

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA



Ana Cristina Caetano Scotton

O lugar do sistema apostilado no contexto da conservação dos processos
ideopolíticos da ordem social capitalista

JUIZ DE FORA
2026

Ana Cristina Caetano Scotton

**O lugar do sistema apostilado no contexto da conservação dos processos
ideopolíticos da ordem social capitalista**

Trabalho de conclusão de curso apresentado
como etapa final da graduação do curso de
pedagogia da Universidade Federal de Juiz de
Fora.

Orientador: Prof. Rubens Luiz Rodrigues

JUIZ DE FORA
2026

Scotton, Ana Cristina Caetano.

Título e Subtítulo / Ana Cristina Caetano Scotton. – 2026.

Orientador:

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal,
Faculdade de Educação, 2026.

1. Educação 2. Sistema Apostilado de ensino 3. Capitalismo 4. Neoliberalismo
5.Trabalho Docente.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, dedico esta jornada a Deus e à Nossa Senhora das Graças. Foi por meio da fé e da devoção que encontrei forças, do início ao fim, para enfrentar essa trajetória de lutas, desafios e aprendizados.

"Entregue suas obras ao Senhor; e os seus projetos se realizarão." (Provérbios 16:3).

Agradeço aos meus pais, Antonio Marcos Scotton e Marilene da Silveira Caetano Scotton, meu porto seguro e meus maiores exemplos de vida. A vocês, que sempre estiveram ao meu lado, apoiando-me em cada etapa da minha caminhada e ensinando-me o valor da honestidade, da bondade e do amor ao próximo. Vocês me deram asas para voar e, sempre que precisei, estavam presentes para me amparar. Minha eterna gratidão a vocês.

À minha irmã, Ana Alice, obrigada por caminhar ao meu lado em todos os momentos. Sua presença, seu carinho e seu apoio fizeram com que eu nunca me sentisse sozinha. Sou grata por poder compartilhar esta conquista com você.

Ao meu namorado, meu sincero agradecimento por todo o apoio durante a etapa final deste ciclo tão intenso. Obrigada por me ajudar a manter a calma nos momentos em que pensei que não conseguiria, tornando essa caminhada mais leve com seu amor, sua paciência e seu cuidado.

À minha família, em especial à minha tia, Carmem Lúcia, que foi a primeira pessoa a acreditar que este sonho se tornaria realidade. Foi ela quem me encorajou e me mostrou que eu poderia ir muito além do que imaginava. Minha profunda gratidão e admiração à minha maior incentivadora. Hoje, com o coração cheio de alegria, posso dizer: eu consegui.

Aos meus amigos que fizeram parte desta jornada, amigos da faculdade e amigos das viagens diárias de ônibus da minha cidade, o meu muito obrigada por todo o carinho, apoio, atenção, risadas, conselhos, puxões de orelha, abraços e momentos inesquecíveis. Levarei cada um desses momentos para sempre em meu coração.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Rubens Luiz Rodrigues, expresso minha profunda gratidão pela orientação, pela sabedoria, pela paciência e pela competência, qualidades fundamentais para a realização deste trabalho.

A todos os professores da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), o meu mais sincero agradecimento. Foram cinco anos de intenso aprendizado, crescimento e transformação. Levo comigo, em minha formação e em minha vida, a essência de cada ensinamento compartilhado por vocês.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, fizeram parte desta caminhada e contribuíram para que este sonho se tornasse realidade. Como afirma o provérbio que me acompanhou durante toda esta trajetória: "É justo que muito custe o que muito vale." Hoje compreendo que cada dificuldade enfrentada valeu a pena, pois me trouxe até aqui.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o lugar do Sistema Apostilado de Ensino (SAE) no contexto da conservação dos processos ideopolíticos da ordem social capitalista. Parte-se da compreensão de que a educação, inserida em uma sociedade capitalista, encontra-se permeada por disputas políticas, ideológicas e, principalmente, econômicas, que influenciam sua organização e sua função social. O objetivo geral consiste em realizar uma análise teórica acerca do Sistema Apostilado de Ensino e de sua relação com a lógica capitalista na educação, buscando compreender seus fundamentos, suas implicações para o trabalho docente e sua influência na reprodução das desigualdades educacionais. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada nas contribuições de autores como Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Vitor Henrique Paro, Luiz Carlos de Freitas, José Contreras, Paulo Freire e Pablo Gentili. Os resultados evidenciam que o sistema apostilado ultrapassa a função de simples recurso didático, configurando-se como um instrumento alinhado aos interesses mercadológicos, à padronização curricular e ao controle do processo pedagógico. Verifica-se, ainda, que esse modelo limita a autonomia docente, fortalece práticas tecnicistas e contribui para a reprodução das desigualdades sociais e educacionais. Conclui-se que a superação dessa lógica exige a valorização da autonomia docente, da gestão democrática e de uma educação comprometida com a formação humana integral, crítica e emancipadora.

Palavras Chave: Educação; Sistema Apostilado de ensino; Capitalismo; Neoliberalismo; Trabalho Docente.

ABSTRACT

This study aims to analyze the role of the Sistema Apostilado de Ensino (SAE, Booklet-Based Teaching System) in the context of preserving the ideological and political processes of the capitalist social order. It is based on the understanding that education, situated within a capitalist society, is permeated by political, ideological, and, above all, economic disputes that influence its organization and social function. The general objective is to conduct a theoretical analysis of the Booklet-Based Teaching System and its relationship with capitalist logic in education, seeking to understand its foundations, its implications for teaching practice, and its influence on the reproduction of educational inequalities. The research is qualitative in nature and is based on bibliographic and documentary analysis, drawing on the contributions of authors such as Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Vitor Henrique Paro, Luiz Carlos de Freitas, José Contreras, Paulo Freire and Pablo Gentili. The findings indicate that the booklet-based system goes beyond serving as a simple teaching resource, emerging as an instrument aligned with market interests, curricular standardization, and the control of the pedagogical process. Furthermore, this model is shown to limit teachers' autonomy, reinforce technicist practices, and contribute to the reproduction of social and educational inequalities. It is concluded that overcoming this logic requires valuing teachers' autonomy, democratic school governance, and an education committed to comprehensive, critical, and emancipatory human development.

Keywords: Education; Textbook-Based Education System; Capitalism; Neoliberalism; Teaching Work.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS: EDUCAÇÃO, CAPITALISMO E IDEOLOGIA.....	11
3. CAPÍTULO 2 – O SISTEMA APOSTILADO DE ENSINO (SAE) NA EDUCAÇÃO...	19
4. CAPÍTULO 3: O SISTEMA APOSTILADO DE ENSINO E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	28
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
5. REFERÊNCIAS.....	45

1. INTRODUÇÃO

O interesse pelo desenvolvimento desta pesquisa surgiu ao longo da graduação em Pedagogia, especialmente com os estudos na disciplina de Gestão e as relações da educação com a sociedade e as políticas públicas educacionais. As discussões pautadas na influência do capitalismo na organização da escola e das práticas pedagógicas foram essenciais para reflexões sobre o avanço de modelos educacionais ligados à lógica mercantil, entre eles o Sistema Apostilado de Ensino (SAE).

O papel central da educação se faz presente por ser um espaço de formação humana, produção de conhecimento e transformação social. Entretanto, diante da sociedade capitalista, ela passa por processos de disputas políticas, ideológicas e econômicas que influenciam diretamente o seu objetivo, sua organização e, principalmente, suas práticas pedagógicas. Com o surgimento de políticas geridas pelo neoliberalismo, nas últimas décadas, observa-se que a educação tem sido subordinada a uma crescente inserção da lógica mercantil, cujo foco é a valorização da eficiência, da produtividade, da competitividade e da responsabilização por resultados.

Diante desse contexto, o Sistema Apostilado de Ensino (SAE) se expande e é um dos objetos centrais para materializar essa lógica. O SAE surgiu em 1950, sendo um material altamente padronizado e vendável, principalmente pelas instituições privadas e, mais recentemente, adotado por escolas públicas do país por meio de parcerias público-privadas. Embora seja apresentado como uma estratégia de inovação para a educação, com um discurso de qualidade do ensino e organização curricular, esse modelo traz importantes análises e debates acerca de seus impactos estruturais na educação, como a padronização curricular, a autonomia dos docentes, tendo em vista uma mercantilização da educação, cujo foco são os interesses das relações de poder e a reprodução das desigualdades sociais.

Assim, o objetivo deste trabalho é buscar a resposta para a seguinte pergunta de pesquisa: qual é o lugar do Sistema Apostilado de Ensino no contexto da conservação dos processos ideopolíticos da ordem social capitalista? Portanto, o objetivo geral consiste em realizar uma análise teórica sobre o papel do Sistema Apostilado de Ensino na conservação da lógica capitalista na educação. Quanto aos objetivos específicos, pretende-se caracterizar os principais pontos desse modelo de ensino, compreender sua inserção na lógica da mercantilização da educação, analisar os impactos sobre o trabalho docente, cujo modelo coloca o professor como "especialista técnico" ou executor de pacotes/modelos já prontos, e sobre a formação dos discentes, em que a padronização ignora as especificidades dos alunos,

resultando em um "estreitamento curricular", que sonega o conhecimento às camadas populares e promove a exclusão. O trabalho, por sua vez, identifica as principais críticas sobre os efeitos direcionados ao uso desse sistema.

Para desenvolver esses objetivos, foi realizada uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, fundamentada por autores que discutem as relações entre educação, capitalismo, trabalho docente, ideologia e política, entre os quais se destacam: Dermeval Saviani, Vitor Henrique Paro, Gaudêncio Frigotto, Carlos Eduardo Motta, José Contreras, Luiz Carlos de Freitas e Paulo Freire.

O presente trabalho está organizado em três capítulos, da seguinte maneira: o primeiro aborda os fundamentos teóricos, conceituando a relação entre educação, capitalismo e ideologia, discutindo a função social da escola, o processo de mercantilização da educação e a dimensão ideológica do sistema apostilado. O segundo capítulo apresenta as características, as origens e o controle do processo de ensino-aprendizagem diante do Sistema Apostilado de Ensino, analisando sua relação com as instituições privadas e como se aplica na padronização do currículo. Por último, o terceiro capítulo discute e reflete sobre o impacto do SAE no trabalho docente, sua contribuição para a manutenção das desigualdades educacionais e apresenta uma reflexão para a superação desse modelo por meio da gestão democrática.

Assim, espera-se contribuir para o debate acerca das implicações políticas e pedagógicas do Sistema Apostilado de Ensino, enfatizando que a educação deve ser compreendida como um direito social de todos, comprometida com a formação humana integral, formando sujeitos críticos e reflexivos, e não ser tratada como mercadoria, subordinada às exigências do capital e das relações de poder.

1. CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS: EDUCAÇÃO, CAPITALISMO E IDEOLOGIA

1.1 A FUNÇÃO SOCIAL QUE A ESCOLA E A SOCIEDADE CAPITALISTA DESEMPENHAM

A escola não é e jamais poderá ser neutra, sua estrutura é marcada pela correlação de forças, pela luta de classes, pelas disputas entre projetos antagônicos presentes na sociedade. No modo de produção capitalista, a escola desempenha uma função social de contradição: atua como mecanismo de reprodução da classe dominante, mas pode favorecer a um projeto social e educacional como potência de resistência e transformação social. Isso porque é marcada por relações históricas, políticas e econômicas que estruturam a sociedade capitalista.

Durante os séculos XVIII e XIX, com o liberalismo e o fortalecimento do Estado burguês da sociedade, surgia a ideia de que a educação seria o caminho para progresso individual e social. Contudo, autores como John Locke e Adam Smith prevaleciam como inspiração para os ideais liberais da época, onde defendiam a liberdade individual, a meritocracia e a igualdade de oportunidades. Entretanto, no final do século XX, nasce o neoliberalismo, como expressão da crise de acumulação capitalista, que intensificou a educação subordinada à lógica do mercado. Fundamentado em ideias de pensadores como Friedrich Hayek e Milton Friedman, o neoliberalismo defende a redução do papel do Estado, a privatização dos serviços públicos e a responsabilização individual pelo sucesso ou fracasso social. Nesse contexto, a escola assume um papel central na difusão dessa ideologia, tendo a educação como uma esfera privada. Na educação, essa concepção consolidou a ideia de que a escola deve formar sujeitos empreendedores, competitivos e produtivos, capazes de se adaptar às demandas do mercado de trabalho. Sob o discurso da “liberdade de escolha” e da “qualidade”, a educação passa a ser tratada como mercadoria, e a escola assume a função de instrumento de validação das desigualdades sociais, demarcada pela retórica da meritocracia e da eficiência. Gaudêncio Frigotto (1995), em “Educação e a Crise do Capitalismo Real”, afirma que o projeto neoliberal redefine a função social da escola, deslocando seu propósito formativo e emancipador para uma lógica de adaptação e desempenho, compatível com as exigências do capital. A escola, portanto, não é neutra: ela cumpre uma função social vinculada à manutenção da ordem vigente, contribuindo para a formação de trabalhadores adaptados às demandas do mercado, mas também pode se tornar um espaço de reflexão e resistência.

Diante desse contexto, Vitor Henrique Paro (1986), em “Administração escolar: introdução à crítica”, argumenta que a escola, ao ser organizada e administrada de modo análogo às empresas capitalistas, passa a reproduzir a lógica da produção dentro de sua própria estrutura interna. O autor denuncia que a administração escolar, historicamente, tem se regido por princípios de eficiência, produtividade e controle, subordinando o trabalho docente e o processo de ensino-aprendizagem às exigências da racionalidade técnica e burocrática. Para Paro (1986, p. 47), “a escola tem sido gerida como uma empresa de produção de resultados, e não como um espaço de formação humana integral”. Assim, o ambiente escolar tende a reproduzir a divisão social do trabalho e a hierarquia típicas do sistema capitalista, com diretores na posição de gestores, professores como executores e alunos como produtos do processo.

Esse julgamento crítico e reflexivo aproxima-se de autores como Dermeval Saviani (2008), na sua obra “Escola e Democracia” que, em sua Pedagogia Histórico-Crítica, aborda o caráter contraditório da educação nas sociedades de classe. Para o autor, a escola, mesmo inserida nas relações de poder, pode promover a consciência crítica e a transformação da realidade, desde que o processo educativo seja intencionalmente orientado para a emancipação humana. Saviani (2008) defende que a prática pedagógica deve superar o caráter meramente técnico e adaptativo da escola, possibilitando ao educando compreender as contradições sociais e agir sobre elas.

Dessa forma, é possível afirmar que a função social que a escola desempenha é contraditória pois, ao mesmo tempo que atende os interesses do capital, preparando força de trabalho para um modelo tecnicista: para o mercado de trabalho, valores como competitividade e individualismo, pode preparar os sujeitos de forma libertadora onde tenha um espaço de resistência e de produção de saberes críticos e reflexivos. Essa contradição é essencial à natureza da escola em sociedades capitalistas. Portanto, é fundamental pensar em uma educação que vá além da lógica de mercado e das relações de poder.

Contudo, diante da análise de Frigotto (1995) e Paro (1986), é possível analisar o papel da escola para a sociedade capitalista, assumindo uma atribuição que articula a dimensão política, econômica e ideológica com âmbito pedagógico. A escola é organizada de forma estruturada com métodos e objetivos específicos atravessados pelas contradições do capital, espelhando em uma sociedade na qual está inserida.

Em síntese, a escola não é apenas um processo de ensino, mas é um instrumento de conformação social. E diante a sociedade capitalista, a função social da escola é contraditória. A mesma é um espaço de libertação, formação e emancipação humana, para possibilita ao

sujeito compreender o mundo e transformar sua realidade, se tornando autônomo e crítico. Mas, ao mesmo tempo, acaba sendo subordinada à lógica social capitalista e à ideologia dominante. De acordo com Paro (1986) e Frigotto (1995) é preciso exigir uma administração escolar e uma prática pedagógica que supere a eficiência técnica, para que haja uma transformação dessa realidade. Assim, a função social da escola é proporcionar uma consciência crítica e humanizada.

1.2 EDUCAÇÃO COMO MERCADORIA E O PAPEL DA INSTITUIÇÃO PRIVADA

A partir da década de 1990, com a consolidação do neoliberalismo, a educação passou por profundas transformações em sua estrutura e em sua função social. Submetido à influência das reformas estatais orientadas por organismos internacionais – como o Banco Mundial e o FMI (Fundo Monetário Internacional), o setor educacional passou a ser ajustado sob a perspectiva da eficiência econômica, da competitividade e da racionalidade técnica. O discurso da “modernização” e da “qualidade” atribuíam um processo de desresponsabilização do Estado e de crescente abertura ao mercado, transformando a educação que deveria ser um direito social em uma mercadoria acessível conforme o poder aquisitivo dos sujeitos.

Governos de orientação neoliberal da década de 1990, como o de Fernando Henrique Cardoso, voltados para as políticas educacionais foram marcados por uma lógica de gestão empresarial da escola pública, privatização indireta e valorização do setor privado. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) consagrou a liberdade de iniciativa privada e a descentralização como princípios da educação nacional, legitimando a atuação das instituições particulares e a introdução de mecanismos de avaliação e financiamento orientados por resultados. Na data proposta, o FUNDEF (Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), de 1996, ao vincular o financiamento da educação à produtividade e aos índices de desempenho, reforçou a concepção de que a qualidade educacional deveria ser medida por parâmetros quantitativos, aproximando a lógica escolar da lógica de mercado.

A abordagem da educação sob a ótica neoliberal revela, assim, uma transformação direta na sua natureza, influenciada pelos princípios do mercado e pela busca por lucro. Como destaca Pablo Gentili (1998), em Falsificação do consenso: simulacro e imposição da reforma educacional do neoliberalismo, o sistema educativo passa a funcionar cada vez mais como um mercado, tornando sucessivamente as matrículas e a concorrência meritocrática os principais

critérios de “qualidade”, desconsiderando os valores éticos, morais, sociais e políticos que compõem a formação humana. Essa lógica mercantilista promove a privatização do setor educacional, ampliando a presença de instituições privadas que, muitas vezes, operam sob o discurso da excelência e da eficiência, mas que na prática aprofundam a concentração de poder econômico e promovem a dualização do sistema educacional, criando uma divisão entre “ganhadores” e “perdedores”, formando indivíduos com um modelo tecnicista.

Nesse cenário, as instituições privadas de ensino assumem um papel cada vez mais central. Elas se apresentam como alternativas modernas e eficientes diante da suposta ineficiência da escola pública, mas, na prática, reproduzem e reforçam as desigualdades sociais. O crescimento dessas instituições privadas, a adoção de sistemas apostilados e a terceirização de serviços educacionais exemplificam a penetração da lógica empresarial na educação. Como observa Gentili (1998), isto é; um processo em que os recursos e as oportunidades se concentram nas mãos das elites, enquanto a maioria da população enfrenta restrições de acesso e de qualidade.

“O que deve difundir-se para o interior do sistema escolar são as relações mercantis de concorrência. Em suma, é o próprio sistema educativo que precisa começar a funcionar como um *mercado*. Se esta lógica se expande e penetra capilarmente nas relações internas das instituições educacionais, a matrícula expandir-se-á quase “naturalmente”. Em última instância, isto dependerá do livre jogo de oferta e demanda que ocorrerá no interior do sistema.” (Gentili, Petrópolis, 2001. p. 112)

Diante dessa perspectiva, Eduardo Chaves (1998), em *Liberalismo e educação em debate*, argumenta que a liberdade na educação é abordada como um bem supremo, ou seja, o que prevalece é a liberdade que as instituições privadas executam, sejam econômicas ou políticas, tendo como princípio a meritocracia, sem obter um valor moral-social e sim, um valor moral-radical. Chaves (1998), apoia que o Estado deve reduzir seu papel na educação, favorecendo a livre concorrência entre instituições privadas, proporcionando assim uma educação de mais eficiência e diversificada para aqueles sujeitos que podem ter condições de pagar por uma escolarização, o que, na prática, intensifica a mercantilização do ensino e transforma o direito à educação em uma mercadoria sujeita ao poder de compra. Ademais, o autor, assim como todos os liberais não admitem a existência do meio social, eles defendem a

existência do indivíduo, ou seja, não existe nenhuma perspectiva de formação ideopolítica nesse meio liberal.

Para rebater essa questão, de forma crítica, Gaudêncio Frigotto (1995), em *Educação e a Crise do Capitalismo Real*, argumenta sobre a teoria do capital humano e aponta que essa mercantilização do ensino desloca o papel emancipador da educação para uma função adaptativa. A escola, nesse contexto, não forma cidadãos críticos, mas força de trabalho ajustada às exigências do mercado de trabalho impostas pelo capital, moldada por uma pedagogia das competências e pela ideologia da empregabilidade. O conhecimento é fragmentado e instrumentalizado, perdendo, assim, sua dimensão social e humana.

Do mesmo modo, Dermeval Saviani (1987) consolida que, na sociedade capitalista, a função da educação cumpre com a sustentação das relações de poder, atuando como um aparelho ideológico e de conservação da ordem social capitalista, reforçando a conservação dos processos ideológico-políticos entre o sistema de ensino privado e o conjunto das classes dirigentes. Essa relação entre o sistema de ensino privado e o conjunto das classes dirigentes promove uma educação que não desenvolve o pensamento crítico, mas que, ao contrário, legitima e reforça a ideologia do sistema, garantindo a manutenção das estruturas de poder e de controle social. As instituições privadas, ligadas diretamente às demandas do mercado, acabam fortalecendo a subordinação da educação aos interesses econômicos, favorecendo a formação de sujeitos competitivos, mas não críticos. O autor destaca:

“Na sociedade capitalista, a educação atua como um mecanismo de reprodução das relações de dominação, reforçando a ordem social desigual por meio da formação de sujeitos que atendem às demandas do mercado” (Saviani, 1987, p. 5).

