

O FETICHISMO DA MERCADORIA E OS REBATIMENTOS NA PRÁXIS PEDAGÓGICA¹

Rogério Paes de Oliveira²
Ana Paula Monteiro de Carvalho³

Resumo

Essa pesquisa buscou investigar os impactos do fetichismo da mercadoria sobre a práxis pedagógica. De natureza teórico-bibliográfica, a análise articula os conceitos de valor, trabalho, estranhamento e fetichismo à práxis docente, considerando seus rebatimentos na forma como o professor se insere na lógica capitalista de produção. Destarte, a educação, transformada em mercadoria, passa a ocultar as relações sociais de produção e reforça a alienação do trabalho docente. Conclui-se que a superação dessa condição só é possível em uma sociabilidade fundada no trabalho associado.

Palavra-chave: Fetichismo da mercadoria; Práxis pedagógica; Educação e Marxismo.

EL FETICHISMO DE LA MERCANCÍA Y SUS REPERCUSIONES EN LA PRAXIS PEDAGÓGICA

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar los impactos del fetichismo de la mercancía sobre la praxis pedagógica. De naturaleza teórico-bibliográfica, el análisis articula los conceptos de valor, trabajo, extrañamiento y fetichismo con la praxis docente, considerando sus repercusiones en la forma en que el profesor se inserta en la lógica capitalista de producción. En este sentido, la educación, transformada en mercancía, pasa a ocultar las relaciones sociales de producción y refuerza la alienación del trabajo docente. Se concluye que la superación de esta condición solo es posible en una forma de sociabilidad fundada en el trabajo asociado.

Palabra clave: Fetichismo de la mercancía; Praxis pedagógica; Educación y marxismo.

COMMODITY FETISHISM AND ITS REPERCUSSIONS IN PEDAGOGICAL PRAXIS

Abstract

This study sought to investigate the impacts of commodity fetishism on pedagogical praxis. Theoretical and bibliographical in nature, the analysis articulates the concepts of value, labor, alienation, and commodity fetishism with teaching praxis, considering their implications for the way teachers are integrated into the capitalist logic of production. Thus, education, transformed into a commodity, conceals the social relations of production and reinforces the alienation of teachers' labor. It is concluded that overcoming this condition is only possible within a form of social organization grounded in associated labor.

Keywords: Commodity fetishism; Pedagogical praxis; Education and Marxism.

¹ Artigo recebido em 06/03/2026. Aprovado em 16/07/2026. Publicado em 28/07/2026.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v24i54.70929>

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Professor Adjunto do Departamento de Educação Física da Universidade Regional do Cariri (URCA). Email: rogerio.paes@urca.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7111496986959328>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0564-6009>.

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Professora da Educação Básica na Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE). Email: anapaulamoca@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5402772769179677>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6453-4050>.

Introdução

A educação formal, um dos meios pelos quais o ser humano se apropria das produções históricas da humanidade, encontra-se profundamente vinculada às determinações do modo de produção capitalista, cuja lógica central consiste na valorização do valor (Marx, 2011). Nessa perspectiva, a escola passa a integrar o conjunto de mediações responsáveis pela reprodução das condições materiais e ideológicas da sociabilidade vigente (Althusser, 1985; Mészáros, 2008). Assim, a análise pode ser desenvolvida sob dois eixos complementares: o da mercantilização da educação e o do controle ideológico exercido sobre a atuação docente (Saviani, 2008; Tonet, 2007).

A práxis pedagógica, entendida como ação consciente, intencional e teleologicamente orientada à formação humana, não se realiza à margem das determinações históricas concretas (Lukács, 2013). Inserida na totalidade social capitalista, cuja base é a produção e reprodução ampliada do capital, a atividade docente é atravessada por contradições estruturais que tensionam sua autonomia e finalidade (Marx, 2011; Mészáros, 2008). As matrizes teóricas e filosóficas que balizam a organização da ação docente, refletem a compreensão de homem de mundo (Oliveira, 2026). Nesse sentido, a atuação do professor é mediada por interesses de classe que se materializam nas políticas educacionais, nas diretrizes curriculares e nos mecanismos de regulação do trabalho escolar (Apple, 2006; Frigotto, 2010).

Sob a égide do capital, a educação tende a assumir a forma mercadoria, submetendo-se às exigências da lógica produtivista e à racionalidade instrumental (Marx, 2011; Mészáros, 2008). O fazer docente passa, então, a ser reorganizado em função da formação de força de trabalho adequada às demandas do mercado, em detrimento de uma formação omnilateral do ser humano (Marx; Engels, 2007). A centralidade das competências operacionais e da adaptabilidade às condições flexíveis do trabalho contemporâneo expressa esse redirecionamento funcional da escola (Antunes, 2009; Gentili, 1998).

Nesse contexto, o conteúdo e a forma do trabalho pedagógico passam a ser regulados por políticas de caráter gerencialista, que enfatizam metas, avaliações padronizadas e indicadores de desempenho (Ball, 2005; Freitas, 2012). A escola, progressivamente, desloca-se de um espaço de mediação crítica da realidade para

um ambiente orientado pela lógica da eficiência e do treinamento (Libâneo, 2012). Tal reconfiguração fragiliza o potencial emancipador da práxis pedagógica, ao submetê-la a determinações externas que limitam sua autonomia (Tonet, 2007; Mészáros, 2008).

A alienação do trabalho docente manifesta-se no controle sobre conteúdos, metodologias e tempos escolares, bem como na fragmentação das atividades e na intensificação do trabalho (Marx, 2004; Antunes, 2009). A pressão por resultados e produtividade contribui para a burocratização da prática pedagógica, esvaziando seu sentido formativo e crítico (Frigotto, 2010). Assim, o professor experimenta formas de estranhamento semelhantes às descritas por Marx no âmbito do trabalho assalariado, tornando-se objeto de processos de avaliação e controle que restringem seu desenvolvimento humano e profissional (Marx, 2001).

