologia de ensino, mas consolida mecanismos pelos quais o setor privado passa a orientar a organização do trabalho pedagógico, redefinindo o sentido da educação pública e tensionando seu caráter democrático, coletivo e emancipador.

A desintelectualização docente, analisada a partir das contribuições de Henry Giroux e Michael Apple, evidencia-se como uma das expressões mais profundas da reconfiguração neoliberal da educação pública. Não se trata apenas de uma mudança metodológica ou administrativa, mas de um processo político de redefinição do papel social do professor. Quando o docente deixa de ser concebido como intelectual crítico, produtor de conhecimento e sujeito capaz de interpretar a realidade histórica de seus estudantes, sua função é progressivamente reduzida à execução técnica de prescrições elaboradas externamente à escola. Nesse movimento, a formação universitária, a experiência pedagógica e a capacidade de reflexão crítica são desvalorizadas diante da centralidade assumida pelos materiais padronizados, pelos roteiros previamente organizados e pelos sistemas privados de ensino que passam a regular o cotidiano escolar.

Ao retirar do professor a possibilidade de decidir sobre os conteúdos, os métodos e os sentidos do processo educativo, os sistemas apostilados produzem uma ruptura com uma concepção democrática de docência. O trabalho pedagógico deixa de ser criação intelectual vinculada à realidade concreta dos estudantes e converte-se em aplicação mecânica de conteúdos organizados segundo critérios empresariais de eficiência, produtividade e controle. O docente passa a ser avaliado não pela capacidade de formar sujeitos críticos, mas pela fidelidade com que executa o material padronizado e pelos indicadores quantitativos de desempenho produzidos pelas avaliações externas.

A padronização curricular e o controle externo do trabalho docente operam mecanismos de proletarianização da docência, aproximando o professor de uma lógica de trabalho fragmentado e desqualificado, semelhante àquela presente em outros setores submetidos à organização capitalista da produção. O conhecimento pedagógico deixa de pertencer ao professor e passa a ser apropriado pelas corporações educacionais, que

transformam currículo, avaliação e planejamento em mercadorias vendidas às redes públicas de ensino. Nesse sentido, a desintelectualização docente constitui também uma forma de expropriação do trabalho intelectual do professor, deslocando para o setor privado a autoridade sobre aquilo que deve ser ensinado, como deve ser ensinado e quais finalidades a educação deve cumprir.

As consequências desse processo ultrapassam a dimensão profissional e atingem diretamente o próprio sentido democrático da escola pública. Quando o professor perde autonomia, a escola também perde sua capacidade de construir coletivamente projetos pedagógicos vinculados às necessidades sociais, culturais e históricas da comunidade escolar. A padronização imposta pelos sistemas apostilados enfraquece o diálogo entre os diferentes saberes, reduz a pluralidade de experiências educativas e limita a possibilidade de construção de práticas pedagógicas críticas e contextualizadas. A educação passa, então, a ser orientada por princípios de homogeneização, desempenho e adaptação funcional, em detrimento da formação humana integral e da construção da consciência crítica.

Compreende-se, portanto, que a democratização da educação básica é inseparável da valorização do professor como intelectual e da defesa da autonomia pedagógica das escolas. Uma educação efetivamente democrática não pode ser organizada a partir da lógica contratual e mercantil que transforma o conhecimento em produto e o ensino em serviço padronizado. Ela exige condições para que os professores participem ativamente da elaboração curricular, da definição dos projetos pedagógicos e das decisões relacionadas ao processo educativo. Exige, igualmente, que o currículo dialogue com a realidade concreta dos estudantes e que a escola seja reconhecida como espaço público de produção coletiva de conhecimento, de formação política e de emancipação humana.