Contudo, o processo da educação do século XX promoveu marcas da lógica neoliberal, trazendo assim, uma influência estrutural no sistema educacional, fazendo com que a responsabilidade do direito à educação fosse do indivíduo e não do estado, ou seja, fortalecendo o papel privado. Diante dessa educação privada, as instituições privadas tornaram-se protagonistas da mercantilização do ensino, fortalecendo um modelo de autocracia burguesa, onde o sistema educacional passou a legitimar as desigualdades e transformar a educação em negócio.

Por sua vez, compreender a educação como mercadoria e o papel das instituições privadas envolve admitir que, sob o neoliberalismo, a educação se distancia cada vez mais do

seu papel emancipador e democrático. Os desafios, como apontam os autores Frigotto (1995) e Paro (1986), é recuperar o sentido público da escola, estabelecendo-a como um espaço formador do senso crítico, humano e socialmente comprometido com o indivíduo, deixando de obter qualquer instrumento a serviço do capital. Assim, é de suma importância analisar as disputas que permeiam entre os interesses de mercado e os direitos sociais, diante uma educação mercantil. Diante desta análise, é importante destacar seu papel na sustentação de um sistema segregador, e assim, refletirmos de forma crítica e autônoma sobre as implicações que essa lógica mercadológica estabelece para a construção de uma educação emancipadora, democrática e inclusiva.

A análise da educação sob a ótica neoliberal revela uma transformação profunda na sua natureza, passando de um direito social a uma mercadoria, influenciada pelos princípios do mercado e pela lógica dos lucros. Como destacado por Gentili, o sistema educativo passa a funcionar cada vez mais como um mercado, onde a expansão da matrícula e a concorrência meritocrática tornam-se critérios centrais para a “qualidade” do ensino, mesmo que essa abordagem negligencie valores éticos, sociais e políticos essenciais à formação cidadã.

Nesse contexto, o papel da instituição privada assume um caráter dual: por um lado, ela amplia a oferta de serviços educacionais, supostamente atendendo às demandas de uma sociedade cada vez mais mercantilizada; por outro, sua atuação favorece a concentração de recursos e poder, contribuindo para a privatização do conhecimento e a mercantilização da cidadania. Como observou Gentili, a privatização da educação reforça uma lógica de redistribuição regressiva, que privilegia os ricos e aprofunda a exclusão social, pois a escola passa a ser um espaço de distinção econômica, onde a qualidade do ensino está vinculada à capacidade de pagamento.

Portanto, a compreensão da educação como mercadoria revela uma disputa entre os interesses do mercado e os direitos sociais, colocando as instituições privadas no centro desse processo. Ainda que possam oferecer alternativas de acesso, seu papel na sustentação de um sistema segregador e na promoção de privilégios econômicos evidencia a necessidade de refletirmos criticamente sobre as implicações dessa lógica para a construção de uma educação democrática e inclusiva.

1.3 A DIMENSÃO IDEOLÓGICA DO SISTEMA APOSTILADO

O sistema apostilado é um componente que está amplamente presente nas salas de aula nas redes privadas de ensino e cada vez mais presente em escolas públicas por meio de

parcerias com grupos empresariais, esse material que se designa como uma metodologia de ensino, expressa uma dimensão ideológica inteiramente vinculada à lógica neoliberal e à mercantilização da educação. Esse ideal não se expressa como uma simples metodologia pedagógica, mas reflete um projeto de sociedade que transforma o conhecimento em um modelo meramente tecnicista processo educativo em produto padronizado ligadas à lógica do mercado, onde a educação é um processo vendável.

Discursos de eficiência, produtividade e principalmente qualidade são enfatizados pelas escolas, em especial, as escolas privadas. De acordo com Gentili (1995), o avanço do neoliberalismo na educação compactuou uma lógica de mercado na escola, na qual os reforçadores desse método são a eficiência e a produtividade, se sobrepondo aos valores que vão além de uma formação humana sócio-política e emancipadora. Diante desse sentido, o sistema apostilado aborda a ideia de que o ensino deve seguir padrões tradicionais de desempenho, mensuração e resultados, mesmo que superficialmente aborde outros assuntos ligados ao meio para tratar de algum conteúdo em específico, mas tendo como finalidade um interesse ligado à ordem do capital humano. Assim, o conhecimento deixa de ser um direito e passa a ser tratado como bem de consumo, reforçando o princípio da competitividade e a visão utilitarista da educação.

Nesse sentido, frente a uma lógica meramente tecnicista e instrumental, esse modelo desfavorece a prática educativa do papel significativo da educação, pautadas em um conjunto de procedimentos operantes, ausentando o caráter crítico, histórico, político e emancipador da formação humana. Assim, um dos principais debates diante desse modelo é a autonomia pedagógica dos docentes frente a esse sistema apostilado que fornece materiais uniformizados, que determinam o conteúdo, a sequência das aulas e até as formas de avaliação. Com isso, o professor é transformado em mero executor de instruções, perdendo autonomia pedagógica e intelectual. Isso faz com que o ensino fique restrito a um único modelo, sem ser moldado para possíveis reflexões.

Saviani (2008) em *Escola e Democracia*, discute que a educação é um ato político e que negar essa dimensão significa reforçar a reprodução das desigualdades sociais. É notório como as condições de exercício da prática educativa estão inscritas na essência da realidade humana, mas que são negadas pela sociedade capitalista pois a mesma, estão ligadas ao seu interesse. Desse modo, fica evidente como há uma subordinação da educação em relação à política. Ao padronizar o ensino e difundir a ideia de neutralidade pedagógica, o sistema

apostilado ignora a autonomia docente que são subjacentes à produção e à transmissão do conhecimento, legitimando valores dominantes e naturalizando as desigualdades sociais. Portanto, trata-se de um instrumento ideológico que consolida a hegemonia da classe dominante sobre o campo educacional.

“A constituição dos chamados "sistemas nacionais de ensino" data de meados do século XIX. Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado. O direito de todos à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia.”² (Saviani, 2008, p. 5)

Assim, diante dessa perspectiva, devemos ressaltar que os currículos e materiais didáticos não são neutros, mas carregam ideologias e interesses de grupos sociais específicos. No caso dos sistemas apostilados, os conteúdos e metodologias refletem uma visão de mundo alinhada ao pensamento empresarial e à lógica do mercado, formando sujeitos adaptados à competitividade e à individualização de forma egocêntrica e desestimulada para uma educação que deveria ser crítica e emancipadora.

Vale ressaltar ainda, que o sistema apostilado constitui um modelo de gestão educacional que expressa a ordem social capitalista, onde a educação é uma mercadoria e a mesma deve ser vendida para tais indivíduos, cujo foco da formação é meramente técnico e liberal. Assim, a educação foge do seu direcionamento que é a função social e passa a ser integrada como um agente mercadológico. Essa abordagem é destacada por Eduardo Chaves (1998), o autor discute como a influência do pensamento liberal e neoliberal redefine a função social da escola, deslocando-a de um espaço de formação integral para um ambiente de prestação de serviços educacionais. O sistema apostilado reflete claramente essa mudança: a instituição de ensino passa a ser consumidora de empresas que oferecem pacotes de ensino prontos, enquanto o processo educativo perde seu caráter humano e se torna subordinado à lógica da eficiência e do lucro.

Portanto, é primordial entender que o sistema apostilado deve ser compreendido como uma expressão visível da ideologia neoliberal no campo educacional. Esse sistema parte da premissa de valores que visam lucros para o sistema mercantil, que privilegiam diretamente o sistema capitalista, partindo de argumentações de modernização e qualidade, tendo em vista, que a mesma desfavorece o trabalho dos docentes, limitando a autonomia pedagógica, sendo

necessário se apropriar de uma repressão sobre o ensino-aprendizado. Contudo, este modelo contribui diretamente para o reforçamentos das desigualdades sociais, cujo foco se concentra nas relações de poder, deixando de lado o papel crucial da educação que é ser emancipadora, sem ter o objetivo final que é formar cidadãos críticos e reflexivos.

2. CAPÍTULO 2 – O SISTEMA APOSTILADO DE ENSINO (SAE) NA EDUCAÇÃO

2.1 CARACTERÍSTICAS E ORIGEM DO SISTEMA APOSTILADO

O Sistema Apostilado de Ensino (SAE) surge no Brasil a partir da década de 1950, no governo de Juscelino Kubitschek, no contexto do crescimento industrial, com um Plano de Metas que pensou a educação como um meio de aprimorar o desenvolvimento industrial e consolidar o capitalismo brasileiro, ou seja, uma educação voltada para atender às demandas do mercado de trabalho. Além disso, houve a criação de cursos preparatórios e escolas, que ganharam força, principalmente, nas décadas de 1980 e 1990, com a expansão das escolas privadas, em um contexto marcado pelo neoliberalismo e pela reestruturação do Estado.

Contudo, as influências dos cursinhos pré-vestibulares, voltados para aprovações, buscavam sistematizar os conteúdos; por sua vez, essa lógica se expandiu para a Educação Básica nas escolas, sobretudo nas redes particulares de ensino. Diante dessa perspectiva, a educação passa a ser reorganizada por uma lógica empresarial.

Carlos Eduardo de Souza Mota (2001), em “Indústria Cultural e o Sistema Apostilado: A Lógica do Capitalismo”, aborda que ao relacionar o SAE com o conceito de Indústria Cultural, o material não parte de uma perspectiva pedagógica, mas sim se configura como um produto padronizado inserido na lógica do mercado, atendendo aos interesses da ordem social capitalista. Contudo, esse sistema é estruturado com princípios de racionalização, eficiência e controle, como apostilas, planejamento anual e cursos para os profissionais pedagógicos.

Segundo Mota (2001), esse modelo pedagógico passou a ser divulgado como uma forma de tornar o ensino mais dinâmico e adequado às novas demandas educacionais. Entretanto, o autor destaca que esse discurso de modernização precisa ser analisado criticamente. Muitas vezes, o uso do Sistema Apostilado é sustentado por estratégias de divulgação e marketing, que apresentam o material como uma solução eficiente para os problemas educacionais. Assim, slogans e propagandas desempenham um papel importante no avanço desse modelo,

contribuindo para difundir a ideia de que o sistema apostilado representa uma inovação pedagógica capaz de proporcionar uma melhoria significativa na qualidade do ensino.

O autor aborda, também, que o conteúdo é dividido em cadernos e aulas numeradas, organizados de maneira sequencial ao longo do ano letivo. Essa estrutura apresenta textos esquemáticos e exercícios de fixação, que geralmente buscam avaliar apenas os conteúdos considerados mais importantes dentro da lógica do próprio sistema. A organização tende a fragmentar o conhecimento, em que os conteúdos são apresentados de maneira separada, ou seja, divididos por seções, sem que haja uma reflexão e compreensão ampla do contexto que está sendo trabalhado, de acordo com os temas. Por consequência, o estudante pode ter dificuldade para compreender os diferentes conteúdos, sendo limitado a pensar de forma reflexiva e crítica sobre os assuntos abordados.