Ainda assim, a práxis pedagógica conserva a possibilidade de se constituir como mediação crítica entre o sujeito e a realidade social (Lukács, 2013). Por se tratar de uma atividade teleologicamente orientada, pode assumir um caráter contra-hegemônico quando articulada a projetos coletivos de transformação social (Gramsci, 2001; Tonet, 2007). Nessa direção, a superação da alienação docente está vinculada à transformação das próprias relações sociais que estruturam a educação sob a forma mercadoria (Marx, 2011; Mészáros, 2008).

No primeiro capítulo de *O Capital*, Karl Marx analisa a mercadoria como forma elementar da riqueza na sociedade capitalista, evidenciando seu duplo caráter: valor de uso e valor (Marx, 2011). Ao assumir a forma mercadoria, o produto do trabalho humano adquire uma aparência fetichizada, na qual as relações sociais entre produtores se apresentam como relações entre coisas (Marx, 2011). Tal inversão constitui o fundamento do fetichismo, que obscurece as determinações sociais da produção.

Esse fetiche não decorre das qualidades concretas ou do valor de uso dos processos educacionais, mas da forma social sob a qual se organizam no capitalismo (Marx, 2011). À medida que as produções humanas tendem a assumir a forma mercadoria, passam a cumprir funções vinculadas à autovalorização do capital (Mészáros, 2008). Nesse sentido, o trabalho pode ser considerado produtivo quando participa da produção de mais-valia, isto é, quando contribui para a autoexpansão do

capital (Marx, 1985b), o que suscita o debate acerca da produtividade ou não do trabalho docente no interior da totalidade social.

O fetichismo da mercadoria, categoria central da crítica marxiana da economia política, permite compreender como as relações sociais de exploração são ocultadas pela aparência da troca mercantil (Marx, 2011). A educação, ao assumir forma mercadoria, tende a encobrir as condições concretas da alienação docente, reduzindo o trabalho pedagógico a práticas reguladas por dispositivos externos de controle (Apple, 2006; Freitas, 2012). Contudo, por tratar-se de uma construção histórica, o fetichismo não é insuperável; sua superação depende da ação consciente dos sujeitos sociais (Marx, 2011; Lukács, 2013). A escola pública, apesar de suas contradições, permanece como espaço estratégico de disputa de projetos societários e de formação de consciência crítica (Saviani, 2008; Mészáros, 2008).

O problema central deste artigo consiste em apresentar como o fetichismo da mercadoria e sua generalização como reificação incidem sobre a práxis pedagógica. Parte-se da hipótese de que a racionalidade gerencial e a mensuração do desempenho escolar não são fenômenos contingentes, mas expressões determinadas da forma social do capital.

A pesquisa desenvolveu-se por meio de estudo bibliográfico sistemático, com ênfase em obras clássicas e contemporâneas da tradição marxista. Foram selecionados textos fundamentais de Karl Marx, especialmente aqueles em que se explicitam as categorias trabalho, valor, alienação e práxis, bem como as contribuições ontológicas de György Lukács acerca da estrutura teleológica do trabalho e da reificação. A análise dos textos foi conduzida segundo o método crítico-dialético, compreendendo que as categorias não são conceitos estáticos, mas expressões teóricas de relações sociais históricas (Lukács, 2012).

Com esse entendimento, a exposição do trabalho está organizada em dois momentos articulados. No primeiro, analisa-se o processo pelo qual o produto da atividade humana assume a forma mercadoria e como o fetichismo encobre a expropriação da riqueza socialmente produzida (Marx, 2011). No segundo, examina-se como essa lógica repercute na atuação docente, problematizando a questão do trabalho produtivo à luz da investigação marxiana sobre o estranhamento e sua forma mais desenvolvida, o fetichismo (Marx, 2001; Marx, 2011).

A produção da mercadoria educação e a ocultação das relações de produção capitalista

Ao longo dos seus estudos acerca do movimento do capitalismo, Marx descobre a Lei do Valor e, sobre ela, inúmeras determinações imanentes ao modo de produção capitalista. Marx compreende que o capitalismo segue algumas tendências que são inerentes a essa ordem de sociabilidade, que possui como célula econômica a mercadoria. A mercadoria assume papel de mediação das relações humanas, na qual os homens se relacionam como coisas. Essa necessidade de ter mercadorias para mediar as relações humanas e a produção e reprodução da sociedade capitalista faz com que, tendencialmente, todas as produções humanas se tornem mercadorias. Sendo assim, a própria educação, uma necessidade ontológica para a reprodução social, é reduzida a uma mercadoria, possuindo valor de uso para os que a adquirem e valor de troca para quem vende. Embora as práticas docentes não gerem valor, em sentido estrito – riqueza nova gerada pela relação homem-natureza –, elas servem diretamente ao processo de generalização e reprodução social do fetichismo capitalista, reificando, no sentido mais aparente de mercantilização de todas as produções humanas, sem o qual o metabolismo não mantém sua universalização.

A mercadoria não é algo trivial, ela é algo externo ao ser humano que, “por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia” (Marx, 2011, p. 57). Esse caráter de utilidade da mercadoria a torna um valor de uso, na qual não depende da quantidade de trabalho empregado para sua produção, e só se realiza no consumo ou na sua utilização, servindo como veículo material para o valor de troca na sociabilidade capitalista.

