

TRABALHO ALIENADO E A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A FETICHIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Maria Clara da Silva Barbosa¹

Lívia Gomes dos Santos²

RESUMO

A mercantilização da educação e seus desdobramentos no sistema educacional brasileiro é uma temática muito explorada atualmente e nos leva a análise da fetichização da educação e, principalmente, da fetichização do diploma de Ensino Superior. Atualmente, dado os avanços do mercado trabalhista, parte significativa dos trabalhos melhor remunerados exige uma especialização do trabalho. No entanto, na sociedade capitalista, a formação desenvolvida nessa modalidade de ensino passa a ser secundária em relação à finalização do curso; passa a ser vendido o diploma e não a possibilidade de formar-se. Essa análise foi realizada por meio da pesquisa bibliográfica e um mergulho na obra de Karl Marx e Engels (2013) para exploração de conceitos como trabalho alienado e fetiche de mercadoria.

Palavras-chave: educação; fetichização; Ensino Superior; capitalismo; trabalho;

Introdução

Neste artigo percorreremos conceitos fundamentais na teoria de Karl Marx e Engels (2013) como “trabalho alienado” e “fetiche da mercadoria” com o intuito de traçar uma perspectiva da educação voltada para a emancipação e transformação social e a educação voltada para a produção de capital. O fenômeno da mercantilização da educação carrega contradições consigo e perpassa o comportamento alienado e o processo de coisificação das relações de trabalho, originando, o que denominação de “fetichização de diplomas”.

Na perspectiva de Frigotto (2010), “a educação deve ser percebida como uma prática social, uma atividade humana e histórica que se define no conjunto das relações sociais e tem o poder de transformar a vida da sociedade como um todo de forma positiva”. Nesse sentido, entende-se que como atividade humana e histórica, a educação não pode ser vista apenas como um mero processo de instrução que atenda às necessidades particulares do mercado de trabalho.

¹ Estudante do Mestrado em Psicologia na Universidade Federal de Goiás (UFG) e graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

² Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com período sanduíche na Universidad Autonoma de Madrid.

DIÁLOGOS POSSÍVEIS

ISSN 2447-9047
VOLUME 23, Nº 2- JUL/DEZ 2024

Pág: 138-152

No capitalismo, conforme Souza e Joslin (2018), a educação é vista como um forte instrumento de emancipação desse sistema. No entanto, não podemos nos esquecer que ela se desenvolveu conforme as condições materiais de produção e reprodução da vida e da sociedade como um todo, ou seja, a educação acompanhou o avanço do capitalismo e carrega muitas de suas contradições. Na perspectiva de Gramsci (2001) o sistema educacional perpetua os ideais do sistema capitalista, vez que existe um esforço por parte dos capitalistas em diminuir e precarizar cada vez mais a formação dos trabalhadores. Partindo da perspectiva do autor, o ensino médio brasileiro possui o objetivo de preparar o indivíduo para o ensino superior, e posteriormente, formar indivíduos com habilidades que atendem às necessidades imediatas e específicas do mercado de trabalho. Assim, a educação profissional visa à formação para atender às necessidades imediatas do mundo do trabalho, desconsiderando o desenvolvimento integral do ser humano.

Nesta direção, e de acordo com Batista (2011), para o fortalecimento da política neoliberal e para suprir as exigências do capital, o sistema educacional adapta-se, buscando proporcionar ao aluno uma formação que atenda às demandas de qualificação estabelecidas pelo mercado de trabalho. Ao atender a essas demandas, a ênfase é muito mais nos desejos e demandas do capital – a tão proclamada “formação para o mercado” – do que no processo formativo e constitutivo inerente aos processos educativos. Assim, a educação ganha o caráter de mercadoria e, portanto, segue a lógica de qualquer mercadoria, o que inclui o caráter de fetichização.

Método

O presente artigo constitui-se em uma pesquisa bibliográfica, que conforme Sousa, Oliveira e Alves (2021), é uma das modalidades da pesquisa científica e está inserida principalmente no meio acadêmico, sendo sua finalidade, aprimorar e atualizar o conhecimento, por meio de uma investigação científica de obras já publicadas.

A pesquisa bibliográfica possibilitou maior conhecimento acerca do fenômeno estudado: a mercantilização da educação. Os instrumentos utilizados para a realização da pesquisa foram livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas e outros tipos de fontes escritas que já foram publicadas.