O autor argumenta, ainda, que o sistema apostilado está inserido em uma ordem vinculada à chamada indústria cultural, em que, nessa lógica, o ensino passa a ser tratado como um produto. Ele é organizado de forma padronizada para atender às demandas do mercado educacional. Portanto, a educação passa a assumir características de mercadoria, preparando o educando para processos seletivos, como vestibulares e o mercado de trabalho e deixa de contribuir como um processo emancipatório de uma formação crítica e cidadã.

Motta (2001) destaca que o ato educacional deve proporcionar ao indivíduo as condições necessárias para que o mesmo reflita sobre as experiências vividas, além de contribuir para a ordenação e a sistematização desse processo, tendo a escola todas as condições para estabelecer essas reflexões. Em consequência desse modelo de ensino, a história da sociedade se vincula ao capitalismo, com a divisão social do trabalho e a diferenciação na posse e aquisição dos meios de produção. A seguir, o autor faz uma análise:

“O sistema educacional é visto como uma instituição que preenche duas funções estratégicas para a sociedade capitalista: a reprodução da cultura (...) e a reprodução da estrutura de classes. Uma das funções se manifesta no mundo das “representações simbólicas” ou ideologia, e a outra na própria realidade social. Ambas as funções estão intimamente interligadas, já que a função global do sistema educacional é garantir a reprodução das relações sociais da produção.” (MOTTA, 2001, p. 83).

Portanto, a característica fundamental para entender o sistema apostilado de ensino vai além da organização do material didático, refletindo também transformações mais amplas nas relações entre educação, mercado e sociedade. Esse modelo tende a reforçar e priorizar uma concepção de ensino voltada para resultados imediatos, o que pode limitar o desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes, reproduzindo a ideologia de setores privados e do próprio Estado.

2.2 A RELAÇÃO ENTRE SISTEMA APOSTILADO E AS INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO

A partir do século XX, com a expansão do sistema apostilado, muitas escolas passaram a adotar, no processo de escolarização, produtos de empresas especializadas, que oferecem um conjunto de serviços pedagógicos e administrativos, e não apenas o material didático. Essas empresas utilizam estratégias para gerar lucratividade, como a venda de ações na bolsa de valores, fusões entre empresas educacionais, além da criação de sistemas apostilados, vendendo pacotes prontos de materiais.

Diante dessa perspectiva de uma lógica educacional voltada para atender às demandas do mercado, regida pelo lucro, as escolas passam a transmitir aos seus clientes, familiares e estudantes, um discurso de que contam com um sistema de ensino eficiente e qualitativo. As instituições educacionais adotam campanhas de marketing, propondo “inovações” pedagógicas, como o ensino bilíngue, aulas de robótica e aulas de empreendedorismo, entre outras. Além disso, destacam, principalmente, a divulgação de resultados em aprovações em vestibulares e concursos.

Nesse contexto, esse sistema oferece serviços educacionais e materiais apostilados já prontos e, ao considerar as múltiplas funções e demandas da gestão escolar, muitos gestores optam por aderir ao Sistema Apostilado de Ensino (SAEs), pois acreditam na organização curricular estruturada, além da padronização que pode favorecer a aprendizagem dos estudantes. Além disso, uma instituição que conta com um sistema de ensino reconhecido é considerada mais atrativa pelas famílias, sendo esse um discurso de imagem amplamente utilizado pelas escolas para captar clientes.

Diante desse cenário, podemos observar que a maior parte das escolas privadas brasileiras mantém parcerias com empresas que oferecem sistemas apostilados. Além disso, muitos municípios também têm estabelecido parcerias público-privadas de ensino com essas

empresas. Esse modelo de ensino é demarcado por uma organização estruturada e sistematizada, impactando diretamente o trabalho docente, tendo em vista que os conteúdos e o currículo partem de uma estrutura já definida e orientada pelos materiais do sistema, tornando as práticas em sala de aula altamente controláveis (Ortiz, Denardin e Savi Neto, 2021).

Atualmente, as principais empresas do setor educacional que comercializam esses materiais, em destaque, são: Grupo Objetivo, Grupo Positivo, Grupo Santillana e SOMOS Educação. Essas empresas constituem grandes grupos empresariais e, muitas vezes, não são apenas proprietárias de SAEs, mas também de editoras, escolas, cursos e universidades. Partindo desse pressuposto, fez-se necessário analisar e compreender o que se entende por SAEs, destacando que o principal meio desse sistema é a apostila, em vez de livros didáticos. Os autores destacam um trecho de Pieroni (1998, p. 67), no qual as apostilas são definidas como materiais em que:

[...] o conteúdo curricular das disciplinas encontra-se dividido e organizado em um número determinado de aulas que coincidem com a programação mensal prevista, que impõe às unidades franqueadas o número necessário de aulas de cada disciplina em cada série, para que a aplicação do material seja correta e não atrase. O esquema das aulas presentes nas apostilas contém uma parte teórica, geralmente textos básicos explicativos, espaço para anotações dos alunos, uma série de exercícios e um conjunto de tarefas mínimas e complementares. (PIERONI, 1998 apud ORTIZ; DENARDIN; NETO, 2021, p. 611).

Esse material, por sua vez, apresenta características bem visíveis, tais como: pouca profundidade nos conteúdos e pouca resolução de exercícios voltados para vestibulares, como o Enem, por exemplo. Além disso, é composto por uma sugestão de sequência didática, com módulos separados e com tempo determinado para serem finalizados. Ademais, o sistema não se limita apenas a esses materiais didáticos, pois oferta diversos outros produtos e serviços, sustentados por um discurso de comprometimento com a qualidade e o progresso do ensino nas instituições em que está inserido.

Esses serviços são adicionais, como formação de professores, plataformas digitais, sistemas de avaliação e acompanhamento pedagógico. Dessa forma, o pacote educacional fornecido pelas empresas passa a influenciar diretamente a organização das práticas escolares

e o planejamento pedagógico das instituições que adotam esse modelo. Assim, atividades que tradicionalmente seriam executadas pelas escolas passam a ser função dessas empresas educacionais. Processos como a elaboração de materiais didáticos, a definição de conteúdos curriculares e até mesmo determinadas formas de avaliação passam a ser orientados pelos sistemas de ensino adquiridos pelas instituições. Essa intervenção do sistema apostilado no ambiente escolar, além de tornar o ensino deliberadamente técnico, voltado para uma ordem hegemônica, interfere diretamente no trabalho docente. Com materiais previamente elaborados, a instituição passa a cobrar dos docentes uma sequência rígida de execução do que deve ser cumprido no prazo estabelecido. Essa organização favorece, na maioria das vezes, a padronização do ensino, mas também levanta debates sobre a autonomia pedagógica dos professores e sobre o papel das instituições educacionais na definição de seus próprios projetos político-pedagógicos.

Contudo, a relação vigente entre o sistema apostilado e as instituições privadas de ensino revela uma crescente lógica empresarial no ambiente educacional, gerida por relações de poder. Ao oferecer pacotes completos de ensino, as empresas educacionais ampliam sua participação na organização das práticas pedagógicas, influenciando tanto o currículo quanto o cotidiano das escolas que adotam esses sistemas.

2.3 PADRONIZAÇÃO CURRICULAR E O CONTROLE DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM

A padronização curricular imposta pelo sistema apostilado de ensino caracteriza-se pela organização prévia e homogênea dos conteúdos, materiais e práticas pedagógicas, criando um modelo único de ensino. Nesse contexto, o currículo é estruturado de forma uniforme, com definição antecipada dos conteúdos, da sequência didática e dos instrumentos de avaliação, o que contribui significativamente para um processo de hegemonização. Podemos dizer que é como uma cesta de produtos, uma vez que esse sistema fornece um conjunto de funções e aspectos, formado por uma estrutura que padroniza o currículo.

Essa padronização conta com aulas devidamente estruturadas, com materiais e avaliações já prontos, além do auxílio à gestão da escola; por isso, muitos gestores e donos de instituições privadas preferem a adoção de um SAE. Vale ressaltar que a adoção desse sistema influencia diretamente o trabalho docente, pois o professor passa a seguir um planejamento organizado

por esse sistema, com seleção de conteúdos que devem ser trabalhados, os objetivos de aprendizagem e, na maioria das vezes, os instrumentos de avaliação.

O termo “autonomia docente” é amplamente utilizado e discutido no discurso pedagógico, especialmente na atualidade. No entanto, é possível dizer que esse termo passou a se tornar mais um slogan discursivo do que uma prática efetiva, na maior parte dos contextos, sendo utilizado sem que haja, de fato, condições concretas para sua realização no cotidiano escolar. Ademais, os autores citam que o profissional não pode ser neutro, ou seja, os docentes devem exercer sua autonomia.

“A discussão da autonomia do professor já começa em torno de sua própria condição profissional. O assunto se torna problemático, pois a palavra ‘profissional’ carrega consigo diversas opções e visões de mundo, de forma que o profissionalismo está longe de ser um tema neutro e com ausência de disputas no campo ideológico”. (ORTIZ; DENARDIN; NETO, 2021, p. 613).

O termo “profissional” envolve diferentes visões e interesses ideológicos. O profissionalismo pode buscar a valorização e o reconhecimento, mas também pode se tornar uma armadilha, levando o professor a aceitar controles que reduzem sua autonomia docente. Portanto, a perda da autonomia não se faz presente somente pelo controle técnico imposto aos docentes, mas pode partir de uma desorientação ideológica à qual os docentes são submetidos. Contreras (2012) aborda três conceitos sobre a autonomia variável: o especialista técnico, o profissional reflexivo e o intelectual crítico. No Quadro 1, estão apresentadas as formas de autonomia presentes em cada perfil profissional, sendo que aquele que mais se aproxima do profissional que utiliza o sistema apostilado de ensino é o especialista técnico.

Quadro 1 – A autonomia profissional de acordo com os três modelos de professores

		Modelos de professores		
		Especialista técnico	Profissional reflexivo	Intelectual crítico
DIMENSÕES DA PROFISSIONALIDADE DO PROFESSOR	Obrigação moral	Rejeição de problemas normativos. Os fins e valores passam a ser resultados estáveis e bem definidos, os quais se espera alcançar.	O ensino deve guiar-se pelos valores educativos pessoalmente assumidos.	Ensino dirigido à emancipação individual e social, guiada pelos valores de racionalidade, justiça e satisfação.
	Compromisso com a comunidade	Despolitização da prática. Aceitação das metas do sistema e preocupação pela eficácia e eficiência em seu êxito.	Negociação e equilíbrio entre os diferentes interesses sociais, interpretando seu valor e mediando política e prática entre eles.	Defesa de valores para o bem comum. Participação em movimentos sociais pela democratização.
	Competência profissional	Domínio técnico dos métodos para alcançar os resultados previstos.	Pesquisa/reflexão sobre a prática. Deliberação na incerteza acerca da forma moral ou educativamente correta de agir em cada caso.	Autorreflexão sobre as distorções ideológicas e os condicionantes institucionais. Participação na ação política transformadora.
	CONCEPÇÃO DA AUTONOMIA PROFISSIONAL	Autonomia como <i>status</i> . Autoridade unilateral do especialista. Não ingerência. Autonomia ilusória: dependência de diretrizes técnicas, insensibilidade para os dilemas, incapacidade de resposta criativa diante da incerteza.	Autonomia como responsabilidade moral individual. Equilíbrio entre a independência de juízo e a responsabilidade social. Capacidade para resolver criativamente as situações-problema.	Autonomia como emancipação. Consciência crítica. Autonomia como processo coletivo dirigido à transformação das condições institucionais e sociais do ensino.