O valor de troca apresenta-se inicialmente na relação quantitativa entre valores de uso de qualidades diferentes, na proporção em que se troca. O que torna toda mercadoria trocável por qualquer outra mercadoria em um infinito de trocas. Ao abstrairmos as qualidades e especificidades de todas as mercadorias, nos restará somente que todas elas são produtos do trabalho humano e podem ser quantificadas pelo tempo necessário para sua produção. Nesse sentido, as mercadorias só existem sob a forma de um duplo caráter: o de possuir valor de uso e valor. Nas palavras de Marx: “Um valor-de-uso ou um bem só possui, portanto, valor, porque nele está corporificado, materializado, trabalho humano abstrato” (Marx, 1985a, p. 60).

Para a produção dos bens úteis, é necessário o trabalho concreto, ao passo que, para produção de mercadorias, é necessário um trabalho abstrato. Contudo, não são dois tipos de trabalho; é o mesmo trabalho sob relações sociais diferentes, sendo o trabalho concreto criador de valor de uso, que, conseqüentemente, estará presente em qualquer tipo de organização de vida e o trabalho abstrato, que nada mais é do que o trabalho concreto reduzido simplesmente ao emprego do tempo da força de trabalho gasta para a produção dos produtos do trabalho transformados em mercadorias.

Na sociabilidade capitalista, não basta a produção de mercadoria, é necessário que seja produzida mais-valia no processo produtivo do capital e, por conseguinte, a apropriação dos valores excedentes deve ser privada. Em outras palavras: “A produção capitalista não é apenas produção de mercadorias, ela é essencialmente produção de mais-valia” (Marx, 1985b, p. 584).

A educação como mercadoria pressupõe que os conhecimentos desenvolvidos pela humanidade sejam apropriados privadamente e sejam vendidos na forma de ensino – incorporados ao processo produtivo, coisificada, mercantilizada, portanto, reificada. Para tal, necessita de força de trabalho que produza, em sua jornada de trabalho, o ensino para desenvolver as capacidades dos estudantes, contudo, não só. Assim como uma padaria necessita da força de trabalho do padeiro, uma escola ou universidade necessita da força de trabalho do professor, na qual a finalidade de ambos os capitalistas é a produção de capital. O padeiro, além de produzir pão, enriquece o capitalista com seu trabalho, assim como o professor.

Marx, em *O Capital*, exemplifica essa tendência do capitalista à produção de mais-valia fora da esfera da produção material, afirmando que, para o capitalista, não importa se ele metamorfoseia seu dinheiro em uma fábrica de ensinar ou numa fábrica de salsicha. Em ambos os casos, a força de trabalho, sob essa relação social, é produtiva de mais-valia. Diz Marx: “um mestre-escola é um trabalhador produtivo quando não só trabalha para desenvolver a mente das crianças, mas também para enriquecer o dono da escola” (Marx, 1985b, p. 584).

Toda essa relação social é acobertada por uma forma fantasmagórica que coisifica as relações sociais, tornando os criadores do processo social do capital reféns do seu produto. Esse movimento Marx (2011) chamou de fetichismo da mercadoria. Segundo Netto e Braz (2011), o fetichismo da mercadoria é próprio da

produção mercantil, como é o caso da sociabilidade burguesa – mesmo que o objetivo dessa forma específica de sociabilidade seja a produção não somente de mercadorias, mas sim a produção de capital –, na qual as relações sociais aparecem na relação de compra e venda das mercadorias. Para os autores, a mercadoria passa a ser a expressão da vida humana.

O fetiche da mercadoria esconde as relações sociais, esconde o processo de expropriação da produção da riqueza material. As relações humanas acontecem mediadas pelas mercadorias e, portanto, se apresentam como relações coisificadas, ao passo que as mercadorias se tornam elementares para as relações humanas. Relações humanas coisificadas e coisas humanizadas: “a mercadoria, *criada pelos homens*, aparece como algo que lhes é alheio e os domina; a *criatura* (mercadorias) revela um poder que passa a subordinar o *criador* (homens)” (Netto; Braz, 2011, p. 102, *itálicos dos autores*).

No item 3 do capítulo “A Mercadoria” do Livro I de *O Capital*, intitulado “A forma do valor ou o valor de troca”, Marx divide sua explicação em quatro passos. A primeira diz respeito ao item A, intitulado “a forma simples, singular ou fortuita do valor”; a segunda, item B, “a forma total ou extensiva do valor”; o terceiro, item C, “forma geral do valor”; e o quarto, item D, “forma dinheiro do valor”, que possui um subitem intitulado “o fetichismo da mercadoria e seu segredo”. Marx discute o misterioso caráter da mercadoria, afirmando que, do seu caráter útil, não há nenhum mistério, mas, ao passo que se torna uma mercadoria, o produto do trabalho “transforma-se em algo ao mesmo tempo perceptível e impalpável” (Marx, 2011, p. 93), carregando consigo um caráter misterioso.

Esse caráter não provém do valor de uso da mercadoria. Como valor-de-uso, destina-se a satisfazer necessidades humanas, fruto de relações do próprio trabalho humano. Porém, logo que se torna uma mercadoria, produzida especificamente para troca, encobre as relações objetivas de produção ao se igualar a qualquer outra mercadoria, proporcionalmente, na medida em que se troca. Esse movimento faz com que o trabalho concreto do padeiro, do pedreiro, do marceneiro, do carpinteiro, do ferreiro é reduzido a uma única forma de trabalho, o trabalho humano abstrato. Em outras palavras, os diferentes tipos de trabalho só podem ser igualados “numa abstração que põe de lado a desigualdade existente entre eles e os reduz ao seu

caráter comum de dispêndio de força humana de trabalho, de trabalho abstrato” (Marx, 2011, p. 95).

O produto do trabalho, ao ser reduzido, encobre as especificidades sociais de cada tipo de trabalho, encobrindo, portanto, as próprias relações sociais que produzem a mercadoria. Nesse sentido, a mercadoria é algo misterioso que se apresenta como um enigma da relação social na qual, como produto das capacidades humanas, “parecem dotados de vida própria, figuras autônomas que mantêm relações entre si e com os seres humanos [...]. Chamo a isso de fetichismo”. (Marx, 2011, p. 94).