A mercantilização da educação: caminho para a fetichização da educação

Como exposto por Marx (2013), “o caráter fetichista do mundo das mercadorias surge do caráter social peculiar do trabalho que produz mercadorias”. Nesse sentido, o caráter fetichista da forma-mercadoria consiste, portanto, no fato de que ela reflete aos homens os caracteres sociais de seu próprio trabalho como caracteres objetivos dos próprios produtos do trabalho, como propriedades sociais que são naturais a essas coisas e, por isso, refletem também a relação social

DIÁLOGOS POSSÍVEIS

ISSN 2447-9047
VOLUME 23, Nº 2- JUL/DEZ 2024

Pág: 138-152

dos produtores com o trabalho total como uma relação social entre os objetos, existente à margem dos produtores. (Marx, 2013).

Conforme Cunha, Abreu, Vasconcelos, Lima (2014), Karl Marx, em *O Capital* (2013), tentou desvendar o caráter “misterioso da mercadoria”, por meio do conceito de “fetichismo da mercadoria”, sob o ponto de vista da teoria do valor. A produção de mercadorias, na visão de Marx, torna-se “fantasmagórica” na medida em que não revelam as características da própria relação de trabalho. De acordo com Cunha, Abreu, Vasconcelos e Lima (2014), o fetiche da mercadoria é uma ideia de Marx, na qual é explicado o caráter que a mercadoria possui na sociedade capitalista, ou seja, a ocultação da exploração nas relações de trabalho. O pensamento marxista contribui para a desmistificação do fetichismo da mercadoria e do capital, desvendando o caráter alienado de um mundo em que as pessoas são dominadas pelas coisas que elas mesmas criam.

Marx (1968) afirma que o comportamento alienado e a coisificação das relações de produção são efeitos de uma forma histórica específica de organização social, a baseada na produção de mercadorias. O processo de alienação econômica possui duplo caráter, que segue as ideias capitalistas, onde o humano é tratado como coisa, e visto como produto, ora na posição de trabalhar em prol da reprodução do sistema, ora como consumidor do mesmo. O fetichismo da mercadoria e a teoria da alienação estão conectados, sendo uma manifestação da sociedade histórica e capitalista. Podemos dizer assim que, enquanto a alienação é um processo que decorre de diversos modos de produção, e de distintas modalidades, o fetichismo da mercadoria é uma particularidade econômica do modo de produção capitalista.

O trabalho alienado, característico do sistema capitalista, distancia o humano de sua essência e o torna estranho ao produto do seu trabalho, como afirma Marx (1968) a respeito desse processo: “o ser social torna-se um ser estranho frente a ele mesmo: o homem estranha-se em relação ao próprio homem. Torna-se, portanto, estranho em relação ao próprio gênero humano” (MARX, 1968, p. 158). O trabalho é considerado um ponto fundamental da socialização e humanização. É por meio dele que o humano aprendeu a construir a sua humanidade. No entanto, na sociedade capitalista, o trabalho torna-se assalariado e alienado.

Para ser possível demonstrar isso, é necessário que nos detenhamos na forma como a educação é organizada no modelo capitalista de produção.

Como exposto por Saviani (2008), a relação trabalho-educação sofrerá uma nova determinação com o surgimento do modo de produção capitalista. Isso porque a sociedade capitalista, ao instituir a economia de mercado modificou o cenário econômico existente no

DIÁLOGOS POSSÍVEIS

ISSN 2447-9047
VOLUME 23, Nº 2- JUL/DEZ 2024

Pág: 138-152

sistema feudal. Nesta, a economia de subsistência era dominante, produzia-se para atender às necessidades de consumo. O avanço das relações produtivas culminou na geração sistemática de excedentes, o que levou ao surgimento do comércio. Tal processo fez com que a produção se voltasse especificamente para as relações de troca, o que deu origem à sociedade capitalista. Nessa nova configuração social, é a troca que determina o consumo.