Fonte: CONTRERAS, José. A autonomia de professores. São Paulo: Cortez, 2002.

Observa-se que o modelo de especialista técnico está orientado pela racionalidade instrumental, priorizando o cumprimento de metas e resultados previamente definidos, o que limita a autonomia a uma dimensão ilusória e subordinada a diretrizes externas. Já o profissional reflexivo apresenta uma autonomia intermediária, baseada na capacidade de refletir sobre a prática e tomar decisões diante das situações educativas, articulando valores pessoais e responsabilidade social. Por fim, o modelo de intelectual crítico amplia essa concepção ao compreender a autonomia como emancipação, vinculada à transformação das condições sociais e educacionais, à participação política e à defesa do bem comum. Dessa forma, o quadro evidencia que a autonomia docente não é fixa, mas varia conforme a concepção de prática pedagógica e o papel atribuído ao professor no processo educativo.

Nos modelos de ensino que adotam sistemas apostilados, a maneira como o professor trabalha acaba sendo muito impactada por uma ideia de que tudo deve ser técnico e racional,

como já apontou Contreras (2012). De acordo com essa forma de pensar, o trabalho do professor deve seguir regras de eficiência e ter resultados que possam ser previstos. Para isso, ele usa o conhecimento produzido por especialistas, que decidem antes o que deve ser ensinado, como e quais resultados são esperados. Dessa forma, o ato de ensinar passa a ser visto como algo que tem causas e efeitos claros, que pode ser controlado e seguir um padrão, diminuindo a implementação de uma educação reflexiva e emancipadora. Assim, o professor acaba seguindo as instruções dos administradores, dos técnicos e de quem cria esses materiais. Por isso, o professor se torna dependente, o que enfraquece sua liberdade de decidir e ignora coisas importantes no ensino, como o fato de que nem tudo pode ser previsto, a importância do contexto e a necessidade de tomar decisões pedagógicas de acordo com a realidade apresentada na vida dos docentes, fortalecendo, portanto, um tipo de educação que segue a lógica técnica e de controle, onde o interesse por trás desse sistema, é o capital.

O processo de ensino-aprendizagem se dá por um modelo indissociável, ou seja, envolve a interação entre professor e aluno, considerando o contexto social em que esses educandos estão inseridos, para que haja uma abordagem de conhecimentos que sejam familiarizados por tais indivíduos. É de suma importância que o professor atue como um mediador do conhecimento e que o aluno assuma um papel participativo, para que, juntos, formem e construam o conhecimento. No entanto, esse é um desafio intensificado em determinados sistemas de ensino, principalmente aqueles que trabalham com a mercantilização da educação, estruturando uma lógica de padronização e controle. Diante de uma organização do ensino que engloba um currículo, metodologias e formas padronizadas de avaliação, é possível analisar a influência dessas estruturas nas possibilidades de aprendizagem.

Nas instituições onde a proposta pedagógica é mais flexível, observa-se uma presença significativa da autonomia docente, permitindo a contextualização dos conteúdos e favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. Em contrapartida, as instituições que contam com os sistemas apostilados de ensino por serem altamente estruturadas e separadas por conteúdo a serem trabalhados no formato e no tempo de sua execução estabelecido, restringem significativamente o nível de organização do professor, rompendo com sua autonomia e limitando a participação ativa dos estudantes no processo educativo. Segundo Ortiz, Denardin e Savi Neto (2021), por mais que as empresas aleguem que o professor tenha liberdade para realizar seu trabalho em sala de aula, percebem-se algumas características nessas parcerias que induzem o professor, de forma mais ou menos sutil, a um trabalho controlado pelo sistema.

Ademais, é importante ressaltar que o processo de ensino-aprendizagem jamais poderá ser neutro, pois esse processo envolve questões políticas, sociais, econômicas. Uma educação voltada para a ordem social capitalista, cujo o principal é incorporar princípios como eficiência, produtividade e padronização, aproximando-se, muitas vezes, de uma lógica empresarial, priorizando resultados mensuráveis e a adequação dos sujeitos às exigências do mercado.

Observa-se que, embora as empresas responsáveis pelos sistemas apostilados de ensino afirmem que os professores possuem liberdade para não se restringirem aos materiais propostos, essa autonomia se apresenta de forma limitada na prática. Conforme destacam Gabriel Santos Ortiz, Luciano Denardin e Pedro Savi Neto (2021), a extensa quantidade de conteúdos e atividades presentes nas apostilas impõe ao docente a necessidade de “cumprir o conteúdo” dentro do tempo estipulado, o que reduz significativamente as possibilidades de aprofundamento ou de abordagem de temas que atendam aos interesses dos estudantes.

Além disso, no que diz respeito às práticas avaliativas, os autores evidenciam que a inserção de avaliações padronizadas, muitas vezes elaboradas pelos próprios sistemas e inspiradas em exames externos como o ENEM e vestibulares, interfere diretamente na autonomia do professor. Nesse contexto, o processo de ensino-aprendizagem tende a ser orientado por lógicas externas à realidade da sala de aula, priorizando o desempenho em avaliações padronizadas em detrimento de práticas pedagógicas mais contextualizadas e significativas.

Diante das discussões apresentadas, é possível concluir que a adoção dos sistemas apostilados de ensino contribui significativamente para a padronização curricular e para o fortalecimento de uma lógica técnico-instrumental no contexto educacional. Tal organização, embora seja frequentemente justificada pela busca por eficiência, organização e resultados, implica na redução da autonomia docente, aproximando o professor do modelo de especialista técnico, conforme analisam Gabriel Santos Ortiz et al. (2021). Nesse cenário, o trabalho pedagógico passa a ser orientado por diretrizes externas, previamente definidas por empresas, o que limita a possibilidade de construção de práticas contextualizadas, críticas e significativas. Além disso, o processo de ensino-aprendizagem tende a ser subordinado a interesses mercadológicos, priorizando a padronização, a mensuração de resultados e a adequação às exigências do mercado educacional. Dessa forma, evidencia-se que os sistemas apostilados, ao mesmo tempo em que oferecem suporte organizacional às instituições, também reforçam mecanismos de controle sobre o trabalho docente e sobre a própria dinâmica

educativa, efetivando a construção de uma educação emancipadora e socialmente comprometida.

3. CAPÍTULO 3: O SISTEMA APOSTILADO DE ENSINO E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.

3.1 A DESVALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E O PAPEL DO PROFESSOR FORMADOR DE UM MODELO TECNICISTA.

O Sistema Apostilado de Ensino é um instrumento visível da reprodução ideológica, cujo modelo não é apenas uma escolha pedagógica, mas sim uma ferramenta central das relações de poder gerenciadas pelos “reformadores empresariais da educação”. Tal modelo se insere em uma perspectiva neotecnicista, criticamente analisada por Freitas (2011), e pode ser compreendido, à luz das reflexões de Saviani (2025), como fundamentado em princípios alinhados à lógica neoliberal. Essa lógica incorpora conceitos oriundos do mundo dos negócios, como produtividade, eficiência e racionalidade, visando a um processo educativo voltado para as necessidades do capital e da produtividade.

Portanto, deve-se destacar a desvalorização visível do trabalho docente no sistema apostilado, em que o papel do professor passa a ser o de mediador de conteúdos propostos por um modelo fixo, negando sua dimensão intelectual e transformando-o no que José Contreras (2012) classifica como um “especialista técnico”. O autor aborda o profissionalismo como um elemento que pode buscar a valorização e o reconhecimento da profissão, mas que também pode se tornar uma armadilha, levando o professor a aceitar mecanismos de controle que reduzem sua autonomia docente. Assim, a perda da autonomia não se faz presente somente pelo controle técnico imposto aos docentes, mas também pode decorrer de uma desorientação ideológica à qual são submetidos, deixando de atuar como profissionais reflexivos e intelectuais críticos. O especialista técnico segue uma racionalidade instrumental, sendo orientado a priorizar o cumprimento de metas e resultados previamente definidos, o que limita a autonomia a uma dimensão ilusória e subordinada a diretrizes externas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), o Plano Nacional de Educação (PNE), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

Nas instituições de ensino que adotam sistemas apostilados, o trabalho do professor é diretamente afetado, uma vez que se objetiva que tudo seja racional e técnico. O docente

passa a executar regras pautadas na eficiência, por meio de conteúdos sistematizados, buscando resultados previamente estabelecidos e previsíveis, tornando-se dependente de um modelo que enfraquece sua liberdade de decisão e ignora aspectos fundamentais do ensino, como o fato de que nem tudo pode ser previsto. Dessa forma, reproduz um roteiro criado por especialistas desses sistemas de ensino, que determinam quando e como os conteúdos devem ser ensinados, considerando avaliações somativas realizadas por meio de provas tradicionais e conteudistas. Assim, o processo de ensino-aprendizagem passa a ser concebido como algo cujas causas e efeitos podem ser controlados e padronizados. Essa postura reduz as possibilidades de uma educação emancipatória e reflexiva, desconsiderando as especificidades e vivências de cada educando, bem como seus aspectos sociais, culturais, históricos e políticos, entre outros. Trata-se de um modelo orientado por uma lógica técnica e de controle, em que o interesse principal do sistema é o capital.

Essa lógica reforça o que Saviani (2008), em *Escola e Democracia*, caracteriza como uma tendência pedagógica subordinada a uma lógica instrumental, na qual a centralidade está no processo e não nos sujeitos. Para Saviani, o tecnicismo, como orientação pedagógica.

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirado nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional.” (...) “... na pedagogia tecnicista (...) é o processo que define o que professores e alunos devem fazer, e assim também quando e como o farão (Saviani, 2008, p.10).

A análise de Saviani nos faz refletir sobre o contexto neotecnista e sobre a adoção dos sistemas apostilados de ensino, que representam esse modelo e contribuem significativamente para a padronização curricular e para o fortalecimento de uma lógica técnico-instrumental no contexto educacional. O foco desse modelo está na eficiência, na organização e nos resultados, interferindo, assim, na redução da autonomia docente.