Entretanto, é somente com a forma acabada da mercadoria, o dinheiro, que realmente o fetichismo floresce, ou seja, “que realmente dissimula o caráter social dos trabalhos privados e, em consequência, as relações sociais entre os produtores particulares, ao invés de pô-las em evidência” (Marx, 2011, p. 97).

Ao se transformar em mercadoria, a educação deixa de ser apenas um direito social ou um bem comum e passa a ser tratada como um serviço sujeito às leis de mercado. Essa transformação implica a constituição de um mercado educacional, onde instituições competem por “clientes” – estudantes – e onde o sucesso é medido por indicadores de desempenho, rankings e retorno financeiro. O conhecimento deixa de ser um fim em si mesmo e passa a ser um meio para a obtenção de credenciais e capital simbólico convertível em capital econômico.

Nessa lógica, a relação entre professor e estudante se mercantiliza. O docente é convertido em prestador de serviço e o estudante, em consumidor. Essa dinâmica altera profundamente o sentido da prática pedagógica, pois o conteúdo e o método de ensino passam a ser determinados por demandas externas, muitas vezes alheias ao processo de formação humana. A autonomia docente é corroída por metas, avaliações e plataformas digitais que padronizam o ensino, distanciando-o da realidade concreta dos sujeitos envolvidos.

Além disso, essa mercantilização se ancora em discursos ideológicos que mascaram a exploração e a alienação. Palavras como “qualidade”, “inovação”, “empreendedorismo” e “eficiência” são utilizadas para justificar políticas de controle e precarização do trabalho docente. O fetiche da mercadoria se manifesta, aqui, como a crença de que tais melhorias técnicas são neutras e universais, quando, na verdade,

respondem aos interesses do capital e aprofundam as desigualdades estruturais da educação.

Outro aspecto importante é o apagamento da historicidade da escola e da docência. A mercadoria educação se apresenta como uma necessidade natural e eterna, descolando-se das lutas sociais que forjaram a escola pública como conquista da classe trabalhadora. O professor, por sua vez, é interpelado a aceitar sua condição como algo dado, muitas vezes internalizando a ideologia meritocrática que responsabiliza o indivíduo pelo sucesso ou fracasso escolar.

Portanto, a transformação da educação em mercadoria opera como mecanismo de neutralização política do espaço escolar. Ao reduzir o processo educativo a uma prestação de serviço, esvazia-se o seu potencial crítico e coletivo, enfraquecendo os vínculos de solidariedade e organização entre educadores e estudantes. O fetichismo da mercadoria, portanto, além de ocultar as relações sociais de produção, desarma a escola como espaço de resistência e de construção de uma nova sociabilidade.

Destarte, é preciso salientar que essa condição nebulosa da mercadoria – que também possui a condição de satisfazer necessidades humanas – só pode ser resolvida com uma superação revolucionária do modo de produção capitalista, assim como de todas as suas contradições, ao passo que sobre a base do trabalho associado, livre, consciente e planejado é possível superar as relações sociais de produção que tornam o objeto útil do trabalho humano em uma misteriosa mercadoria de apropriação privada.

Fetichismo da mercadoria como forma mais desenvolvida de estranhamento e seus rebatimentos na práxis pedagógica

Ao ler *O Capital* lembrando a trajetória intelectual de Marx, é possível perceber a centralidade dos processos históricos e sociais que dificultam a apreensão do real e o seu impacto na busca pela plena realização humana enquanto gênero. Devido à efetividade de seu método, o pensador, muito antes do texto final de sua obra magna, descobriu que essa realização precisaria ser conquistada pela classe trabalhadora, a verdadeira produtora da riqueza social. Assim, podemos afirmar que a temática do estranhamento, que permeará o desvendamento do fetichismo, está presente em toda sua obra. Nesse sentido, nossa análise da relação entre fetichismo e trabalho docente é norteadada pelo estranhamento.

No interior dessa dinâmica, a compreensão do fetichismo da mercadoria exige ir além de sua forma fenomênica aparente no âmbito da circulação, alcançando sua determinação estruturante nas relações sociais de produção. Tal movimento é fundamental para apreender os rebatimentos desse fenômeno na práxis pedagógica, especialmente no que se refere à forma como o trabalho docente se insere nas tendências gerais da forma social do capital e suas inerentes contradições.

O percurso marxiano inicia-se com *A Questão Judaica* (2010), onde discorre sobre o falseamento da emancipação humana na forma aparente de emancipação política; em seguida, passa pelas primeiras discussões sobre autoalienação na *Crítica à Filosofia do Direito de Hegel* (2005), e descobre o trabalho estranhado já nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos* (2001). Nesta obra, o revolucionário alemão aprofunda-se na crítica da economia política a ser aprofundada, refinada em sua obra de maturidade intelectual, *O Capital* (2002) com a Teoria do Valor, sem a qual não é possível compreender a fetichização. Desde os primeiros escritos já estava presente que a natureza desse estranhamento é essencialmente objetiva, e é produzida pelo próprio homem no processo de produção de sua existência.

O texto de *O Capital* é o arremate dessa jornada. A principal diferença em relação às obras anteriores é que nessa, o autor alcança, ainda sem superação, o nível mais elevado de apreensão da realidade concreta, identificando as determinações fundamentais das relações sociais estranhadas, em abordagem histórico-dialética inédita. Marx presenteia a humanidade com a *crítica* radical da forma social estranhada mais desenvolvida: o capitalismo. O autor nos revela a gênese e o processo de reprodução do capital, para que, conhecendo-o, os trabalhadores possam se organizar e construir as possibilidades de sua emancipação.