Nesse tipo de sociedade, o eixo do processo produtivo desloca-se do campo para a cidade e da agricultura para a indústria. Além disso, para que o regime capitalista funcione são necessários meios tecnológicos, ideológicos e sociais que possam garantir o consumo, acumulação de capital e a organização social do sistema. A sociedade contratual, característica do sistema capitalista, baseada nas relações formais, traz consigo a exigência da universalização da escola. Conforme Saviani (1994), a produção centrada na indústria implica que a ciência se converta em potência material. Todo o desenvolvimento científico da Época Moderna se dirigia ao domínio da natureza: sujeitar a natureza às necessidades do humano, transformando os conhecimentos em meios de produção material. Outra questão que começa a despontar nessa época é a necessidade da generalização da escrita. Desse modo, o domínio da escrita se torna uma necessidade para os sujeitos, já que o crescimento das cidades e do comércio exigia a escrita como forma de facilitar as transações. Para o autor, é perceptível nesse momento a relação que começa a surgir entre a escola e o desenvolvimento das relações urbanas. Quanto mais avança o processo urbano-industrial, mais aumenta a exigência da expansão escolar. Por isso nessa época começa a aparecer a preocupação da sociedade burguesa com relação à escolarização universal, gratuita, obrigatória e leiga. A escolaridade básica deve ser estendida a todos e isso tem duas funções principais: (1) de caráter técnico, implica na já apontada necessidade de um domínio ao menos rudimentar das ferramentas necessárias à produção nessa nova sociedade; e (2) de caráter ideológico. A escolarização em massa possibilitaria a rápida e intensa propagação da ideologia dominante, contribuindo assim para o fortalecimento da burguesia e da estrutura capitalista.

Nesse sentido, a forma escolar se torna a forma dominante de educação na sociedade de modo que passa a ser confundida com a educação propriamente dita. Por isso, até os dias atuais, quando se fala em educação, automaticamente se pensa nas escolas. Assim, ao colocar a escola como processo educativo dominante, as demais formas de educação, ainda que subsistam na sociedade moderna, passam para um plano secundário, se subordinam à escola e são aferidas a partir dela. Tende-se a atribuir à escola tudo aquilo que é educativo quando na realidade, a escola é uma das formas de educação existentes, e não a única.

De acordo com Petitat (1994), as mudanças ocorridas nesse período não se limitam a esfera religiosa e educacional, mas também à cultura. Nesse período surgiu um novo olhar sobre a

DIÁLOGOS POSSÍVEIS

ISSN 2447-9047
VOLUME 23, Nº 2- JUL/DEZ 2024

Pág: 138-152

infância, o que fez com que ocorresse a reestruturação da organização escolar. Dentre essas inovações destacam-se a organização em classes, separando as crianças por níveis de aprendizado e idade, o controle de presença e a divisão das matérias. (LUZURIAGA, 1969, PETITAT, 1994). Tais modificações ocorridas nesse período da história da sociedade se estendem até os dias atuais. Foi a partir dessas ideias dos princípios da modernidade que as escolas se estruturaram da forma como são na atualidade.

Conforme Fusinato e Kraemer (2013), a escola passa a ser um instrumento de controle, onde as práticas escolares tornam-se alinhadas às necessidades sociais e econômicas vigentes na sociedade capitalista. Nesse período também surgem as escolas técnicas com uma dinâmica de ensino diferenciada das escolas existentes até então. (PETITAT, 1994). É somente a partir da Revolução Francesa que a educação se torna efetivamente universal. É neste momento que as classes mais pobres começam a frequentar instituições de ensino. É neste período também que se têm os primeiros registros sobre evasão escolar, o que se relaciona com questões sociais e econômicas.

Ainda dentro dessa mesma lógica, no capitalismo os cursos superiores eram inicialmente destinados aos filhos das elites e tinham por função o desenvolvimento de profissionais liberais e intelectuais que teriam entre as principais funções gerir os rumos do país. À medida que elas vão se popularizando também vão sendo modificadas suas estruturas e funções.

Considerando a realidade brasileira, é necessário destacar os acontecimentos de 1968, quando havia grande movimento não só nas universidades, mas também nas ruas, com participação ativa do movimento estudantil, que pressionava o governo para que fossem criadas medidas para solucionar os problemas educacionais. Como explicitado por Florestan Fernandes (2020), para isso, foi criado pelo Governo Federal, no Decreto nº 62.937/68, o Grupo de Trabalho (GT), com o intuito de “estudar a reforma da universidade brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país”. O GT contou com a colaboração de técnicos, educadores e cientistas de reconhecida competência e de grande prestígio. Segundo o autor, o GT recebia suas demandas de um governo destituído de legitimidade política e que não atendia às necessidades da nação, mas sim da elite conservadora. Assim, por mais bem intencionados que fossem os componentes do GT, eles acabaram se convertendo em aliados desses detentores do poder e autores da reforma universitária consentida.