As empresas que oferecem esse sistema alegam que o professor possui liberdade para realizar seu trabalho em sala de aula. No entanto, ao analisar o cotidiano desses docentes, percebe-se a presença de características nessas parcerias que induzem o professor, de forma mais ou menos sutil, a um trabalho controlado pelo sistema. Trata-se de um modelo altamente estruturado, organizado por conteúdos que devem ser trabalhados em um tempo previamente estabelecido, com formatos de explicação já definidos, restringindo a maneira como o

professor executa e organiza suas aulas e rompendo significativamente com a reflexão e a discussão entre professor e aluno durante o processo educativo.

Contudo, o processo de ensino-aprendizagem tende a ser subordinado a interesses mercadológicos. Freitas (2014) desenvolve uma reflexão sobre esse modelo, que está diretamente relacionado à consolidação de uma política educacional orientada por interesses de mercado, na qual a padronização curricular e a responsabilização pelos resultados assumem papel central.

Baseia-se na imitação da organização do trabalho da iniciativa privada, onde o controle do processo recebe atenção privilegiada a partir da padronização e automação das atividades, tornando o trabalhador um apêndice substituível da máquina e seu desempenho monitorado por indicadores de qualidade que, se atingidos, autorizam recompensas definidas e contingentes aos índices (recompensas sociais e, financeiras) (Freitas, 2014, p. 1093).

Nessa perspectiva, o trabalho docente é submetido a mecanismos de controle cada vez mais intensos, como avaliações externas, metas de desempenho e monitoramento constante. Portanto, diante desse contexto, o processo de ensino-aprendizagem tende a ser orientado por lógicas externas à realidade da sala de aula, priorizando o desempenho em avaliações. Tal situação manifesta-se tanto no aumento das demandas quanto na pressão por resultados, gerando desgaste profissional e comprometendo a qualidade da prática pedagógica. Além disso, contribui para a padronização do ensino, dificultando práticas pedagógicas mais contextualizadas e significativas, sem levar em consideração as especificidades de cada educando.

Outro aspecto que desvaloriza o trabalho docente refere-se à organização do planejamento. Os materiais do sistema apostilado antecipam a didática, o tempo e as atividades, desconsiderando a experiência e a formação acadêmica dos docentes. Assim, esse profissional pode sentir-se desvalorizado, gerando sobrecarga mental. A autonomia docente está diretamente ligada à reflexão crítica, mas, diante de um sistema altamente padronizado, torna-se quase impossível o exercício de uma autonomia pedagógica efetiva. Portanto, quando esse profissional atua nesse sistema passa a operar segundo sua organização e, muitas vezes, adapta práticas que naturalizam a reprodução das desigualdades, tendo em vista as diretrizes impostas pelo próprio sistema e pelas políticas educacionais.

Ademais, tudo o que visa ao lucro e às relações de poder, incorporando elementos do modelo capitalista à educação, gera uma responsabilização individual. O sucesso dos educandos passa a ser atribuído ao professor, em uma lógica na qual o que importa são os resultados obtidos em provas e outras avaliações de caráter somativo. Essa sobrecarga reforça uma lógica de culpabilização e cobrança excessiva desses profissionais, impossibilitando condições para um trabalho de qualidade, justo e igualitário.

Em contrapartida, Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, desenvolve uma reflexão crítica sobre o processo de ensino-aprendizagem, defendendo que o ato de ensinar não se reduz à transmissão de conteúdos, mas constitui-se como uma participação ativa dos sujeitos envolvidos. Trata-se de um processo que exige reflexão e autonomia. Portanto, professor e aluno assumem papéis ativos na construção do conhecimento.

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho — a de ensinar e não a de transferir conhecimento (Freire, 2021, p. 47).

Para o autor, o professor tem que ser um sujeito ativo no processo educativo, capaz de refletir sobre suas práticas. Mas diante o contexto de um sistema apostilado, é notório a dificuldade da concretização dessa perspectiva Freiriana. Assim, a desvalorização do trabalho docente em um contexto do sistema apostilado não é somente a perda de autonomia, mas no perfil do professor. É uma lógica que privilegia o controle em relação às reflexões críticas e da formação humana, sendo dominada por uma educação bancária, de um autoritarismo extremo. Freire (1996) faz uma reflexão sobre esse erro epistemológico do “bancarismo”.

O necessário é que, subordinado, embora, à prática ‘bancária’, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o ‘imuniza’ contra o poder apassivador do ‘bancarismo’ (Freire, 2012, p. 27).

Contudo, diante dessas análises, fica evidente a desvalorização e o tecnicismo do trabalho docente frente a um sistema que utiliza o método apostilado de ensino, no qual o professor perde sua autonomia, apesar de exercer um papel crucial na sociedade contemporânea. Diante desse controle extremo, executando um planejamento previamente estabelecido, esses profissionais atuam como executores de conteúdos didáticos, afastando-se de sua condição de formar sujeitos críticos e pesquisadores, passando a contribuir para a formação de sujeitos autônomos e individualistas.

Portanto, Saviani (2008), Freitas (2014) e Freire (1996) problematizam essa educação tecnicista, orientada por uma lógica altamente capitalista e técnica, que compromete a construção de uma educação emancipadora e intelectual. Nesse sentido, busca-se refletir sobre esse cenário e reconhecer a importância do trabalho docente diante dessa lógica voltada prioritariamente para o lucro e para os resultados, reafirmando o papel de um professor progressista comprometido com a formação de sujeitos dialógicos, críticos e éticos. Assim, torna-se possível construir uma educação comprometida com a justiça social.

3.2 O SISTEMA APOSTILADO COMO FORMA DE MANUTENÇÃO DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS.

O sistema apostilado de ensino vem se intensificando nas instituições escolares brasileiras, especialmente em razão das parcerias público-privadas e de sua ampla adoção pelas redes privadas de ensino. Esse sistema apresenta-se sob um discurso de organização, eficiência e qualidade. No entanto, constitui um importante mecanismo de reforço das desigualdades educacionais, tendo em vista que promove um ensino padronizado e orientado pelas demandas das relações de poder, contribuindo significativamente para a manutenção dessas desigualdades.

Assim, a educação, que possui um papel emancipador voltado à formação de sujeitos críticos e humanizados, passa a ser vinculada à individualidade, à produtividade, ao desempenho e à competitividade. Nesse contexto, o neoliberalismo ganha centralidade. Conforme afirma Gaudêncio Frigotto (1995), o projeto neoliberal redefine a função social da escola, deslocando seu propósito formativo e emancipador para uma lógica de adaptação às exigências do mercado e de desempenho, descaracterizando a função social da educação.

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos

sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital (Frigotto, 2010, pág 28).

Freitas (2011), em "Os Reformadores Empresariais da Educação: a consolidação do neotecnicismo no Brasil", traz uma reflexão acerca dos reformadores empresariais da educação, cujo foco principal está na construção de uma grande engenharia de faturamento, deixando em segundo plano os objetivos pedagógicos. O autor destaca o crescimento do faturamento empresarial nos campos da avaliação e da consultoria, áreas que operam de forma articulada. Ademais, ressalta que, para além das questões econômicas e mercadológicas, esse processo também estabelece conexões com a esfera política. Essa dinâmica contribui para a manutenção das desigualdades educacionais e pode ser observada em iniciativas como o Projeto Somar, implementado pelo governo de Romeu Zema em Minas Gerais. Considerado uma expressão da segunda onda das reformas neoliberais, esse projeto busca não apenas influenciar o currículo, mas também assumir a gestão das unidades escolares por meio de organizações sociais. Dentro dessa lógica, o material didático passa a funcionar como um instrumento técnico que garante a padronização e o controle do processo pedagógico por agentes externos à escola, articulando-se às avaliações externas.

Freitas (2011) também aborda o desenvolvimento das avaliações em larga escala, como a Prova Brasil, o Saresp, o Enem e a ANA, destacando que essas avaliações revelam conexões que, muitas vezes, passam despercebidas. Segundo o autor, na disputa pelo controle do processo pedagógico das escolas, o Estado torna-se cada vez mais objeto de disputa por forças sociais liberal-conservadoras, que procuram assumir, por meio das avaliações externas, o controle e o direcionamento dos processos pedagógicos de acordo com seus interesses. Como consequência, amplia-se o controle sobre o processo de ensino-aprendizagem nas instituições escolares. Ademais, o Projeto Somar, assim como o sistema apostilado, pode ser compreendido como uma expressão do neotecnicismo, cujo foco está na eficiência e na produtividade inspiradas na lógica do setor privado, subordinando a educação a princípios de racionalidade técnica e desconsiderando o contexto dos educandos, o que contribui para o reforço das desigualdades educacionais.

O sistema apostilado, quando articulado às avaliações em larga escala, utiliza como justificativa a necessidade de melhorar o desempenho escolar e padronizar o ensino,

argumentando que isso facilitaria a preparação dos estudantes para essas avaliações. Entretanto, esse processo também reforça a homogeneização do ensino. Tal lógica de "padronizar o fluxo da aprendizagem" desconsidera as especificidades dos educandos, uma vez que cada estudante possui trajetórias de vida, ritmos e necessidades pedagógicas distintas. Desse modo, ao impor um material padronizado e orientado para resultados, o sistema reduz a autonomia pedagógica do docente, limitando sua capacidade de analisar o processo de ensino-aprendizagem e de adaptar suas práticas às necessidades da turma. Essa reflexão é discutida por Freitas no artigo "Políticas de Responsabilização: entre a falta de evidência e a ética", ao criticar as tentativas de padronização dos processos educativos.

Esse é um raciocínio típico da área empresarial, e faz sentido lá. Porque os processos empresariais são padronizáveis. Eu posso padronizar. Se eu posso padronizar, posso controlar o processo. Porém, o fluxo da aprendizagem e da formação na educação não é padronizável. Essa é a diferença fundamental. Eu não tenho como padronizar o fluxo. Até posso padronizar os resultados no sentido de desejar resultados. Posso desejar uma meta. Mas não há como estabelecer essa padronização no processo. E é isso que leva ao apostilamento, que é uma tentativa de controlar o processo como o professor varia, ponho um monte de folhinhas nas mãos dele e digo: “hoje é a folhinha 1, amanhã é a folhinha 2, depois a folhinha 3...” E assim vai. Tenta-se, portanto, padronizar o processo. É muito duvidoso que se obtenham resultados dessa maneira na educação (Freitas, 2013, p. 6)

A disseminação do material apostilado está ligada diretamente à pressão exercida pelas avaliações em larga escala, e essa limitação relaciona-se a um modelo denominado por Freitas (2014) como “estreitamento curricular”, no qual o currículo passa a ser composto prioritariamente por conteúdos que são objeto de testagem, ou seja, aqueles cobrados nessas avaliações, como Língua Portuguesa e Matemática. O autor argumenta que o tempo escolar é utilizado pelos professores para o ensino dessas disciplinas avaliadas nos exames, em detrimento de outras áreas do conhecimento que também deveriam compor a formação dos educandos.