O primeiro livro de *O Capital* é considerado “um todo artístico” (Marx, 2002, p. 42). É possível compreendê-lo sem a leitura dos textos marxianos que o precedeu. Contudo, para compreender melhor o método, precisamos acompanhar o esforço realizado pelo autor para a investigação do real, chegando à compreensão profunda das bases de funcionamento da sociedade burguesa, avançando na busca de mais e mais determinações. Destacamos uma passagem emblemática da *Crítica de Filosofia do Direito de Hegel*:

A crítica arrancou as flores imaginárias dos grilhões, não para que o homem as suporte sem fantasias ou consolo, mas para que lance fora os grilhões e a flor viva brote. A crítica da religião liberta o homem da

ilusão, de modo que pense, atue e configure a sua realidade como homem que perdeu as ilusões e reconquistou a razão, [...]. Consequentemente, a tarefa da história, depois que o outro mundo da verdade se desvaneceu, é estabelecer a verdade deste mundo. A tarefa imediata da filosofia, que está a serviço da história, é desmascarar a auto-alienação humana nas suas formas não sagradas, agora que ela foi desmascarada na sua forma sagrada. A crítica do céu transforma-se deste modo em crítica da terra, a crítica da religião em crítica do direito, e a crítica da teologia em crítica da política (Marx, 2005, p.146).

O autor destaca o avanço de Feuerbach – na obra *“A Essência do Cristianismo”*, Feuerbach demonstra que o homem é o criador de Deus e, com isso, promove um salto em prol da superação do idealismo de toda a tradição filosófica, em especial, o idealismo hegeliano. Marx só irá fazer a crítica (incorporando e superando) aos limites do pensamento de Feuerbach, posteriormente, na *“A Ideologia Alemã”*; contudo, o salto feuerbachiano contribuiu fortemente para o desenvolvimento da dialética marxiana –, quando este revela o estranhamento religioso e que, a partir dele, foi possível ao homem encontrar o mundo real, o mundo material, a história humana. Depois de feita a “crítica do céu”, foi possível fazer a “crítica da terra” e, por meio dessa base, Marx iniciou sua análise do Estado burguês, exercício de aproximação até *O Capital*.

Na obra seguinte, os *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, Marx (2001) já discorre sobre elementos fundamentais de sua Teoria Social: a existência de duas classes fundamentais (burgueses e trabalhadores), a produção de abundância pelo trabalhador em benefício do capitalista. Descobre que o trabalho estranhado não é o destino absoluto. Sua gênese está na propriedade privada dos meios de produção, que separa o trabalhador de sua produção, tornando esta estranha àquele e impedindo que o ser social se reconheça na sua criação, reconhecendo-se, portanto, como ser histórico. Marx identifica, também, a consequência necessária desse processo, que é reduzir o trabalho humano e a própria força de trabalho à exclusiva função social de produzir mercadorias, desvendando-a em seu duplo aspecto: o produto criado pelo trabalho humano e o próprio ser humano coisificado: “[...] O trabalhador desce até o nível da mercadoria, e de miserabilíssima mercadoria; que a penúria do trabalhador aumenta com o poder e o volume de sua produção” (Marx, 2001, p. 110).

Nesse momento da trajetória, Marx não distinguia trabalhador e força de trabalho, o que será desvelado plenamente em *O Capital*. Ainda assim, aqui já se

extrai a relação de propriedade e, daí, a sociedade de classes, afirmando a existência de:

[...] duas classes, os possuidores de propriedade e os trabalhadores sem propriedade [...] com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens (Marx, 2001, p.110-111).

Apesar da linguagem profundamente filosófica, repleta dos volteios hegelianos, a análise nos *Manuscritos* não é idealista, pois já estava consciente da chave para a compreensão do real: as relações objetivas, o trabalho, a produção material da existência. Essa chave terá mais um grau de aprofundamento na *A Ideologia Alemã*. Nessa obra, Marx (2007) descobre muitos processos: a constituição do modo de produção feita pela soma das forças produtivas; a relação entre história da humanidade e a história das trocas; as determinações históricas da divisão do trabalho; e a importantíssima separação entre trabalho material e trabalho espiritual, gerada pelas relações sociais estranhadas.

Uma vez que uns trabalham e outros pensam, a consciência social do segmento proprietário acredita-se autônoma, deslocada da práxis. Essa consciência passa, então, a elaborar os constructos ideológicos, como a teologia, a filosofia, a moral etc. Marx demonstra a relação intrínseca entre trabalho estranhado (nesse momento, na forma da fratura fazer-pensar) e a propriedade privada, abordando criticamente as relações de troca, mas focando o poder da ideologia para a reprodução (Marx; Engels, 2007).

Compreender as múltiplas fragmentações da sociedade de classes é fundamental para o método marxiano. Avançando nos estudos sobre as relações de troca capitalistas, compreende-se que a separação entre atividade corporal e espiritual, bem como a relação entre proprietário e não proprietário dos meios de produção de mercadorias, é impessoal, mediada por um terceiro elemento, que é o dinheiro. Esse terceiro elemento é o equivalente geral, “uma forma coisificada”. Assim, Marx vai enriquecendo a categoria do estranhamento e já está próximo de compreender o fetichismo: ele demonstra como o processo se desenvolve historicamente e se universaliza na forma social burguesa como mercado mundial.

Para superar a cisão entre produção material e consciência, Marx descobre que não basta mudar as consciências, é necessário mudar as relações de produção (Marx; Engels, 2007, p. 51). E nos mostra o caminho:

A transformação, pela divisão do trabalho, de forças (relações) pessoais em forças reificadas, não pode ser superada arrancando-se da cabeça a representação geral dessas forças, mas apenas se os indivíduos voltarem a subsumir essas forças reificadas [fetichizadas] a si mesmos e superarem a divisão do trabalho (Marx; Engels, 2007, p. 64).