O relatório realizado pelo GT possui um diagnóstico dos problemas estruturais presentes no ensino superior e as possíveis soluções para tais problemáticas. No entanto, ao se passar do diagnóstico para o plano de formulação das normas e princípios que regeriam o ensino superior,

DIÁLOGOS POSSÍVEIS

ISSN 2447-9047
VOLUME 23, Nº 2- JUL/DEZ 2024

Pág: 138-152

surgiram as dificuldades relacionadas à vontade política a que estava submetido o GT. Para Florestan Fernandes (2020), “as normas e princípios só traduzem o alcance, a profundidade e a adequação histórica do diagnóstico quando não se chocam, direta ou indiretamente, com as imposições ou as expectativas daquela vontade política”. Esse descompasso não é novo, mas pelo contrário, explicita o sociólogo, “é parte normal de uma situação histórico-social em que a atuação conservadora assume o controle político dos processos de modernização cultural e de inovação institucional” (FERNANDES, 2020). Nesses casos, o que prevalece é a manutenção do monopólio do poder nas mãos das camadas conservadoras sem o avanço efetivo na solução dos problemas.

Conforme Fávero (2006), entre as medidas propostas pela Reforma, com o intuito de aumentar a eficiência e a produtividade da universidade, sobressaem: o sistema departamental, o vestibular unificado, o ciclo básico, o sistema de créditos e a matrícula por disciplina, bem como a carreira do magistério e a pós-graduação. A reforma universitária, sob a égide de "melhorias e modernizações" teve um impacto muito grande na tecnicização da graduação, na diminuição do pensamento crítico e, por ter sido realizada durante o regime militar, teve impacto na desconstrução de uma formação humanística e voltada para o aluno como um ser ativo, social e histórico.

Em tese, na perspectiva de Vaconsellos e Sordi (2016), a missão histórica da universidade é formar indivíduos com conhecimentos e valores, capazes de contribuir para o processo de construção da humanidade, priorizando a superação dos problemas de pobreza, violência, injustiça e desigualdade social. No entanto, com a reforma universitária de 1968, esse pensamento foi deixado de lado, o que evidenciou ainda mais os impactos do regime capitalista sob o processo educativo no Ensino Superior brasileiro. As instituições de ensino e pesquisa sofrem os impactos desse sistema, o que ameaça sua autonomia, sua política de saberes, além de promover a precarização das condições de trabalho dos professores e precarização da qualidade da educação. Sobre tal assunto, Florestan Fernandes (2020), explicita:

Os modelos institucionais importados foram submetidos a um permanente processo de erosão, de esvaziamento e de utilização unilateral, que acabou produzindo um tipo de escola superior irrecuperável [...] Existe, naturalmente, uma limitação estrutural, ou seja, uma limitação que é padronizada e geral, que aparece em todas as escolas superiores brasileiras. Isso nos obriga a falar de algo muito complexo para esta discussão: trata-se do padrão brasileiro de escola superior. Embora não possamos explicar como surgiu esse padrão, temos de indicar as suas

DIÁLOGOS POSSÍVEIS

ISSN 2447-9047
VOLUME 23, Nº 2- JUL/DEZ 2024

Pág: 138-152

consequências. A escola superior brasileira constituiu-se como uma escola de *elites* culturais raras e que apenas podiam (ou sentiam necessidade social de) explorar o ensino superior em direções muito limitadas. Como a massa de conhecimentos procedia do exterior e a sociedade só valorizava a formação de profissionais liberais, a escola superior tornou-se uma escola de *elites*, de ensino magistral, e unifuncional: cabia-lhe ser uma escola de transmissão dogmática de conhecimentos nas áreas do saber técnico - profissional, valorizadas econômica, social e culturalmente pelos estratos dominantes de uma sociedade de castas e estamental. De um lado, ela se convertia no que os sociólogos chamam de “escola especializada”. De outro, ela se tornou uma miniatura da sociedade global: uma escola altamente hierarquizada, rígida e exclusivista [...]. (FERNDANDES, 2020, p. 96 e 97).

Nesse sentido, ainda para o autor, a escola superior é uma prisioneira da classe privilegiada da sociedade, o que impede sua profunda transformação. Alterações muito profundas só seriam possíveis por meio de mudanças estruturais na sociedade, que acarretassem efeitos persistentes na democratização do poder, do prestígio social e da renda.