Por sua vez, Freitas (2013) destaca que o direito de aprender converte-se, quando bem-sucedido, em um direito de acesso apenas ao conhecimento básico presente nas matrizes dessas avaliações. Em outras palavras, o autor desenvolve uma crítica à sonegação do conhecimento destinada aos sujeitos que ocupam posições subordinadas na estrutura social, ou seja, aqueles que possuem menor acesso aos bens culturais, econômicos, sociais e educacionais. Dessa forma, esses estudantes permanecem restritos a um ensino básico e fragmentado, enquanto uma formação integral - que contempla ciências, artes, história,

desenvolvimento corporal e afetividade - é limitada em função da busca por melhores índices de proficiência.

Pelo lado dos que se contrapõem a esta visão, a proposta inclui uma matriz formativa não restrita ao cognitivo mas que inclui, além desta dimensão, a formação para a criatividade, a afetividade, o desenvolvimento corporal e as artes e se expressa em uma organização do trabalho pedagógico que inclua as dimensões do conhecimento, da diversidade da cultura, da história, do trabalho e das lutas sociais pela transformação da sociedade. (CALDART, 2014) Nesta perspectiva posta, não cabe orientar todo o sistema educativo apenas para o ensino da leitura, da matemática e das ciências, medido em testes padronizados, cujas médias de desempenho terminam sendo critério para se definir o que é uma boa educação. A boa educação exige uma matriz alargada de formação que não restrinja as possibilidades de formação humana da juventude (Freitas, 2014, p. 1107).

Por sua vez, no texto "Políticas de responsabilização: entre a falta de evidência e a ética", Freitas(2013) desenvolve uma crítica ao sistema educacional, argumentando que ele tende a dar maior ênfase aos alunos que se encontram na média ou acima dela, direcionando seus esforços para aqueles que possuem maiores possibilidades de atingir os níveis de proficiência exigidos. Esse processo está relacionado aos sistemas de responsabilização e bonificação das instituições escolares. Como consequência, alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica acabam sendo excluídos, uma vez que suas especificidades e dificuldades são frequentemente desconsideradas. Muitas dessas dificuldades decorrem de fatores externos à escola, como a pobreza e a falta de condições adequadas no ambiente familiar.

Essa parcela marginalizada da população é representada pela metáfora dos "lançados ao mar", utilizada por Freitas (2013) para questionar uma lógica educacional alinhada aos interesses da classe dominante. Nessa perspectiva, as camadas populares permanecem privadas de uma formação ampla, crítica e de qualidade, recebendo apenas conhecimentos considerados mínimos. Assim, enquanto os grupos socialmente privilegiados têm acesso a oportunidades mais amplas de desenvolvimento intelectual, cultural e educacional, os setores populares são direcionados a uma formação limitada e fragmentada. Dessa forma, a educação deixa de atuar como instrumento de transformação social e passa a reproduzir a estrutura social excludente ainda presente na sociedade brasileira.

Esse fenômeno está diretamente relacionado à mercantilização da educação. Materiais padronizados, como os sistemas apostilados de ensino, não garantem equidade; ao contrário, tendem a naturalizar as desigualdades sociais, como se elas fossem resultado apenas da falta de capacidade dos educandos. Nesse contexto, transfere-se para o aluno a responsabilidade

pelo fracasso escolar, desconsiderando os limites estruturais do próprio sistema educacional. Assim, esse modelo contribui para a formação de sujeitos adaptados a uma lógica tecnicista, contrariando a compreensão de Frigotto (2010) de que a escola deve ser democrática e reconhecer que os estudantes possuem condições históricas e sociais distintas. Frigotto (2010) recorre a uma reflexão de Gramsci para fundamentar sua crítica:

"Se quiser criar uma nova camada de intelectuais chegando às mais altas especializações, própria de um grupo social que tradicionalmente não desenvolveu as aptidões adequadas, será preciso superar dificuldades inauditas" (GRAMSCI, 1978, p. 139).

Portanto, embora o sistema apostilado de ensino seja frequentemente apresentado como uma estratégia de democratização da educação, ele contradiz esse propósito ao ignorar as profundas desigualdades sociais que atravessam as instituições escolares brasileiras. Conforme argumenta Frigotto (2010), a igualdade formal não garante a igualdade real de condições.

Diante do exposto, compreende-se que o sistema apostilado de ensino ultrapassa a condição de simples recurso pedagógico, configurando-se como parte de um projeto educacional alinhado às demandas do mercado e às concepções neoliberais de educação. Ao promover a padronização dos conteúdos, fortalecer a lógica das avaliações em larga escala e reduzir a autonomia docente, esse modelo contribui para o estreitamento curricular e para a limitação das possibilidades de uma formação humana integral.

Além disso, ao desconsiderar as diferentes condições sociais, culturais e econômicas dos estudantes, o sistema apostilado reforça desigualdades já existentes, tratando de forma homogênea sujeitos que vivenciam realidades profundamente distintas. Nessa perspectiva, a educação deixa de cumprir plenamente seu papel social de promover o acesso ao conhecimento em sua totalidade e de contribuir para a formação crítica e emancipadora dos indivíduos.

Assim, longe de garantir equidade educacional, o sistema apostilado tende a reproduzir mecanismos de exclusão e diferenciação social, favorecendo uma formação voltada para o desempenho e para a adaptação às exigências do mercado. Como resultado, consolida-se um modelo educacional que restringe o acesso das classes populares a uma formação ampla e crítica, contribuindo para a manutenção das desigualdades educacionais e sociais historicamente presentes na sociedade brasileira.

Em síntese, o sistema apostilado de ensino expressa uma concepção educacional orientada pela racionalidade neoliberal, na qual a padronização, o controle dos processos pedagógicos e a busca por resultados mensuráveis se sobrepõem ao compromisso com uma formação humana integral, isto é, uma formação comprometida com a criticidade. Ao limitar a liberdade de ensino, estreitar o currículo e ignorar as diversas determinações sociais que influenciam o processo educativo, essa abordagem contribui para a perpetuação das desigualdades educacionais e sociais. Sob essa perspectiva, estudantes das classes populares continuam recebendo um ensino restrito ao básico, enquanto a possibilidade de uma educação transformadora, ampla e emancipadora permanece mais acessível aos grupos socialmente privilegiados. Assim, em vez de promover a democratização da educação, o sistema apostilado reforça mecanismos históricos de exclusão e evidencia a necessidade de construir propostas pedagógicas comprometidas com a equidade social, o reconhecimento da diversidade e a efetivação do direito a uma educação pública de qualidade para todos.

3.3 REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE A SUPERAÇÃO DO SISTEMA APOSTILADO.

A superação do sistema apostilado de ensino, relacionado ao neotecnicismo, exige que a escola recupere sua função social como espaço de transformação e resistência, rompendo com a lógica da competição por resultados mensuráveis, expressa em treinamentos para exames e avaliações em larga escala. Essa superação não está no retorno à escola tradicional nem na improvisação da Escola Nova, mas em uma pedagogia que valorize os conteúdos universais como instrumento de luta e emancipação, especialmente para as camadas populares. Nesse sentido, Saviani (2008), em *Escola e Democracia*, desenvolve uma reflexão crítica sobre o neotecnicismo e apresenta a pedagogia histórico-crítica como uma alternativa comprometida com a democratização do conhecimento e a transformação social.

Os conteúdos são fundamentais e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa. Parece-me, pois, fundamental que se entenda isso e que, no interior da escola, nós atuemos segundo essa máxima: a prioridade de conteúdos, que é a única forma de lutar contra a farsa do ensino. Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente

desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (Saviani, p. 45, 2008).

Nessa perspectiva, o acesso aos conhecimentos científicos, históricos, filosóficos e culturais produzidos pela humanidade constitui um direito fundamental dos estudantes. Para Saviani (2008), saber e dominar esses conteúdos é essencial para que os sujeitos compreendam criticamente a realidade social. Além disso, esse domínio é fundamental para a participação na vida política e para a luta por seus interesses. O autor afirma que “o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam”, enfatizando que o conhecimento sistematizado, científico e historicamente produzido constitui um importante instrumento de emancipação frente às relações de dominação. Diante desse raciocínio, pode-se refletir que, ao limitar o currículo a conteúdos programados e padronizados voltados para resultados imediatos, o sistema apostilado pode restringir o acesso dos estudantes a uma formação crítica e contribuir significativamente para a manutenção das desigualdades educacionais.

Outro aspecto fundamental para a superação do sistema apostilado de ensino é o papel do professor no processo educativo. Na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, o docente atua como mediador entre o conhecimento historicamente produzido e os estudantes, e não como mero executor de materiais padronizados. Saviani (2008) realiza uma crítica tanto à pedagogia tradicional quanto à pedagogia nova, pois ambas tendem a desvincular a educação das relações sociais mais amplas. Além disso, o autor propõe uma lógica que parte da prática social vivida por professores e alunos, a qual enfatiza a importância de uma compreensão ampla e crítica da sociedade.

Por sua vez, cabe ao docente organizar e criar situações de ensino que permitam aos discentes avançar para uma compreensão mais elaborada, sintética e crítica da realidade. Para isso, o ensino deve abordar contextos ligados à realidade do educando, possibilitando que ele compreenda e transforme sua própria vivência. Essa concepção contrapõe-se ao sistema apostilado, pois este limita a autonomia pedagógica do professor. Portanto, a superação do sistema apostilado implica reconhecer o docente como um agente intelectual fundamental para o processo educativo e valorizar práticas pedagógicas que contribuam para a formação plena dos educandos.

Nesse sentido, Freitas (2013) argumenta que a ruptura com o modelo empresarial passa pela substituição da “cultura de auditoria”, cujo foco está em premiar, punir e controlar o

cumprimento de metas, pela “confiança relacional”. Para o autor, a melhoria da educação não deve ocorrer por meio da pressão sobre professores, escolas e alunos, mas por meio do fortalecimento dos vínculos entre gestores, docentes, discentes e a comunidade escolar. Dessa forma, os processos educativos podem ser construídos com base em princípios democráticos, participativos e duradouros.

Ou seja, se não cuidarmos das relações que acontecem no interior das escolas entre alunos, entre professor e alunos, entre professor e professor, entre diretor e professor, diretor e aluno – relações muito complexas para serem administradas pura e simplesmente pela incidência de pressão –, se isso não for adequadamente tratado, não se liberam forças positivas, consistentes e duradouras no interior da escola (Freitas, 2013, p.363).

Assim, para libertar as instituições de ensino da pressão que engessa o currículo, é primordial que a avaliação das políticas públicas assuma um caráter amostral, em substituição às avaliações censitárias. Tal perspectiva possibilita avaliar a qualidade da educação sem transformar cada escola, professor e estudante em objeto permanente de controle e responsabilização. Esse modelo rompe com os incentivos à padronização promovidos pelo apostilamento e favorece a construção de processos de responsabilização participativa, comprometidos com a qualidade da formação dos educandos, e não com índices externos vinculados a interesses empresariais e às relações de poder presentes no campo educacional.