Os limites impostos pelos sistemas apostilados ao trabalho docente não são apenas limites pedagógicos ou metodológicos; expressam disputas políticas em torno do projeto de sociedade e do papel da educação pública. Trata-se de uma disputa entre uma concepção empresarial de ensino, baseada na mercantilização do conhecimento e no controle técnico do trabalho pedagógico, e uma concepção democrática e emancipatória de educação, comprometida com a formação de sujeitos históricos capazes de compreender criticamente a realidade e transformá-la. É nesse campo de disputa política e de enfrentamento entre projetos societários antagônicos que a resistência precisa ser construída, por meio da luta pela valorização docente, da defesa do financiamento público da educação pública, da preservação da autonomia escolar e da gestão democrática, bem como da construção de alternativas

pedagógicas comprometidas com a retomada da escola pública como espaço coletivo de produção do conhecimento, recolocando professores, estudantes e comunidades escolares como sujeitos centrais do processo educativo e contrapondo-se à subordinação da educação à lógica mercantil.

Agradeço ao Grupo de Pesquisa sobre Relações entre o Público e o Privado em Educação (GPRPPE), vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pelas contribuições teóricas que fundamentaram e enriqueceram as reflexões desenvolvidas neste artigo. A orientação coletiva e dialogada, marcada pelo rigor intelectual, pelo compromisso com a educação pública e pela generosidade no partilhar do conhecimento, foi determinante para a construção do percurso analítico da Tese de Doutorado que culminou na discussão aqui apresentada, sendo fundamental para o aprofundamento das ideias e o amadurecimento das análises que compõem este trabalho.

Agradeço, por fim, aos docentes da rede municipal de educação de Gravataí/RS, que ao compartilharem suas experiências, seus saberes e suas vivências cotidianas viabilizaram a concretude do trabalho acadêmico e, conseqüentemente, desse artigo. São eles os sujeitos centrais desta investigação e é a eles que este artigo se destina, na esperança de que a reflexão aqui produzida contribua para o reconhecimento, a valorização e a defesa de sua autonomia profissional e de seu insubstituível papel como intelectuais da educação pública.

Referências

- Adrião, T. M. de F., Garcia, T., Borgui, R. F., Bertagna, R. H., Paiva, G., & Ximenes, S. (2015). *Sistemas de ensino privados na educação pública brasileira: Consequências da mercantilização para o direito à educação* (ISBN 978-65-5869-951-4). Pedro & João Editores.
- Apple, M. W. (2006). Ideologia e currículo. Artmed.
- Apple, M. W. (2008). *Trabalho docente e textos: Economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Artes Médicas.
- Giroux, H. A. (1997). *Os professores como intelectuais: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Artes Médicas.
- Marx, K. (2004). *Manuscritos econômico-filosóficos*. Boitempo.
- Marx, K. (2013). *O capital: Crítica da economia política* (Vol. 1). Boitempo.

- Peroni, V. M. V. *Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2003.
- Peroni, V. M. V.. *Redefinições no papel do Estado: parcerias público-privadas e a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.
- Peroni, V. M. V., & Lumertz, J. S. (2021). A produção de conhecimento e formação de professores no processo de construção da democracia: Relação entre público e privado. *Revista Imagens da Educação*, 11(2), 212–232. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.54446>
- Rikowski, G. (2017). Privatização em educação e formas de mercadoria. *Revista Retratos da Escola*, 11(21), 393-413.
- Lumertz, J. S. (2024). *O sistema de ensino Aprende Brasil e suas implicações para a democratização da educação básica no município de Gravataí/RS* (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Peroni, V. M. V. (2016). *Implicações da relação público-privada para a democratização da educação* (Tese de professor titular). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.

*Submetido em abril de 2026
Aprovado em maio de 2026*

Informações autorais

Profª Drª Juliana Selau Lumertz

Professora da Rede Municipal de Porto Alegre/RS (Brasil)
Grupo de Pesquisa sobre Relações entre o Público e o Privado em Educação (GPRPPE) da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS-Brasil)
Link ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8204-6234>
Link LATTES: <https://lattes.cnpq.br/4877462242402387>
E-mail: juliana.lumertz@gmail.com