De acordo com Saviani (1999), o sistema educacional pode se tornar um instrumento de reprodução das relações de produção de capital, marcada por dominação e exploração, uma vez que tal fenômeno sofre determinações dos conflitos de interesses que caracterizam a sociedade capitalista. O contexto histórico da educação no Brasil sempre apresentou objetivos ideológicos, privilegiando uma classe em detrimento de outra. Nesse sentido, como explica Libâneo (2006), a educação é socialmente determinada e segue as imposições políticas, ideológicas e econômicas do país. Dessa forma, segundo Batista (2011), para o fortalecimento do sistema capitalista e para suprir as exigências do capital, o sistema educacional adapta-se, buscando proporcionar ao aluno uma formação que atenda às demandas de qualificação estabelecidas pelo mercado de trabalho, desconsiderando sua função social, que é o desenvolvimento de potencialidades visando à emancipação dos seres humanos. Segundo a autora, as salas de aula transformaram-se em um espaço para a preparação de crianças e adolescentes para o mercado de trabalho, visando especificamente esse fim. Deixando de lado a preocupação com a aprendizagem e a formação crítica desses indivíduos, elevando a escola a um status de “indústria” e os alunos são vistos como “produtos”. Desse modo, a escola possui como linha de produção os níveis e modalidades de ensino (educação básica, ensino fundamental, médio e superior) e a intenção é que os alunos sejam produtos destinados ao mercado capitalista.

DIÁLOGOS POSSÍVEIS

ISSN 2447-9047
VOLUME 23, Nº 2- JUL/DEZ 2024

Pág: 138-152

Isso também resultou que com a intensificação do neoliberalismo o próprio caráter formativo da educação foi perdendo espaço e a educação tem sido gradativamente transformada em uma mercadoria como outra qualquer. E, como qualquer mercadoria no capitalismo, passa a ser caracterizada também por um caráter fetichizado.

Segundo Baldi (2019), a atualidade é marcada pela dominação do capital sobre o trabalho. Sendo a alienação um dos fundamentos da sociedade capitalista, toda a estrutura de divisão do trabalho torna-se alienada. O fenômeno denominado por Marx como fetiche da mercadoria está relacionado com o processo de alienação presente na sociedade capitalista. O caráter fetichista da mercadoria oculta às relações sociais por trás da produção da mercadoria, gerando estranhamento ao trabalhador; ao mesmo tempo em que transforma absolutamente tudo em mercadoria. Sobre o fetichismo, Marx (2013) comenta em seus escritos a respeito das mercadorias “parecem dotadas de vida própria, como figuras independentes que travam relações umas com as outras e com os homens”.

Assim, a concepção cunhada por Marx de “fetiche da mercadoria” perpassa a prática educativa e se organiza segundo o modelo capitalista de produção, uma vez que a educação torna-se uma mercadoria com o objetivo apenas de ingressar indivíduos no mercado de trabalho e garantir o movimento constante do capital. Nesse sentido, a educação tornou-se também uma mercadoria e uma das expressões do fetiche dessa mercadoria específica está em apresentar o diploma em uma suposta garantia de vida melhor, desconsiderando-se e apagando todo o processo (educativo) que perpassa a formação de uma profissão. Assim, ao invés de “formar psicólogos”, por exemplo, vende-se o diploma de psicologia – e, mais do que isso, a promessa de um futuro melhor como profissional da área psi; a preocupação com o tipo e o caráter da formação é secundarizada, prevalecendo a imagem de uma suposta garantia de uma vida melhor marcada pela atuação como psicólogo. Assim, o verdadeiro intuito da educação fica em segundo plano, que segundo a perspectiva de Ferreira Jr. e Bittar (2008) sobre a concepção de educação para Marx e Gramsci: “os homens travam determinados tipos de relações sociais de produção que desempenham um duplo papel transformador: humanizar a natureza e os próprios homens a um só tempo”. Segundo essa perspectiva, o verdadeiro intuito da educação seria o de criar “tipos” humanos necessários em um determinado período histórico. Assim, em uma sociedade de classes, isso implica em desenvolver sujeitos que se adaptem a esse sistema. Mas o que isso significa? Significa que o interessante para a sociedade capitalista é criar sujeitos sem criticidade, que não consigam confrontar o modelo imposto para que a classe dominante continue ditando todas as regras. Já Gramsci (1999), segundo os autores, acreditava que “a tendência democrática de escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante”.