A superação do estreitamento curricular promovido pelo sistema apostilado exige a construção de uma educação voltada para a formação omnilateral dos estudantes. Nessa perspectiva, defendida por Frigotto (2010), a escola deve promover o desenvolvimento integral dos sujeitos, contemplando dimensões intelectuais, científicas, artísticas, culturais, éticas e afetivas. Para isso, é fundamental garantir o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, favorecendo a compreensão crítica da realidade e a participação consciente na sociedade. No entanto, ao priorizar conteúdos padronizados e disciplinas mais cobradas em avaliações externas, como Língua Portuguesa e Matemática, o sistema apostilado tende a limitar as experiências formativas e a reduzir a complexidade do processo educativo.

Ademais, essa lógica está vinculada à histórica dualidade do sistema educacional na sociedade capitalista, na qual as classes menos favorecidas recebem uma educação mais limitada, focada na adaptação às exigências do mercado de trabalho, enquanto os grupos privilegiados têm acesso a uma formação mais ampla. Assim, a promoção da educação

omnilateral também representa uma luta pela democratização do saber e pela redução das desigualdades educacionais. Portanto, superar o sistema apostilado não significa apenas substituir materiais didáticos, mas questionar a própria concepção de educação que sustenta esse modelo, valorizando a autonomia docente, a diversidade das experiências pedagógicas e a formação humana em sua totalidade.

"O caráter democrático da escola não consiste na visão de que todas as crianças e jovens devam ter o mesmo atendimento, já que as condições historicamente dadas são de uma brutal desigualdade. Democrática é a sociedade e a escola que instauram um processo de relações cujo horizonte histórico seja a equalização no plano do conjunto de condições necessárias à emancipação humana" (FRIGOTTO, 2010, p. 191).

Por fim, vale ressaltar a importância da administração escolar na reestruturação da escola como espaço de mediação para a transformação social. Nessa perspectiva, Paro (2012) destaca que a administração não constitui um fim em si mesma, mas um instrumento voltado à realização dos objetivos educacionais da escola. Nesse sentido, a instituição escolar não pode ser gerida segundo a lógica empresarial, centrada na eficiência técnica, na produtividade e no alcance de metas quantitativas. A especificidade da escola reside justamente em seu compromisso com a formação humana e com a apropriação crítica da cultura historicamente produzida. Assim, a gestão democrática assume um papel fundamental, pois reconhece que o processo educativo é resultado do trabalho coletivo de professores, estudantes, famílias e demais membros da comunidade escolar.

Nessa perspectiva, a administração escolar deve estar subordinada aos fins da educação, e não aos interesses do mercado e das relações de poder. Paro (2012) argumenta que os princípios administrativos oriundos do setor empresarial não podem ser simplesmente transferidos para a escola, uma vez que o produto do trabalho educativo não é uma mercadoria, mas a formação de seres humanos capazes de compreender criticamente a realidade e atuar sobre ela. Dessa forma, a gestão escolar precisa criar condições para que todos os sujeitos envolvidos no processo educativo participem efetivamente das decisões, contribuindo para a construção de um ambiente democrático e comprometido com a emancipação humana.

Por sua vez, entender o papel da escola como um espaço de socialização e produção do conhecimento é de extrema importância para que a administração priorize as funções do papel

político e pedagógico, que a mesma, deve executar. Além disso, é fundamental que a gestão faça uma ponte direta com a comunidade escolar, promovendo um fortalecimento de sua autonomia, possibilitando às necessidades concretas dos estudantes e de seu contexto social. Por isso, a gestão democrática é um componente fundamental na criação de uma educação que seja socialmente qualificada, guiada não pela competição e pelo desempenho, mas pelos valores da colaboração, da equidade social e do desenvolvimento integral dos indivíduos. Assim, a gestão escolar se estabelece como um recurso valioso para opor-se às forças mercantis presentes na educação e como uma alternativa real para promover mudanças na sociedade.

É preciso, portanto, pensar a racionalidade das ações humanas num sentido mais amplo que, não se detendo apenas na consideração dos meios, consiga transcender o âmbito da mera racionalidade funcional, colocando-se como questão fundamental a busca de objetivos que atendam aos interesses de toda a sociedade e não de grupos privilegiados dentro dela. Mas um tal tipo de racionalidade não pode dar-se plenamente numa sociedade de classes, em que apenas uma minoria detém o poder sobre o restante da população. Uma racionalidade no sentido social, em que os meios sejam adequadamente utilizados visando ao bem de todos, supõe a ausência da dominação de grupos e o exercício coletivo do poder por todo o corpo social (Paro, 2014, p. 57, 58).

Contudo, superar o Sistema Apostilado de Ensino vai muito além de questões sistematizadas, como a simples reestruturação de um material didático por outro, exigindo mudanças nas políticas educacionais e a valorização da autonomia pedagógica. Ademais, essa superação requer um pensamento crítico voltado à construção de uma instituição de ensino comprometida com a formação humana integral, com a democratização do ensino e do conhecimento, tanto reflexivo quanto político contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e para a transformação social. É dessa forma que, contrapõe-se a lógica mercantil, que também transforma o sistema educacional sobre às demandas daqueles que visam o lucro, a partir de uma gestão capitalista em detrimento das relações de poder. Diante dessa situação, é fundamental fortalecer a prática pedagógica de maneira crítica, fundamentada na socialização do saber científico e cultural historicamente produzido pela humanidade. Nessa perspectiva, a escola deve garantir uma formação omnilateral, que contemple todas as dimensões do desenvolvimento humano, articulada a uma gestão democrática capaz de envolver efetivamente a comunidade escolar nos processos decisórios. Assim, conforme defendem os autores citados acima, a educação, principalmente a pública,

pode reafirmar sua função social de promover a emancipação dos sujeitos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

Considerações Finais

Em resumo, o primeiro aspecto ponto para a compreensão deste trabalho é pontuar que a escola não é e jamais poderá ser neutra, mas é um aparelho ideológico que atua sobre a reprodução das relações de produção do capital. Para o neoliberalismo, a educação é tratada como um bem de consumo, ou seja, como mercadoria, em que o direito à formação integral dos sujeitos é subordinado à lógica e ao lucro do capital humano.

Diante dos argumentos apresentados, pode-se analisar o lugar do Sistema Apostilado de Ensino (SAE) no contexto da conservação dos processos ideopolíticos da ordem social capitalista. Através da pesquisa bibliográfica e documental feita, compreende-se que esse sistema vai além de um simples material didático, configurando-se como um instrumento que visa aos princípios da lógica neoliberal, ou seja, o capitalismo inserido no campo educacional, que é um fator que contribui significativamente para a mercantilização da educação e mecanismo de controle sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Com base nas pesquisas estudadas, constatou-se que esse sistema é um material que favorece a padronização curricular, simplifica a autonomia docente, fazendo com que o mesmo tenha práticas pedagógicas fundamentadas pela racionalidade técnica, pela busca por resultados e pela eficiência. Nesse sentido, o papel do docente é ser executor de conteúdos previamente estabelecidos, com um roteiro único a ser seguido, com orientações e respostas já prontas. Esse fator limita a capacidade de reflexão, planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas, cujo foco se dispersa das necessidades concretas dos educandos, deixando de lado uma formação crítica e emancipadora.

Ademais, foi possível analisar que esse sistema adota um modelo homogêneo para o ensino, em que os conteúdos são padronizados, sem perspectivas para novas reflexões. Com base nisso, esse modelo reforça as desigualdades educacionais, pois desconsidera as especificidades dos educandos, sejam as condições sociais, culturais ou econômicas. Ademais, ao priorizar as avaliações em larga escala, o "estreitamento curricular" se faz presente, em que o ensino básico é reduzido a uma proposta curricular que ao básico, priorizando os ensinamentos de Língua Portuguesa e Matemática, deixando de lado o acesso a outras disciplinas, como Arte, Filosofia, História, Sociologia, entre outras, disciplinas que são fundamentais para a formação humana integral e multilateral.

Dessa forma, fica claro que o Sistema Apostilado de Ensino (SAE) legitima a segregação da educação sob uma perspectiva meritocrática, depositando a culpa do fracasso escolar no desempenho do estudante, ignorando as raízes estruturais e sociais do educando. E

desempenha uma estratégia na conservação dos processos ideopolíticos da ordem social capitalista, pois contribui para a difusão de valores e práticas alinhados aos interesses do mercado, à padronização dos processos educativos e à reprodução das desigualdades sociais. Portanto, a superação desse modelo tecnicista e mercantil exige que a escola recupere sua função social como espaço de resistência e emancipação, afastando-se de uma lógica voltada para a produtividade, competitividade e controle.

Por fim, entende-se que o caminho para a superação desse modelo de ensino apostilado requer a construção de uma educação comprometida com a formação humana integral e omnilateral, valorizando a autonomia docente, que rompa com a "cultura de auditoria", rompendo com a lógica de prêmios e competições, favorecendo sempre um vínculo sólido de toda a comunidade escolar. Ademais, é crucial uma gestão democrática e participativa, em que a gestão escolar contribua para uma transformação social positiva e não focada na eficiência empresarial. Além disso, o acesso ao conhecimento científico, filosófico, artístico e cultural historicamente produzido pela humanidade deve permanecer na formação do educando. Nesse sentido, torna-se necessário fortalecer práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade dos sujeitos, promovendo a reflexão crítica e contribuindo para a efetivação da educação como direito social e instrumento de transformação da realidade.

REFERÊNCIAS

- CHAVES, Eduardo. *Liberalismo e educação em debate*. Campinas, SP: Papirus, 1998. Disponível em: <https://www.papirus.com.br>. Acesso em: 12 nov. 2025.
- CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREITAS, Luiz Carlos de. *Os reformadores empresariais da educação: a consolidação do neotecnicismo no Brasil*. Texto apresentado ao 10º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, Rio de Janeiro, jul. 2011.
- FREITAS, Luiz Carlos de. *Políticas de responsabilização: entre a falta de evidência e a ética*. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n. 148, p. 348-365, jan./abr. 2013.
- FREITAS, Luiz Carlos de. *Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola*. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 128.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995. Disponível em: <https://www.editoracortez.com.br>. Acesso em: 23 maio 2026.
- GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição da reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Vozes, 1998. Disponível em: <https://www.livrariavozes.com.br>. Acesso em: 12 nov. 2025.
- MOTTA, Carlos Eduardo de Souza. *Indústria cultural e o sistema apostilado: a lógica do capitalismo*. *Caderno CEDES*, Campinas, n. 54, 2001.
- ORTIZ, Gabriel Santos; DENARDIN, Luciano; SAVI NETO, Pedro. *Sistemas apostilados de ensino e a autonomia ilusória: reflexões à luz de José Contreras*. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 102, n. 262, p. 607–625, set./dez. 2021.
- PARO, Vítor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 1986. Disponível em: <https://www.editoracortez.com.br>. Acesso em: 23 maio 2026.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Edição comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Disponível em: https://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1674332/mod_resource/content/1/Escola%20e%20Democracia%20%28edi%C3%A7%C3%A3o%20comemorativa%29.pdf. Acesso em: 20 maio 2026.