Em *O Capital*, aprofunda-se toda essa análise, chegando ao detalhamento da formação do processo que engendrou cada mecanismo social capitalista. Descobre o fetichismo da mercadoria, já explicitado anteriormente. Vejamos mais de perto o impacto disso na consciência para que possamos nos aproximar da atuação docente. Para o ser social se reapropriar do trabalho (processos e produtos), precisa conhecer o movimento desses elementos, conhecer a forma social que o despojou de sua humanidade. De sujeito, transformou-se em objeto.

O fetichismo é resultante da Lei do Valor, a forma histórica mais desenvolvida do estranhamento, e para esta lei, a força de trabalho só tem valor pela sua capacidade geral de produção de mercadorias. Sendo assim, o trabalho enquanto fundamento da sociabilidade humana perde a centralidade e o seu produto, a mercadoria, é que passa, na aparência, a ser o centro do processo. Todas as relações sociais passam a ser mediadas por ela. O ser humano existe apenas para produzir/consumir mercadorias, não importando se é um remédio que salvará vidas ou uma arma que irá eliminá-las. Além disso, essa mercadoria para se realizar, precisa ser vendida, circular, e para tanto precisa do equivalente universal, o dinheiro (Marx, 2002, p.186).

Como o movimento não pode parar, o dinheiro se sobrepõe ao próprio valor de uso das mercadorias. É o movimento pelo movimento, com necessidades fictícias, como o último modelo de celular que precisa ser adquirido sistematicamente. Não importa se a maioria dos seres humanos está excluída do consumo nesse nível, mantém-se a mente ocupada, sonhando com esses itens, enquanto cumpre sua jornada de trabalho estranhado. Isso aponta para a complexificação do próprio fetichismo, que vai criando fantasmas e se distanciando cada vez mais a nossa consciência da substância que cria o valor: o trabalho concreto.

É da prevalência da mercadoria dinheiro, o equivalente universal, que se consolida e se universaliza o mundo da mercadoria, diferente das trocas mercantis nos modos de produção anteriores. Marx (2002) afirma que o dinheiro se torna “cidadão do mundo”, fetichizador máximo de todas as dimensões da vida social. As mercadorias se tornam sujeitos porque as relações sociais são, na aparência, mediadas por elas. Como não fomos capazes ainda de organizar o trabalho associado, temos apenas trabalhos privados, devido à propriedade privada dos meios de produção, e, no entanto, temos a produção plenamente socializada, ou seja, envolvendo toda a sociedade. Diante disso, as relações sociais se materializam por meio do movimento dos produtos, da troca, e o trabalhador enquanto sujeito desse processo não aparece, mistificando a realidade (Marx, 2002).

Agora fica mais clara a importância dessa categoria para compreender o trabalho estranhado, especificamente, na forma social capitalista. Ligando os pontos, o fetichismo revela a gênese objetiva da relação social que impede o desenvolvimento pleno do ser social: o produtor da riqueza tem seu produto expropriado e transformado em mercadoria; revela o capitalismo como a forma histórica mais desenvolvida de estranhamento. Da universalização do fetichismo, temos a reificação de todos os complexos sociais, estudados com mais propriedade por Lukács (2003; 2013) e Netto (1981).

O fetichismo revela também que a tarefa de emancipação exige mais do que as práticas políticas de caráter ético-discursivo que alcançam apenas a consciência sem impacto na esfera produtiva, mas a superação concreta do trabalho alienado pelo trabalho associado. Feita a grande descoberta que lhe consumiu toda a existência, Marx nos deu o imperativo de construirmos a práxis nesse foco, criando os meios para a superação. Contudo, o fetichismo vem demonstrando muita força, para além de mero resultado circunstancial do movimento da mercadoria. Ele é o determinante-determinado de reprodução metabólica do capital, dificultando a busca por alternativas.

E qual a relação entre o fetichismo da mercadoria e a práxis pedagógica? As relações reproduzidas no complexo educativo são imanentes às mesmas determinações decorrentes dos fenômenos da esfera produtiva, são desdobramentos com autonomia relativa, como nos diria Lukács (2013), mas não é suficiente afirmar que o trabalho docente está subsumido à lógica do capital, é necessário explicitar

como essa subsunção se realiza concretamente e quais são suas implicações. Em Marx, o critério que define o trabalho produtivo não está no conteúdo específico da atividade, mas na forma social em que ela se realiza. Assim, é produtivo o trabalho que, ao ser comprado como força de trabalho por um capitalista, é consumido no processo de valorização do capital, produzindo mais-valia (Marx, 1985b).

Como parte da totalidade do ser social, o professor não escapa aos seus efeitos. Esse sujeito, quando agente do Estado, professor de escola pública, não produz mais-valia, entretanto, participa desse processo social, uma vez que dissemina o conhecimento, inseparável do trabalho, mediação fundamental entre homem e natureza. Tão pouco o professor que sozinho, muitas vezes em sua residência, ministra aulas particulares e de reforços para melhorar o nível de abstração intelectual de crianças e jovens. Não há neste processo nenhuma relação social de apropriação privada, assim como não está presente a relação social capital, de venda e compra da força de trabalho para se produzir e valorizar valor. O professor passa a ser produtivo de capital quando vende sua força de trabalho a um capitalista do ramo educacional que o coloca para trabalhar como trabalhador parcial e coletivo valorizando incessantemente o capital adiantado pelo proprietário privado que se apropria do mais valor produzido. “Numa fábrica têxtil algodoeira, o trabalhador produz apenas artigos de algodão?” Não, éle [sic] produz capital. Produz valores que servem de novo para comandar seu trabalho e para criar, através deles mesmos, novos valores” (Marx, 1985b, p. 673).