DIÁLOGOS POSSÍVEIS

ISSN 2447-9047
VOLUME 23, Nº 2- JUL/DEZ 2024

Pág: 138-152

Com a educação se transformando em mercadoria e marcada pelo discurso ideológico de uma esperança e promessa de uma vida melhor, o diploma torna-se fetichizado e adquire a função de mero instrumento para se alcançar o sucesso profissional, perdendo a verdadeira função que é a formação. Segundo Penteado e Guzzo (2010), a educação no atual sistema político brasileiro configura-se como um mecanismo de perpetuação e reprodução do capital e, é conseqüentemente, uma educação para a alienação. A prática educativa torna-se, de acordo com esta análise, um instrumento para fornecer os conhecimentos ao sistema mercantil, além de gerar e transmitir os valores que o legitimam.

A fetichização do diploma de ensino superior é o processo em que o diploma se reifica e perde a função de resultado de um processo educacional voltado para a formação. Ou seja, a partir da ascensão do neoliberalismo no Brasil, o diploma é transformado em mercadoria e passa a seguir a lógica do mercado neoliberal. Conforme Moraes (2015), na sociedade capitalista, é vendido que os diplomas são essenciais para definir a qualidade de vida, prestígio e poder. Nesse regime, a aquisição do diploma se traduz em mobilidade social e equalização das condições de vida, ou pré-condição para isso, é natural que na atual sociedade em que vivemos, o ideário por trás da aquisição de um diploma é muito difundido. É quase uma promessa para ascensão e sucesso. Ter um diploma atualmente tem mais relação com o prestígio desse título do que necessariamente a formação por trás dessa conquista.

De acordo com Pinheiro, Rocha e Pereira (2015), os organismos internacionais têm por princípios um discurso democrático e universalizante, que atribui à sociedade civil maiores chances de atingir um ensino de qualidade, através disto, o acesso ao mercado competitivo. Desvelando esse marketing político e ideológico, sob a luz da instância econômica, esses preceitos têm por essência o caráter de competitividade, individualismo e aprofundamento do mercado, recriando o Ensino Superior como produto vendável. Nesse sentido, para os autores, a Educação Superior está para além do saber técnico. Deve ser um lugar de propagação de ideias coletivas, o qual o conhecimento, a reflexão e a criticidade acerca do homem e do mundo torna-se um mecanismo objetivo e subjetivo de emancipação daquele que atua nesse processo, bem como, todos que em volta compartilham dessa construção.

Conforme Dionísio (2016) é perceptível que todas as relações humanas transformem-se em relações entre coisas. Não é diferente com a produção do conhecimento. Este, que nos primórdios surgiu como complexo fundado pelo trabalho, que cumpria o papel social de princípio educativo para subsistência e transformação da espécie, hoje compreende mais um complexo mercadológico apropriado pelo capital. Assim como produção do conhecimento, os diplomas também são exemplos da reificação das relações. Na sociedade capitalista, eles tornam-se

vendáveis assim como qualquer outro produto. O diploma é uma mercadoria e, como tal, fetichizada

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dado os avanços das forças produtivas, parte significativa dos trabalhos melhor remunerados exige uma especialização do trabalho, o que resulta no desenvolvimento do Ensino Superior. No entanto, na sociedade capitalista, aos poucos a formação desenvolvida nessa modalidade de ensino passa a ser secundária em relação à finalização do curso; o que passa a ser vendido não é tanto a possibilidade de formar-se, mas o diploma e a promessa de um futuro melhor. Essa relação é bastante expressa pelo conceito de empregabilidade tantas vezes propagado, particularmente (mas não exclusivamente) pelas instituições de ensino superior privadas, que vendem a ideia de uma vida melhor assim que as pessoas saem da faculdade, e assim, o foco da entrada em uma universidade torna-se o diploma e, não necessariamente o processo de formação. Essa parte parece ser deixada de lado e, para isso, se oculta as relações existentes por trás do processo de formação para a obtenção do diploma no final do curso. Se oculta o papel dos professores e de todos os outros trabalhadores envolvidos nessa jornada; ignoram-se os processos de aprendizagem e se oculta as relações construídas ao longo do processo de formação. Todo esse processo pode ser entendido como a “fetichização de diplomas”, mostrando-se como uma mercadoria fetichizada.