Como os demais trabalhadores, o professor tem seu salário medido pelo tempo socialmente necessário para cumprir sua função social de preparar e disciplinar os trabalhadores e seus filhos para o mercado de força de trabalho. Individualmente, o salário de cada docente também é determinado por um quantum de tempo, nos moldes do trabalho abstrato (estranhado). A partir dessa determinação, torna-se possível compreender que o trabalho docente, ainda que situado no setor de serviços, pode assumir a forma de trabalho produtivo de capital (Tumolo; Fontana, 2008). Isso ocorre quando o professor vende sua força de trabalho a uma instituição privada de ensino que organiza o processo educativo como empreendimento econômico. Nessa relação, o docente não controla nem os meios nem os fins de sua atividade, estando submetido às exigências de produtividade e rentabilidade impostas pelo proprietário do capital.

É nesse ponto que a contribuição de Tumolo se torna relevante para explicitar as particularidades do trabalho docente na forma social capital. Ao debater o conceito de trabalho produtivo em Marx, Tumolo evidencia que a distinção entre trabalho produtivo e improdutivo não pode ser reduzida à materialidade do produto, ou seja, sua capacidade de produzir valores-de-uso, mas deve ser compreendida a partir da inserção do trabalho no circuito de valorização do capital, como uma atividade com a finalidade de produção e reprodução em escala cada vez mais ampliada de mais-valia, mediada pela compra e venda da força de trabalho. Assim, segundo Tumolo (2005), atividades tradicionalmente associadas ao setor de serviços – como o ensino – podem assumir caráter produtivo quando organizadas sob a forma capitalista, isto é, quando subordinadas à produção de mais-valia.

Nessa direção, o autor contribui para evidenciar que a expansão do capital para o setor educacional não representa uma exceção, mas um desdobramento necessário da própria lógica de valorização, que tende a incorporar novas esferas da vida social. O trabalho docente, ao ser apropriado por instituições privadas e reorganizado segundo critérios das personas do capital, passa a participar diretamente da produção de valor, ainda que de forma mediada por sua especificidade de não produzir uma mercadoria palpável (Tumolo, 2005).

É precisamente nesse contexto que se explicita o fetichismo da mercadoria na práxis pedagógica. O produto do trabalho docente – a formação humana, o conhecimento e as capacidades desenvolvidas – não aparece como resultado de uma relação social historicamente determinada, mas como propriedade da instituição ou como mercadoria adquirida no mercado educacional. As relações entre sujeitos são, assim, obnubiladas e assumem a forma de relações coisificadas, expressas em diplomas, certificações, mensalidades e indicadores de desempenho.

Como consequência, a própria atividade pedagógica tende a se reconfigurar segundo parâmetros externos à sua finalidade formativa. A práxis docente, que poderia se orientar para o desenvolvimento omnilateral do ser social, passa a ser mediada por critérios de eficiência, desempenho e competitividade. O Norte passa ser as metas em detrimento da apreensão dos conhecimentos socialmente produzidos e, contraditoriamente, necessários para a continuidade da reprodução social. Essa transformação não se dá apenas no plano ideológico, mas se enraíza nas condições

materiais em que o trabalho educativo é realizado, evidenciando o caráter objetivo da reificação.

Dessa forma, o fetichismo da mercadoria não se limita a encobrir as relações sociais, mas atua diretamente na conformação da prática pedagógica. Ao ser incorporado ao processo de produção de capital, o trabalho docente tende a se autonomizar frente aos sujeitos que o realizam, assumindo a aparência de uma estrutura objetiva e independente. Professores e estudantes passam, então, a se relacionar com o processo educativo como se este fosse regido por leis naturais, quando, na verdade, expressa determinações históricas próprias da sociabilidade capitalista.

Se o docente atuar na escola pública tem importância estratégica para o capital, uma vez que forma diretamente a classe laboral e precisa ser acompanhado bem de perto pelo grande gerente do capital que é o Estado. Cabe aqui, a título de esclarecimento, afirmar que o professor da escola pública não produz mais-valia, contudo é um debate ainda não pacificado entre os marxistas, com acaloradas discussões sobre trabalho produtivo, improdutivo e coletivo. Para conhecimento das implicações desse debate, recomendamos a leitura de Prieb e Carcanholo (2011); Lazarini (2015) e Sousa Sobrinho (2014).

A educação, enquanto complexo, é um dos principais e mais poderosos meios de reprodução sociometabólica burguesa como já demonstrou as investigações de Lukács (2013). E a educação escolar pública, em particular, apresenta-se como um mecanismo abrangente de permanente processo de inculcação ideológica, mediada por seleção de conteúdos instrumentais, úteis à perpetuação da sociedade produtora de mais-valia. Em um processo muito articulado, a inculcação começa no recrutamento e na formação docente. Suas práticas são definidas por princípios e objetivos institucionais que dificultam uma atuação crítica-transformadora.

A escola não transforma a sociedade, mas faz a mediação entre o sujeito coletivo e sua realidade social. Isso se dá porque o estranhamento não é um estado da consciência, mas o resultado de um processo objetivo, que como vimos ao longo do texto, inverte a relação sujeito-objeto, na qual o sujeito é dominado pelo objeto, fenômeno que também atinge o professor. Sua atuação profissional, como todos os demais trabalhadores, também tem como foco o cumprimento do seu tempo de trabalho para receber seu meio de vida.

As implicações sociais dessa atuação na consciência docente são secundarizadas, pois o indivíduo trabalha para sobreviver e, por isso, mesmo sabendo que sua atuação reproduz as relações de dominação, segue cumprindo sua jornada para garantir seu sustento. Submete-se, portanto, à mesma lógica do fetichismo da mercadoria, pois a sua força de trabalho, o serviço materializado nas aulas e resultados educacionais, também é mercadoria. Vende o serviço educacional para que possa comprar as mercadorias necessárias à sua reprodução.