A caminhada até a obtenção do diploma é ocultada, mas as promessas, propagandas e estratégias de marketing em torno de resultados são intensificadas. A educação e o diploma do Ensino Superior se tornaram uma mercadoria como qualquer outra em nossa sociedade. Mercadoria esta que não garante emprego para ninguém, ainda que possibilite que algumas pessoas realmente ocupem postos de trabalho; mas que é vendida como se garantisse a todos a mesma possibilidade.

Nesse sentido, a educação é um fenômeno social e universal, constituindo-se uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. A sociedade e a prática educativa são fenômenos dialéticos, ou seja, não há sociedade sem educação nem educação sem sociedade. A prática educativa pode proporcionar aos indivíduos conhecimentos que os tornam capazes de atuar no meio social e transformá-lo de acordo com as necessidades econômicas, sociais e políticas de determinado contexto.

REFERÊNCIAS

- Baldi, L. A. P. (2019). A categoria ideologia em Marx e a questão da falsa consciência. R. Katál., Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 631-640.
- Batista, F. A. B. (2011). *A relação entre educação e capitalismo: o aluno como "produto" da "indústria" escola*. Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery.
- Cunha, C. S. P.; Abreu, D. S.; Vasconcelos, M. A. S e Lima, S. R. R. (2014). Anais da XIII Semana de Economia da UESB.
- Dionísio, D. A. (2016). *Trabalho, Educação e Conhecimento: da universalização do Ensino Superior ao produtivismo acadêmico – o homo lattes*. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará.
- Fávero, M. L. A. (2006). A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36. Editora UFPR.
- Fernandes, F. (2020). Universidade brasileira: reforma ou revolução? São Paulo: Expressão Popular, 2ª ed.
- Ferreira JR., A.; Bittar, M. (2008). *A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci*. Interface - Comunic., Saúde, Educ., v.12, n.26, p.635-46.
- Frigotto, G. *Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional*. (2010). In: APPLE, M. W. - [et al]. GENTILI, P. (Org.). Pedagogia da exclusão. 17 ed – Petrópolis. RJ.
- Gramsci, A. (1999). Cadernos do cárcere. Antonio Gramsci: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. v. 1.
- Gramsci, A. (2001). Cadernos do Cárcere. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Vol. 2. 2ª edição. Rio de Janeiro, Brasileira.
- Kraemer, C. e Fusinato, C. V. (2013). *A invenção histórica da escola e escolarização no Brasil*. XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Pará. Curitiba, 23 a 26/09/2013.
- Libâneo, J. C. (2006). *Didática*. São Paulo: Cortez
- Luzuriaga, L. (1969). História da educação e da pedagogia. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1969.
- Marx, K. (1968). *O capital. Crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, I, 1; I, 2, 1968a; III, 4, 1974; III, 5, 1974a e III, 6, 1974b.
- Marx, K. (2013). *O Capital: crítica da economia política*. O caráter fetichista da mercadoria e seu segredo. v. 1. Editora Boitempo.
- Penteado, T. C. Z e Guzzo, R. S. L. (2010). *Educação e psicologia: a construção de um projeto político-pedagógico emancipador*. Psicologia & Sociedade. v. 22. p. 569-577.
- Petit, A. (1994). Produção da escola/produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Saviani, D. (1994). *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*. In: Novas tecnologias, trabalho e educação. Petrópolis /RJ: Vozes.
- Saviani, D. (1999). *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados (Coleção polêmicas do nosso tempo).
- Saviani, D. *A Expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e Continuidades*. Poíesis Pedagógica – v.8, n.2. p. 4-17. Santos Da Luz, R. (2008). *Trabalho alienado em Marx: a base do capitalismo*. Porto alegre. Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Souza, G. J. e Joslin, E. B. (2018). As implicações do capitalismo na educação Revista Ciência Contemporânea. v.4, n.1, p. 95 – 112.
- Sousa, A. S.; Oliveira, G. S.; Alves, L. H. (2021). A pesquisa bibliográfica: Princípios e fundamentos. Cadernos da Fucamp, v.20, n.43, p.64-83.
- Vasconcellos, M. M. M. e Sordi, M. R. L. (2016). Formar professores universitários: tarefa (im)possível? Interfaces Comunicação Saúde Educação. 20(57): 403-14.