O movimento da mercadoria já seria suficiente para demonstrar o rebatimento do fetichismo na ação docente, dificultando ao máximo uma atividade socialmente significativa que efetivamente possibilitasse a compreensão da realidade social e estimulasse a proposição de alternativas para a superação das relações de dominação. Contudo, a concorrência entre os capitais e entre os trabalhadores demanda objetivamente mais do que isso, e as rotinas docentes, em progressão acelerada, encontram-se cada vez mais monitoradas nas últimas décadas. Dos planos de desenvolvimento da escola à universalização das avaliações externas, alcançamos muito controle do trabalho em sala de aula: ineficiente para conseguir a qualidade que proclama, mas eficiente para o esvaziamento crítico da atuação docente.

O Estado brasileiro, por exigência das agências financiadoras (Mendes Segundo, 2005), vem aperfeiçoando mecanismos de gestão empresarial adaptados para aplicação em cada escola, em cada sala de aula, por meio de resultados coletados sistematicamente, com abrangências diversas, seja internacionalmente, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (PISA-OCDE), seja nacionalmente, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e outros, mais específicos ainda em cada unidade da federação, como o Sistema Permanente de Avaliação do Ceará (SPAECE).

Os referidos mecanismos delimitam, de forma direta e indireta, os objetivos do ensino, as matrizes curriculares, as metodologias, quais disciplinas devem ser priorizadas e os resultados que devem ser atingidos; enfim, delimitam a práxis pedagógica, tornando-a estranha ao sujeito da ação docente, aos seus próprios espaços de decisão individual e coletiva, separando sua atividade de seu produto, invertendo a relação sujeito-objeto, na qual o mecanismo de controle passa a ser

sujeito, e o sujeito passa a ser coisa manipulada pelo mecanismo. É o alcance universal do fetichismo da mercadoria.

Considerações finais

Este artigo demonstra que a atuação docente, quando inserida na lógica capitalista, encontra-se submetida a uma complexa rede de determinações sociais que a convertem em mercadoria. A educação, embora constitua uma necessidade ontológica e mediação essencial da formação humana, é progressivamente subsumida às exigências da valorização do valor. Nesse processo, o trabalho do professor perde seu caráter criador e emancipador, assumindo a forma de atividade estranhada e funcional à reprodução do capital. Tal dinâmica só pode ser compreendida a partir da totalidade histórica das relações sociais, que, como evidenciou Marx, não se constituem de modo fragmentário, mas expressam um movimento dialético cuja forma mais desenvolvida é o fetichismo da mercadoria.

A crítica marxiana revelou que a universalização das trocas mercantis tem como finalidade exclusiva a produção do mais-valor, processo no qual os trabalhadores, expropriados dos meios de produção, são compelidos a vender sua força de trabalho. Nessa inversão característica do fetichismo, as relações entre sujeitos assumem a forma de relações entre coisas, submetendo os próprios produtores às determinações que criaram. Essa dinâmica atinge todos os complexos sociais, inclusive a educação, que passa a desempenhar papel estratégico na reprodução da sociabilidade capitalista, preparando a força de trabalho e reforçando ideologicamente as condições de sua própria subordinação. O docente, nesse contexto, também vivencia a fetichização de seu trabalho, regulado por instâncias externas e reduzido a serviço mercantil.

Contudo, tais determinações são históricas e, portanto, passíveis de superação. A possibilidade de emancipação reside na construção do trabalho associado, por meio do qual os produtores podem retomar o controle consciente sobre as condições de sua existência social. Nesse horizonte, a escola pública permanece como espaço estratégico de disputa, capaz de contribuir para a formação de uma consciência crítica voltada ao desvelamento das relações de exploração e à construção de alternativas que apontem para além da sociabilidade capitalista.

Referências

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 10. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

APPLE, Michael. W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BALL, Stephen Jonh. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

LAZARINI, Ademir Quintilio. **Capital e educação escolar na obra de Dermeval Saviani**: Apontamentos críticos. São Paulo: Instituto Lukács, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 26. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

LUKÁCS, György. **História e consciência de classe**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2012.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel, 1843**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MARX, Karl. **O Capital**: Crítica da economia política: Livro I. O processo de reprodução do capital. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2002. Edição eletrônica.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I. 3ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985a.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I. v. I. 28º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I. v. II. 10ª ed. São Paulo: DIFEL, 1985b.

MARX, Karl. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. **O Banco Mundial e suas implicações na política de financiamento da educação básica no Brasil**: o FUNDEF no centro do debate. 2005. 243f. Tese (Doutorado em Educação) – UFC, Fortaleza.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. 7º ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo e Reificação**. São Paulo: Ciências Humanas, 1981.

OLIVEIRA, Rogério Paes de. As Concepções de Corpo em Abordagens Pedagógicas na Educação Física Brasileira. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 33, p. 1-31, 2026.

PRIEB, Sérgio Alfredo Massen; CARCANHOLO, Reinaldo Antonio. O trabalho em Marx. In: CARCANHOLO, Reinaldo Antonio. **Capital**: essência e aparência. V. 1. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOUSA SOBRINHO, José Pereira de. **O conceito de classe em O Capital**: o professor proletário em Karl Marx. 2014. 280f. Tese (Doutorado em Educação) – UFC, Fortaleza.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2007.

TUMOLO, Paulo Sergio; FONTANA, Klalter Bez. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 159-180, jan./abr. 2008.

TUMOLO, Paulo Sergio. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo; uma articulação possível? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 90, p. 239-265, jan./abr. 2005.